

## ORTAÖĞRETİM OKULLARI YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE HESAP VEREBİLİRLİK (RİZE ÖRNEĞİ)

Bayram KURT<sup>1</sup>Cem TUNA<sup>2</sup>

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü Araştırma Makalesi	Bu çalışmada amaç, ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, kamu ve özel ortaöğretim okullarında hesap verebilirliğe ilişkin: "öğrencilerin akademik başarıları", "eğitim-öğretim: eğitim hakkı ve fırsat eşitliği", "okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar", "okul örgütünün gelişme kapasitesi" ve "kaynak kullanımı" boyutlarını benimseme ve uygulanabilir bulma düzeylerini ortaya koymaktır. Bu araştırmanın kapsamı Rize ili merkez ve ilçelerindeki kamu ve özel tüm ortaöğretim kurumlarını kapsamaktadır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu nicel araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Rize ili ve ilçelerinde görev yapan yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırma 46 yönetici ve 187 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Özen (2011)'e ait hesap verebilirlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda görev türü değişkenine göre akademik başarı uygulanabilirlik düzeyine ait istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmuş olup diğer değişken ve düzeylerde istatistiksel anlamda herhangi bir farklılık bulunmamıştır.
Makale Geçmişi:	
Başvuru 25.10.2022	
Kabul 24.12.2022	
Anahtar Kelimeler: Okul Gelişimi, Hesap Verebilirlik, Şeffaflık, Etik, Sorumluluk,	

## ACCOUNTABILITY ACCORDING TO THE OPINIONS OF SECONDARY SCHOOLS ADMINISTRATORS AND TEACHERS (RİZE SAMPLE)

Article Information	Abstract
Article Type Research Article	The aim of this research is to determine the accountability of administrators and teachers working in secondary schools in public and private secondary schools: "academic success of students", "education-training: the right to education and equal opportunity", "responsibilities related to school stakeholders", "development of school organization". capacity" and "resource use" dimensions are to reveal the levels of adoption and viability. The scope of this research covers all public and private secondary education institutions in the center and districts of Rize province. The universe of this quantitative research, in which the descriptive screening model is used, consists of administrators and teachers working in the province and districts of Rize in the 2020-2021 academic year. The sample of the study was selected through random sampling from administrators and teachers working in secondary education institutions. The research was carried out with the participation of 46 administrators and 187 teachers. In the study, the accountability scale of Özen (2011) was used. As a result of the research, a statistical difference was found in terms of the level of academic achievement applicability according to the task type variable, and there was no statistical difference in other variables and levels.
Article History:	
Received 25.10.2022	
Accepted 24.12.2022	
Keywords: school improvement, accountability, transparency, ethics, responsibility,	

**Kaynakça Gösterimi:** Kurt, B. ve Tuna, C. (2022). Ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre hesap verebilirlik (Rize örneği), *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi* 3(2), 52-66.

<sup>1</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, [bayram\\_kurt19@erdogan.edu.tr](mailto:bayram_kurt19@erdogan.edu.tr), ORCID 0000-0001-9465-6825.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, [cem.tuna@erdogan.edu.tr](mailto:cem.tuna@erdogan.edu.tr), ORCID 0000-0002-6846-8676

## 1. GİRİŞ

Bireylerin ve toplulukların huzur ve güven içerisinde yaşayabilmeleri için kamu düzeninin korunması, kamuda şeffaflığın sağlanması devletin öncelikli görevleri arasındadır. Kamunun bir parçası olan bütün paydaşların birbirlerine karşı şeffaf olmaları, gerektiğinde hesap verebilmeleri devletin bütün örgütlerinde gelişmeyi sağlayacağı herkesçe bilinen bir gerçektir. Türkçe literatürde ayrı veya bitişik bir şekilde yazılımlarında farklılık arz eden ‘hesap verebilirlik’ ya da ‘hesap verebilirlik’ kavramı İngilizcede ‘accountability’ şeklinde yazılmaktadır. ‘Hesap verebilirlik’ kavramının farklı eserlerde farklı biçimlerde belirtilmesi bu kavramı karmaşık bir hale getirmektedir. Farklı zamanlarda, çeşitli dillerde ve disiplinlerde bu kavrama yüklenen anlamın, dinamik ve değişken bir anlama büründüğü görülmektedir (Bülbül, Acar ve Özdemir, 2018).

Hoy ve Miskel (2010)’e göre, hesap verebilirlik kavramı Batı’ya ait bir kavram olup son elli yılda bütün dünyada farklı kurum ve örgütler düzeyinde tartışılmaya başlanmıştır. Aslında bu kavram Hoy ve Miskel (2010)’e göre her ne kadar Batı’ya ait bir kavram olsa da dini kaynaklarımızda ve kültürümüzde farklı isimlerle bir şekilde var ola gelmiştir. Hesap verebilirlik kavramı son yıllarda ülkemizde bütün kamu alanlarında sık sık gündeme gelmeye başlamış olup eğitim kapsamında da tartışılmaya başlanmış bir kavram haline gelmiştir.

Bir faaliyeti gerçekleştirmeden önce ve sonra yetkililerin tam ve açık bir şekilde kamuyu önemli derecede etkileyen sorumluluklarını ne şekilde taşıdıklarını izah etme yükümlülüğü

hesap verebilirlik kavramı, Türk Dil Kurumu’nun Türkçe sözlüğünde geçmemekte olup bunun yerine İngilizcedeki “accountability” kavramı ile alakalı olan “responsibility (sorumluluk)” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Türkçe sözlükte sorumluluk, “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet” olarak tanımlanmaktadır. Literatürde incelendiğinde “sorumluluk” ile “hesap verebilirlik” kavramlarının anlamları birbirine yakın görünse de aynı değildir (Biricikoğlu, 2011).

Hesap verebilirlik kavramının herkesçe kabul gören ya da herkesçe paylaşılan bir anlamının bulunduğunu belirtmek çok mümkün olmasa da “Kim kime karşı hangi iş için sorumludur ?” sorusuna karşı verilebilecek yanıtlarla anlam kazanacağı söylenebilir. Bu soruda “kim”, meydana getirdiği iş ile alakalı hesap verme yükümlülüğünde olan kişiyi belirlemekte olup “kime” sorusu ise ortaya konulan iş için kime hesap verileceğini ifade etmektedir (Adams ve Hill, 2006).

### 1.1. Eğitim Örgütlerinde Hesap Verebilirlik

Bir eğitim örgütünün eğitim ve öğretim adına gerçekleştirdiği eylemleri açıklaması, bunlarla ilgili ortaya koymuş olduğu performansa dair iç ve dış otoriteleri bilgilendirmesi, izahatlar yapması, alınan kararları, yapılan uygulamaları meşrulaştırma zorunluluğunu ifade eder. Eğitim örgütlerinin, amaçları doğrultusunda yaptıkları etkinliklerden ve bu etkinlikleri faaliyete dökerken kullandıkları kaynaklardan sorumlu olmaları hesap verebilirliğin önemini ortaya koymaktadır (Cendon, 2000).

Eğitim kurumlarının, hesap verebilirliği ile bu kurumların çeşitli kademelerinde bulunan bireylerin sahip oldukları eğitim seviyelerinin yüksekliği, başarılı olmaları, yaşamdaki rol ve davranışları eğitim örgütlerinin olumlu yönde hesap verebilirliğini artırırken aksi durumda hesap verebilirliği olumsuz etkilemektedir. Eğitimde hesap verebilirlik, eğitim örgütlerinin hedeflerine ne derece ulaştığını tespit etmeye, örgütlerin niteliklerini ve öğrenci başarılarını arttırmaya hizmet etmektedir (Koçak, Turan ve Aydoğdu, 2012).

Eğitim alanında; *yasal hesap verebilirlik*, *profesyonel hesap verebilirlik* ve *sonuç odaklı hesap verebilirlik* olmak üzere üç tür hesap verebilirlikten söz edilmektedir. Eğitimciler çoğunlukla üç tür hesap verebilirlik sistemiyle aynı zamanda karşılaşmaktadırlar (Anderson, 2005).

#### 1.1.1. Yasal Olarak Hesap Verebilirlik

Milli Eğitim Bakanlığınca oluşturulan mevzuata ait düzenlemelere ve düzenlemelere ilişkin işleyişin uygun bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmediğine yönelik olarak yapılan denetim ve teftişlerle sağlanan hesap verebilirlikten söz edilebilir. Bu tür bir hesap verebilirlik yasal hesap verebilirlik boyutunda ele alınabilir. Okulun üst yönetimlere hesap vermesi ve bu süreçte denetim mekanizmalarının kullanılması yönetsel hesap verebilirlik olarak da isimlendirilmektedir (Samsun, 2003).

### **1.1.2. Profesyonel Hesap Verebilirlik**

Profesyonel hesap verebilirlik eğitimde hesap verebilirliğin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Bu tür hesap verebilirlik, mesleki alandaki standartlar ile mesleki ilkeler çerçevesindeki karar ve uygulamalara vurgu yapmaktadır (Cendon, 2000).

Eğitim örgütlerinde çalışanların mesleklerinin gerektirdiği normlara ve ilkelere uygun bir şekilde hareket etmeleri yönündeki beklentileri açıklamaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin görev arkadaşlarına karşı mesleki standartlar ve mesleki ilkeler konusunda hesap verebilir olma durumlarını açıklamaktadır (Anderson, 2005).

### **1.1.3. Sonuç Odaklı Hesap Verebilirlik**

Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğin boyutlarından bir başkası da sonuç odaklı hesap verebilirlik boyutudur. Sonuç odaklı olan bu boyut, eğitim süreci sonunda elde edilen çıktılarla ilgilenmektedir. Özellikle öğrenci öğrenmesi, başarısı veya ilerlemesi gibi sonuçlara odaklanmaktadır. Bu tür hesap verebilirlik, eğitim örgütlerinin politik etkilere maruz kalma seviyesini yükseltmektedir. Eğitimde hesap verebilirlik mekanizmalarının daha gelişmiş olduğu Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen "No Child Left Behind (NCLB)" uygulaması, sonuç odaklı hesap verebilirlik sistemlerine örnek olarak gösterilebilir. Bu uygulamanın her bir çocuğun başarısına ve başarısındaki artışa önem veren bir uygulama olduğu söylenilebilir. Sonuç odaklı hesap verebilirlik eğitim örgütlerinin öğrenci öğrenmesi ve başarısı konusunda kamuya hesap verebilir olmasını ifade etmektedir (Anderson, 2005).

## **1.2. Yöneticilerin Hesap Verebilirliği**

Liderlik alanında yapılan yeni çalışmalar okulda reformun odağında bulunan yöneticileri, uygulamalı ve kuramsal olarak öğretimsel liderliğin merkezinde görmektedir. Yöneticilerin çeşitli grup ve takımlarla çalışmak durumunda olması öğrencilerin performanslarının iyileştirilmesinde hesap verebilirlik sorumluluklarını artırmaktadır. Eğitim ve öğretimin gelişimi için devletin hesap verebilirlik politikalarına okul yöneticilerinin katkı sağlamaları önem arz etmektedir (Leithwood vd., 2002).

Liderlikte, hesap sormak kadar hesap vermek de önemlidir. Hesap vermek bir yöneticinin yetkisini uygun bir şekilde kullanıp kullanmadığını kanıtlaması açısından önemlidir. Bu yaklaşım doğrultusunda hesap verebilirlik; paydaşlara ve diğerlerine karşı hesap verebilir olma durumudur denilebilir. Hesap verebilir yönetim kavramı üç unsurdan meydana gelmektedir. Birincisi yöneticinin gerçekleştirdiği eylemler nedeniyle amirlerine gerekli açıklamaları yapabilmesidir. İkincisi, yapılan açıklamaların doğruluğunun sorgulanabilir olmasıdır. Üçüncü olarak ödül ve ceza mekanizmalarının adil ve işlevsel olmasıdır (Bovens, 2003 akt: Kantos. 2013).

## **1.3. Öğretmenlerin Hesap Verebilirliği**

Kamu kaynaklarını kullanan okulların ve bu okulların bir parçası olan öğretmenlerin okul paydaşlarına yönelik öğrencilerin eğitim alma hakkı ve başarıları ile alakalı hesap verebilir olmaları beklenmektedir (Ladd, 2012). Hesap verebilirlik birden çok boyutu olan derin bir olgudur. Sadece akademik başarı ile ilgili sonuçları ortaya koymaktan ibaret değildir. Hesap verebilirlik eğitimin vazgeçilmez bir parçası olmasına rağmen yapılan araştırmalar ülkemizde bu anlamda yapılan uygulamaların yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmenlerin kime ve nasıl hesap verdiklerinin araştırılıp, bu konuyla ilgili kavramların net bir şekilde ortaya konulması gerekir (Türkoğlu ve Aypay, 2015).

Öğretmen, okulda yürütülen bütün süreçlerde en temel aktör olup birçok sorumluluğu vardır. Çünkü öğretmen, sınıf içinde en etkin konuma sahip olan, öğrenci ile en yakın teması kuran kişidir. Bu nedenle konu üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmalar genellikle öğretmenin okulda ve sınıftaki davranışları üzerine yapılmaktadır (Şişman, 2011).

Eğitimde öğretmenlerin rolü ve profesyonellik anlamında kimlik arayışları devam ederken bu sürece farklı ideolojilerde dâhil olarak tartışmalar genişlemiştir. Bu anlamda 1980 ve 1990'lı yıllarda İngiltere'deki eğitim reformları büyük bir merkezi kontrol mekanizmasını ve eğitim politikalarının tertip edilmesini gerektirmiştir (Poulson, 1998).

#### 1.4. Araştırmanın Amacı

Bu düşüncelerden hareketle araştırmanın amacı, Rize ili merkez ve ilçelerindeki kamu ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliği benimseme ve uygulanabilirlik düzeylerinin saptanıp, çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesidir. Bu farklılıkların tespit edilebilmesi için: *Öğrencilerin akademik başarısı, eğitim-öğretimde eğitim hakkı ve fırsat eşitliği, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar, okul örgütünün gelişme kapasitesi ile kaynakların etkili ve verimli kullanılması* gibi beş temel boyutta okul yönetici ve öğretmenlerinin algılarının, inançlarının hangi düzeylerde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya iştirak eden ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin hesap vermekle alakalı yukarıda geçen soruları benimseme ve uygulanabilir bulma düzeylerinde, *çalıştıkları okuldaki görev durumlarına, görev yapmakta oldukları okulun kamu veya özel okul olup olmamasına* göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012). Bu araştırma yöntemi; nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılır (Cohen vd., 2007).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu nicel araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Rize ili ve ilçelerinde görev yapan yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Evren büyüklüğü göz önüne alındığında zaman kısıtlılığı ve maddi yetersizlikler, evrenin tamamına ulaşılmasının güç olması sebebiyle; evrendeki tüm elemanların birbirine eşit derecede bağımsız bir şekilde seçilme hakkına sahip olduğu örnekleme türü olan basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren hacmi N, örneklem hacminin olarak alındığında evrendeki her bir birimin seçilme olasılığı  $n/N$  olacaktır (Ural ve Kılıç, 2005).

Bu çalışmada kullanılan "Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği" 5 boyut altında toplam 59 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin uygulama zamanı Türkiye'de ve dünyada salgın haline gelen Covid-19 virüsü sebebiyle pandemi dönemine rastladığından ölçek, uygulama yapılacak 66 kamu ve 15 özel ortaöğretim kurumu müdürlüklerine elektronik ortamlarda gönderilmiştir. Küresel salgın dolayısıyla ölçekteki madde sayısının en az 5 katı olması gereken sayıyı sağlamasına rağmen ölçek maddelerini cevaplayanların maddelere vermiş oldukları eksik cevaplardan dolayı ancak 233 ölçek dikkate alınmış olup araştırma 46 yönetici ve 187 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, eğitimde okul geliştirme aracı olarak hesap vermenin araştırmaya katılanlar tarafından benimsenme ve uygulanabilirlik düzeyini belirlemek üzere veri toplama aracı olarak "Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği" kullanılmıştır (Özen, 2011). Ölçek iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde genel bilgilere, ikinci bölümde ise hesap verebilirlik ölçeğine yer verilmiştir. Ortaöğretim okulları görev yapan yönetici ve öğretmenlere göre, kamu ve özel ortaöğretim okullarında hesap verebilirliğe ilişkin alan yazından elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacı tarafından belirlenen "Öğrencilerin Akademik Başarısı", "Eğitim-öğretim: Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği", "Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar", "Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi" ve "Kaynak Kullanımı" boyutlarını benimseme ve uygulanabilir bulma düzeylerini ortaya koymaktır.. Bu araştırmanın kapsamı Rize ili merkez ve ilçelerindeki kamu ve özel tüm ortaöğretim kurumlarını kapsamaktadır.

Ölçek, benimseme düzeyinde; (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) kısmen katılıyorum, (4) çoğunlukla katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum; uygulanabilirlik düzeyinde; (1) hiç uygulanamaz, (2) az uygulanabilir, (3) kısmen uygulanabilir, (4) çoğunlukla uygulanabilir, (5) tamamen uygulanabilir olmak üzere beşli likert dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Ölçek sahibinden ve RTEÜ Etik Kurul'undan (2020/148 gerekli izinler alınmıştır).

Anket taslağının geçerliliği için ayrıca faktör analizi sonunda açıklanan toplam varyans dikkate alınmıştır. Güvenilirlik çalışmaları için de iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı uygulanmıştır.

Bu çalışma için Özdamar (2004)'ın alpha katsayısının değerlendirilmesinde uygulanan değerlendirme ölçütleri esas alınmıştır. Bu ölçütler şu şekildedir:

$.00 \leq \alpha \leq .40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$.40 \leq \alpha \leq .60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$.60 \leq \alpha \leq .80$  ise ölçek oldukça güvenilirliktedir.

$.80 \leq \alpha \leq 1$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirliktedir.

Ayrıca her bir maddenin madde-toplam korelasyonları hesaplanarak ayırt ediciliğine bakılmıştır. Madde-toplam korelasyonlarının negatif olmamasına ve  $.25$ 'ten büyük olmasına dikkat edilmiştir (Özdamar, 2004). Bu kurala uymayan maddelerin ölçekten çıkarılmasını önermektedir. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliğine madde-toplam korelasyonları hesaplanarak bakılmıştır (Balcı, 2004).

Araştırmada uygulanan ölçekten elde edilen verilere göre;

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

### 3. BULGULAR

Bu kapsamda elde edilen veriler kontrol edilerek, Ölçekte eğer varsa uç değerler düzeltilmiştir. Çalışmanın devamında verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Bu amaç kapsamında elde edilen verilerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelemeye alınmıştır. Çalışmada elde edilen değerlerin  $+1$  ile  $-1$  arasında olması çalışmadaki örneklemin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnic ve Fidell, 2013).

Araştırma problemine yönelik olarak hesap verilebilirlik test puanlarının normal dağılım varsayımları olarak çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri ile ilgili bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Hesap Verilebilirlik Testine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Akademik Başarı (B)	,10	1,39
Akademik Başarı (U)	,06	-,24
Eğitim Öğretim (B)	-1,87	3,90
Eğitim Öğretim (U)	-,73	-,14
Sorumluluklar (B)	-,11	2,86
Sorumluluklar (U)	,98	5,86
Gelişme Kapasitesi (B)	,00	6,01
Gelişme Kapasitesi (U)	,81	5,46
Kaynak Kullanımı (B)	2,76	33,94
Kaynak Kullanımı (U)	,99	11,58
<b>Toplam (B)</b>	<b>-,68</b>	<b>,78</b>
<b>Toplam (U)</b>	<b>-,20</b>	<b>,06</b>

Tabloda görüldüğü gibi akademik başarı uygulanabilirlik, eğitim öğretim uygulanabilirlik, toplam benimseme ve toplam uygulanabilirlik test puanları normal dağılım göstermektedir. Çalışmadaki analizde, aritmetik ortalama tanımlayıcı istatistik olarak kullanılmıştır. Yordayıcı istatistik olarak ise çalışma grubundaki normallik ve homojenlik varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda normallik testi sonuçlarına göre, normal dağılım gösteren testlerde ilişkisiz örneklemler t testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen testlerde ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Bu çalışmada kamu ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul geliştirme aracı olarak hesap verilebilirliği benimseme ve uygulanabilirlik düzeyleri araştırılmıştır. Bu bölümde çalışmada veri toplama amacıyla uygulanan hesap verilebilirlik ölçeğinden elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda verilmiştir.

Görev değişkenine göre akademik başarı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Görev türü değişkenine göre akademik başarı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	120,54	5545,00	4138	,69
Öğretmen	187	116,13	21716,00		

Tablo 2'ye göre görev değişkeni faktörüne ilişkin akademik başarı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=4138$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları akademik başarı benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre akademik başarı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Görev Türü Değişkenine Göre Akademik Başarı Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetici	46	3,42	,78	0,21	231	,04
Öğretmen	187	3,40	,67			

Tablo 3'e göre görev değişkeni faktörüne göre akademik başarı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmuştur  $t(231)=0,21$ ,  $p<.05$ .

Bu verilere göre yöneticilerin öğretmenlere oranla akademik başarı ile ilgili maddeleri daha uygulanabilir bulmasında yöneticilerin akademik kaygılarının daha fazla olmasıyla ilgili olabilir.

Öğretmenlerin akademik başarı noktasındaki maddelerin uygulanabilirliğini daha az bulmaları, alanda yapılan çalışmalarda daha etkin çalışmaları ve yerinde eksiklikleri tespit edebilme imkânının daha fazla olabilmesinden kaynaklanabilir.

Görev değişkenine göre eğitim öğretim benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Görev Türü Değişkenine Göre Eğitim Öğretim Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	104,97	4828,50	3747,5	,17
Öğretmen	187	119,96	22432,50		

Tablo 4'e göre görev değişkeni faktörüne ilişkin eğitim öğretim benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=3747$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları eğitim öğretim benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Görev Türü Değişkenine Göre Eğitim Öğretimde Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetici	46	4,13	,67	-0,964	231	,42
Öğretmen	187	4,23	,63			

Tablo 5'e göre görev değişkeni faktörü eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=-0,964$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen gruplarının eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin aritmetik ortalama puanının yönetici aritmetik puanlarına göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

Görev değişkenine göre sorumluluk benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** *Görev Türü Değişkenine Göre Sorumluluk Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	107,01	4922,50	3841,5	,26
Öğretmen	187	119,46	22338,50		

Tablo 6'ya göre görev değişkeni faktörüne ilişkin sorumluluk benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır U=3841, p>.05.

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları sorumlulukta benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre sorumluluk uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** *Görev Türü Değişkenine Göre Sorumluluk Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	103,71	4770,50	3689,5	,13
Öğretmen	187	120,27	22490,50		

Tablo 7'ye göre görev değişkeni faktörüne ilişkin sorumlulukta uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır U=3689, p>.05.

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları sorumlulukta uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre gelişme kapasitesi benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** *Görev Türü Değişkenine Göre Gelişme Kapasitesi Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	102,20	4701,00	3620	,09
Öğretmen	187	120,64	22560,00		

Tablo 8'e göre görev değişkeni faktörüne ilişkin gelişme kapasitesi benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır U=3620, p>.05.

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları gelişme kapasitesi benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** *Görev Türü Değişkenine Göre Gelişme Kapasitesi Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	114,13	5250,00	4169	,74
Öğretmen	187	117,71	22011,00		

Tablo 9'a göre görev değişkeni faktörüne ilişkin gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır U=4169, p>.05.

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre kaynak kullanımı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Görev Türü Değişkenine Göre Kaynak Kullanımı Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	118,65	5458,00	4225	,85
Öğretmen	187	116,59	21803,00		

Tablo 10'a göre görev değişkeni faktörüne ilişkin kaynak kullanımı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=4225$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen gruplarının kaynak kullanımı benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Görev Türü Değişkenine Göre Kaynak Kullanımı Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Yönetici	46	117,76	5417,00	4266	,93
Öğretmen	187	116,81	21844,00		

Tablo 11'e göre görev değişkeni faktörüne ilişkin kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=4266$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen gruplarının kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Görev değişkenine göre benimseme düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Görev Türü Değişkenine Göre Benimseme Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetici	46	4,19	,50	-0,76	231	,32
Öğretmen	187	4,26	,54			

Tablo 12'ye göre görev değişkeni faktörü toplamda benimseme düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=-0,767$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları arasında benimseme düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin aritmetik ortalama puanının yönetici aritmetik puanlarına göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

Görev değişkenine göre toplam uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Görev Türü Değişkenine Göre Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetici	46	3,83	,65	-0,78	231	,62
Öğretmen	187	3,91	,60			

Tablo 13'e göre görev değişkeni faktörü uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=-0,786$ ,  $p>.05$ .

Bu verilere göre, yönetici ve öğretmen grupları arasında uygulanabilirlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin aritmetik ortalama puanının yönetici aritmetik puanlarına göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.



Okul türü değişkenine göre akademik başarı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14.** *Okul Türü Değişkenine Göre Akademik Başarı Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	116,91	26421,00	770	,90
Özel	7	120,00	840,00		

Tablo 14'e göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin akademik başarı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=770, p>.05$ .

Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında akademik başarı benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre akademik başarı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15.** *Okul Türü Değişkenine Göre Akademik Başarı Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kamu	226	3,40	,68	-0,67	231	,46
Özel	7	3,58	,86			

Tablo 15'e göre okul türü değişkeni faktörü akademik başarı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=-0,674, p>.05$ .

Bu verilere göre, kamu ve özel okul türleri arasında akademik başarı uygulanabilirlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde özel okullarının aritmetik ortalama puanının kamu okullarına göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okul türü değişkenine göre eğitim öğretim benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16.** *Okul Türü Değişkenine Göre Eğitim Öğretim Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	117,39	26531,00	702	,60
Özel	7	104,29	730,00		

Tablo 16'ya göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin eğitim öğretim benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=702, p>.05$ .

Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında eğitim öğretimde benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 17'de verilmiştir.

**Tablo 17.** *Okul Türü Değişkenine Göre Eğitim Öğretim Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kamu	226	4,21	,64	-0,04	231	,79

Özel	7	4,22	,71
------	---	------	-----

Tablo 17'ye göre okul türü değişkeni faktörü eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=-0,049, p>.05$ .

Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında eğitim öğretimde uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre sorumluluk benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 18'de verilmiştir.

**Tablo 18.** *Okul Türü Değişkenine Göre Sorumluluk Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	117,44	26540,50	692,5	,57
Özel	7	102,93	720,50		

Tablo 18'e göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin sorumluluk benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=692, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında sorumlulukta benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre sorumluluk uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo 19.** *Okul Türü Değişkenine Göre Sorumluluk Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	117,21	26490,50	742,5	,78
Özel	7	110,07	770,50		

Tablo 19'a göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin sorumlulukta uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=742, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında sorumlulukta uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre gelişme kapasitesi benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20.** *Okul Türü Değişkenine Göre Gelişme Kapasitesi Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	116,37	26300,00	649	,41
Özel	7	137,29	961,00		

Tablo 20'ye göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin gelişme kapasitesi benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=649, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında gelişme kapasitesi benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21.** *Okul Türü Değişkenine Göre Gelişme Kapasitesi Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	116,27	26277,00	626	,34
Özel	7	140,57	984,00		

Tablo 21'e göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=626, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında gelişme kapasitesi uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre kaynak kullanımı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 22'de verilmiştir.

**Tablo 22.** Okul Türü Değişkenine Göre Kaynak Kullanımı Benimseme Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	117,88	26641,50	591,5	,24
Özel	7	88,50	619,50		

Tablo 22'ye göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin kaynak kullanımı benimseme düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=591, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında kaynak kullanımı benimseme düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi ile elde edilen bulgular tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 23.** Okul Türü Değişkenine Göre Kaynak Kullanımı Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	S.O.	S.T.	U	p
Kamu	226	117,72	26604,00	629	,35
Özel	7	93,86	657,00		

Tablo 23'e göre okul türü değişkeni faktörüne ilişkin kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeyine ilişkin Mann Whitney U testi puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $U=629, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okullar arasında kaynak kullanımı uygulanabilirlik düzeylerinin birbirlerine benzer olduğu söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre benimseme düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 24'te verilmiştir.

**Tablo 24.** Okul Türü Değişkenine Göre Benimseme Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kamu	226	4,25	,53	0,05	231	,16
Özel	7	4,23	,34			

Tablo 24'e göre okul türü değişkeni faktörü benimseme düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=0,058, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okul türleri arasında toplamda benimseme düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamaları incelendiğinde kamu okullarının aritmetik ortalama puanının özel okullara göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okul türü değişkenine göre toplam uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t testi ile elde edilen bulgular tablo 25'te verilmiştir.

**Tablo 25.** Okul Türü Değişkenine Göre Uygulanabilirlik Düzeyine İlişkin İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Kamu	226	3,90	,61	0,04	231	,82
Özel	7	3,89	,81			

Tablo 25'e göre okul türü değişkeni faktörü uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ilişkisiz örneklem t test puanları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık bulunmamıştır  $t(231)=0,046, p>.05$ . Bu verilere göre, kamu ve özel okul türleri arasında toplamda uygulanabilirlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte gruplara ilişkin aritmetik ortalamaları incelendiğinde kamu okullarının aritmetik ortalama puanının özel okullara göre az da olsa yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

##### 4.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, kamu ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirliği benimseme ve uygulanabilirlik düzeylerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde, çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik tartışmalara yer verilmiştir.

*Öğrencilerin akademik başarısı* kapsamında yapılacaklar, benimsendiği ölçüde uygulanabilir bulunmamaktadır. Türkiye'de eğitim hizmetleri sunucuları, mevzuata bağlılık bağlamında hesap verebilirken; öğretim programlarında belirlenen amaç ve kazanımlarda tüm öğrencilerden aynı sonuçların beklenmesi nedeniyle bunu sınıf ortamına aktaramamakta, öğrenci sonuçlarına göre hesap vermeleri bağlamında sorun yaşamaktadırlar (Özen, 2011). Bu bulgulardan hareketle okul yönetici ve öğretmenlerinin istisnalar hariç eldeki teorik bilgilerini gerek kendilerinden gerekse diğer dış kaynaklı etkenlerden dolayı kısmen pratiğe aktaramadıkları söylenebilir.

*Öğrencilerin akademik başarısına* ilişkin yapılacaklar boyutu altındaki "her ünite öncesinde öğrencilere ünite sonundaki kazanımlarına ilişkin bilgi vermek, her ünite sonunda, öğrencilerden ünite boyunca elde ettikleri kazanımları değerlendirmelerini istemek, öğrencilerin ünite sonunda yaptıkları değerlendirmelerden yararlanarak eksik alanları belirlemek ve öğrenci başarısını çeşitli ölçme araçları ile değerlendirme öncesinde değerlendirme ölçütlerini öğrencilere duyurmak" ile ilgili maddelerin hesap verebilirlik açısından yöneticiler ve öğretmenler tarafından yüksek oranda benimsendiği görülmektedir. Araştırma sonucu Özen (2011) ile örtüşmektedir. Bu durum okul yönetici ve öğretmenlerinin, öğrencilerin akademik başarısını geliştirmede bu tür ölçümleri daha çok benimsediklerini ve bu kazanımlarının daha eskiye dayandığı söylenebilir. Öğrenci başarısında yeni değerlendirme ve ölçme türlerine istenilen oranda sahip olmadıklarını söyleyebiliriz.

Araştırma sonucunda kamu ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan katılımcıların hesap verebilirliğe ilişkin benimseme ve uygulanabilir bulmaya yönelik görüşlerinin yalnızca öğrencilerin akademik başarılarını artırma boyutunda anlamlı bir farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Araştırmada bu sonuç Gönenç (2021) ile birebir örtüşmektedir. Ölçekte okul türü verilerine göre özel okulların öğrencilerin akademik başarılarına yönelik çalışmaları daha çok benimsediklerini görülmektedir. Bu noktada özel okulların, öğrenci çekmek ve bu anlamda akademik başarıyı artırmak için daha fazla gayret gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca özel okullarda bu tür rehberlik hizmetlerinin daha iyi yürütüldüğü de söylenebilir.

*Eğitim hakkı ve fırsat eşitliği* boyutunda görev değişkenine göre öğretmen ve yöneticiler arasında çok büyük farklılık bulunmamakla beraber, öğretmenlerin bu başlık altındaki ölçek maddelerini daha çok benimsenir ve uygulanabilir bulmuşlardır. Bu noktada öğretmenler ile öğrencilerin alanda daha yoğun birlikte etkileşim içerisinde olmaları öğrenciler eğitim hakkı ve fırsat eşitliğine daha duyarlı hale gelmesine etki etmiş olabilir. Bu iki boyuttaki farklı sonuçlardan eğitim hakkına ilişkin benimseme ve uygulama düzeylerine ait veriler Özen (2011) ile örtüşmemekte, fırsat eşitliği ile ilgili benimseme ve uygulama düzeylerine ait veriler Özen (2011) ile örtüşmektedir. Kamu ve özel okullarda çalışan personelin öğrencinin akademik başarı kapsamında ölçekteki cevapları incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına yönelik benimseme ve uygulama boyutundaki cevapları benzerlik göstermektedir.

*Okul paydaşlarına ilişkin sorumluluk* boyutunda maddelere yüksek veya çok yüksek oranda katılım göstermeleri öğretmen ve yöneticilerin okul toplumu ve aile ile ilgili sorumluluklarında hesap verebilir olma algılarının yüksek olduğunu göstermiş olabilir. Araştırma sonucu Özen (2011), Pamukçu (2014) ile örtüşmektedir. Öğrencinin okula devamı, güvenli okul ortamı ve okul çalışanlarının özlük hakkı konuları öğretmen ve yöneticiler en çok benimsedikleri konulardır. Bu ölçek maddelerinin okul paydaşlarına daha çok benimsenmesi ve uygulanabilir bulunması bu noktadaki beklentilerin daha fazla olması olabilir. Görev değişkenine göre okul paydaşlarına ilişkin sorumluluk boyutunda yöneticilerin öğretmenlere göre hesap verebilir olma yönelimleri daha azdır. Bu bulgu, ölçüğü cevaplayan okul yöneticilerinin oranının öğretmenlerin yaklaşık ¼'üne denk gelmesine bağlı olarak ortaya çıkmış olabilir. Görev türü veya okul türüne göre okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu boyutu benimseme düzeylerinin, uygulanabilir bulma düzeyine oranla nispeten biraz daha fazla olması alandaki uygulamalarda karşılaşılan zorluklardan kaynaklanmış olabilir.

Öğretmen ve yöneticiler, *okul örgütünün gelişme kapasitesini* benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri genel anlamda yüksek olsa da bu boyutu benimsedikleri kadar uygulanabilir bulmamaktadırlar. Örgüt kapasitesinin gelişmesine yönelik hesap verebilir olma algıları öğretmenler ve yöneticilerde farklılık gösterse de genel olarak hesap verebilir olma algıları mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bu haliyle araştırma sonucu Özen (2011), Pamukçu (2014) ile örtüşmektedir. Görev ve okul değişkeninde anlamlı bir farklılığın oluşmaması katılımcıların hesap verebilir olma algılarında değişikliğin olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu boyutta “her dönem sonunda hedeflere ulaşma durumunu gözlemlemek” maddesini yüksek düzeyde benimsemiş olduğu görülmüştür. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin okul yöneticilerine oranla zaman olarak daha fazla öğrencilerle bir araya gelmeleri ve bunun neticesinde öğrenciyi daha fazla gözlemleme imkânı bulabilmeleri olabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin *kaynak kullanımını* kullanım noktasında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyleri yüksek olduğu görülmektedir. Görev türü açısından kaynak kullanımına ait hesap verebilirlik düzeyleri benimseme boyutunda uygulama boyutundan daha yüksektir. Bu sonuç Özen (2011) ile örtüşmektedir. Hizmet sunucuları kaynak kullanımında tasarrufun gözetilmesi, etkili ve verimli kullanılmasının öğretilmesi konularında benimseme düzeyinde oldukça kararlı görünmelerine rağmen, özel okullarda çalışan hizmet sunucuları, kamu okullarında çalışan meslektaşlarına göre kaynakları etkili ve verimli kullandıklarına ilişkin hesap verir olmayı görece daha az benimsemekte ve uygulanabilir bulmaktadır. Bu sonuç Özen (2011) ile örtüşmektedir. Bu bulgunun bu şekilde ortaya çıkmasında ölçek maddelerinin kamu kaynakları kullanımı adı altında sorulması kamuda değil de özel okulda çalışan öğretmenlere biraz daha yapancı gelmiş olabilir. Devletin kamu kuruluşlarında her yıl düzenli olarak takip edilen tasarruf tedbirleri ile ilgili çalışmaların bu kurumlarda çalışan personelin sorulan ölçek maddelerine daha duyarlı bir şekilde cevap verebilmesini sağlamış olabilir. Okul gelirlerinin ve giderlerinin okul panolarında sergilenmesine yönelik ölçek maddelerinin benimseme ve uygulama düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum okul idarecilerinin bu noktada istenilen düzeyde hesap verebilir olmadıklarını dolayısıyla bunun da öğretmenleri doğrudan etkilediği söylenebilir.

Öğretmen ve yöneticilerin genel olarak ölçekteki cevapları incelendiğinde, grupların toplama yönelik benimseme ve uygulama boyutundaki cevapları benzerlik göstermektedir. Genel olarak benimseme ve uygulama düzeyleri iki grup içinde yüksek olduğu görülmektedir. Kamu ve özel okullarda çalışan personelin de benimseme ve uygulama boyutundaki cevapları benzerlik göstermektedir. Kamu ve özel okullarda çalışan personelin benimseme ve uygulama düzeyindeki puanları da yüksektir. Bu noktada öğretmen ve yöneticilerin genel anlamda hesap verilebilirliğe yönelik algılarının yüksek olduğu söylenebilir (Altıparmak, 2019). Bu bulgu, tartışma ve sonuçlar doğrultusunda aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir:

Hesap verilebilirliğe yönelik farklı boyutlar geliştirilerek alan yazıya katkı sunulabilir. Öğrenci başarılarından hareketle yönetici ve öğretmenlerin hesap verebilirlikleri değerlendirilebilir. Öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici kapsamında birçok bileşen bir arada değerlendirilerek çalışma yapılabilir. Araştırma nicel bir araştırma şeklinde yürütülmüş olup derinlemesine bir çalışma yapmak isteyenler nitel bir çalışma yapabilirler. Bu araştırma Rize ili ve ilçelerinde kamu ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Rize ili ve ilçelerinde farklı öğretim kademelerinde de aynı çalışmalar yapılacağı gibi farklı illerde de aynı çalışmalar yapılarak yöneticilerin ve öğretmenlerin hesap verebilirlik düzeyleri araştırılabilir. Yönetici ve öğretmenlerin profesyonel olarak hazırlanmış ve başarıya etki edecek diğer dinamiklerden arındırılmış standartlara göre hesap verebilirliği sağlanabilir. Öğrenci başarısına dair öğrenciler ve velilerin de hesap verdiği veya cevap verebilir olduğu bir sistem geliştirilebilir. Okul ve paydaşları için kurulacak bir hesap verebilirlik sisteminde, öğrenci ile velilerin beklentilerinin gerçekleşip gerçekleşmeme durumu nicel verilerle desteklenecek bir şekilde hazırlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Adams, J., ve Hill, P. (2006). Educational accountability in a regulated market. *Peabody Journal of Education*, 81(1), 217-235.
- Altıparmak, Ö. (2019). *Özel eğitim öğretmenlerinin hesap verebilirlik algılarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Anderson, J. A. (2005). *Accountability in education*. Paris: International Academy of Education.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Biricikoğlu, H. (2011). *Yerel yönetimlerde hesap verebilirlik (Marmara Bölgesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Bülbül, M. (2011). *Türk milli eğitim sisteminde hesapverebilirlik* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Cendon, A.B. (2000). Accountability and public administration: Concepts, dimensions, developments. (M. Kelle Ed.), *Openness and transparency in governance: Challenges and opportunities* (s. 22-61). Maastricht: European Institute of Education.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Gönenç, H. (2021). *Resmi ve özel ortaokullarda hesap verebilirliğe ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Bursa ili örneği* (Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2010). *Educational administration theory research and practise* (7. Baskı) (S. Turan, Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kantos, Z. E. (2013). *Eğitimde hesap verebilirlik*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (A. Tanrıoğen Ed.). Ankara: Anı.
- Koçak, E., Turan, S. ve Aydoğdu, E. (2012). Öğretmenlerin yetki devri, otonomi ve hesap verebilirliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(5), 117-148.
- Leithwood, K., Steinbach, R., ve R. Jantzi, D. (2002). School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 94-119.
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi 1*. (5.Basım). Eskişehir: Kaan Kitapevi
- Özen, F. (2011). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Özen, F. (2015). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre okul geliştirme aracı olarak hesap verebilirlik. *KSBD, Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı*, 1(7), 189-223.
- Poulson, L. (1998). Accountability, Teacher Professionalism and Education Reform in England. *Teacher Development*. 2(3).
- Samsun, N. (2003). Hesap verebilirlik ve iyi yönetişim. *İyi Yönetişimin Temel Unsurları* (s.18-33). Ankara: T.C. Maliye Bakanlığı.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı, etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. Baskı). Boston: Pearson Education Inc.

Türkoğlu, M., ve Aypay, A. (2015). Özel okul öğretmenlerinin öğretmen hesap verebilirliğine dair düşünceleri. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1), 7-32.

Ural, A., ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.