



**Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**  
**Mustafa Kemal University Journal of the Faculty of Education**  
**Yıl/Year: 2021 ♦ Cilt/Volume: 5 ♦ Sayı/Issue: 7, s. 114-153**

**EĞİTİMDE OKUL GELİŞTİRME ARACI OLARAK HESAP VEREBİLİRLİK \***

**Hilal ÇALMAŞUR**

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, [hilal\\_calmasur@hotmail.com](mailto:hilal_calmasur@hotmail.com)

Orcid: 0000-0002-5803-0988

**Prof. Dr. Celal Teyyar UĞURLU**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [celalteyyar@gmail.com](mailto:celalteyyar@gmail.com)

Orcid: 0000-0002-7933-9327

**Özet**

*Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirmenin bir aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada, karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum il merkezinde yer alan 31 ortaokulda görevli 634 öğretmen ve 60 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada "Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği" ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem, hizmetçi eğitim sayısı, okula motivasyonla gelme, denetimi gerekli bulma ve okuldaki görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada nitel verilerin yorumlanması sürecinde içerik analizi tercih edilmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenler okulları çoğunlukla hesap verebilir bulmaktadır. Araştırmada fırsat eşitliği alt boyutunda erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre; okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ve kaynak kullanımı boyutlarında "30-37" yaş grubundaki öğretmenler diğer öğretmenlere göre; okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar boyutunda lisansüstü gruptaki öğretmenler, lisans grubundaki öğretmenlere göre; okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar ve kaynak kullanımı boyutlarında öğretmenler yöneticilere göre; bütün boyutlarda okula motivasyonla gelmeyen öğretmenler ve "6-10" yıl kıdem grubunda olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre okulları daha az hesap verebilir bulmaktadır. Araştırmada öğretmenler ve yöneticiler, okulların hesap verebilirliğiyle ilgili en çok idareye ve velilere açıklama yapmaktadır. Öğretmenler ve yöneticiler okulları en fazla paydaşlarla iş birliği, problem çözme, hesap verebilirlik, etkili iletişim, etkin çalışma, adalet, pozitif disiplin gibi konularda hesap verebilir bulmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Eğitimde Hesap Verebilirlik, Etkili Okul, Okul Geliştirme

**ACCOUNTABILITY AS A SCHOOL DEVELOPMENT MEANS IN EDUCATION**

**Abstract**

*This research aims to reveal the perceptions of secondary school teachers and administrators about the level of application of accountability dimensions as a school development means in education. In this study, a mixed method is preferred. The study group consisted of 634 teachers and 60 school administrators who are working in 31 secondary schools in the city center of Erzurum. In the study, the data were collected through "Accountability Scale as a School Development Tool in Education" and the semi-structured interview form. In order to test whether there is a significant difference according to gender, age, educational background, branch, seniority, number of in-service training, the motivation of the school, the need for supervision and the variables in the school, t-test for independent groups and one-way analysis of variance were used. In the research, content analysis was preferred in the interpretation of the qualitative data. As the research results are evaluated in general, teachers find mostly schools at the accountability scale. Schools have been found less accountable, as a sub-dimension of equality of opportunity, male teachers compared to female teachers; as a sub-dimension of responsibilities for school partners, development capacity of school organization and use of sources, teachers aged between 30-37 compared to others; as a sub-dimension of responsibilities for school partners, teachers are graduated group compared to undergraduate group; as a sub-dimension of responsibilities for school partners and use of sources teachers compared to administrators; in all dimensions, teachers who don't come to school with motivation and who have 6 to 10 years length of service compared to other teachers. According to research referring to school accountability scale teachers and administrators mostly make a statement to administration and parent.*

\* Bu araştırma, birinci yazar tarafından ikinci yazar danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

*Teachers and administrators find schools are mostly accountable in matters such as cooperation with partners, solving problems, accountability, effective communication, productive working, justice, positive discipline.*

**Key Words:** Educational Accountability, Effective School, School Development

## Giriş

Hızlı bir değişimin olduğu dünyada ihtiyaca yönelik cevap verebilirliği sağlamak için okulların farklılaşma, yenileşme ve gelişme döngüsüne girmesinin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir (Tekeli, 2010). Bu süreçte okulların gelecekte var olabilmemesinin iyi bir planlamayla mümkün olabileceği belirtilmektedir. Çünkü okul geliştirme süreci, merkezi yönetim tarafından belirlenen büyük bir tasarım politikası olarak görülmektedir. Bu açıdan okul geliştirme çabalarının temelinde etkili okul oluşturma anlayışının hakim olduğu ifade edilmektedir (Parlar, 2014). Okul etkililiğinin eğitimde neyin, niçin işe yaradığını bulmayı hedeflediği, okul geliştirmenin ise uygulama ve politika eğilimli olup eğitimde istenen yönde bir değişiklik yapmayı hedeflediği belirtilmektedir (Creemers & Reezigt, 2005). Hoy ve Miskel'e (2012) göre okul etkililiği ve okul geliştirme karmaşık hesap verebilirlik yaklaşımlarını ve politik girişimleri içermektedir. Dolayısıyla eğitimle ilgili çevrelerin okullarda gelişmenin hangi düzeyde olduğu, öğrencinin başarısına yönelik neler yapıldığı, kaynakların nasıl kullanıldığı, standartların gerçekleştirilmesine yönelik içsel ve dışsal değerlendirmelerin nasıl gerçekleştirildiği gibi konularda okulların niteliğinden ve sürekli geliştirildiğinden emin olmak istedikleri anlaşılmaktadır (Jones, 2004). Bu doğrultuda okul geliştirme reformlarının güçlerini güçlü hesap verebilirlik sistemlerinden alırken, güçlü hesap verebilirlik sistemlerinin güçlerini iyi hazırlanmış okul geliştirme planlarından aldıkları düşünülmektedir (Ertan-Kantos, 2013).

*Eğitimde hesap verebilirlik* girdi, süreç ve çıktı döngüsünde toplanan verilerle okulun etkililiği ve verimliliğinin tespit edilme süreci olarak (Daigle & Cuocco, 2002); örgütlerde verilen eğitimlerin kalitesinin kamusal ve toplumsal onaya sunulmasına ilişkin bir sistem olarak (Balci, 2014); eğitimde uygulanan politikalar neticesinde sonuçları üstlenme sistemi olarak tanımlanmaktadır (Bakioğlu, Hesapçioğlu & Baltacı, 2001). Bu bağlamda eğitimde hesap verebilirlik sistemlerinin genel olarak bütün öğrencilere daha iyi eğitim verebilmeyi amaçladığı belirtilmektedir (Parkes & Stevens, 2003). Etkili bir hesap verebilirlik sisteminin oluşturulmasında *uygunluk, çeşitlilik, kesinlik, özgünlük, geri bildirim, evrensellik ve doğruluk* ilkelerinden bahsedilmektedir (Reeves, 2004). Eğitimde sistemsel olarak hesap verebilirliğin "Kim?, Ne için?, Kime karşı sorumludur?" gibi temel sorular çerçevesinde şekillendiği ifade edilmektedir. Eğitim sürecindeki bütün çalışanların, yöneticilerin, öğretmenlerin ve kanun koyucuların *kim sorumludur* sorusunun muhatabı olduğu; kaynak kullanımının, standartlara erişimin, öğrencinin devamlılığının, ihtiyaç duyulan kaynakların tedarik edilmesinin *ne için sorumludur* sorusunun cevabı olduğu; kanun koyucuların, velilerin, öğrencilerin, öğretmenlerin *kime karşı sorumludur* sorusunun muhatabı olduğu belirtilmektedir (Heim, 1996). Cobb (2002) eğitimde hesap verebilirliğin süreçsel olarak performansa dair hedeflerin oluşturulması, sonuçlar ile performans arasında ilişki kurulması, performansı alt seviyede olan okulların belirlenmesi ve yapılacak yardımın tanımlanması olmak üzere üç boyutta gerçekleştiğini açıklamaktadır. Bu bakımdan iki taraflı bir hesap verebilirliğin oluşmasının sağlanması için devletin ve bölgelerin okulla ve toplumla birlikte sorumlu olduğu bir sistem oluşturmaları önemli görülmektedir. Çünkü sistemin bir parçasının, diğer parçasına karşı sorumlu ve bütün olarak her iki parçanın da topluma karşı sorumlu ve hesap verebilir olduğu düşünülmektedir (Jones, 2004).

Hesap verebilirlik sistemlerinde öğrenci merkezli bir anlayış benimsenerek yalnızca akademik başarının değil, müfredat hakkında elde edilen bilginin, öğretmenlik ve liderlik uygulamalarının, öğretmen görüşlerinin, nicel veriler kadar nitel göstergelerin de dikkate alındığı vurgulanmaktadır (Reeves, 2004). Dolayısıyla okulların sahip oldukları kaynakları etkili kullanarak, işlevsel uygulamalar yaparak ve istenen akademik başarı düzeyine ulaşarak okul hesap

verebilirliğini gerçekleştirebileceği düşünülmektedir (Ladd, 2012). Kukla-Acevedo, Streams ve Toma (2011) eğitimin kalitesinin artırılmasına ilişkin yapılan bu tartışmalarda hesap verebilirlik sistemlerinin oluşturulmasında akademisyenler ve politikacılar arasında kısmen bir anlayış birliğinin olduğunu, ancak sistemin ulaştırılması ve uygulamaya konulması açısından nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine dair farklı görüşlerin bulunduğuna dikkat çekmektedir. Bu nedenle eğitimde tüm sistemi hesap verebilir kılmak için birbirlerine göre etkili ve etkisiz yönler içeren hesap verebilirlik türlerinin (siyasal, yasal, bürokratik, mesleki, etik, mali ve kültürel) birlikte kullanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle tek bir hesap verebilirlik yaklaşımının seçiminden çok farklı yaklaşımların dengelendiği bütüncül bir yaklaşıma gereksinim olduğu açıklanmaktadır (Darling-Hammond, 2004). Bu çerçevede Türk Eğitim Sisteminde hesap verebilirliğe dair bazı sorunların olduğu çeşitli araştırmalarda dile getirilmektedir (Doğan 2015; Özdemir, Bülbül & Acar, 2010). Ayrıca birçok araştırmada okulların geliştirilmesine yönelik hesap verebilirliğin sağlanmasının gerekli olduğunu gösteren bazı problem durumlarından bahsedilmektedir (ERG, 2017; MEB, 2015; OECD, 2016). Eğitimde hesap verebilirliğe ilişkin yapılan güncel araştırmalarda *okul paydaşlarının hesap verebilirliğinin* (Bakioğlu & Salduz, 2014; Kalman & Gedikoğlu, 2014); *eğitim örgütlerinin hesap verebilirliğinin* (Günal, 2014; Himmetoğlu, Ayduğ & Bayrak, 2017; Jackson & Lunenberg, 2010); *hesap verebilirlik sistemlerinin* (Bülbül, 2011; Marsh, Bush-Mecenas & Hough, 2017; Timmermans, De Wolf, Bosker & Doolaard, 2015) ve *hesap verebilirlik siyasalarının* (Corporan, 2012; Menken & Solorza, 2014) incelendiği görülmektedir. Bu doğrultuda Türkiye’de eğitimde yaklaşık olarak 2000’li yıllarda ele alınan hesap verebilirlik kavramı ile ilgili kapsamlı bir değerlendirmenin yapılabilmesi için yurtiçi literatürde daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Genel bir değerlendirme yapıldığında ise eğitim sisteminin mevcut durumu belirlemek ve geliştirmek için hesap verebilir okulların varlığının büyük bir katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Dolayısıyla ortaokulların hesap verebilirliğinin ne ölçüde uygulanabilir bulunduğu araştırılması bu çalışmayı gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin kime, hangi konularda hesap verebilir olduğunun ve olması gerektiğinin anlaşılması önemli görülmektedir. Bu açıdan araştırmanın Türkiye’deki ortaokulların hesap verebilirlik özelliklerine dair bir farkındalık geliştirebileceği belirtilebilir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarını, “Öğrencilerin Akademik Başarısı”, “Eğitim-Öğretim”, “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar”, “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ve “Kaynak Kullanımı” boyutlarında ortaya koymaktır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin, “Öğrencilerin Akademik Başarısı”, “Eğitim-Öğretim”, “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar”, “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ve “Kaynak Kullanımı” durumlarına ilişkin algıları nelerdir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algıları, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, brans, kıdem, hizmetiçi eğitim sayısı, okula motivasyonla gelme, denetimi gerekli bulma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algıları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan *betimsel* bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar, olan durumları olduğu şekilde ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2009). Bu araştırmada *karma yöntem* tercih edilmiştir. Karma yöntem, bilimsel araştırmaların problemlere en iyi ve anlamlı cevabı bulabilmesi için nitel ve nicel yollarla elde edilen verilerin bütünleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Green, Carecelli & Graham, 1989). Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin beraber toplanması ve ayrı ayrı analiz edilmesini işaret eden *yakınsayan paralel karma yöntem deseni* kullanılmıştır. Yakınsayan paralel karma yönteminin araştırmanın nicel verilerinin nitel verilerle doğrudan karşılaştırılması veya ilişkilendirilmesi için kullanıldığı belirtilmektedir (Creswell, 2014).

Araştırmanın nicel boyutunda *tarama yöntemi* tercih edilmiştir. Tarama araştırması kişilerin tutumlarının, eylemlerinin, fikirlerinin ve inançlarının belirlenmesi istendiğinde kullanılan, anketlere veya görüşmelere ait protokollerin tercih edilmesiyle gerçekleştirilen bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Christensen, Johnson & Turner, 2015).

Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması desenlerinden *bütüncül tek durum deseni* kullanılmıştır. Bütüncül tek durum çalışmasıyla alakalı durum, bütünsel ve yalnızca bir birim (kişi, kurum, okul, vb.) olacak şekilde incelenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın *evrenini* 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Erzurum il merkezinde bulunan 78 ortaokulda görev alan 1587 ortaokul öğretmeni ve 162 ortaokul yöneticisi oluşturmaktadır.

Araştırmada nicel boyut için seçkisiz küme örnekleme/küme örnekleme türlerinden *iki aşamalı küme örnekleme* türü kullanılmıştır. İki aşamalı küme örnekleme, kümelerin yansız olarak belirlendiği ve örnekleme oluşturacak birimlerin bu kümelerden tesadüfi olarak seçildiği bir küme örnekleme türüdür (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu amaçla araştırmanın kümeleri olarak belirlenen Palandöken, Aziziye, Yakutiye merkez ilçelerinden random usulü seçilen 7, toplamda 21 okula ulaşılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu için çalışma grubunu Palandöken, Yakutiye ve Aziziye merkez ilçelerindeki 21 ortaokulda görev yapan 614 öğretmen ve 50 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Araştırmada nitel boyut için *maksimum çeşitlilik örnekleme* tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile küçük bir örneklem oluşturularak araştırılan problem durumuna taraf olan katılımcıların çeşitliliğinin bu örnekleme en üst seviyede yansıtılabilmesi amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, branşı, kıdemi ve okuldaki görevi dikkate alınarak çeşitli durumlara yönelik farklı görüş ve bakış açısına sahip olan bireylerin çeşitliliğinin maksimum seviyeye çıkarılması sağlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutta çalışma grubunu Palandöken, Yakutiye ve Aziziye merkez ilçelerindeki 10 ortaokulda görev yapan 20 öğretmen ve 10 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verileri toplamak için kullanılan veri toplama aracı, "Kişisel Bilgi Formu" ve "Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği" olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmada nitel veriler için veri toplama aracı olarak "Nitel Görüşme Formu" kullanılmıştır.

"Kişisel Bilgi Formu"nda nicel çalışma grubunun *cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem, okuldaki görev, hizmetçi eğitim sayısı, okula motivasyonla gelme, denetimi gerekli bulma* değişkenlerine ilişkin demografik özelliklerine ait bilgilere yer verilmektedir. Araştırmada nicel

veriler Özen (2011) tarafından geliştirmiş olan “Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekte “Öğrencilerin Akademik Başarısı”, “Eğitim-Öğretim (Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği)”, “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar”, “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ve “Kaynak Kullanımı” boyutlarına yönelik 59 maddenin yer aldığı görülmektedir. Ölçek *benimseme* ve *uygulanabilirlik* düzeyinde oluşan beşli Likert derecelleme ile hazırlanmıştır. Ölçekte elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20-5.00 Tamamen Katılıyorum/Uygulanabilir, 3.40-4.19 Çoğunlukla Katılıyorum/Uygulanabilir, 2.60-3.39 Kısmen Katılıyorum/Uygulanabilir, 1.80-2.59 Az Katılıyorum/Uygulanabilir, 1.00-1.79 Hiç Katılmıyorum/Uygulanamaz aralıkları kullanılmıştır. Bu araştırmada, ölçek boyutları ortaokullardaki öğretmenler ve yöneticiler tarafından uygulanabilirlik düzeyine göre değerlendirilmiştir. Ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analiz sonuçları şu şekilde özetlenebilir. Faktör yük değerleri .45 ile .86 arasında değişen ölçeğin, Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayılarının faktörler altında sırasıyla .83, .85, .92, .92, .91 olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayıları “Öğrencilerin Akademik Başarısı” boyutu için .88; “Eğitim-Öğretim (Eğitim Hakkı-Fırsat Eşitliği)” boyutu için .85; “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutu için .91; “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” boyutu için .93; “Kaynak Kullanımı” boyutu için .85 olarak belirlenmiştir. Ayrıca tüm ölçek için hesaplanan Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .97 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada nitel veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen *yarı yapılandırılmış görüşme formu* aracılığı ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme daha çok görüşmecinin araştırma süreciyle karşı karşıya geldiği durumlarda kullanılması uygun olan, görüşmeciye büyük özgürlük sağlayabilen, esnek ve çoklu-strateji desenlerinde kullanılan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Robson, 2015). Yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcıların okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliklerini “Akademik Başarı”, “Eğitim-Öğretim”, “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluk”, “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ve “Kaynak Kullanımı” boyutlarında betimlemeye ilişkin beş soru ve bu sorulara ait sondalardan oluşmaktadır: *i.* Sizce bir öğretmen/okul yöneticisi, öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?; *ii.* Sizce bir öğretmen/okul yöneticisi eğitim-öğretim sürecinde okulundaki öğrencilerin eğitim hakkı ve fırsat eşitliği ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?; *iii.* Sizce bir öğretmen/okul yöneticisi, okul paydaşlarına ilişkin sorumlulukları hakkında karar süreçleri ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?; *iv.* Sizce bir öğretmen/okul yöneticisi, okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermede (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?; *v.* Sizce bir öğretmen/okul yöneticisi okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanımda (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır? Araştırmanın geçerliğine ve güvenilirliğine yönelik görüşme formu bir uzman tarafından değerlendirilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra sosyal bilgiler, İngilizce ve matematik branşlarındaki birer öğretmen ile ön görüşmeler yapılarak soruların anlaşılabilir olduğu kanaatine varılmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik için “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlılık” ve “teyit edebilirlik” kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmanın *inandırıcılığını* sağlamak için “uzun süreli etkileşim”, “derin odaklı veri toplama”, “katılımcı teyidi” ve “uzman incelemesi” ölçütleri kullanılmıştır. Araştırmada katılımcılar ile araştırmanın amacına uygun olacak şekilde ve yeterli uzunlukta görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca görüşmeler ardından toplanan veriler katılımcılara özetlenmiştir ve sonradan eklemek istedikleri bilgiler için fırsat verilmiştir. Nitel araştırma konusunda uzman bir kişi tarafından verilerin analiz edilmesinden analiz sonuçlarının yazılmasına kadar araştırmanın uygunluğuna ilişkin geri bildirim

alınmıştır. Araştırmanın *aktarılabirliğini* sağlamak için “ayrıntılı betimleme” ve “amaçlı örnekleme” yöntemleri kullanılmıştır. Bu doğrultuda doğrudan alıntılar kullanılmıştır ve veri kaynaklarının çeşitli olması sağlanmıştır. Araştırmanın *tutarlılığını* sağlamak için “tutarlılık incelemesi” kullanılmıştır. Bu çalışmada aynı veri setinin ayrı kodlayıcılar tarafından değerlendirilmesi sonucunda benzerlik oranı %91 olarak hesaplanmıştır. *Teyit edilebilirliği* sağlamak için “teyit incelemesi” yöntemi dikkate alınmıştır. Başka bir uzmanın değerlendirme yapabilmesi için her şey saklanmıştır.

### Veri Toplama

Verilerin toplanma sürecinde ilgili okullarda ölçek uygulamasının ve bireysel görüşmelerin yapılması için Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. İzinden sonraki aşamada ölçek uygulamalarının ve bireysel görüşmelerin yapılacağı okullardaki yöneticilerle görüşülmüş, uygulama ve bireysel görüşme tarihleri netleştirilmiştir. Bireysel yapılan görüşmeler için katılımcıların gönüllülükleri esas alınmıştır. Görüşmeler rehber öğretmenlerinin odalarında ya da boş sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan ses kaydı alınması için izin istenmiştir. Ölçeklerin uygulanması ve bireysel görüşmelerin yapılması 12 Mart 2016 ile 31 Mart 2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın verileri 2020 yılından önce toplandığı için etik kurul onayı alınmamıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada nicel boyut için toplanan veriler SPSS 22.0 istatistik programı aracılığıyla çözümlenmiş ve *parametrik test teknikleri* tercih edilmiştir. Parametrik istatistiklerin varsayımları, dağılımın normallığı, verilerin aralıklı ya da oransal olması ve grup varyanslarının eşitliği ya da dört katı kadar farklılığının kabulü olarak belirtilmektedir (Kalaycı, 2014). Araştırmada *Kolmogrow-Smirnov (K-S) test sonuçlarına*, *basıklık ve çarpıklık katsayılarına*, *ortanca ve aritmetik ortalama değerlerine* bakılarak dağılımın normallığı test edilmiştir. Yapılan K-S test sonucuna göre  $p < .05$  olduğu için dağılımın normallığı varsayımı karşılanmamıştır. Bu nedenle, basıklık ve çarpıklık katsayılarına, aritmetik ortalamaya ve ortanca değerlerine bakılmıştır. “Eğitim-Öğretim” boyutunun haricinde bütün boyutlarda basıklık ve çarpıklık katsayıları istenen aralıkta değerler almıştır. Araştırmada K-S testinin “Eğitim-Öğretim” boyutunda belirtilen uç/ayrık puandan etkilenmemesi için *histogram*, *kutu grafiği* ve *normal olasılık grafikleri* ile birlikte *z puanı* hesaplanarak incelenmiştir. İncelemeler sonucu aşırı uç değer gösteren 4 öğretmen ölçeği sırası ile çarpıklık ve basıklık katsayılarının istenen aralığa gelmesi için silinerek değerlendirme dışında tutulmuştur. Bu çerçevede, aritmetik ortalama ve ortancaya ait sonuçların birbirine yakın değerler aldığı; çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise  $\pm 1$  değer aralığında yer aldığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü’ye (2014) göre çarpıklık  $\pm 1$  aralığında olmasının dağılımın normallığı varsayımı için kanıt olarak kabul edilebilir. Ayrıca çalışmada verilerin eşit aralık düzeyinde elde edilmesinin, grup varyanslarının en fazla dört katına kadar farklılık göstermesinin dağılımın normallığına dair diğer varsayımları sağladığı ifade edilebilir. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Alt amaçlar doğrultusunda ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik ölçeğinin uygulanma düzeyinde yer alan ifadelere verdikleri tepkilere ilişkin *betimsel istatistiklerden* yararlanılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet, öğrenim durumu, brans, okula motivasyonla gelme, denetimi gerekli bulma ve okuldaki görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını test etmek için “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” kullanılmıştır. Yaş, kıdem ve hizmetiçi eğitim sayısı değişkenleri için “Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılmıştır. Varyansların eşit olma/olmama durumuna göre farklılığın bulunduğu durumlar için Post Hoc testlerinden “Scheffe” ve “Tamhane’s T2” tercih edilmiştir.

Araştırmada nitel boyut için bireysel görüşmelerden ses kaydı olarak kayıt altına alınan ham veriler Microsoft Word programı aracılığıyla yazıya aktarılmıştır. Araştırmanın verilerinin

yorumlanması sürecinde *içerik analizi* tercih edilmiştir. İçerik analizinin dört aşamada gerçekleştiği belirtilmektedir: *i.* Veri kodlama, *ii.* Temaları bulma, *iii.* Kodları ve temaları düzenleme, *iv.* Bulguları tanımlama ve yorumlama. Bununla birlikte veri kodlamasında üç yoldan bahsedilmektedir: *i.* Önceden belirlenen kavramlar çerçevesinde kodlama yapma, *ii.* Verilerden oluşturulan kavramlar çerçevesinde kodlama yapma, *iii.* Genel bir çerçevede kodlama yapma (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada içerik analizi sıralanan dört aşamada gerçekleştirilmiş ve verilerin kodlanmasında birinci ve ikinci tür kodlama biçimlerinin birleşiminden oluşan *genel bir çerçevede kodlama yapma* tercih edilmiştir. Araştırmada öğretmenlere (Ö1..., Ö20) şeklinde, yöneticilere ise (Y1..., Y10) şeklinde rumuzlar verilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın *birinci alt problemine* ilişkin bulgular incelenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi olan “Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin, Öğrencilerin Akademik Başarısı, Eğitim-Öğretim (Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği), Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar, Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi ve Kaynak Kullanımı durumlarına ilişkin algıları nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Tablo 1’de öğretmenlerin “Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik” ölçeği boyutlarına dair betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 1

*Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikleri*

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	SS	Ortanca	Tepe Değer
Öğrencilerin Akademik Başarısı	3.61	0.67	3.64	3.50
Eğitim-Öğretim	4.30	0.51	4.40	4.50
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	3.98	0.65	4.00	3.94
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	3.90	0.76	4.00	4.00
Kaynak Kullanımı	3.95	0.71	4.00	4.00

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarına dair ortalamalar yüksek puandan düşük puana doğru “Eğitim-Öğretim” ( $\bar{X}=4.30$ ), “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” ( $\bar{X}=3.98$ ), “Kaynak Kullanımı” ( $\bar{X}=3.95$ ), “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ( $\bar{X}=3.90$ ), “Öğrencilerin Akademik Başarısı” ( $\bar{X}=3.61$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin “Eğitim-Öğretim” boyutunu *tamamen uygulanabilir*, “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar”, “Kaynak Kullanımı”, “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” ve “Öğrencilerin Akademik Başarısı” boyutlarını *çoğunlukla uygulanabilir* buldukları görülmektedir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin okulları en çok “Eğitim-Öğretim” boyutunda, en az ise “Öğrencilerin Akademik Başarısı” boyutunda hesap verebilir buldukları ifade edilebilir.

Araştırmada sonrasında *ikinci alt probleme* ilişkin bulgular incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algıları, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem, hizmetiçi eğitim sayısı, okula motivasyonla gelme, denetimi gerekli bulma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” sonuçları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

*Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Kadın	379	3.59	0.66	612	-1.05	0.29
	Erkek	235	3.65	0.69			
Eğitim-Öğretim Eğitim Hakkı Fırsat Eşitliği	Kadın	379	4.09	0.67	612	0.67	0.51
	Erkek	235	4.06	0.66			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Kadın	379	4.56	0.49	612	2.39	0.02*
	Erkek	235	4.46	0.57			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Kadın	379	3.97	0.66	612	-0.38	0.70
	Erkek	235	3.99	0.64			
Kaynak Kullanımı	Kadın	379	3.89	0.75	612	-0.36	0.72
	Erkek	235	3.92	0.77			
	Kadın	379	3.94	0.73	612	-0.40	0.69
	Erkek	235	3.96	0.68			

\*p&lt;.05

Tablo 2 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Fırsat Eşitliği” alt boyutunda anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır [ $t(612)=2.39$ ,  $p<.05$ ]. Bu alt boyutta, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4.56$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=4.46$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçları Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3

*Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki ANOVA Testi Sonuçları*

	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	KT	sd	KO	F	p	Fark	
Öğrencilerin Akademik Başarısı	22-29	165	3.69	0.64	Gruplar	1.98	2	0.99	0.22	0.11	-
	30-37	273	3.55	0.67	arası						
	38+	176	3.63	0.69	Grup içi	272.72	611	0.45			
					Toplam	274.70	613				
Eğitim-Öğretim Eğitim Hakkı	22-29	165	4.09	0.65	Gruplar	0.87	2	0.44	0.98	0.38	-
	30-37	273	4.04	0.68	arası						
	38+	176	4.13	0.66	Grup içi	271.58	611	0.44			
					Toplam	272.45	613				
Fırsat Eşitliği	22-29	165	4.56	0.50	Gruplar	1.73	2	0.86	3.13	0.05	-
	30-37	273	4.46	0.54	arası						
	38+	176	4.58	0.52	Grup içi	168.59	611	0.28			
					Toplam	170.31	613				
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	22-29	165	4.06	0.59	Gruplar	3.86	2	1.93	4.60	0.01*	22-29,30-37
	30-37	273	3.89	0.70	arası						
	38+	176	4.04	0.61	Grup içi	256.22	611	0.42			
					Toplam	260.08	613				
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	22-29	165	4.00	0.72	Gruplar	5.77	2	2.89	5.04	0.01*	22-29,30-37
	30-37	273	3.80	0.82	arası						30-37,38+
	38+	176	3.98	0.69	Grup içi	349.54	611	0.57			
					Toplam	355.31	613				
Kaynak Kullanımı	22-29	165	4.08	0.69	Gruplar	6.98	2	3.49	7.02	0.00*	22-29,30-37
	30-37	273	3.83	0.74	arası						30-37,38+



38+	176	4.00	0.67	Grup içi	303.64	611	0.50
				Toplam	310.62	613	

\* $p < .05$ 

Tablo 3 incelendiğinde yaş değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” [ $F(2,611)=4.60, p < .05$ ], “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” [ $F(2,611)=5.04, p < .05$ ] ve “Kaynak Kullanımı” [ $F(2,611)=7.02, p < .05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır. “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutunda “22-29” yaş grubunun ( $\bar{X}=4.06$ ) “30-37” yaş grubundan ( $\bar{X}=3.89$ ), “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” boyutunda “22-29” ( $\bar{X}=4.00$ ) ve “38+” yaş grubunun ( $\bar{X}=3.98$ ) “30-37” yaş grubundan ( $\bar{X}=3.80$ ), “Kaynak Kullanımı” boyutunda “22-29” ( $\bar{X}=4.08$ ) ve “38+” yaş grubunun ( $\bar{X}=4.00$ ) “30-37” yaş grubundan ( $\bar{X}=3.83$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” sonuçları Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4

*Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Lisans	577	3.62	0.66	612	1.37	0.17
	Lisansüstü	37	3.47	0.76			
Eğitim-Öğretim	Lisans	577	4.08	0.66	612	0.34	0.73
	Lisansüstü	37	4.04	0.74			
Eğitim Hakkı	Lisans	577	4.51	0.53	612	-1.83	0.07
	Lisansüstü	37	4.68	0.47			
Fırsat Eşitliği	Lisans	577	4.00	0.63	612	2.14	0.04*
	Lisansüstü	37	3.69	0.85			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Lisans	577	3.92	0.74	612	1.68	0.10
	Lisansüstü	37	3.65	0.96			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Lisans	577	3.96	0.70	612	1.49	0.14
	Lisansüstü	37	3.73	0.90			

\* $p < .05$ 

Tablo 4 incelendiğinde öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutunda anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır [ $t(612)=2.14, p < .05$ ]. Bu boyutta, lisans grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X}=4.00$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının lisansüstü gruptaki öğretmenlerden ( $\bar{X}=3.69$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, branş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” sonuçları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5

*Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Branş	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Sayısal	238	3.59	0.71	612	-0.75	0.46
	Sözel	376	3.63	0.64			
Eğitim-Öğretim	Sayısal	238	4.09	0.65	612	0.27	0.78
	Eğitim Hakkı	Sözel	376	4.07	0.68		
	Fırsat Eşitliği	Sayısal	238	4.55	0.50	612	0.89
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Sözel	376	4.51	0.55			
	Sayısal	238	3.94	0.67	612	-1.13	0.26
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Sözel	376	4.00	0.64			
	Sayısal	238	3.87	0.76	612	-0.86	0.39
Kaynak Kullanımı	Sözel	376	3.92	0.76			
	Sayısal	238	3.93	0.76	612	-0.43	0.67
	Sözel	376	3.96	0.68			

Tablo 5 incelendiğinde branş değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algıları bütün boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)" sonuçları Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

*Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki ANOVA Testi Sonuçları*

	Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	KT	sd	KO	F	p	Fark	
Öğrencilerin Akademik Başarısı	1-5	190	3.73	0.63	Gruplar	8.77	3	2.92	6.71	0.00*	1-5,6-10
	6-10	179	3.43	0.68	arası						6-10,11-15
	11-15	121	3.67	0.66	Grup içi	265.93	610	0.44			
	16+	124	3.63	0.66	Toplam	274.70	613				
Eğitim-Öğretim Hakkı	1-5	190	4.13	0.62	Gruplar	6.20	3	2.07	4.73	0.00*	1-5,6-10
	6-10	179	3.93	0.75	arası						6-10,11-15
	11-15	121	4.17	0.62	Grup içi	266.25	610	0.44			
	16+	124	4.13	0.61	Toplam	272.45	613				
Fırsat Eşitliği	1-5	190	4.55	0.52	Gruplar	2.28	3	0.76	2.76	0.04*	1-5,6-10
	6-10	179	4.45	0.54	arası						6-10,11-15
	11-15	121	4.48	0.58	Grup içi	168.03	610	0.28			
	16+	124	4.61	0.45	Toplam	170.31	613				
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	1-5	190	4.08	0.58	Gruplar	8.47	3	2.82	6.84	0.00*	1-5,6-10
	6-10	179	3.81	0.71	arası						6-10,16+
	11-15	121	3.97	0.70	Grup içi	251.61	610	0.41			
	16+	124	4.09	0.55	Toplam	260.08	613				
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	1-5	190	4.04	0.66	Gruplar	9.92	3	3.31	5.84	0.00*	1-5,6-10
	6-10	179	3.72	0.88	arası						6-10,16+
	11-15	121	3.89	0.74	Grup içi	345.39	610	0.57			
	16+	124	3.97	0.68	Toplam	355.31	613				
Kaynak	1-5	190	4.04	0.68	Gruplar	6.14	3	2.05	4.10	0.01*	1-5,6-10

Kullanımı	6-10	179	3.81	0.73	arası				
	11-15	121	3.91	0.75	Grup içi	304.49	610	0.50	
	16+	124	4.04	0.67	Toplam	310.62	613		

\* $p < .05$ 

Tablo 6 incelendiğinde kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Öğrencilerin Akademik Başarısı” [ $F(3,610)=6.71, p < .05$ ], “Eğitim Hakkı” [ $F(3,610)=4.73, p < .05$ ], “Fırsat Eşitliği” [ $F(3,610)=2.76, p < .05$ ], “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” [ $F(3,610)=6.84, p < .05$ ], “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” [ $F(3,610)=5.84, p < .05$ ] ve “Kaynak Kullanımı” [ $F(3,610)=4.10, p < .05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır. “Öğrencilerin Akademik Başarısı” boyutunda 1-5 ( $\bar{X}=3.73$ ) ve 11-15 yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=3.67$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=3.43$ ), “Eğitim Hakkı” alt boyutunda 1-5 ( $\bar{X}=4.13$ ) ve 11-15 yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=4.17$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=3.93$ ), “Fırsat Eşitliği” alt boyutunda 1-5 ( $\bar{X}=4.55$ ) ve 11-15 yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=4.48$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=4.45$ ), “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutunda 1-5 ( $\bar{X}=4.08$ ) ve 16+ yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=4.09$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=3.81$ ), “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” boyutunda 1-5 ( $\bar{X}=4.04$ ) ve 16+ yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=3.97$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=3.72$ ), “Kaynak Kullanımı” boyutunda 1-5 yıl kıdem grubunun ( $\bar{X}=4.04$ ) 6-10 yıl kıdem grubundan ( $\bar{X}=3.81$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, hizmetiçi eğitim sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7

*Hizmetiçi Eğitim Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki ANOVA Testi Sonuçları*

	Hizmetiçi Eğitim Sayısı	n	$\bar{X}$	SS	KT	sd	KO	F	p	
Öğrencilerin Akademik Başarısı	1-3	246	3.64	0.71	Gruplar	0.54	2	0.27	0.60	0.55
	4-6	157	3.57	0.62	arası					
	7+	211	3.61	0.66	Grup içi	274.16	611	0.45		
					Toplam	274.70	613			
Eğitim-Öğretim Hakkı		246	4.09	0.72	Gruplar	0.04	2	0.02	0.04	0.96
	1-3	157	4.07	0.59	arası					
	4-6	211	4.18	0.66	Grup içi	272.41	611	0.45		
	7+				Toplam	272.45	613			
Fırsat Eşitliği		246	4.53	0.53	Gruplar	0.08	2	0.04	0.15	0.86
	1-3	157	4.52	0.50	arası					
	4-6	211	4.51	0.54	Grup içi	170.23	611	0.28		
	7+				Toplam	170.31	613			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar		246	4.00	0.69	Gruplar	0.31	2	0.16	0.37	0.69
		157	3.94	0.59	arası					
		211	3.99	0.65	Grup içi	259.76	611	0.43		
	1-3				Toplam	260.08	613			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	4-6	246	3.95	0.81	Gruplar	1.09	2	0.54	0.94	0.39
	7+	157	3.84	0.72	arası					
		211	3.90	0.72	Grup içi	354.23	611	0.58		
					Toplam	355.31	613			
Kaynak Kullanımı	1-3	246	3.98	0.72	Gruplar	1.44	2	0.72	1.43	0.24
	4-6	157	3.86	0.74	arası					
	7+	211	3.96	0.68	Grup içi	309.18	611	0.51		
					Toplam	310.62	613			

Tablo 7 incelendiğinde hizmetiçi eğitim sayısı değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algıları bütün boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, okula motivasyonla gelme değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

*Okula Motivasyonla Gelme Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Okula Motivasyonla Gelme	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Evet	552	3.66	0.65	612	5.70	0.00*
	Hayır	62	3.16	0.63			
Eğitim-Öğretim	Evet	552	4.12	0.64	612	4.16	0.00*
	Hayır	62	3.70	0.77			
Eğitim Hakkı Fırsat Eşitliği	Evet	552	4.55	0.49	612	2.83	0.01*
	Hayır	62	4.28	0.74			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Evet	552	4.03	0.62	612	5.47	0.00*
	Hayır	62	3.51	0.72			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Evet	552	3.97	0.70	612	4.96	0.00*
	Hayır	62	3.31	1.02			
Kaynak Kullanımı	Evet	552	3.99	0.68	612	3.84	0.01*
	Hayır	62	3.56	0.84			

\* $p < .05$

Tablo 8 incelendiğinde okula motivasyonla gelme değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Öğrencilerin Akademik Başarısı” [ $t(612) = 5.70, p < .05$ ], “Eğitim Hakkı” [ $t(612) = 4.16, p < .05$ ], “Fırsat Eşitliği” [ $t(612) = 2.83, p < .05$ ], “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” [ $t(612) = 5.47, p < .05$ ], “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” [ $t(612) = 4.96, p < .05$ ] ve “Kaynak Kullanımı” [ $t(612) = 3.84, p < .05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır. “Öğrencilerin Akademik Başarısı” boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 3.66$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 3.16$ ), “Eğitim Hakkı” alt boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 4.12$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 3.70$ ), “Fırsat Eşitliği” alt boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 4.55$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 4.28$ ), “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 4.03$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 3.51$ ), “Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi” boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 3.97$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 3.31$ ), “Kaynak Kullanımı” boyutunda evet yanıtını verenlerin ( $\bar{X} = 3.99$ ) hayır yanıtını verenlerden ( $\bar{X} = 3.56$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının, denetimi gerekli bulma değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

*Denetimi Gerekli Bulma Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Denetimi Gerekli Bulma	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Evet	474	3.58	0.66	612	-1.97	0.05
	Hayır	140	3.71	0.69			
Eğitim-Öğretim	Evet	474	4.08	0.68	612	0.31	0.75
	Eğitim Hakkı	140	4.06	0.63			
Fırsat Eşitliği	Evet	474	4.52	0.52	612	-0.12	0.91
	Hayır	140	4.53	0.54			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Evet	474	3.96	0.67	612	-1.37	0.17
	Hayır	140	4.05	0.59			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Evet	474	3.90	0.76	612	-0.11	0.91
	Hayır	140	3.91	0.77			
Kaynak Kullanımı	Evet	474	3.94	0.73	612	-0.64	0.52
	Hayır	140	3.98	0.64			

Tablo 9 incelendiğinde denetimi gerekli bulma değişkenine göre öğretmenlerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının bütün boyutlarda anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı görülmektedir.

Araştırmada daha sonra *üçüncü alt probleme* ilişkin bulgular incelenmiştir. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algıları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin algılarının anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan “Bağımsız Gruplar İçin T Testi” sonuçları Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

*Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği Alt Boyutlarındaki T Testi Sonuçları*

	Okuldaki Görev	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Öğretmen	614	3.61	0.67	662	0.70	0.48
	Yönetici	50	3.68	0.58			
Eğitim-Öğretim	Öğretmen	614	4.08	0.67	662	0.70	0.48
	Eğitim Hakkı	50	4.15	0.61			
Fırsat Eşitliği	Öğretmen	614	4.52	0.53	662	0.90	0.37
	Yönetici	50	4.59	0.49			
Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar	Öğretmen	614	3.98	0.65	662	2.75	0.01*
	Yönetici	50	4.20	0.52			
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi	Öğretmen	614	3.90	0.76	662	1.80	0.08
	Yönetici	50	4.06	0.58			
Kaynak Kullanımı	Öğretmen	614	3.95	0.71	662	2.40	0.02*
	Yönetici	50	4.19	0.58			

\*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” [ $t(662)= 2.75, p<.05$ ] ve “Kaynak Kullanımı” [ $t(662)= 2.40, p<.05$ ] boyutlarında anlamlı bir farklılığa sahip olduğu saptanmıştır. “Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar” boyutunda yöneticilerin ( $\bar{X}=4.20$ ) öğretmenlerden ( $\bar{X}=3.98$ ), “Kaynak Kullanımı” boyutunda

yöneticilerin ( $\bar{X}=4.19$ ) öğretmenlerden ( $\bar{X}=3.95$ ) eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada son olarak *dördüncü alt probleme* ilişkin bulgular incelenmiştir. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Ortaokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliklerine dair görüşleri iki başlık altında incelenmektedir.

*Öğretmen-* Ortaokul öğretmenlerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarını betimlemeye dair yöneltilen beş soruya ait bulgular bu başlık altında sunulmaktadır. Öğretmenlerin “Sizce bir öğretmen, öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Öğrencilerin Akademik Başarısı* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11

*Öğretmenlerin Öğrencilerin Akademik Başarısıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Akademik	Veli Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	20
	İdare Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	15
	Öğrenci Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö18, Ö19, Ö20	12
	Zümre Arkadaşları Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	12
	Diğer Öğretmenler Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö16, Ö18, Ö20	11
Öğrencilerin Başarısı	Rehberlik Servisi Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö20	9
	Kendisi Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö20	7
	Müfettiş Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö18	5
	İlçe Milli Eğitim Ö2, Ö6, Ö7, Ö8	4
	Devlet Ö7	1
Toplam		96

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “İdare”, “Öğrenci” ve “Zümre Arkadaşları”, “Diğer Öğretmenler”, “Rehberlik Servisi”, “Kendisi”, “Müfettiş”, “İlçe Milli Eğitim”, “Devlet” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

*Öğretmenlerin Öğrencilerin Akademik Başarısıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Akademik	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	18
	Öğrenme sürecinde çalışmalar yapma Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	17
	Başarı/başarısızlığa dair açıklama yapma Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	16
	Problemlerin çözülmesini sağlama Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	14
Öğrencilerin Başarısı	İçsel hesap verme Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö19, Ö20	7
	Başarının kaynaklarına yönelik açıklama yapma Ö4, Ö11, Ö13, Ö19, Ö20	5
	Öğrencinin yeteneklerine yönelik bilgi verme Ö4, Ö9, Ö11, Ö12	4
	Bütünsel gelişimi desteklemede gönüllülük Ö7, Ö11, Ö18, Ö19	4
Toplam		85

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Öğrenme sürecinde çalışmalar yapma”, “Başarı/başarısızlığa dair açıklama yapma”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “İçsel hesap verme”, “Başarının kaynaklarına yönelik açıklama yapma”, “Öğrencinin yeteneklerine yönelik bilgi verme”, “Bütünsel gelişimi desteklemede gönüllülük” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13

*Öğretmenlerin Öğrencilerin Akademik Başarıyla İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Akademik Başarısı	Başarıya yönelik çalışmalar yapılmalı Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	20
	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	18
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20	11
	Bütünsel gelişime uygun değerlendirme yapılmalı Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	10
	Başarıya/başarısızlığa ait sorumluluk sahiplenilmeli Ö1, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	10
	İçsel hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	8
	Dışsal hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	8
	Lisan/Lisansüstü eğitim nitelikli hale getirilmeli Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö11, Ö20	6
	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Ö2, Ö19, Ö20	3
	Etkili sınıf yönetimi sağlanmalı Ö19	1
Toplam		95

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Başarıya yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli”, “Bütünsel gelişime uygun değerlendirme yapılmalı”, “Başarıya/başarısızlığa ait sorumluluk sahiplenilmeli”, “İçsel hesap verilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Lisans/Lisansüstü eğitim nitelikli hale getirilmeli”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “Etkili sınıf yönetimi sağlanmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin akademik başarısına dair yapılan açıklamalarda Ö7 şunları ifade etmiştir:

*“Kurumda ve okulda çalışma barışı diye bir şey olmalı ve sağlanmalı. Öğretmen okula motiveli olarak gelmeli, işin öteki boyutu var fedakârlık boyutu.” (Ö7)*

Öğretmenlerin “Sizce bir öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde okulundaki öğrencilerin eğitim hakkı ve fırsat eşitliği ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Öğrencilerin Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 14’te gösterilmektedir.

Tablo 14

*Öğretmenlerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
------	-------------	---

Öğrencilerin Eğitim Hakkı	Veli Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20	13
	İdare Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	12
	Zümre Arkadaşları Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17	10
	Öğrenci Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17	6
	Kendisi Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö19, Ö20	6
	Diğer Öğretmenler Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö17	5
	Rehberlik Servisi Ö2, Ö9, Ö17, Ö20	4
	Devlet Ö1, Ö15, Ö16	3
	İlçe Milli Eğitim Ö6, Ö16	2
	Müfettiş Ö6, Ö16	2
	<b>Toplam</b>	<b>63</b>

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “İdare”, “Zümre Arkadaşları”, “Öğrenci” ve “Kendisi”, “Diğer Öğretmenler”, “Rehberlik Servisi”, “Devlet”, “İlçe Milli Eğitim” ve “Müfettiş” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15

#### *Öğretmenlerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Eğitim Hakkı	Adaleti tesis etme Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	16
	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	15
	Bireysel farklılıkların önemi Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	15
	Problemlerin çözülmesini sağlama Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö15, Ö18, Ö20	9
	Eğitim hakkına dair bilgi verme Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17	8
	Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	7
	İçsel hesap verme Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	6
	Etkili iletişim süreci oluşturma Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö20	5
	Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapma Ö1, Ö4, Ö7, Ö20	4
	İfade özgürlüğünü sağlama Ö5, Ö8, Ö10	3
	Eğitimi ulaşılabilir kılmada güvenliği sağlama Ö12, Ö18	2
	İhtiyaçları dikkate alma Ö18, Ö20	2
	Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme Ö5, Ö19	2
	<b>Toplam</b>	<b>94</b>

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Adaleti tesis etme”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Bireysel farklılıkların önemi”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Eğitim hakkına dair bilgi verme”, “Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci”, “İçsel hesap verme”, “Etkili iletişim süreci oluşturma”, “Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapma”, “İfade özgürlüğünü sağlama”, “Eğitimi ulaşılabilir kılmada güvenliği sağlama”, “İhtiyaçları dikkate alma”, “Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16

#### *Öğretmenlerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
------	-------------	---



Öğrencilerin Eğitim Hakkı	Okul paydaşlar ile iş birliği yapılmalı Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	16
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Ö1, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18	10
	Öğrencinin kişilik hakları korunmalı Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	9
	Mevcut eğitim sistemi sorgulanmalı Ö4, Ö7, Ö11, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	8
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Ö2, Ö5, Ö8, Ö10, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18	8
	Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapılmalı Ö1, Ö5, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö20	7
	Bireysel farklılıklara önem verilmeli Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö20	7
	İçsel hesap verilmeli Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö19	6
	Adalet tesis edilmeli Ö7, Ö12, Ö13, Ö14, Ö18, Ö19	6
	Dışsal hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö16	5
	Ek öğrenme fırsatları sunulmalı Ö14, Ö17, Ö18, Ö19	4
<b>Toplam</b>	<b>86</b>	

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşlar ile iş birliği yapılmalı”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Öğrencinin kişilik hakları korunmalı”, “Mevcut eğitim sistemi sorgulanmalı”, “Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli”, “Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Bireysel farklılıklara önem verilmeli”, “İçsel hesap verilmeli”, “Adalet tesis edilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Ek öğrenme fırsatları sunulmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin eğitim hakkına dair yapılan açıklamalarda Ö3 şunları ifade etmiştir:

*“Açıkçası eğitim hakkına her öğrencinin ulaşabildiğine hiç tanık olmadım ve gerçekten eğitimde hakkına tam olarak ulaşabilen var mı?” (Ö3)*

Öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17

#### **Öğretmenlerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Veli Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20	13
	İdare Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	12
	Zümre Arkadaşları Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17	10
	Diğer Öğretmenler Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö17	6
	Öğrenci Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17	6
	Kendisi Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö19, Ö20	6
	Rehberlik Servisi Ö2, Ö9, Ö17, Ö20	4
	Devlet Ö1, Ö15, Ö16	3
	İlçe Millî Eğitim Ö6, Ö16	2
	Müfettiş Ö6, Ö16	2
	<b>Toplam</b>	<b>64</b>

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “İdare”, “Zümre Arkadaşları”, “Öğrenci” ve “Kendisi”, “Diğer Öğretmenler”, “Rehberlik Servisi”, “Devlet”, “İlçe Millî Eğitim” ve “Müfettiş” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

#### **Öğretmenlerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
------	-------------	---

Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Adaleti tesis etme Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	19
	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	17
	Bireysel farklılıkların önemi Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	16
	Öğrenci kişilik haklarını korumada hassasiyet Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	13
	Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	10
	Öğrenciyi tanımaya yönelik bilgi verme Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20	10
	Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci Ö6, Ö8, Ö11, Ö18, Ö19, Ö20	6
	İçsel hesap verme Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	6
	Okulda pozitif disiplin oluşturmada gönüllülük Ö8, Ö11, Ö14, Ö16	4
	Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme Ö19, Ö20	2
<b>Toplam</b>	<b>103</b>	

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Adaleti tesis etme”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Bireysel farklılıkların önemi”, “Öğrenci kişilik haklarını korumada hassasiyet”, “Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik”, “Öğrenciyi tanımaya yönelik bilgi verme”, “Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci”, “İçsel hesap verme”, “Okulda pozitif disiplin oluşturmada gönüllülük”, “Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 19’da gösterilmektedir.

Tablo 19

**Öğretmenlerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Bireysel farklılıklara önem verilmeli Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20	14
	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19	12
	Adaleti tesis etme Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20	11
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Ö2, Ö5, Ö8, Ö10, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18	8
	Öğrencinin kişilik hakları korunmalı Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö20	6
	İçsel hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö18, Ö19	6
	Dışsal hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö8, Ö18	4
	Etkili hesap verilebilirlik sistemi oluşturulmalı Ö7, Ö18, Ö19, Ö20	4
	Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı Ö14, Ö20	2
	<b>Toplam</b>	<b>67</b>

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Bireysel farklılıklara önem verilmeli”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Adaleti tesis etme”, “Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli”, “Öğrencinin kişilik hakları korunmalı”, “İçsel hesap verilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Etkili hesap verilebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin fırsat eşitliğine dair yapılan açıklamalarda Ö19 şunları ifade etmiştir:

*“Öğretmen eğitime biraz daha dikkat edilmeli diye düşünüyorum. Öğretmenlerin sınıfına gelen öğrencilerin kültürlerini, dillerini, inançlarını yaşatabilecek şekilde formasyon bilgisine sahip olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö19)*

Öğretmenlerin “Sizce bir öğretmen, okul paydaşlarına ilişkin sorumlulukları hakkında karar süreçleriyle ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklardaki Karar Süreçleri*

temasına yönelik tablolar aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklardaki karar süreçleriyle ilgili kime açıklama yaptığına dair bireysel görüşme bulguları Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

**Öğretmenlerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Kime Açıklama Yaptığına Yönelik Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
İlişkin Karar	İdare Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	20
	Zümre Arkadaşları Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	14
	Veli Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	13
Okul Paydaşlarına Sorumluluklardaki Süreçleri	Diğer Öğretmenler Ö4, Ö6, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20	6
	Rehberlik Servisi Ö1, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	6
	Öğrenci Ö8, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17	6
	İlçe Millî Eğitim Ö6, Ö9, Ö13, Ö15, Ö17	5
	Kendisi Ö12, Ö17, Ö20	3
	Müfettiş Ö6, Ö17	2
	Devlet Ö17	1
Toplam		76

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili kime açıklama yaptığını dair oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “İdare”, “Zümre Arkadaşları”, “Veli”, “Rehberlik Servisi”, “Diğer Öğretmenler” ve “Öğrenci”, “İlçe Millî Eğitim”, “Kendisi”, “Müfettiş”, “Devlet” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığını dair bireysel görüşme bulguları Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21

**Öğretmenlerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına Yönelik Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
İlişkin Karar	Kuralları/kararları belirlemeye yönelik toplantı yapma Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	18
	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	17
Okul Paydaşlarına Sorumluluklardaki Süreçleri	Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapma Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	17
	Dışsal hesap verme Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	13
Okul Sorumluluklardaki Süreçleri	Problemlerin çözülmesini sağlama Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	12
	Adaleti tesis etme Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18, Ö20	11
	Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme Ö20	1
Toplam		89

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığını dair oluşturulan kategoriler, yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Kuralları/kararları belirlemeye yönelik toplantı yapma”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapma”, “Dışsal hesap verme”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Adaleti tesis etme”, “Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ait bireysel görüşme bulguları Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22

**Öğretmenlerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine Yönelik Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
İlişkin Karar	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	19
	Adaleti tesis etme Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö19, Ö20	11
Okul Paydaşlarına Sorumluluklardaki Süreçleri	Bilgi alma/verme anlayışını benimsenmeli Ö2, Ö8, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	8
	İçsel hesap verebilmeli Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	5
	Dışsal hesap verilmeli Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	5
	Pragmatik anlayış benimsenmeli Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13	5
	Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapılmalı Ö1, Ö4, Ö13	3
	Bireysel farklılıklara önem verilmeli Ö1, Ö7	2
	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Ö20	1
Toplam		59

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncülerine ilişkin oluşturulan kategoriler, yüksek frekandan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Adaleti tesis etme”, “Bilgi alma/verme anlayışını benimsenmeli”, “İçsel hesap verebilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Pragmatik anlayış benimsenmeli”, “Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Bireysel farklılıklara önem verilmeli”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçlerine dair yapılan açıklamalarda Ö8 şunları ifade etmiştir:

*“Karar alırken okul idaresi mutlaka bilgilendirmeli. Yani yaptığı iş, aldığı karar ya da uygulamalar hukuk kurallarına uygun mu, öğrencinin psikolojisi noktasında bizden beklentilere uygun mu?” (Ö8)*

Öğretmenlerin “Sizce bir öğretmen okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermede (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Verme* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeye ilişkin kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 23’te gösterilmektedir.

Tablo 23

**Öğretmenlerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeye İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Gelişme	İdare Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20	18
	Veli Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18	12
	Zümre Arkadaşları Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20	11
Diğer Öğretmenler	Diğer Öğretmenler Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö15, Ö17, Ö20	9
	Rehberlik Servisi Ö5, Ö11, Ö15, Ö17, Ö20	5
Okul Örgütünün Kapasitesine Yön Verme	Öğrenci Ö4, Ö6, Ö12, Ö15, Ö17	5
	Kendisi Ö6, Ö11, Ö17, Ö19, Ö20	5
	Devlet Ö4, Ö12, Ö16, Ö17, Ö19	5
	İlçe Milli Eğitim Ö9, Ö12, Ö16, Ö17	4
	Müfettiş Ö16, Ö17, Ö20	3
	Vali Ö12	1
Belediye Ö12	1	
Toplam		79

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “İdare”, “Vali”, “Zümre Arkadaşları”, “Diğer Öğretmenler”, “Devlet”, “Rehberlik Servisi”, “Öğrenci” ve “Kendisi”, “İlçe Milli Eğitim”, “Müfettiş”, “Vali” ve “Belediye” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 24’de gösterilmektedir.

Tablo 24

*Öğretmenlerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Örgütünün Kapasitesine	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	19
	Sorumlulara dair pozitif ve güncel olma Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	13
	Problemlerin çözülmesini sağlama Ö3, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö20	7
Okul Gelişme Yön Verme	Okulda pozitif disiplin oluşturma Ö3, Ö4, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19	7
	Bütünsel gelişme yönelik çalışmalar yapma Ö3, Ö4, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20	6
	Bilgi alma/verme anlayışını benimseme Ö7, Ö10, Ö13, Ö17, Ö20	5
	Dışsal hesap verme Ö2, Ö5, Ö6	3
Toplam		60

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Sorumlulara dair pozitif ve güncel olma”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Okulda pozitif disiplin oluşturma”, “Bütünsel gelişme yönelik çalışmalar yapma”, “Bilgi alma/verme anlayışını benimseme”, “Dışsal hesap verme” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 25’de gösterilmektedir.

Tablo 25

*Öğretmenlerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeyle İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Gelişme	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	20
	Bütünsel gelişme yönelik çalışmalar yapılmalı Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	15
	Pragmatik anlayış benimsenmeli Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	12
Örgütünün Kapasitesine Yön Verme	Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk sahiplenilmeli Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö19, Ö20	9
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Ö3, Ö4, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20	8
	Etkili değerlendirme sistemi oluşturulmalı Ö3, Ö4, Ö9, Ö12, Ö18, Ö19, Ö20	7
	Bireysel farklılıkların önem verilmeli Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö14, Ö18, Ö20	7
	İçsel hesap verilmeli Ö6, Ö7, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	6
Okul Kapasitesine Yön Verme	Öğrenci merkezli hareket edilmeli Ö1, Ö4, Ö13, Ö17, Ö19	5
	Dışsal hesap verilmeli Ö2, Ö19, Ö20	3
	Lisans/Lisansüstü eğitim nitelikli hale getirilmeli Ö9, Ö20	2
Toplam		94

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermesiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Bütünsel gelişme yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Pragmatik anlayış benimsenmeli”, “Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Etkili değerlendirme sistemi oluşturulmalı”, “Bireysel farklılıkların önem verilmeli”, “İçsel hesap verilmeli”, “Öğrenci merkezli

hareket edilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Lisans/Lisansüstü eğitim nitelikli hale getirilmeli” şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermesine dair yapılan açıklamalarda Ö10 şunları ifade etmiştir:

“Performans değerlendirmeler başladığından beri ben yaptığım her işe dair yöneticileri bilgilendiriyorum. Çünkü okulun gelişimi adına yaptığım dönüt benim içinde geri dönüt sağlamakta, performans değerlendirmelerinde bana da bir artı sağlamakta.” (Ö10)

Öğretmenlerin “Sizce bir öğretmen okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasında (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okullarda Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin okullarda kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili kime açıklama yaptığını ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26

**Öğretmenlerin Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması	İdare Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20	17
	Veli Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö17	9
	Zümre Arkadaşları Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17	8
	Diğer Öğretmenler Ö2, Ö8, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17	7
	Öğrenci Ö4, Ö8, Ö14, Ö15, Ö17	5
Okullarda Kaynaklarının Etkili Kullanılması	Kendisi Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö18	5
	Rehberlik Servisi Ö9, Ö14, Ö15, Ö17	4
	Devlet Ö10, Ö17, Ö19, Ö20	4
	İlçe Milli Eğitim Ö7, Ö10, Ö17, Ö20	4
	Müfettiş Ö10, Ö17	2
Sicil Amiri Ö6	1	
Toplam		66

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili kime açıklama yaptığını ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “İdare”, “Veli”, “Zümre Arkadaşları”, “Diğer Öğretmenler”, “Öğrenci” ve “Kendisi”, “Devlet”, “Rehberlik Servisi” ve “İlçe Milli Eğitim”, “Müfettiş”, “Sicil Amiri” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığını ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27

**Öğretmenlerin Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Kamu ve Etkili Kullanılması	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	17
	Kaynak için alternatif çözüm sağlama Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18, Ö19	12
Okullarda Kaynaklarının Etkili Kullanılması	Dışsal hesap verme Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö20	12
	Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapma Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö18, Ö20	9
	Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olma Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	8
	Yatırımlardan haberdar etme Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö14, Ö17, Ö20	7
	İçsel hesap verme Ö10, Ö11, Ö18, Ö19, Ö20	5
Okullarda Kaynaklarının Etkili Kullanılması	Öğrenciyi merkeze alma Ö6, Ö8, Ö15, Ö17	4
	Okulda pozitif disiplin oluşturma Ö8, Ö18	2
Toplam		76

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler, yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Kaynak için alternatif çözüm sağlama”, “Dışsal hesap verme”, “Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapma”, “Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olma”, “Yatırımlardan haberdar etme”, “İçsel hesap verme”, “Öğrenciyi merkeze alma”, “Okulda pozitif disiplin oluşturma” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28

*Öğretmenlerin Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Okullarda Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması	Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	17
	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18	12
	Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olunmalı Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	11
	Dışsal hesap verebilmeli Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö18, Ö20	9
	Etkili değerlendirme sistemi oluşturulmalı Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö20	8
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö14, Ö20	8
	Teknolojik gelişmelere dair aktüel olunmalı Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö14, Ö20	7
	Kaynak için alternatif çözüm sağlanmalı Ö4, Ö6, Ö7, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20	7
	İçsel hesap verebilmeli Ö10, Ö11, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20	6
	Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapılmalı Ö8, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20	5
Öğrenci merkezli hareket edilmeli Ö8, Ö13	2	
Toplam		92

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olunmalı”, “Dışsal hesap verebilmeli”, “Etkili değerlendirme sistemi oluşturulmalı”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Teknolojik gelişmelere dair aktüel olunmalı”, “Kaynak için alternatif çözüm sağlanmalı”, “İçsel hesap verebilmeli”, “Sorumluluklara yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Öğrenci merkezli hareket edilmeli” şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasına dair yapılan açıklamalarda Ö4 şunları ifade etmiştir:

*“Kaynaksal problemlere karşı öncelikle bireysel çözüm arıyoruz. Örneğin şu an bir müzik odam yok. İlk defa müzik odasız bir yerde çalışıyorum ve kaynağımızda yok deniliyor.” (Ö4)*

*Yönetici-* Ortaokul yöneticilerinin eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliğin uygulanma düzeyine ilişkin algılarını betimlemeye dair yöneltilen beş soruya ait bulgular bu başlık altında sunulmaktadır. Yöneticilerin “Sizce bir yönetici, öğrencilerin akademik başarısı ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Öğrencilerin Akademik Başarısı* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Yöneticilerin öğrencilerin akademik başarısıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 29’da gösterilmektedir.

Tablo 29

*Yöneticilerin Öğrencilerin Akademik Başarılarıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Akademik	Veli Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Diğer Yöneticiler Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Zümre Başkanlarına Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Müfettiş Y1, Y2, Y4, Y10	4
	Öğretmenler Y3, Y8, Y10	3
Öğrencilerin Başarıları	Devlet Y1, Y2, Y4	3
	İlçe Milli Eğitim Y4, Y10	2
	Öğrenci Y3, Y10	2
	Rehberlik Servisi Y10	1
	Kendisi Y10	1
Toplam		35

Tablo 29 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “Diğer Yöneticiler” ve “Zümre Başkanlarına”, “Müfettiş”, “Devlet”, “Öğretmenler”, “İlçe Milli Eğitim” ve “Öğrenci”, “Rehberlik Servisi” ve “Kendisi” kategorileri şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin öğrencilerin akademik başarıları temasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 30

*Yöneticilerin Öğrencilerin Akademik Başarılarıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Akademik Başarıları	Başarı/başarısızlığa ait sorumluluğu sahiplenme Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Öğrenme sürecinde çalışmalar yapma Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Problemlerin çözülmesini sağlama Y5, Y10	2
	Yatırımları destekleme Y3	1
Toplam		29

Tablo 30 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Başarı/başarısızlığa ait sorumluluğu sahiplenme”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Öğrenme sürecinde çalışmalar yapma”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Yatırımları destekleme” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel bulguları Tablo 31’de gösterilmektedir.



Tablo 31

**Yöneticilerin Öğrencilerin Akademik Başarıyla İlgili Neler Yapılması Gerekliğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Akademik Başarı	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y2, Y3, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Başarıya/başarısızlığa ait sorumluluk sahiplenilmeli Y2, Y3, Y4, Y5, Y8, Y9, Y10	7
	Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapılmalı Y2, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10	6
	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y8, Y10	6
	İçsel hesap verilmeli Y1, Y2, Y3, Y4, Y7, Y10	6
	Dışsal hesap verilmeli Y1, Y2, Y3, Y4, Y7, Y10	6
	Lisans sonrası bütünsel gelişim desteklenmeli Y4, Y5, Y10	3
	Bilgi yönetimi için iç/dış kontrol sağlanmalı Y3, Y8, Y9	3
	Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı Y4	1
Toplam		46

Tablo 31 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin akademik başarıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Başarıya/başarısızlığa ait sorumluluk sahiplenilmeli”, “Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “İçsel hesap verilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Lisans sonrası bütünsel gelişim desteklenmeli”, “Bilgi yönetimi için iç/dış kontrol sağlanmalı”, “Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerle öğrencilerin akademik başarısına dair yapılan görüşmelerde Y8 şunları ifade etmiştir:

*“Yönetici olarak sadece yazılılarla ve sözlülerle ilgili değil, çocuğun psikolojisi, aile durumu, okuldaki durumu, öğretmenlerle diyalogları, arkadaşları ile diyalogları ile ilgili başarıyı etkileyen faktörlere dair velilerle paylaşım yapılmalı.” (Y8)*

Yöneticilerin “Sizce bir yönetici, eğitim-öğretim sürecinde okulundaki öğrencilerin eğitim hakkı ve fırsat eşitliği ile ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Öğrencilerin Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Yöneticilerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 32

**Yöneticilerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Eğitim Hakkı	Veli Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Diğer Yöneticiler Y1, Y3, Y4, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Öğrenci Y1, Y2, Y3, Y4, Y6, Y8, Y9	7
	Öğretmenler Y3, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Zümre Başkanlarına Y3, Y8, Y9, Y10	4
	Müfettiş Y1, Y2, Y4, Y10	4
	Devlet Y1, Y2, Y4	3
	İlçe Milli Eğitim Y1, Y4, Y10	3
	Rehberlik Servisi Y3, Y8, Y9	3
	Kendisi Y1, Y6, Y9	3
Toplam		47

Tablo 32 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili kime açıklama yaptığını ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “Diğer Yöneticiler” ve “Öğrenci”, “Öğretmenler”, “Müfettiş” ve “Zümre Başkanları”, “Devlet”, “İlçe Milli Eğitim”, “Kendisi” ve “Rehberlik Servisi” kategorileri şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin *Öğrencilerin Eğitim Hakkı* temasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığını ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 33’te gösterilmektedir.

Tablo 33

**Yöneticilerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Eğitim	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Adaleti tesis etme Y1, Y2, Y4, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Eğitim hakkına dair bilgi verme Y3, Y4, Y5, Y8, Y9	5
Öğrencilerin Hakkı	Dışsal hesap verme Y1, Y2, Y4, Y6, Y9	5
	İçsel hesap verme Y1, Y2, Y4, Y6, Y9	5
	Problemlerin çözülmesini sağlama Y9, Y10	2
	Bireysel farklılıkların önemi Y9, Y10	2
	Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik Y9	1
Toplam		36

Tablo 33 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Adaleti tesis etme”, “Eğitim hakkına dair bilgi verme”, “Dışsal hesap verme”, “İçsel hesap verme”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Bireysel farklılıkların önemi”, “Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 34

**Yöneticilerin Öğrencilerin Eğitim Hakkıyla İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Eğitim	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Adalet tesis edilmeli Y1, Y3, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Dışsal hesap verilmeli Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	6
Öğrencilerin Hakkı	Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapılmalı Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Y1, Y4, Y5	3
	Öğrencini kişilik hakları korunmalı Y9, Y10	2
	Bireysel farklılıklara önem verilmeli Y10	1
	İçsel hesap verilmeli Y10	1
Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Y9	1	
Toplam		35

Tablo 34 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin eğitim hakkıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Adalet tesis edilmeli”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Eğitim hakkına yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “Öğrencini kişilik hakları korunmalı”, “Bireysel farklılıklara önem verilmeli”, “İçsel hesap verilmeli”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin eğitim hakkına dair yapılan açıklamalarda Y1 şunları ifade etmiştir:

*“Hesap vermem gereken kişi benim için öğrenci. Okulda en dikkat ettiğim şey eğitim hakkına ulaşamayan öğrenciler. Bunun için öncelikle kendime dair hesap verebilir bir tutum sergiliyorum.” (Y1)*

Yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 35’te gösterilmektedir.

Tablo 35

**Yöneticilerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Veli Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Diğer Yöneticiler Y1, Y3, Y4, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Öğrenci Y1, Y2, Y3, Y4, Y6, Y9	6
	Öğretmenler Y3, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Zümre Başkanları Y3, Y8, Y9, Y10	4
	Müfettiş Y1, Y2, Y4, Y10	4
	Devlet Y1, Y2, Y4	3
	İlçe Milli Eğitim Y1, Y4, Y10	3
	Kendisi Y1, Y6, Y9	3
	Rehberlik Servisi Y3, Y9	2
	Toplam	

Tablo 35 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “Diğer Yöneticiler”, “Öğrenci”, “Öğretmenler”, “Müfettiş” ve “Zümre Başkanları”, “Devlet”, “İlçe Milli Eğitim”, “Kendisi” ve “Rehberlik Servisi” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliği temasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 36’da gösterilmektedir.

Tablo 36

**Yöneticilerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Adaleti tesis etme Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
	Dışsal hesap verme Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9	9
	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Bireysel farklılıkların önemi Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y9, Y10	8
	İçsel hesap verme Y1, Y4, Y5, Y6, Y9	5
	Etkili sınıf yönetimi sağlama Y2, Y3, Y5, Y7, Y9	5
	Problemlerin çözümünü sağlama Y3, Y5, Y9	3
	Etkili iletişim süreci oluşturma Y5, Y9, Y10	3
	Eğitimi ulaştırılabilir kılmada gönüllülük Y5, Y9	2
	Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci Y9, Y10	2
	Toplam	

Tablo 36 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Adaleti tesis etme”, “Dışsal hesap verme”, “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Bireysel farklılıkların önemi”, “İçsel hesap verme”, “Etkili sınıf yönetimi sağlama”, “Problemlerin çözümünü sağlama”, “Etkili iletişim süreci oluşturma”, “Eğitimi ulaştırılabilir kılmada gönüllülük”, “Toplumsal değerler etrafında yaşama bilinci” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 37’de gösterilmektedir.

Tablo 37

*Yöneticilerin Öğrencilerin Fırsat Eşitliğiyle İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Öğrencilerin Fırsat Eşitliği	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Adalet tesis edilmeli Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Bireysel farklılıklara önem verilmeli Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Fırsat eşitliğine yönelik çalışmalar yapılmalı Y1, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Dışsal hesap verilmeli Y1, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Etkili iletişim süreci oluşturulmalı Y7, Y8, Y9, Y10	4
	İçsel hesap verilmeli Y1, Y4, Y9, Y10	4
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Y1, Y2, Y3, Y9	4
	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Y1, Y4	2
	Fırat eşitliğini sağlamada gönüllü hareket edilmeli Y9, Y10	2
Toplam		57

Tablo 37 incelendiğinde yöneticilerin öğrencilerin fırsat eşitliğiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Adalet tesis edilmeli”, “Bireysel farklılıklara önem verilmeli”, “Fırsat eşitliğine yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Etkili iletişim süreci oluşturulmalı”, “İçsel hesap verilmeli”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “Fırat eşitliğini sağlamada gönüllü hareket edilmeli” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin fırsat eşitliğine dair yapılan açıklamalarda Y9 şunları ifade etmiştir:

*“Bu noktada veli ile diyalog içerisindeyim. Öğrenciyi baskı altına alan problemlerden kurtarmak için okul olarak mücadele ederiz.” (Y9)*

Yöneticilerin “Sizce bir yönetici, okul paydaşlarına ilişkin sorumlulukları hakkında karar süreçleriyle ilgili olarak (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklardaki Karar Süreçleri* temasına yönelik tablolar aşağıda yer almaktadır. Yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklardaki karar süreçleriyle ilgili kime açıklama yaptığına dair bireysel görüşme bulguları Tablo 38’de gösterilmektedir.

Tablo 38

*Yöneticilerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Kime Açıklama Yaptığına Yönelik Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
İlişkin Karar	Veli Y1, Y2, Y3, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Diğer Yöneticiler Y2, Y3, Y5, Y7, Y9, Y10	6
	Öğretmenler Y1, Y2, Y3, Y7, Y8, Y10	6
	Zümre Başkanlarına Y1, Y3, Y5, Y8, Y10	5
Paydaşlarına Sorumluluklardaki Süreçleri	İlçe Milli Eğitim Y1, Y5, Y9, Y10	4
	Kendisi Y1, Y3, Y4, Y6	4
	Rehberlik Servisi Y1, Y2, Y3	3
	Devlet Y1, Y6, Y9	3
Okul Süreçleri	Müfettiş Y1, Y2, Y10	3
	Öğrenci Y1, Y3	2
	Sendikalar Y5	1
Toplam		45

Tablo 38 incelendiğinde yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili kime açıklama yaptığına dair oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “Diğer Yöneticiler” ve “Öğretmenler”, “Zümre Başkanları”, “İlçe Milli Eğitim”, “Kendisi”, “Devlet”, “Müfettiş” ve “Rehberlik Servisi”, “Öğrenci”, “Sendikalar” kategorileri şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına dair bireysel görüşme bulguları Tablo 39’da gösterilmektedir.

Tablo 39

*Yöneticilerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına Yönelik Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
İlişkin	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
	Dışsal hesap verme Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
	Adaleti tesis etme Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10	7
Paydaşlarına Sorumluluklarındaki Karar Süreçleri	Problemlerin çözülmesini sağlama Y3, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10	6
	Kuralları/kararları belirlemeye dair toplantı yapma Y1, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10	6
	Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik Y3, Y5, Y6, Y8, Y9	5
	Bilgi alma/verme anlayışını benimseme Y1, Y3, Y7, Y8, Y10	5
	Karar süreçlerindeki aşamalarda etkililik Y1, Y2, Y3, Y6, Y10	5
	Çağdaş yönetici kimliğini benimseme Y4, Y9, Y10	3
	Geleneksel karar süreçlerine bağlılık Y2, Y6, Y7	3
	Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme Y2, Y10	2
	İçsel hesap verme Y4, Y6	2
	Okulda pozitif disiplin oluşturmada gönüllülük Y4, Y10	2
Okul Sorumluluklarındaki Karar Süreçleri	Lisans/Lisansüstü bütünsel gelişimi sağlama Y4, Y10	2
	Toplam	68

Tablo 39 incelendiğinde yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına dair oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Dışsal hesap verme”, “Adaleti tesis etme”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Kuralları/kararları belirlemeye dair toplantı yapma”, “Danışılabilir ve ulaşılabilir olmada esneklik”, “Bilgi alma/verme anlayışını benimseme”, “Karar süreçlerindeki aşamalarda etkililik”, “Çağdaş yönetici kimliğini benimseme”, “Geleneksel karar süreçlerine bağlılık”, “Okula devam/devamsızlık hakkında bilgi verme”, “İçsel hesap verme”, “Okulda pozitif disiplin oluşturmada gönüllülük”, “Lisans öncesi/sonrası bütünsel gelişimi sağlama” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ait bireysel görüşme bulguları Tablo 40’ta gösterilmektedir.

Tablo 40

*Yöneticilerin Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleriyle İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Paydaşlarına Sorumluluklarındaki Karar Süreçleri	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Karar süreçlerine yönelik çalışmalar yapılmalı Y1, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9	8
	Adalet tesis edilmeli Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y10	7
	Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk sahiplenilmeli Y1, Y2, Y7, Y8	4
Okul İlişkin Sorumluluklarındaki Karar Süreçleri	Çağdaş karar verme sürecine bağlı kalınmalı Y4, Y7, Y10	3
	Dışsal hesap verilmeli Y8, Y9	2
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Y5, Y9	2
	Geleneksel karar verme sürecine bağlı kalınmalı Y6, Y10	2
Toplam		46

Tablo 40 incelendiğinde yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçleriyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Karar süreçlerine yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli”, “Adalet tesis edilmeli”, “Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk sahiplenilmeli”, “Çağdaş karar verme sürecine bağlı kalınmalı”, “Dışsal hesap verilmeli”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Geleneksel karar

verme sürecine bağlı kalınmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklarındaki karar süreçlerine dair yapılan açıklamalarda Y4 şunları ifade etmiştir:

“Kişisel gelişimine dair yeterliliğini sağlayamayan okul müdürleri kendini okulda kabullendirebilmek için ben eksenli bir yönetim anlayışı uygulayıp, okul huzurunu bozmaktadır. Ben bu noktada idare olarak ortak bir perspektiften bakmak ve okul olarak karara dair ortak bir katılım sağlamak için mücadele etmekteyim.” (Y4)

Yöneticilerin “Sizce bir yönetici okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermede (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Verme* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 41’de gösterilmektedir.

Tablo 41

*Yöneticilerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeyle İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Verme	Öğretmenler Y1, Y7, Y8, Y9, Y10	5
	Diğer Yöneticiler Y7, Y8, Y9, Y10	4
	Devlet Y2, Y3, Y4, Y7	4
	Veli Y1, Y7, Y8, Y10	4
	Zümre Başkanlarına Y7, Y8, Y9, Y10	4
	Rehberlik Servisi Y1, Y7, Y9	3
	Öğrenci Y1, Y7, Y10	3
	Kendisi Y2, Y6, Y10	3
	Müfettiş Y1, Y2	2
	İlçe Milli Eğitim Y3	1
	Toplam	

Tablo 41 incelendiğinde yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Öğretmenler”, “Devlet”, “Diğer Yöneticiler”, “Veli” ve “Zümre Başkanları”, “Rehberlik Servisi”, “Öğrenci”, “Kendisi”, “Müfettiş”, “İlçe Milli Eğitim” kategorileri şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 42’de gösterilmektedir.

Tablo 42.

*Yöneticilerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeyle İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Verme	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapma Y1, Y2, Y3, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Okulda pozitif iklim oluşturma Y1, Y2, Y3, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Bilgi alma/verme anlayışını benimseme Y1, Y2, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Dışsal hesap verme Y1, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10	6
	Örgütsel gelişime yön veren konuları belirleme Y2, Y3, Y7, Y8, Y9	5
	Gelişim sürecine katılmada gönüllülük Y1, Y2, Y3, Y7, Y10	5
	Geleneksel yaklaşımlara bağlılık Y1, Y3, Y6, Y9	4
	İçsel hesap verme Y6, Y9, Y10	3
	Problemlerin çözülmesini sağlama Y1, Y9	2
	Gelişim sürecinde sağlanan hiyerarşik kontrol Y2	1
Toplam		58

Tablo 42 incelendiğinde yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapma”,

“Okulda pozitif iklim oluşturma”, “Bilgi alma/verme anlayışını benimseme”, “Dışsal hesap verme”, “Örgütsel gelişime yön veren konuları belirleme”, “Gelişim sürecine katılmada gönüllülük”, “Geleneksel yaklaşımlara bağlılık”, “İçsel hesap verme”, “Problemlerin çözülmesini sağlama”, “Gelişim sürecinde sağlanan hiyerarşik kontrol” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeye/ ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 43’te gösterilmektedir.

Tablo 43

*Yöneticilerin Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesine Yön Vermeye İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Gelişme	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Lisans/Lisansüstü eğitim nitelikli hale getirilmeli Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y9	6
	Gelişim/değişim kabul edilmeli Y1, Y3, Y4, Y5, Y9, Y10	6
Örgütünün Yön Verme	Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı Y2, Y4, Y5, Y6, Y9, Y10	6
	Dışsal hesap verilmeli Y2, Y3, Y4, Y9, Y10	5
	İçsel hesap verilmeli Y1, Y4, Y6, Y10	4
	Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk sahiplenmeli Y1, Y9, Y10	3
Okul kapasitesine Yön Verme	Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapılmalı Y5, Y7, Y10	3
	Atamalarda/yükselmelerde liyakat usulüne önem verilmeli Y2, Y3, Y4	3
	Problemlerin çözülmesi sağlanmalı Y1, Y9, Y10	3
	Okulda pozitif iklim oluşturulmalı Y5	1
	Gelişim sürecine gönüllü katılım sağlanmalı Y2	1
Toplam		60

Tablo 43 incelendiğinde yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermesiyle ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı”, “Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli”, “Lisans öncesi/sonrası eğitim nitelikli hale getirilmeli”, “Gelişim/değişim kabul edilmeli”, “Etkili hesap verebilirlik sistemi oluşturulmalı”, “Dışsal hesap verilmeli”, “İçsel hesap verilmeli”, “Başarıya/başarısızlığa dair sorumluluk sahiplenmeli”, “Bütünsel gelişime yönelik çalışmalar yapılmalı”, “Atamalarda/yükselmelerde liyakat usulüne önem verilmeli”, “Problemlerin çözülmesi sağlanmalı”, “Okulda pozitif iklim oluşturulmalı”, “Gelişim sürecine gönüllü katılım sağlanmalı” şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermesine dair yapılan açıklamalarda Y6 şunları ifade etmiştir:

*“Ben bu konuda ülke genelinde yöneticilere ya da öğretmenlere çok fazla söz hakkı tanıdığını düşünmüyorum. Okul bazında ele alırsak kurullarda ben ekipler oluşturdum fakat eleştirmek gerekirse kâğıt üzerinde kurulan ekipler olduğunu düşünüyorum.” (Y6)*

Yöneticilerin “Sizce bir yönetici okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasında (velilere, okul müdürlüğüne, zümre arkadaşlarına vb.) kime, ne gibi açıklamalar (bilgi verme, hesap verme vb.) yapmaktadır? Neler yapılmalıdır?” sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan *Okullarda Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması* temasına ilişkin tablolar aşağıda yer almaktadır. Yöneticilerin okullarda kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasına ilişkin kime açıklama yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 44’te gösterilmektedir.

Tablo 44

**Yöneticilerin Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Kime Açıklama Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması	Veli Y1, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	6
	Öğretmenler Y1, Y6, Y7, Y8, Y9	5
	Devlet Y1, Y3, Y4, Y5	4
	Diğer Yöneticiler Y3, Y8, Y9, Y10	4
	Rehberlik Servisi Y1, Y6, Y7, Y9	4
Okullarda Kaynaklarının Etkili Kullanılması	İlçe Milli Eğitim Y1, Y3, Y4	3
	Zümre Başkanlarına Y7, Y8, Y9	3
	Müfettiş Y1, Y4	2
	Öğrenci Y1, Y7	2
	Kendisi Y7	1
Sicil Amiri Y10	1	
Toplam		35

Tablo 44 incelendiğinde yöneticilerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili kime açıklama yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Veli”, “Öğretmenler”, “Devlet”, “Diğer Yöneticiler”, “Rehberlik Servisi”, “İlçe Milli Eğitim”, “Zümre Başkanları”, “Müfettiş”, “Öğrenci”, “Sicil Amiri” ve “Kendisi” kategorileri şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticilerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 45’te gösterilmektedir.

Tablo 45

**Yöneticilerin Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Ne Gibi Açıklamalar Yaptığına İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları**

Tema	Kategoriler	f
Okullarda Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması	Okul paydaşları ile iş birliği yapma Y1, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olma Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Okulda pozitif disiplin oluşturma Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10	8
	Dışsal hesap verme Y1, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	6
	Yatırımlardan haberdar etme Y1, Y5, Y6, Y7, Y8, Y10	6
	Pragmatik anlayışı benimseme Y3, Y5, Y6, Y7, Y9	5
	Bilgi alma/verme anlayışını benimseme Y7, Y8, Y9, Y10	4
	Eğitime katılım sağlama Y4, Y5, Y9, Y10	4
	Okullar arası kaynak farklılıklarına dikkat çekme Y1, Y8, Y9, Y10	4
	İçsel hesap verme Y7, Y9, Y10	3
Okullarda Etkili ve Verimli Kullanılması	Kaynak için alternatif çözüm sağlama Y5, Y8	2
	Öğrenci merkeze alma Y9, Y10	2
Toplam		62

Tablo 45 incelendiğinde yöneticilerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili ne gibi açıklamalar yaptığına ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekanstan düşük frekansa doğru “Okul paydaşları ile iş birliği yapma”, “Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olma”, “Okulda pozitif disiplin oluşturma”, “Dışsal hesap verme”, “Yatırımlardan haberdar etme”, “Pragmatik anlayışı benimseme”, “Bilgi alma/verme anlayışını benimseme”, “Eğitime katılım sağlama”, “Okullar arası kaynak farklılıklarına dikkat çekme”, “İçsel hesap verme”, “Kaynak için alternatif çözüm sağlama”, “Öğrenci merkeze alma” şeklinde sıralanmaktadır.

Yöneticiler okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin bireysel görüşme bulguları Tablo 46’da gösterilmektedir.



Tablo 46

*Yöneticiler Okullardaki Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılmasıyla İlgili Neler Yapılması Gerektiğine Dair Düşüncelerine İlişkin Bireysel Görüşme Bulguları*

Tema	Kategoriler	f
Okullarda Kamu Kaynaklarının Etkili ve Verimli Kullanılması	Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olunmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	10
	Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı Y1, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	9
	Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10	8
	Kaynak için alternatif çözüm sağlanmalı Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	8
	Yatırımlardan haberdar edilmeli Y1, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	7
	Pragmatik anlayış benimsenmeli Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y9, Y10	7
	Dışsal hesap verilmeli Y1, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10	6
	İçsel hesap verilmeli Y1, Y7, Y9, Y10	4
	Eğitime katılım sağlanmalı Y4, Y5, Y9, Y10	4
	Öğrenci merkezli hareket edilmeli Y1, Y7, Y9, Y10	4
	Okullar arası kaynak farklılıklarına dikkat çekilmeli Y1, Y8, Y9, Y10	4
	Teknolojik gelişmelere dair aktüel olunmalı Y2, Y10	2
	Etkili denetim yapılmalı Y2, Y5	2
	Toplam	

Tablo 46 incelendiğinde yöneticilerin okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili neler yapılması gerektiğine dair düşüncelerine ilişkin oluşturulan kategoriler yüksek frekansa düşük frekansa doğru "Hakkaniyet/tasarruf bilincine sahip olunmalı", "Okul paydaşları ile iş birliği yapılmalı", "Okulda pozitif disiplin oluşturulmalı", "Kaynak için alternatif çözüm sağlanmalı", "Bilgi alma/verme anlayışı benimsenmeli", "Yatırımlardan haberdar edilmeli", "Pragmatik anlayış benimsenmeli", "Dışsal hesap verilmeli", "İçsel hesap verilmeli", "Eğitime katılım sağlanmalı", "Öğrenci merkezli hareket edilmeli", "Okullar arası kaynak farklılıklarına dikkat çekilmeli", "Teknolojik gelişmelere dair aktüel olunmalı", "Etkili denetim yapılmalı" şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticiler okullardaki kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasına dair yapılan açıklamalarda Y5 şunları ifade etmiştir:

*"Kaynağa dair devlet bize imkanlar sunuyor. Bu imkanların ölçülü kullanılması lazım. Ama buna her öğretmen aynı şekilde dikkat etmiyor."* (Y5)

### Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenler, okulların hesap verebilirliğini öncelikli olarak "Eğitim-Öğretim" boyutunda *tamamen uygulanabilir*; "Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar", "Kaynak Kullanımı", "Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi" ve "Öğrencilerin Akademik Başarısı" boyutlarında *çoğunlukla uygulanabilir* bulunmaktadır. Günal'ın (2014) okul hesap verebilirliği üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenler okulları çoğunlukla hesap verebilir bulmaktadır. Bu çerçevede, iki araştırmada da öğretmenlerin okulları çoğunlukla hesap verebilir bulduğu belirtilebilir.

Araştırmada "Fırsat Eşitliği" alt boyutunda erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre; "30-37" yaş grubundaki öğretmenler "Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar" boyutunda "22-29" yaş grubundaki öğretmenlere, "Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi" ve "Kaynak Kullanımı" boyutlarında "22-29" ve "38+" yaş grubundaki öğretmenlere göre; "Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar" boyutunda lisansüstü gruptaki öğretmenler lisans grubundaki öğretmenlere göre; "Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar" ve "Kaynak Kullanımı" boyutlarında öğretmenler yöneticilere göre; bütün boyutlarda 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenler diğerlerine göre; bütün boyutlarda okula motivasyonla gelmeyen öğretmenler okula motivasyonla gelen öğretmenlere göre okulların hesap verebilirliğini daha düşük bulmaktadır. Ayrıca araştırmada branş, hizmetçi eğitim sayısı ve denetimi gerekli bulma değişkenlerine göre bütün boyutlarda

öğretmenler okulların hesap verebilirliğini benzer bulmaktadır. Bu doğrultuda ilgili literatür incelendiğinde Günel'in (2014) okul hesap verebilirliğine yönelik yaptığı araştırmada cinsiyet göre fırsat eşitliği alt boyutunda, öğrenim durumuna göre ise okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar haricindeki bütün boyutlarda ulaştığı sonuç bu araştırmayı desteklemektedir. Başka bir araştırmada kamu yöneticisi ve denetçilerinin hesap verebilirlik uygulamalarının sağlama boyutunda kadın katılımcılar; sorumluluk, standartlar ve saydamlık boyutlarında 51 ve üstü yaş grubunda olan katılımcılar; sorumluluk ve standartlar boyutlarında lisans mezunu katılımcılar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptanmıştır. Ayrıca sağlama boyutu dışındaki tüm boyutlarda, katılımcıların arasındaki görüş farklılıklarının genel olarak kıdemi 11–15 yıl arasında olanlar aleyhine olduğu görülmektedir (Bülbül & Demirbolat, 2014). Erdağ'ın (2013) araştırmasında erkek okul yöneticisi ve öğretmenlerin kadınlara göre, okul yöneticilerinin öğretmenlere göre daha yüksek oranda okul paydaşları baskısına uğradıklarını; bununla birlikte hesap verebilirlik baskılarının branşa göre değişmediğini saptamıştır. Cooley ve Shen (2003) okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışların okullarda hesap verebilirlik ile ilgili önemli bilgiler sunduğunu belirtmektedir. Alanyazındaki bu sonuçlar değerlendirildiğinde cinsiyetin, yaşın, kıdemin ve branşın hesap verebilirlik üzerindeki etkisine dair bir genelleme yapmanın doğru olmayacağı belirtilebilir. Öğrenim durumuna göre lisansüstü eğitimin sorumluluklara yönelik hesap verebilirliğin sağlanmasını etkileyen bir değişken olduğu ifade edilebilir. Okuldaki görev açısından okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar ve örgütsel adalete ilişkin konularda yöneticilerin hesap verebilirliğinin önemli olduğu düşünülebilir. Hizmetiçi eğitime yönelik TALIS araştırmasının sonuçlarına bakıldığında Türkiye'de hizmetiçi eğitime katılım ve eğitimi talep etme oranlarının araştırmaya katılan diğer ülkelere göre düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca rapora göre öğretmenlerin eğitimleri verimsiz buldukları belirtilmektedir (OECD, 2010). Dolayısıyla hizmetiçi eğitimlerin verimliliğine dair nitelik problemini işaret eden bu sonuç, bu çalışmadaki farklı hizmetiçi eğitim sayısına sahip öğretmenlerin benzer hesap verebilirlik algısına sahip olmalarını açıklayabilir. Motivasyon ve denetim noktasında Bakioğlu ve Salduz'un (2014) yaptıkları araştırmada öğretmenler hesap verebilirlik sisteminin kendilerini motive edeceğini ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öncelikle ve büyük oranda vicdanlarına sonra öğrenci ve veliye hesap verdikleri, sonrasında da okul yönetimi, eğitim denetmenleri, bakanlık ve STK, medya vb. kuruluşlarına hesap verdikleri saptanmıştır. Bu açıdan motivasyonun hesap verebilirlik üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ve hesap verebilirliğin denetimdeki yasal sorumluluğun getirdiği baskıdan ziyade öğretmenlerde mesleki ve vicdani bir sorumluluk olarak şekillendiği söylenebilir.

Araştırmada öğrencinin akademik başarısıyla ilgili öğretmenler en çok *velilere*, en az *devlete*; yöneticiler ise en çok *velilere*, en az *rehberlik servisine* ve *kendilerine* açıklama yapmaktadır. Bakioğlu ve Salduz (2014) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğrenci başarısına dair sırası ile öğrencilerin ve kendilerinin, öğrenci başarısızlıklarına dair sırası ile öğrencilerin ve velilerin hesap vermesi gerektiğini saptamışlardır. Öğrencinin akademik başarısıyla ilgili öğretmenler ve yöneticiler genel olarak *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, başarı için çalışma, sorumluluk, problem çözme* gibi konularda açıklamalar yapmakta; neler yapılması gerektiğine dair ise *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, başarı için çalışma, sorumluluk, hesap verebilirlik, lisans/lisansüstü eğitim niteliği ve pozitif disiplin* gibi konuları vurgulamaktadır. Skrla, Scheurich, Johnson ve Koschoreck (2001) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin hesap verme nedeni ile yüksek başarı beklentisi içerisinde olduklarını, bunun için diğer öğretmenlerle takım çalışması yaparak daha fazla iş birliğine yöneldiklerini belirtmişlerdir. Bu çerçevede okullarda akademik başarıya yönelik hesap verebilirliğin sağlanmasında, paydaşlarla iş birliğinin ve etkili akademik hazırlıkların önemli olduğu ifade edilebilir.

Öğrencinin eğitim hakkıyla ve fırsat eşitliğiyle ilgili öğretmenler en çok *velilere*, en az *İlçe Milli Eğitime* ve *müfettişlere*; yöneticiler ise en çok *velilere*, en az *devlete, İlçe Milli Eğitime*,

*rehberlik servisine ve kendilerine* açıklama yapmaktadır. Ertan-Kantos ve Balcı (2011) yaptıkları araştırmada, demokratik ilkelere verilen önem ve okul toplumundaki farklılıklara duyulan saygıya dair kamu ve özel ilköğretim okullarında en çok yöneticilerin hesap verebilir olması gerektiğini saptamışlardır. Öğrencinin eğitim hakkına ve fırsat eşitliğine yönelik öğretmenler ve yöneticiler genel olarak *adalet, paydaşlarla iş birliği ve iletişim, bireysel farklılıklar, problem çözme, toplumsal değerler, erişilebilirlik, hesap verebilirlik* gibi konularda açıklamalar yapmakta; neler yapılması gerektiğine dair *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, bireysel farklılık, problem çözme, adalet, öğrenci kişilik hakları, hesap verebilirlik, eğitim hakkı/fırsat eşitliği için çalışma* gibi konuları vurgulamaktadır. Babaoğlu ve Ertürk (2013) örgütsel adalet duygusu yüksek olan bir okulun, bireylerin davranışları ve okulun çıktıları üzerinde pozitif bir etki oluşturacağını düşünmektedir. Bu bağlamda eğitim hakkı ve fırsat eşitliğine dair hesap verebilirliğin sağlanmasında, paydaşlarla iş birliğinin ve okullardaki sosyal adalet dengesinin önemli olduğu belirtilebilir.

Okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklardaki karar süreçleriyle ilgili öğretmenler en çok *idareye*, en az *devlete*; yöneticiler ise en çok *velilere*, en az *sendikalara* açıklama yapmaktadır. Türkoğlu'nun (2015) öğretmen hesap verebilirliği üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin sosyal sorumluluklarına dair sırası ile en çok öğrencilere, idareye ve velilere karşı sorumluluk taşıdığı saptanmıştır. Okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklardaki karar süreçlerine yönelik öğretmenler ve yöneticiler genel olarak *kuralları/kararları belirleme, paydaşlarla iş birliği ve iletişim, hesap verebilirlik, problem çözme, adalet, okula devam durumu* gibi konularda açıklamalar yapmakta; neler yapılması gerektiğine dair *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, adalet, hesap verebilirlik, sorumluluk* gibi konuları vurgulamaktadır. Englert, Fries, Martin-Glenn ve Douglas (2007) araştırmalarında eğitim örgütlerindeki hesap verebilirlik sistemlerinin öncelikli olarak okul paydaşlarının birbirlerini bilgilendirme konusunda yeterlilik düzeyi ulaşmasıyla sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklara dair hesap verebilirliğin sağlanmasında, paydaşlarla iş birliğinin, etkili iletişimin ve karar süreçlerine ortak katılımın önemli olduğu düşünülebilir.

Okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeyle ilgili öğretmenler en çok *idareye*, en az *valiye ve belediyeye*; yöneticiler ise en çok *öğretmenlere*, en az *İlçe Milli Eğitime* açıklama yapmaktadır. Ertan-Kantos ve Balcı (2011) yaptıkları araştırmada, okul hesap verme sistemi için strateji oluşturulması, okulun yazılı bir okul gelişim planının olması, öğretmenler ve diğer personeller için mesleki gelişim imkanların sağlanması gibi konularda en çok yöneticilerin hesap vermesi gerektiğini saptamışlardır. Okul örgütünün gelişme kapasitesine yön vermeye yönelik öğretmenler ve yöneticiler genel olarak *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, problem çözme, gelişim için çalışma, hesap verebilirlik* gibi konularda açıklamalar yapmakta; neler yapılması gerektiğine dair *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, gelişim için çalışma, sorumluluk, problem çözme, hesap verebilirlik, lisans/lisansüstü eğitimin niteliği* gibi konuları vurgulamaktadır. MEB'in 2015-2019 Stratejik Planında kurumsal kapasiteye dair plana ait dönem sonuna kadar aktif bir takip ve değerlendirme sistemi ile destekli, bürokrasiyi azaltan, çoğulu dikkate alan, katılımı sağlayan, şeffaflığı ve hesap verebilirliği koruyan bir yönetim ve organizasyon yapısının oluşturulmasına dair hedeflere yer verilmiştir (MEB, 2018). Bu çerçevede okul örgütünün gelişme kapasitesine dair hesap verebilirliğin sağlanmasında paydaşlarla iş birliğinin, etkili iletişimin ve etkin çalışmanın önemli olduğu düşünülebilir.

Kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasıyla ilgili öğretmenler en çok *idareye*, en az *sicil amirine*; yöneticiler ise en çok *velilere*, en az *kendilerine ve sicil amirlerine* açıklama yapmaktadır. Yolcu'nun (2007) araştırması, çeşitli amaçlar için maddi katkı sağlayan velilerin bu sayede okulları kaynağa dair daha hesap verebilir olmaya yönelttiğini göstermektedir. Kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasına yönelik öğretmenler ve yöneticiler genel olarak *paydaşlarla iş birliği ve iletişim, kaynak için çözüm, hesap verebilirlik, hakkaniyet/tasarruf bilinci*,

yatırım, öğrenci merkezlilik, pozitif disiplin gibi konularda açıklamalar yapmakta; neler yapılması gerektiğine dair pozitif disiplin, paydaşlarla iş birliği ve iletişim, hakkaniyet/tasarruf bilinci, hesap verebilirlik, aktüellik, kaynak için çözüm, öğrenci merkezlilik gibi konuları vurgulamaktadır. Polat (2007) araştırmasında velilere yapılan açıklamalar bağlamında çoğunlukla parasal konulara yönelik bir hesap verebilirlik beklentisinin baskın olduğunu, kaynakların dağıtımındaki yetersizliğin okulda adaletsiz sonuçları doğurduğu ve okulların sahip olduğu sosyoekonomik düzeylerin birbirlerinden farklı olması nedeniyle okullardaki adaletsizliklerin arttığını saptamıştır. Bu çerçevede kamu kaynaklarının kullanılmasına dair hesap verebilirliğin sağlanmasında paydaşlarla iş birliğinin ve sosyal adaletin önemli olduğu düşünülebilir.

Araştırma elde edilen sonuçlar kapsamında şu önerilerde bulunulabilir: *i.* Okul hesap verebilirliğinin düşük bulunduğu durumlar için öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılabilir, *ii.* Okul gelişim sürecinde öğretmenlerin ve yöneticilerin içsel hesap verebilirliklerini geliştirmek için öz değerlendirmelerden yararlanılabilir, *iii.* Okulların hesap verebilirliklerine yönelik standartların belirlenmesinde bu çalışmada ulaşılan paydaşlarla iş birliği ve iletişim, problem çözme, etkin çalışma, adalet vb. konularının incelenmesi önerilebilir, *iv.* Özel eğitim kurumlarının hesap verebilirliklerini belirlemeye yönelik araştırma yapılabilir.

### Kaynakça

Babaoğlu, E., & Ertürk, E. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (28-2), 87-101. <https://dergipark.org.tr/pub/hunefd/issue/7790/101869>.

Bakioğlu, A., Hesapçioğlu, M., & Baltacı, R. (2001). Öğretmen eğitiminde sorumluluk ve akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1),143-160. [https://www.researchgate.net/publication/320467411\\_Ogretmen\\_egitiminde\\_sorumluluk\\_ve\\_a\\_kreditasyon](https://www.researchgate.net/publication/320467411_Ogretmen_egitiminde_sorumluluk_ve_a_kreditasyon).

Bakioğlu, A., & Salduz, E. (2014). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini öğrencilerin akademik başarısı açısından değerlendirmeleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi / Journal of Educational Sciences*, 40, 13-29. <https://doi.org/10.15285/EBD.2014409740>.

Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Pegem Akademi.

Bülbül, M. (2011). *Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik* (Tez No. 290657) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Bülbül, M., & Demirbolat, A. Ö. (2014). Hesap verebilirlikle ilgili Türk milli eğitim sistemine yönelik bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 39-52. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.1559>.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.

Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). Değişkenlerin ölçülmesi ve örneklem (M. Sever & Z. A. Yurtseven, Çev.). A. Aypay (Çev. Ed.), *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* içinde (2. bs., ss. 149-180). Anı Yayıncılık.

Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). Tarama araştırması (E. Gümüş, Çev.). A. Aypay (Çev. Ed.), *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* içinde (2. bs., ss. 367-399). Anı Yayıncılık.

Cobb, C. D. (2002). *Performance-based accountability systems for public education*. New Hampshire Center for Public Policy Studies. <http://www.nhpolicy.org/UploadedFiles/Reports/caseyreport.pdf>.

Cooley, V. E. & Shen, J. (2003). School accountability and professional job responsibilities: A perspective from secondary principals. *NASSP Bulletin*, 87(634), 10-25. <https://doi.org/10.1177/019263650308763402>.

Corporan, T. C. C. (2012). *Teacher accountability and cultural competence: A phenomenological study in Texas* (Publication No. 3538852) [Doctoral dissertation, University of Phoenix]. ProQuest Dissertations and Theses.

Cotton, K., & Wiklund, K. R. (2001). Schoolwide and classroom discipline. *School Improvement Research Series*, 9, 1-28. <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/SchoolwideandClassroomDiscipline.pdf>.

Creemers, B. P., & Reezigt, G. J. (2005). Linking school effectiveness and school improvement: The background and outline of the project. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 359-371. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09243450500234484>.

Creswell, J. W. (2014). Karma yöntemler (G. Hacıömeroğlu, Çev.). S. B. Demir (Çev. Ed.), *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* içinde (4. bs., ss. 215-239). Eğitim Kitap.

Daigle, S. L., & Cuocco, P. (2002). *Public accountability and higher education: Soul mates or strange bedfellows*. EDUCAUSE Center for Applied Research. <https://library.educause.edu/resources/2002/4/public-accountability-and-higher-education-soul-mates-or-strange-bedfellows>.

Darling-Hammond, L. (2004). Standards, accountability, and school reform. *Teachers College Record*, 106(6), 1047-1085. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00372.x>.

Doğan, D. (2015). *Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik ve akademik özgürlük* (Tez No. 414499) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2017). *Eğitim İzleme raporu 2015-16*. [http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG\\_EiR\\_2015-16.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_EiR_2015-16.pdf).

Ehren, M. C., & Swanborn, M. S. (2012). Strategic data use of schools in accountability systems. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(2), 257-280. <https://doi.org/10.1080/09243453.2011.652127>.

Englert, K. S., Fries, D. A., Martin-Glenn, M. L., & Douglas, B. B. (2007). Accountability systems: A comparative analysis of superintendent, principal, and teacher perceptions. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 2(4), 1-12. <https://doi.org/10.22230/ijep.2007v2n4a24>.

Erdağ, C. (2013). *Okullarda hesap verebilirlik politikaları: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması* (Tez No. 344311) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Ertan-Kantos, Z. (2013). *Eğitimde hesap verebilirlik*. Berikan Yayınevi.

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. [http://www.ebuline.com/pdfs/20sayi/ebu20\\_1.pdf](http://www.ebuline.com/pdfs/20sayi/ebu20_1.pdf).

Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255-274. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/01623737011003255>.

- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği* (Tez No. 381794) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Heim, M. (1996). *Accountability in education: A primer for school leaders*. HSLA Monograph. Hawai School Leadership Academy. <https://eric.ed.gov/?id=ED444267>.
- Himmetoğlu, B., Ayduğ, D., & Bayrak, C. (2017). Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(1), 39-68. <https://doi.org/10.17569/tojq.288852>.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). Okul etkililiği, hesap verebilirlik ve geliştirme (A. Aypay, Çev.). S. Turan (Çev. Ed.), *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (1. bs., ss. 270-299). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Jackson, S. A., & Lunenburg, F. C. (2010). School performance indicators, accountability ratings, and student achievement. *American Secondary Education*, 39(1), 27-44. <https://www.jstor.org/stable/41406181>.
- Jones, K. (2004). A balanced school accountability model: An alternative to high-stakes testing. *Phi Delta Kappan*, 85(8), 584-590. <https://doi.org/10.1177/003172170408500805>.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayıncılık.
- Kalman, M., & Gedikoğlu, T. (2014). Okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 115-128. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7788/101810>.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kukla-Acevedo, S., Streams, M. E., & Toma, E. (2012). Can a single performance metric do it all? A case study in education accountability. *The American Review of Public Administration*, 42(3), 303-319. <https://doi.org/10.1177/0275074011399120>.
- Ladd, H. F. (2012, October 3-5). *School accountability: To what ends and with what effects* [Paper presentation]. Improving Education through Accountability and Evaluation: Lessons from Around the World, Rome, Italy. [http://www.umdcipe.org/conferences/EducationEvaluationItaly/COMPLETE\\_PAPERS/Ladd/LADD.pdf](http://www.umdcipe.org/conferences/EducationEvaluationItaly/COMPLETE_PAPERS/Ladd/LADD.pdf).
- Marsh, J. A., Bush-Mecenas, S., & Hough, H. (2017). Learning from early adopters in the new accountability era: Insights from California's CORE waiver districts. *Educational Administration Quarterly*, 53(3), 327-364. <https://doi.org/10.1177/0013161X16688064>.
- Menken, K., & Solorza, C. (2014). No child left bilingual: Accountability and the elimination of bilingual education programs in New York City schools. *Educational Policy*, 28(1), 96-125. <https://doi.org/10.1177/0895904812468228>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *2015 yılı idare faaliyet raporu*. [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_02/29061209\\_2015darefaaliyetraporu.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_02/29061209_2015darefaaliyetraporu.pdf).
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *2023 eğitim vizyonu*. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2010). *TALIS 2008 technical report*. <https://doi.org/10.1787/9789264079861-en>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2016). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. <https://doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- Özen, F. (2011). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik* (Tez No. 302871) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Özdemir, S. Bülbül, M., & Acar, M. (2010). Challenges associated with administrative and professional accountability in the Turkish educational system. In J. Nemeç & B. G. Peters (Eds.), *State and Administration in a Changing World* (1st ed., pp. 271-282). NISPAcee Press. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1992399](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1992399).

Parkes, J., & Stevens, J. J. (2003). Legal issues in school accountability systems. *Applied Measurement in Education*, 16(2), 141-158. [https://doi.org/10.1207/S15324818AME1602\\_3](https://doi.org/10.1207/S15324818AME1602_3).

Parlar, H. (2014). *Tüm yönleriyle okul geliştirme: Kuram, yaklaşım ve uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Polat, S. (2007). *Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri* (Tez No. 237944) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Reeves, D. B. (2004). *Accountability in action: A blueprint for learning organizations*. Lead+Learn Press. <https://books.google.com.tr>.

Robson, C. (2015). Görüşmeler ve odak gruplar (K. Yılmaz, Çev.). Ş. Çınkır & N. Demirkasimoğlu (Çev. Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (1. bs., ss. 345-372). Anı Yayıncılık.

Shin, J. C. (2010). Impacts of performance-based accountability on institutional performance in the U.S. *Higher Education*, 60(1), 47-68. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9285-y>.

Skrla, L., Scheurich, J. J., Johnson, J. F., & Koschoreck, J. W. (2001). Accountability for equity: Can state policy leverage social justice? *International Journal of Leadership in Education*, 4(3), 237-260. <https://doi.org/10.1080/13603120120120176>.

Tekeli, İ. (2010). *Eğitim üzerine düşünmek*. TÜBA.

Timmermans, A. C., De Wolf, I. F., Bosker, R. J., & Doolaard, S. (2015). Risk-based educational accountability in Dutch primary education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 27, 323-346. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9212-y>.

Türkoğlu, M. E. (2015). *Öğretmen hesap verebilirliği: Özel bir okulda durum çalışması* (Tez No. 391157) [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yolcu, H. (2007). *Türkiye'de ilköğretim finansmanının değerlendirilmesi* (Tez No. 235710) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction:

This research is a *descriptive* study that aims to reveal the perceptions of secondary school teachers and administrators about the level of application of accountability dimensions as a school development means in education.

### Method:

In this study, a *mixed method* which is one of the methods in which quantitative and qualitative data are used together, is preferred. In the quantitative dimension of the research *survey method* and in the qualitative dimension, the *case study design* was used. The population of the study consists of 1587 secondary school teachers and 162 secondary school administrators

who work in 78 secondary schools in the city center of Erzurum in the 2015-2016 academic year. In the study, *random cluster sampling/cluster sampling method* was used for the quantitative dimension. The study group consisted of 614 teachers and 50 school administrators who are working in 21 secondary schools in the central districts such as Palandöken, Yakutiye and Aziziye. In the research, *maximum diversity sampling* was preferred for the qualitative dimension. The qualitative study group consisted of 20 teachers and 10 school administrators working in 10 secondary schools in the central districts of Palandöken, Yakutiye and Aziziye. In the study, the survey method was chosen for quantitative dimension and "Accountability Scale as a School Development Tool in Education" which was developed by Özen (2011) was used. The data for the qualitative dimension were collected through the semi-structured interview form developed by the researchers. The data collected in this study were analysed by SPSS 22.0 statistical software program. In the study, distribution was tested by looking at Kolmogrow-Smirnov (K-S) test results, stickiness and distortion coefficients and median and arithmetic average values and parametric testing techniques were preferred to answer the questions of the research. The analysis was based on a .05 significance level. Descriptive statistics, which are referring to secondary school teachers' reactions against expressions stated in the application level of accountability scale as a school development tool in education, were used in the research. In order to test whether there is a significant difference according to *gender, age, educational background, branch, seniority, number of in-service training, the motivation of the school, the need for supervision and the variables in the school*, "T-Test for Independent Groups" and "One-Way Analysis of Variance" tests were used. For the cases where there are differences according to the equality of variances, "Scheffe" and "Tamhane T2" were preferred for Post Hoc tests. In the research, the raw data recorded as a voice recording from the individual interviews in qualitative dimension was transcribed via Microsoft Word writing program. In this context, content analysis was preferred as an approach in the interpretation of the data of this research.

#### **Results:**

As the research results are evaluated in general, teachers find mostly schools at the accountability scale. Schools have been found less accountable, as a sub-dimension of *equality of opportunity*, male teachers compared to female teachers; as a subdimension of *responsibilities for school partners, development capacity of school organization and use of sources*, teachers aged between 30-37 compared to others; as a sub-dimension of *responsibilities for school partners*, teachers are graduated group compared to undergraduate group; as a sub-dimension of *responsibilities for school partners and use of sources* teachers compared to administrators; in *all dimensions*, teachers who don't come to school with motivation and who have 6 to 10 years length of service compared to other teachers. By the way, most teachers come to school with high motivation. In *all dimensions* according to the field of study, in-service training, finding control required factors teachers find accountability scale similar. Moreover, teachers find high-level control is essential. According to research referring to school accountability scale teachers and administrators mostly make a statement to *administration and parent* and at least to *government and themselves*. Teachers and administrators find schools are mostly accountable in matters such as *cooperation with partners, solving problems, accountability, effective communication, productive working, justice, positive discipline*. Besides, teachers and administrators emphasise that something has to be done in all these matters regarding to accountability of schools.

#### **Discussion and Conclusion:**

In this context, it can be stated that the results obtained from the quantitative and qualitative data of the teachers and administrators accountability perceptions support each other as a school development means in education.