



**T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA HESAP
VEREBİLİRLİĞE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ: BURSA İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hale GÖNENÇ

BURSA

2021



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA HESAP
VEREBİLİRLİĞE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ: BURSA İLİ ÖRNEĞİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Hale GÖNENÇ

Danışman

Prof. Dr. Şükrü ADA

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Hale Gönenc

11/02/2021

İNTİHAL YAZILIM RAPORU
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/ DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ / EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 08.02.2021

Tez Başlığı: Resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: bursa ili örneği

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a.) Önsöz, b.) Özet, c.) Ana Bölümler ve d.) Sonuç kısmından oluşan toplam 113 sayfalık kısmına ilişkin Gönderim Tarihi: 08/02/2021-02:19AM (UTC+0300) Gönderim Numarası: 1503866680 sayılı Turnitin adlı intihal programından (Turnitin) aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezin benzerlik oranı %12 olarak tespit edilmiştir.

Uygulanan Filtrelemeler:

- 1.) Kaynakça hariç
- 2.) Alıntılar hariç/dahil
- 3.) 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışma Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Esaslarını inceledim ve bu esaslarda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğacak her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

08.02.2021

Hale GÖNENÇ

Adı Soyadı: Hale GÖNENÇ

Öğrenci No: 801732009

Anabilim Dalı: Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman: Prof. Dr. Şükrü ADA

08.02.2021



YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Resmi ve Özel Ortaokullarda Hesap Verebilirliğe İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri: Bursa İli Örneği” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Hale GÖNENÇ

Danışman

Prof. Dr. Şükrü ADA

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda 801732009 numara ile kayıtlı Hale Gönenç 'in hazırladığı “Resmi Ve Özel Ortaokullarda Hesap Verebilirliğe İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri: Bursa İli Örneği” konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 11/02/2021 günü 14.00-15.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oybirliği** ile karar verilmiştir.

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Öznur ATAŞ AKDEMİR
Fırat Üniversitesi

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Mustafa SARITAŞ
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Şükrü ADA
Bursa Uludağ Üniversitesi

Önsöz

Günümüzün önemli konularından biri değişen yeni koşullara göre okulların iyileştirilerek, niteliğinin artırılması, üst öğrenim kurumlarının, istihdam yerlerinin, velilerin ve öğrencilerin beklentilerini karşılayarak daha kaliteli eğitim hizmeti sunmasıdır. Bu bağlamda 2010 yılından itibaren 5018 sayılı kanun uyarınca tüm resmi eğitim kurumlara beş yıllık stratejik plan çalışması yapmak zorunluluğu getirilmiştir. Okulların kendilerini yenilemeleri, diğer okullarla rekabet edebilmeleri, amaçlarına ulaşma düzeyleri bakımından etkili okul olma özelliklerini taşıyabilmeleri konusunda sürekli araştırma ve arayış içinde olmuşlardır.

Bu çalışmada okulların beklenen okul çalışmaları ile uygulamada gerçekleştirilen okul çalışmalarını konu alan “resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri” araştırılmıştır. Araştırmamın, okulların öğrenci, veli, üst öğrenim kurumları ve istihdam yerlerinin ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri bakımından ve beklenen okul çalışmalarının gerçekleşebilme durumlarını ortaya koyarak, eğitimde hesap verebilirliğin önemi konusunda katkı sağlamasını ümit ediyorum.

Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyi arasındaki ilişki merak konusu olmuştur. Bu bağlamda, benimseme düzeyi bakımından “öğrencilerin akademik başarısı (oab), eğitim hakkı (eh), fırsat eşitliği (fe), okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (op), okul örgütünün gelişme kapasitesi (oö), kaynak kullanımı (kk) na bakılmıştır. Aynı şekilde uygulanabilir bulma düzeyi bakımından; öğrencilerin akademik başarısı (oab), eğitim hakkı (eh), fırsat eşitliği (fe), okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (op), okul örgütünün gelişme kapasitesi (oö), kaynak kullanımı (kk) na bakılmış ve hesap verebilirlik üzerinde odaklanılmıştır.

Yoğun çalışma esnasında katkı ve desteklerinden dolayı danışman hocam sayın Prof. Dr. Şükrü Ada'ya, en büyük destekçilerim olan eşim Yusuf ve kızım Kayra'ya teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim süresince desteklerini gördüğüm hocalarımdan Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Sarıtaş'a Doç. Dr. Rüyam Küçüksüleymanoğlu' na ve Dr. Öğretim Üyesi İkrım Çınar'a teşekkür ederim.

Çalışmanın Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi ve özel ortaokullara, tüm devlet kurumlarına ve ileride bu alanda çalışma yapacak akademisyenlere yararlı olmasını temenni ederim.

Şubat, 2021

Özet

Yazar: Hale GÖNENÇ

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Bilim Dalı: Eğitim Yönetimi

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XVIII+113

Mezuniyet Tarihi: 11.02.2021

Tez: Resmi Ve Özel Ortaokullarda Hesap Verebilirliğe İlişkin Yönetici Ve Öğretmen

Görüşleri: Bursa İli Örneği

Danışmanı: Prof. Dr. Şükrü ADA

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA HESAP VEREBİLİRLİĞE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: BURSA İLİ ÖRNEĞİ

Bu araştırmanın amacı, resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bursa'nın merkez ilçelerinde resmi ve özel ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin hesap verilebilirliğe yönelik görüşleri ve yönetici öğretmenlerin hesap verebilirliğe yönelik beklenenler ile uygulamalar arasındaki fark incelenmiştir. Hesap verebilirliğe yönelik beklenenler ile uygulamalara ilişkin bazı değişkenler (görev, kurum türü, kıdem, öğrenim durumu) araştırılmıştır.

Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Çalışmada 4 zel ortaokul ve üç merkez ilçedeki her eğitim bölgesinden bir resmi ortaokul olmak üzere, toplamda 25 ortaokul tabakalı örneklem ile yansız olarak seçilmiştir. Araştırmaya bu okullardan toplamda 407 kişi katılmıştır. Katılanların 367'i ğretmen ve 40'ı yöneticidir.

Araştırmada veriler, hesap verebilirlik ölçeğiyle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi amacıyla istatistiksel teknik olarak; yüzdelik, ortalama, standart sapma, Welch testi, t-Testi, Kruskal Wallis H Testi ve Korelasyon Matrisi kullanılmıştır. Veriler SPSS 22.0 programında analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, hesap verebilirlik hem benimseme hem de uygulama anlamında katılımcıların cinsiyetine, görevlerine, okul türlerine ve kademelerine göre farklılaşmaktadır. Hizmet içi eğitim almaları herhangi bir değişikliğe neden olmamaktadır. Katılımcıların hesap verebilirliği benimsemeleri arttıa buna yönelik uygulamalara olan inançları da artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Hesap verebilirlik, ğretmen, yönetici, resmi okul, özel okul.

Abstract

Author: Hale GÖNENÇ

University: Bursa Uludağ University

Field: Eğitim Bilimleri

Branch: Eğitim Yönetimi

Degree Awarded: Master Degree

Page Number: XVIII+113

Degree Date: 11.02.2021

Thesis: Administrator and Teacher Views on Accountability in Public And Private Secondary

Schools: Case of Bursa

Supervisor: Prof. Dr. Şükrü ADA

ADMINISTRATOR AND TEACHER VIEWS ON ACCOUNTABILITY IN PUBLIC AND PRIVATE SECONDARY SCHOOLS: CASE OF BURSA

The aim of this study was to investigate the administrator and teacher views on accountability in public and private secondary schools. In this study, the views of the teachers and administrators working in public and private secondary schools in the central districts of Bursa in the 2018-2019 academic year on accountability and the the difference between administrators and teachers' expectations for accountability and practices were examined.

Some variables (position, institution type, seniority, education level) related to expectations and practices for accountability were investigated.

Descriptive method was used in this study. In the study, a total of 25 secondary schools, including 4 private secondary schools and one public secondary school from each educational district in three central districts, were chosen randomly with a stratified sample. A total of 407 people from these schools participated in the study. 367 of the participants are teachers and 40 of them are administrators.

The data in the study were collected with accountability scale. In order to analyze the data, statistical techniques such as percentage, mean, standard deviation, Welch test, t-Test, Kruskal Wallis H Test and Correlation Matrix were applied. The data were analyzed in the SPSS 22.00 program.

According to the findings of the research, accountability differs in terms of both adoption and implementation according to the gender, duties, school types and seniority of the participants. In-service training does not cause any change. As the participants' adoption of accountability increases, their belief in the practices related to accountability also increases.

Keywords: Accountability, teacher, administrator, public school, private school.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	V
ÖZET.....	VII
ABSTRACT.....	IX
İÇİNDEKİLER.....	XI
TABLO LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR.....	XVI
ŞEKİL LİSTESİ.....	XVII
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	5
1.2. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Sayıtları.....	8
1.6. Sınırlılıklar.....	9
1.7. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Hesap Verebilirlik Kavramı ve Niteliği.....	10

2.2. Kamu alanında hesap verebilirliğin amaçları	12
2.3. Hesap Verebilirlik İle İlişkili Kavramlar	14
2.4. Hesap Verilebilirliğin Sınıflandırılması.....	17
2.5. Hesap Verilebilirlik Uygulamaları.....	21
2.6. Eğitim Örgütlerinde Hesap Verilebilirlik	22
2.7. Sistem Olarak Hesap Verilebilirlik	26
2.8. Denetimde Hesap Verebilirlik Ve Şeffaflık Uygulamaları.....	28
2.9. Okul Yöneticileri, Hesap Verilebilirlik Ve Örgütsel Adalet İlişkisi.....	33
2.10. Eğitimde Yeni Kamu Yönetim Anlayışı.....	48
BÖLÜM III: YÖNTEM	52
3.1. Araştırma Modeli	52
3.2. Evren Ve Örneklem	53
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	56
BÖLÜM IV : BULGULAR.....	58
4.1. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular	58
4.2. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitimleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular	62
4.3. Resmi Ve Özel Okullar Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular	66
4.4. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular	67

4.5. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Kıdemleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular	71
4.6. Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutları Arındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	77
BÖLÜM V : "SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER"	80
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	80
5.2. Öneriler	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	97
EK1. Kişisel Bilgi Formu	97
EK2. Hesap Verebilirlik Ölçeği Formu	99
EK4. Ölçek Kullanma İzni.....	104
EK5. Ölçek Uygulama İzin Onayı	105
ÖZGEÇMİŞ.....	106

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Görevli Öğretmen ve Yöneticiler.....	55
Tablo 2. Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin Branşlarına Göre Dağılımı.....	55
Tablo 3. Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	58
Tablo 4. Hesap Verebilirlik Uygulanabilirlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	59
Tablo 5. Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Welch'in t-testi Sonuçları.....	60
Tablo 6. Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeylerinin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitim Almaları Bakımına Göre t-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 7. Hesap Verebilirlik Uygulanabilirlik Düzeylerinin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitim Almaları Bakımına Göre t-Testi Sonuçları	63
Tablo 8. Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeylerinin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitim Almalarına Göre Welch testi Sonuçları.....	64
Tablo 9. Hesap Verebilirlik Benimseme ve Uygulanabilir Olma Düzeylerinin Resmi ve Özel Okullarda Çalışma Bakımından Welch testi Sonuçları.....	66
Tablo 10. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Benimsemeye İlişkin Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	67
Tablo 11. Okuldaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Uygulanabilir Olmaya İlişkin Kruskal Wallis Test sonuçları	68
Tablo 12. Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Welch'in t-testi Sonuçları..	69

Tablo 13. Okuldaki Kıdeme Göre Benimseme Düzeyine ilişkin Kruskal Wallis TestSonuçları	72
Tablo 14. Okuldaki Kıdeme Göre Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	73
Tablo 15. Okuldaki Kıdeme Göre Hesap Verebilirliği Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Welch'in t-testi Sonuçları.....	74
Tablo 16. Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutları Arındaki İlişkilere İlişkin İlişkiye Korelasyon Matrisi.....	77
Tablo 17. Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutlarına ilişkin Welch'in t- testi Sonuçları.....	78

KISALTMALAR

ANOVA	: Analysis of Variance (Varyans Analizi)
HUS	: Hazırlık ve Uygulama Süreci
KMYKK	: Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu
KB	: Kalkınma Bakanlığı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
UKS	: Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Organization
UNDP	:United Nations Development Programme
BÖab	:Benimseme düzeyinde öğrenci akademik başarısı
UÖab	:Uygulanabilirlik düzeyinde öğrenci akademik başarısı
BEh	:Benimseme düzeyinde eğitim hakkı
UEh	:Uygulanabilirlik düzeyinde eğitim hakkı
BFe	:Benimseme düzeyinde fırsat eşitliği
UFe	:Uygulanabilirlik düzeyinde fırsat eşitliği
BOp	:Benimseme düzeyinde okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar
UOp	:Uygulanabilirlik düzeyinde okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar
Boo	:Benimseme düzeyinde okul örgütünün gelişme kapasitesi
Uoo	:Uygulanabilirlik düzeyinde okul örgütünün gelişme kapasitesi
BKk	:Benimseme düzeyinde kaynak kullanımı
UKk	:Uygulanabilirlik düzeyinde kaynak kullanımı

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Denetleme Forumu	32
Şekil 2. 2019 Yılı Bursa Merkez İlçeler Eğitim Bölgeleri.....	54

1. Bölüm

Giriş

Max Weber'in bürokratik yönetim yaklaşımı değişen koşullar doğrultusunda dünyada ekonominin gereklerini karşılayamayınca, kamu bürokrasisinde 'hesap verilebilirlik' kavramı değer kazanmaya başlamıştır. Postmodernizm algısıyla sınırlar ortadan kalkmış, bilgiye ulaşım yolları kolaylaşmış ve toplumun yönetim üzerindeki denetimi de artmıştır. Hiyerarşik dikey örgütlenme modeli yerini bilgisayarların kullanımıyla yatay ilişkilerin ağırlıkta olduğu iletişim modellerine bırakmıştır (Tutar & Altınöz, 2017).

Rasyonel ve katılımcı yönetim özellikle iki binli yıllarda kabul edilen, kamu ve özel sektör örgütleri, sivil toplum örgütleri, uluslararası örgütler ve değişim ve yenileşmeyi sağlayabilen yönetimlerce sürekli konuşulan ve tartışılan bir kavramdır. Rasyonel ve katılımcı yönetimin (iyi yönetişimin) önemli alt öğelerinden biri de hesap verilebilirliktir. Kamu yönetimi uygulamalarında "hesap verebilirlik" olduğu söylenebilir (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011). Kavram olarak hesap verebilirlik, örgütteki bir iş görenin veya grubun, yerine getirdiği iş ve işlemlerden, başka bir kişi ya da gruba yaptığı işi anlatması veya sorulara uygun cevaplar vermesi şeklinde ifade edilebilir (Hughes, 2003, s. 237; Kluvers & Tippett, 2010, s. 46-47; Romzek & Dubnick, 2000, s. 382-395).

Kurumsal olarak amaca yönelik etkinliklerin ve verimliliğin ana yönetim uygulama biçimlerinden biri olarak hesap verebilirlik, yetki ve sorumluluğa sahip olanların gerçekleştirdikleri işlerinden ve yapmaları gereken işlerinin olmasına karşın yapmadıklarından sorumlu oldukları, kurumsal misyon ve değerlere bağlı olma sorumluluğunda oldukları, kurumsal amaç ve hedeflere ulaşmada gerekli çabayı göstermeleri hususundaki inancı anlatan dinamik bir süreçtir (Ebrahim, 2003, s. 817).

Kamu yönetimi anlayışında 1990'lerden sonra öncelikler, kamusal hizmetlerde niteliğin artırılması, birey odaklılık ve birey katılımı, açıklık, hesap verebilirlik ve performans gibi konular yer almaya başlanmıştır. (Eryılmaz, 2008, s. 22).

Bilişim çağı ve buna bağlı olarak bilgi toplumunun oluşmasıyla gelişen güncel tartışmalarda, vatandaşlara hizmet veren kamu kurumları, verimin azalması, etkililik konusundaki kaygılar ve ağır işleyiş gibi eleştirilerle yüz yüze kalmaktadır (Erdağ, 2013). Bu nedenle ekonomik olarak birbiriyle mücadele eden ülkelerin birçoğunda bu durum tartışılan konuların başında gelmektedir. Bu ülkelerde her türden kamu kurumlarında olduğu gibi, eğitime yapılan yatırımlarının karşılığı olarak okullarının etkililiği de sorgulanır duruma gelmiş ve okulların ürünlerinin niteliğini öğrenebilmenin bir yolunun da, hesap verebilirlik kavramı ile mümkün olduğu düşünülmüştür. Bu bağlamda, tüm kamu kurumlarının, görevleri gereği yaptıkları işlerinden üst yönetim birimlerine ve kamuoyuna karşı istenen bilgileri sunmaları günümüzde rutin yapılması gereken bir iş olarak görülmektedir. Bilişim araçları yoluyla bilgiye kolay ulaşım ve iletişim teknolojilerinden yaygın yararlanmalar, yapılan işlerle ilgili paylaşımları daha istenilen bir duruma getirmiştir. Bu bağlamda, örgütlerin işlevleri ve etkililikleri bakımından hesap verebilir olmaları sağlanmıştır (Abdurrezzak & Uğurlu, 2018).

Hesap verebilirlik, aynı zamanda etik bir anlam oluşturmaktadır. Kavramsal olarak; sorumluluk, cevap verebilirlik, uygulama, icra etme, icraatından dolayı sorumlu tutulma, yükümlülük gibi kavramlarla birlikte kullanılmaktadır. Hammurabi hesap vermeyi bazı eylemler ve bu eylemlerin istenmeyen sonuçlarını açıklarken kullanmıştır (Özen, 2015).

Hesap verebilirlik, Amerika'da kamusal yaşamı düzenleyen kişisel ve kurumsal bir değer, Avrupa'da ise demokrasinin bir gereği olan sosyal bir araç olarak değerlendirilmektedir (Erdağ, 2019). Hopkins (2007) hesap verebilirliği, değişim ve gelişmelerin veya sonuçların değerlendirildiği bir kavram olarak hesap verebilirlik ve

içsel/dışsal hesap verebilirlik şeklinde karşıt anlam ve işleri içeren bir kavram olarak ifade etmiştir. Hesap verebilirlik, kurumsal etkinliklerin koordinasyonunu, kurumun yönetsel süreçlerinin ve çıktılarının kontrolünü sağlamakta, kurumsal verimliliğin gerçekleşmesinde etkili olmaktadır (Fraine, Van Damme & Onghena, 2002). Kontrol ve düzen işlevine ilaveten, Plato hesap verebilirliğin kurumsal ilişkilerde adaletin de temeli olduğunu savunmaktadır (Erdağ, 2019).

Örgütsel anlamda hesap verebilirliğin çok önemli olması, bu kavramın kurumsal etkililik kavramıyla yakından ilişkili olarak değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır (Hoy & Miskel, 2015). Hesap verebilirlik, görevi gereği gerçekleştirilen bir çalışmanın baştan ortaya konulan ölçütlere uygun olarak yapıldığını gösterme ve gerçekleştirilen işlerin sonuçlarını dürüst ve şeffaf olarak raporlama zorunluluğunu anlatmaktadır (UNDP, 2008). Başta yöneticilerin, kurumsal etkinliklere ve bunların sonuçlarına ilişkin, belli kural ve ölçütler içinde sorumluluk almalarını anlatan hesap verebilirlik kavramı, bütün paydaşların çıkarlarının korunmasını sağlayabilecek bir işleve sahiptir.

Hesap verebilirlik, “sorumluluklar bakımından istenilenleri karşılamak, raporlamak, açıklamada bulunmak, yükümlülüklerini bilmek ve resmi değerlendirme ve yargılamaya hazır ve açık olabilmek” biçiminde açıklanabilir (Parlak, 2011, s. 191). Resmi ve özel kurumlarda yetkiyi elinde bulunduranların iş görenlerin beklenildiği biçimde davranışta bulunup bulunmadıklarını gözleyebilmek için “hesap verme” araçları geliştirilmiştir (Sözen, 2005, s. 89).

Hesap verebilirlik anlam olarak, hesaba çekilme, denetlenme, hesap verme ve açıklama yapmayı ifade etmektedir. Hesap verebilirlik, toplumsal ortamda bulunan bir kişinin (özel veya tüzel kişiliğe sahip olanın), yaptığı eylemlerin uygunluğunu, hiyerarşik olarak bir üst birime (gerçek birey veya kişiliğe sahip olana), bilgi verme zorunluluğunda olduğu sosyal bir ilişkidir. Hesap verilen üst birim, hesap verenin eylemlerinin doğruluğunu ve bilgisinin

yaptıkları iş için yeterli olduğu hususunda sorgulamak, hesap verenin de istenilenlere karşı cevap vermesidir (Parlak, 2011, s.193).

Eğitim alanında da hesap verebilirliğe ilişkin farklı gelişmişlik düzeylerine sahip çoğu ülkede artan bir ilgi görülmektedir. Bu toplumlarda ön plana çıkarılan bir konu olarak değerlendirilen eğitim örgütlerindeki hesap verebilirlik durumuyla ilgili çokça çalışmalar yapılmakta; siyasal ve yasal düzenlemeler yapıp uygulanmaktadır (Bülbül, 2011, s. 6).

Hesap verebilirlik çeşitli anlamlarda ifade edilmektedir. Bunlardan bazıları; sorumluluk, şeffaflık ve etik vb. kavramlarla ilişkilendirilmektedir. Hesap verebilirlik, bireylerin kendi önceliklerini sınırlarken; sorumluluk, bu öncelikleri olanaklı kılar. Hesap verebilirlik, otoriteyle uyumlu bir anlamı ortaya koyarken; sorumluluk, destekleme ve bağımsız iş yapmayı anlatmaktadır.

Eğitim kurumları da diğer kurumlar gibi temel misyonu belirlenen amaçları gerçekleştirmektedir. Eğitim örgütlerinin uygulama yerleri olan okullar, eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlarlar. Bu anlamda okulun amaçlarının, eğitimin genel amaçlarına yönelik olduğu ifade edilebilir (Bursalıoğlu, 2019, s. 6). Okulların eğitim uygulamaları, okulu amaçlarına ilişkin öğrenme ürünleri olarak çıktılar ve bu öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesindeki çeşitlilikler eğitim kurumlarını diğer kurumlardan farklılaştırmaktadır (Bayrak, 2013, s. 11).

Eğitim kurumlarında hesap verebilirliğin konusu kapsamında öğretmenler ve okuldaki müdür ve müdür yardımcılarının belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirmek için aldıkları kararlar ve bu kararlara yönelik uygulamalar ile öğrenci başarısına dönük değerlendirmeler, öğrenci başarısını artırmaya ilişkin kullanılan materyal, yöntem ve teknikler bulunmaktadır (Kalman & Gedikoğlu, 2014, s.116).

1.1 Problem Cümlesi

Resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri nedir ve bazı değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Alt Problemler

1. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet değişkeni bakımından “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (öğrenci akademik başarısı (Öab), eğitim hakkı (Eh), fırsat eşitliği (Fe), okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (Op), okul örgütünün gelişme kapasitesi (oo) ve kaynak kullanımı (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
2. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin aldıkları hizmet-içi eğitimleri bakımından “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (Öab), (Eh), (Fe), (Op), (oo) ve (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
3. Resmi ve özel okullar bakımından okuldaki yönetici ve öğretmenlerin “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (Öab), (Eh), (Fe), (Op), (oo) ve (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
4. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin görevleri bakımından “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (Öab), (Eh), (Fe), (Op), (oo) ve (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
5. Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin kıdemleri bakımından “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (Öab), (Eh), (Fe), (Op), (oo) ve (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
6. “Hesap Verebilirlik Ölçeğinin” (Öab), (Eh), (Fe), (Op), (oo) ve (kk) alt boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri arasındaki ilişkisi nasıldır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Kamu yönetiminde hesap verebilirlik kavramının amaçlarına ilişkin çalışmalara bakıldığında hesap verebilirlik sisteminin çeşitli amaçlara yönelik olarak işlediği görülmektedir. Araştırmalarda hesap verebilirliğin amaçlarından söz edilirken, ön plana çıkan bazı konuların olduğu görülmektedir. Birincisi, kamu ve diğer örgütlerde çalışan iş görenlere yönelik adaletli bir biçimde davranılmasını sağlamaktır. İkincisi, kurumların sahip olduğu yetki, güç ve kaynakların kötü amaçlar için kullanılmasına fırsat vermemek biçiminde ifade edilmektedir. Üçüncüsü öne çıkan husus, vatandaşların, kamu veya diğer örgütlerin performanslarını görmelerini sağlamak ve kurumun yani çalışanların performanslarını arttırmak ve performans fazlalığının oluşmasına yönelik örgüt iklimi oluşturmak. Dördüncü husus; çalışanların ve kurumların yanlış ve etik olmayan davranışlar ortaya koymalarının önüne geçilmesini sağlamak. Beşinci ön plana çıkan husus ise; parasal konularda örgütlerin kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasının sağlanması amaçlanmaktadır (Behn 2001).

Hesap verebilirliğe kavramsal bir biçimde değerlendirildiğinde; altı alt başlıkta ele alınabilir. Bunlar; performans, doğruluk, kontrol, adalet veya eşitlik, etik davranış ve demokrasi veya meşruiyetin gerçekleştirilmesi şeklindedir (Terzioğlu, 2019).

Performans, etik davranış, kontrol, hesap verebilirlik araçları olarak değerlendirilebilir. Doğruluk, meşruiyet, adalet ve eşitlik, demokrasi ise hesap verebilirliğin sonucunda görülenler ve erdemlilikler (Dubnick ve Frederickson, 2009).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde eğitim sisteminde gerçekleştirilmesi düşünülen dönüşümde “hesap verebilirlik” kavramına da yer verilmiştir. Bu bağlamda kavramın Türk Eğitim sistemi açısından da önemli olduğunu söyleyebiliriz. Söz konusu önemden yola çıkarak bu araştırmada resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmenlerin; öğrenci akademik başarısı, eğitim hakkı, fırsat eşitliği, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ve kaynak kullanımı

boyutlarında benimseme düzeylerine ve uygulanabilir bulma düzeylerine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Hesap verebilirliğin, yeni kamu yönetimi anlayışı çerçevesinde Türkiye’de kamu yönetimine de yansımaları olmaktadır. Devlet, hesap verebilirliği kamu kurum ve kuruluşlarında önemli bir hale getirmek için çeşitli reformlar ve yasal düzenlemeler yapmaktadır. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ve 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu bu kapsamda ele alınabilmektedir. Kamu yönetiminde hesap verebilirlik; demokratik sistemin bir gereğidir, kamu yönetimine güveni sağlar, kamu yönetiminin performansını iyileştirir.

Gelişmiş ülkelerde devlet tarafından finanse edilen okulların kamu yararına çalışmaları işlevlerini yerine getirmesi beklenmektedir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerin çoğunda okulların kamu yararına yönelik olarak yaptığı işlerle ilgili hesap verebilirlik süreçlerini yürütülmektedirler. Okulda hesap verebilirlik kavramı, okulların ne için hesap verdiği ve okul hesap verebilirliği programlarının ne ölçüde işe yaradığının ortaya konması bakımından öne çıkmaktadır.

Okulda hesap verebilirlik sosyal, kültürel ve ekonomik geçmişleri farklı öğrencilerin eşit eğitim imkânlarına kavuşması bakımından önemlidir. Okulda hesap verebilirliğin uygulanabilmesi için okullara ayrılan kaynakların yerinde ve verimli bir biçimde kullanması, okuldaki etkinliklerin işlevsel olması, öğrencilerin akademik başarılarının hedeflenen düzeylere ulaştırılabilmesini gerektirmektedir (Aypay & Türkoğlu, 2015:7).

Okuldaki hesap verebilirlikte, merkezi otorite, okul performansını izleyen ve denetleyen araçlardan biri olduğu gibi, aslında denetleme ve değerlendirme öğeleri aileler ve o bölgede yaşayan insanlar eğitimci davranışını etkileme gücüne sahiptirler.

Okullardaki hesap verebilirlik uygulamaları, aynı zamanda güçlü bir okul kültürünün geliştirilmesi boyutunda katkı sağlamaktadır. Okuldan hizmet alan öğrenci ve ailelerin, hesap verebilirlik uygulaması ile elde ettikleri verileri değerlendirerek okulun daha etkin hale gelmesi ve güçlü bir okul kültürü oluşmasına katkı yapabilirler.

Öğretmenler, sınıf etkinliklerinde öğretimin niteliğini belirleyen ve öğrencinin öğrenmesinde önemli bir liderdir. Bu bağlamda öğrencilerine yönelik yapmakla sorumlu olduklarına ilişkin olarak hesap verebilir olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenler açısından hesap verilebilirlik algısına bakıldığında, kendilerini sırasıyla öğrencilere, okul yönetimine ve velilere karşı sorumlu ve hesap verilebilir hissetmektedirler. Öğrenci başarısının artırılmasında öğretmenlerin sorumlu tutulması gerektiği düşüncesi okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından yüksek düzeyde desteklenmektedir (Erdağ & Karadağ, 2017).

Türkiye’deki kamu yönetiminde diğer kamu örgütlerine göre, Millî Eğitim Bakanlığı daha çok personelden oluştuğu ve buna bağlı olarak da örgütü kamu bütçesinden en yüksek payı alan bakanlık olduğunu görmekteyiz. Kamu kurumları içerisinde en çok yere sahip olan ve bütçe ayrılan örgütsel yapının eğitim kurumları olması dolayısıyla toplumda hesap verme sorumluluğunda olduğu kişilerin ve kurumların da çok fazla olduğunu göstermektedir. Bu durum eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğin okul yöneticileri, öğretmenler, ebeveynler, eğitimle ilgili kuruluşlar, milli eğitim müdürlükleri ve Millî Eğitim Bakanlığı bakımından önemli bir konu olarak işlenmesine neden olmaktadır (Bülbül, 2011, s.1).

1.5. Sayıtlar

1.5.1. Çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar gerçek görüşlerini doğru ve yansız bir biçimde yansıtmaktadır.

1.5.2. Araştırmada seçilmiş olan örneklem grubunun, evreni temsil edebilecek yeterlilikte olduğu kabul edilmektedir.

1.5.3. Çalışma anketinde yer alan maddeler resmi ve özel ortaokullarda yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirliğe ilişkin görüşleri ile demografik özellikleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyici niteliktedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında Bursa İli merkez ilçeleri olan Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım'da bulunan resmi ve özel ortaokullarında tabakalı örnekleme metodu ile seçilen 367 öğretmen ve 40 yönetici görüşüyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Hesap Verebilirlik: Birilerine karşı hesap verme sorumluluğudur. Bu bağlamda, kendilerine yetki verilenlerin ve kaynak sağlayanların verilen bu yetkileri ve sağlanan kaynakları ne ölçüde iyi kullandıklarını sergileme, raporlama sorumluluğudur.

Hesap vermeye dayalı değerlendirme: Eğitim kurumunun gelişimine ve öğrenci performansına olumlu yönde katkı sağlayabilecek, okul programlarının, öğretimin niteliğinin, okul yönetiminin, yazılı belgeler ve dışsal gözlemler bakımından değerlendirilerek okula ilişkin iç ve dış denetim mekanizmalarının bilgilendirilmesidir.

Denetim: Örgütün işleyişine ilişkin ayrıntılı olarak araştırma yapmak, bilgi toplamak, elde edilen bilgileri analiz etmek, yapılan analizlerin sonucunda problemleri belirlemek, bu problemlere ilişkin çözümler bulmaktır.

İç denetim: Eğitim kurumunun öz-değerlendirme sonuçlarından yararlanılarak okullarda görevlendirilen maarif müfettişleri ve yerel yönetimlerce yapılan denetimdir.

Dış denetim: Hesap vermeye yönelik olarak, okullarda öğretim programının ve diğer eğitim programlarının işe koşulması sonucunda öğrencilere ve okullara kazandırdıklarına ilişkin somut verilerin eğitimin diğer paydaşlarınca gözlemlenip değerlendirilmesidir.

2. Bölüm

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, hesap verebilirlik kavramı ve niteliği, hesap verebilirlik ile ilişkili kavramlar, hesap verebilirliğin sınıflandırılması, hesap verebilirlik uygulamaları, eğitim örgütlerinde hesap verebilirlik, denetimde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamaları, okul yöneticileri, hesap verebilirlik ve örgütsel adalet ilişkisi, eğitimde yeni kamu yönetim anlayışı konu kapsamına yönelik olarak son yıllarda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almıştır.

2.1. Hesap Verebilirlik Kavramı ve Niteliği

Hesap verebilirlik, hesap sorma hakkına sahip olan bireyin veya birimin bir üst birime karşı yapmış olduğu işleri savunabilmesi ve gerekçelerini anlatabilmesidir (Buckley vd., 2001, s. 18). İş görenlerin gerçekleştirmiş olduklarına yönelik olarak yasal, yönetsel ve politikalara dönük olarak sorumlu bulunmasıdır (Burke vd., 2007, s. 619). Kimlerin, kimlere yönelik, neden ve hangi sebeplerle sorumlu olduğuna yönelik belirlenen yükümlülük durumudur (Manning, 2008, s. 98). Hesap verebilirlik gerçekleştirilen işlerle ilgili bilgi sunmanın zorunlu olunmasını, kayıtların tutulmasını, sorumlu olan bireylerin belirlenmesini ve sorumluların yaptıkları veya yerine getirme zorunluluğunda olmalarına karşın, yerine getirmediği işler hakkında açıklamada bulunmalarını ve eylemlerinin sonucundan sorumlu olduklarını anlatır (Forrer vd., 2010, s. 477).

Hesap verebilirliğin 1980'li yıllardan önce genellikle, finansal hesaplamalar ve muhasebe konularıyla ilişkilendirildiği belirtilmektedir (Mulgan, 2003, s. 6). Günümüzde hesap verme eyleminin; raporlaştırma, açıklama ve haklı çıkarma süreci olması ve genellikle sorumlulukla ilişkilendirilerek iki kavramın birbiri yerine kullanılması veya üst otoriteye

cevap oluşturma ile eş değer olmasına kadar çeşitliliği vardır (Aydoğdu, Koçak & Turan, 2012).

Hesap verebilirliği Trow (1996, s. 310) “Kaynakların ne şekilde kullanıldığı ve hangi ölçüde yarar sağladığına yönelik sorulara cevap vermek ve ilgili üst birimlere rapor verme durumu” olarak belirtmiştir. Gül (2008, s.73) ise hesap verebilirliği “yetkiye sahip olanların ve kaynakları elinde bulunduranların üzerinde anlaşmaya varılmış beklentiler doğrultusunda, sonuçlara ulaşma bağlamında değerlendirmesi” şeklinde ifade etmiştir. Bu açıklamalar doğrultusunda hesap verme, yönetici ve çalışanlara sunulan kaynaklar için, belirlenen hedeflere ulaşmadaki üstlerine rapor verme süreci olarak söylenebilir. Bu bağlamda sunulan kaynakla, yetki verilen kişinin kendisinden beklentilere yönelik davranışlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır (Yüksel, 2013).

Hesap Verebilirliğin Tarihçesi

Hesap verebilirlik, kamusal kaynakları kullananların bu kaynakları işe dönük ve akıllıca kullanımından sorumlu tutulması gerektiği algısıyla ifade edildiği uygarlık tarihinde tahminen dört bin yıllık bir geçmişe dayandığı anlaşılmaktadır. Denetim kavramıyla iç içe olduğunu kabul edersek bu kavramın tarihsel kökeni M.Ö. 3000 yılına kadar uzanmaktadır. Arkeolojik bulgulardan ulaşılan bilgiler, Eski Mezopotamya’da kralların, kendilerinin sahip olduğu tahıl depolarında bulunanların sayımını yapmak ve buradaki çalışanların kontrolünü yapmak için kâtiplerini yetkilendirdikleri bulgusunu vermektedir (Gezmiş, 2008, s. 55).

Hesap verebilirlik kavramının güncel anlamıyla ilk olarak İngiliz Kralı I. William’ın zamanında kullanıldığı söylenebilir (Dubnick, 2002, s. 8). William 1085’te, krallığındaki bütün malvarlığına sahip olanlardan varlıklarını tutanak haline getirmesi ve bu tutanakların saklanması krallığın himayesinde olması merkezi bir yönetim şeklinin varlığını gösterdiği gibi, bu belirlenen malların yönetimine ilişkin krallığa belli aralıklarla hesap verilmesi durumu, hesap verebilirliğin tarihsel gelişimi açısından çok önemli olduğu söylenebilir.

Kavrama ilişkin açıklamalardan hesap verebilirliğin yalnızca “cevap verebilirlik” olduğu anlaşılabilir. Hesap verebilirlik sadece istenilenlere söz söyleme, bir şekilde her konuya yönelik ilgililerin bir cevabının bulunması biçiminde değerlendirilmemelidir. Hesap verebilirlik, sorumlu olanların yaptıkları işlerden ya da gerçekleştiremedikleri eylemleri için neden yapamadıklarına yönelik açıklamalarıyla yasal olarak kendilerini sorumlu görmeleridir (European Commission, 2003, s. 37).

2.2. Kamu Alanında Hesap Verebilirliğin Amaçları

Kamu alanında hesap verebilirliğin amaçları; birincil olarak, kamu yetkisinin yanlış kullanımının, suiistimalinin önlenmesi, ikincisi, kamu kaynaklarının hukuk ve kamu açısından kullanımının güven altına alınması, üçüncüsü, yönetim alanı için dikkate alınan örgütsel öğrenmede temel olan sürekli öğrenmenin desteklenmesidir. Bu açıklamalara bağlı olarak hesap vermenin temel amacının bürokrasinin bireylere hesap verebilmesi ile demokrasinin ilerlemesini sağlamaktır (Aydoğdu, Koçak & Turan, 2012).

Kamusal yönetimde hesap verebilirliğin iki temel amacı vardır: Kamudaki verilen yetkilerin hatalı ve kötü bir şekilde kullanımını engellemek ve kamusal kaynakların yasalara ve kamunun oluşturduğu değerlere uygun kullanılmasını sağlamaktır (Sözen, 2005, s. 87).

Aucoin ve Heintzman (2000) hesap verebilirliğin amaçlarını aşağıdaki biçimde ifade etmiştir (akt. Balcı, 2003, s. 117):

- Kamuya ilişkin yetkilerin yanlış ve kötüye kullanımının engellenmesi
- Kamuya ilişkin kaynakların yasalara ve kamunun oluşturduğu değerlere yönelik kullanımının güvence altına alınması
- Kamusal yönetim ve yönetişimde sıklıkla gündeme getirilen “öğrenen örgüt” olma kültürünün oluşturulması.

Kamu yönetimi ve insan kaynakları gibi alanlarda çağımızda yaşanan gelişmeler kalitenin arttırılmasını zorunlu hale getirmiş, eldeki her türlü kaynağın daha etkili ve verimli kullanılmasında hesap verebilirlik kavramının önemini arttırmıştır (Türkoğlu, 2015).

Ülkemizde hesap verebilirlik “Kamu Görevlileri Etik Kurulu” kurulması hakkındaki kanunda ilke olarak ifade edilmiş olup, yönetmelik olan Kamu Görevlileri Etik Davranış ilkelerinde “Yöneticilerin Hesap Verme Sorumluluğu” şeklinde ifade edilmiştir (Güçlü & Kılınç, 2011). Yeni kamu yönetimi, etkisini Türkiye’de de göstermiştir. Bu bağlamda uluslararası kuruluşlardan olan Dünya bankası, IMF ve OECD bu tartışmaları oldukça etkilemiş ve özel sektörün etkisi artıp devletin kamuda etkisi azalmıştır. Vatandaşa yönelik hizmetin öne çıkarıldığı yeni kamu yönetiminde, sorumluluğun üst düzeye çıkarıldığı üretim ve verimlilik açısından insanın önemsendiği demokratik ortam da etkilenmiştir (Aypay & Türkoğlu, 2015).

Günümüzdeki kamu yönetimi anlayışında açıklık ve hesap verebilirlik düşüncesinin gelişmesi, çağdaş yönetimin oluşturulmasıyla başlamış ve iyi yönetimin esas ögesi olarak benimsenmeye başlanmıştır. Hesap verebilirlik konusundaki çalışmalar ve uygulamalar, yalnızca bireylerin devlete değil, devletin de bireylere yönelik hesap vermesi anlayışının yerleşmesini sağlamış ve bu süreçte oluşan açıklık ve hesap verebilirlik algısına yönelik sadece hizmet verenlerin değil, aynı zamanda hizmet alanların da ortaklık anlayışı ve kamunun yararı kapsamında sorumluluk üstlenmesi ilkesi gelmiştir. Temel amacı bireylerin ihtiyaçlarına cevap vermek şeklinde benimsenen kamu hizmetlerinin sadece maddi olarak değil, fiziksel ve insan kaynaklarının verimli kullanılması açısından denetiminin yapılması gerekliliği, hesap verebilirliğin iç denetim kapsamında düşünülmesi ihtiyacını da ön plana çıkarmıştır (Tutar & Altınöz, 2017).

Hesap verebilirliğe ilişkin açıklamaları değerlendirdiğimizde kavramın aşağıdaki alt başlıkları içerdiği görülmektedir:

- Başka biri için yapılması gereken bir hizmetinin olması,
- Söz edilen hizmetin başka biri için yapan birinin olması,
- Başka birine yetki kullandıran ya da yetki verenlerin buna bağlı olarak hesap alanların olması,
- Hesap almanın ve hesap vermenin yazılı bir anlaşmaya bağlı olarak, yasal kurallar ve etik ilkeler kapsamında gerçekleşmesidir.

Hesap verebilirliğin üç özelliği üzerine vurgu yapılmaktadır. Bunlardan biri hesap verebilirlik, bireyin başka birine veya hiyerarşik olarak üst bir birime açıklama yapmasından dolayı dışsal olduğu söylenebilir. İkinci özelliği hesap verebilirlik, sosyal ilişkileri ve karşılıklı eylemleri anlatmaktadır. Hesap verebilirlik, açıklama yapmayı, cevapları anlamlaştırmayı, araştırmayı ve eksiklikleri tamamlamayı bu bağlamda uygulanacak yaptırımları kabullenmeyi gerekli kılmaktadır. Üçüncüsü ise hesap verebilirlik bağlamında hesap sorma durumunda olanın, hesap sorabilme hakkının olduğu varsayılmaktadır (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011).

2.3. Hesap Verebilirlik ile İlişkili Kavramlar

Hesap verebilirlik, güven verme, sorumluluk duyma, kontrol, şeffaflık vb. birçok kavramla da ilgilidir. Hesap verebilirlik ile ilişkilendirilen bu kavramlar kendi aralarında değişik anlamları olsa da çoğunlukla söz konusu kavramların iç içe ve birbirini tamamlayan sözcüklerin olduğu ifade edilebilir (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011).

Bunlardan ilki güvendir. Güven kavramının, hesap verebilirliğin temelini oluşturduğu söylenebilir. Güvenilir iş uygulamaları etik değerlere dayalıdır. Kurumların hesap verebilirliği ve bütünlüğü için güven gereklidir çünkü hiçbir kurum çalışan, yönetici, tüketici ve diğer paydaşlar arasındaki genel güvensizlik ve fırsatçı davranışların olduğu temelde ayakta kalamaz. Birine güvenmek o kişiyi veya kuruluşu bütünlük ve dürüstlikle eylemleri

gerçekleştireceğine inanarak zaman içinde tutmak anlamına gelir. Böyle bir güven düşüncesi gerçeklik, dürüstlük ve şeffaflık arasında yakın bir ilişki anlamına gelir. (Rendtorff, 2018).

Güven aslında çalışanlar arasında birlik duygusu oluşturan, kurumdaki başka sorunlarla da baş etmeye yardımcı olan bir unsurdur. Karşılıklı saygı ve güven örgütteki iş birliği için bir koşuldur (Rendtorff, 2018). Bu konuya Ulrich Beck, “Risk Society - Risk Toplumu” (1992), Francis Fukuyama, “Güven, Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması” (1995), Alman Sosyolog Niklas Luhmann, “Soziale Systeme- Sosyal Sistemler” (2013) gibi çalışmalarıyla katkıda bulunmuşlardır. Güvenin her zaman belirsiz olduğunu vurgulayabiliriz. Güven başarılı eylemler ve seçimler yapmak için yeterli bilgiye sahip olunduğuna dair bir yanılsamaya dayalıdır (Rendtorff, 2018).

Hesap verebilirlik, bütünlük ve sorumluluk kurumsal simgelemeleri gösterir. Bu değerler uzun vadeli sürdürülebilirlik ve şirketin sosyal sermayesi için kurumsal temel olarak düşünülür (Håkonsson & Johansson, 1989).

Diğer kavram ise sorumluluktur. Sorumlu olmak, “bazı etkinlikleri yapabilmek için yetkili olmak, gücü kontrol altına alabilmek, karar verme hakkına sahip olmak, doğru ve yanlış olanları ayırt edebilmek” anlamlarını içerir. Hesap verebilir olma kavramı, bireyin bulunmuş olduğu ortamda sorumluluk kapsamı içindeki davranışları için açıklamada bulunmakla ilgilidir (Caiden, 1989, s. 25).

Hesap verebilirlik kavram olarak sorumluluk ve beklentilerle birlikte ifade edilebilir. Bu bağlamda; kurumların ya da yönetici konumunda olanların başarıya, kaynakların yerinde kullanımı, verimliliğe ilişkin sorumluluklarıyla kurum içindeki ya da kurum dışındakilerin başarı beklentileri, yönetici konumunda olanların hangi hususlarda hesap verebilir olmasını ortaya koyan önemli ölçütleri anlatmaktadır. (Rhoten, Carnoy, Chabran & Elmore, 2003).

Hesap verebilir olmanın yetki sahibi olanlarla uyum içinde olması zorunluluğunu anlatan bir kavram olmasının yanında, sorumluluk üstlenme daha çok özerklik içeren bir davranışı

göstermektedir (Uhr, 1993, s. 4). Sorumluluk, otorite, yetki ve görevi de içine alan anlamı ile bireyin davranışlarının sonuçlarını üstlenmesini ifade etmektedir (Cendon, 2000, s. 25). Karar almadan ve yürütmeden sorumlu kişiler hesap verecek durumda olanlardır.

Denetim, hesap verebilirlik kavramıyla ilgili olan başka bir kavramdır. Denetim, bir çalışmanın önceden planlandığı biçimde sonuçlandırılabilmesi için ölçütlerin belirlenmesi, çalışma sonuçlarının bu ölçütlerle değerlendirilmesi ve gerekli görülen durumlarda düzeltici önlemlerin alınmasını ifade eder. Hesap verebilirlik ve denetim ilişkisine bakıldığında söz konusu kavramların birbiriyle yakın anlamları içerdiğini görebiliriz. Denetim sürecinde belirlenen işlerin yapılmasından sorumlu olan hesap vermeli, uyguladığı süreçlere ilişkin soruları yanıtlayabilmelidir (Harlow, 2002, s. 10).

Duyarlılık; hesap verebilirlik kavramı ile iç içedir. Hesap verebilirliğin amaçlarından biri de, hesap verme durumunda olanların hesap soranların beklentilerine ve yararlarına yönelik hassas olmalarıdır. Duyarlılık, iş görenler ile toplum arasındaki iki ayrı ilişkiye bağlıdır. Bunlardan biri, resmi kurumlarından, siyasal sistem içerisindeki rol alanlara ve onlar üzerinde denetim yapmak isteyen belirlenmiş siyasilere karşı hassas olmaları beklenmektedir. Diğeri, resmi örgütlerin, talepte bulunanların isteklerine duyarlılık gösteren özel sektördeki kurumlara benzer biçimde, kendilerinden hizmet alanların gereksinimlerine karşı duyarlılık göstermeleri beklenmektedir. Böylece, kamu iş görenlerinin duyarlılığı, dolaylı olarak kamuyu temsil edenlerin yerine, doğrudan doğruya kamuya yönelmektedir (Mulgan, 2003).

Bir diğer kavram da şeffaflıktır. Şeffaflık bireyin veya kurumun karar verme ve uygulamalarında saydamlığı göstermektedir. Şeffaflığın, kurumlar için hesap verebilirliği gerçekleştirmesinin yanında iş birliği ve güveni sağlamak gibi yararları da barındırmaktadır (Jahansoozi, 2006, s. 943). Örgütsel yönetimlerde şeffaflığın ana unsuru, herkesin ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilmesidir. Hesap verebilirlik ve şeffaflık arasındaki ilişkiye

bakıldığında, aralarındaki ilişki karşılıklı ve birbirini tamamlar niteliktedir (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011).

Örgütlerde yöneticilerin, yapmış oldukları işlere ve bunların sonuçlarına ilişkin, belirli kural ve standartlar kapsamındaki sorumluluk üstlenmelerini anlatan hesap verebilirlik kavramı, bütün iş görenlerin hak ve menfaatlerinin korunmasını sağlayabilecek bir işleve sahiptir (Samsun, 2003, s. 19).

Hizmet ve üretim alanlarında görülen değişimler eğitim uygulamalarında da beklentileri yukarı doğru çekmiş, buna bağlı olarak eğitim sisteminin daha etkili olması ön plana çıkmıştır. Kalitenin artmasını hedefleyen eğitimde hesap verebilirlik kavramı; eğitim ve okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulda ortaya çıkan eğitim düzeyinden sorumlu olmaları ve bu bağlamda eğitimde verimin artarak öğrenci beklentilerinin olumlu yönde gelişmesini açıklayan bir süreçtir (Güçlü & Kılıç, 2011).

2.4. Hesap Verebilirliğin Sınıflandırılması

Kültürel, sosyal, siyasal, politik, iktisadi ve hukuksal bakımdan istihdam yerlerinin çok ve çeşitliliği, hesap verebilirlik olgusunun farklı şekillerde sınıflandırılmasına neden olmuştur. Kurumsal hiyerarşik yapı içinde hangi hesap verebilirlik çeşidinin uygulanacağını, örgütün kurumsal anlamda ilişkide bulunduğu çevresi, yönetsel stratejisi ve görev alanlarıyla ilişkili bir konudur. Bir örgütte hesap verebilirlik çeşitlerinin tamamı aynı zaman diliminde kullanılabileceği gibi, birbirinden ayrı biçimde de kullanılabilir (Romzek, 2000, s. 35). Bu bağlamda hesap verebilirlik 6 genel başlık altında açıklanabilir.

Siyasal hesap verebilirlik: Siyasal programlara ne ölçüde uyulduklarına yönelik hesap verme durumudur. Siyasal hesap verebilirlikte kamu iş görenleri, yaptıkları kamu hizmetlerinde yasal ve usulüne uygun kurullarla sıkı bir şekilde sınırlanmazlar.

Yönetsel (bürokratik) hesap verebilirlik: Bir kamu çalışanının yürüttüğü ya da yönettiği durum için vermek zorunda olduğu hesap verebilirliktir.

Mesleki hesap verebilirlik: Kurumdaki bir iş görenin görevini yerine getirirken görev tanımıyla uyumlu ve profesyonelliğe uygun bir biçimde işini yapması gerekliliğidir.

Demokratik hesap verebilirlik: Demokratik hesap verebilirlik bütün hesap verebilirliğin temel unsurunu anlatır. Toplumun bütün üyelerinin yönetim işlerine doğrudan katılması interaktif bir yönetim anlayışı ortaya çıkarmıştır. Demokratik hesap verebilirlik bu yönetim anlayışının bir sonucudur. Bütün yönetsel faaliyetlerin sadece yasalara uygunluk bakımından değil, aynı zamanda vatandaşlara ilişkin faydası ve “yerindelik” bakımından da denetlenmesidir.

Hukuksal hesap verebilirlik: Yetki sahibi olanların, gerçekleştirdikleri ya da yapamadıkları bütün iş ve işlemler için istendiğinde mahkeme önünde hesap verme sorumluluğudur. Hukuksal hesap verebilirlik bir anlamda içsel ya da dışsal denetimin bir yaptırımına sonuçlandırılması durumudur.

Profesyonel hesap verebilirlik: Herhangi bir meslek alanına yönelik ilke ve kurallara uygun davranışta bulunma ve mesleğin belli ölçütlerine uygun performans gösterme sorumluluğu ile ifade edilmektedir.

Hesap verebilirlikle ilgili çalışmalar incelendiğinde işlevleri genel olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir (Bovens, 2007, s. 462):

1. Kamu bürokrasisinin demokratik kontrolünün sağlanması
2. Örgütsel etkinliği, verimliliği ve iş gören performansını arttırmak
3. Kamu erkinin yanlış ve kötüye kullanımını engellemek
4. Kamu kaynaklarının hukuka ve etik kurallara uygun kullanılmasını sağlamak
5. Sorunların ortaya çıkmadan önlenmesini sağlamak.

Hesap verebilirlikte kamusal kaynakların etkin kullanımı, israfın azaltılması ve kamusal yönetimin güven verici olduğu algısının yaygınlaşması temel öncelikler arasındadır.

Hesap verebilirlik konusundaki araştırmalar incelendiğinde, hesap verebilirliğin kimlerin, kimlere, niçin ve hangi konulara ilişkin hesap vereceğinin sorgulandığı dört temel sorudan hareket edildiği gözlenmektedir. Hangi konulardan hesap verileceği hususunda kanun ve yönetmeliklere uygunluk, meslektaş örgütleri tarafından belirlenen ölçütlere uygunluk, saydamlık, raporlama ihtiyaçları, başarıya ilişkin belirlenen ölçütlere uygunluk gibi bölümlerden oluşmaktadır. Hangi konularda hesap verileceği durumu ise belirlenen bütün ölçütler, hedeflere ulaşma konusundaki değerlendirmeler şeklinde ifade edilmektedir (Bakioğlu & Salduz, 2014).

Hesap verebilirlik uygulamalarında, örgütsel yapı içerisinde hesap sorma yetkisi olan ve hesap verme durumunda olan arasında kuralların, sorumlulukların belirli olduğu, hesap soranın ihtiyaç duyduğunda soru sorabildiği, hesap verme konumunda olanın da cevap verme durumunda olduğu bir ilişkisel yapıdan söz edilmektedir. Bu anlamda bir değerlendirme yapıldığında, hesap verebilirlik, günümüzün yönetim kuram ve uygulamasında önemli görülmesinden dolayı, eğitim kurumlarında da eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik istenen ve benimsenen uygulama biçimlerindedir. Hesap verebilirlik kavramı, yöneticilere bir takım görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri ve yapmış oldukları işlerine yönelik ilke, kural ve belirlenmiş standartlara göre işlerini yürütmeleri hususunda bir takım sorumluluklar verme durumunu anlatmaktadır. Bu bağlamda, yöneticilerin yerine getirmeye çalıştıkları işlere yönelik rapor hazırlama ve hesap vermekle sorumlu olduğu kişiler ya da birimler açık bir şekilde belirlenmiş olur ve yönetici iyi performans ortaya koyduğunda ödül verilir veya istenen ve beklenen performansı ortaya koyamadığında sonuçlarına razı olur. Bir birimin yöneticisi maiyetindeki iş görenin yapmış olduğu işler için de hesap vermekle sorumlu olabilir.

Bireylerin aldığı karar ve gerçekleştirdikleri eylemlerin haklılığının sorgulanmadığı bir örgütte sosyal düzenin oluşturulması ve sağlıklı bir biçimde işletilmesi zordur. Hesap

verebilirlik ilişkisinin taraflarından biri olan hesap soran (üst) bir kişi veya birçok kişi olabilir. Bunlar, kendilerine verilen ve atfedilen durumlardan dolayı astı gözleyen, izleyen ve değerlendiren taraftır. Örgütsel ilişkilerin diğer tarafı olan hesap verenler (ast) ise, kararları ve eylemleri değerlendirilenlerdir.

Bireyin hem hesap soran hem de hesap verene göre değerlendirdiği durumda kendi kendine hesap vermenin de bir hesap verebilirlik ilişkisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, bireysel hesap verebilirlik, bireyin yükümlülüklerine olan içsel bağlılığı olarak ele alınan sorumluluk kavramı yakından bir anlamı olmasının yanında, sorumluluk kavramının daha ilerisinde, standartlara ulaşma ve ilgili birimlere raporlama yönündeki bağlılık şeklinde görülmektedir. Hesap verebilirlik, bireylerin kendi kararlarını ve eylemlerini açıklayabilir ve sonuçlarına katlanabilir olmaktır. Değerlendirme ve geri bildirim odaklanan başka bir yaklaşımda ise, astın davranışları gözlenir ve izlenir, tanımlanan bazı davranışlara ilişkin asttan bir açıklama istenir, yapmış olduğu işin doğruluk ve uygunluğunu anlatması beklenir ve özellikle örgütsel ortamda buna yönelik beklenti oluşturulur. Bu süreçte astın davranışını etkileyecek temel ilke ödül ve cezaların kullanımıdır (Erdağ, 2019).

Herkes tarafından sıklıkla kullanılan, genel geçer bir kabul görmesine rağmen ifade olarak kolay tanımlanamayan hesap verebilirlik, kişiden kişiye farklı anlaşılabilen soyut bir kavram olarak karşımıza çıkar (Erdağ, 2013). Bir prensip olarak hesap verebilirlik karar alanların ve uygulayanların yetki kullanmaları ve yaptıkları faaliyetlerden sorumlu olmaları anlamındadır. Karardan etkilenecek kişilere ya da kurumlara hesap verilebilmelidir. Ön şart olarak açıklık ve yasaların öngördüğü ilkeler kabul edilir. İlkelere uygun olmak etkili bir hesap verme, etkili kurumsal yönetimin oluşmasına olanak sağlar. Kurumsal yönetimde hesap verebilirliği sağlayan araçlar şöyle tanımlanmıştır (Gündüz & Göker, 2017):

- Kontrol sistemini devam ettirmek, gözden geçirmek
- Denetim, düzenli izlem

- Belirlenen süre zarfında şeffaf ve anlaşılır mali rapor hazırlamak
- Bağımsız denetim komitesi oluşturulup denetim yapılmasıdır.

2.5. Hesap Verebilirlik Uygulamaları

Hesap verebilirlik uygulamaları temelde üç aşamadan oluşur.

1. Yürütülen hizmetlere ilişkin denetçilere bilgi verme
2. Denetçilerin denetlenenleri meşru sınırlar içinde sorgulaması
3. Denetleme ve denetlenme işlemlerinin tümünün hukuksal bir zeminde olması.

Bu yüzden hesap verebilirlik keyfilikten uzak, hukuksal, eşitlikçi ve şeffaf bir anlayışla yürütülmelidir.

Örgütsel anlamda hesap verebilirlik ortaya konulan hedeflerle ulaşılmak istenilenlerin önceden açık bir şekilde belirlendiği, değerlendirme standartlarının somut olarak ortaya konulduğu, sonuçlar doğrultusunda uygulanacak yöntemlerin neler olacağını önceden bilindiği, yönetsel faaliyetler ve işlemlere ilişkin hareket serbestliğinin sağlandığı bir model oluşturmaktır. Etkin bir hesap verebilirlik için yönetimde kalite, etkililik, verimlilik, bireye dönüklük, esneklik, yöresel özelliklere uygunluk, performansı izleme ve etkili yönetim gibi yeni kamu yönetimi algısı ve uygulamaları benimsenen değerler olarak kabul edilmektedir.

Yukarıdaki anlatımlara göre hesap verebilirliğin, sonuç odaklı olmaktan çok süreç odaklı bir yönetim anlayışı olduğu söylenebilir.

Türkiye’de daha çok iki binli yıllarda hesap verebilirlik anlamında pek çok kanun ve düzenlemeler yapılmıştır. Bu yasa ve düzenlemelerden bazıları, Kamu İhale Yasası, Kamu Görevlileri Etik Kurulu Yasası, Bilgi Edinme Hakkına İlişkin Yasa, Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Yasası, Kamu Denetçiliği Kurumu Yasası’dır. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Yasası, kalkınma planları ve programlarında yer bulan politika ve hedefler yönünde kamu kaynaklarının verimli, etkili ve ekonomik kullanılmasını öngörür. 5018 sayılı kanun

hesap verebilirliği ve malî Őeffaflıđı oluşturmak için, kamunun malî yönetim yapısının ve iŐleyiŐinin, kamunun bütçesinin hazırlanmasını, uygulanmasını, bütün malî işlemlerin muhasebesinin yapılması, raporlaştırılması ve malî kontrolünün yapılmasını amaçlamaktadır (oban, 2012, s. 5).

2.6. Eğitim rgtlerinde Hesap Verebilirlik

Kamu yönetiminin alt bir birimi olan eğitim örgütlerinin yönetimi, kamu yönetiminin genel anlamda ilke ve yaklaşımları kapsamında değerlendirilmesinin yanında, eğitim örgütlerinin kendine has özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, eğitim yönetiminin, kamu yönetiminden ve genel yönetimden farklı bir uygulamaya sahip olduğu söylenebilir (zdemir, 2013, s. 2).

Hesap verebilirlik, bir örgütteki iş görenlerin yetki ve sorumluluklarının kullanılmasına yönelik yetkili ve ilgililerin isteklerine cevap verebilir olma, bu kişilerin eleŐtiri ve isteklerini ön planda tutarak bu doğrultuda işleri yürütme ve bir baŐarısızlık, eksiklik ya da yanlış eylemler karŐısında sorumluluğu üstlenme durumudur (UNDP, 1998, s. 1).

Eğitim ve hesap verebilirlik kavramı günümüze kadar, zamanın koŐullarına göre değerlik amaçlar doğrultusunda farklı açılardan ele alındığı anlaşılmaktadır. 19. yy. da hesap verebilirlik genelde öğretmenler ve sınıf içi ğretim süreçleri ile ğrenci sorumluluğu olarak ele alınırken, 1960'lardan izleyen yıllarda; hesap verebilirlik kavramının evrensel ve olumlu bir yaklaşım içinde Őekillendiđi, ğrenci başarısı ve eğitim finansmanı üzerine yođunlaŐıđı görülmektedir. 1990'lardan sonra hesap verebilirlik kavramında okullar en temel hesap verme birimleri olarak kazandırdıkları akademik başarılar bakımından geliŐtirilen belirli ölçütlere göre gözlenerek ortaya konulan eğitim-ğretim süreci içerisindeki kazanımları öğretimin başında, içinde ve sonunda denetlenmiŐ ve raporlaŐtırılmıŐtır (O'Day, 2002).

Bilginin temel güç olduğunun kabul edildiği günümüzde, okulların bilgi üretiminde aktif rol oynamaları gerekmektedir. Bu nedenle okulda hesap verebilirliğin gerçekleŐmesi için

eldeki kaynakların en verimli şekilde kullanılması ve öğrencileri istenilen seviyeye getirmesi gerekmektedir (Türkoğlu, 2015).

Eğitim örgütünün her kademesinde yer alanların -eğitimciler, okullar, okul yöneticileri, Milli Eğitim Bakanlığı, hükümetler- öğrencilerin eğitim ortamlarını en iyi düzeye ulaştırma konusunda sorumlulukları vardır. Bu yüzden eğitim işini, yalnızca bir değişkene bağlayarak, söz konusu değişkenle açıklamak doğru bir yaklaşım olmaz (Gündüz & Göker, 2017). Teftiş ve değerlendirme sürecindeki unsurlara aileler, hatta o yörede bulunan kişiler de dahil edilir. Çünkü bu unsurlar da eğitimciyi ve kurumu etkileme gücüne sahiptir.

Galler’de ve İngiltere’de 1988 yılında çıkarılan “Eğitim Reformu Yasası”, örgütsel hesap verebilirlik geleneğinin yerleşmesini ve uygulanmasını başlatmıştır (Whitty, Power & Halpin, 1988).

Aslında modern yaşamın birçok alanını etkileyen çok daha geniş bir sosyal dönüşümün bir parçası olan hesap verebilirlik yurttaşların birer tüketiciye veya müşteriye dönüştürülme sürecinin bir sonucudur ve tüm dünyada da büyük kabul görmüştür.

Eğitimde hesap verebilirlik, eğitim sisteminin bir bütün olarak yetiştirdiği bireylerden sorumluluğunu anlatmaktadır. Eğitimde hesap verebilirlik öğrencinin bilgi, beceri ve davranışlarını değerlendirme olarak nitelendirilir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda ne kadarına ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesi de eğitimde hesap verme süreçlerindedir. Birincil amaç ise eğitim ve öğretimin niteliğinin artmasını sağlamak dolayısıyla öğrenci başarısını arttırmaktır (Aydoğdu, Koçak & Turan, 2012).

Eğitim örgütleri hesap verebilirliğin çerçevesini, önceden okul çalışanlarının çizdiği hedeflere erişmek için verilen kararlar, yapılan işler, öğrenci performansına yönelik çıktılar ve başarıyı yükseltmek için kullanılan her türlü araç ve yöntem olarak belirlemişlerdir. Eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin ve yöneticilerin okulun misyonuna, vizyonuna ulaşmak için yaptığı her türlü eylem, karar, aldığı hizmet içi kurs ve eğitimler, öğrenci başarısını arttırmak

için kullandıkları yöntem ve teknikler de eğitimde hesap verebilirlik kavramı içinde yer almaktadır (Kandemir & Akgün, 2019; Yıldırım & Yenipınar, 2019).

Okullarda şeffaflık, sorumluluk kavramları ile iç içe olan hesap verebilirlik kavramı ile temelinde yönettiği kişilere hizmet olan hizmetkâr liderlik kavramları arasında yakın ilişki olduğu düşünülebilir. Hesap verebilirlik algısı öncelikle lidere karşı olan güven duygusunu yükseltirken okulda kargaşa, belirsizlik, sorumsuzluk gibi durumların engellenmesini sağlamaktadır (Kandemir & Akgün, 2019).

Neden Hesap Verebilirlik?

Hesap verebilirlik eğitim kurumları ve bütün sosyal hizmetlere yayıldığından pek çok açıdan hesap verebilirlik çağındayız. (Hopmann, 2008). “Halk kaynakların sorumlu bir şekilde kullanılması konusunda haklı bir beklentidedir ve kamu kurumları halkın güvenini korumaktan sorumludur” (Supovitz, 2009, s. 215). Yeni kamu yönetimi algısının eğitim yönetimi ve eğitim kurumlarına yönelik etkisiyle eğitim sistemlerinin kamusal alandaki yeri ve eğitim yönetimine ilişkin özellikleri değerlendirildiğinde, eğitim örgütlerindeki hesap verebilirlik uygulamalarının ne kadar önemli olduğu gözlenmektedir.

Okulların açık bir sistem özelliği göstermesi çevreyle karşılıklı etkileşimlerinin çok yoğun olması, bütün toplumsal sistemlerin ve çıkar gruplarının politik, ideolojik, ekonomik, dini, kültürel vb. bakımından okullardan çeşitli beklentilerinin bulunması ve daha da önemlisi toplumun gelecek nesillerini yetiştirme işi, eğitim kurumlarının çok fazla görev ve sorumluluklarının olduğunu göstermektedir. Bu görevleri, sorumlulukları ve toplumsal beklentileri dolayısıyla okulların girdileri, işleyişi ve elde ettiği sonuçlar bakımından birçok kişilere ve kurumlara yönelik sorumlu olduğu şeklinde bir değerlendirme yapılabilir (Himmetoğlu, Ayduğ & Bayrak, 2016).

Ülkelerin geleceğini biçimlendiren ihtiyaç duyulan insan kaynağını yetiştiren eğitim kurumlarının işleyiş süreçlerinde oluşabilecek eksiklikler ya da okula devam edip tamamlayan

bireylerin istenilen niteliklere sahip olmamasına neden olabilecek hatalar, telafisi mümkün olmayan sonuçlara yol açabilecektir (Himmetoğlu, Ayduğ & Bayrak, 2016).

Kurum ya da okulda gerekleşenlerle ilgili, öğretmen ve yöneticilerin bu yaşananların sonucunda yapmış olduklarından hesap vermeleri gerekir (Yüksel, 2013). Aynı zamanda, okul müdürlerinin, il milli eğitim müdürlerinin, Milli Eğitim Bakanlığındaki yöneticilerin, Milli Eğitim Bakanlığının üst makamlarına ve halka hesap vermesinin gerekliliğine dikkat çekmiş olup farklı bir bakış açısından ise; öğretmenlerin de yöneticilere, diğer öğretmenlere, velilere ve hatta öğrencilere karşı yaptıkları için hesap vermeleri gereklidir.

Eğitimde hesap verebilirlik kavram olarak kamu yönetiminden uyarlanmıştır. Eğitimde hesap verme süreci başarı, performans ve performans neticesinden öğretmenin sorumlu tutulması ve buna istinaden öğretim ilerlemesiyle öğrencilerin eğitimden beklentilerinin artacağı düşünölmektedir. Eğitimde hesap verebilirlik, eğitim politikalarının ayrılmaz bir ayrıntısıdır. Var olan düzen öğrencinin öğrenme ortamındaki verimliliğinin arttırılacağını, bunun için olumsuz uygulamaların tespit edilip düzeltilmesini yapılmasını öngörür (Bakioğlu & Salduz, 2014).

Eğitimde hesap verme sürecinin etkili olarak uygulandığı ölkelerin başında ABD, İngiltere ve Şili gelir. İngiltere’ de ise 1988 yılının sonrasında okul performansının raporlaştırılması sürecine geçilmiştir. Aynı zamanda Avrupa ölkelerinin birçoğunda ulusal düzeyde değerlendirme performans ölçme sistemleri geliştirilmiştir. Ülkemizde ise okullarımız genelde üst otoriteye karşı sorumluluk bağlamında hesap verebilirliğe sahiptir. (Gediklioğlu & Kalman, 2014).

Günümüz koşullarında eğitim uygulamalarının nitelikli olması ve öğrenci performansının beklenen seviyeye ulaştığı okullarda okulun niteliğinin arttırılması ve rekabetçi olabilmesi için okula dışsal performans baskısı adına dış güç odağı olan hesap verebilirlik politikaları, kendi içerisinde okullar düzeyinde; politik, yasal, bürokratik,

performans, piyasa ve profesyonellik şeklinde kavramlaştırılır. Bunlar, bürokratik ve performans hesap verebilirlik mekanizmaları veli ve öğrenci, profesyonel hesap verebilirlik öğretmen güçlenmesi ile sosyal anlamda öğrenci kazanımını üst düzeye çıkarma odaklıdır (Erdağ & Karadağ, 2016).

Eğitimde hesap verebilirlik eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde, okulda eğitim iş görenlerinin belirlenen amaçları gerçekleştirmek için yaptıkları davranışlar, aldıkları karar ve izledikleri yollara bakılmalıdır. Ülkemizde öğrencilerin akademik başarısının yanında öğretmen ve okul yöneticilerinin davranışları, kararları incelendiği sürece hesap verme sürecine katkı sağlayabilir (Gediklioğlu & Kalman, 2014).

Eğitim örgütleri hesap verebilirliğin çerçevesini, okul iş görenlerinin belirlediği hedeflere ulaşmak için verilen kararlar, yapılan işler, öğrenci performansına yönelik ürünler ve başarıyı arttırmak için işe koşulan her türlü araç ve yöntem olarak belirlemiştir. Okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin okulun misyon ve vizyonuna ulaşmak için yaptığı her türlü eylem, karar, aldığı hizmet içi kurs ve eğitimler, öğrenci başarısını arttırmak için kullandıkları yöntem ve teknikler de eğitimde hesap verebilirlik kavramı içinde yer almaktadır (Kandemir & Akgün, 2019).

2.7. Sistem Olarak Hesap Verebilirlik

Eğitim örgütünde hesap verebilirlik öğrenim görenlerin ve genelde okulun başarısı anlamında değerlendirilmektedir (Linn, 2003, s.3; Lunenburg & Ornstein, 2013, s.184). Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin hesap verebilirlik araçları okulların belirlenen bilişsel yeterliklere ulaşması şeklinde ifade edilmektedir (Fraine, Van Damme & Onghena, 2002, s. 403-404). Okul yönetiminin hukuksal kural ve ilkeler bakımından hesap verebilirliğe ilişkin düzenlemeleri arzu edilen düzeyde değildir. Bu durum özellikle eğitim üst yönetiminde ve okullarda hesap verebilirliğin uygulamada istenilen doğrultuda olmaması (Özdemir, Bülbül &

Acar, 2010), okul işleyişinde hesap verebilirliğe ilişkin daha az çalışma yapılmış olması (Ertan-Kantos & Balcı, 2011) gibi konularla hesap verebilirlik ölçütleri somut düzeyde kalmamaktadır.

Hesap verebilirlikte hesap sorma yetkisi olan ve hesap verme durumunda olan arasında kuralların, sorumlulukların belli olduğu, hesap soranın her zaman soru sorabildiği, hesap verenin de cevap verme zorunluluğunda olduğu bir ilişkiyel yapı söz konusudur (Boven, 2007).

Eğitim kurumlarının ve okulların hesap verebilirlik işleyişleri, bu kurumların güçlü bir örgütsel yapı kurmasına ve okul kültürünün oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Okulda eğitim-öğretim uygulama ve ortamlarından yararlanan öğrencilerin ve ailelerin, hesap verebilirlik sistemi yoluyla ulaştıkları verileri değerlendirerek, okulun çocukları için daha fazla ihtiyaçlarını karşılayabilecek duruma gelebilmesi ve etkili bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlayabilirler.

Güçlendirilmiş okul kültürü oluşturma gayretleri kapsamında, eğitim alanında üç şekilde hesap verebilirlik uygulamalarından söz edilebilir. Bunlar;

1. Kanun ve yönetmeliklere uygun işleyiş,
2. Mesleki değer ilke ve normlara uyumluluk,
3. Kullanılan sonuçlar (Curran, 1999) şeklinde belirlenebilir.

Anderson (2005) ise eğitimcilerin genellikle karşı karşıya kaldıkları hesap verebilirlik sistemlerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Hukuksal düzenlemelerle uyumlu olan yasal hesap verebilirlik: Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenen mevzuata yönelik düzenlemelere göre bir işleyişin uygulanıp uygulanmadığına ilişkin olarak yapılan denetim ve teftişler buna örnek verilebilir.

2. Profesyonel hesap verebilirlik: Eğitim kurumlarındaki iş görenlerin mesleklerinin öngördüğü kurallara uygun olarak davranmaları konusundaki beklentileri anlatmaktadır.

3. Sonuç odaklı hesap verebilirlik: Eğitim uygulamalarıyla ulaşılan öncelikle öğrencilerin öğrenme durumları, başarıları ve gelişimsel özellikleri gibi sonuçlar üzerinde durulmaktadır. Eğitim örgütleri için eğitim uygulamalarının sonucunda hesap verebilirlik şeklinde ifade edilen bölümü, demokratik hesap verebilirlik biçiminde de ifade edilmektedir.

Eğitimciler, sistemin bütün öğelerinin ahenkli bir biçimde çalışmasına özen göstererek, her birine cevap verme konusunda çaba gösterirler. Günümüzde hesap verebilirlik uygulamaları belirli ölçütlere ve kurallara uygun olmasına yönelik olmasından ziyade, öğrencilerin akademik başarılarını dikkate almaktadırlar.

Mesleki kural ve kanunlara uygun olmasının yanında, öğrencilerin akademik-sosyal ve diğer başarılarına yönelik çalışabilir hesap verebilirlik sisteminin öğeleri nelerdir? Öncelikle, sistem, eğitim kurumuna sağladığı avantaj veya dezavantajları dikkate alınmaksızın tüm öğrencilere yönelik öğretmen ve yöneticilerin sorumlulukları açık bir biçimde belirlenmelidir. İkincisi, sistemde, belirlenen hedefler, yapılan değerlendirmeler, öğretim etkinlikleri, eldeki kaynaklar, ödüller, yaptırımlarla ilişkili bileşenler üzerine kurulmalıdır. Üçüncüsü, sistemin teknik olarak yüksek standartları karşılayacak özelliklere sahip olmalıdır. Dördüncüsü, sistem, değişim ve yenileşmenin bir aracı olmalıdır (Fuhrman, 2002).

2.8. Denetimde Hesap Verebilirlik ve Şeffaflık Uygulamaları

Denetim, hesap verebilirlikle birlikte değerlendirilen bir kavramdır. Denetim, yapılacak olan bir işin önceden planlandığı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için ölçütlerin oluşturulması, ortaya çıkan sonucun bu ölçütlerle karşılaştırılması ve gerekli hususlarda düzeltici önlemlerin alınmasını ifade eder. Hesap verebilirlik ve denetim arasındaki ilişkiye baktığımızda bu iki kavramın hemen hemen birbirine yakın anlamları bulunduğunu söyleyebiliriz. Hesap verebilirlik kavramını birilerine açıklama yapmak gibi dar açıdan ele aldığımızda kavramın geçmiş yönelimli olduğunu söyleyebiliriz. Ancak hesap verebilirliği sosyal bir ilişki ve etkileşim olarak daha geniş bir çerçeveden değerlendirdiğimizde, asıllar

adına hareket eden kamu görevlilerinin ellerindeki gücü nasıl kullandıklarına ilişkin her türlü sorgulamalar, açıklamalar ve gerekçelendirmeye yönelik faaliyetler hesap verebilirlik kavramı içinde değerlendirilebilmektedir (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011).

Eğitim denetimin öncelikli amaçlarından biri, eğitim kurumlarına destek konusunun odağında araştırıldığında, hesap verebilirliğin, eğitimin uygulama araçları içerisinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Denetim, kurumsal etkinliklerin, benimsenen amaçlara yönelik, belirlenen ölçütlere ve normlara uygunluğunun ortaya konulması sürecidir (Aydın, 1993). Denetim bir taraftan da öğretimi iyileştirmek ve öğrenci performansını artırması yönünde, eğitimcileri eğitim uygulamalarına katma süreci şeklinde de (Sullivan & Glanz, 2000) ifade edilmektedir.

Hesap verebilirliğin temel koşulu açıklık ve kanunların ön planda tutulmasıdır. Bu normlara uygun faaliyetler gösterildiğinde, etkin bir hesap verebilirliğin uygulandığını söylenebilir. Etkin, benimsenebilir hesap verebilirlik, iyi örgütsel yönetim normlarının sorumlu bütün bireylerin çıkarlarını gözetecek şekilde uygulanmasını sağlar.

Şeffaflık alınan kararların, ilke, kural ve düzenlemeler yönünde olması ve uygulanması, belirlenen kararlardan etkileneceklerin verilere ulaşımının gerçekleştirilmesi ve bu verilerin de erişilebilir, anlaşılabilir, açık olması durumudur. Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim, esasında eğitimde örgütlerindeki hesap verebilirliğin ana unsurlarındaki bilgilere ulaşılmasına yol açan temel sistemdir. Bu araçlardan sağlanan bilgiler, araştırmalarla belirlenen eğitimdeki farklı hesap verebilirlik sistemlerinde etkili bir biçimde uygulanmaktadır. Bu bağlamda, hesap verebilirlik uygulamalarına verileri sağlayan denetimde bu bilgilerin açıklığı ve şeffaflığını bu bağlamda tartışılmalıdır. (Gündüz, Göker, 2017)

Türkiye’de eğitime yönelik hesap sorma makamında olan denetim birimleri, bağlı oldukları bakanlığın talimatları yönünde çalıştıklarından dolayı, kendi istekleri yönünde

hareket etme yetenekleri sınırlanmıştır. Denetim birimleri, çalışma izinlerini yetkili makamlardan aldıktan sonra faaliyet gösterirler. Bu bakımdan denetim uygulamalarında ihtiyaç duyulabilecek kadar özerkliğin sağlanması gerekir. Özellikle günümüzde bütün kamu örgütleri için önemli görülen açık olma, şeffaf olma, hesap verebilirlik ve benzeri özelliklerin, eğitim kurumları denetiminde ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bakımdan eğitim kurumlarındaki denetimde hesap verebilirlik çalışmalarını yapmak, denetimde açık olma, şeffaf olma, özerk olma gibi kavramların önemini daha açık bir şekilde ortaya koyabilecektir (Gündüz, Göker, 2017).

Ülkelerin çoğunda görülen denetim işleyişlerine, öğrencilere ilişkin düzenlenen raporlardaki ilgili bilgiler, ebeveynlerine de verilmektedir. Okul yönetiminde etkili bir yere sahip anne-babaların (ebeveynlerin) bulunduğu yerlerde, ihtiyaç duyulan verilere daha kolay ulaşılabilmektedir. Hollanda, İngiltere ve Yeni Zelanda'daki eğitim kurumlarında, dış denetimin önemli bir bölümünde yalnızca ebeveynlerin ve o bölgede olanları ilgilendiren bilgilerin yanı sıra, aileler ve toplumdaki diğer ilgililer yapılan dış değerlendirmelere doğru bir şekilde ve kolaylıkla ulaşabilmektedirler (Knowledge, 2010). Böylece, okulları tercih ederken, okula ilişkin bu bilgileri elde edenler, ortaya konulan bu değerlendirmelere güven duymaktadırlar.

Aileler ve toplumun bu dış değerlendirmelere tam ve kolay ulaşımının bulunması durumunda, sınırlı performans gösteren öğretmenlerin görevlerine devam etmelerini istemedikleri gibi, öğretmenlerin daimî statüye geçişlerinde de gecikmelerini sağlayabilmektedirler. Bu husus İngiltere ve Yeni Zelanda gibi beklentileri daha çok karşılayabilir hesap verebilirlik sistemleri uygulayan ülkelerde yaygın olduğu görülmektedir. açıklık, şeffaflık, özerklik kavramları bağlamında hesap verilebilirliğin ön plana çıktığı bu ülkelerde, dış denetim, o eğitim kurumunun güçlü ve zayıf yönlerine yönelik olarak, onları harekete geçirilebilecek verilere sahip olmaktadır. Finlandiya'da, eğitim kurumları ve

belediyeler, ihtiyaç duydukları zaman, bu veriler doğrultusunda hareket etmektedirler. Güney Kore’de buna benzer bir uygulama olup performansa dayalı birtakım ödüller ortaya konulmuştur. İngiltere ve Yeni Zelanda’da beklentilerin altında performans gösteren eğitim kurumlarına bazı yaptırımların uygulanmasının yanında, bu yaptırımlar o eğitim kurumunu kapatmaya kadar karar alınabilmektedir. Bunun dışında, yapılan iç ve dış değerlendirmelerin öne çıktığı bölgelerde açıklık ve şeffaflık net bir şekilde görülmektedir. Takdir etme ve değerlendirme içinde belirli ölçütler ve süreçler belirlenmektedir. Bu anlamda, denetim uygulamalarında açıklık ve şeffaflık kavramlarına yönelik odaklanmanın ön plana çıktığı görülmektedir. (Gündüz, Göker, 2017).

Eğitim kurumlarında hesap verebilirliğe daha çok vurgu yapan ve eğitimin bütün işleyişlerinde odağına alan ülkelerde, denetim faaliyetlerinin yapılması ve yönetilmesinde önemli görülen denetim raporlarının ve geribildirimlerin ilgili kişi ve kurumlarca paylaşılmalıdır. Ancak bu uygulamayla, ortaya konulan raporların eğitim uygulamalarına katkısı gözlenebilir. Hazırlanan raporlardaki değerlendirmelerin dikkate alınması ve yapılan değerlendirmelerde, şeffaf olma ve açıklık ilkeleri dikkate alınarak, şeffaf ölçüt ve süreçlere yer verilmelidir. Öğretmen denetimde birkaç gün önce bilgi verilmesi kuralına uyularak, denetimi yapanlar değerlendirmelerini sadece bir ders saati içerisinde yapmamalıdır. Denetim yapan görevliler öğretmenle beraber denetim raporunu tartışmak ve bu raporun bir kopyasını da öğretmene vermek durumundadır. Denetim raporlarının sonuçlarına, öncelikle okulun bulunduğu bölgelerden başlamak üzere daha çok ilgililer tarafından erişilebilmesi sonrasında, bu verilere ulaşımın ve paylaşımın ne kadar değişim ve gelişmeleri sağlayabildiği hususunda bilimsel çalışmalar yapılmalıdır (Gündüz, Göker, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 78 (4-d ve g)’inci maddesinde (07.09.2013 tarihli R. G. Sayı: 28758) okul yöneticisine ders denetimi yapabilme yetkisi ve görevi verilmiştir. Söz konusu yönetmelik gereğince aşağıda örnek öğretmen ders

denetleme formu verilmiştir. Bu aynı zamanda öğretmenin bir üst yönetime ilişkin hesap verebilirliğinin de bir göstergesi olarak dikkate alınabilir.

Şekil 1.

Denetleme Forumu

Ders Denetim Formu Kılavuzdaki Açıklamalar Dikkate Alınarak Yılda En Az İki Defa Doldurulur. (Ek-1)				
T.C.				
KARACABEY KAYMAKAMLIĞI				
..... Ortaokulu Müdürlüğü				
Öğretmen Ders Denetleme Formu				
ÖĞRETMENİN KİMLİK VE GÖREV BİLGİLERİ				
1	Adı Soyadı			
2	T.C. Kimlik No			
3	Meslek Kıdemi			
4	Branşı			
5	Varsa Yöneticilik Görevi			
6	Haftalık Ders Saati Toplamı			
7	Mezuniyet Sonrası Eğitimi			
DENETİM BİLGİLERİ				
1	Denetim Tarihi- Saati			
2	Denetlenen Ders- Sınıf-Şube			
3	Denetlenen Dersin Konusu			
DEĞERLENDİRME KONULARI:				
Milli Eğitim Temel Kanunundaki Amaç ve İlkeler ile Okulun ve Dersin Amaçları Doğrultusunda		GELİŞTİRİLMELİ	İYİ	ÇOK İYİ
1	Alan, Program ve İçerik Bilgisini Eğitim-Öğretime Yansıtması			
2	Ünitelendirilmiş Yıllık Planlar ile Günlük/Ders Planları Hazırlama ve Uygulama Başarısı			
3	Zümre Planları İstenilen Şekilde Hazırlanması, Uygulaması			
4	Zümre Arkadaşları ile İş birliği			
5	Sınıf Hâkimiyeti, Öğrencileri Derse Güdülmesi			
6	Öğretim Metodu Seçme ve Uygulama Başarısı			
7	Dersi İşlemede Zamanı Değerlendirme ve Ders Defteri Kullanma Başarısı			
8	Ders Araç ve Gereçlerini Etkin Olarak Kullanma Başarısı			
9	Teknolojik Araçları Kullanma Başarısı (Bilgisayar, Projeksiyon, Akıllı Tahta vb.)			
10	Ünite ve Tema Köşelerinin, İşlenen Konulara Uygun Güncellenmesi			
11	Öğrenciye Verilen Ödevlerde Yönlendirme Yapması			
12	Sınıf İçi Etkinliklerde Her Öğrenciye Uygun Fırsatlar Vermesi			
13	Öğrencilerin Derse İlgisi ve Katılımı, Soru Sorma ve Cevap Vermedeki Cesaret ve Başarıları			
14	Öğrenci Başarısını Artırmak İçin Aldığı Önlemler			
15	Sınıf Kitaplığı Oluşturma/Düzenleme/Güncelleme			
16	Okulun Genel İşleyişine Katkıda Bulunması			
17	Serbest Zaman Etkinlikleri Planlama/Uygulamama/Dosyalama			
18	Proje ve Performans Ödevi Verilmesi ve Değerlendirilmesi			
19	Derslerin İşlenişinde Dikkate Alınacak Hususlara Uyma			

20	E-Okul Modülünü Kullanma/Öğrenci Bilgilerini Güncelleme			
21	Öğrenci Velileri ile Yapılacak İş birliği Esaslarına Uyuma/ Veli Toplantıları Düzenleme			
22	Genel Durum ve Davranışı, Görev Arkadaşları ve Amirlerine Karşı Tutum ve Davranışı			
23	Öğrenci Ders Kitaplarını, Çalışma Kitaplarını Amacına Uygun Kullandırması			
24	Kaynaştırma Öğrenciler İçin BEP Planı Hazırlama ve Uygulama			
25	Sınav Tarihlerini Önceden Duyurması,			
26	Cevap Anahtarı Hazırlanıp, Anahtara Uygun Puanlama Yapılması.			
27	Dynet (Dinamik ve Eğitim) sistemini uygulamta ve güncelleme (İngilizce ve Sınıf Öğretmenleri)			
DÜŞÜNCELER VE AÇIKLAMALAR				
Açıklamalar: Yukarıda değerlendirme bölümünde belirtilen 'Geliştirilmeli' bölümündeki maddeler konusunda gerekli çalışmaların yapılarak, en kısa zamanda tamamlanması ve tamamlandığında okul müdürüne bilgi verilmesi.				
.....				
Okulu Müdürü				

2.9. Okul Yöneticileri, Hesap Verebilirlik ve Örgütsel Adalet İlişkisi

Alışlagelen hesap verebilirlikte genellikle öğrenci performansı öncelikli olarak dikkate alınırken, Yeni hesap verebilirlik algısı olan, bütüncül/holistik hesap verebilirlikte eğitimcilerin ve yöneticilerin aldıkları kararlarda şeffaflık ilkesi, eğitimde belirlenen hedeflere ulaşmak için uyguladıkları stratejileri üst birimlerle ve toplumla paylaşmaları gibi hususlar da önem taşımaktadır. hesap verebilirlikte Bütünsel bakış, öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri, bölge yöneticilerini, sivil toplum kuruluşlarını ve diğer toplum üyelerini içine almaktadır. Bu bakımdan eğitimde hesap verebilirlik yapılan sınav sonuçlarından çok daha fazla konuyu anlatmaktadır. Bu ifade edilenlerin yanında Sorumlu olma, cevap verebilme (Hatch, 2013) ve şeffaf olma, hesap verebilirliği oluşturan esas öğeler şeklinde ortaya konulabilir.

Eğitim kurumlarının hesap verebilirlik kültürünü benimsemesi ve uygulamaları ile istenen okul kültürünün oluşturulmasını sağlayabilecektir. Okulun paydaşları olan öğrenci ve

ailelerin, hesap verebilirlik yoluyla ulaştıkları verileri değerlendirerek okulun rekabet edebilir, tercih edilebilir, etkili okul olması bakımından katkı sağlayabilecektir.

Eğitim kurumlarında hesap verebilir olmanın faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin destekleyici bir öğrenme ortamında olma olasılığını artırır.
- Sistem içindeki etkisiz veya zararlı davranışları teşhis ederek değiştiren denetleyicileri sağlar.
- Müfredat ve insan kaynaklarının geliştirilmesine olanak sağlar.
- Öğrenen örgüt modellerinin daha kolay uygulanmasını sağlar.
- Örgüt psikolojisinin olumlu yönde gelişmesine ortam yaratabilir.

Hesap verebilirlik görünürde eğitim sistemindeki paydaşlarla ilgili olsa da esasen okul yöneticilerinin davranışları üzerine odaklanmaktadır (Cooley & Shen, 2003).

Okul yöneticilerinin; okulun başarısına yönelik açık hedefler belirlemesi, başarı standartları oluşturması, bu hedeflere ulaşmak için aile, öğretmen ve diğer paydaşlarla işbirliği yapması, hedeflere ne kadar ulaşıldığı, ne tür aksaklıklarla karşılaşıldığı ve bunlara yönelik ne tür önlemlerin alındığı konusunda iç ve dış paydaşlarla sürekli açık bir iletişim halinde olması ve vizyon, misyon ve strateji belirleme ve değerlendirme sürecine iç ve dış paydaşları dahil etme gibi yükümlülüklerle sahip olduğu söylenebilir (Himmetoğlu, Ayduğ & Bayrak, 2016).

Okulların hesap verebilirlik anlamında elde ettikleri başarıları bağlamında ödüllendirilmesi etkili okul oluşturma anlamında da önemli bir uygulama olabileceği söylenebilir. 09.09.1985 tarih ve 2195 sayılı Tebliğler Dergisinde de Okul yönetiminin Kaymakamlıktan, Valilikten, Millî Eğitim Bakanlığında öğretmenleri ve eğitimci olmayan çalışanları için yazılı bir şekilde, başarılı olduğu belirlenenlere yönelik teşekkür belgesi verilmesi talebinde bulunabilmeleri yönünde karar alınmıştır.

Benzer bir şekilde üstlendiği görevi üstün başarı ile yapan iş görenler için hazırlanan gerekçeli raporla eğitimci olmayan iş görenleri için Valilikten, öğretmenleri için ise Milli Eğitim Bakanlııdan Takdirname verilmesi önerisin-de bulunabilirler. Kabul edilen öneriler öğretmenlere ve eğitimci olmayan personele yazılı olarak bildirilerek belgeyi hem kişinin kendisine verilir hem de bir örneği dosyasına konulur ifadeleri yer almıştır.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Maarif Müfettişleri Başkanlığının okul yönetiminin denetimine yönelik olarak okul yönetiminin yapması gereken ve hesap verebilirliğe yönelik görevlerinden bazıları aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

T.C.
...VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı:

Tarih

Konu:

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

1.GİRİŞ

Rehberlik ve denetim görevinin;

1. Dayanağı
2. Konusu
3. Denetim çeşidi
4. Denetim süresi

2. EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETLERİ

Bu ana başlık altında okullarda eğitim-öğretim ortamları ile eğitim-öğretim etkinlikleri ve sonuçlarına ilişkin denetim standartlarına yer verilmiştir (M.E.B., 2016).

2.1. Eğitim-Öğretim Ortamları

Okulun fiziki koşulları ve öğretim materyallerinin yeterliliğine bu bölümde yer verilmiştir.

2.1.1.Okulun Fiziki Koşullarının Yeterlik Durumu

1.Türk bayrağı ve Atatürk köşesi, hizmet odaları, laboratuvar ve atölyeler, uygulama sınıfları, eğitim-öğretim ortamlarının temizliği, okul ve çevre güvenliği, deprem ve yangın gibi doğal afetlerle mücadeleyle dönük faaliyetler ve alınan tedbirler, okul bahçesinin temizliği ve bakımı, okul kütüphanesi, spor salonu ve çok amaçlı salonlar, okul kantin ve yemekhanesi, arşiv, okul pansiyonu, dersliklerin yeterlik durumu vb. hususların değerlendirilmesi

2.İlköğretim kurumlarında, öğrencilerin gezip oynamaları ve sportif faaliyetlerde bulunmaları için çevre imkânlarından yararlanılarak; kum havuzu, voleybol, basketbol sahaları gibi yerler ile asılma, tırmanma, denge, atlama gibi faaliyetlere uygun araçlar sağlanması, oyun yeri ve araçlarının yılda en az bir defa periyodik bakım ve onarımının yaptırılması durumu

3. Fiziksel engelliler için okul binalarında gerekli önlemlerin alınması

Özel Okullarda;

4.Kurum açma ve öğretime başlama izinleri ile yerleşim ve kontenjan değişikliğine ilişkin iş ve işlemlerin yerine getirilme durumu

5.Meyhane, kahvehane, kıraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi umuma açık yerler ile açık alkollü içki satılan yerlerin, okul binalarından kapıdan kapıya en az yüz metre uzaklıkta bulunması durumu

6.Okul binaları ve dersliklerin yeterlik durumu

7.Ders ve etüt dışı zamanlarını değerlendirmelerine yönelik planlama çalışmaları

2.1.2. Öğretim Materyallerinin Yeterliliği

Ders kitabı, ders araç-gereci, bilgisayar, akıllı (etkileşimli) tahta, atölye ve

laboratuvar araç-gereci, makine, cihaz ve tesisatı gibi materyallerin yeterli durumu

2.2. Öğretim Etkinlikleri

Öğretim etkinlikleri kapsamında; hazırlık, uygulama, ölçme değerlendirme ile geliştirme standartlarına yer verilmiştir (M.E.B., 2016).

2.2.1. Hazırlık

1. Eğitim bölgesi zümre başkanları kurulunun çalışmalarının incelenmesi
2. Zümre Öğretmenler Kurulunda; öğretim programları dikkate alınarak derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleri ile bunların uygulanma şeklinin belirlenmesi
3. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında; şube öğretmenler kurulunun çalışmalarının incelenmesi
4. Öğretim programlarının uygulanma durumunun incelenmesi
5. Ünitelendirilmiş yıllık planlar ile ders planlarının yapılma durumunun incelenmesi
6. Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması

2.2.2.Uygulama

1. Eğitim-öğretimde birlik ve bütünlüğü sağlamak, öğretim programlarında yer alan amaçları gerçekleştirmek için yönetici ve öğretmenlerin derslerine hazırlıklı girmesi
2. Ders yılı sonunda yapılan zümre öğretmenler kurulunda; daha önce yapılan zümre öğretmenler kurulu kararlarının izleme-değerlendirme raporunun hazırlanması ve okul müdürlüğüne sunulması

3. Eğitim öğretim faaliyetlerinde teknolojik kaynaklardan yararlanma durumu (M.E.B., 2016).

2.2.3. Ölçme Değerlendirme

İlkokul 4'üncü sınıf ile ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrencilere;

1. Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımların esas alınması
2. Öğretmenlerce yapılan sınavlarda farklı soru tiplerine yer verilmesi, soruların konulara göre dağılımı yapılırken ağırlığın bir önceki sınavdan sonra işlenen konulardan olmak kaydıyla geriye doğru azalan bir oranda ve dönem başından beri işlenen konulardan seçilmesi
3. Sınavlardan önce, sorularla birlikte cevap anahtarının da hazırlanması ve sınav kâğıtları ile birlikte saklanması, cevap anahtarında her soruya verilecek puanın, ayrıntılı olarak belirtilmesi, sınav sorularının, imkânlar ölçüsünde çoğaltılarak öğrencilere dağıtılması
- 4.Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında; Öğrencilere ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlatılması, projelerin verildikleri dönemde değerlendirilmesi

2.3. Eğitim Etkinlikleri

Eğitim etkinlikleri kapsamında yer alan rehberlik, sosyal etkinlikler ile okul-çevre ilişkilerine ilişkin standartlara yer verilmiştir.

2.3.1. Rehberlik

1. Rehberlik ve psikolojik danışma servisinin oluşturulması
2. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri okul yürütme komisyonunun

çalışmalarının incelenmesi

3. Okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri programı ile sınıf yıllık rehberlik planlarının uygulanma durumunun incelenmesi

4. Bireysel ve grup danışma çalışmalarının incelenmesi (MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği Md.50)

5. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında; öğrencileri yönlendirme çalışmalarının incelenmesi

6. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yılsonu çalışma raporunun incelenmesi

2.3.2. Sosyal Etkinlikler

İlkokullarda;

1. Personel ve fizikî imkânları yeterli olan okul öncesi eğitim kurumlarında, velilerin istemeleri hâlinde çocukların eğitimlerinin desteklenmesi amacıyla eğitim saatleri dışındaki zamanlarda faaliyet göstermek üzere çocuk kulüplerinin kurulması

2. Çocuk Kulübü Yönetim Kurulunun çalışmalarının incelenmesi

3. Çocuk Kulübü etkinliklerinden faydalanmak isteyen öğrenci sayısına göre etkinlik saatlerinin düzenlenmesi

4. Kulüplerde görevlendirilecek öğretmenlerin seçiminde mevzuatta belirtilen hususların dikkate alınması

5. Kulüp faaliyetlerinin, okul öncesi eğitim programında yer alan eğitim etkinliklerine göre planlanması

6. Kulüp çalışmalarında tutulacak defter ve dosyaların yönetim kurulu başkanı ile denetim yetkisi bulunanlarca incelenmesi (M.E.B., 2016).

İlkokul, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında;

7. Öğrenci kulüp çalışmalarının incelenmesi
8. Sosyal ve kültürel etkinliklerin incelenmesi
9. Öğrencilerin panel, konferans ve sempozyum gibi etkinliklere katılımıyla ilgili çalışmaların incelenmesi
10. Resmî tören, anma ve kutlamaların yapılma durumunun incelenmesi
11. Özel gün ve bayramlar, okul öncesi eğitim şenlikleri, geziler vb. sosyal ve kültürel etkinliklerin yıllık planlamalarının yapılması(M.E.B., 2016).

2.3.3. Okul-Çevre İlişkileri

1. Eğitim-öğretim etkinliklerinde okul, aile ve çevre ilişkilerinin incelenmesi
2. Sosyal ve kültürel etkinliklerin aile ve çevre ile paylaşma durumunun incelenmesi
3. Okulda güvenli ortamın sağlanması ve öğrencilerin korunmasına yönelik çevre ile iş birliğinin yapılması durumu

2.4. Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Sonuçları

Bu ana başlık altında öğrenci ve başarı durumuna değinilmiştir.

2.4.1. Öğrenci

1. Devam-devamsızlık durumu
 - Kız öğrenci devamsızlığı
 - Erkek öğrenci devamsızlığı
2. Yaptırım uygulanan öğrenci sayısı (ortaokul ve imam hatip ortaokullarında)
3. Sınıf tekrarı durumu
4. Okuldan ayrılma(terk) durumu

- Okuldan ayrılma oranı
- Cinsiyete göre okul terkleri

5. Ödül durumu (teşekkür, takdir, iftihar belgesi)

6. Sosyal etkinliklere katılım durumu

7. Yatılılık ve bursluluk durumu (ortaokul ve imam hatip ortaokullarında)

8. Rehberlik ve danışma hizmetlerinden yararlanma durumu (eğitsel, mesleki, bireysel)

2.4.2 Başarı

1. Merkezi ve mahalli sınav sonuçlarının değerlendirilmesi

2. İlkokul 4. sınıflar ile ortaokul ve imam hatip ortaokullarında dersler bazında akademik başarı durumu

3. Ulusal ve uluslararası proje/yarışmalara katılım durumu ve sonuçlarının değerlendirilmesi (M.E.B., 2016).

2.5. Sorunlar

Sorunlar tespit edilirken; mevzuat, üst politika belgeleri (Kalkınma Planı, Hükümet Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı) ile okulun stratejik planında eğitim ile ilgili ortaya konulmuş amaç ve hedefler göz önünde bulundurulur.

2.6. Çözüm Önerileri

Bakanlığa, İl / İlçe milli eğitim müdürlüğüne, okula yönelik olarak; kurumun gelişimine katkı sağlayacak, değer katacak, geleceğe ilişkin bir vizyon oluşturacak, aynı zamanda gerçekçi ve uygulanabilir önerilere yer verilmelidir (M.E.B., 2016).

3.YÖNETİM FAALİYETLERİ

Bu ana başlık altında araştırma ve planlama, örgütleme, öğrenci ve pansiyon işleri, insan kaynakları, denetim, izleme ve değerlendirme ve sonuçları, iletişim ve yönetim ile bilişim sistemleri ele alınmıştır.

MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü çıkışlı 27/10/2016 tarihli ve E.12079876 sayılı “Özel Öğretim Kurumlarının Denetimi” konulu yazıda yer alan hususların yerine getirilme durumu.

3.1. Araştırma ve Planlama

1. Stratejik plan ve bütçe önerilerinin gerekçeli olarak hazırlanma durumu,
2. Personel arasında iş bölümünün yapılması,
3. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında; seçmeli dersler ile ilgili iş ve işlemlerin yapılma durumu,
4. İlköğretim kurumlarında, eğitim ve öğretim yılı içinde çeşitli nedenlerle boş geçen dersler ile ihtiyaç olması hâlinde mevsimlik tarım işçileri, göçer ve yarı göçer ailelerin çocukları ve ilkokullarda bazı derslerden yetersizliği görülen öğrenciler için yetiştirme kursu veya programlarının uygulanması durumu
5. Haftalık ders programlarının hazırlanması,
6. Öğretmenlere nöbet görevinin verilmesi ve esasların belirlenmesi,
7. Ders saati ve günlük çalışma saatlerinin düzenlenmesi,
8. “15 Temmuz Demokrasi Zaferi ve Şehitleri Anma Etkinliği” kapsamında yapılan programlar ve yerine getirilme durumu (M.E.B., 2016).

3.2. Örgütlenme

Örgütlenme süreci okullarda; kurul, komisyon, birlik ve ekiplerin çalışmaları olarak ele alınmıştır.

Kurul, komisyon, birlik ve ekiplerin çalışmaları;

1. Öğretmenler Kurulu çalışmalarının değerlendirilmesi
2. Okul-aile birliğinin kuruluşu, birlik organlarının oluşturulması ve işleyişi

3. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında; Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun kuruluşu ve çalışmalarının değerlendirilmesi
4. Okul öğrenci meclisi çalışmalarının değerlendirilmesi
5. İlkokul ve ortaokullarda sosyal etkinlikler kurulunun çalışmalarının değerlendirilmesi
6. İlkokullarda çocuk kulübü çalışmalarının yürütülmesi
7. Şiddet ve madde bağımlılığı ile ilgili çalışmaların yerine getirilmesi (M.E.B., 2016).

3.3. Öğrenci İşleri

1. İlkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında kayıt ve nakil işlemlerinin yerine getirilme durumu
2. Öğrenciye yönelik verilerin e-okul sistemine zamanında
3. Öğrencilerin ödül ve yaptırım olaylarına ait bilgi/verilerin e-Okul sistemine işlenmesi
4. Öğrencilerin devam-devamsızlık işlemleri ile öğrenim çağı dışına çıkan öğrencilerin durumu
5. İlköğretim kurumları arasında nakil ve geçiş işlemlerinin incelenmesi
6. Telafi eğitimi ve yetiştirme programı uygulanması durumu
7. Okulda öğrenci sağlığı, beslenme ve güvenlik hizmetleri ilgili hususların yerine getirilme durumu (M.E.B., 2016).

3.4. Denetim, İzleme ve Değerlendirme

1. Öğretmenlerin mesleki çalışmalarının incelenmesi
2. Okul müdürü tarafından, her öğretim yılında en az bir defa öğretmenlerin dersinin izlenmesi ve rehberlikte bulunulması durumu

3. Elektronik ortamda yürütülmesi gereken iş ve işlemlerle ilgili gerekli takip ve denetimin yapılması durumu

4. Önceki denetimlerde getirilen öneriler ile bu önerilere dayalı olarak hazırlanan gelişim planlarının yerine getirilmesi durumu

5. Okul servis hizmetlerinin izlenmesi durumu (M.E.B., 2016).

3.5. İletişim ve Yönetişim

1. Zümre öğretmenler kurulu ile diğer kurul ve ekiplerin çalışmalarının eşgüdüm içerisinde yürütülmesi

2. Eğitim paydaşlarıyla iş birliği (kurum içi ve kurum dışı paydaşlar)

3. Okul internet sitesinin uygun ve güncel olma durumu (M.E.B., 2016).

Elmore (2005) hesap verebilirlikte liderlik yaklaşımlarından dağıtımcı liderlik yaklaşım özelliklerinin gösterilebileceğini ifade etmektedir. Dağıtımcı liderlik davranışlarını gösterebilen yöneticiler; kurumsal menfaate ilişkin verileri çevreden alır bunları kendi eğitim kurumlarına katkıda bulunabilecek şekilde kullanabilirler. Bu liderlik yaklaşımı, okul örgütünde karar verme ve oluşan problemleri çözümleyebilme hususunda, liderliğinin iş görenlerin yeterlilik alanlarına göre dağıtılmasını öngörmektedir.

Hesap verebilirliği benimseyen eğitim kurumlarındaki yöneticilerin kendi sorumluluklarının farkında olan, okulundaki tüm paydaşlarına ihtiyaç duyulan hususlarda şeffaf bir biçimde bilgi veren, eğitim ortamlarını ilgilendiren hususlarda sorulara açıklamalar yapabilen yöneticiler olması gerektiği ifade edilebilir. Hesap verebilir olan okul yöneticileri, bu yönetim uygulamalarıyla öğretmenleriyle olumlu ilişkiler geliştirirler, tüm paydaşlarının kendisine güven duymalarını sağlayabilirler Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki olumlu iklim ve güven duygusu okullarda sağlıklı bir kurumsal ilişkilerin yaşanmasına ortam hazırlayabilir (Kalman & Gedikoğlu, 2014).

Okul ortamlarında hesap verebilirlik uygulamalarının daha çok görüldüğü ülkeler ABD, İngiltere ve Şili'dir. Amerika Birleşik Devletleri'nde 2001 yılında çıkarılan federal No Child Left Behind (Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın) kanunu, bu anlamda yaygın olarak bilinenlerden biridir. Bu bağlamda İngiltere'de 1988'den günümüze eğitim kurumlarının performanslarına yönelik raporlar yazılmaktadır. Çoğu Batı Avrupa ve Latin Amerika ülkeleri de ulusal düzeyde değerlendirmeler gerçekleştiren birtakım araçlar oluşturmuşlardır (Figlio & Loeb, 2011). Türk eğitim sisteminde de eğitim örgütleri, yalnızca resmi otoriteye yönelik hesap verebilir konumundadırlar (Badavan, 1996).

2001 yılında No Child Left Behind (NCLB) kanunu belirli ölçütlere göre yapılan test sonuçlarını dikkate alan eğitim kurumlarının, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin hesap vermesini ön plana çıkarmıştır. Bu ölçütler; öğrenciden neler beklenebileceğinin ayrıntılı bir biçimde ortaya konulmasıdır. Bu ölçütlerin sonuçları doğrultusunda öğrencilerin hangi bilgilere sahip olması ve gösterebileceği davranışlar belirlenerek öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede kullanılır. Bunun yanında ölçütlerin, öğrenciler, eğitimciler ve okuldaki yöneticilere içerikleri seçmede kullanabilecekleri ve benimseyebilecekleri öğretim yöntemlerini ve stratejilerini oluşturmalarında rehberlik yapabildiği ve bütün bu amaçlara ulaşıp ulaşılamadığını belirlemede yardımcı olabileceği düşünülmektedir. No Child Left Behind kanununun önemli konularından biri de; dezavantajlı öğrencilerin başarılı olması yönündeki yapılması gerekenlerdir (Hoy & Miskel, 2015, s. 287). Bu özellikteki öğrencilerin daha üst standartlara ulaşması ancak fırsat eşitliği yoluyla gerçekleşebilir. Hesap verebilirlikte sistemsiz olarak bunu yapabilmenin esas ögesidir. Okulların ve eğitimcilerin aldığı önlemleriyle fırsat eşitliği tüm öğrencilere öğrenmeleri konusunda ortam hazırlamalıdır. Böylece; eğitimde sosyal adaletle eğitimde hesap verebilirlik arasındaki bağlantı görülebilmektedir (Jones, 2004, s. 586). Standartlara ulaşmayı ölçmek için ise test sonuçları göz önünde tutulmaktadır. Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğin üç bileşeninden söz

edilebilir. Bunlar; standartlar, değerlendirmeler ve sonuçlardır (Sirotnik, 2004; akt. Kantos, 2010, s. 47).

Alan yazında ölçütlerin dikkate alındığı, teste ve sonuçlara dayalı hesap verebilirlik olarak bilinen okullardaki hesap verebilirlik; Corney & Loeb'e (2001) göre öğrencileri akademik sınıflara ayırmak, öğrenme güçlüklerini belirlemek, gelişimlerini belirlemek, gelişimlerini izlemek şeklinde belirlenmiştir. Bunların dışında; yeni ölçütler ve programlar ortaya koymak, öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiyi oluşturmak, programları inceleyip denetlemenin uygun olup olmayacağını ortaya koymaya odaklanmaktadır (Hoy & Miskel, 2015, s. 289). Sonuca yönelik hesap verebilirlik sistemiyle yapılan değerlendirmelerle yönetici ve öğretmen; istihdam, ödüllendirme, okula kaynak sağlama, öğrencilerin devam edecekleri bir üst okula yönelik karar verme amacıyla kullanır. Öğrencilerin hangi davranışları kazandıkları, hangi yöntem ve stratejilerle öğrendikleri de sonuca dayalı hesap verebilirlik sisteminin beklentilerindedir. Bu şekilde ortaya konulan ölçütler, öğretim araç gereçleri, stratejiler ve değerlendirmeler birbiriyle ilişkili biçimde öğrencilerin öğrenme imkânlarını, akademik başarısını artırabilecektir (Anderson, 2005, s. 9).

Okul yöneticilerinin gösterdiği davranışlar eğitim kurumlarında hesap verebilirliğe yönelik önemli bilgiler vermektedir. Okullarda ödül ve cezaların kimlere ve neden verildiği, ders dağılımları, ders dışı iş yükleri, sorumlulukların paylaşılması, uygulamaların nasıl yapıldığı ve bütün bu süreçlerin nasıl gerçekleştiğine yönelik algılar eğitim kurumundaki örgütsel adalet düzeyini ortaya koyan hususlardır. Hoy ve Tarter'e (2004) göre okuldaki örgütsel adalet düzeyi de eğitim yöneticisinin yönetsel uygulamalarıyla belirlenmektedir. Okul yöneticisinin dürüst olması, şeffaf olması, dengeli olması, iş görenlerine taraflı davranmaması gibi davranışları okuldaki herkese yönelik eşit ve dengeli bir tutum ve davranış ortaya koyduğu söylenebilir. Okul yöneticisinin buna benzer davranışları okulda görev yapan öğretmenlerin yöneticiye güven duymasını sağlar. Örgütsel ortamda adil olan ve olmayan

davranışların kaynağı olarak kabul edilen liderlerin de davranışları örgüt üyeleri açısından son derece önemlidir.

2.10. Eğitimde Yeni Kamu Yönetim Anlayışı

Yeni kamu yönetimi anlayışına ilişkin düzenleme ve uygulamalar Türk kamu yönetimi sistemini de etkilemiştir. Özellikle 2000'li yıllardan günümüze uygulamaya konulan yasa değişiklikleri ve yönetmelikler doğrultusunda kamu kurum ve kuruluşlarının yeni kamu yönetimi işletmeciliği anlayışına uygun yeniden düzenlenmesi doğrultusunda çalışmaların yapıldığı bilinmektedir. 2003 yılında çıkartılan 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununa göre Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde İç Denetim Birim Başkanlığı'nın oluşturulması, yeni kamu yönetimi anlayışının öne çıkan kavramlarından olan açıklık ve hesap verebilirliğe (Arslan, 2010, s. 29) önemli bir şekilde vurgu yapılması dikkat çeken gelişmelerden biri şeklinde yorumlanabilir.

Okuldaki paydaşlarından olan ebeveynler ve politika yapıcılar, okulda öncelikle hangi davranışların kazandırıldığı ve ne kadar paraya mal olduğunun hesabını tutarlar. Eğitim programının içeriği ve niteliği yönündeki tartışmalar da bir yönüyle başarıya ilişkin ölçütlere ne düzeyde erişildiği ve sınav sonuçlarının düzeyi üzerinde durulmuştur (Schlechty'den akt. Kantos, 2010, s. 7). Bu bağlamda eğitimde hesap verebilirliğin amaçları şöyle gelişmiştir: Hesap verebilirlik sistemi okula odaklanır, devletçe belirlenmiş standartlara yönelik performansı ortaya konulur, güvenilir bir değerlendirme araçları belirlenir, okul performansına yönelik sonuçlar doğrultusunda ödüllendirme veya eğitimcilere yaptırımlara yol açar (Gong, 2002).

Okullar öğrencilerin bedensel, sosyal ve duygusal olarak gelişimleri, öğretmenlerin öğretmesi, öğrencilerin öğrenmesi, fırsat eşitliği ve sürekli gelişim konularında sorumlu ve hesap verebilir olmalıdır (Jones, 2004, s. 585).

Yöneticilerin hesap verebilirliği, okul başarısı için sorumlulukları gönüllü olarak kabul etmesi; davranışları ve tepkileriyle tutarlı ve açık olması; inançları, kararları ve yaptıkları eylemlerinden dolayı cevap verebilir olmasıyla ilgilidir (Wood & Winston, 2007).

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında, hesap verebilir olan okul yöneticilerinin kendi sorumluluklarını farkında olan, paydaşlarına ihtiyaç duyulduğunda açık bir biçimde bilgi veren ve okula ilişkin konularda sorulara cevap verebilen kişiler olması gerektiği ifade edilebilir. Hesap verebilir olan yöneticiler, bu davranışlarıyla öğretmenlerle olumlu ilişkiler geliştirirler ve onların güvenini kazanabilirler.

Öğretmen hesap verebilirliği içsel ve dışsal olarak ikiye ayrılmıştır (Poulson, 1998). Dışsal hesap verebilirlik anlaşmalı yükümlülük ve denetim yoluyla eylemde bulunmayı ve başka bir kişi ya da grup tarafından yapılan uygulamaların hesabının istenmesi anlamına gelir (Rosenblatt, 2007). Bu, hesap verebilirliğin baskı ve kontrole dayanan dışsal şeklini yansıtmaktadır (Robertson, 2003). Dışsal hesap verebilirlik sistemleri, okulları ödüllendirme ve cezalandırma pozisyonlarına sahip olan okul aktörleri ve okul dışı ilgililer tarafından yaratılan, okullardaki uygulamaları etkilemek ve dışsal paydaşlara rapor vermeyi gerektiren karmaşık bir politika düzenlemesi olarak anlaşılabilir (Knapp & Feldman, 2012). Eğitimde dışsal hesap verebilirlik formal olarak (maarif müfettişi, okul müdürü gibi) ve informal olarak (aile, meslektaş, öğrenci gibi) paydaşların beklenti ve taleplerine yanıt verme sürecidir.

İçsel hesap verebilirlik, öğretmenlerin kendi kendilerine sorumlu olmayı ve moral eğitimi bakımından öğretmenlerin uygulamalarının hesabını gönüllü olarak vermelerini anlatır (Rosenblatt, 2007). Bu, güven esasına dayanan içsel bir süreçtir (Robertson, 2003). İçsel hesap verebilirlik eğitimcilerin kendi kendilerine meslek mantığı ve etiğine uygun davranma düzeylerine ilişkin yanıt verme sürecidir (Firestone & Shpps, 2005). Dolayısıyla, içsel hesap verebilirlik, içsel motivasyonu destekleme eğilimindedir. Bu bakış açısında profesyonel ve ahlaki sorumluluk hâkimdir (Knapp & Feldman, 2012)

Türk eğitim sistemi, yeni kamu yönetimi anlayışı ile çelişen merkeziyetçi yapıya sahiptir (Özdemir, 2010, s. 4). Eğitim sisteminde alınan kararların politik etkilere açık olması okulların, etkili okul olma özelliklerinin sınırlılığı, öğrencilerin özellikle uluslararası yapılan değerlendirmelerde beklentileri karşılayamaması (EİR, 2014) gibi sayılabilecek nedenler okullarda hesap verebilirliğin önemini ve geliştirilmesi yönündeki araştırma ve uygulamaların gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğe ilişkin yasal düzenlemelerin bulunmadığı ülkelerde ve Türkiye’ de öğrencilerin sınavlarda ortaya koydukları başarı durumunun yanında okul yöneticilerinin ve eğitimcilerin görevlerine yönelik yaptıkları işlerin, eylemlerinin, aldığı kararlarının ve belirledikleri stratejilerinin incelenmesi hesap verebilirliğe yönelik önemli verilerin elde edilmesine katkı sağlayabilir (Kalman & Gedikoğlu, 2014)

Günümüzde, e-devlet uygulamalarının geliştirilmesiyle beraber, bilgi sistemlerinin kullanılması, karar alma işleyişleri ve sergilenen performansa yönelik bilgilere daha kolay ulaşılabilmesi, hesap verebilirliğe de katkıda bulunmaktadır.

Ülkemizde daha çok sonuç odaklı hesap verilebilirlik sistemi hüküm sürmektedir. Sınıf yönetiminde ve denetimde uzun yıllar geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Bu durum yerini yeni yöntem ve tekniklere bırakmaya başlamıştır ancak bu köklü değişiklik zaman almaktadır.

Ulusal ve uluslararası değerlendirmelerde algılanan düşük performans doğrultusunda öğretmenlerin yeni öğretim programlarını istenilen nitelikte uygulayamadıkları için Millî Eğitim Bakanlığına suçlamalar getirildi (Gür, vd., 2012). Hesap verebilirlik penceresinden bakıldığında başarısızlığın sebebi olarak öğretmenler görülmüştür. Çünkü iyi öğretmen iyi eğitim demektir.

Gelişmekte olan ülkelerde eğitim harcamaları ve eğitime kayıt oranları artmış olsa da çeşitli araştırmalar öğrenme seviyelerinin hala düşük olduğunu göstermektedir. Veriler bu düşük öğrenme seviyelerinin bir süredir devam ettiğini ve özellikle kırsal alanlarda bu

sorunun daha yoğunluk kazandığını, bu sorunlarla birçok gelişmekte olan ülkelerin karşılaştıkları belirtilmektedir (World Bank, 2003).

İki binli yılların her alandaki değişen ve gelişen konularında, gelişmiş yönetimin bir ögesi olarak hesap verebilirlik, gün geçtikçe önemi daha da artmaktadır. Hesap verebilirlik, bütün sistemlerde ve kurumlarda olduğu gibi eğitim örgütlerinde de ön plana çıkan bir özellik olması, kamuoyu öncelikli olarak öğrencilerin öğrenme durumları sonucunda kazanımlarıyla ilgili olarak, eğitim kurumlarının kendilerine karşı her alanda hesap verebilir olmasını istemektedirler. Hesap verebilirliğin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için, kurumlar bir yandan kurum içerisinde, diğer taraftan kurumu dışındaki dış paydaşlara ve diğer kurumlara ve kamuoyuna yönelik hesap verebilir olmalıdır (Gündüz & Göker, 2017).

Eğitim sistemindeki hesap verebilirlik, eğitim kurumunun yakınında olan ve uzağında bulunan bütün paydaşlara hesap verebilir olması biçimindeki okul temelli bir sistemle anlatılabilir (Ladd & Zelli, 2002, s. 495). Eğitim kurumlarında hesap verebilirliği gerçekleştirmeye ilişkin çalışmalar kapsamında; öncelikle okul-aile ve çevre iş birliğinin sağlanması, okul-aile birliklerinin kurulması, yasa ve yönetmeliklerle toplumun okula desteğinin artırılması, okul-aile ve toplum birlikteliklerinin geliştirilmesinin öneminin güncel tutulması, okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik performansa dayalı değerlendirme uygulamalarının yapılması gibi hususlar yer almaktadır. Örneğin öğretmenlerin yeterliklerinin belirlenmesi, bu yeterlikler doğrultusunda bir hesap verebilirlik sisteminin kurulmasına katkı sağlayabilecek bir gelişme olarak ifade edilebilir (Himmetoğlu, Ayduğ & Bayrak, 2001).

3. Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmada kullanılan model, evren ve örnekleme ait bilgiler, veri toplama araçları, verilerin toplanması, analizi ve incelenmesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bursa ilinde resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada betimsel yöntem, tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama, önceden olmuş ya da günümüzde var olan durumu, etkileme ve değiştirme çabasına girilmeden, hiçbir müdahalede bulunulmadan mevcut haliyle olduğu gibi gözlemlenip, tespit edilmesidir (Karasar, 2016).

Betimsel araştırmalarda, mevcut durum en iyi biçimde tanımlanmaya çalışılır. Tarama araştırması, eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda en fazla kullanılan betimsel yöntemdir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2016).

Tarama araştırmalarını diğer araştırma türlerinden ayıran niteliklerinden en önde geleni örneklem seçimidir. Evrenin büyük olduğu durumlarda herkese ulaşmanın zorluğu ortaya çıkmaktadır. Yapılması gereken ise evrenden seçilecek bir örneklem ile evrene genelleme yapabilecek yeterli sayıda veriye ulaşılmasıdır. Yanlış seçilecek bir örneklem çalışmayı olumsuz olarak etkileyebilir. Örneklem seçimi diğer çalışma türleri için de önem taşımaktadır (Aypay ve diğerleri, 2014).

Betimsel çalışmalarda ortak bir sınıflamadan ziyade, tarama araştırması, özel durum araştırması, gelişim izleyici araştırmalar, karşılaştırma araştırmaları, etnografik araştırmalar, değerlendirici araştırmalar, eylem araştırması şeklinde sıralamalardan söz edilebilir (Ekiz,

2015). Betimsel araştırmalarda olgular, kontrol altına alınmadan, müdahale edilmeden, değişikliğe uğratılmadan incelenir (Sönmez & Alacapınar, 2013).

3.2. Evren ve örneklem

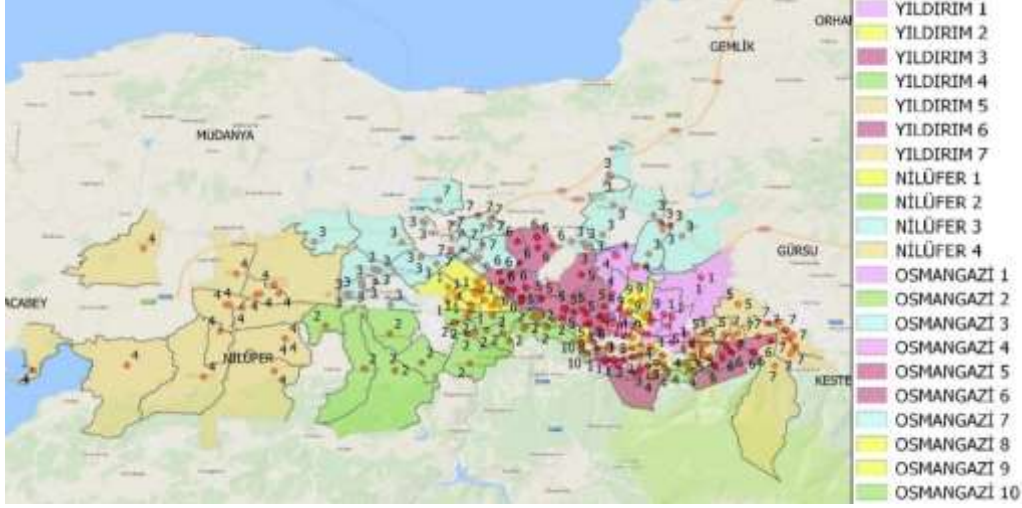
Araştırmanın evrenini, 2018–2019 eğitim ğretim yılında Bursa il merkezindeki resmi ve özel ortaokullarda görev yapan ğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bu dönemde örnekleme ait resmi ve özel ortaokulların toplamı 240 (196 resmi, 44 özel) ve bu okullarda 6364 (resmi okullarda 5478, özel okullarda 886) ğretmen ve yöneticinin görev yaptığı belirlenmiştir. Büyüköztürk ve diğerleri (2016) 0.95 güven düzeyinde, 6.000 kişilik evren için örneklem büyüklüğünün en az 361, 8.000 kişilik evren için örneklem büyüklüğünün en az 367 kişiden oluşması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu tezin evreni 6.364 olarak tespit edilmiştir. Veriler ise örnekleme oluşturana 407 kişiden toplanmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2016) referans alınarak 407 kişilik örneklemin yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Bursa ili nüfusu 2020 verilerine göre 3.101.833 tür. İlçelere göre Bursa ili nüfusunun dağılımı; Osmangazi ilçesinin nüfusu 881.459 (%28,42), Yıldıırım ilçesinin nüfusu 657.176 (%21,19), Nilüfer ilçesinin nüfusu 484.832 (%15,63) olarak belirlenmiştir. Bu üç ilçenin toplam Bursa nüfusu içindeki payı %65,24 olması sebebiyle, seçilen üç ilçenin Bursa ilini temsil ettiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda araştırmanın evreni Bursa ili olarak ifade edilmiştir (<https://www.nufusu.com/il/bursa-nufusu>).

Millî Eğitim Bakanlığının eğitim bölgesi yönergesinin 6. Maddesine göre, eğitim bölgeleri belirlenirken, kurum türleri, bölgesel olarak kurumların birbirine yakınlığı, ğrenci sayıları, koordinasyon, iletişim vb. ltler dikkate alınarak İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından eğitim bölgelerini oluşturabilirler (MEB Eğitim Bölgesi Yönergesi, 2018). Bursa'da İlçe Müdürler Kurulu Komisyonunca oluşturulmuş toplam 21 eğitim bölgesi (katman) (bkz. Şekil.2), her bölgeden bir okul olacak Şekilde 21 resmi ortaokul seçilmiştir. Katman büyüklükleri birbirine çok yakın olduğu için her tabakadan bir okul olacak Şekilde

Osmangazi ilçesinden on, Nilüfer ilçesinden dört ve Yıldırım ilçesinden yedi resmi ortaokul, katmanlı örnekleme ile seçilmiştir.

Şekil 2. 2019 Yılı Bursa Merkez İlçeler Eğitim Bölgeleri



Kaynak: (Memiş, 2019).

Her ilçedeki okul sayılarının ve türlerinin, ilçedeki toplam okul sayısına oranları korunmuştur. Bu durumda 21 resmi ortaokul 4 özel okul olmak üzere toplamda 25 okulda görevli yönetici ve öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Seçilen okullardan bir kurum müdürü, bir müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı belirlenerek görevli yönetici ve öğretmen sayısı kadar (1138) ölçek dağıtılmıştır. Bu formların 466'sı doldurulmuş ve 59 eksik ve hatalı form çıkarıldıktan sonra ölçeğin geçerli olan 407 kişi tezin örneklemini oluşturmuştur.

Öğretmen ve yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcıları) dağılımları tablo 1 'de sunulmuştur.

Tablo 1.**Görevli Öğretmen ve Yöneticiler**

	Öğretmen		Yönetici			
	(f)	(%)	(f)	(%)		
Görevi	Öğretmen	367	100	Müdür	18	45
				Müd. Yard.	22	55
	Toplam	367	100	40	100	

Örnekleme, tablo 1'e göre 367 öğretmen ve 40 yönetici (18 müdür ve 22 müdür yardımcısı) olmak üzere toplam 407 kişiden oluşmaktadır. Yöneticilerin %45'i müdür %55'i müdür yardımcısıdır.

Tablo 2.**Görevli Öğretmen ve Yöneticilerin Branşlarına Göre Dağılımı**

Branş	N	%	Cumulative %
Almanca	6	1,5	1,5
Beden Eğitimi	18	4,4	5,9
Bilişim Tek.	2	,5	6,4
Biyoloji	5	1,2	7,6
Coğrafya	3	,7	8,4
Din Kültür	36	8,8	17,2
Drama	4	1,0	18,2
Edebiyat	7	1,7	19,9
Felsefe	2	,5	20,4
Fen	35	8,6	29,0
Fizik	2	,5	29,5
Fransızca	6	1,5	31,0
Görsel Sanatlar	14	3,4	34,4
İngilizce	53	13,0	47,4
Kimya	4	1,0	48,4
Matematik	54	13,3	61,7
Meslek Dersleri	7	1,7	63,4
Müzik	13	3,2	66,6
Özel Eğitim	3	,7	67,3
PDR	13	3,2	70,5
Sınıf Öğretmeni	6	1,5	72,0
Sosyal	29	7,1	79,1
Tarih	4	1,0	80,1
Teknoloji Tasarım	14	3,3	83,5
Türkçe	54	13,3	96,8
Yabancı Dil	13	3,2	100,0
TOPLAM	407	100,0	

3.3. Veri Toplama Araçları

Özen (2015)'in geliştirdiği “Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği” veri toplama aracı kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlar; 1. öğrenci akademik başarısı, 2. eğitim hakkı, 3. fırsat eşitliği, 4. okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, 5. okul örgütünün gelişme kapasitesi ve 6. kaynak kullanımınıdır. Bu alt boyutlarına göre; akademik başarı alt ölçeği sonuçları cronbach – alpha katsayısı: .83, eğitim hakkı ve fırsat eşitliği alt ölçeği sonuçları cronbach – alpha katsayısı: .85, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar cronbach – alpha katsayısı: .92, okul örgütünün gelişme kapasitesi cronbach – alpha katsayısı: .92, kaynak kullanımı cronbach – alpha katsayısı: .91 olarak belirlenmiştir.

Ölçekte hem benimseme düzeyi hem de uygulanabilirlik düzeyinde her soru için cevap seçenekleri 1=Hiç katılmıyorum, 2=Az katılıyorum, 3=Kısmen katılıyorum (orta), 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5= Tamamen katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada kullanılan anket iki ayrı bölüm olarak düzenlenmiştir. Birinci bölümde demografik özellikler (görev, kurum türü, kıdem, cinsiyet, hizmet-içi eğitim) yer almaktadır.

İkinci bölümde hesap verebilirlik ölçeğine yönelik 5 li likert kullanılmıştır.

Araştırmada uygulanan ölçekten elde edilen verilere göre;

Benimseme düzeyinde ölçeğin tamamının Cronbach – Alpha Katsayısı: .95

Uygulanabilirlik düzeyinde ölçeğin tamamının Cronbach – Alpha Katsayısı: .95 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için 02.03.2019 tarihinde ölçme aracını geliştiren Giresun Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Dr. Öğretim Üyesi Fatmanur ÖZEN'den ve Bursa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de 14.03.2019 tarihinde uygulama için izin alınmıştır. Örnekleme seçilen her bir okula gidilerek öğretmen ve yöneticilere dağıtılan ölçek ve

uygulanmasına yönelik ilgili açıklamalar yapılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak ölçeğin doldurulması sağlanmıştır.

Araştırmada ölçeğin uygulanması sonucunda alınan veri ve bilgiler, araştırmanın amacına göre SPSS 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik ölçeğinin cinsiyetleri, hizmet-içi eğitim almaları, resmi ve özel okullarda çalışmaları, görevleri, kıdemleri ve hesap verebilirlik ölçeğinin alt boyutları arasındaki farklılık ve ilişkileri bakımından; t-Testi, Kruskal Wallis H Testi ve Korelasyon Matrisi kullanılmıştır. Bu testlerin yanında grup varyanslarının eşitliğinin sağlanamamasından dolayı Welch testi, kullanılmıştır. Grup varyanslarının eşitliği varsayımının sağlanamadığı durumda gruplar arası ortalamaların karşılaştırılmasında Brown-Forsythe/veya Welch değerleri esas alınır (Kalaycı, 2009: 136). Welch testi heterojen varyanslılığa karşı dayanıklı bir yöntem iken, kitle dağılımlarının normallikten uzaklaşması durumuna karşı oldukça hassastır (Yılmaz ve Özdemir, 2016).

4. Bölüm

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmenlerin (öğrenci akademik başarısı (Öab), eğitim hakkı (Eh), fırsat eşitliği (Fe), okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (Op), okul örgütünün gelişme kapasitesi (oo) ve kaynak kullanımı (kk) alt boyutlarında benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeylerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca, ortaokullarda hesap verebilirlik algısı ve yönetici ve öğretmenlerin benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeylerini, okul türü, kıdem, aldıkları hizmet-içi eğitim, cinsiyet, okuldaki görev değişkenleri bakımından farklılıklara ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo3.

Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.

Boyutlar	Erkek	Kadın	t	p
	(n = 142)	(n = 265)		
	\bar{X}	\bar{X}		
Benimseme öğrenci akademik başarısı (BÖab)	4,57	4,63	1,46	,14
Benimseme eğitim hakkı (BEh)	4,16	4,36	2,60	,00*
Benimseme fırsat eşitliği (BFe)	4,31	4,48	-2,96	,02*
Benimseme okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (Bop)	4,28	4,34	0,47	,27
Benimseme okul örgütünün gelişme kapasitesi (Boo)	4,06	4,14	1,07	,28

Benimseme kaynak kullanımı (BKk)	4,51	4,59	2.15	.03*
----------------------------------	------	------	------	------

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde, eğitim hakkı, fırsat eşitliği ve kaynak kullanımı boyutlarında erkeklerle kadınlar arasında kadınlar lehine farklılaşmalar mevcuttur. Bu sonuç kadınların erkeklere göre eğitim ortam ve imkânlarının bütün öğrenciler bakımından erişilebilir ve kullanılabilir olması bakımından daha fazla inceliklerini ve detaylarını gördükleri söylenebilir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik uygulanabilirlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4.

Hesap Verebilirlik Uygulanabilirlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Erkek	Kadın	t	p
	(n = 142)	(n = 265)		
	X	\bar{X}		
Uygulanabilir bulma öğrenci akademik başarısı (UÖab)	3.71	3.84	2.16	,03*
Uygulanabilir bulma eğitim hakkı (UEh)	3,91	4,07	2,12	,03*
Uygulanabilir bulma fırsat eşitliği (UFe)	4,13	4,25	-2,96	,06
Uygulanabilir bulma okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar (UOp)	3,98	4,02	0,47	,44
Uygulanabilir bulma okul örgütünün gelişme kapasitesi (Uoo)	3.81	3.85	1,07	.28
Uygulanabilir bulma kaynak kullanımı (UKk)	4,32	4,45	2.15	.06

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde, öğrenci akademik başarı ve eğitim hakkının uygulanabilirliği açısından kadınlar lehine bir farklılaşma vardır. Kadınlar bu konularda uygulanabilir olma açısından daha olumlu bir algıya sahiptir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeylerinin cinsiyete göre Welch testine ilişkin bulgular şu şekildedir.

Tablo 5.

Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Welch testi Sonuçları

G6 Cinsiyet		N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	t df	p
B_oab	Kadın	265	4.63	.367	.023	1.465	.144
	Erkek	142	4.57	.381	.032	405	
U_oab	Kadın	265	3.84	.565	.035	2.160	.031*
	Erkek	142	3.71	.619	.052	405	
U_eh	Kadın	265	4.07	.696	.043	2.125	.034*
	Erkek	142	3.91	.721	.060	405	
B_eh	Kadın	265	4.36	.703	.043	2.604	.009*
	Erkek	142	4.16	.730	.061	405	
B_fe	Kadın	265	4.48	.682	.042	2.239	.026*
	Erkek	142	4.31	.763	.064	405	
U_fe	Kadın	265	4.25	.650	.040	1.832	.068
	Erkek	142	4.13	.674	.057	405	
U_op	Kadın	265	4.02	.526	.032	.769	.443
	Erkek	142	3.98	.548	.046	405	
B_op	Kadın	265	4.34	.538	.033	1.091	.276
	Erkek	142	4.28	.527	.044	405	
B_oo	Kadın	265	4.14	.771	.047	1.071	.285
	Erkek	142	4.06	.787	.066	405	
U_oo	Kadın	265	3.85	.708	.043	.443	.658
	Erkek	142	3.81	.670	.056	405	
U_kk	Kadın	265	4.45	.389	.024	1.965	.050
	Erkek	142	4.37	.402	.034	405	
B_kk	Kadın	265	4.59	.374	.023	2.159	.031
	Erkek	142	4.51	.394	.033	405	

*p<.05, **p<.01

Tablo 5. de cinsiyet değişkenine göre hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde;

- B_oab değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında farklılaşmamaktadır. ($\mu_{Kadın}=4.63$, $\mu_{Erkek}=4.57$, $p=0.144$)
- U_oab değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=3.84$, $\mu_{Erkek}=3.71$, $p=0.031$)
- U_eh değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.07$, $\mu_{Erkek}=3.91$, $p=0.034$)
- B_eh değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.36$, $\mu_{Erkek}=4.16$, $p=0.010$)
- B_fe değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.48$, $\mu_{Erkek}=3.31$, $p=0.026$)
- U_fe değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%90** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.25$, $\mu_{Erkek}=4.13$, $p=0.068$)
- U_op değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında farklılaşmamaktadır. ($\mu_{Kadın}=4.02$, $\mu_{Erkek}=3.98$, $p=0.443$)
- B_op değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında farklılaşmamaktadır. ($\mu_{Kadın}=4.34$, $\mu_{Erkek}=4.28$, $p=0.276$)
- B_oo değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında farklılaşmamaktadır. ($\mu_{Kadın}=4.14$, $\mu_{Erkek}=4.06$, $p=0.285$)
- U_oo değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında farklılaşmamaktadır. ($\mu_{Kadın}=3.85$, $\mu_{Erkek}=3.81$, $p=0.658$)
- U_kk değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%90** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.45$, $\mu_{Erkek}=4.37$, $p=0.050$)

- B_{kk} değerlendirmesi kadın ve erkekler arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{Kadın}=4.59$, $\mu_{Erkek}=4.51$, $p=0.031$)

4.2. Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitimleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme Ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme düzeylerinin hizmet-içi eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeylerinin Hizmet-İçi Eğitim Durumuna Göre t-Testi

Sonuçları

Boyutlar	Evet (n = 351) \bar{X}	Hayır (n = 56) \bar{X}	t	p
Öab	4,60	4,62	-3,46	,75
Eh	4,26	4,49	-2,20	,09
Fe	4,19	4,32	-2,96	,12
Op	4,30	4,41	-1,47	,15
Oo	4,07	4,38	1,07	.28
Kk	4,41	4,49	2.15	.19

Tablo 6'ya göre, öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitim almaları, hesap verebilirliğe ilişkin benimsemeye yönelik algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik uygulanabilirlik düzeylerinin hizmet-içi eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Hesap Verebilirlik Uygulanabilirlik Düzeylerinin Hizmet-İçi Eğitim Durumlarına Göre t-Testi

Sonuçları

Boyutlar	Evet	Hayır	t	p
	(n = 351)	(n = 56)		
	\bar{X}	\bar{X}		
UÖab	3,79	3,80	-3,46	,90
UEh	3,99	4,13	-2,20	,16
UFe	4,19	4,32	-2,96	,17
Up	4,00	4,04	-1,47	,61
Uoo	3,83	3,88	1,07	,61
UKk	4,42	4,47	2.15	.19

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitim almaları, hesap verebilirliğe ilişkin uygulanabilir bulmaya yönelik algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeylerinin hizmet-içi eğitim almalarına göre Welch testine ilişkin bulgular şu şekildedir.

Tablo 8.

Hesap Verebilirlik Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeylerinin Aldıkları Hizmet-İçi Eğitim Almalarına Göre Welch testi Sonuçları

Hizmet-içi Eğitim (G4)	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	t df	p
B_oab Evet	351	4.60	.374	.020	-.316	.752
B_oab Hayır	56	4.62	.362	.048	405	
U_oab Evet	351	3.79	.588	.031	-.118	.906
U_oab Hayır	56	3.80	.590	.079	405	
U_eh Evet	351	3.99	.697	.037	-1.377	.169
U_eh Hayır	56	4.13	.767	.102	405	
B_eh Evet	351	4.26	.719	.038	-2.244	.025*
B_eh Hayır	56	4.49	.683	.091	405	
B_fe Evet	351	4.39	.723	.039	-2.310	.021*
B_fe Hayır	56	4.62	.629	.084	405	
U_fe Evet	351	4.19	.660	.035	-1.363	.173
U_fe Hayır	56	4.32	.658	.088	405	
U_op Evet	351	4.00	.525	.028	-.505	.614
U_op Hayır	56	4.04	.588	.079	405	
B_op Evet	351	4.30	.535	.029	-1.429	.154
B_op Hayır	56	4.41	.528	.071	405	
B_oo Evet	351	4.07	.750	.040	-2.723	.007**
B_oo Hayır	56	4.38	.891	.119	405	
U_oo Evet	351	3.83	.688	.037	-.511	.610
U_oo Hayır	56	3.88	.738	.099	405	
U_kk Evet	351	4.41	.393	.021	-1.297	.195
U_kk Hayır	56	4.49	.409	.055	405	
B_kk Evet	351	4.54	.388	.021	-2.685	.008
B_kk Hayır	56	4.69	.326	.043	405	

*p<.05, **p<.01

Tablo 8. de hizmet-içi eğitim almaları değişkenine göre hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde;

- B_oab değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=4.60$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.62$, $p=0.752$)
- U_oab değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=3.79$, $\mu_{\text{Hayır}}=3.80$, $p=0.906$)

- U_ah değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=3.99$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.13$, $p=0.169$)
- B_ah değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında %95 güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{\text{Evet}}=4.26$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.49$, $p=0.025$)
- B_fe değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında %95 güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{\text{Evet}}=4.39$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.62$, $p=0.021$)
- U_fe değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=4.19$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.32$, $p=0.173$)
- U_op değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=4.00$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.04$, $p=0.614$)
- B_op değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=4.30$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.41$, $p=0.154$)
- B_oo değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında %99 güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{\text{Evet}}=4.07$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.38$, $p=0.007$)
- U_oo değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=3.83$, $\mu_{\text{Hayır}}=3.88$, $p=0.610$)
- U_kk değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_{\text{Evet}}=4.41$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.49$, $p=0.195$)
- B_kk değerlendirmesi G4'e evet ve hayır diyenler arasında %99 güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_{\text{Evet}}=4.54$, $\mu_{\text{Hayır}}=4.69$, $p=0.008$)

4.3. Resmi ve Özel Okullar Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme ve uygulanabilir olma düzeylerinin resmi ve özel okullarda çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Hesap Verebilirlik Benimseme ve Uygulanabilir Olma Düzeylerinin Resmi ve Özel Okullarda Çalışma Bakımından Welch testi Sonuçları

G2 Okul Türü		N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	t df	p
B_oab	Kamu	264	4.54	.321	.020	-4.627	.000
	Özel	143	4.73	.427	.036	231	
U_oab	Kamu	264	3.71	.527	.032	-3.926	.000
	Özel	143	3.96	.656	.055	243	
U_eh	Kamu	264	3.98	.662	.041	-.974	.331
	Özel	143	4.06	.786	.066	252	
B_eh	Kamu	264	4.28	.676	.042	-.444	.657
	Özel	143	4.31	.790	.066	405	
B_fe	Kamu	264	4.44	.664	.041	.787	.432
	Özel	143	4.38	.801	.067	249	
U_fe	Kamu	264	4.26	.622	.038	1.935	.054
	Özel	143	4.12	.720	.060	257	
U_op	Kamu	264	3.99	.533	.033	-.569	.570
	Özel	143	4.02	.535	.045	405	
B_op	Kamu	264	4.30	.528	.032	-1.120	.264
	Özel	143	4.36	.546	.046	405	
B_oo	Kamu	264	4.10	.721	.044	-.340	.734
	Özel	143	4.13	.873	.073	405	
U_oo	Kamu	264	3.83	.687	.042	-.205	.838
	Özel	143	3.84	.711	.059	405	
U_kk	Kamu	264	4.43	.386	.024	.490	.624
	Özel	143	4.41	.413	.035	405	
B_kk	Kamu	264	4.59	.364	.022	1.547	.123
	Özel	143	4.52	.412	.034	262	

Tablo 9’ da hesap verebilirliğin çalıştıkları okul türlerine yönelik Welch testi sonuçlarına göre; benimseme ve uygulanabilir olma düzeyleri bakımından öğrencilerin akademik başarılarını artırma boyutunda özel okullarda çalışan katılımcılar lehine bir farklılaşma bulunmaktadır.

4.4. Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliğe

İlişkin Benimseme ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin görevleri bakımından hesap verebilirliği benimsemeye ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Benimsemeye İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyut	Görev	n	Ort.	sd	X ²	p
Öab	Müdür	18	4.92	2	26.56	.00*
	Müd.yrd.	22	4.89			
	Öğrt.	367	4.57			
Eh	Müdür	18	4.50	2	6.37	.04*
	Müd.yrd.	22	4.66			
	Öğrt.	367	4.26			
Fe	Müdür	18	4.56	2	5.18	.07
	Müd.yrd.	22	4.77			
	Öğrt.	367	4.39			
Oo	Müdür	18	4.32	2	13.07	.01*
	Müd.yrd.	22	4.64			
	Öğrt.	367	4.07			
Op	Müdür	18	4.58	2	19.73	.00*
	Müd.yrd.	22	4.73			
	Öğrt.	367	4.28			
Kk	Müdür	18	4.82	2	10.16	.00*
	Müd.yrd.	22	4.73			
	Öğrt.	367	4.54			

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, fırsat eşitliği boyutu dışında diğer boyutlarda anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin ortalamaları öğrencinin akademik

başarısı (\bar{x} = 4.92) ve kaynak kullanımı boyutlarında (\bar{x} = 4.82) en yüksek iken müdür yardımcılarının ortalamaları eğitim hakkı boyutu (\bar{x} =4.66), fırsat eşitliği boyutu (\bar{x} = 4.77), okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar boyutu (\bar{x} = 4.73), okul örgütünün gelişme kapasitesi boyutu (\bar{x} = 4.66) ve kaynak kullanımı (\bar{x} = 4.73) boyutlarında en yüksektir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin görevleri bakımından hesap verebilirliği uygulanabilir olmaya ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Uygulanabilir Olmaya İlişkin Kruskal Wallis Test sonuçları

Boyut	Görev	n	Ort.	sd	X ²	p
Öab	Müdür	18	4.08	2	26.56	.00*
	Müd.yrd.	22	4.11			
	Öğrt.	367	3.76			
Eh	Müdür	18	3.80	2	6.37	.04*
	Müd.yrd.	22	4.44			
	Öğrt.	367	4.24			
Fe	Müdür	18	3.98	2	5.18	.07
	Müd.yrd.	22	4.01			
	Öğrt.	367	4.59			
Oo	Müdür	18	4.60	2	13.07	.01*
	Müd.yrd.	22	4.17			
	Öğrt.	367	4.21			
Op	Müdür	18	4.52	2	19.73	.00*
	Müd.yrd.	22	4.47			
	Öğrt.	367	3.95			
Kk	Müdür	18	4.00	2	10.16	.00*
	Müd.yrd.	22	4.36			
	Öğrt.	367	4.34			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, fırsat eşitliği boyutu dışında diğer boyutlarda anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin ortalamaları okul örgütünü geliştirme kapasitesi (\bar{x} = 4.60) ve okul paydaş sorumluluğu (\bar{x} = 4.52) en yüksek iken, müdür yardımcılarının ortalamaları öğrenci akademik başarıları (\bar{x} =4.11), eğitim hakkı boyutu (\bar{x} =

4.44), kaynak kullanımı boyutlarında (\bar{X} = 4.36), öğretmenlerin ise fırsat eşitliği boyutunda (\bar{X} = 4.59) en yüksek uygulanabilir olma düzeyine sahiptirler.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin görevleri bakımından hesap verebilirliği benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyine ilişkin Welch testi sonuçları şu şekildedir.

Tablo 12.

Okuldaki Yönetici ve Öğretmenlerin Görevleri Bakımından Hesap Verebilirliği Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Welch -testi Sonuçları

		N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	95% güven aralığı için		Minimum	Maximum	Welch Testi p
						Alt sınır	Üst sınır			
B_oab	1	18	4.92	.108	.025	4.87	4.98	4.57	5.00	0.000**
	2	22	4.89	.208	.044	4.79	4.98	4.00	5.00	
	3	367	4.57	.374	.020	4.53	4.61	3.64	5.00	
	Total	407	4.61	.372	.018	4.57	4.64	3.64	5.00	
U_oab	1	18	4.08	.330	.078	3.92	4.25	3.21	4.86	0.000**
	2	22	4.11	.275	.059	3.99	4.23	3.79	4.71	
	3	367	3.76	.602	.031	3.70	3.83	2.29	5.36	
	Total	407	3.80	.587	.029	3.74	3.85	2.29	5.36	
U_eh	1	18	4.44	.646	.152	4.12	4.77	3.00	5.00	0.009**
	2	22	4.24	.664	.142	3.94	4.53	2.80	5.00	
	3	367	3.98	.706	.037	3.90	4.05	2.20	5.00	
	Total	407	4.01	.708	.035	3.94	4.08	2.20	5.00	
B_eh	1	18	4.50	.537	.127	4.23	4.77	3.40	5.00	0.000**
	2	22	4.66	.372	.079	4.50	4.83	3.80	5.00	
	3	367	4.26	.734	.038	4.18	4.33	1.80	5.00	
	Total	407	4.29	.718	.036	4.22	4.36	1.80	5.00	
B_fe	1	18	4.56	.584	.138	4.26	4.85	3.00	5.00	0.000**
	2	22	4.77	.340	.072	4.62	4.92	4.00	5.00	
	3	367	4.39	.731	.038	4.31	4.46	2.20	5.00	
	Total	407	4.42	.715	.035	4.35	4.49	2.20	5.00	
U_fe	1	18	4.59	.497	.117	4.34	4.84	3.40	5.00	0.000**
	2	22	4.60	.375	.080	4.43	4.77	3.80	5.00	
	3	367	4.17	.668	.035	4.10	4.24	2.00	5.20	
	Total	407	4.21	.660	.033	4.15	4.27	2.00	5.20	
U_op	1	18	4.52	.312	.074	4.37	4.68	3.75	4.94	0.000**
	2	22	4.47	.313	.067	4.34	4.61	3.56	4.94	
	3	367	3.95	.526	.027	3.90	4.00	2.50	5.00	

	Total	407	4.00	.534	.026	3.95	4.06	2.50	5.00	
B_op	1	18	4.58	.279	.066	4.44	4.72	4.00	5.00	
	2	22	4.73	.273	.058	4.61	4.85	4.06	5.00	
	3	367	4.28	.542	.028	4.23	4.34	2.44	5.00	0.000**
	Total	407	4.32	.534	.026	4.27	4.37	2.44	5.00	
B_oo	1	18	4.32	.547	.129	4.05	4.60	3.00	5.00	
	2	22	4.64	.375	.080	4.47	4.80	3.67	5.00	
	3	367	4.07	.792	.041	3.99	4.15	1.92	8.00	0.000**
	Total	407	4.11	.777	.039	4.04	4.19	1.92	8.00	
U_oo	1	18	4.36	.498	.117	4.11	4.61	3.00	5.00	
	2	22	4.34	.484	.103	4.13	4.56	3.25	5.00	
	3	367	3.78	.691	.036	3.71	3.85	1.08	5.00	0.000**
	Total	407	3.84	.694	.034	3.77	3.90	1.08	5.00	
U_kk	1	18	4.75	.238	.056	4.63	4.86	4.14	5.00	
	2	22	4.63	.267	.057	4.51	4.75	3.86	5.00	
	3	367	4.40	.398	.021	4.35	4.44	3.00	6.14	0.000**
	Total	407	4.42	.395	.020	4.39	4.46	3.00	6.14	
B_kk	1	18	4.82	.536	.126	4.55	5.08	4.29	6.71	
	2	22	4.73	.311	.066	4.59	4.87	3.71	5.00	
	3	367	4.54	.372	.019	4.50	4.58	3.29	5.14	0.010*
	Total	407	4.56	.383	.019	4.53	4.60	3.29	6.71	

*p<.05, **p<.01

Tablo 12. de okuldaki yönetici ve öğretmenlerin görevleri bakımından hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde;

- B_oab değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.92$, $\mu_2=4.89$, $\mu_3=4.57$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- U_oab değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.08$, $\mu_2=4.11$, $\mu_3=3.76$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- U_eh değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.44$, $\mu_2=4.24$, $\mu_3=3.98$, $p=0.009$) Fark kaynağı **1-3**
- B_eh değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.50$, $\mu_2=4.66$, $\mu_3=4.26$, $p=0.000$) Fark kaynağı **2-3**
- B_fe değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.56$, $\mu_2=4.77$, $\mu_3=4.39$, $p=0.000$) Fark kaynağı **2-3**

- U_fe değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.59$, $\mu_2=4.60$, $\mu_3=4.17$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- U_op değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.52$, $\mu_2=4.47$, $\mu_3=3.95$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- B_op değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.58$, $\mu_2=4.73$, $\mu_3=4.28$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- B_oo değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.32$, $\mu_2=4.64$, $\mu_3=4.07$, $p=0.000$) Fark kaynağı **2-3**
- U_oo değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.36$, $\mu_2=4.34$, $\mu_3=3.78$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- U_kk değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%99** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.75$, $\mu_2=4.63$, $\mu_3=4.40$, $p=0.000$) Fark kaynağı **1-3, 2-3**
- B_kk değerlendirmesi görev değişkeni vasıfları arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.82$, $\mu_2=4.73$, $\mu_3=4.54$, $p=0.010$) Fark kaynağı **1-3**

4.5. Okuldaki Yönetici ve ğretmenlerin Kdemleri Bakımından Hesap Verebilirliğe İlişkin Benimseme ve Uygulanabilir Bulmaya Yönelik Bulgular

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin kdemleri bakımından hesap verebilirliği benimseme düzeyine ilişkin bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Okuldaki Kıdeme Göre Hesap Verebilirliği Benimseme Düzeyine ilişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem	n	Ort.	sd	X ²	p
BÖab	1	94				
	2	131	4.59			
	3	114	4.59			
	4	36	4.62	4	.71	.94
	5	32	4.60			
			4.63			
BEh	1	94	4.25			
	2	131	4.24			
	3	114	4.32	4	3.65	.45
	4	36	4.29			
	5	32	4.52			
BFe	1	94	4.40			
	2	131	4.34			
	3	114	4.41	4	5.69	.22
	4	36	4.57			
	5	32	4.64			
BOo	1	94	4.08			
	2	131	4.04			
	3	114	4.10	4	10.36	.03*
	4	36	4.32			
	5	32	4.34			
BOp	1	94	4.26			
	2	131	4.23			
	3	114	4.39	4	13.73	.00*
	4	36	4.47			
	5	32	4.42			
BKk	1	94	4.57			
	2	131	4.51			
	3	114	4.55	4	10.83	.02*
	4	36	4.63			
	5	32	4.71			

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar boyutu, okul örgütünün gelişme kapasitesi boyutu ve kaynak kullanımı boyutlarında katılımcılar arasında kıdemi yüksek olanlar lehine farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Benimseme düzeyine ilişkin algılarına yönelik bu ortalamaları dikkate alındığında katılımcıların kıdemi arttıkça,

okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ve kaynak kullanımını boyutlarında benimseme düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin kıdemleri bakımından hesap verebilirliği uygulanabilir bulma düzeyine ilişkin bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

Okuldaki Kıdeme Göre Hesap Verebilirliği Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem	n	Ort.	sd	X ²	p
UÖab	1	94	3.81	4	2.95	.56
	2	131	3.79			
	3	114	3.80			
	4	36	3.65			
	5	32	3.93			
UEh	1	94	3.80	4	6.42	.16
	2	131	4.09			
	3	114	3.92			
	4	36	3.99			
	5	32	4.00			
UFe	1	94	4.23	4	8.07	.08
	2	131	4.01			
	3	114	4.17			
	4	36	4.13			
	5	32	4.23			
UOo	1	94	4.45	4	8.05	.09
	2	131	4.31			
	3	114	4.21			
	4	36	3.99			
	5	32	3.93			
UOp	1	94	4.03	4	6.30	.17
	2	131	4.09			
	3	114	4.17			
	4	36	4.00			
	5	32	3.84			
UKk	1	94	3.76	4	14.39	.00*
	2	131	3.85			
	3	114	3.98			
	4	36	3.93			
	5	32	3.84			

P<.05

Tablo 14'e göre, uygulanabilir bulma açısından sadece kaynak kullanımı boyutunda katılımcılar arasında kıdemi yüksek olanlar lehine farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre kıdem düştükçe kaynak kullanımını uygulanabilir bulma düzeyi de düşmektedir.

Okuldaki yönetici ve öğretmenlerin kıdemleri bakımından hesap verebilirliği benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyine ilişkin Welch testi sonuçları şu şekildedir.

Tablo 15.

Okuldaki Kıdeme Göre Hesap Verebilirliği Benimseme Düzeyi ile Uygulanabilir Bulma Düzeyine ilişkin Welch testi Sonuçları

		N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	95% güven aralığı için		Minimum	Maximum	Welch Testi p
						Alt sınır	Üst sınır			
B_oab	1	94	4.59	.402	.041	4.51	4.67	3.93	5.00	0.939
	2	131	4.59	.393	.034	4.53	4.66	3.64	5.00	
	3	114	4.62	.361	.034	4.56	4.69	4.00	5.00	
	4	36	4.60	.300	.050	4.50	4.70	3.86	5.00	
	5	32	4.63	.319	.056	4.52	4.75	4.00	5.00	
	Total	407	4.61	.372	.018	4.57	4.64	3.64	5.00	
U_oab	1	94	3.81	.581	.060	3.70	3.93	2.29	5.00	0.362
	2	131	3.79	.626	.055	3.68	3.90	2.43	5.36	
	3	114	3.80	.565	.053	3.69	3.90	2.29	4.93	
	4	36	3.65	.542	.090	3.47	3.83	2.57	4.50	
	5	32	3.93	.568	.100	3.72	4.13	2.71	5.00	
	Total	407	3.80	.587	.029	3.74	3.85	2.29	5.36	
U_eh	1	94	4.09	.730	.075	3.94	4.24	2.40	5.00	0.168
	2	131	3.92	.739	.065	3.79	4.05	2.40	5.00	
	3	114	3.99	.683	.064	3.87	4.12	2.20	5.00	
	4	36	4.00	.612	.102	3.79	4.21	2.40	5.00	
	5	32	4.23	.666	.118	3.98	4.47	3.00	5.00	
	Total	407	4.01	.708	.035	3.94	4.08	2.20	5.00	
B_eh	1	94	4.25	.737	.076	4.10	4.40	2.20	5.00	0.204
	2	131	4.24	.747	.065	4.11	4.36	1.80	5.00	
	3	114	4.32	.693	.065	4.19	4.45	2.20	5.00	
	4	36	4.29	.741	.124	4.04	4.55	2.20	5.00	
	5	32	4.52	.572	.101	4.31	4.73	3.00	5.00	
	Total	407	4.29	.718	.036	4.22	4.36	1.80	5.00	
B_fe	1	94	4.40	.696	.072	4.26	4.54	2.40	5.00	0.080

	2	131	4.34	.762	.067	4.20	4.47	2.20	5.00	
	3	114	4.41	.728	.068	4.28	4.55	2.20	5.00	
	4	36	4.57	.622	.104	4.36	4.78	2.60	5.00	
	5	32	4.64	.563	.099	4.44	4.85	2.60	5.00	
	Total	407	4.42	.715	.035	4.35	4.49	2.20	5.00	
U_fe	1	94	4.17	.698	.072	4.03	4.32	2.40	5.00	
	2	131	4.13	.673	.059	4.01	4.25	2.40	5.00	
	3	114	4.23	.615	.058	4.11	4.34	2.60	5.20	0.051
	4	36	4.45	.533	.089	4.27	4.63	3.20	5.00	
	5	32	4.31	.734	.130	4.04	4.57	2.00	5.00	
	Total	407	4.21	.660	.033	4.15	4.27	2.00	5.20	
U_op	1	94	3.99	.533	.055	3.89	4.10	2.63	5.00	
	2	131	3.93	.518	.045	3.84	4.02	2.81	4.94	
	3	114	4.03	.544	.051	3.93	4.13	2.50	4.94	0.149
	4	36	4.09	.509	.085	3.91	4.26	2.94	4.94	
	5	32	4.17	.560	.099	3.97	4.37	2.75	4.94	
	Total	407	4.00	.534	.026	3.95	4.06	2.50	5.00	
B_op	1	94	4.26	.519	.054	4.16	4.37	3.19	5.00	
	2	131	4.23	.551	.048	4.14	4.33	2.88	5.00	
	3	114	4.39	.496	.046	4.30	4.48	2.81	5.00	0.039*
	4	36	4.47	.554	.092	4.28	4.66	2.44	5.00	
	5	32	4.42	.563	.100	4.22	4.62	2.44	5.00	
	Total	407	4.32	.534	.026	4.27	4.37	2.44	5.00	
B_oo	1	94	4.08	.832	.086	3.91	4.25	2.33	8.00	
	2	131	4.04	.735	.064	3.91	4.17	1.92	5.00	
	3	114	4.10	.796	.075	3.95	4.25	2.33	5.00	0.103
	4	36	4.32	.794	.132	4.05	4.59	1.92	5.00	
	5	32	4.34	.643	.114	4.11	4.57	2.00	5.00	
	Total	407	4.11	.777	.039	4.04	4.19	1.92	8.00	
U_oo	1	94	3.84	.689	.071	3.70	3.98	2.33	5.00	
	2	131	3.76	.637	.056	3.65	3.87	2.33	5.00	
	3	114	3.85	.767	.072	3.71	3.99	1.08	5.00	0.331
	4	36	3.98	.630	.105	3.77	4.20	2.25	5.00	
	5	32	3.93	.729	.129	3.67	4.20	2.08	5.00	
	Total	407	3.84	.694	.034	3.77	3.90	1.08	5.00	
U_kk	1	94	4.44	.391	.040	4.36	4.52	3.57	5.14	
	2	131	4.34	.373	.033	4.28	4.41	3.29	5.00	
	3	114	4.42	.397	.037	4.35	4.50	3.00	5.00	0.011*
	4	36	4.53	.437	.073	4.38	4.68	3.57	6.14	
	5	32	4.58	.382	.068	4.44	4.72	3.43	5.00	
	Total	407	4.42	.395	.020	4.39	4.46	3.00	6.14	
B_kk	1	94	4.57	.416	.043	4.48	4.66	3.29	6.71	
	2	131	4.51	.400	.035	4.45	4.58	3.29	5.00	
	3	114	4.55	.338	.032	4.49	4.62	3.57	5.00	0.034*
	4	36	4.63	.400	.067	4.50	4.77	3.43	5.00	
	5	32	4.71	.304	.054	4.60	4.82	3.71	5.14	

Total	407	4.56	.383	.019	4.53	4.60	3.29	6.71
-------	-----	------	------	------	------	------	------	------

*p<.05, **p<.01

Tablo 15. de kıdem değişkenine göre hesap verebilirlik benimseme düzeyi ile uygulanabilir bulma düzeyleri birlikte değerlendirildiğinde;

- B_oab değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=4.59$, $\mu_2=4.59$, $\mu_3=4.62$, $\mu_4=4.60$, $\mu_5=4.63$, $p=0.939$)
- U_oab değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=3.81$, $\mu_2=3.79$, $\mu_3=3.80$, $\mu_4=3.65$, $\mu_5=3.93$, $p=0.362$)
- U_eh değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=4.09$, $\mu_2=3.92$, $\mu_3=3.99$, $\mu_4=4.00$, $\mu_5=4.23$, $p=0.168$)
- B_eh değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=4.25$, $\mu_2=4.24$, $\mu_3=4.32$, $\mu_4=4.29$, $\mu_5=4.52$, $p=0.204$)
- B_fe değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında **%90** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.40$, $\mu_2=4.34$, $\mu_3=4.41$, $\mu_4=4.57$, $\mu_5=4.64$, $p=0.080$) Fark kaynağı **5-2**
- U_fe değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında **%90** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.17$, $\mu_2=4.13$, $\mu_3=4.23$, $\mu_4=4.45$, $\mu_5=4.31$, $p=0.051$) Fark kaynağı **4-2**
- U_op değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=3.99$, $\mu_2=3.93$, $\mu_3=4.03$, $\mu_4=4.09$, $\mu_5=4.17$, $p=0.149$)
- B_op değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.26$, $\mu_2=4.23$, $\mu_3=4.39$, $\mu_4=4.47$, $\mu_5=4.42$, $p=0.039$) Fark kaynağı **4-2**
- B_oo değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=4.08$, $\mu_2=4.04$, $\mu_3=4.10$, $\mu_4=4.32$, $\mu_5=4.34$, $p=0.103$)

- U_oo değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında farklılaşmamaktadır.
($\mu_1=3.84$, $\mu_2=3.76$, $\mu_3=3.85$, $\mu_4=3.98$, $\mu_5=3.93$, $p=0.331$)
- U_kk değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.44$, $\mu_2=4.34$, $\mu_3=4.42$, $\mu_4=4.53$, $\mu_5=4.58$, $p=0.011$) Fark kaynağı **5-2**
- B_kk değerlendirmesi kıdem değişkeni vasıfları arasında **%95** güven düzeyinde **farklılaşmaktadır**. ($\mu_1=4.57$, $\mu_2=4.51$, $\mu_3=4.55$, $\mu_4=4.63$, $\mu_5=4.71$, $p=0.034$) Fark kaynağı **5-2**

4.6. Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere

Yönelik Bulgular

Okullarda hesap verebilirlik kavramı ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkilere yönelik bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Boab	1	.16**	.08	.22**	.12*	.10*	.16**	.22**	.18**	.08	.10*	.09
Uoab		1	.54**	.47**	.44**	.46**	.55**	.50**	.45**	.43**	.33**	.38**
Ueh			1	.54**	.47**	.61**	.61**	.47**	.38**	.46**	.48**	.43**
Beh				1	.76**	.57**	.43**	.72**	.65**	.30**	.33**	.58**
Bfe					1	.66**	.43**	.68**	.62**	.29**	.29**	.54**
Ufe						1	.62**	.54**	.43**	.48**	.43**	.45**
Uop							1	.60**	.45**	.75**	.61**	.44**
Bop								1	.80**	.44**	.42**	.64**
Boo									1	.45**	.35**	.64**
Uoo										1	.58**	.32**
Ukk											1	.50**
Bkk												1

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 16' ya göre, öğrenci akademik başarı beklenti boyutunun eğitim hakkı uygulanabilir bulma, okul örgütünü geliştirme uygulama ve kaynak kullanımı beklentisi dışında diğer tüm boyutlar birbiriyle orta veya da düşük düzeyde ilişki içindedirler. Boyutlar arasındaki en yüksek ilişki ise okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar beklentisi ile okul örgütünü geliştirme uygulama boyutları arasındadır.

Tablo 17.

Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutlarına ilişkin Welch -testi Sonuçları

		Aritmetik Ortalama	N	Std. Sapma	Std. Hata ortalaması	t	p
Pair 1	B_oab	4.61	407	.372	.018	25.478	.000**
	U_oab	3.80	407	.587	.029	406	
Pair 2	U_eh	4.01	407	.708	.035	-8.300	.000**
	B_eh	4.29	407	.718	.036	406	
Pair 3	B_fe	4.42	407	.715	.035	7.375	.000**
	U_fe	4.21	407	.660	.033	406	
Pair 4	U_op	4.00	407	.534	.026	-13.354	.000**
	B_op	4.32	407	.534	.026	406	
Pair 5	B_oo	4.11	407	.777	.039	7.276	.000**
	U_oo	3.84	407	.694	.034	406	
Pair 6	U_kk	4.42	407	.395	.020	-7.327	.000**
	B_kk	4.56	407	.383	.019	406	

*p<.05, **p<.01

Tablo 17. de Okullarda Hesap Verebilirlik Kavramı Ölçeğinin Alt Boyutlarına ilişkin Welch - testine göre değerlendirildiğinde;

- Beklenen oab değeri ile uygulamada gerçekleşen oab değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.61$, $\mu_U=3.80$, $p=0.000$)
- Beklenen eh değeri ile uygulamada gerçekleşen eh değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.29$, $\mu_U=4.01$, $p=0.000$)

- Beklenen fe değeri ile uygulamada gerçekleşen fe değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.42$, $\mu_U=4.21$, $p=0.000$)
- Beklenen op değeri ile uygulamada gerçekleşen op değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.32$, $\mu_U=4.00$, $p=0.000$)
- Beklenen oo değeri ile uygulamada gerçekleşen oo değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.11$, $\mu_U=3.84$, $p=0.000$)
- Beklenen kk değeri ile uygulamada gerçekleşen kk değeri arasında %99 güven düzeyinde anlamlı **farklılık vardır**. ($\mu_B=4.56$, $\mu_U=4.42$, $p=0.000$)

5. Bölüm

Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin hesap verebilirlik benimseme düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda eğitim hakkı, fırsat eşitliği ve kaynak kullanımı boyutlarında kadınların daha yüksek bir benimseme düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu Erdağ ve Karadağ (2018) ve Bakioğlu ve Salduz (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarıyla farklılıklar taşımaktadır. Erdağ ve Karadağ (2018) araştırmalarında kadın öğretmenlerin veli ve öğrencilere dönüt verme, eylemlerini açıklama ve haklı olduğunu gösterme başlıklarında erkek öğretmenlere göre daha düşük düzeyde bir zorunluluk hissettiklerini ortaya koymuştur. Bakioğlu ve Salduz ise öğretmenlerin üst yönetim kademelerine karşı hesap verme duygularının cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediğini belirlemiştir.

Resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgular bağlamında hem hesap verebilirliği benimseme hem de uygulanabilir bulma açısından kadınlar erkeklere göre daha olumlu algı ve düşüncelere sahiptir. Kadınlar okullarda hesap verebilirliği daha çok benimsemektedir ve uygulanabilir bulmaktadırlar.

Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç, katılımcıların hizmet içi eğitim almaları hesap verebilirliği benimseme ve uygulama üzerinde herhangi bir farka sebep olmamaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin hesap verebilirlik benimseme düzeylerinin alınan hizmet içi eğitim faaliyetlerine bağlı olarak değişip değişmediğinin incelenmesi sonucunda söz konusu durumun anlamlı bir farklılık meydana getirmediği görülmüştür. Bu durumdan yola çıkarak hizmet içi eğitimlerin hesap verebilirlik olgusu üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Söz konusu bulgu neticesinde hizmet içi eğitimlerin incelenmesi ve hesap verebilirlik benimseme düzeyini artırıcı bir şekilde düzenlenmesi gerekli görülmektedir.

Araştırmada okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ve kaynak kullanımı boyutlarında kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların kıdemi arttıkça, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ve kaynak kullanımı boyutlarında benimseme düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Bu bulgudan yola çıkarak katılımcıların mesleki deneyimlerinin hesap verebilirlikleri üzerinde olumlu yönde bir katkı sağladığı ileri sürülebilir.

Okul müdürleri öğrencinin akademik başarısı ve kaynak kullanımı boyutlarında hesap verebilirliği daha çok benimsemiş, okul örgütünü geliştirme kapasitesi ve okul paydaş sorumluluğunda ise hesap verebilirliği daha çok uygulanabilir bulmaktadır. Geriye kalan bütün boyutlarda müdür yardımcılarının hesap verebilirlik düzeyleri daha yüksektir.

Araştırma sonucunda resmi ve özel okullarda görev yapan katılımcıların hesap verebilirliğe ilişkin benimseme ve uygulanabilir bulmaya yönelik görüşlerinin yalnızca öğrencilerin akademik başarılarını artırma boyutunda anlamlı bir farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Bu farkın özel okullarda çalışan katılımcıların lehine olduğu göze çarpmaktadır. Özel okulların velilerin beklentilerini karşılamak için akademik başarıyı öncelikleri arasına almaları bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir.

Çalışma bulgularına göre özel okullarda çalışan katılımcıların hesap verebilirliği benimseme ve uygulama düzeyleri daha yüksektir sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre özel okullarda belli maddi karşılık gereği hizmet verildiği için buralarda hesap verebilirlik daha yüksektir ve okulların kendilerini hem velilere hem de diğer paydaşlara karşı daha çok sorumlu hissetmekte olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin hesap verebilirliğe ilişkin benimsemeye ve uygulanabilir bulmaya ilişkin görüşlerinin fırsat eşitliği boyutu dışında anlamlı bir farklılık meydana getirdiği araştırmada ortaya konan bir diğer durumdur. Buna göre okul müdürleri okul örgütünü geliştirme kapasitesi ve okul paydaş sorumluluğu başlıklarında en yüksek düzeyde hesap verebilirliğe sahipken müdür yardımcıları öğrenci akademik başarı ve eğitim hakkı boyutlarında daha yüksek düzeyde hesap verebilir durumdadır. Bu farklılık okul müdürlerinin okul örgütünü bütüncül bir şekilde geliştirirken aynı zamanda paydaşların sorumluluk almasını da önemsediklerini göstermektedir. Bununla birlikte bu farklılık, müdür yardımcılarının daha çok akademik başarı ve eğitim hakkının sağlanması konularında kendilerini sorumlu hissettiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ise hesap verebilirlikte her boyutta düzeyleri düşüktür. Bu sonuçlara göre müdür yardımcılarının hesap verebilirliğinin yüksek olması okullardaki iş yükü ve sorumluluklarına bağlanabilir, öğretmenlerin ise sorumluluk anlamında daha rahat oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulgularından çıkarılan diğer bir sonuç ise katılımcıların kıdemleri arttıkça hesap verebilirliğe ilişkin benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri de artmaktadır. Katılımcılarda kıdem arttıkça daha sorumlu davranıp yaptıkları uygulamalar konusunda hesap vermeye daha yatkın oldukları yorumu yapılabilir.

Hesap verebilirlik ölçeğinin hem benimseme hem de uygulama anlamında bütün boyutları arasında anlamlı ilişkiler mevcuttur. Bu sonuca göre katılımcıların hesap verebilirliğe ilişkin benimseme düzeyleri arttıkça bu konuda hesap verebilirlikleri ve bunu uygulamalarına yansıtma düzeyleri de artmaktadır. Okullarda hesap verebilirlik kavramı ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesi sonucunda okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar beklentisi ile okul örgütünü geliştirme uygulama boyutları arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğrenci akademik başarı beklenti boyutunun eğitim hakkını uygulanabilir bulma, okul örgütünü geliştirme uygulama

ve kaynak kullanımı beklentisi dışında diğer tüm boyutlar ise birbiriyle orta ve ya da düşük düzeyde ilişkili olarak tespit edilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak okul paydaşlarına ilişkin sorumluluk, beklenti ve okul örgütünü geliştirme kapasitesi uygulama düzeyinde hesap verebilirlik açısından birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili iki alt boyut olduğu söylenebilir.

Hesap verebilirlik, örgütsel şeffaflığın önemli bir belirleyicisi olarak ifade edilebilir. Şeffaflık kararların, etkili ve yetkili kişilerin katılımıyla kurallar ve düzenlemelerle alınması ve uygulanması, alınan kararlardan etkileneceklerin bilgiye erişiminin sağlanması ve bu bilginin de ulaşılabilir, anlaşılır ve somut olması prensibidir. Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim ise esas itibarıyla eğitimdeki hesap verebilirlik bağlamında verilere ulaşmayı sağlayan önemli bir uygulamadır.

Açıklık ve şeffaflık kültürünün oluşturulduğu okullarda denetim sonucunda oluşturulan raporlar okuldaki paydaşlar ile paylaşılmaktadır. İngiltere, Yeni Zelanda, İspanya ve İsveç gibi ülkelerde, okullara ilişkin yapılan değerlendirmelere, öncelikle okulun bulunduğu bölge olmak üzere geniş kesimler tarafından ulaşılabilir (OECD, 1995). Bu paylaşımın okulda nasıl bir yenileşme ve değişime katkı sağladığı bilimsel olarak araştırılmalıdır.

Denetim raporlarının gizli kalması şeklindeki bir algının olduğu okullarda şeffaflık daha az karşılaşılan bir durum olduğu söylenebilir. Hesap verebilirlik algı ve uygulamalarının görülebilmesi için yapılan işin takdir edilmesi eksik kalan, zayıf bulunan iş ve eylemler için gerekli rehberlik ve mentörlüğün yapılması gerekir. Takdir etme ve değerlendirme için, belirli ölçütler ve kurallar oluşturulmalıdır. Örneğin, Fransa'da, her öğretmenin denetimden birkaç gün önce bilgilendirilmesi kuralı vardır. Üstelik denetmen değerlendirmelerini sadece bir ders temelinde yapmamaktadır. Öğretmen ile birlikte raporu tartışmak ve bunun bir örneğini öğretmene vermek durumundadır. Ortaokullarda denetim sonucunu belli bir alandan sorumlu

uzman ile tartışma zorunluluğu bulunmaktadır (Lafond, 1992). Daha az otoriter bir ilişkiyi savunan bu yaklaşımlardaki değişim, İngiltere ve birkaç ülkede görülmektedir.

Okul denetiminin etkili olarak yapıldığı ülkelerde, öğrencilere yönelik eğitimsel sonuçların geliştirilmesinin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Hesap verebilirlikle okullara sağlanan katkının denetim süreci içerisindeki önemi bütün paydaşlarca görülmektedir. Bu şekilde bakıldığında, denetimin önemli bir amacı olan okullara katkı boyutu temelinde değerlendirildiğinde hesap verebilirliğin, eğitim sistemleri içerisinde önemi açık bir şekilde görülmektedir.

Hesap verebilirlik, eylemlerin yasal süreçlerle olan uyumuna dikkat eden bir olgudur. Bu olgu yoluyla kamu yararı, halkın, vergi verenlerin, müşterilerin ve diğer paydaşların beklentisi açık olarak ifade edilir (Altun, 2019). Eğitsel uygulamalarda hesap verebilirlik ise, yasa ve yönetmeliklere uygunluk, mesleki normlara uyma ve sonuç odaklı olma başlıklarından oluşan bir sistemsal yapı içerisinde ele alınmaktadır. Eğitimciler bu başlıklar içerisinde yer alan durumlara uymaya ve başlıklar arasında bir denge kurmaya çabalamaktadırlar. Ancak zaman zaman bu başlıkların her biri ile çatışma halinde olabilecekleri de görülmektedir (Anderson, 2005). Hesap verebilirliğin okullarda etkili bir şekilde işleyebilmesi için eğitim kurumlarının bazı yönlerden geliştirilmesi şarttır. Bunları Hoy ve Miskel (2015) şu şekilde sıralamaktadır:

- Okullar daha yüksek performans standartlarından sorumlu olmalıdır.
- Nitelikli bir eğitim için okullara kapasitelerini geliştirmeleri için yardım edilmelidir.
- Okullar başta öğrenci başarısı olmak üzere performans sonuçlarını nitelik ve nicelik açısından geliştirmelidir.

Hesap verebilirlik ve okullara destek arasındaki dengeyi sağlayabilen ülkeler, hem okullara yeterli kaynak ve nitelikli iş gücü sağlamada hem de hesap verebilirliğin önemini de göstermiş olmaktadır. Örgütsel kaynakların verimlilik, etkililik ve tutumluluk ilkeleri

doğrultusunda yönetilebilmesi ve hesap verme sorumluluğunun gereklerinin yerine getirilebilmesi için, örgütsel eylemlerin ya da programların değerlendirilmesi gerekmektedir.

Hesap verebilirlik, aynı zamanda katılımcılıkla da ilişkilendirildiğinde, eğitim sisteminde katılımcılık ve hesap verebilirliğin oluşturulmasıyla Millî Eğitim Bakanlığı vatandaşları isteklerine yönelik daha hızlı cevap verebilir ve hizmetlerinde daha etkin olacaktır. Bu sayede, eğitim sistemlerinin ve okulların hesap verebilirlik sistemleri, aynı zamanda güçlü bir örgüt ve okul kültürünün geliştirilmesine de katkı sağlayacaktır.

5.2. Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul, öğrenci performansına ilişkin sonuçları ailelerle ve çevreyle paylaşmalıdır.
2. Okul güçlü yanlarını, diğer okullara göre farklı uygulamalarını belgeleriyle açıklamalıdır.
3. Okul yapmayı planlayıp da yetersiz kaldığı durumları nedenleriyle birlikte öğretmen, veli ve üst yönetimle paylaşmalıdır.
4. Okulda hesap verebilirlik kültürü oluşturulmalıdır.
5. Okulun yönetimi velilerle iş birliği içerisinde olmalı bireysel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik ayrıca zaman planlaması yapmalıdırlar.
6. Eğitim-öğretim dönemi başlarında okul aile birliği seçim toplantısında okulun sahip olduğu kaynakların ve bunların kullanma şekilleri öğretmen ve velilerce bilgilendirilmelidir.
7. Okul yönetimi şeffaf olmalıdır.
8. Öğretmenler öğretim programında yer alan kazanımlardan hangilerini gerçekleştiremedikleri konusunda okul yönetimine dönüt vermelidir.
9. Okulda deneyimli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yönelik mentörlük davranışı göstermeleri konusunda okul misyonu oluşturulabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Benzer araştırmalar değişik okul kademelerine göre yapılabilir.
2. Nicel araştırmaların yanında nitel özellikte yeni araştırmalar yapılabilir.
3. Hesap verilebilirlikle ilgili özellikle velilere yönelik araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Abdurrezzak, S., & Uğurlu, C. T. (2018). Eğitimde okulların hesap verebilirliğine yönelik yönetici, öğretmen ve veli görüşleri: Nitel bir araştırma. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-19.
- Anderson, J. A. (2005). *Accountability in education*. Paris: International Academy of Education.
- Altun, S. A. (2019). Eğitim yönetiminde hesap verebilirlik. N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Ed.). *Eğitim yönetimi içinde* (s. 355-367). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydoğdu E., Koçak E., & Turan S. (2012). Öğretmenlerin yetki devri, otonomi ve hesap verebilirliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(5), 117-148.
- Aypay A., & Türkoğlu M.E. (2015). Özel okul öğretmenlerinin öğretmen hesap verebilirliğine dair düşünceleri. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1), 7-32.
- Aypay, A., Cemaloğlu, N., Sarpkaya, R., Tomul, E., Baştürk, R., Ellez, A. M., & Yıldız, T. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* A. Tanrıoğen (Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakioğlu, A., & Salduz, E. (2014). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini öğrencilerin akademik başarısı açısından değerlendirmeleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), 13-29.
- Balcı, A. (2003). *Kamu yönetiminde hesap verebilirlik anlayışı, kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar-sorunlar, tartışmalar, çözüm önerileri, modeller, Dünya ve Türkiye yansımaları*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Beck, U. (1992). *Risk society: Towards a new modernity*. London: Sage Publications.

- Behn, R. D. (2001). *Rethinking democratic accountability*. Brookings Institution Press.
- Bovens, M. (2007). Analysing and assessing accountability: A conceptual framework. *European Law Journal*, 13(4), 447–468.
- Buckley, M. R., Beu, D. S., Frink, D. D., Howard, J. L., Berkson, H., Mobbs, T. A., & Ferris, G. R. (2001). Ethical issues in human resources systems. *Human Resource Management Review*, 11, 11-29.
- Burke, C. S., Sims, D. E., Lazzara, E. H., & Salas, E. (2007). Trust in leadership: A multi-level review and integration. *The Leadership Quarterly*, 18, 606–632.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bülbül, M. (2011). *Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, ř., akmak, E. K., Akgün, . E., Karadeniz, ř., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Caiden, G. E. (1989). The problem of ensuring the public accountability of public officials. In J. G. Jabbara & O. P. Dwivedi (Eds.). *Public services accountability a comparative perspective* (pp.17–38). USA: Kumarian.
- Cendon, A. B. (2000). Accountability and public administration: Concepts, dimensions, developments. In M. Kelle (Ed.). *Openness and transparency in governance: Challenges and opportunities* (pp. 22-61). Maastricht: European Institute of Education.
- Curran, B. (1999). *State accountability issues, challenges, and strategies*. Washington, D.C: National Governors Association

- Dubnick, M. J., & Frederickson, H. G. (2009). Accountable agents: Federal performance measurement and third-party government. *Journal of Public Administration Research and Theory, The State of Agents: A Special Issue*, 143- 159.
- Ebrahim, A. (2003). Accountability in practice: Mechanisms for Ngos. *World Development*, 31 (5), 813–829.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elmore, R. F. (2005) Accountable leadership. *The Educational Forum*, 69 (2), 134-142.
- Erdağ, C. (2013). *Okullarda hesap verebilirlik politikaları: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Erdağ C., & Karadağ E. (2017). Öğretmenler ve okul müdürleri perspektifinden okul hesap verebilirliği politikaları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 461-496.
- Erdağ, C., & Karadağ, E. (2018). Exploration of possible individual and institutional effects on school accountability pressures and teacher responses. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(1), 93-142. DOI: 10.14527/kuey.2018.003.
- Erdağ, C. (2019). Öğretmenlerin hesap verebilirlik çevreleri: Teorik bir çözümleme. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 2728-2759.
- Ertan-Kantos, Z. E. (2010). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ertan-Kantos, Z., & Balcı, A. (2011). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 10(20), 107-138.

- Eryılmaz, B., & Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verilebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 19-45.
- European Commission (2003). Report from the commission on European Governance. pdf, 07.09.2020.
- Firestone, W. A. & Shipps, D. (2005). How do leaders interpret conflicting accountabilities to improve student learning. In Firestone, W.A. & Riehl, C. (Eds.). *A new agenda for research in educational leadership* (pp.81-100). New York: Teachers College Press.
- Forrer, J., Kee, E. J., Newcomer, E. K., & Boyer, E. (2010). Public-private partnerships and the public accountability question. *Public Administration Review*, 70(3), 475-484.
- Fraine, B. D., Van Damme, J., & Onghena, P. (2002). Accountability of schools and teachers: What should be taken into account? *European Educational Research Journal*, 1(3), 403-428.
- Frink, D. D. & Klimoski, R. J. (1998). Toward a theory of accountability in organizations and human resource management. In G. R. Ferris (Ed.). *Research in personnel and human resources management*, Vol.16. (pp.1-51). Stamford, CT: JAI Press.
- Fuhrman, S. H. (2002). *The new accountability*. University Park, PA: Center for Policy Research in Education
- Fukuyama, F. (1995). *Trust: The social virtues and creation of prosperity*. New York: The Free Press.
- Gediklioğlu T., & Kalman M. (2014). Okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 115-128.
- Gezmiş, H. (2008). Yüksek denetim ve Türkiye uygulaması. *Kamu Türk Dergisi*, 1.

- Gong, B. (2002). *Designing school accountability systems: Towards a framework and process*. ERIC ID: ED46441.
- Gül, S. K. (2008). Kamu yönetiminde ve güvenlik hizmetlerinde hesap verebilirlik. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10(4), 71-94.
- Güçlü N., & Kılınç A. Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2111-2122.
- Gündüz Y., & Göker, S. D. (2017). Eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 83-93.
- Håkonsson, H., & Johansson, J. (1989). *Corporate technological behaviour, cooperation and networks*. London: Croom Helm,
- Harlow, C. (2002). *Accountability in the European Union*. New York: Oxford University.
- Hatch, T. (2013). Beneath the surface of accountability: Answerability, responsibility and capacity-building in recent education reforms in Norway. *Journal of Educational Change*, 14, 113-138.
- Himmetoğlu, B., Ayduğ, D., & Bayrak, C. (2016). Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(1), 39-68.
- Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*. England: The McGraw-Hill.
- Hopmann, S. T. (2008). No child, no school, no state left behind: Schooling in the age of accountability. *Journal of Curriculum Studies*, 40(4), 417-456.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *Journal of Educational Management, 18*(4), 250-259.
- Hughes, O. E. (2003). *Public management and administration: An introduction*. USA: Palgrave Macmillan.
- Jahansoozi, J. (2006). Organization-stakeholder relationships: Exploring trust and transparency. *Journal of Management Development, 25*(10), 942-955.
- Jones, K. (2004). A balanced school accountability model: An alternative to high-stakes testing. *Phi Delta Kappan, 85*(8), 584-590.
- Kandemir, A., & Akgün, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin hesap verebilirlik alguları ile yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(4), 1637-1653.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2009). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Ankara.
- Kluvers, R. V., & Tippett, J. (2010). Mechanisms of accountability in local government: An exploratory study. *International Journal of Business and Management, 5*(7), 46-53.
- Ladd, H. F. & Zelli, A. (2002). School-based accountability in North Carolina: The responses of school principals. *Educational Administration Quarterly, 38*(4), 494-529.
- Linn, R. L. (2003). Accountability: Responsibility and reasonable expectations. *Educational Researcher, 32*(7), 3-13.
- Luhmann, N. (2013). Soziale systeme (Edited by: Detlef Horster), *Akademic Verlag, Klassiker Auslegen, 45*.

- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi kavramlar ve uygulamaları*. (eviri Editörü: Gökhan Arastaman). 6. Basım, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kandemir, A., & Akgün, N. (2019). Ortaokul ğretmenlerinin hesap verebilirlik algıları ile yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1637-1653.
- Memiş, B. (2019). *Ortaokullarda yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algıları ve stratejik yönetim uygulamalarının değerlendirilmesi: Bursa ili rneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Manning, M. M. (2008). How to discuss accountability with educators or the external stakeholders. *Guide to the Accountability Galaxy on the Horizon*, 16 (2), 97-106.
- M.E.B. (2016). "İlkokul / ortaokul rehberlik ve denetim rehberi". Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı
- M.E.B. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu. Erişim: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (meb.gov.tr),
- Mulgan, R. (2003). *Holding power to account accountability in modern democracies*. New York: Palgrave Macmillan.
- O' Day, J. A. (2002). Complexity, accountability, and school improvement. *Harvard Educational Review*, 72(3), 293-329.
- zdemir, S. (2013). Eğitim yönetiminin alanı ve kapsamı. İçinde S. zdemir (Ed.). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (s.1-8). Ankara: Pegem Akademi.
- zdemir, S. Bülbül, M., & Acar, M. (2010). Challenges associated with administrative and professional accountability in the Turkish Educational System. In J. Neme & B. G. Peters (Eds.). *State and administration in a changing world* (pp.271-282). Bratislava: NISPAcee.

- Özen, F. (2015). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik. *Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı*, 2(7), 189-223.
- Parlak, B. (2011). *Kamu yönetiminde yeni vizyonlar*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Poulson, L. (1998). Accountability, teacher professionalism and education reform in England. *Teacher Development*, 2(3), 419-432.
- Rendtorff, J. D. (2018). *The significance of trust for organizational accountability: The legacy of Karl Polanyi*. 3rd Emes-Polanyi Selected Conference Papers, Roskilde University, Denmark.
- Reeves, D. B. (2004). *Accountability for learning: How teachers and school leaders can take charge*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rhoten, D., Carnoy, M., Chabran, M., & Elmore, R. (2003). The conditions and characteristics of assessment and accountability. In M. Carnoy, R. Elmore & L. S. Siskin (Eds.). *The new accountability: High schools and high-stakes testing* (pp.13-53). England: Rotledge.
- Robertson, J. E. (2003). Teachers' perceptions of accountability at an international school. *Journal of Research in International Education*, 2(3), 277-300.
- Romzek, B. S. (2000), Dynamics of public sector accountability in an era of reform. *International Review of Administrative Sciences*, 66(1), 21-44.
- Romzek, B. S., & Dubnick, M. J. (2000). Accountability. In J. M. Shafritz (Ed.). *Defining public admimistration* (pp. 382–395). Colorado: Westview Press.
- Rosenblatt, Z. (2007). Personal accountability in education: Measure development and validation. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 18-32.

- Samsun, N. (2003). Hesap verebilirlik ve iyi yönetim. *İyi yönetişimin temel unsurları* içinde (s.18-33). Ankara: T.C. Maliye Bakanlığı.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, S. (2005). *Teori ve uygulamada yeni kamu yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc
- Supovitz, J. (2009). Can high stakes testing leverage educational improvement? Prospects from the last decade of testing and accountability reform. *Journal of Educational Change*, 10, 211–227.
- Terzioğlu, C. (2019). *İlkokullardaki okul yöneticilerinin mintzberg'in yönetici rolleri ve rol davranışlarını yerine getirme düzeylerinin hesap verebilirlik açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa
- Trow, M. (1996). Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective. *Higher Education Policy*, 9(4), 309-324.
- Tutar, H., & Altınöz, M. (2017) Hesap verebilirlik bağlamında iç denetim ve sorun alanları: Eleştirel bir analiz. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 8(15), 225-248.
- Türkoğlu, M. E. (2015). *Öğretmen hesap verebilirliği: Özel bir okulda durum çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uhr, J. (1993). Redesigning accountability. *Australian Quarterly*, 65, 1-16.

- UNDP (United Nations Development Programme) (1998). Glossary of key terms, governance for sustainable human development, p.1.
- UNDP (2008). The UNDP accountability system. <http://web.undp.org/execbrd/pdf/dp0816Rev1.pdf>
- Whitty, G., Power, S., & Halpin, D. (1998). *Devolution and choice in education: The school, the state and the market*. Buckingham: Open University Press.
- Wood, J. A., & Winston, B. E. (2007). Development of three scales to measure leader accountability. *Leadership & Organization Development Journal*, 28(2), 167-185.
- Yıldırım, K., & Yenipınar, Ş. (2019). Okul yöneticilerine göre öğretimsel hesapverebilirlik olgusunun nitel analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1),151-162.
- Yılmaz, İ ve Özdemir, F. (2016). K bağımsız grubu karşılaştırmak için dayanıklı yöntemler. *Türkiye Klinikleri J Biostat*, 8(2):143-51.
- Yüksel, S. (2013). Öğretmen yetiştirmede hesap verebilirlik bağlamında KPSS sonuçlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 404-420.

EKLER

EK1. Kişisel Bilgi Formu

EK 1. Hesap Verebilirlik Anketi

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA HESAP VEREBİLİRLİĞE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Sayın yönetici ve öğretmenlerim;

Bu anket; resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlamaktadır. Anketi cevaplayarak vereceğiniz bilgiler, yalnızca bu araştırmanın amacı çerçevesinde kullanılacak; başka hiçbir kişi veya kuruluşla paylaşılmayacaktır. Bu nedenle **ankete adınızı ve çalıştığınız okulu yazmanıza gerek yoktur**. Araştırmanın arzu edilen sonuçlara ulaşması, sizlerin anketi tam ve doğru olarak doldurmanıza bağlı olduğunu lütfen unutmayınız.

Görüş ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hale GÖNENÇ

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-mail: hale.gonenc@bahcesehir.k12.tr GSM: 0553 246 54 00

I. DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Kurumunuzda hangi görevi yapıyorsunuz.

- Öğretmen Müdür Yardımcısı Müdür

2. Çalıştığınız kurum türü hangisi.

- Resmi Ortaokul Özel Ortaokul

3. Okul Yönetimindeki toplam kıdeminiz. (Yöneticiler cevaplayınız)

- 1–5 yıl 6–10 yıl 11–15 yıl 16–20 yıl 21–30 yıl 30 yıl ve üzeri

4. Öğretmenlikte toplam kıdeminiz.

- 1–5 yıl 6–10 yıl 11–15 yıl 16–20 yıl 21–30 yıl 30 yıl ve üzeri

5. Hizmet-içi eğitim aldınız mı?

- Evet Hayır

6. Branşınız

.....

EK2. Hesap Verebilirlik Ölçeği Formu

HESAP VEREBİLİRLİK

Aşağıda okulda hesap verebilirliğin beş boyutunda yer alan ifadeleri/maddeleri "ne derecede benimsediğiniz" ve "ne derecede uygulanabilir" bulduğunuzu, karşılarındaki ölçeklerde size uygun gelen seçeneklerin altındaki kutucuklara (x) işareti koyarak belirtiniz.

Benimseme Düzeyiniz					1. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISI	Uygulanabilirlik Düzeyi				
Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum		Hiç uygulanamaz	Az uygulanabilir	Kısmen uygulanabilir	Çoğunlukla uygulanabilir	Tamamen uygulanabilir
					1. Her ünite öncesinde öğrencilere ünite sonundaki kazanımlarına ilişkin bilgi vermek.					
					2. Her ünite sonunda, öğrencilerden ünite boyunca elde ettikleri kazanımları değerlendirmelerini istemek.					
					3. Öğrencilerin ünite sonunda yaptıkları değerlendirmelerden yararlanarak eksik alanları belirlemek.					
					4. Her ünite sonrasında, kazanımların tümünü içerecek şekilde sınav yapmak.					
					5. Sınav sonuçlarının kazanım alanları ile ilişkili istatistiksel analizini yapmak.					
					6. Her öğrenci için gelişim düzeyini gösteren istatistiksel analiz (<i>başarı ranji, grup ortalaması ve standart sapması</i>) yapmak.					
					7. Öğrenci başarısını çeşitli ölçme araçları ile (sınav, performans görevi, performans ödevi) değerlendirme öncesinde değerlendirme ölçütlerini öğrencilere duyurmak.					
					8. Değerlendirme esnasında öğrencide eksik/yanlış bulunan alanı/konuyu/cevabı değerlendirme ölçütleri ile ilişkilendirerek yazılı olarak bildirmek.					
					9. Elektronik ortamda öğrencinin yalnızca sınav notlarını değil, performans görevi, sınıf içi performans değerlendirmelerini haftalık/aylık ilan etmek.					
					10. Düzenli aralıklarla sınıftaki tüm öğrencilerin gelişim düzeylerini gösteren analizleri, uygun grafiklerle sınıfın uygun bir yerinde sergilemek.					
					11. Her öğrencinin geçmiş kazanımları ile bugünkü kazanımlarını karşılaştırarak, öğrencinin kazanımlarını geliştirme düzeyinizi izleyerek öz-değerlendirme yapmak.					
Benimseme Düzeyiniz					1. Öğrencilerin akademik başarısı devam.	Uygulanabilirlik Düzeyi				

Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum		Hiç uygulanamaz	Az uygulanabilir	Kısmen uygulanabilir	Çoğunlukla uygulanabilir	Tamamen uygulanabilir
					12. Her öğrencinin ders içindeki kazanımlarını, belgeleriyle kanıtlayacak durumda olmak.					
					13. Her öğrencinin, ülke çapında yapılan sınavlarda (<i>SBS gibi</i>) elde ettiği sonuçları izlemek.					
					14. Her öğrencinin öğrenme şeklini (<i>görsel, işitsel, kinestetik</i>), gelişim düzeyini (<i>sınav notları, etkinliklere katılma düzeyi, performans görevi, ödevi değerlendirmelerini gösteren veriler</i>) ailesi ya da bir üst öğretim seviyesindeki öğretmeni ile paylaşmak üzere dosyaya işlemek.					
					2. EĞİTİM-ÖĞRETİM					
					a- Eğitim Hakkı					
					15. Bireysel öğrenme farklılıklarını gözetmek.					
					16. Ders içeriğini farklı öğrenme şekillerine uygun düzenlemek.					
					17. Akademik başarısı düşük öğrenciler için destek programları (<i>okul kursları, bireysel eğitim programları, etüt saatleri</i>) sunmak.					
					18. Öğrenciye ilişkin her değerlendirmede öğrencinin bireysel farklılıklarını gözetmek.					
					19. Öğrenciye ilişkin tüm değerlendirmelerde açık, adil, gerekçelendirebilir olmak.					
					b- Fırsat eşitliği					
					20. Tüm öğrencilere, etnik köken, din, dil, cinsiyet, ailesinin sosyo-ekonomik düzey ayrımı yapmaksızın eşit davranmak.					
					21. İmkân eşitliği sağlama, düşük sosyo-ekonomik ailelerden gelen öğrencilere burs, yardım sağlamak.					
					22. Tüm öğrencilerin okulun sunduğu hizmetlerden eşit faydalanmasını sağlamak.					
					23. Burs, yardım ve Bakanlığın ücretsiz sunduğu eğitim hizmetlerinden (<i>DynED İngilizce Dil Eğitim Programı gibi</i>) yararlanmada öğrencilere eşit fırsat tanımak.					
					24. Her öğrenciye derse katılma, sorulara cevap verme, yorum yapmada eşit fırsat tanımak.					

Benimseme Düzeyiniz					3. OKUL PAYDAŞLARINA İLİŞKİN SORUMLULUKLAR	Uygulanabilirlik Düzeyi				
Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum		Hiç uygulanamaz	Az uygulanabilir	Kısmen uygulanabilir	Çoğunlukla uygulanabilir	Tamamen uygulanabilir
					25. Milli Eğitim Bakanlığının aldığı ilgili kararlar ve yeni uygulamalar hakkında okul toplumunu ivedilikle haberdar etmek.					
					26. Okulda alınan tüm kararlara ilişkin okul toplumunu yazılı bilgilendirmek.					
					27. Eğitime ilişkin tüm yenilikleri, güncel yaklaşımları okul toplumu ile paylaşmak.					
					28. Öğrenciye ilişkin alınan her karardan ailesini anında haberdar etmek.					
					29. Öğrenciye özel uygulanan tüm programlardan, gerekçelerinden, uygulama esnasında elde edilen sonuçlardan, uygulama sonrasında elde edilen sonuçtan ailesini düzenli aralıklarla yazılı bilgilendirmek.					
					30. Öğrencinin okula devam durumu hakkında velisini haberdar etmek.					
					31. Öğrenci davranış değerlendirme ölçütlerini öğrenci velilerine yazılı bildirmek.					
					32. Olumlu öğrenci davranışlarını okul toplumu ile paylaşmak, yazılı belgelendirmek.					
					33. Öğrenci velisine düzenli aralıklarla öğrencinin gelişimine ilişkin bilgi vermek.					
					34. Tüm okul toplumu için güvenli okul ortamı yaratmak.					
					35. Okul çalışanlarının özlük haklarını korumak.					
					36. Okula ait, okul çalışanlarına ilişkin ödüllendirme ölçütleri belirlemek.					
					37. Ödül alan okul çalışanına ödülünü okul toplumu önünde vermek.					
					38. Düzenli aile seminerleri düzenlemek.					
					39. Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin (katıldıkları kurslar, ürünleri, yeterlilik alanları) belge ya da bilgileri okul toplumu ile paylaşmak.					
					40. Öğretmen, öğrenci, veli memnuniyet anketleri uygulamak.					

Benimseme Düzeyiniz					4. OKUL ÖRGÜTÜNÜN GELİŞME KAPASİTESİ	Uygulanabilirlik Düzeyi				
Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum		Hiç uygulanamaz	Az uygulanabilir	Kısmen uygulanabilir	Çoğunlukla uygulanabilir	Tamamen uygulanabilir
					41. Çoğunluğun aldığı kararları uygularken, farklı ya da muhalif görüşlerin değerine inanmak.					
					42. Memnuniyet anketlerinden elde edilen sonuçlara göre okul gidişatına yön vermek.					
					43. Öğretmenleri, eksikleri ya da gelişmeye ihtiyaç duydukları alanlarda yetişebilecekleri kurs ya da seminerlere yöneltmek.					
					44. Okulun tüm öğretmenlerine ilişkin mesleki gelişim (<i>katılacağı kurslar, seminerler</i>) planı hazırlamak.					
					45. Okul Stratejik Planını hazırlamak.					
					46. Okul Stratejik Planına ilişkin Yıllık Uygulama Planı yapmak.					
					47. Yıllık Uygulama Planında okulda görülen eksiklikler doğrultusunda hedefler belirlemek.					
					48. Her dönem sonunda hedeflere ulaşma durumunu gözlemlemek.					
					49. Her dönem sonunda hedeflere ulaşma durumunu belgelemek.					
					50. Öğretmen gruplarının aralarında mesleki deneyimlerin paylaşılacağı, yeni uygulamaları tartışılacağı toplantılar yapabilmelerine olanak sağlamak.					
					51. Branşlara yönelik elektronik ortamda branş öğretmenlerinin konuşup, tartışılacağı, iyi örneklerini paylaşabilecekleri ulusal iletişim ağı oluşturmak.					
					52. Okulda yönetim bilgi sistemi kurmak.					

Benimseme Düzeyiniz					5. KAYNAK KULLANIMI	Uygulanabilirlik Düzeyi				
Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum		Hiç uygulanamaz	Az uygulanabilir	Kısmen uygulanabilir	Çoğunlukla uygulanabilir	Tamamen uygulanabilir
					53. Kamu kaynaklarını etkili verimli kullanmak.					
					54. Kamu kaynaklarını etkili ve verimli kullanıldığına ilişkin yazılı belgelerle hesap verebilir olmak.					
					55. Okulun gelirlerini okul panolarında herkesin okuyup görebileceği şekilde sergilemek.					
					56. Okul giderlerini okul panolarında herkesin okuyup görebileceği şekilde sergilemek.					
					57. Kaynakların kullanımında her zaman tasarrufu gözetmek.					
					58. Öğrencilere kaynakları tasarruflu kullanmayı öğretmek.					
					59. Öğretmenleri yeterli oldukları işlerde görevlendirmek.					

KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDER SAYGILAR SUNARIM.

EK3. Ölçek Kullanma İzni**ÖLÇEK KULLANIM İZİN YAZISI**

Eğitim Yönetimi ABD Yüksek Lisans öğrenciniz Hale GÖNENÇ'in araştırması kapsamında doktora tez sürecimde geliştirdiğim "Hesap Verebilirlik Ölçeği"ni bilimsel çalışmalarda izlenen atıf ilkelerine uygun olarak kullanmasında bir sakınca görölmemiştir. Araştırmacıya başarılar diler, saygılar sunarım. 02.03.2019

Ek 1. Hesap Verebilirlik Ölçeği (5 sayfa)



Dr. Öğretim Üyesi Fatmanur ÖZEN
Giresun Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

EK4. Ölçek Uygulama İzin Onayı

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.5456016

14.03.2019

Konu : Hale GÖNENÇ'in Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hale GÖNENÇ'in "Resmi ve Özel Ortaokullarda Hesapverebilirliğe İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma isteği Hale GÖNENÇ'in 12/03/2019 tarihli ve 5335854 sayılı dilekçeleri ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hale GÖNENÇ'in "Resmi ve Özel Ortaokullarda Hesapverebilirliğe İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmasını Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerinde bulunan; ekli listede belirtilen resmi ortaokul, imam hatip ortaokulu, özel ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EK: Okul Listesi (1 Sayfa)

OLUR
14.03.2019

Sabahattin DÜLGER
İl Millî Eğitim Müdürü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı, Doğum Yeri ve Yılı : Hale GÖNENÇ, Kadıköy/İstanbul- 1979

Öğrenim Gördüğü Kurumlar :

Lisans : 1998 -2002 Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Geleneksel Türk Sanatları Bölümü

Y. Lisans: 2017-2018 Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Görevler:

Bursa Modern Bahçe şehir Koleji Öğretmeni

Kurs ve Seminer:

1. Demir, B., Ada, Ş., **Gönenç, H.**, (2018).” Okul Öncesi Kurumlarında Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yönetiminin Sorunları (Bursa İli Örneği) (Pre-School Visitors And Teachers 'visits Problems Of School Administration By Surface (Bursa City), **27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi**, 18-22 Nisan 2018 (27th International Conference on Educational Sciences, April 18-22), Antalya/ Türkiye p. 1226-1227. E-ISBN 978-605-241-229-9 DOI 10.14527/9786052412299
2. Temur, M., Ada, Ş., **Gönenç, H.**, (2018). Ortaokul Düzeyinde Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınıf Ortamında Sergiledikleri Davranışların Yönetilmesi Yönlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Teachers' Views On The Management Of Administrative Discussions On The Secondary School Of Gifted Students), **27.**

Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, 18-22 Nisan 2018 (27th International Conference on Educational Sciences, April 18-22), Antalya/ Türkiye p. 864-866.

3. Ümit, S., Ada, Ş., **Gönenç, H.**, (2018). Özel ve Resmi Ortaokullarda Okul Müdürlerinin Çalışma Zamanını Değerlendirme Biçimleri (Forms Of Evaluation Of Working Times Of School Principals In Private And Public Middle Schools) 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, 18-22 Nisan 2018 (27th International Conference on Educational Sciences, April 18-22), Antalya/ Türkiye p. 2465-2475. E-ISBN: 978-605-241-474-3
DOI 10.14527/9786052414743. www.pegem.net

4. **Gönenç, H.**, Ada, Ş., (2019). Eğitim Kurumlarında Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. VI th international eurasian educational research congress19-22 Haziran, EJER Congress 2019 Bildiri Kitabı. Ankara/ Türkiye p. 647-657. ISBN: 978-605-170-313-8 www.http://.aniyayincilik.com.tr Basım tarihi: 31 Ekim 2019

BURSA/OSMANGAZİ-Halk Eğitim Merkezi -Özel Eğitim

Toplum Ruh Sağlığını Koruma Derneği-Çocuk Resimleri Analiz ve Psikolojik Resim Testleri Eğitimi

MONS AKADEMİ –‘Sanat Terapi’

YEGAM BAU Etkili İletişim ve Kişisel Gelişim Semineri

YEGAM BAU Lider Bir Öğretmen Olabilmek ve Etkili Sınıf Yönetimi

YEGAM BAU Eğitimsel Oyun,Oyunlaştırma ve Oyun Tasarımı

Bahçeşehir Öğretmen Eğitimleri Semineri :K.Ö.M