



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2011, Volume: 6, Number: 3, Article Number: 1C0429

EDUCATION SCIENCES

Received: September 2010

Accepted: July 2011

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Nezahat Güçlü
Ali Çağatay Kılınc
Gazi University
nguclum@gmail.com
Ankara-Turkey

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN
HESAP VEREBİLİRLİK DÜZEYLERİ**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin hesap verebilirlik davranışları gösterme düzeylerini saptamaktır. Araştırmaya Kastamonu'da ilköğretim okullarında görev yapan 215 öğretmen katılmıştır. Araştırmada Celep ve Öztürk (2009) tarafından geliştirilen "Okul Müdürünün Hesap Verebilirliği" ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk, açıklık ve cevap verebilirlik boyutu kapsamına giren davranışlara orta düzeyde uygunluk gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul, Yönetici, Öğretmen, Hesap Verebilirlik, Sorumluluk

**THE LEVEL OF ACCOUNTABILITY OF SCHOOL MANAGERS ACCORTING TO THE IDEAS
OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the level of accountability behaviors of school managers according to the ideas of primary school teachers. 215 teachers working in primary schools in Kastamonu participated in the study. In this study "The Accountability of School Manager" scale which was developed by Celep and Öztürk (2009) was used. The results show that school managers' accordance to the responsibility, clarity and response behaviours is of medium level.

Keywords: School, Manager, Teacher, Accountability, Responsibility

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Kamu yönetimi ve kamu yönetiminde çalışan bireylerin sorumluluğu üzerine vurgu yapan bir kavram olarak hesap verebilirlik son yıllarda eğitim yönetimi alanında ilgi gören ve tartışılan bir kavram olarak ortaya çıkmıştır [1]. ABD’de 1990’larda başlayan standartlaşma hareketi doğrultusunda tüm öğrenciler için standart bir sistem oluşturarak öğrencilerin ne bilmesi gerektiği, standartlara göre müfredatın geliştirilmesi ve öğrencilerin bu standartlara ne kadar ulaştığını ölçen testlerin geliştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır [1]. Eğitimde hesap verebilirlik kavramının ortaya çıkışında “etkili okul” kavramı önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Özellikle yeni eğitim anlayışı içinde okuldan beklentiler artmış ve okulun bu beklentileri karşılama ne oranda başarılı olduğu sorgulanmaya başlanmıştır. Okuldan beklentiler arasında açık ve anlaşılabilir bir vizyon oluşturma, güvenli ve düzenli bir öğrenme iklimi yaratma, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler için yüksek beklentiler oluşturma, öğrencilerin öğrenme fırsatlarını geliştirme ve öğrenci merkezli bir öğretim sistemi kurma bulunmaktadır [2]. Bu beklentilerin ne kadarının okul tarafından gerçekleştirilebildiği ise merak konusudur. Hesap verebilirlik etkisiz okulların belirlenip sorumlu tutulmalarında temel teşkil eden bir kavramdır [3]. Okul yöneticilerinden hesap verebilirlik bağlamında hem okulun kaynaklarını en optimal şekilde kullanmaları hem de okul başarısını artırmaları beklenmekte, fakat bir yandan da okul yöneticilerinin mevcut okul yapısı içinde okulun akademik başarısını arttırmaya zaman ayırıp ayıramayacakları tartışılmaktadır [4]. Hesap verebilirlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul yöneticilerinin genel olarak hesap verebilirlik konusunda başarılı olamadıkları ortaya konmuştur. Amerika’da yapılan bir araştırmada, okul müdürlerinin sadece %68’i okulunun belirlenen performans hedeflerine ulaştığını bildirmiştir. Yöneticilerin yaklaşık %87’si ise okul gelişim planlarının olmadığını bildirilmiştir [5]. Amerika’nın Teksas eyaletinde yapılan çalışmalarda hesap verebilirlik sisteminin getirildiği okullarda öğrenci başarısının arttığı ortaya konmuştur [5]. Pennsylvannia’da yüksek öğretim bazında yapılan bir çalışmada, yöneticilerin (müdür, başkan, fakülte dekanı vs.) hesap verebilirliğine ilişkin çalışanların algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışanlar üniversitede çeşitli kademelerde bulunan yöneticilerin özellikle yönetime katılımı sağlamada, performansta mükemmelleşmeyi sağlayacak programlar oluşturmada, yeni girişimlere yeterince kaynak ayırmada ve akademik karar verme sürecine çalışanları dahil etmede yetersiz davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir [6].

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Yönetimde hesap verebilirlik son yıllarda çok fazla tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin yükümlülükleri artmış ve görevlerinin arasına bir yenisi eklenmiştir. Özellikle okula dayalı ve okul merkezli yönetim anlayışları araştırılmaya başlanmıştır. Yapılan literatür taraması sonucu ülkemizde okul yöneticilerinin hesap verebilirliği konusunda yapılan çalışmaların oldukça kısıtlı hatta yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle, bu araştırmanın amacı ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu müdürlerinin hesap verebilirlik düzeylerini ortaya koymaktır. Bu çalışmanın ülkemizde okul yönetiminde hesap verebilirlik konusunda mevcut durumu ortaya koyması bakımından önem teşkil edeceği ve gelecek araştırmalara yön vereceği düşünülmektedir.

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Araştırmanın Modeli (Model of the Research)

Bu araştırma, tarama modelindedir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

(Population and Sample of the Study)

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili sınırları içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 2154 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini random yöntemiyle seçilen 215 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 105'i (%48.8) kadın, 110'u erkek (%51.2), 157'si evli (%73), 56'sı (%26) bekar, 2'si (%0.9) dul/boşanmıştır. Öğretmenlerin 103'ü (%47.9) 22-30 yaş aralığında, 65'i (%30.2) 31-40 yaş aralığında, 47'si (%21.9) ise 41 yaş ve üzerindedir. 195 öğretmen (%90.7) bulunduğu okulda 1-10 yıldır görev yaparken, 20'si (%9.3) bulunduğu okulda 11-20 yıl arası görev yapmaktadır. 131 öğretmen (%60.9) 1-10 yıl arası, 50 öğretmen (%23.3) 11-20 yıl arası ve 34 öğretmen de (%15.8) 21 yıl ve üzeri kıdemi sahiptir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 76'sı (%35.3) sınıf öğretmenlerinden, 139'u (%64.7) branş öğretmenlerinden oluşurken, 14'ü (%6.5) eğitim enstitüsü, 6'sı (%2.8) yüksek öğretmen okulu, 26'sı (%12.1) fen-edebiyat fakültesi, 149'u (%69.3) eğitim fakültesi ve 20'si (%9.3) diğer bölümlerden mezun olmuşlardır.

3.3. Verilerin Toplanması (Data Collecting)

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Celep ve Öztürk tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Okul Müdürünün Hesap Verebilirliği" ölçeği kullanılmıştır [7]. Ölçeğin kullanımı ile ilgili gerekli izinler alınmıştır. Ölçekte açıklık, sorumluluk ve cevap verebilirlik olmak üzere 3 farklı alt ölçek kullanılmıştır. "Sorumluluk" ölçeğinde 15 madde bulunmaktadır. Sorumluluk ölçeğinin maddelerinin tek bir faktörde toplanıp toplanmadığını tespit edebilmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu 1., 6. ve 8. maddeler ölçekten çıkarılmış ve maddelerin tek bir faktörde toplandığı görülmüştür. Ölçek, toplam varyansın %62.247'sini açıklamakta ve faktör yükleri .67 ile .81 arasında değişmektedir. "Açıklık" ölçeği için yapılan faktör analizi sonucu ölçeğin toplam varyansın %70.714'ünü açıkladığı ve faktör yüklerinin .73 ile .86 arasında değiştiği ortaya konmuştur. Açıklık ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Cevap verebilirlik ölçeği ise 15 maddeden oluşmaktadır. Yazarlar tarafından yapılan faktör analizi sonucu ölçekte faktör yüklerinin .78 ile .90 arasında değiştiği bulunmuştur [7].

Bunun yanında, sorumluluk, açıklık ve cevap verebilirlik ölçeklerinin iç tutarlılık katsayılarını tespit etmek için Cronbach Alpha korelasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Buna göre sorumluluk ölçeğinin madde toplam korelasyonu .62 ile .76 arasında değiştiği ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının .93 olduğu, açıklık ölçeğinin madde toplam korelasyonunun .69 ile .85 arasında değiştiği ve Cronbach Alpha katsayısının .90 olduğu ve cevap verebilirlik ölçeği için madde toplam korelasyonunun .75 ile .88 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak, yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması "Sorumluluk, Açıklık ve Cevap Verebilirlik" ölçeklerinin geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu göstermiştir [7].

3.4. Verilerin Çözümlemesi (Data Analysing)

Öncelikle anketlerin Kastamonu ili sınırları içindeki ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Sorumluluk, Açıklık ve Cevap Verebilirlik ölçeklerinde oluşan 250 anket daha önceden tesadüfi

olarak belirlenen örneklem grubu içindeki ilçelere elden ve elektronik posta yoluyla ulaştırılmıştır. Bu anketlerden 230 tanesi geri dönmüştür. Bunlardan 15 anketin yönerge kurallarına uygun şekilde doldurulmadığı tespit edilmiş ve örneklemden çıkarılmıştır. Sonuç olarak 215 adet anket değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırma verilerinin analizinde tanımlayıcı analiz teknikleri kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

4. HESAP VEREBİLİRLİK (ACCOUNTABILITY)

Kamu yönetiminde sık kullanılan "Hesap Verebilirlik" kavramı uygulamada daha çok malî yönüyle ön plana çıksa da, özünde etik bir içeriği de barındırmaktadır. Hesap verebilirlik kavramı Avustralya, İngiltere ve Kanada gibi ülkelerde etik davranış ilkeleri arasında sıklıkla yer almaktadır. Ülkemizde de Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması Hakkındaki Kanunda "hesap verebilirlik" şeklinde ifade edilen söz konusu ilke, Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri Hakkındaki Yönetmelikte "yöneticilerin hesap verme sorumluluğu" olarak yer almıştır [8].

Hesap verebilirlik en genel tanımıyla, hesap verebilir olma, sorumlu olma, bir kuruma ya da kişiye karşı cevap verebilir olma şeklinde tanımlanmaktadır [9, 10 ve 11]. Hesap verebilirlik, bir kimsenin yaptıklarından dolayı başka bir otoriteye açıklamada bulunmasıdır [12]. Kavramı daha da açacak olursak bir yönetim kavramı olan hesap verebilirlik (accountability), kamu görevlilerinin yetkilerini kullanmalarını ve yapmış oldukları faaliyetlerden sorumlu tutulmalarını ifade etmektedir [13]. Hesap verebilirlik kavramının iki temel yorumu olduğu ifade edilmektedir. Bunlardan ilki, bir kimsenin uygulamalarının hesabını gönüllü olarak vermesi ve diğeri de başka bir kişi ya da grup tarafından yapılan uygulamaların hesabının istenmesidir. İlk yorumlama şekli hesap verebilirliğin güven ve destek esasına dayanan içsel şeklini temsil ederken, diğeri ise hesap verebilirliğin baskı ve kontrole dayanan dışsal şeklini yansıtmaktadır [14].

Politik ve akademik bağlamda hesap verebilirlik kavramı şeffaflık, eşitlik, demokrasi, cevap verebilirlik, sorumluluk ve dürüstlük gibi kavramlarla yakından ilişkili bir kavramdır. Kavram özellikle Amerika'nın politik ve akademik bağlamda "iyi yönetim" ya da "erdemli davranış" ile eş değer tutulmaktadır. Kamu hizmetlerinin yüksek kalitede ve düşük maliyette oluşu ve halka saygılı bir biçimde gerçekleştirilmesi hesap verebilirliğin varlığının habercisi olarak algılanmaktadır [15]. Demokrasinin temel bileşenlerinden birisi olarak ele alınan hesap verebilirlik kavramı özellikle Amerikan'daki kamu yönetimi literatüründe demokrasi ile bürokrasinin uzlaştırılması hususunda önemli bir yere sahiptir. Gücün özgürlükleri kısıtlayacak biçimde tek elde toplanmaması, yönetimin politika ve uygulamalarında halkın isteklerine uygun şekilde hareket etmesi için değişik hesap verme mekanizmaları tartışma konusu edilmektedir [12].

Hesap verebilirlik kavramının anlamı zaman içinde bazı değişikliklere uğramıştır. 1980'lerin başında hesap verebilirlik kavramı özellikle kamu kaynaklarının kullanımı ile ilişkilendirilmekteydi. Bu dönemde kavram genellikle kaynakların halka dağıtımının sorumluluğunun alınması ile ilişkilendirilmiş ve sorumluluk eyalet ve il düzeyinde devlete ait olmuştur. 1990'larda daha fazla paydaşın konuya müdahil olması hesap verebilirlik kavramının sınırlarının genişlemesini sağlamıştır. Kurumlardan yaptıkları ile ilgili geniş raporlar istenmeye başlanmıştır [16]. Hesap verme raporlamayı, bir analizi ya da açıklamayı ortaya koymayı, kişinin görevine ilişkin açıklamada bulunmasını, bir durumu ortaya koyma sebeplerinin, sonuçlarının, dayanaklarının ya da itici

güçlerinin ortaya çıkarılmasını içermektedir. Hesap verebilirlik mekanizması hangi seviyede bir hesap verebilirliğin talep edildiği, kimden hesap vermesinin beklendiği, hesabın kime verileceği, neyin hesabının verileceği ve verilen hesabın sonuçlarının ne olacağı gibi sorulara yanıt aramaktadır [16].

4.1. Eğitimde Hesap Verebilirlik (Accountability in Education)

Hesap verebilirlik, işletme yönetimi ve kamu yönetimi alanından eğitim yönetimi ve okul yönetimi alanına uyarlanmış bir kavramdır. Hesap verebilirlik kavramının eğitim bağlamında kullanılmasıyla "hesap verebilir ve sorumlu okul" anlayışı gelişmiştir. Hesap verebilme, eğitim alanında (demokratik toplumlarda politika geliştirme, değerlendirme, politika ve uygulamalarda meşruiyet gibi yönlerden) önemli bir ölçüt ve süreç olarak kabul edilmektedir. Eğitimde hesap verebilme, paydaşların, bireysel ve ortak yükümlülüklerini somut hale getiren ve resmileştiren bir mekanizmadır [8]. Eğitimde hesap verme kavramı genel olarak gösterilen başarı ve performansın seviyesinden okulu, okul bölgesini ve öğretmenleri sorumlu tutarak öğretimin gelişeceği ve öğrencilerin eğitimden beklentilerinin artacağı anlayışına dayanmaktadır [17]. Eğitimde hesap verebilirlik kavramı yeni değildir, fakat amacı ve ortak noktası zamanla değişmiştir [18]. Geçmişte kurallara uygunluk üzerine odaklanan hesap verebilirlik günümüzde öğrenci başarısı üzerine odaklanmakta ve düşük öğrenci başarısının görüldüğü okullar için çeşitli sonuçları beraberinde getirmektedir. Hesap verebilirlikte odak noktanın girdilerden çıktılara kaymasının 3 temel nedeni vardır. Birincisi, hükümetler eğitime daha fazla maddi kaynak ayırmakta ve bu yüzden daha fazla hesap verebilirlik beklentisi içinde olmaktadır. İkinci olarak, etkili okul araştırmaları okul gelişimine vurgu yapmaktadır. Son olarak, standartlara dayalı eğitim anlayışı temel alınmakta ve standartlar karşılanmadığı zaman beraberinde bazı sonuçları getirmektedir [6]. Genel olarak eğitim sisteminde kullanılan üç farklı hesap verebilirlik sisteminden bahsedilmektedir. Bunlar, kurallara uyma, profesyonel normlara bağlılık ve elde edilen sonuçlardır. Eğitim yöneticileri aynı anda bu üç hesap verebilirlik sistemi içinde çalışırlar. Kökeni endüstriyel eğitim modeline dayanan ilk sistemde eğitimcilerden kurallara, düzenlemelere ve okulun bürokratik yapısına bağlı olmaları beklenir. İkinci sistemde, profesyonel normlara bağlılık hesap verebilirliğin odak noktası konumundadır. Amerika'da matematik öğretmenleri için geliştirilen müfredat ve değerlendirme standartları, program değerlendirme standartları hesap verebilirlikteki profesyonel norm yaklaşımına örnek olarak gösterilebilir. Üçüncü sistem, öğrenci öğrenmesi ile ilgili sonuçlardır. Sonuç bazlı sistemin en önemli örneği olarak 2001 yılında çıkarılan "Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın (No Child Left Behind) yasası gösterilebilir. Eğitimciler her üç sisteme karşı sorumludurlar [19].

"Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın" yasası Amerikan eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir. Yasa okul yöneticilerini öğrenci başarısını artırma ve öğrencilerin standart testlerden aldığı sonuçların geliştirilmesi konusunda zorlamaktadır. Öğrenci başarısının düşük olması demek okulun başarısız olarak etiketlenme ve devlet yardımından mahrum kalma gibi bir takım yaptırımlarla karşı karşıya kalması anlamına gelmektedir [20 ve 21].

5. BULGULAR VE TARTIŞMA (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Araştırmanın birinci alt problemi "ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk boyutu kapsamındaki davranışları gerçekleştirme düzeyleri nedir? şeklinde düzenlenmiştir.

Tablo 1'de verilen "öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, hesap verebilirliğin sorumluluk boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı" incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri "Okul müdürü sonuçları ne olursa olsun gerçekleri bilmek ister." ($\bar{X} = 3,64$) maddesine, en düşük değeri ise "Okul müdürü öğretmen davranışlarının sonucu istenildiği gibi olmadığında ilk olarak kendi davranışlarını değerlendirir." ($\bar{X} = 2,99$) maddesine verdikleri ortaya konmuştur. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen değerlendirmenin "Okul müdürü öğretmen başarısını nesnel olarak değerlendirir." ($S = 1,08$) ve "Okul müdürü sorunları ve güçlükleri gerçekçi bir şekilde hesaplar." ($S = 1,08$) maddelerinde, en heterojen değerlendirmenin ise "Okul müdürü hatalarından dolayı başkalarını suçlamaktan kaçınır." ($S = 1,21$), "Okul müdürü kendi tercihlerine uymasa da gerçeklerle yüzleşmek ister." ($S = 1,21$) ve "Okul müdürü, öğretmen davranışlarının sonucu istenen gibi olmadığında ilk olarak kendi davranışlarını değerlendirir." ($S = 1,21$) maddelerinde olduğu ortaya konmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X} = 3,37$) toplamı ise 40.45 olarak ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bulgular incelendiğinde, okul yöneticilerinin sorumluluk boyutu kapsamındaki davranışlara yüksek düzeyde bir uyum göstermedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu okul açısından patolojik bir durumu ifade etmektedir. Sorumluluk kapsamındaki davranışlar öğretmen başarısının nesnel olarak değerlendirilmesi, müdürün davranışlarının sorumluluğunu kabul etmesi, okulda karşılıklı anlayışın hüküm süreceği şeffaf bir çalışma ortamının sağlanması, okul müdürünün gerçeklerle yüz yüze gelebilmesi, verdiği kararların sonucuna katlanabilmesi gibi davranışlardır. Etkili bir okul yöneticisinin, kararların öğrenmeyi ve öğretimi güçlendirmek için alındığını bilen, okulu güçlendirmek için risk alabilen, insanların yargılarına güvenen, yüksek standartlara ve performans beklentilerine sahip ve sorumluluk alabilen bir yönetici olması gerektiği vurgulanmaktadır [22]. Dolayısıyla, okul müdürlerinin sorumluluk boyutu kapsamındaki davranışları daha yüksek bir oranda gerçekleştirmesi beklenebilir. Konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmada, okul yöneticilerinin sorumluluk kapsamında belirtilen davranışlara orta düzey bir uyum gösterdikleri saptanmıştır [23]. Bu, araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Buna karşın yapılan diğer bir çalışmada okul müdürlerinin görevlerine ilişkin sorumlulukları daha fazla bir oranda kabul ettikleri ortaya konmuştur [24].

Tablo 1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı

(Tablo 1. The tablo showing the ideas of primary school teachers' ideas about the level of school managers' actions related to "responsibility" dimension of Accountability)

Maddeler	n	\bar{x}	S
Okul müdürü;			
öğretmen başarısını nesnel olarak değerlendirir.	215	3,31	1,08
okuldaki eylemlerinin sorumluluğunu kabul eder.	215	3,45	1,11
öğretmenlere kendi sorumluluğunun bittiği ve onların sorumluluğunun başladığı durumları açıkça belirtir.	215	3,38	1,11
kendi hakkında şikayetlerini sunabilecekleri güvenli ortamları öğretmenlere sağlar.	215	3,20	1,10
hatalarından dolayı başkalarını suçlamaktan kaçınır.	215	3,30	1,21
sorunları ve güçlükleri gerçekçi bir şekilde hesaplar.	215	3,51	1,08
sonuçları ne olursa olsun gerçekleri bilmek ister.	215	3,64	1,16
kendi tercihlerine uymasa da gerçeklerle yüzleşmek ister.	215	3,45	1,21
öğretmenlerin ortaya koyduğu performansla ilgili sorumluluğu üstlenir.	215	3,31	1,13
aldığı kararların ve gösterdiği davranışların sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmeyi kabul eder.	215	3,40	1,10
öğretmen davranışlarının sonuçları istenildiği gibi olmadığında ilk olarak kendi davranışlarını değerlendirir.	215	2,99	1,21
okulun etkililiğine katkı sağlamak için elinden geleni yapmaya çalışır.	215	3,51	1,18
Toplam		40.45/3.37	13.68/1.14

Tablo 2'de verilen "öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, hesap verebilirliğin açıklık boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı" incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri "Okul müdürü fikirlerini açıkça dile getirir." ($\bar{X} = 3,68$) maddesine, en düşük değeri ise "Okul müdürü kendine karşı olanlara hoşgörülü davranır." ($\bar{X} = 3,31$) maddesine verdikleri ortaya konmuştur. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin "Okul müdürü örgütün kaynakları ile ilgili bilgiyi örgütün paydaşları ile paylaşır." (S= 1,01) maddesinde, en heterojen değerlendirmenin ise "Okul müdürü öğretmenlerle açık ve samimi bir şekilde iletişim kurar." (S= 1,19) maddesinde olduğu gözlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin açıklık boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X} = 3,44$), toplamı ise 68.88 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde, okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin açıklık boyutu kapsamındaki davranışlara orta düzeyde uygun davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Açıklık boyutu kapsamına giren davranışlar, okul müdürünün verdiği sözde durması,

tutarlı davranışlar sergilemesi, herkese açık olması, kendi davranışlarını tanımlaması, farklı görüşlere değer vermesi, öğretmenleri önemsemesi, fikirlerini ve değerlerini açıkça dile getirmesi ve değerlerine uygun davranışlar sergilemesi gibi davranışlardır. Okul yöneticilerinin bu tür davranışları gösterme konusunda model olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin okulun amaçlarını açık bir şekilde ortaya koyması, öğretim müfredatının uygulanmasına ve değişimine öncülük etmesi ve okulda etik ilkeleri oluşturması gerektiği ifade edilmektedir [25]. Öte yandan, her türlü örgütte açık bir iletişim ortamının oluşturulmasının önemi vurgulanmakta ve örgütlerin yatay ve dikey olarak etkili çalışan bir iletişim sistemine sahip olması gerektiği belirtilmektedir [26]. Konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinden taleplerinin en çok çalışanları doğrudan ilgilendiren konuları zamanında iletme, açık ve etkili iletişim yöntem ve araçlarından yararlanma ve içten davranma konularında yoğunlaştığı ortaya konmuştur [27]. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin açıklık boyutundaki davranışlara daha yüksek bir uyum göstermesi gerektiği söylenebilir.

Tablo 3'de verilen "öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, hesap verebilirliğin cevap verebilirlik boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı" incelendiğinde, öğretmenlerin en yüksek değeri "Okul müdürü sürekli olarak dönüt almayı ister." ($\bar{X} = 3,53$) maddesine, en düşük değeri ise "Okul müdürü yanlış yaptığı zaman izleyenlerinden özür diler." ($\bar{X} = 3,13$) maddesine verdikleri ortaya konmuştur. Standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen değerlendirmenin "Okul müdürü izleyenlere karşı yaptığı hataları açıkça kabul eder." ($S = 1,02$), en heterojen değerlendirmenin ise "Okul müdürü verdiği sözlerin gelişim süreciyle ilgili olarak öğretmenlerle açıkça iletişim kurar." ($S = 1,16$) ve "Okul müdürü, karara vardığı süreçlerle ilgili olarak paydaşları bilgilendirir." ($S = 1,16$) maddelerinde olduğu gözlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin cevap verebilirlik boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X} = 3,35$) toplamı ise 50.22 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin açıklık boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı

(Tablo 2. The table showing the ideas of primary school teachers' ideas about the level of school managers' actions related to "clarity" dimension of Accountability)

Maddeler	n	\bar{x}	S
Okul müdürü;			
öğretmenlere verdiği sözleri yerine getirir.	215	3,55	1,11
kişiler arasındaki davranışlarında tutarlılık vardır.	215	3,32	1,14
herkese açık ve özel davranışları tutarlıdır.	215	3,35	1,12
popüler olsun ya da olmasın kendi davranışlarını tanımlar.	215	3,32	1,07
kendi görüşlerinden farklı bakış açıları sunulduğunda önyargısızca dinler.	215	3,40	1,07
görevi ile ilgili kararlar alırken öğretmenleri hesaba katar.	215	3,37	1,12

Tablo 2'nin devamı			
fikirlerini açıkça dile getirir.	215	3,68	1,11
değerlerini açıkça dile getirir.	215	3,57	1,18
değerlerine uygun davranış sergiler.	215	3,62	1,12
öğretmenlerden ne beklediğini onlarla paylaşır.	215	3,55	1,16
örgütün kaynaklarıyla ilgili bilgiyi paydaşlarla paylaşır.	215	3,44	1,01
rol modelidir.	215	3,29	1,15
farklı durumlarda tutarlı davranır.	215	3,35	1,03
kendine karşı olanlara hoşgörülü davranır.	215	3,31	1,06
kabul edilen değerlendirme süreçlerine uygun davranır.	215	3,47	1,09
öğretmenlerle açık ve samimi bir şekilde iletişim kurar.	215	3,38	1,19
fikirlerini açıkça paylaşır.	215	3,45	1,17
öğretmenlerin de erişimine açık olan kayıtlar tutar.	215	3,48	1,15
kendini açık ve anlaşılır bir dille öğretmenlere anlatır.	215	3,58	1,13
amaçlarla ilgili tüm düşünceleri dikkate alır.	215	3,40	1,11
Toplam		68.88/3.44	22.29/1.11

Tablo 3 incelendiğinde, okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin cevap verebilirlik boyutu kapsamına giren verdiği sözlerin gelişim süreciyle ilgili olarak öğretmenlerle açık bir iletişim kurma, yanlış yaptığında özür dileme, kararlarının gerekçelerini açıklama, fikirlerini paylaşma, paydaşların sorularına cevap verme, performans yetersizliklerini açıklayabilme, geçmiş eylem ve uygulamalarla ilgili açıklamalar sunma, karara vardığı süreçlerle ilgili detaylı açıklamalarda bulunma, dönüt almak isteme, paydaşlara düzenli gelişim raporları sunma, eylemleri ile ilgili geliştirici dönütleri olumlu bir şekilde karşılama, hatalarını kabul etme ve hatalarıyla baş edebilmek için hızlı karar alma gibi davranışlara orta düzeyde uyum sağladıkları görülmektedir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin yaptıkları hatalardan sonra özür dileme, performans yetersizliklerini açıklama ve verdiği sözlerle ilgili gelişim raporları sunma ve hatalarını açıkça kabul etme gibi davranışları göstermede diğer davranışlara göre daha yetersiz oldukları bulgulanmıştır. Okul yöneticilerinin hatalarını kabul etmede ve yaptıkları hatalardan ötürü özür dilemede yetersiz davranışlar sergilemeleri, bu davranışları göstermeleri halinde otoritelerinin sarsılacağını düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin cevap verebilirlik boyutuna uygun davranış gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri dağılımı.

(Tablo 3. The tablo showing the ideas of primary school teachers' ideas about the level of school managers' actions related to "respondence" dimension of Accountability)

Maddeler	n	\bar{x}	S
Okul müdürü;			
verdiği sözlerin gelişim süreciyle ilgili olarak öğretmenlerle açıkça iletişim kurar.	215	3,38	1,16
yanlış yaptığı zaman izleyenlerinden özür diler.	215	3,13	1,06
kararlarının gerekçelerini hazırlar.	215	3,36	1,09
fikirlerini paydaşlara açıklar.	215	3,43	1,10
paydaşların sorularına cevap verir.	215	3,37	1,13
mazeretler sunmadan performans yetersizliklerine açıklamalar getirir.	215	3,28	1,07
geçmiş eylem ve uygulamalarla ilgili detaylı açıklamalar sunar.	215	3,42	1,14
karara vardığı süreçlerle ilgili olarak paydaşları bilgilendirir.	215	3,32	1,16
önerilen faaliyetin neden gerçekleştirilmediğini ilgililere açıklar.	215	3,40	1,10
sürekli olara dönüt almayı ister.	215	3,53	1,15
kişisel olarak verdiği sözlerle ilgili olarak paydaşlara düzenli gelişim raporları sunar.	215	3,20	1,13
eylemleri ile ilgili geliştirici dönütleri olumlu karşılar.	215	3,38	1,06
aldığı kararların arkasında durma nedenlerini açıklar.	215	3,35	1,05
izleyenlere karşı yaptığı hataları açıkça kabul eder.	215	3,27	1,02
Hatanın sonuçlarıyla baş etmek için hızlı karar alır.	215	3,40	1,07
Toplam		50.22/3.35	16.49/1.10

5. SONUÇ (CONCLUSIONS)

Bu araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk, açıklık ve cevap verebilirlik boyutları kapsamındaki davranışlara ne düzeyde uyum sağladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirliğin sorumluluk, açıklık ve cevap verebilirlik kapsamına giren davranışlara orta düzeyde uyum sağladıkları ortaya konmuştur. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler genel olarak okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen hesap verebilirlik kapsamındaki davranışları göstermede üst düzey bir başarı gösterdiklerini düşünmemektedirler. Yapılan benzer bir çalışmada, okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen davranışları yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden görüş alınmış ve öğretmenlerin konuyla ilgili olarak okul yöneticilerine göre daha olumsuz görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır [28]. Öte yandan, konuyla ilgili yurtdışında yapılan çalışmalarda özellikle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hesap verebilirlik kavramına ve bu kavramla getirilen standartlara

ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, yapılan bir çalışmada öğretmenlere okul tabanlı hesap verebilirlik sistemi ile ilgili görüşleri sorulmuş ve öğretmenlerin sistemi hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle değerlendirdikleri ve bu sistemle birlikte planlama ve öğretimlerini şekillendirdikleri ortaya konmuştur [29]. Araştırmada sonucunda, sorumluluk boyutunda öğretmen başarısını nesnel olarak değerlendirmede, öğretmenlere şikâyetlerini sunabilecekleri güvenli bir ortam yaratmada, hatalarından dolayı başkalarını suçlamaktan kaçınmada, öğretmenlerin ortaya koyduğu performansla ilgili sorumluluğu almada ve öncelikle kendi davranışlarını sorgulamada daha yetersiz davranışlar sergiledikleri ortaya konmuştur. Başka bir çalışmada, öğretmenlerin okulda akademik başarıyı artırmak için ne gibi önerilerde buldukları ortaya konmaya çalışılmıştır. Buna göre öğretmenler, okulda adil davranışların sergilenmesini, öğretmenlerin karar süreçlerine daha fazla katılımlarını ve öğretme işinin daha profesyonelce yapılmasını okulun başarısı için daha gerekli görmüşlerdir [30]. Bu araştırmanın sonuçları bağlamında, okul yöneticilerinin sorumluluk boyutu kapsamına giren davranışları gösterme düzeylerinin beklenen düzeyin altında olması destekleyici ve olumlu bir okul ikliminin oluşması için negatif bir durum olarak değerlendirilebilir. Açıklık boyutu kapsamında okul yöneticilerinin tutarlı davranışlar sergilemede, kendi davranışlarını tanımlayabilmede, karar verme süreçlerine öğretmenleri dâhil etmede, rol model olmada, hoşgörülü davranmada, açık ve samimi iletişim kurmada ve öğretmenlerin düşüncelerini dikkate almada daha yetersiz davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, cevap verebilirlik boyutunda okul yöneticilerinin yaptığı yanlıştan ötürü özür dilemede, mazeretler sunmadan performans yetersizliklerine açıklamalar getirmede, verdiği sözlerle ilgili paydaşlara düzenli gelişim raporları sunmada ve yaptığı hataları kabul etmede daha yetersiz davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir'in de belirttiği gibi okula dayalı yönetim anlayışıyla birlikte okulun tüm paydaşları okul ile ilgili düşüncelerini özgürce açıklayabilmekte ve okuldaki karar süreçlerinde aktif rol alabilmektedirler [31]. Bu konuda okul yöneticilerinin daha hesap verebilir, daha katılımcı ve daha sorumlu davranışlar sergilemelerinin okulun amaçlarına daha etkili şekilde ulaşılması için faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Wells, J., (2005). Educational accountability in inner city schools: living through contradictions. Unpublished Master Thesis, Faculty of Graduate Studies, York University, Canada.
2. Smith, J.D., (2008). Urban school principal leadership preparation: perspective of urban school principals. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Education Administration, Michigan State University, United States.
3. Yu, F., (2007). Identifying effective and ineffective schools for accountability purposes: a comparison of four generic types of accountability models. Unpublished Doctoral Dissertation, The Department of Educational Theory, Policy, and Practice, Kent State University, United States.
4. Cooley, V.E. and Shen, C., (2003). School accountability and professional job responsibilities: a perspective from secondary principals. NASSP Bulletin, 87(634), pp: 9-25.
5. Humiston, S.L., (2007). Texas accountability systems: exploring the relationship between student achievement and financial management. Unpublished Doctoral Dissertation in Education Leadership, Tarleton State University, Texas, United States.

6. Vaneman, C.S., (2007). Accountability in higher education: perceptions from early childhood and elementary education faculty and administrators in Pennsylvania's state system or higher education. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Professional Studies in Education, Indiana University of Pennsylvania, Indiana, United States.
7. Celep, C. ve Öztürk, N., (2009). Lider olarak okul müdürünün hesap verebilirliği ("cevap verebilirlik", "açıklık" ve "sorumluluk" ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması). İçinde, IV. Eğitim Yönetimi Kongresi, 14-15 Mayıs 2009 (ss: 376-384) Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
8. Şişman, M., Aydoğdu, E., Taş, N. ve Kaya, Ö., (2010). Eğitimde hesap verebilmekle ilgili kavramsal bir çerçeve geliştirme. İçinde, V.Eğitim Yönetimi Kongresi, 1-2 Mayıs 2010, Antalya, Gazi Üniversitesi.
9. Benjamin, L.M., (2008). Evaluator's role in accountability relationships: measurement technician, capacity builder or risk manager? SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore), 14(3), pp: 323-343.
10. Leithwood, K., (2005). Educational Accountability: Issues and Alternatives. Saskatchewan School Boards Association, Research Report.
11. Yalçın, E., (2009). Hizmet referanslı güvenlik anlayışında meşruiyet ve hesap verebilirlik. Polis Bilimleri Dergisi, 11(1), ss: 1-24.
12. Balcı, A., (2003). Kamu Yönetiminde "Hesap Verebilirlik" Anlayışı, Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar (Editörler: Asım Balcı, Ahmet Nohutçu, Namık Kemal Öztürk, Bayram Çoşkun), Ankara: Seçkin Yayıncılık, 407s., ss: 115-133.
13. Gül, S.K., (2008). Kamu yönetiminde ve güvenlik hizmetlerinde hesap verebilirlik. Polis Bilimleri Dergisi, 10(4), ss: 71-94.
14. Robertson, J.E., (2003). Teachers' perceptions of accountability at an international school. Journal of Research in International Education, 2(3), pp: 277-299.
15. Bowens, M., (2007). Analysing and assessing accountability: a conceptual framework. European Law Journal, 13(4), pp: 447-468.
16. Levy, A.J., (1997). Educational accountability in Ontario. Where do we stand? Unpublished Master Thesis, Faculty of Graduate Studies, University of Guelph, Canada.
17. Forrester, E.R., (2005). Accountability and the pressures to exclude: a cautionary tale from England. Education Policy Analysis Archives, 13(26), pp: 1-41.
18. Patterson, D.L., (2002). The accountability movement in Pennsylvania's public schools. A half-century of change. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Administrative and Policy Studies, University of Pittsburg, United States.
19. Anderson, J.A., (2005). Accountability in Education. International Institute for Educational Planning, Educational Policy Series
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001409/140986e.pdf>
(05.04.2010 tarihinde alınmıştır)
20. Egley, R.J. and Jones, B.D., (2005). Can accountability be inviting? an assessment of administrators' professionally and personally inviting behaviors. Journal of Invitational Theory and Practice, 11, pp: 71-84.
21. Timar, T.B., (2003). The "new accountability" and school governance in California. Peabody Journal of Education, 78(4), ss: 177-200.

22. Turan, S. ve Şişman, M., (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(4), ss: 68-87.
23. Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A.Ç., (2009). Okul yöneticilerinin etik ilkelere uygun davranış gösterme düzeyleri. İçinde, IV.Eğitim Yönetimi Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
24. Turhan, M., (2007). Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
25. Mestry, R. and Grobler, B.R., (2004). The Training and Development of Principals to Manage Schools Effectively Using the Competence Approach. ISEA, Volume 32, Number 3, pp: 2-19.
26. Özdemir, S., (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
27. Çubukçu, Z. ve Döndar, İ., (2003). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:157.
28. Aslan, B. ve Yıldırım, N., (2004). Okul yöneticisinden beklentiler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
29. Donnelly, L.A. and Sadler, T.D., (2009). High school science teachers' views of standards and accountability.
30. Berryhill, J., Linney, J.A., and Fromewick, J., (2009). The effects of education accountability on teachers?: Are policies too stress provoking for their own good? International Journal of Education Policy & Leadership, 4(5), pp: 1-14.
31. Özdemir, S., (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.