

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZLARI İLE
HESAP VEREBİLİRLİK YÖNELİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŐKI**

Tanju YAĞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR - 2019



©2019-Tanju YAĞ

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZLARI İLE
HESAP VEREBİLİRLİK YÖNELİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŐKI

THE RELATIONSHIP BETWEEN MANAGEMENT STYLES
OF SCHOOL ADMINISTRATORS' AND
ACCOUNTABILITY ORIENTATIONS

Hazırlayan

Tanju YAĞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Tanju YAĞ tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları İle Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması 29/04/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LISANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman (İmza)

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

Üye..... (İmza)

Prof.Dr. Zeliha SEÇKİN

Üye..... (İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Zeki ÖĞDEM

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

29/04/2019

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2019

Tanju YAĞ

İmza

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZLARI İLE HESAP VEREBİLİRLİK YÖNELİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Tanju YAĞ

Danışman: Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

2019 – (CX + 110)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

.....

.....

Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve lise öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasında ilişkileri belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın hedef evrenini Kırşehir il merkezindeki ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma örnekleme ise kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 302 ortaokul ve lise öğretmeninden oluşturmaktadır. Veriler Üstüner (2016) tarafından geliştirilen “*Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği*” ile Bülbül (2011) tarafından geliştirilen “*Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği*” yardımıyla toplanmıştır. Analizler Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H ve Spearman Rho testi teknikler ile yapılmıştır. Araştırmanın bulguları öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin en çok benimsemiş olduğu yönetim tarzının “*işbirlikli yönetim tarzı*” olduğunu, bunu “*otoriter yönetim tarzı*”, “*karşı koyucu yönetim tarzı*” ve “*ilgisiz yönetim tarzının*” izlediğini göstermiştir. Öğretmenlere ait bu görüşlerde cinsiyet faktörüne göre anlamlı farklılıklar bulunurken, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve branş değişkenine göre anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinde en çok gözlemiş olduğu hesap verebilirlik yöneliminin “*sağlama*” boyutunda olduğu, bunu “*saydamlık*”, “*sorumluluk*”, “*sorgulayıcılık*” ve “*standartlara*” yönelik hesap verebilirlik boyutlarının izlediği tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik uygulamaları arasında anlamlı pozitif ve negatif yönlü korelasyonlar tespit edilmiştir. Bu kapsamda en çarpıcı korelasyonel bulgu okul yöneticilerinin *sorumluluğa* yönelik hesap verebilirlik davranışlarının “*işbirlikli yönetim tarzı*” ile ,617 pozitif, “*karşı koyucu yönetim tarzı*” ile -,294 negatif anlamlı korelasyonel ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar ilgili literatür temelinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim tarzları, Hesap verebilirlik uygulamaları, Okul yöneticisi,

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN MANAGEMENT STYLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS' AND ACCOUNTABILITY ORIENTATIONS

M.Sc. Thesis

Preparer: Tanju YAĞ

Advisor: Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

2019 – (CX + 110)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Educational Management Science

Jury

Prof. Dr. Nuri BALOĞLU

.....

.....

The purpose of this research, to determine the relationships between the levels of management of school administrators and their accountability according to the secondary and high school teachers. The research was designed in accordance with the relational screening model. The target population of this study consists of teachers working in middle and high schools in Kırşehir city center. The research sample was determined by sampling method easy. The sample of the study consisted of 302 middle and high school teachers. The data were collected by Üstüner (2016) "Perceived Principal Management Style Scale" and developed by Bülbül (2011) "Scale of Accountability Practices in the Turkish National Education System". The data were analyzed by Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H and Spearman Rho. The findings of the study showed that the management style adopted by the school principals according to the teachers' views was the cooperative management and that it was followed by authoritarian, oppositional and irrelevant management styles. While there were significant differences according to gender factor in these opinions of teachers, it was determined that there were no significant differences in terms of vocational seniority, education level and branch variable. It is determined that teachers are providing the most accountable type they have observed in school administrators and that these types of accountability are followed by transparency, responsibility, questioning and standards. According to the teachers' opinions, significant positive and negative correlations were determined between the school administrators' management styles and accountability practices. In this context, the most striking findings from the collaborative management style with the behavior accountability for the responsibilities of school administrators .617 positive, negative management style with combatting -.294 way has been found to be statistically significant correlational relationship. The results of the study were discussed on the basis of the relevant literature.

Keywords: Management styles, Accountability applications, School administrator

ÖNSÖZ

Bilimsel araştırmalara konu olan yönetim unsuru araştırmacıların bir çok yönüyle araştırarak ortaya koyduğu bir olgudur. Gelişen teknoloji ile birlikte kaliteli ve verimli ürün veya hizmet üretimi hedefleyen örgütler için yönetimsel faaliyetlerin çağa ayak uydurması vazgeçilmez bir gerçektir (Batmaz, 2012). Ürün veya hizmet üreten örgütlerin rakipleri arasında etkili ve etkin olabilmeleri için örgüt yöneticilerinin benimseyecekleri yönetim tarzının önemli olduğu söylenebilir. Örgüt yöneticilerinin belirlenen hedef ve amaçları gerçekleştirebilmeleri için benimseyip uygulayacak oldukları yönetim tarzlarını birçok değişkene bağlı olarak seçmeleri gerektiği söylenebilir. Örgüt tarafından belirlenen hedef ve amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ancak çalışanların performans ve motivasyonlarını artıracak yönetim tarzıyla mümkündür (Örs, 2010). Örgüt çalışanlarının verimliliğini olumsuz yönde etkileyen yönetim tarzının yöneticiler tarafından farkedilmesi ve hemen ikame edilmesi kurumun geleceği açısından çok önemli olduğu söylenebilir. Örgüt çalışanlarının yönetimsel faaliyetlere katılması ve alınan kararlarda söz sahibi olması çalışanların verimliliğinin ve motivasyonunun artırılmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenlerle örgüt yöneticilerinin benimseyecekleri yönetim tarzının birleştirici, katılımcı ve paylaşımcı olması örgüt geleceği açısından hayati önem taşıyabilir.

Çağdaş yönetim tarzlarının uygulamasında hesap verebilirlik önemli bir unsurdur. Hesap verebilirlik kavramı, örgüt tarafından belirlenmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek, yetkileri kullanmalarında kural ve standartları uymak ve sonuçları beyan etmek anlamına geldiği ifade edilebilir. Örgüt yöneticilerinin hesap vermekle zorunlu olduğu ast-üst brokratik yönetim birimleri, hizmet veya ürün tüketicileri ve örgüt çevresi açıkça belirlenmelidir. Hesap verilmesi gereken bu örgüt paydaşları yöneticiyi başarıya ulaştırdığında olumlu pekiştirirken, başarısızlık durumunda ise yöneticinin gerektiği gibi eleştirilmesini sağlayabilmelidir. Bir örgüt yöneticisinin sorumluluğundaki insan ve maddi kaynakların etkili kullanılmasından sorumlu tutulması gerektiği söylenebilir. Bu sorumluluk çerçevesinde yaşanan olumsuzluklarda yönetici tarafından hesap verilmesinin beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir. Hesap verebilirliğin, Türk milli eğitim sisteminin hedef ve amaçlarına ulaşmasında önemli bir unsur olduğu da ifade edilebilir. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimlerini ne derece etkili ve etkin kullanabildikleri incelenmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkarılan sonuçların araştırmacılar ve uygulayıcılar için faydalı olacağı düşünölmektedir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre: Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını kullanma düzeyleri nedir? Okul yöneticilerinin kullandıkları hesap verebilirlik yönelimleri nedir? Yönetim tarzlarının ve hesap verebilirlik yönelimlerinin okul başarısı ve öğretmen verimliliği üzerindeki etkisi nedir? Bu sorulara cevap bulma niyetiyle çalışmamızın konusu “*Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki İlişki*” olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmanın tamamlanmasında büyük katkıları olan danışmanım Prof. Dr. Nuri BALOĞLU hocama sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca destek veren ve yanımda olan kızım ve eşime teşekkür ederim.

Kırşehir-2019

Tanju YAĞ

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLIKLARI	5
1.5. VARSAYIMLAR	5
1.6. TANIMLAR	5
BÖLÜM II	7
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. YÖNETİM KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ	7
2.2. YÖNETİM SÜREÇLERİ	8
2.3. BİLİMSEL YÖNETİM SONRASI YÖNETİM YAKLAŞIMLARI	10
2.3.1. Klasik Yönetim Yaklaşımı	10
2.3.2. Neo-Klasik Yönetim Yaklaşımı	12
2.3.3. Modern Yönetim Yaklaşımı	12
2.3.4. Post-Modern Yönetim Yaklaşımı	13
2.4. YÖNETİCİ KAVRAMI	14

2.5. EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLİĞİ	14
2.6. EĞİTİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLERİN YÖNETİM TARZLARI	15
2.7. YÖNETİM TARZLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	17
2.8. HESAP VEREBİLİRLİK VE İLGİLİ KAVRAMLAR	25
2.9. HESAP VEREBİLİRLİK ÇEŞİTLERİ	27
2.10. EĞİTİM KURUMLARINDA HESAP VEREBİLİRLİK	28
2.11. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI	29
2.12. 5-S HESAP VEREBİLİRLİK MODELİ.....	31
2.13. HESAP VEREBİLİRLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	34
BÖLÜM III	41
3. YÖNTEM	41
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	41
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	41
3.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE AİT KİŞİSEL BİLGİLERİN FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI İLİŞKİN BULGULAR..	42
3.4. VERİ TOPLAMA ARACI	43
3.4.1. Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği	43
3.4.2. Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği	43
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	44
3.5.1. Okul Müdürlerin Yönetim Tarzları İle Hesap Verebilirlik yönelimleri Ölçeğinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları	45
BÖLÜM IV.....	46
4. BULGULAR	46
4.1. OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	46
4.1.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine Göre Ölçek Maddelerine İlişkin Bulgular	46

4.1.2.Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkında Alt Boyutlara İlişkin Bulgular	47
4.1.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	48
4.1.4. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	49
4.1.5. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	50
4.1.6. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	51
4.1.7. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	52
4.2. HESAP VEREBİLİRLİK YÖNELİMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	53
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine Göre Ölçek Maddelerine İlişkin Bulgular	54
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Uygulamaları Hakkında Alt Boyutlara İlişkin Bulgular	56
4.2.3. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Uygulamaları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	56
4.2.4. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	57
4.2.5. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	59
4.2.6. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	60
4.2.7. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	62
4.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ve Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyonel Bulgular	63
4.3.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları İle Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular	63
BÖLÜM V	65

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	65
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	65
5.1.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Ölçeğine Ait Sonuç Ve Tartışma.....	65
5.1.2. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğine Ait Sonuç ve Tartışma.....	69
5.1.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Ve Hesap Verebilirlik Uygulamaları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar	72
5.2. ÖNERİLER.....	73
KAYNAKÇA.....	75
EKLER	86
ÖZGEÇMİŞ	94

TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Frekans Ve Yüzde Dağılımları.....	42
Tablo 2. Normallik Testi.....	45
Tablo 3. Okul yöneticilerinin Yönetim Tarzları İle Hesap Verebilirlik Uygulamaları ÖlçeğininYorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları.....	45
Tablo 4. Yönetim Tarzları Ölçeği Maddelerinin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri	46
Tablo 5. Yönetim Tarzları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	48
Tablo 6. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Cinsiyete Göre Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	48
Tablo 7. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 8. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	50
Tablo 9. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	51
Tablo 10. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 11. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği Maddelerinin Ortalama ve Standart sapma Değerleri.....	54
Tablo 12. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	56
Tablo 13. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Cinsiyete Göre Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	56
Tablo 14. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 15. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları	59
Tablo 16. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları	61
Tablo 17. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyon	63

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış olan kısaltmalar ve açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YTÖ	Yönetim Tarzları Ölçeği
HVUÖ	Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği
SPSS	Statistical Program for Social Sciences
UNDP	United Nations Development Programme
TIMSS	Trends International Mathematics and Science Study
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Eğitim kurumları bir devletin en önemli unsurlarından biri olduğu söylenilebilir. Eğitimin kaliteli ve çağdaş standartlara ulaşması için okul yöneticilerinin nitelikli bir yönetim tarzı benimsemesi ve hesap verebilir olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin okullarında uyguladığı yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri, eğitim-öğretim faaliyetlerini olumlu veya olumsuz yönden etkileyeceği için milli amaç ve vizyon açısından önem taşıdığı ifade edilebilir. Yönetim tarzı, yöneticilerin kullandıkları kontrol etme ve yönlendirme gibi yönetsel faaliyetlerin yanında kaynakların kullanılması ve çalışanların motivasyonunun sağlanması anlamına da gelmektedir. Yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgüt çalışanları üzerindeki yetkilerini kullanma şekilleri yöneticilerin yönetim tarzı olarak ifade edilmektedir (Uche ve Timinepere, 2012). Örgütsel faaliyetlerin etkili ve etkin bir şekilde amaca uygun yönetilmesini sağlayan, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için kurumsal faaliyetleri organize eden yöneticiler ve çalışanların örgütü oluşturan önemli faktörlerden olduğu söylenebilir. Örgütteki yöneticilerin yönetim tarzları, örgüt çalışanlarının birbirlerine ve örgüte karşı tutumlarının yanında yöneticinin örgüt çalışanlarına karşı davranışlarını da değiştirmektedir (Thau, Bennett, Mitchell ve Marrs, 2008). Yöneticilerin örgüt çalışanları ile etkili iletişim kurma düzeyleri, örgüt çalışanlarının sorumluluk alma düzeyleri ve yönetsel olarak alınan kararlara katılma düzeyleri yöneticinin benimsemiş olduğu yönetim tarzlarına göre değiştiği söylenebilir. Bu sebeple yöneticilerin benimsemiş oldukları yönetim tarzları, örgüt çalışanlarının belirlenen amaçlara adanmışlıklarını ve kurumun amaçlarına ve vizyonuna ulaşması için ortaya koydukları çalışmaları olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Agrusa ve Lema, 2012; Akt: Kanten ve Ülker, 2014).

Devletlerin geleceklerinin inşası genel olarak eğitim kurumlarında başladığı ve sürdüğü söylenebilir. Eğitim kurumlarında başlayan bu gelişim süreci içerisinde okul yöneticileri tarafından ortaya konulacak olan hesap verebilirlik olgusu, güveni ve güvenle birlikte saydamlığı sağlama eğitim kurumlarının işlevi ve hedefleri açısından büyük önem taşımaktadır. Hesap verebilirlik “bireyin hareket veya hareketsizliğinin nedenini açıklaması,

cevap verme zorunluluğu hissetmesi veya yaptığı işin sonuçlarından sorumlu olmasıdır” şeklinde açıklanmaktadır (Baydar, 2004).

Örgüt yöneticilerinin üstlendikleri sorumluluklar çerçevesinde hareket etmeleri ve sonuçlarını üstlenmeleri anlamına gelen hesap verebilirlik kavramına ilişkin çeşitli tanımların olduğu ifade edilebilir. Hesap verebilirlik, ortak hedefler çerçevesinde üstlenilen görevin gerçekleştirilmesine yönelik sorumluluğun sahiplenilmesi ve sonuçlarının paydaşlara bildirilmesi yükümlülüğüne dayanan süreçtir (Aktan, Ağcakaya ve Dileyici 2004). Trow (1996) tarafından hesap verebilirlik, belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için kullanılan insan ve maddi kaynakların ne kadar etkili kullanılıp kullanılmadığını ortaya koymak için paydaşlarına bilgi ve hesap verme mecburiyeti olarak tanımlanmıştır. Hesap verebilirlik unsuru saydamlık, sorumluluk, sorgulayıcılık, standartlara uyma ve denetim gibi birçok unsurla ilişkilidir. Hesap verebilirlik ile ilişkilendirilen kavramların kendi aralarında birbirlerini tamamlayan terimler olduğu ortaya konmuştur (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011).

Lingenfelter (2003) tarafından yapılan açıklamaya göre tüm ülkeler ve örgütler için ortak bir hesap verebilirlik sisteminin olduğunu söylemek imkânsızdır. Her bir toplumda hesap verebilirlik sistemi ortaya konurken toplumların geleneklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Fakat toplumlardaki farklılıklara rağmen etkili hesap verebilirlik sistemlerini ortaya koymak için bazı ortak noktalar bulunmaktadır. Bunlar; şeffaf, anlamlı ve ölçülebilir hedeflerin belirlenmesi, yürürlükte olan uygulamaların neden başarılı olup olmadığının belirlenmesi, yeniliklerin ortaya çıkarılması, ilerlemelerin topluma şeffaf olarak bildirilmesi, etkili ve verimli üretime teşvik edilmesi, etkili ve verimli sonuçlar ortaya koyan çalışanların içsel ve dışsal olarak pekiştirilmesi, bütün çalışanların sürece dâhil edilmesi, farklı kaynakların kullanılması ve üretime dair yeniliklerin gerçekleşmesi için fon oluşturulması şeklinde sıralamak mümkün olabilir. Emek, Zenginobuz ve Acar (2002) tarafından geliştirilen 5-S hesap verebilirlik modeli, hesap verebilirliğin sağlanabilmesi için bir arada bulunması gereken sorumluluklar, standartlar, saydamlık, sağlama ve sorgulayıcılık olarak beş temel ögeyi kapsamaktadır. Başarı ve başarısızlıkla ilgili birçok etkenin bir arada bulunduğu eğitim kurumlarında ortaya çıkan olumsuz durumların kaynağının ne olduğunun ortaya konması için sorumlulukların paylaşılması ve hesap verme süreçlerinin eksiksiz yerine getirilmesi olarak ifade edilebilir. Eğitim kurumlarında hesap verebilirlik sisteminin aktif hale getirilebilmesi, standartların doğru ve eksiksiz olarak uygulanmasına bağlı olduğu söylenebilir. Hesap verebilirliğin sağlanmasının bir diğer koşulu olarak görülen saydamlığın gerçekleştirilmesi, eğitim kurumu yöneticilerinin paydaşlarını şeffaf bir şekilde bilgilendirmesi ile mümkün olabilmektedir. Hesap verebilirlik

unsurlarından olan sağlama mekanizması, eğitim kurumlarından doğrudan veya dolaylı olarak hizmet alan insanların şikâyet ve istekte bulunmaları ve bunların değerlendirilmesi anlamına gelmektedir. Hesap verebilirliğin son unsuru olan sorgulayıcılık ise eğitim kurumunda görev yapan seçilmiş veya atanmış yöneticilerin aldıkları kararlara, izledikleri politikalara, ortaya konan faaliyetlere ve bütün bunlardan elde edilen sonuçlara dair hedef, kazanım veya verimlilik hesabı yapmasıdır (Emek, Zenginobuz ve Acar, 2002).

Eğitim kurumlarında hedeflenen amaçlara ulaşmak için okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim tarzlarının, eğitim kurumu çalışanlarının verimliliğini en üst seviyeye çıkaracak şekilde nitelikli olmasının önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca hesap verebilirlik kavramının etkili uygulanması ile eğitimin niteliği artırılabilir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki pozitif ve negatif yönündeki öğretmen algılarının tespit edilmesi eğitim ortamındaki olumsuz durumların yok edilmesi ve istenen gelişimin sağlanması için oldukça önemli bir kazanım olacağı söylenebilir. Ayrıca her iki faktörün de okulların amaçlarının gerçekleştirilmesi üzerinde önemli etkileri olduğu yadsınamayacak bir gerçek olarak ifade edilebilir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki ilişkileri öğretmen görüşleriyle belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki alt sorulara cevap aranmıştır.

1. Resmi ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticileri en çok hangi yönetim tarzlarını benimsemektedirler?
2. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkındaki öğretmen görüşleri,
 - A) Cinsiyet
 - B) Yaş
 - C) Mesleki kıdem
 - D) Mezuniyet durumu
 - E) Branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Resmi ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticileri en çok hangi hesap verebilirlik yönelimlerini kullanmaktadırlar?
4. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimleri hakkındaki öğretmen görüşleri,
 - A) Cinsiyet
 - B) Yaş

C) Mesleki kıdem

D) Mezuniyet durumu

E) Branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul yöneticileri yönetim tarzlarını benimserken belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda insan ve maddi kaynakları etkili ve etkin bir şekilde kullanılmasına olanak sağlayabildiğine dikkat etmelidirler. Okul yöneticilerinin okul paydaşlarını verimli hale getirebilmek için en etkili yönetim tarzını belirlemesi gerektiği söylenebilir. Okul yöneticileri çalışanlar arasında adeleti sağlamak, motivasyonu yükseltmek, yenilikleri takip etmek ve uygulamak gibi unsurlara dikkat etmelidir. Okul yöneticilerinin uygulayacakları yönetim tarzlarını okul iklim ve özelliklerine göre belirleyip uygulamaları başarıya ulaşmak için önemli bir koşul olduğu söylenebilir. Ayrıca okul yöneticisi tarafından okul iklim ve özelliklerine göre seçilen yönetim tarzının hesap verebilirlik yönelimlerinin yerine getirilebilmesi için uygun olması başarıya ulaşmak için önemli olduğu söylenebilir. Okullardaki yöneticilerin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki pozitif ve negatif ilişkinin ortaya konulması belirlenen hedef ve amaçlara ulaşılabilmesi için önemli olduğu söylenebilir.

Dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye de gelişen demokratikleşme çabaları ile kamu kurum ve kuruluşlarında ortaya çıkan yolsuzlukların önüne geçilmesi için yöneticilerin hesap verebilir olmalarını önemsemektedir. Hesap verebilirlik konusunun, özellikle Türk Kamu Yönetimi'nde ortaya çıkan yeniliklerde, politik kararlarda, yasa ve yönetmelik düzenlemelerinde Türk Milli Eğitim sistemini de etkileyecek bir şekilde yer aldığı tespit edilebilmektedir. Eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin hesap verebilir olması, eğitim faaliyetlerinde ortaya çıkan aksaklıkların giderilmesi yönünde bir yol gösterici olacağı gibi Türk milli eğitiminin hedef ve amaçlarının etkin olarak gerçekleşmesi için önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri açısından Türk Milli Eğitim sisteminin Dünya ülkeleri eğitim sistemi arasında bir marka olması, okul yöneticilerinin okul paydaşları ile karar alıp uygulamaları ve sorumlulukları çerçevesinde sonuçların olumlu veya olumsuz yönlerinin ilgililere aktarılmasıyla gerçekleşeceği ifade edilebilir.

Bu çalışmanın okul yöneticilerinin etkili ve başarılı olmaları için nasıl bir yönetim tarzı seçmeleri gerektiği yönünde okul yöneticilerine ışık tutacağı söylenebilir. Bu çalışma okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki ilişkiyi gözlemleyen bir çalışma olması açısından önemlidir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın değerlendirme ve geliştirme çabalarına da katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. 2019 yılı Kırşehir il merkezindeki resmi ortaokul ve liseler ile sınırlıdır.
2. Örnekleme yer alan resmi ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
3. Kullanılan ölçme araçlarıyla ve toplanan bilgilerle sınırlıdır.

1.5. VARSAYIMLAR

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Araştırmaya katılan öğretmenler yönetim tarzları ölçeği ve hesap verebilirlik uygulamaları ölçeği maddelerini samimi olarak yanıtlamışlardır.
2. Veri toplama araçları, araştırmanın amacına ulaşmasında elde edilecek veriler için yeterlidir.

1.6. TANIMLAR

Yönetim: Örgüt yöneticilerinin belirlediği amaç ve hedefleri gerçekleştirmek için başta insan kaynakları olmak üzere maddi kaynaklar ve zamanı etkin ve verimli kılacak şekilde kullanılması sürecine yönetim denir (Eren, 2011).

Yönetici: Örgüt tarafından belirlenen amaçlara ulaşmak için çalışanlara etkili ve etkin bir şekilde görevlerini icra ettiren, kurumsal sorumlulukların sahibi olan görevli kurum amiridir. Diğer tanımıyla, örgüt çalışanları aracılığıyla kurumsal amaç ve hedefleri gerçekleştiren ve yönlendirici olan kişidir (Eren, 2011).

Yönetim tarzı: Örgüt çalışanlarının üretim ve verimlilik boyutunda etkinliğinin artırılması, belirlenen amaçlara ulaşmak için yönlendirilmesi, belirlenen çalışma sistemi dâhilinde hareket etmelerinin sağlanması ve süreç sonunda çeşitli sonuçların tespit edilmesi uygulamalarına yönetim tarzı denir (Adizes, 1976).

Hesap verebilirlik: Hesap verebilirlik, örgüt yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları kullanmalarına ilişkin örgüt paydaşlarına karşı açıklama yapma, eleştiri ve talepleri dikkate

alma ile yetersizlik ve yolsuzluk durumlarında bütün sorumlulukları yerine getirmeleri şeklinde açıklanabilir (UNDP, 2010).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri hakkında literatüre dayalı bilgiler sunulmuştur.

2.1. YÖNETİM KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Yönetim teriminine değinecek olursak, birden fazla insanın ortak amaç uğruna bir araya gelmelerinden sonraki süreçte yönetimden söz edilmektedir. İnsanlar varoluşundan bu yana yönetmiş ya da yönetilmiştir (Karip, 2004; Bursalıoğlu, 2003). Yönetim kavramı, genel olarak örgüt tarafından belirlenen amaçlar doğrultusunda insan ve maddi kaynakları etkili ve etkin bir şekilde kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Şişman ve Turan, 2002).

Yönetim kavramının değişik sektörlerde göre farklı tanımlarının yapıldığı literatür araştırmalarında görülmektedir. Yönetim terimi, iktisadi alanlara göre sermaye, emek ve işgücü unsurlarının yönlendirilmesi olarak tanımlanırken; genel olarak hedef ve amaçlar doğrultusunda, faaliyetlerin devamlılığını sağlamak üzere kurulan bir yönlendirme sistemi olarak tanımlanabilmektedir (Akat, 1984). Yönetim, önceden belirlenen hedef ve amaçları gerçekleştirmek için insan ve maddi kaynaklara etkili bir şekilde yön verme ve kontrol etme sürecidir (Bursalıoğlu, 1978). Yapılan araştırmada, yönetim kavramının eğitim kurumlarındaki işleyişi ve yapısı açısından ele alınması sebebiyle şu şekilde tanımlanacaktır. Eğitim kurumu yöneticilerinin belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda insan ve maddi kaynakları yönlendirme ve kontrol süreci olarak ifade edilebilir.

İnsanların eğitilmesi incelendiğinde öncelikle informal olarak ailede başlamaktadır. Aile eğitimsel faaliyetlerini formal olarak devam ettiremeyeceği için eğitim kurumlarına ihtiyaç duyulmuştur. Eğitim faaliyetlerinin formal olarak devam ettirilmesi için ihtiyaç duyulan bu kurumun çatısı altında bir araya gelen insanların yönetilmesi gerektiği söylenebilir. Bu insanların belirlenen ortak amaçlar doğrultusunda organizasyonlarını ve kontrollerini yapmak üzere yöneticilere ihtiyaç duyulmuştur ve duyulmaktadır (Karip, 2004; Bursalıoğlu, 2003).

Klasik yönetim yaklaşımı, 1950-1960'lı yıllarına kadar benimsenmişken, 1960'tan sonra yönetim bilimlerinde insan ve inşan ilişkilerinin önemine vurgu yapılmıştır (Eren, 2004). 1960-2000 yılları arasında yöneticiler tarafından insan faktörüne verilen önemin nedeni daha çok ürün üretirmek ve verimlilik unsurunun daha etkin kullanılması iken 2000'li yıllardan sonra verimliliğin yanında kalite faktörü eklendiği ifade edilebilir. Kalite faktörünün gerçekleştirilmesinin şartı ise yetişmiş insan kaynağının etkin ve etkili bir şekilde

yönetilmesidir. İnsan kaynakları yönetilirken üretim unsuru olan insana değer vermek ve insanca yaşamının gereklerini yerine getirmek yöneticilerin temel görevleri arasındadır (Açıkalkın, 1999). Okul yöneticilerinin benimsemiş olduğu yönetim tarzı öğretmenlerin ortaya koyduğu hizmetin kalitesini belirlediği söylenebilir.

Millî eğitim bakanlığının, bünyesindeki eğitim kurumlarının yöneticilerini görevlendirirken belirlediği kriterler arasında yeterlik şartlarını aramamakla birlikte seçme ve görevlendirme işlemlerinde de rasyonellikten uzak olduğu söylenebilir. Okul yöneticisi görevlendirme işlemi yapıldıktan sonra da okul yöneticilerine okul yönetimine dair bir hizmet öncesi eğitim verilmemektedir (Memduhoğlu, 2007). Görevlendirilen okul yöneticilerinin yönetime dair uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmamalarından dolayı yöneticilerin hedeflenen verimliliği sağlayamadığı söylenebilir. AB ülkelerinde okul yöneticisi olabilmek için eğitim kurumları yönetici eğitimleri ve yönetim bilimleri alanında uzman olmak temel kriterler arasında bulunmaktadır (Erden ve Erden, 2005). AB ülkelerindeki bu yönetici atama kriterinin ülkemizde tam anlamıyla yerine getirilememesi eğitimdeki hedeflediğimiz başarının yakalanamamasına neden olduğu söylenebilir. Ülkemizde yaşanan bir diğer problem ise eğitim kurumları yönetimi alanlarında yetişen uzmanların üniversite çatısı altında akademisyen olarak devam etmelerinden dolayı yönetim faaliyetlerinin gelişiminde aksaklıklar yaşanmasıdır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006). Ayrıca Türkiye’deki eğitim bilimleri fakültelerinde lisans düzeyinde eğitim kurumları yöneticisi eğitimi veren bir bölümün olmaması yine üzerinde durulması gereken bir eksiklik olduğu dile getirilebilir. Bu sebeplerden dolayı eğitim kurumlarına yönetici atamak veya görevlendirmek genel bir problem olduğu söylenebilir. Bursalıoğlu (2000) tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan araştırmada üniversitelerin eğitim politikası, öğretim üyelerinin durumu, yöneticiler ve eğitim dairelerinde yapılan araştırmaların özelliği okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yaşanan sorunlar incelenmiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin yönetim bilimi ve yönetim yaklaşımları hakkındaki algılarının incelenmesi ve ihtiyaç doğrultusunda hizmet içi eğitime tabi tutulmaları genel anlamda bir çözüm olacağı söylenebilir.

2.2. YÖNETİM SÜREÇLERİ

Yönetim alanında araştırma yapan bilim insanları, Henri Fayol’un ortaya koyduğu yönetim süreci yaklaşımından yola çıkarak yönetim faaliyetlerinin belirli aşamalardan meydana geldiğini kabul etmişlerdir (Dalay, 2001). Yönetim süreçlerinin sıralaması bazı

çalışmalarda farklı olsa da genel olarak planlama, örgütleme, yönetme, eş güdümlenme ve denetleme şeklindedir.

Planlama: Örgütlerin amaç ve hedeflerine ulaşmasında karşılaşılabilecek olumsuzluklar ve fırsatlar göz önünde bulundurularak sürecin akışını düzenlemektir (Şahin, 2010). Planlamada; örgütlerin amaçlarının belirlenmesi, yol haritalarının çizilmesi, karşı karşıya kalınabilecek olumsuzlukların tahmini ve önlemlerin alınması, zaman yönetiminin düzenlenmesi, üretim faaliyetlerinin ortaya konması gibi işlemler söz konusudur (Eryılmaz, 2012).

Fayol'a göre planlama yönetim süreçlerinin en önemli aşamasıdır. Bunun nedeni ise örgüt tarafından süreç içerisinde karşılaşılabilecek olumsuz durum ve fırsatların istenilen şekilde yönlendirilebilmesidir. Bunun yanında planlamanın örgüt tarafından belirlenen amaç ve hedeflere hizmet etmesi gerektiridir (Şengül, 2007). Fayol'un yönetim süreçlerinden olan planlama unsuruna önem vermesinden sonra yönetim alanında bilimsel araştırma yapan bütün bilim insanlarının da planlama unsuruna yönetim açısından önem verdikleri söylenebilir. Tortop ve arkadaşları (2012) tarafından yönetim süreçlerinde etkili bir planlamanın; örgüt içerisinde çalışanlar için bir tekdüzeliği sağlaması, keyfi uygulamaların önüne geçilmesi, örgüt kaynaklarının verimli ve etkin bir şekilde kullanılması, yönetim kademesindekilerin örgütü daha kolay yönetmesi gibi faydalarının olduğu vurgulanmıştır.

Planlamanın yönetim süreci içerisinde etkili olabilmesi için esnek bir yapıda, şart ve durumlara göre değişebilir olması gerekmektedir. Aynı zamanda planlamanın örgütün amaç ve hedeflerine uygun olması gerekmektedir. Örgütün elinde bulunan insan ve maddi kaynaklarından alınabilecek en iyi verimlilik ve kalite için planlama yapılmalıdır. Aksi takdirde uygun olmayan bir planlama başarısızlıkla sonuçlanabilir (Aydın, 2011).

Örgütlenme: Örgüt tarafından belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda yapılan planlamaların gerçekleştirilmesi için görevlendirmeler yapmak, yönetim kademelerini belirlemek, yönetim kadrosuyla örgüt çalışanlarının iletişim kanallarını ve ilişkilerini açıkça ortaya koymak anlamına gelmektedir (Eryılmaz, 2012). Örgütteki çalışanların görev tayinini yapmak sorumluluk ve yetki belirsizliğini engellemektedir (Şahin, 2010). Aydın (2011) tarafından örgütlenme unsurunun, örgüt içerisinde çalışanların görev ve sorumlulukları düzenli bir şekilde belirlenmesi, yetki karmaşasının önlenmesi, örgüt yapısının izlenmesi, ortaya çıkabilecek olumsuzluklara anında önlem alınması, örgüt paydaşlarının örgüt yararına katkıda bulunması açısından önemli olduğu vurgulanmıştır.

Yönetme: Örgütlerin insan ve maddi kaynaklarını belirlenen hedef ve amaçlar paralelinde yönlendirmesi şeklinde açıklanmaktadır (Aydın, 2011). Örgüt yöneticilerinin,

belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi için çalışanları yönlendirip, motive etmesi yönetmesi yönetme olarak açıklanabilir. Yöneticilerin yönetme faaliyetlerinin etkinliği belirlenen hedef ve amaçlarının gerçekleşme oranıyla ölçülebilir (Şengül, 2007). Yöneticiler yönetme süreçlerini gerçekleştirirken; denetimlerin belirli aralıklarla yapılması, çalışanların karar alma sürecine dâhil edilmesi, performans ve iş niteliklerinin takip edilmesi, çalışanların kendilerine uygun işlerde değerlendirilmesi, yönetici davranışlarının çalışanlara örnek teşkil ettirilmesi gibi koşulları yerine getirmesi gerekmektedir (Şengül, 2007).

Eş Güdümlenme: Örgüt paydaşlarının birbirleriyle bir bütün oluşturacak şekilde iş birliği içinde uygun ortam ve zamanı oluşturarak üretim odaklı yönlendirilmesi işlevidir. Yönetici, çalışanların daha etkili, etkin ve verimli olabilmeleri için yeni fikirlerin yayılmasına ve gelişmesine, olumsuzluklar ve kargaşaların önlenmesine, çalışanlar tarafından belirlenen plan ve prensiplerin anlanması, belirlenen planların eksiksiz bir şekilde uygulanmasına imkân sağlamalıdır (Dinçer ve Fidan, 1996).

Denetleme: Can ve Güney (2007) tarafından denetleme terimi, örgüt yönetiminin istenen sonuca ulaşmada başarılı olup olmadığının belirlenmesi şeklinde tanımlanmıştır. Denetleme, örgüt yönetim faaliyetlerinde yapılan yanlışların belirlenmesidir (Şengül, 2007).

2.3. BİLİMSEL YÖNETİM SONRASI YÖNETİM YAKLAŞIMLARI

Yönetim, insanlık tarihinin başından itibaren varlığını sürdüren düzen kurma ve sürdürme eylemleri olarak açıklanabilir. Yönetim ve yönetsel faaliyetler 1800'lü yıllarında yaşayan bilim adamları tarafından bilimsel olarak ele alınmıştır. Bu anlamda yönetim ile ilgili yazılı olarak bulunan bilimsel çalışmalar bu tarihten sonra yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. 18 yüzyıldan itibaren yönetime bilimsel olarak yaklaşım ve değişik yaklaşımlar ortaya atılmıştır (Yaşar, 2013). Bilim adamları tarafından ortaya atılan bu yaklaşımlar sırasıyla; klasik yönetim yaklaşımı, neo-klasik yönetim yaklaşımı, modern yönetim yaklaşımı ve post-modern yönetim yaklaşımı olarak ele alınmaktadır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2014).

2.3.1. Klasik Yönetim Yaklaşımı

Klasik yönetim yaklaşımında, örgütü oluşturan etmenler bir bütün olarak değerlendirilirken, örgütün faaliyetlerini gerçekleştiren insan kaynakları faktörünün varlığı ele alınmamıştır. Klasik yönetim yaklaşımında; Taylor'un bilimsel yönetim yaklaşımı, Fayol'un yönetim süreci yaklaşımı ve Weber'in bürokrasi yaklaşımı gibi kuramlar irdelenmiştir (Aydın, 2011). Bu yaklaşımlardan yönetim süreci yaklaşımı ve bürokrasi

yaklaşımında organizasyon üzerinde durulurken, bilimsel yönetim yaklaşımında ise örgüt çalışanlarının görevleri üzerinde durulmuştur (Zorlu, 2013).

Bilimsel yönetim yaklaşımı: Frederick Winslow Taylor'un ortaya koyduğu bilimsel yönetim yaklaşımı; çalışanlar tarafından hangi işin yapılacağını, bu işin miktarını ve nasıl yapılacağını belirlemek ve işin etkinliğini sağlamak olarak tanımlanabilir. Bu tanıma göre bilimsel yönetimin gereği olarak; deneyim yerine bilgi ve bilimin, uyumsuzluk yerine eşgüdüm ve ahenkin, bireysellik yerine işbirliğinin, sınırlı üretim yerine maksimum üretimin ön plana çıkarılması gerekmektedir (Dinçer ve Fidan, 2016). Taylor, bilimsel yönetim yaklaşımında sistematik bir şekilde çalışanların davranışlarını analiz ederek, görevlerin uzmanlık gerektirecek daha küçük alanlara bölünmesi ve maksimum üretim çıktıları için doğru eğitim formatlarının bilimsel olarak araştırılıp bulunması gerektiğini söylemiştir (Uddin ve Hossain, 2015). Taylor verimliliğin üst seviyelere çıkarılmasının yanında yönetim ile personel arasında etkili bir iletişimin gerektiğini söylemiştir (Koçel, 2005). Çalışanların yetkin oldukları iş bölümlerinde çalıştırılmasının daha etkili olacağını savunulabilir. Bu sebeple personel seçiminin uzmanlık ve yetkinlik alanlarına göre yapılması gerektiği söylenebilir.

Yönetim süreci yaklaşımı: Klasik yönetim yaklaşımının diğer kolu yönetim süreci yaklaşımıdır. Bilimsel yönetim yaklaşımı, çalışanın verimliliğini hedeflerken, yönetim süreci yaklaşımı ise örgütsel faaliyetlerin tamamı üzerinde etkin olmayı hedeflemiştir (Daft ve Marcic, 2008). Henry Fayol, yönetim süreci yaklaşımında etkin ve etkili yönetim süreci için sağlanması gereken 14 prensibi şu şekilde sıralamıştır: İşlerin uzmanlığa göre bölünmesi, otorite ve sorumluluk denkliği, disiplin, emir komuta birliği, genel çıkarların üstünlüğü, hakkaniyet, amaç birliği, merkezileşme, hiyerarşik yapı, personelin ödüllendirilmesi ve ücretlendirme, görev süresi boyunca istikrar, düzen, insiyatif, birlik ruhu şeklinde sıralamaktadır (Morden, 2017). Bunun yanında Fayol yönetim süreci yaklaşımıyla işlerin organizasyonuna bir bütün olarak yaklaşmıştır (Eren, 2001). Fayol, örgütlerde yönetim faaliyetlerinin aşamalı bir süreç olduğunu vurgulayarak bu aşamaları şu şekilde sıralamıştır: Planlama, örgütlenme, yönetme, eş güdümlenme ve denetleme olarak sıralamıştır (Eren, 2001).

Bürokrasi yaklaşımı: Bürokratik yaklaşıma göre; örgütler, belirtilen hedeflerin gerçekleştirilmesi için organize edilmiş yapılardır (Manning, 2013). Max Weber bürokrasi yaklaşımının temel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır: Örgüt içinde amaçlar, hedefler, görevler ve faaliyetler açık bir şekilde belirlensin, dikey ilişkileri belirleyen hiyerarşik bir düzen oluşturulması, çalışma düzenini sağlayan ilkeler belirlenmesi, prensipler ve metodlar açıkça belirtilmesi, rasyonaliteye dayalı ve amaca hizmet eden maaş ve ödül sistemi getirilmesi, liyakata dayalı istihdamın olması ve yazılı, resmi iletişime önem verilmesi şeklinde sıralamıştır (Sabuncuoğlu ve Tokol, 2011).

2.3.2. Neo-Klasik Yönetim Yaklaşımı

Neo-Klasik yönetim yaklaşımı örgüt çalışanlarını sosyal bir varlık olarak ele alarak klasik yaklaşımın göz ardı ettiği insan kaynakları faktörünü incelemiştir. Neo-Klasik yönetim kuramının temelinde yatan düşünceye göre üretim aracı olan insan unsurunun verimliliğini en üst seviyeye çıkarmak için örgütle insan arasındaki bağlılığın sağlanması gerekmektedir. Bu sebeple Neo-Klasik yönetim yaklaşımı, insan davranışları ve birbirleri arasındaki ilişkileri, düşünce ve tutumları, motivasyon kaynakları, gruplaşmaları, gurup liderlikleri, informal ve formal yapılar gibi kavramları incelemiştir (Şahin, 2004). Aşağıda bu döneme ait çalışmalar açıklanmaktadır;

Hawthorne araştırmaları: Roethlisberger, Whitehead, Mayo, Homans ve Dickson tarafından çalışma ortamlarının fiziksel şartları incelenmiş fakat bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır (Burke, 2017). Bireyin değer yargıları, fikirleri, gereksinim ve ihtiyaçları büyük ölçüde üyesi olduğu grup özellikleri ile benzerlik göstermektedir (McGrath ve Bates, 2017).

X ve Y teorisi: McGregor'un Teorisi X, çalışanların sürekli olarak görev ve sorumlulukları hakkında yönlendirilmesi gerektiğini, çalışanların kontrol altında tutulması gerektiğini, ortalama bir çalışanın işi önemsemediğini, fırsatını bulduğu her an görevini aksatabileceğini, çalışanların iş performanslarının para, konum veya cezaya bağlı olarak değişeceğini savunmaktadır (Dharejo, Baloch, Jariko, ve Jhatial, 2017). Teori Y, Teori X'in aksine çalışanların uygun şart ve ortam sağlanması halinde çalışmaktan kaçınan davranışlar sergilemek yerine sahipleneceklerini belirtmektedir. Y teorisi insancıl bir yaklaşımı esas almaktadır. Yöneticiler danışmacı ve katılımcı bir yönetim tarzını benimseyerek, astlarını geliştirmeyi ve motive etmeyi amaçlayacaktır (Koçel, 2010).

Rensis likert sistem 1-sistem 4 modeli: Neo-Klasik Yönetim yaklaşımının en önemli isimlerinden olan Likert, 1961-1967 yıllarında yazmış olduğu “*Yönetimin Yeni Yönleri*” ve “*İnsani Organizasyon*” isimli eserlerinde insan ilişkileri ile davranışlarını açıklamış sonrasında sistem 1 - sistem 4 başlığı altında bir model ortaya atmıştır (Aktan, 2011). Rensis Likert tarafından ortaya atılan sistem 1-sistem 4 modeli, otokratik yönetim tarzı ile demokratik yönetim tarzının kullanılarak ortaya konulan bir modeldir. Demokratik yönetim tarzında daha etkili ve olumlu sonuçlar elde ettiği söylenebilir.

2.3.3. Modern Yönetim Yaklaşımı

1960 yılı ve sonrası yönetim yaklaşım ve teorilerinin karşılaştırılması amacıyla değişik önerilerin dile getirilmesiyle ortaya çıkmış bir yönetim yaklaşımıdır (Okumuş ve

Avcı, 2008). Klasik yönetim yaklaşımı ve neo-klasik yönetim yaklaşımlarının olumlu tarafları alınarak birleştirilmesi ile ortaya atıldığı söylenebilir. Bu yaklaşımı oluşturan sistem yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımları aşağıda açıklanmıştır.

Sistem yaklaşımı: Sistem yaklaşımı, örgütü bir sistemler bütünü olarak görmektedir. Sistemler Yaklaşımı, örgütteki sistemler arasındaki bağlantıyı güçlü bir şekilde vurgulamaktadır. Örgüt yapısı ve işleyişindeki mevcut sistemlerden herhangi birisinde gerçekleşecek bir değişimin diğer sistemler üzerinde de etkisinin olacağı belirtilmektedir (Boddy, 2008). Lussier'e göre; örgütlerin alt sistemlerinin birbiriyle nasıl bir ilişki kurduğunu anlamak, örgüt işleyişinin planlanan bir şekilde sürdürülmesini sağlayacaktır. Sistem yaklaşımına göre; örgütlerin dış ortamla etkileşime girmeleri ve dış ortamda meydana gelen gelişmelerden etkilenmeleri, sistemin açık bir sistem olduğunu göstermektedir (Lussier, 2009). Sistem yaklaşımına göre; yönetsel açıdan örgütlerin çalışan makine olduğunu varsayarak bu makinenin bütün parçalarının ilişki içinde olmalarına rağmen ayrı ayrı değerlendirilmesi gerektiği savunulmuştur (Genç, 2005). Örgüt hedeflerinin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesinde ve sorunların analizinde gerekli bir yaklaşım olduğu savunulabilir.

Durumsallık yaklaşımı: Durumsallık yaklaşımında örgütlerin yapısının veya örgütlerde uygulanan yönetim tarzlarının etkinliğinin değerlendirilmesinde tek bir durumun etkili olmadığı vurgulanmaktadır. Örgütlerin yapıları ve uygulanan yönetim tarzları görevin niteliğine, şartlara, çevreye ve diğer koşullara bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Gope ve Galloway, 2017). Durumsallık yaklaşımına göre; farklı durum ve şartlar için farklı örgüt yapısı ve yönetim tarzları gerekebilir. Durumsallık yaklaşımında değişen fırsat ve durumlara göre etkili olabilecek yönetim tarzının uygulanması gerektiği savunulmuştur (Alpaslan ve Kutaniş, 2007).

2.3.4. Post-Modern Yönetim Yaklaşımı

1980 yılı ve daha sonrasında ortaya çıkan sanayi ağırlıklı üretim faktörünü ve bilgi ile donatılmış toplumları ele alan bu yönetim yaklaşımı aynı zamanda küreselleşme, toplam kalite yönetimi, enformasyon aralığı, bilgi kaynaklı yönetim, başarıya odaklı yönetim gibi terimler üzerinde durmaktadır (Koçel, 2005). Bu yönetim yaklaşımına göre yönetime katılım oranının çok olması yönetimi etkililik açısından daha işlevsel hale getirecektir. Post-modern yönetim anlayışının 1990'lı yıllarda ortaya çıkardığı yeni kavram, yönetişimdir. Yönetişim, yönetsel kararlara ortak olma, söz sahibi olma anlamına gelmektedir. Yönetişim kavramının uygulamadaki formu, merkezi yönetimin yetkilerini paydaşlara aktarılması, yönetsel katılımcı anlayışını benimsemesi, yönetimde şeffaflığın benimsenmesi, yetki paylaşımı ve sorumlulukların dağıtılması şeklinde olduğu vurgulanmaktadır (Özer, 2006).

2.4. YÖNETİCİ KAVRAMI

Schermerhorn tarafından yönetici tanımı şu şekilde yapılmıştır. Örgütlerdeki faaliyet ve düzenlemelerde belirlenen amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için örgüt çalışanlarının üretime yönelik etkililiklerinin sağlanması, denetlenmesi ve yönlendirmesi işlerinin yapılmasını üstlenen örgüt üyesi olarak tanımlanmaktadır (Drucker, 1994). Diğer bir ifadeyle yönetici; üretilmesi planlanan ürün veya hizmetin gerçekleşmesi için gerekli olan etmenleri bir araya getirerek organizasyonunu yapan, ortaya koyulan hedefleri gerçekleştiren örgüt çalışanıdır (Fidan ve Dinçer, 2016). Genel anlamda yönetici; örgüt içerisindeki yönetsel dengeleri adaletli ve şeffaf bir şekilde kuran, örgüt çalışanları arasındaki yetenek, yeterlilik ve bilgi açısından uyumu sağlayan, görev ve sorumlulukları çerçevesinde kararlar alıp yönlendiren kişidir (Hacıoğlu, Yarbağ, Dinçer ve Tuğsal, 2015). Örgüt yöneticisinin insan ilişkileri, teknik ve kavramsal becerilere hâkim olması gerekmektedir (Can, Büyükbacı, Bal ve Ertemsir, 2013).

2.5. EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLİĞİ

Okul, bireylerin aile ortamında aldığı yaşama dair bilgi ve becerilerin üzerine bireyleri geleceğe hazırlayan, topluma adaptasyonunu sağlayan, milli değerlerimiz ışığında iyi vatandaş olma becerilerini kazandıran, formal eğitim süreçleri, programları ve kademeleri olan resmi veya özel eğitim kurumudur. Eğitim kurumlarında verilen eğitimler, sosyal ortamlarda edinilen örtük öğrenmelerde olduğu gibi taklit ve rastgele öğrenilmiş davranış veya bilgilerin aksine planlı ve formal bir süreçtir (Öztabağ, 1970). Eğitim kurumu, girdisi ve çıktısı insan olan, faaliyetlerin yürütülmesinde insanın etkili olduğu bir kurumdur (Aydın,1994).

Eğitim kurumu yöneticiliği, yönetsel süreç ve uygulamaların eğitim kurumunda yürütülmesidir (Bursalıoğlu, 1999). Eğitim yöneticiliğinin faaliyet alanlarını Milli Eğitim sisteminin genel ve özel amaç ve hedefleri belirlemektedir. Eğitim kurumu yönetimi, eğitim yöneticisinin okullardaki iş ve işlemlere yön vermesidir (Bursalıoğlu,1999). Eğitim kurumu yöneticiliğini başta okul müdürü olmak üzere müdür yardımcıları, zümre başkanları ve öğretmenler üstlenebilmektedir (Celep, 2004). Eğitim kurumu yöneticiliği, okuldaki yönetsel faaliyetlerde karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme adımlarının gerçekleştirilmesini sağlayan bir mekanizmadır. Bu sebeple eğitim kurumu yöneticilerinin, okulun çevresi, kültürü ve ihtiyaçlarına göre yönetim tarzı kullanması okulun hedef ve amaçlarına ulaşmasında faydalı olabilir.

2.6. EĞİTİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLERİN YÖNETİM TARZLARI

Yönetim, örgütlerin belirlenmiş hedef ve amaçları doğrultusunda eylemleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanlar arasında görev dağılımları yaparak faaliyete geçirme sürecidir (Başaran, 1991). Yönetmenin şeklini ve çeşidini belirleyen en önemli unsur yöneticinin yetki ve sorumluluklarını yerine getirme tarzıdır (Başaran, 2004; Terzi ve Kurt, 2005). Bir örgütte yöneticinin kullandığı yönetim tarzı aslında kurumun sahip olduğu bir çok argümanın etkileşimi sonucudur. Bu argümanların bazıları şunlar; örgüt yöneticisinin çalışanlar hakkındaki tahminleri, çalışanların benlik farklılıkları, kurumun faaliyet yapısı, kurumun amaç ve hedefleri, üretim faaliyetinin niteliği, çalışanların yeterlilikleri ve zaman olduğu söylenebilir. Başaran'ın (1991) açıklamasına göre; yönetsel yetkinin kullanılması, tepede bulunan brokratik yöneticinin ast yöneticilere yetkilerini devretmesi, kurumlar ve faaliyetlerine göre farklılaşabilir. Üzerinde durulan bu farklılıklar yöneticilerin kullandıkları yönetim tarzlarının belirlenmesinde etkili olabilir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin yapılan bu araştırmada yönetim tarzlarından işbirlikli, otoriter, ilgisiz ve karşı koyucu yönetim tarzları irdelenmiştir.

İşbirlikli yönetim tarzı: İşbirliklili yönetim tarzı olarak adlandırılan yönetim tarzında örgüt yöneticisinin yetki kaynağının yönetsel faaliyetler ile ürün veya hizmet üretimi konularındaki yetkinliği ve kurumsal liderliği olduğu ortaya konulmaktadır (Başaran, 2004). İşbirlikli yönetim tarzında sahip örgüt yöneticisi kurumsal bir lider olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin, okul ortamında veya çevresinde meydana gelen olumsuz durum veya fırsatları eğitim kurumları üst bürokratik yönetimi, okulun ast yöneticileri, öğretmen, memur, öğrenci velileri temsilcisi olarak ortak paydada kararlar alarak değerlendirmesi ve uygulaması işbirlikli yönetim tarzında uygun davranışlarından olabileceği söylenebilir.

Otoriter yönetim tarzı: Okul yöneticilerinin kullandıkları otoriter yönetim tarzında insan ve süreç faktöründen çok sonuçların göz önüne alındığı vurgulanmaktadır. Otoriter yönetim tarzı benimsenen kurumlarda verimlilik ve üretim miktarı fazla olurken ürünün kalitesi istenen seviyede olmadığı söylenebilir. Bunun yanında otoriter yönetim tarzı uygulanan örgütlerde insan ilişkilerinin olumsuz olarak geliştiği söylenebilir. Otoriter yönetim tarzı benimseyen yöneticiler, çalışanlar arasında statü ve yetki farklılığının yanında çalışanlar arasındaki ekonomik ve sosyal hakların da farklı olduğunu savunmaktadırlar. Otoriter yönetim tarzını benimsemiş olan yöneticiler kendilerinin ast iken itatkar davrandıklarını ve üst yönetim kadrosunda iken ise kendilerine itat etmeleri gerektiğini

savunmaktadırlar (Hogg ve Vaughan, 2007; Kağıtçıbaşı, 1999). Tüm bu açıklamalardan yola çıkılarak otoriter yönetim tarzını benimsemiş okul yöneticilerinin, okul yönetimine dair alınacak kararlarda tek başına hareket ettikleri söylenebilir. Otoriter yönetim tarzı benimseyen yöneticilerin tehditkar ve korkulan olmaları, bireysel ve grup ilişkilerinde esnek olmayan ve emir verici bir tarz benimsemeleri, çalışanlarından koşulsuz itaat istemeleri, yöneltilen emir ve görevlerin eksiksiz yapılmasını istemeleri, ilişkilerinde baskın karakter olmaya çalışmaları, hoşgörü ve mizah anlayışlarının olamaması otoriter yönetim tarzı kapsamında gösterebilecekleri davranışlar olarak belirtilebilir.

İlgisiz yönetim tarzı: İlgisiz yönetim tarzı; “eller serbest” veya “bırakınız yapınlar” (laissez-faire) olarak bilinmektedir (Ogunola, Kalejaiye, ve Abrifor, 2013). Örgüt yöneticilerinin yönetim faaliyetlerinde yetkilerini astlarına devretmesi, çalışanlara yönlendirme noktasında bir müdahalede bulunmaması gibi davranışlarının tümü olarak açıklanmaktadır (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013). İlgisiz yönetim tarzı benimsemiş olan yöneticiler çalışanlarını karar almada ve üretim sürecinde serbest bırakıp katılım sağlamazlar. Açıklamalara göre; örgüt yöneticisinin belirlenen hedef ve amaçları gerçekleştirirken ortaya çıkan olumsuz durumlara ya da fırsatlara müdahale etmediği söylenebilir. Okul yöneticisinin ortaya çıkan olumsuzluklara duyarlı davranmaması, okul çalışanları arasında adeleti sağlamaması, karşılaşılan problemlere kayıtsız kalması, okul iş ve işleyişlerinden habersiz olması, okul ve çevresinin beklentilerini görmezden gelmesi, öğretmenlerin kişisel veya kurumsal problemlerini yok sayması gibi davranış sergileyen okul yöneticilerinin ilgisiz yönetim tarzı benimsedikleri yönünde çıkarımda bulunulabilir. İlgisiz yönetim tarzı benimsemiş olan yöneticiler tüm yetkilerini astlarına devrettiği için çalışanların görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde bağımsız hareket etmelerine sebebiyet vermektedirler (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013).

Karşı koyucu yönetim tarzı: Örgüt yöneticilerinin belirlenen hedef ve amaçların gerçekleştirilmesinde örgüt çalışanlarını yönlendirerek veya engelleyerek süreci yönetmeleri şeklinde açıklanabilir. Yöneticilerin yönetsel görev ve sorumlulukları yerine getirirken ortaya koydukları yönetim algıları mevcut problemleri çözerek veya bu problemlere duyarsız kalmaları karşı koyucu yönetim tarzı benimsedikleri yönünde açıklanabilir. Bunun yanında yöneticilerin gereğinden fazla gösterdikleri şüpheli ve güvensiz davranışların hedef ve amaçların gerçekleşmesinde büyük engel teşkil etmesi de yöneticilerin karşı koyucu yönetim tarzını benimsediklerini göstermektedir (Shaw, 1981). Bu sebeple yöneticilerin benimsediği yöneticilik tarzları, ürün veya hizmet üretiminde ortaya çıkan olumsuzlukların nedenlerini bulup gidermekle işleri kolaylaştıracağı gibi sorunları çözmeyle ilgili problemleri

durumların devam etmesine de neden olabilir. Karşı koyucu yönetim tarzı benimsemiş olan okul yöneticilerinin; mevcut düzen ve işleyişlerin devamlılığında ısrarcı olmaları, çalışanlar tarafından gelebilecek yeni fikirlere karşı çıkmaları, önceden belirlenen kanun ve yönetmelikler doğrultusunda karar vermeleri, mevcut uygulamaları terketmemeleri, öğretmenlerle olan ilişkilerinde katı ve karşı çıkıcı davranış sergilemeleri, kendi fikir ve düşüncelerine öncelik vermeleri, iş ve işlemler konusunda başka okul yöneticilerin ne yaptığını araştırmaları ve uygulamaları, yeni alınan kararların sonuçları konusunda sürekli bir karamsarlık hali göstermeleri gibi karşı koyucu yönetim tarzına özgü sıralanan davranışları sergiledikleri gözlenebilir.

2.7. YÖNETİM TARZLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Rosnarizah, Amin ve Abdul (2016) tarafından yapılan “*Eğitim Yönetimi ve Liderlikte Yenilikler: Malezya Okul Liderlerine Yönelik Yüksek Etkiye Sahip Yetkinlikler*” adlı araştırmada, Malezyalı okul yöneticileri üzerinde etkili olan yönetim tarzları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan bu çalışma için “*Okul Liderleri İçin Yetkinlik*” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacıların kullandığı ölçme aracı 26 maddeden ve 6 alt faktörden oluşmaktadır. Araştırmacılar ölçeğin Cronbach alfa değerlerini 0.95 bulmuşlardır. Araştırmacılar araştırma örneklemini basit seçkisiz yöntemle Malezya genelinde toplam 596 okul yöneticisi olarak belirlerken, Malezya eğitim bakanlığında değişik departmanlarda çalışan 149 görevliyide örneklem gurubuna katmışlardır. Araştırmacıların ortaya koyduğu sonuçlara göre yöneticilerin yönetim tarzlarının toplam puan ortalaması $\bar{x}=3,94$ olarak çıkmıştır. Araştırmacıların ortaya koydukları verilere göre okul yöneticilerinin yönetim anlamındaki farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu, Malezya eğitim bakanlığında değişik departmanlarda çalışan görevlilerden topladıkları verilere göre ise farkındalığın yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacıların ulaştığı bulgulara göre okul yöneticilerinin değişimi yönetmek, başarıya odaklanmak, teknoloji yönetmek, karar verme, problem çözme, performans değerlendirme, okul kapasitesini geliştirme gibi görev ve sorumluluklarda etkili oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Al-Safran, Brown, Wiseman (2016) tarafından yapılan “*Okul Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarının Okul Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi Üzerindeki Etkisi*” adlı araştırma ampirik bir araştırmadır. Araştırmacılar bu çalışmada liderlik tarzları ile okul çıktıları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya çalışırken, okul ortamı ve çıktılarının liderlik tarzı üzerindeki etkisini de araştırmışlardır. Araştırmacılar araştırmada Kuveyt ve ABD ‘nin

1995 ve sonraki yıllarda elde edilen TIMSS verilerini kullanmışlardır. Araştırmacılar elde ettikleri verileri tanımlayıcı istatistik ve ANOVA testi ile test edilmişlerdir. Araştırmacıların bulguları okul yöneticilerinin liderlik tarzının okul çıktılarıyla ilişkili olduğu hipotezini doğrulamıştır. Araştırmacıların ABD’de yaptığı araştırmadan elde ettikleri veriler sonucunda okul yöneticilerinin işbirlikli yönetim tarzını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacıların Kuveyt okullarında topladıkları verilerde ise okul yöneticilerinin yetkilerine daha çok başvurduğu ve otokratik yönetim tarzı kullandıklarını tespit etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettikleri verilere göre; ABD okullarındaki yönetim tarzlarının Kuveyt okullarındaki okul ortamında uygulanabilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacıların yaptığı bu araştırma aynı zamanda tüm dünya ülkeleri ve topluluklarındaki farklı kültürler için evrensel veya uygun liderlik tarzlarının olmadığı sonucunu da ortaya koymuştur. Araştırmacıların elde ettikleri sonuç genel çerçevede ABD’de okul yöneticileri tarafından benimsenen bütünleştirici ve işbirlikli liderlik tarzının öğretmenleri eğitim faaliyetleri açısından iş birliği yapmaya teşvik ettiğiidir.

Smith (2016) tarafından mevcut bilimsel çalışmalar derinlemesine incelenerek veriler toplanmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan bu çalışmada dönüşümlü, işlemsel, ilham verici ve öğretici liderlik stilleri aracılığıyla olumlu bir okul kültürü oluşturmak, kurumsal etkinliği artırmak ve öğretmen memnuniyetini artırmak için bütünleştirici bir liderlik modelinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgu; bütünleştirici liderlik modellerine ihtiyaç duyulduğudur (Leithwood ve Sun, 2012). Araştırmacı liderlik ve yönetim tarzları ile ilgili yazılmış olan bilimsel yayınları incelenmesiyle liderlik ve yönetim tarzlarının hedeflenen eğitim çıktılarının elde edilmesinde ve olumlu bir okul kültürünün oluşturulmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacının bulgularına göre, dönüşümsel, işlemsel, bütünleştirici, işbirlikli, ilham verici, eğitici liderlik ve yönetici tarzlarının tümü insan kaynakları potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için etkin ve etkili kullanılması gerekmektedir. Araştırmacı çalışmada, okullardaki liderlik ve yönetim tarzlarının dinamik ve etkili olmasının öğretmen memnuniyeti ve öğrenci öğrenmesi üzerinde etkisinin çok büyük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Moorosi ve Bantwini (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Güney Afrika’nın Doğu Cape bölgesindeki okullarda liderlik ve yönetim tarzlarının okulun amaçlarına ulaşmasını nasıl desteklediğini araştırmaktır. Araştırmacılar verileri toplarken nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullanmışlardır. Araştırmacıların verileri toplarken sordukları sorular şunlardır: 1) Okul yöneticilerinin kullandıkları en yaygın liderlik stilleri nelerdir? 2) Okul

yöneticilerinin kullandıkları liderlik ve yönetim stilleri/tarzı bölge okullarındaki değişimi ve gelişimini nasıl desteklemekte veya engellemektedir? Araştırmacılar nicel verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programını kullanmışlardır. Toplanan nitel verilerin analizinde ise Miles-Huberman modelinin kuramsal temelleri ve uygulamaya yönelik stratejilerini kullanmışlardır. Araştırmacılar anketlerini, Doğu Cape'de bulunan 23 bölgeden 5'ine uygulamışlardır. Araştırmacılar her bir bölgeye okul yöneticileri tarafından doldurulması için 20 anket (toplamda 100) dağıtmışlardır. Araştırmacıların doldurulmuş olarak geriye topladıkları anket sayısı 19 (%20)'dur. Araştırmacıların yaptığı ankete katılanların 10'u erkek, 9'u kadın yöneticidir. Araştırmacılar tarafından toplanan nitel veriler, 18 okul müdürüyle yapılan görüşmelerle toplanıp, elde edilen nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmacılar görüşme yoluyla veri toplarken ankete katılan okul yöneticilerinin profilini eşleştirmek için ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yöneticileri bilerek nitel veri toplamak amacıyla dâhil etmişlerdir. Araştırmacılar tarafından Seçilen 18 okulun 9 tanesi ilkokul 9 tanesi ortaokul düzeyindedir. Araştırmacıların nitel verileri toplamak için belirledikleri görüşme guruplarını 9'u kadın 9'u erkek olan okul yöneticileri oluşturmuştur. Araştırmacılar, nitel sorulardan elde ettikleri verilere göre bölgede otokratik yönetim tarzının hâkim olduğunu aynı zamanda az da olsa demokratik yönetim tarzının uygulandığını tespit etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettikleri nitel veriler sonucunda ortaya çıkan diğer bulgu ise okul yöneticilerinin çalışanları ile iş birliği içinde hareket etmediği bulgusudur. Araştırmacılar tarafından yapılan araştırmanın nicel sonuçlarına göre ise okul yöneticilerinin genel olarak otokratik yönetim tarzı benimsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmacıların elde ettikleri sonuçlar ışığında okul yöneticilerinin benimsedikleri yönetim tarzının okulun hedeflerine ulaşmada etkili olmadığı yönündedir. Araştırmacıların genel olarak ulaştıkları sonuçlara göre; otokratik yönetim tarzının kötü bir yönetim tarzı olduğudur. Araştırmacıların önerisi; karar alma sürecinde okul yöneticilerinin iş birliği içinde hareket etmeleri gerektiğidir. Araştırmacılara göre; bu sonuçlara bakılarak okul yöneticilerinin benimsemiş oldukları yönetim tarzının Güney Afrika'nın uygulamak için ortaya koyduğu DBE politikası ile uyum sağlamadığıdır.

İbrahim ve Al-Taneiji (2012) tarafından yapılan çalışmada, *“Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Performans Düzeyleri ve Dubai Okullarındaki Etkinliği” Arasında Bir İlişki*” olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca araştırmacılar okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile performans düzeyleri ve Dubai okullarındaki etkinliği arasındaki ilişkinin okul yöneticisinin cinsiyetine, mesleki kıdemine, okul türüne göre değişip değişmediğini de araştırmışlardır. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve okul yönetimindeki

etkinlikleri ile ilgili verileri Avolio ve Bass (1995) tarafından geliştirilen (MLQ) “*Çok Yönlü Liderlik*” Ölçeğini 34 devlet okulunda çalışan öğretmenlere uygulayarak toplamışlardır. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin okuldaki performanslarına dair verileri ise Dubai okulları denetleme ofisinin raporlarını inceleyerek ortaya koymuşlardır. Araştırmacıların incelediği raporların sonuçlarına göre; okullarda yöneticiler tarafından dönüşümcü liderlik tarzının sık kullanıldığı, az da olsa ilgisiz yönetim tarzının kullanıldığıdır. Araştırmacılar okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile okuldaki etkinlik düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulurken okul yöneticilerinin okuldaki performansları arasında bir ilişki saptayamamışlardır. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile etkinliği arasında cinsiyet ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar tespit ederken, mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık tespit edememişlerdir.

Andende (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının Zambiya'daki Kuzey Batı Eyaletinin Zambezi Bölgesi'ndeki seçkin ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin morali üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Araştırmacı verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmacı, İnsan ilişkileri teorisi ve Herzberg'in iki faktör teorisini seçilen ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak ve geliştirmek için nasıl uyguladıklarını araştırmada kullanmıştır. Araştırmacı tarafından kullanılan ayrıntılı görüşmeler ve grup tartışmaları (FGD) birincil veri toplama yöntemleridir. Araştırmacının kullandığı ikincil veri toplama yöntemi olarak ise literatürlerin incelenmesidir. Araştırmacı araştırmanın örneklemini okul yöneticilerinden, okul yöneticisi yardımcılardan, kıdemli öğretmenler ve diğer görevlilerden basit seçkisiz yöntem kullanarak belirlemiştir. Araştırmacının elde ettiği bulgu; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile öğretmenlerin moral ve performansları arasında bir ilişki olduğu sonucudur. Araştırmacı araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin demokratik, otokratik ve ilgisiz yönetim tarzlarından herhangi birini kullandıkları yönündedir. Araştırmacı tarafından demokratik yönetim tarzının araştıma yapılan okulların çoğunda benimsendiği, bazı okullar da ise otokratik yönetim tarzının benimsendiği ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmacı, demokratik yönetim tarzının benimsendiği okullarda çalışan öğretmenlerin moral ve performanslarının otokratik yönetim tarzı benimsenmiş okullarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek seviyede olduğunu tespit etmiştir.

Boke, Nyakundi ve Nyamwaka (2017) tarafından yapılan araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının Kenya Kuria Batı Şehri bölgesindeki orta öğretim okullarının performansları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmacılar, katılımcılardan

hem nitel hem de nicel veri toplamak için tanımlayıcı anket kullanmışlardır. Araştırmacıların araştırma evrenini, Kenya Kuria Batı şehrinde 269 ortaokul müdürü, 26 müdür yardımcısı ve 267 öğretmen ve toplamda 319 kişi oluşturmaktadır. Araştırmacıların çalışmasındaki örneklem gurubunu 22 müdür, 22 müdür yardımcısı ve 79 öğretmen olmak üzere 123 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmacılar verilerin toplanacağı toplam 22 okulu seçmek için orantılı rastgele örnekleme yöntemi kullanmışlardır. Araştırmacılar verileri toplamak için anket ve görüşme programları gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar tarafından elde edilen veriler tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacıların elde ettikleri en çarpıcı bulgulara göre; Kenya Kuria Batı şehri bölgesindeki orta öğretim okullarında okul yöneticileri tarafından kullanılan en yaygın liderlik/yönetim tarzlarının: otokratik, demokratik ve ilgisiz liderlik/yönetim tarzları olduğu, en az kullanılan yönetim tarzlarının ise dönüşümsel ve işlemsel liderlik/yönetim tarzları olduğudur.

Lileka (2017) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarının Oshikoto Bölgesindeki Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı; okul yöneticilerinin benimsedikleri yönetim tarzlarının öğretmenlerin ve öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olup olmadığı, okul yöneticisinin kullandığı yönetim tarzının okulun işleyişini belirleyen önemli bir faktör olup olmadığı incelenmesidir. Araştırmacı araştırmasında şu sorulara cevap aramıştır: 1) Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının Oshikoto bölgesinde bulunan öğrencilerin başarıları üzerindeki etkileri nelerdir? 2) Oshikoto bölgesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından algılanan öğrenci başarısını etkileyen yönetici tarzları ve özellikleri nelerdir? 3) Oshikoto bölgesinde bulunan öğrencilerin başarılarını etkileyen yönetici tarzları nelerdir? 4) Oshikoto bölgesinde eğitim gören öğrencilerin başarıları üzerindeki yönetici tarzlarının etkileri konusunda hangi sonuçlar çıkartılabilir ve öneriler neler olabilir? Araştırmacı araştırma gurubunu küme örnekleme yöntemi kullanarak 140 öğretmen ve 6 okul yöneticisi olarak belirlemiştir. Araştırmacı tarafından seçilen araştırma guruplarına kapalı uçlu ve açık uçlu sorular sorularak nicel bir araştırma deseni ortaya konulmuştur. Araştırmacının araştırma sonuçlarına göre elde ettiği bulgular şunlardır: Oshikoto bölgesinde görev yapan okul yöneticilerinin ağırlıklı olarak benimsedikleri yönetim tarzı otokratik yönetim tarzı ve laissez-faire (ilgisiz yönetim tarzı) yönetim tarzı olduğu bulgusudur. Araştırmacı bunun yanında okul yöneticilerinin benimsediği çalışma kuralları ve ilkelerinin, kötü denetim ve iyileştirme algısının Oshikoto bölgesindeki öğrencilerin sergiledikleri başarı durumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Wachira, Gitumu ve Mbugua (2017) tarafından yapılan “*Kieni Batı Bölgesindeki liselerde Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarının Öğretmenlerin Performansı Üzerindeki Etkisi*” adlı araştırmanın amacı; Kieni Batı bölgesindeki liselerde görev yapan okul yöneticilerinin kullandıkları yönetim tarzlarının öğretmen performansını nasıl etkilendiğini incelemektir. Araştırmanın evrenini Kieni Batı Bölgesinde görev yapan 262 öğretmen ve 22 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmacılar araştırmanın örneklem gurubunu belirlerken tabakalı rastgele örnekleme yöntemi kullanmışlardır. Araştırmacıların belirlemelerine göre; araştırmanın örneklem gurubunu 8 okul yöneticisi 74 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından nitelik ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacılar verileri analiz ederken SPSS paket programını kullanmışlardır. Araştırmacılar analizleri yaparken okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile öğretmenlerin performansı arasındaki ilişkinin olup olmadığını analiz etmek için ki-kare testi, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve öğretmenlerin performansı arasında bulunan ilişkinin anlamlılığını ve yönünü belirlemek için korelasyonel test kullanmışlardır. Araştırmacılar elde ettikleri bulgulara göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile öğretmenlerin performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ($\chi^2 = 35.611$, $p = 0.00$) sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar Kieni Batı Bölgesinde görev yapan okul yöneticilerinin farklı yönetim tarzları kullandıkları sonucuna ulaşırken, öğretmen performansını iyi yönde etkileyen yönetim tarzının destekleyici yönetim tarzı olduğunu da vurgulamışlardır.

Saeed, Azizollah, Zahra, Abdolghayoum, Zaman, Peyman (2011) tarafından yapılan “*Kadın Okul Yöneticisinin Yönetim Tarzlarının Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Üzerindeki Etkisi*” adlı araştırmanın amacı; kadın okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının İsfahan’da bulunan kız liselerinde görev yapan öğretmenlerin iş memnuniyeti üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmacılar tarafından kullanılan analiz yöntemi betimleyici istatistiksel testlerdir. Araştırmacıların araştırma evrenini 2591 öğretmen, örnekleme gurubunu ise 150 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacıların kullandıkları ölçekler likert tipi ölçekler olup “*yönetim tarzları*” ve “*iş memnuniyeti*” ölçekleridir. Yönetim tarzları ölçeği 37 maddeden, iş memnuniyeti ölçeği ise 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısına göre 0.81 ve 0.92'dir. Araştırmacılar topladıkları verilerin analizinde ortalama, varyans, frekans dağılımı ve yüzde ve çıkarımsal analiz (Hotelling t2, Pearson katsayısı korelasyonu, bağımsız t testi, çoklu varyans, regresyon) testleri kullanmışlardır. Araştırmacıların elde ettikleri bulgulara göre; otoriter yönetim tarzının öğretmenlerin iş memnuniyeti üzerinde olumsuz etkisi olduğudur. Araştırmacıların elde ettikleri bulgulara

göre; öğretmenlerin cinsiyetlerine ve eğitim düzeylerine göre “otoriter yönetim tarzı” ile ilgili görüşler arasında farklılıkların olduğudur. Diğer bir bulguya göre; kadın okul yöneticisinin uyguladığı yönetim tarzlarının öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine göre farklılıklar gösterdiği. Yine araştırmacıların elde ettiği bir başka bulgu ise; görüşlerin lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılıklar gösterdiği.

Tılahun (2014) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Okul Başarısı Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmanın amacı, Etiyopya Gambella Ulusal Bölgesi'ndeki Agnwa çevresindeki orta öğretim okullarının okul başarısı ile okul yöneticilerinin yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmacı tarafından veri toplarken nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmacının örneklem gurubunu 184 öğretmen, 8 müdür, 8 müdür yardımcısı, 38 PTA üyesi ve 24 öğrenci temsilcisi oluşturmaktadır. Araştırmacı Agnwa bölgesindeki ortaöğretim okullarının başarısı ve okul yöneticilerinin yönetim tarzları arasında ilişkinin olup olmadığı yönünde sadece korelasyonel ilişkiyi ortaya koyan bir araştırma yapmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim tarzları bağımsız değişken ve ortaöğretim okullarının başarısı ise bağımlı değişken olarak tanımlanmış, buna göre veriler toplanmıştır. Araştırmacı verileri toplarken anketle veri toplama, görüşme, grup tartışması ve ESLCE sonuç bildiri dökümanından yararlanmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre; okul yöneticilerinin kullandığı demokratik yönetim tarzı öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği, otokratik ve laissez-faire (ilgisiz yönetim tarzı) yönetim tarzlarının ise öğrencilerin başarısını olumsuz yönde etkilediği sonucudur. Araştırmacının elde ettiği veriler ışığında ulaştığı sonuçlar şöyledir; okul yöneticilerinin yönetim tarzı hakkında bilgi ve becerilere sahip olmadıkları takdirde, okul ve öğrenci başarısını artıramayacağıdır. Aynı zamanda okul ve öğrenci başarısının artırılması için demokratik yönetimin benimsenmesi gerektiğidir. Araştırmacının araştırma sonuçlarına göre önerisi ise; okul yöneticilerine demokratik yönetim tarzı hakkında bilgi ve becerilerin kazandırılması için seminer, hizmet içi eğitim uygulamaları vs. çalışmaların yapılması gerektiğidir.

Yılmaz (2016) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarının Sosyo-Demografik Faktörleri Bağlamında İncelenmesi: Kadın Yöneticiler Üzerinde Bir Araştırma” adlı çalışmanın amacı, kadın okul yöneticilerinin sahip oldukları demografik özelliklerin kullandıkları yönetim tarzları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırmacı örneklem gurubunu Ankara/Çankaya ilçesinde görev yapan 198 kadın okul yöneticisini basit seçkisiz yöntem ile belirlemiştir. Araştırmacı araştırmasındaki verileri Kurt ve Terzi’ni (2005) geliştirdiği “Yönetici Davranışları Ölçeği” yardımıyla toplamıştır. Araştırmacının

ortaya koyduğu bulgulara göre; kadın yöneticilerin demokratik katılımcı yönetim tarzını, otokratik yönetim tarzını ve serbest bırakıcı yönetim tarzını benimsedikleridir. Araştırmacının Sosyo-demografik unsurların etkisinin olup olmadığı yönünde sonuçlarına göre; evli olmayan ortaokul kademesinde çalışan kadın yöneticilerin, okul yöneticisi görevini yerine getirenlerin ve bakanlık tarafından yapılan hizmet içi eğitimi almayan yöneticilerin demokratik yönetim tarzını kullandıklarıdır. Bunun yanında bekâr olmayanların, ilkokullarda görev yapan kadın yöneticilerin, 16 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olanların ve lisans mezunu yöneticilerin yönetsel iş ve işlemlerinde otokratik yönetim tarzı benimsedikleri araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Diğer taraftan araştırmacının ortaya koyduğu bulgulara göre; liselerde görev yapan kadın yöneticilerin, 5 yıl ve daha az okul yöneticiliği yapan kadın yöneticilerin, okul yöneticisi yardımcısı görevini sürdüren kadın okul yöneticilerin, master eğitimi almış ve bakanlık hizmet içi eğitimi almamış kadın okul yöneticilerin okul yönetiminde kullandıkları yönetim tarzının tam serbesti tanıyan yönetim tarzı olduğudur.

Argon ve Dilekçi (2014) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Tarzları ve Kurumsal İtibara Yönelik Algıları Arasındaki İlişki*” adlı çalışmanın amacı, Bolu il merkezinde görev yapan ilkokul yöneticilerinin yönetim tarzları ile kurumsal itibara yönelik algılarını incelemektir. Araştırmacılar araştırma örneklemini oluştururken rastgele örnekleme yöntemini kullanmışlardır. Araştırmanın örneklemini 258 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacılar “*Öğretmenlerin Kurumsal İtibarı Algılamasında Okul Müdürlerinin Rolü*” ölçeği yardımıyla veri toplamışlardır. Araştırmacılar topladıkları verileri analiz ederken yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t-testi, Kruskal Wallis, basit regresyon analizi testlerini kullanmışlardır. Araştırmacıların yaptığı testlerin sonucuna göre ise; okul müdürlerinin yönetim tarzları ile kurumsal itibara ilişkin görüşleri genel ortalama puanına göre “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Araştırmacıların elde ettiği bulgulara göre; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin görüşlerinde okul müdürlerinin yönetim tarzları ile kurumsal itibarlarına yönelik algıları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, branş ve öğrenim durumu değişkenine göre algılarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırmacıların yaptıkları regresyon testlerine göre; okul yöneticilerinin benimsedikleri yönetim tarzları ile kurumsal itibara ilişkin öğretmen algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının kurumsal itibara yönelik öğretmen algılarında ise yordayıcıların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacıların sonuç ve önerilerine değinecek olursak; öğretmenler tarafından duyulan itibar algısında demokratik, katılımcı yönetim tarzlarını kullanan okul yöneticilerinin daha etkili olduğudur. Araştırmacılar

ulaştıkları bulgular ışığında okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okula ve kendilerine yönelik itibar duygusunu üst seviyelere çıkarmak için demokratik yönetim tarzına yönelmeleri gerektiğini önermişlerdir.

2.8. HESAP VEREBİLİRLİK VE İLGİLİ KAVRAMLAR

Hesap verebilirlik terimi, kelime olarak Latince ‘de hesap yapmak ve hesap vermek sözcüklerinin anlamlarından türemiştir (Bovens, 2007). Wagner (1989) tarafından İngiliz Dil bilimine göre hesap verebilirliğin terimsel anlamı şu şekilde açıklanmıştır: “Accountability” ve “accountable” kelimelerinin benzer “account” sözcüğünün kökünden türetildiği ve ilk kavramsal anlamına göre ise ‘hesap yapma, hesaplamak’ anlamında kullanıldığı ayrıca 1600’lerden sonra ise ‘ifade vermek, açıklama yapmak, cevabını vermek’ anlamlarında kullanıldığı şeklinde açıklanmıştır. Hesap verebilirliğin üzerine yüklenen anlamdan da anlaşılacağı gibi görevli kişiye sorumluluk yüklemek ve sonuçlarından mesul tutulmak anlamında kullanıldığı vurgulanmaktadır (Brown, 1990; Akt. Bennett, 1997). Hesap verebilirlik kavramı anlamsal olarak; hesap yapmak, betimleme, açıklama ve savunma anlamlarını çağrıştırmaktadır (Kuchapski, 2001; Leithwood ve Earl, 2000).

Hesap verebilirlik kavramı; yöneticiler tarafından üstlenilen yetki ve sorumlulukların kanunlara göre etkililik ve etkinlik unsurları göz önünde bulundurularak kullanılması ve sonuçlarının ilgililere duyurulması anlamına gelmektedir (T.C. Başbakanlık, 2003). Hesap verebilirlik en yalın haliyle iş ve işlemlerin sonuçlarının mevcut otorite karşısında açıklanmasıdır (Mulgan, 2000). Bas’a (2007) göre hesap verebilirlik; sorumlulukların olumlu veya olumsuz sonuçları hakkında cevap verme, açıklama yapma zorunluluğu olarak açıklanmıştır. Bu açıklamaya istinaden gün geçtikçe örgütlerin işlevleri hakkında toplumsal olarak güven duygusunu artırmanın bir aracı olarak hesap verebilirlik olgusuna ihtiyaç duyulmaktadır (Balcı, 2003). Bu nedenle hesap verebilirlik, sorumlu olan yöneticinin sorumlu olduğu brokratik yapıya, üstlendiği görev ya da sorumluluklarının sonuçlarına ilişkin açıklama veya savunma yaptığı hiyerarşik bir düzendir (World Bank, 2004). Hesap verebilirlik, görevli olan yöneticinin örgüt çalışanlarının sürdürdüğü iş ve işlemlerin sonuçları açısından sorumlu olduğu otoriteye olumlu veya olumsuz durumların gerekçesiyle aktarılması durumudur. Hesap verebilirliğin genel geçer tanımı; belirlenen hedef ve amaçlara ne derecede ulaşıldığı yönündeki durumun bildirilmesidir (Balcı, 2003).

Cendon (2000) hesap verebilirlik kavramını örgüt faaliyetlerini gerçekleştiren çalışanların üstlendikleri sorumlulukları kullanabilme kapasiteleri şeklinde açıklamıştır. Bu açıklamaya göre; hesap verebilirlik unsuru, örgütlerin hizmet ve ürün ürettiği topluluğa, üst

otoriteye ve yasal düzenlemelere karşı olumlu veya olumsuz durumları teyit etmeleri olarak açıklanmaktadır (Cendon, 2000). Hesap verebilirlik kavramı genel olarak hesap sorma, sorumlu olduğu yapıya hesap verme ve savunma yapma olarak açıklanabilir. Hesap verme eyleminde hesap veren kadar hesap soran da önemlidir. Hesap soran otorite hesap verenin davranışının doğruluğunu ve kabul edilebilirliğini sorgulamak zorundadır (Demirkıran, Eser ve Keklik, 2011). Hesap verebilirlik ile ilgili son gelişmelerle birlikte sorumluluk sahibinin sorulara tek yönlü açıklama yapmasından ziyade hesap veren ile hesap soran arasındaki yönetişimi ortaya koymaktadır (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011). Örgütlerde hesap verebilirlik unsurunun varlığından söz edebilmek için üç temel nitelik gerekmektedir. İlk olarak hesap verebilirlik dışsal bir eylemdir. Bu eylem sorumluluk sahibi kişi tarafından kendisi dışındaki otoriteye yapılmaktadır. İkincisi ise hesap verebilirlik olgusunun karşılıklı etkileşim içerisinde gerçekleşmesidir. Sonuncusu ise hesap verebilirlik eyleminde hesap soranın yetki ve güç anlamında üstünlüğünün kabul edilmesidir (Mulgan, 2000).

Ürün veya hizmet üretim faaliyetlerinde çalışanlar tarafından yerine getirilmesi zorunlu olan hesap verebilirlik ilkeleri şu şekilde sıralanabilir; çalışanların görev ve sorumluluklarının açık olarak belirlenmesi, hedeflerin ve beklentilerin açık ve net tanımlanmış olması, süreç sonundaki beklentilerin mevcut kapasiteye göre belirlenmesi, ortaya konulan sonuç bildirimlerinin doğru ve kabul edilebilir olması aynı zamanda değerlendirme ve düzeltme sisteminin adaletli olması şeklinde sıralanabilir. Hesap verebilirlik uygulamalarında bu ilkeler ne düzeyde uygulanırsa, hesap verme sorumluluğunun yerine getirilme düzeyi de o kadar yüksek olur (Özbaran, 2000).

Hesap verebilirlik, resmi kurum ve kuruluşların yanında özel işletme ve kurumlar ve sivil toplum örgütleri karşısında halk için gerekli bir hak arama mekanizması olduğu söylenebilir. Hesap verebilirlik uygulamalarının işleyebilmesi için hukuk kuralları ve şeffaflık ilkesine kesinlikle ihtiyaç vardır (Yıldırım, 2004). Hesap verebilirlik, demokratik yönetimin gereği olduğu şeklinde açıklanabilir. Demokrasinin temel özelliği olan eşitlik ve hak arama eylemlerinin gelişmesi için hesap verebilirliğe ihtiyaç olduğu söylenebilir. Çünkü demokratik yönetimin etkili ve etkin bir şekilde işleyebilmesi için sorumluluk sahiplerinin hesap verebilir ve sorumlu tutulabilir olmaları gerekmektedir (Taner, 2012). Hesap verebilirlik unsurları olan sorumluluk, denetim ve şeffaflık kavramları şu şekilde açıklanmıştır.

Sorumluluk: Örgütlerdeki faaliyetlerin yönlendirilmesini yapma, karar alma ve uygulama yetkisini kullanabilme olarak açıklanırken; hesap verebilirlik yönelimlerinde kullanılan yetkilerin sonuçları hakkında açıklama yapabilme durumu olarak

açıklanmaktadır. Bu nedenle yöneticiler sahip olduğu yetkileri kullanarak kararların alınması ve uygulanmasından sorumlu ise yerine getirdiği bu sorumlulukların sonucunda hesap verebilir olmaları şeklinde açıklanmaktadır (Uhr, 1999).

Denetim: Örgüt tarafından belirlenen hedef ve amaçların gerçekleşmesi için yapılan faaliyetlerin sonuçlandırılmasında belirlenen kriterlerin değerlendirilmesi, önleme ve geliştirici düzenlemelerin yapılması sürecini anlatmaktadır. Otoriteler adına verilen yetkilerin nasıl kullanıldığına yönelik denetimler faaliyetlerin sonuçları açısından hesap verebilirlik olgusu içinde açıklanmaktadır (Harlow, 2002).

Şeffaflık: Ortaya konulan sonuç ve önerilerin herkes tarafından onaylandığı ve doğrulandığı bilgilerin gizlenmeden açıklanabilmesi şeklinde tanımlanabilir. Şeffaflık ve hesap verebilirlik arasındaki bağı incelediğimizde, birbirlerini tamamlar olduğu açıkça ifade edilebilir. Yönetimsel faaliyetlerde şeffaflık için etkili bir hesap verebilirlik sistemine, etkili bir hesap verebilirlik sistemi için ise şeffaflık politikalarının gerektiği ifade edilebilir.

2.9. HESAP VEREBİLİRLİK ÇEŞİTLERİ

İncelenen bilimsel kaynaklara göre hesap verebilirlik; siyasi hesap verebilirlik, yönetsel hesap verebilirlik, yasal hesap verebilirlik ve profesyonel hesap verebilirlik olarak dört başlıkta açıklanmıştır (Scott, 2000; Mulgan 2003; Cendon, 2009).

Siyasal hesap verebilirlik: Seçimle görev ve sorumluluk üstlenen bürokratik yapının görev ve sorumluluk aldığı topluluğa karşı yapılan faaliyetlerin sonuçlarının açıklanması veya beyan edilmesi zorunluluğudur (Scott, 2000). Siyasal hesap verebilirlik unsuru yatay ve dikey olarak iki farklı faktörde meydana gelmektedir. Yatay şekilde gerçekleşen siyasi hesap verebilirlik seçilmiş hükümet ile seçen vatandaşlar arasında gerçekleşen bir eylemdir (Cendon, 2009). Dikey şekilde gerçekleşen siyasal hesap verebilirlik ise görev almış üst düzey devlet yöneticilerinin arasında gerçekleşen bir eylemdir (Mulgan, 2003).

Yönetsel hesap verebilirlik: Üst düzey yöneticiler tarafından astlarına verilen yetki ve görevlerin belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda yerine getirilmesi için verilmiş emir veya komutların gerçekleşme düzeyinin denetimi olarak açıklanabilir. Siyasal hesap verebilirlik unsuru gibi yönetsel hesap verebilirlik unsuru da yatay ve dikey şeklinde gerçekleşmektedir. Yönetimsel hesap verebilirlik eyleminde dikey hesap verebilirlik, alt yönetsel yetkilerle üst yönetsel yetkilerin birbiri arasında gerçekleşen ilişkidir. Yatay hesap verebilirlik ise, kamu kurumları ve özel kurumları yöneticileri ile ürün veya hizmet tüketicisi olan vatandaşlar ve dışsal denetim birimleri arasında olan ilişkidir (Cendon, 2009).

Yasal hesap verebilirlik: Kamu kurum ve kuruluşları ve özel kurumların ürettiği ürün ve hizmetlerin etkililiği ve etkinliği konusunda hukuksal kurallar çerçevesinde açıklama eyleminin gerçekleştirilmesidir. Yasal hesap verebilirlik aslında hukukun üstünlüğünün gerçekleşmesi için gereken bir koşul olduğu söylenebilir. Ortaya konulan iş ve işlemlerin etkililiği anlamında yasal koşullara uygunluğunun ortaya konulması ayrıca yetki sahiplerinin uygulamalarının adaletli bir şekilde gerçekleştiğinin açıklanmasıdır (Balci, 2003).

Profesyonel hesap verebilirlik: Örgütlerde çalışan profesyonellerin karar vermeleri açısından uzmanlık, takdir ve özel çalışma alanlarının değerlendirmesini kapsamaktadır (Romzek, 2000). Profesyonel hesap verebilirlikte ilişkiler, sürdürülen faaliyet alanlarıyla ilgili olarak önceden belirlenmiş, yöneticinin takdir yetkisiyle bütünleşmiş olan yönetsel standartlara ve normlara dayandırılmaktadır (Radin ve Romzek, 1996). Profesyonel hesap verebilirlik, örgütteki yönetsel faaliyetlerin karmaşıklaşmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Profesyonel hesap verebilirlik, belli bir alanda faaliyet gösteren örgütlerin teknik bilgi sahibi olan profesyonel organlara karşı hesap verebilirliği sağlayacak mekanizmaların geliştirilmesini savunmaktadır (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011).

2.10. EĞİTİM KURUMLARINDA HESAP VEREBİLİRLİK

Eğitim kurumlarında hesap verebilirlik kavramı güncel gelişmelere göre şekillenen ve zenginleşen bir kavramdır. Eğitim kurumlarında hesap verebilirlik ilk başlarda okulun ihtiyacı olan materyalleri sağlamakla ölçülürken zaman içerisinde öğretmen performansı ve yönetsel faaliyetlerinin etkinliği olarak ölçüt alındığı söylenebilir. Günümüzde ise öğrenci performansı ve öğrenme düzeyleri olarak ölçüt alınmış durumdadır (Watts ve diğerleri, 1998). Hesap verebilirlik üzerine ortaya çıkmış eğitime dair gelişmeler incelendiğinde; gelişmiş olan ülkelerin eğitim kurumlarındaki hesap verebilirlik sürecinin günümüzde geldiği nokta vurgulanmaktadır. Bu durumun gelişmekte olan ülkelerde daha geriden izlendiği söylenebilir. Gelişmekte olan veya gelişmemiş olan ülkeler kendi eğitim kurumlarında hesap verebilirlik olgusu hakkında yaşanan olumsuz durumları ortadan kaldırmak için gelişmiş olan ülkelerin eğitim kurumlarındaki hesap verebilirlik sistemlerini örnek alıp uygulayarak çözüm aramaktadırlar. Hesap verebilirlik yönelimleri hakkında, gelişmiş olan ülkelerin uygulamalarının örnek alınması problemleri tam anlamıyla sözmediği söylenebilir. Bu sebeple gelişmekte olan ülkeler kendi eğitim kurumlarında hesap verebilirliği sağlamak için planlama yaparken kendi ihtiyaçlarını ve şartlarını göz önüne almaları önerilebilir. Bu durum ülkemiz için de dikkat edilmesi gereken önemli bir konu

olduğu ifade edilebilir. Lingenfelter (2003) tarafından da yukarıda söz edilen ülkelerin içinde buldukları gelişmişlik durumlarına göre eğitim kurumlarında sağlanacak etkin bir hesap verebilirlik yöneliminin bütün ülkeler için aynı olmayacağı dile getirilmiştir. Ülkeler kendi eğitim kurumlarında hesap verebilirlik düzenini kurarken veya geliştirirken kültürel yapılarını, toplumsal olarak belirlenen ihtiyaç ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmalarıdır. Eğitim kurumlarında hesap verebilirlik sistemi oluşturulurken; hedef ve amaçlar iyi tanımlanmalı, ölçütler güvenilir olmalı, olumsuzluklar ikame edilebilir olmalı, hedef ve amaçların başarı ile gerçekleşmesi durumunda ödüller dışsal ve içsel boyutta olmalı, yönetsel sürece bütün çalışanlar dahil edilmeli, olumsuz durumlarda gereken yaptırımların uygulanması gibi unsurların önemli olduğu söylenebilir.

Gelişmekte olan ülkeler eğitim sistemlerinde kısa vadede sık reform yapma gereksinimi duyarlar. Bu ülkelerin eğitim kurumlarındaki hesap verebilirlik sistemleri stratejik olarak reform yaptıkları alanlardan sadece birisidir. Bu sebeple hesap verebilirlik sistemi yapılandırılırken diğer alanlardaki reformlar ile uyumuna dikkat edilmelidir (Kirst, 1990). Eğitim kurumları yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeylerinin artırılması için yapılacak olan düzenlemelerin gelişmekte olan ülkelerin sahip oldukları okulların özelliklerine göre belirlenmesi gerekmektedir (Gropello, 2007).

2.11. TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI

Hesap verilebilirlik teriminin anlamı; yetki sahibinin ortaya koyduğu performans hakkında olumlu veya olumsuz değerlendirme sonuçlarının açıklanması olduğu gibi demokratik yönetim sistemlerinin vazgeçilmez koşulu olduğu şeklinde açıklanabilir. Hesap verebilirlik, belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda kime, niçin hesap verileceği şeklindeki uygulamadır (Gedikoğlu, 2012). Bu tanımdan yola çıkılarak hesap verebilirlik olgusu; bürokratik yönetim yapısı ile demokratik faaliyetlerin etkileşim içinde olması, yönetim tarafından kullanılan mali imkanların ve faaliyet alanlarının etkili kullanılması, seçilen bürokratik otoritenin seçen toplulukların istek ve arzuları yönünde davranış göstermesi, güven duygusunun artırılması ve yeniden kazandırılması şeklinde yorumlanabilir (Balcı, 2008). Hesap verebilirlik olgusu; şeffaflık, sorumluluk ve denetim kavramları ile yakinen ilişkilidir. Bu nedenle hesap verebilirlik uygulamaları ile şeffaflık, sorumluluk ve denetim terimleri anlamları açısından farklı anlamlar taşıyabilirler da işleyiş olarak hesap verebilirlik unsurunu tamamlayan kavramlardır (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011). Lingenfelter (2003) tarafından yapılan açıklamaya göre; tüm devletler ve kurumları

için tek bir hesap verebilirlik düzeninin var olduğu söylenememektedir. Her devlet ve kurumları için içinde bulunulan koşullar, kültürel yapı ve çevre unsuru bakımından ihtiyaçlara göre düzenlenmiş bir hesap verebilirlik düzeni vardır. Bu açıklamaya göre var olan bütün hesap verebilirlik olguları için bazı benzer özellikler mevcuttur. Bu benzerlikler şu şekilde açıklanabilir: Hesap verebilirlik için belirlenen hedef ve amaçların net anlamlı ve ölçülebilir olması, ortaya çıkan olumsuz durumların karşılığında cezalandırma yerine yenileme ve geliştirme faaliyetlerinin yapılması ve sürece bütün çalışanların dâhil edilmesi gibi benzerliklerdir (Bülbül, 2011).

Eğitim kurumlarında ürün veya hizmetin sunulması için farklı kaynaklardan yararlanıldığından dolayı meydana gelebilecek olumsuz durumların nedeninin tespit edilmesi ve hesap verebilirliğin sağlanması için görev ve sorumlukların alanlara göre dağıtılarak etkili ve etkin bir sürecin izlenilmesi gerekli olduğu söylenebilir. Eğitim kurumlarını oluşturan etmenlerde belirlenen standartlara uyulması, yöneticilerin hesap verebilirlik düzeyleri artırılması ve etkili bir şekilde sürdürülmesi ile gerçekleşeceği ifade edilebilir. Eğitim kurumlarında yöneticilerin süreç içinde kullandıkları yetkilerin sonuçlarının hizmet alan vatandaşlara veya ilgili kişilere eksiksiz bir şekilde açıklanması saydamlığın gereği olduğu söylenebilir. Saydam olan bir eğitim kurumunun başarı ya da başarısızlık durumlarının nedenlerini paydaşlarına anlatmakla sorumlu olduğu söylenebilir. Diğer taraftan eğitim kurumlarında hesap verebilirlik unsurunun tam anlamıyla yerine getirilebilmesi için gerekli ve önemli olan bir başka etken ise sağlama mekanizmasıdır. Sağlama mekanizması kurumdan hizmet alan veya dolaylı olarak etkilenen vatandaşların şikâyet ve isteklerini yöneticilere iletmeleri ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesi şeklinde açıklanabilir. Bunun yanında hesap verilebilirliğin istenen düzeyde olması için diğer bir hesap verme uygulaması sorgulayıcılıktır. Sorgulayıcılık, bir ülkedeki vatandaşların, o ülkedeki seçilmiş veya atanmış yöneticileri; izlenen politikalar, alınan kararlar ve ortaya konan faaliyetler ve bütün bunlardan elde edilen sonuçlara dair sorgulayıcılık istek, kapasite ve becerisidir (Emek, Zenginobuz ve Acar, 2002).

Ülkemizde tüm kamu kurum ve kuruluşlarında görevli olan yöneticilere kamu mali reformlarında alınan kararlar ile hesap verme zorunluluğu getirilmiştir. Eğitim kurumları yöneticilerinin hazırladıkları stratejik planlar ise hesap verme sorumluluklarının yerine getirilebilmesi için bir süreç olarak ele alınmıştır. Bu gelişmeye rağmen Türk Milli Eğitim Sisteminde etkili ve etkin bir hesap verebilirlik düzeninin halen kurulamadığı ve eğitim kurumlarında hesap verebilirliğin maarif müfettişleri tarafından yerine getirildiği ifade edilmektedir (Bülbül, 2011). Türk milli eğitiminde amaçlanan uzak ve yakın hedeflerin

gerçekleştirilmesi için sorumlulukların tam olarak üstlenildiği ve hesap verebilirliğin gerçekleştiği bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır (Bülbül, 2011). Türk milli eğitim sisteminde ortaya çıkan gelişimler göz önüne alınarak, hesap verebilirlik yönelimlerinin etkinliğinin artırılması yönünde yapılan bu çalışmada 5-S Hesap Verebilirlik Modeli temel alınmıştır. 5-S Hesap verebilirlik modeli, eğitim kurumları yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyinin artırılması için hesap verebilirlikte bulunması gerekli olan beş temel unsuru kapsayan bir modeldir. Modelin içerdiği beş temel unsur sırasıyla sorumluluklar, standartlar, saydamlık, sağlama ve sorgulayıcılık şeklinde sıralanmaktadır (Acar, 2002).

2.12. 5-S HESAP VEREBİLİRLİK MODELİ

5-S Hesap Verebilirlik Modeli, eğitim kurumları yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyinin artırılması için hesap verebilirlikte bulunması gerekli olan beş temel unsuru kapsayan bir modeldir (Acar, 2002). Bu unsurlar sırasıyla şu şekilde açıklanabilir.

Sorumluluklar: Eğitim kurumlarında verilen hizmetin gerçekleşmesinde karşılaşılabilecek olumsuz durum ve eksikliklerin kaynağının ne olduğunu tespit edebilmek için alanlara göre sorumlulukların dağıtılması olarak tanımlanabilir. Sorumlulukların, eğitim kurumunun farklı faaliyet alanlarına göre dağıtılması hesap verebilirlik sürecinin etkin ve etkili olma düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Eğitim kurumları yöneticilerinin üstlendikleri sorumlulukların kendilerince benimsenmiş olması, dışsal hesap verebilirlik ve denetim sisteminin etkin bir şekilde işlemesi üstlenilen sorumlulukların toplumsal olarak etik ve norm, kanun ve kurallar açısından içselleştirildiğini göstermektedir (Acar, 2002). Türk milli eğitim sisteminde yöneticilerin yetki, sorumluluk, iş ve işlemlerinde karşılaşılan birtakım aksaklıkların nedeni kamuda yeni hizmete açılan kurumların görev ve sorumluluklarının açık bir şekilde tanımlanmaması ve iki veya daha çok kamu kurumunun faaliyet gösterdiği alanlarda organizasyon ve iş birliği eksikliği olarak açıklanabilir (DPT, 2009b). Açıklanan duruma en iyi örnek olarak şu problem sunulabilir: 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile MEB bünyesinde faaliyet gösteren İç Denetim Birim Başkanlığıyla, MEB bünyesinde faaliyet gösteren Bakanlık Teftiş Kurulu Başkanlığı arasında görülen görev, yetki ve sorumluluk alanı belirsizliği olarak gösterilebilir (Gönülaçar, 2008). Türk milli eğitim sisteminde görev, yetki ve sorumlulukların yoğun olarak bakanlık merkez yönetiminde olması, yereldeki eğitim kurumları yönetimine yapılan yetki devirlerinde yerel eğitim kurumları yönetsel kapasitelerinin iyileştirilmemesi, maarif müfettişlerinin yetkilerini aşan görev ve sorumluluklardan sorumlu tutulmaları Türk

eğitim sisteminde hesap verebilirliğin sorumluluk boyutunda ortaya çıkan problemler olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2010b).

Standartlar: Önceden belirlenen hedef ve amaçların gerçekleştirilmesi gereken alt ve st değerlerinin tanımlanmasında kriter olan referans aralıkları ve lutleridir (Bülbül, 2011). Eğitim kuramlarında hesap verebilirlik düzeyinin arttırılması için tüm alanlarda yapılacak olan faaliyetlerde önceden belirlenen alt ve st sınırların belirlenmiş olması, hesap verebilirliğin standartlar boyutunun etkin bir şekilde uygulandığı söylenebilir. Eğitim kurumlarında belirlenen standartların, eğitim kurumlarından hizmet alan veya dolaylı olarak etkilenen kişilerin katılımına olanak sağlanarak geliştirilmesi ve uygulamaya konması gerekmektedir (Acar, 2002). Eğitim kurumlarında standartların belirlenmesinde aynı görev ve sorumlulukları üstlenen örgütlerin aynı faaliyetlerde ortaya koydukları kriter ve lutlerin birbirleriyle uyumlu bütünleşik olmalarına dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir. Eğitim kurumlarında belirlenen standartların gerçekleştirilmek istenen hedef ve amaçlara hizmet ediyor olması ve llembilen standartlarla bağdaşık olması gerektiği söylenebilir. Eğitim kurumlarında uygulanacak olan standartlar pilot olarak uygulanıp sonuçlarına göre kesin kurallara bağlanıp denetlemeye açık tutulabilir.

Türk milli eğitim sisteminde standartların belirlenmesiyle ilgili yapılan çalışmaların bazıları şunlardır: Etkin, verimli ve saydam bir eğitim yönetimi oluşturmak, eğitim kurumlarında verilen hizmetlerin ekonomik bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uyması gereken usul ve esasları belirleme amacını taşıyan Kamu Hizmetlerinin Sunumunda Uylulacak Usul ve Esaslara İlişkin Yönetmeliğin yürürlüğe konmasıdır (MEB, 2010b).

Türk milli eğitim sisteminde kamu hizmetlerinin sağlanmasında, yönetimsel kadroların yürüttükleri hizmetlerin standartlarının belirlenmemiş olması halen yaşanan önemli bir problem olarak kendisini göstermektedir (MEB, 2010b). Dokuzuncu Kalkınma Planında Eğitim sisteminin geliştirilmesi başlığı altında eğitim kurumlarında kalite güvence sistemi kurulacağı ve kalite standartları belirlenerek yaygınlaştırılacağı vurgulanmıştır. Buradan anlaşılacağı gibi eğitim sisteminde belirlenen standartların sağlanması için birtakım çaba gösterildiği söylenebilir.

Saydamlık: Eğitim sisteminde hesap verebilirliğin önemli bir boyutu olan saydamlık, eğitim kurumu yöneticileri tarafından kullanılan yetki ve sorumlulukların sonuçları hakkında hizmet alan veya etkilenen vatandaşlara sorulmadan açık, doğru ve net bilgilerin verilmesidir (Acar, 2002). Bu sebeple eğitim kurumlarından hizmet alan veya etkilenen vatandaşların haber alma ve bilgilenme haklarını kısıtlayan yasak ve

uygulamaların ortadan kaldırılması ve vatandaşlara bilgi edinme hakkının kullanılmasında daha etkin olunması gerektiği söylenebilir. Vatandaşların dilek, şikâyet ve önerilerinin değerlendirilmesi ve sonuçlarının memnuniyet verici düzeyde olması sağlanabilir. Bu şekilde yönetilecek bir sürecin bireysel, kurumsal ve toplumsal olarak bilgi edinme yönünde etkin işlemesine katkı sağlayacaktır (Acar, 2002). Kamu ve özel kurum ve kuruluşlarda bilgi edinme hakkının kullanılmasına olanak sağlayan 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu'nun hesap verebilirliğin saydamlık boyutuna hizmet ettiği söylenebilir. MEB'in yaptığı atma, tayin ve okul başvuru ve sonuçlarını internet ortamında yayınlaması ve hizmet alan bütün bireylerin görebilmesi MEB'in saydamlığa verdiği önemin bir göstergesi olabilir.

Sağlama: Eğitim kurumlarında hesap verebilirliğin bir başka boyutu olan sağlama, vatandaşların tepki alacakları düşüncesi olmadan yöneticilerin faaliyetleri ve sonuçları hakkında şikâyette bulunmaları ve bu şikâyetlerin değerlendirilmesi anlamına gelmektedir (Acar, 2002). Hesap verebilirliğin sağlama boyutunun etkin bir şekilde kullanımı için vatandaşların şikâyette bulunacakları bir makam ve üst bürokrasinin olması ve bu makam ve üst bürokrasinin etkililik ve yetkinliklerinin eksiksiz olması gerekmektedir. Hesap verebilirliğin sağlanması adına sağlama mekanizmasıyla ilgili yasal düzenlemelerin aksaklıklara olanak sağlamayacak şekilde belirlenmesi ve uygulanması gerekmektedir (Acar, 2002). Vatandaşların yapacağı şikâyetler üzerine kamu görevlileri hakkında soruşturmanın açılması, tayini, soruşturma nitelikleri ve yürütülme süreci ile ilgili düzenlemeler eksiktir. Danıştay'ın aldığı kararlar ile uygulamalar arasında farklılıklar olduğu da tespit edilebilmektedir (Ünal, 2006). Ünal (2006) tarafından yapılan açılıma göre; ilköğretim öğretmenlerinin disiplin suçlarını ve cezalarını belirleyen 4357 sayılı kanunun ilgili hükümlerinin uygulanması hukuksal olarak desteklenmemektedir. Bunun nedeni ise kanunda yer alan “ilkokul” kelimesinin “ilköğretim” olarak değiştirilmemiş olmasıdır. Tüm bunların yanında eğitim kurumlarında görev yapan maarif müfettişlerinin denetim görevinin yanında rehberlik etme gibi bir görevlerinin olması eğitim kurumlarındaki hesap verebilirliğin boyutu olan sağlama mekanizmasının işleyişinde önemli bir engel olarak görülmektedir. Bu durum yukarıda anlatılan yasa ve uygulamalardaki eksiklik veya farklılıklara örnek olabilir.

Sorgulayıcılık: Eğitim kurumlarında hesap verebilirliğin bir başka boyutu olan sorgulayıcılık, eğitim kurumlarına atanmış veya görevlendirilmiş yöneticilerin yetkileri çerçevesinde aldıkları kararlar ve sonuçları hakkında vatandaşların ve ilgili bürokrasinin sorgulama, düşünce ve becerileridir (Acar, 2002). Hesap verebilirliğin sorgulayıcılık

boyutunun etkinleştirilmesi konusunda TBMM'nin, sivil toplum örgütlerinin, üniversitelerin ve medyanın büyük bir faktör oldukları düşünülebilir. TBMM adına denetim yapan Sayıştay'ın hazırladığı raporlar eğitim kurumlarından hizmet alan veya etkilenen vatandaşlar için önemlidir. Bunun yanında medyanın da dürüst yayıncılık ilkesine bağlı bir şekilde sorgulayıcılık görevini yapması halkın bilinçlenmesi ve bilgi edinmesi adına önemli bir unsurdur (Acar, 2002). Eğitim kurumlarında görevli olan üst ve ast bürokratik yöneticilerin yetkileri çerçevesinde veya yetkileri dışında yaptıkları faaliyetlerin sonuçlarının irdelenmesi ve hesabının sorulması anlamında Türkiye'de faal olan STK kuruluşlarının görev ve sorumlulukları göz ardı edilmeyecek kadar önemli ve gerekli olduğu söylenebilir. Diğer taraftan eğitim kurumlarına nitelikli öğretmen ve yönetici yetiştiren üniversitelerin de eğitim alanında yapılan olumlu ve olumsuz faaliyetleri bilimsel araştırmalar ışığında gün yüzüne çıkarması ve ilgililere sunması şeklinde hesap verebilirlik düzeyinin artırılması için sorgulayıcılık mekanizmasının işlevinin yerine getirilmesi anlamında önemli bir görevi vardır (Şirin, 2009).

2.13. HESAP VEREBİLİRLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Baloğlu ve Yağ (2017) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Hesap Verebilirlik Politikaları ve Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmanın amacı, Kırşehir il merkezinde görev yapan ortaokul müdürlerinin hesap verebilirlik politikaları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaokul öğretmenlerinin görüşleri kapsamında incelemektir. Araştırmacılar, araştırmanın evrenini Kırşehir İl merkezindeki resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler olarak belirlemişlerdir. Araştırmanın örnekleme ise küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından araştırmanın örnekleme 6 ortaokul ve 160 öğretmen olarak belirlenmiştir. Araştırmacılar verileri Erdağ (2013) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticisi Hesap Verebilirlik Ölçeği” ve Meyer ve Allen (1984, 1997) tarafından geliştirilmiş ve Wasti tarafından Türkçeye uyarlanmış “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yardımıyla toplamışlardır. Araştırmacılar toplanan verilerin analizini SPSS paket programı yardımıyla yapmışlardır. Araştırmacılar verilerin normal dağılım göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar tarafından toplanan verilerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Okul Yöneticisi Hesap Verebilirlik Ölçeğinin bu araştırmadaki Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,81 bulunurken, yine araştırmada kullanılan Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin bu araştırmadaki Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,69 bulunmuştur. Araştırmacıların topladıkları araştırmaya verileri parametrik olmayan dağılım göstermediği için ikili karşılaştırmalarda

Mann-Whitney U Testi ve parametrik olmayan çoklu karşılaştırmalarda ise Kuruskal Wallis H testi kullanmışlardır. Araştırmacılar, öğretmen görüşlerine göre elde ettikleri bulgular sonucunda okul müdürleri hesap verilebilirlik politikaları toplam puan ortalamasına göre yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşırken, örgütsel bağlılık bakımından ise orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Araştırmacıların bulgularına göre; okul müdürlerinin hesap verilebilirlik ve örgütsel bağlılık düzeylerini değerlendirmede erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre genel olarak daha iyimser bir görüş bildirmişlerdir. Yine araştırmacıların bulgularına göre; okul müdürlerinin hesap verilebilirlik düzeylerini değerlendiren erkek ve kadın öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunurken, okula bağlılık düzeyleri bakımından ise anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırmacıların araştırma bulgularına göre; okul müdürlerinin hesap verilebilirlik ve okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki .44 oranında pozitif yönlü olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Argon, Uyla ve Yerlikaya (2015) tarafından yapılan “*Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme Yönelik Öğretmen Görüşleri*” adlı çalışmanın amacı, Türk milli eğitim sisteminde hesap verilebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmacılar araştırma ilişkisel tarama modeli uygulamışlardır. Araştırmacılar örneklem grubunu, Sakarya İli Hendek ilçesinde görev yapan 194 öğretmen olarak belirlemişlerdir. Araştırmacılar, öğretmenlerin örgütsel sinizm hakkındaki algılarını yansıtan verileri toplarken Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen ve Kalağan (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan, “*Örgütsel Sinizm*” ölçeğini kullanmışlardır. Öğretmenlerin hesap verilebilirlik hakkındaki görüşlerini yansıtan verileri ise Bülbül (2011) tarafından geliştirilen “*Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları*” ölçeği yardımıyla toplamışlardır. Araştırmacıların elde ettiği verilerin analizinde değişkenler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmacıların verileri analiz ederken kullandıkları testler sırasıyla: Ortalama, frekans, yüzde, standart sapma, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve Spearman Rho korelasyon testleridir. Araştırmacıların ulaştığı bulgulara göre; öğretmen görüşlerinin örgütsel sinizme yönelik puan ortalamasının düşük düzeyde oldu tespit edilirken, Türk milli eğitim sisteminde hesap verilebilirlik uygulamalarına yönelik puan ortalaması ise orta düzeye yakın fakat düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacıların bulgularına göre; Türk milli eğitim sisteminde hesap verilebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme arasındaki korelasyon incelendiğinde öğretmen algılarına göre negatif yönde düşük anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmektedir. Araştırmacıların ulaştığı bulgulara göre; sundukları önerilerden birkaçı şunlardır: Okullarda çalışan öğretmenlerin sinizme yönelik algılarına göre okul

yöneticilerinin okul içerisinde iyi bir gözlemci olmaları gerektiğidir. Bir diğer önerileri ise, okullardan hizmet alan vatandaşların şikâyet etme haklarını kullanmalarının şekli ve üslubu hakkında okul yönetiminin bilgilendirilmesi gerektiğidir. Öğretmenlerin mezuniyet durumu açısından yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük seviyede sinik olması ve hesap verebilirlik uygulamaları algılarındaki ortalama puanın yüksek seviyede olması sebebiyle tüm öğretmenlerin lisansüstü eğitimine teşvik ettirilmesi gerektiğidir.

Himmetoğlu, Ayduğ, Bayrak (2017) tarafından yapılan “*Eğitim Örgütlerinde Hesap Verebilirliğe İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri*” adlı çalışmanın amacı, hesap verebilirlik hakkında okul yöneticilerinin görüş ve önerilerinin incelenmesidir. Araştırmacılar verileri nitel araştırma yöntemi yardımıyla toplamışlardır. Araştırmayı olgu bilim modeline göre desenlemişlerdir. Araştırmacılar araştırma gurubunu seçerken maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanmışlardır. Araştırmacılar araştırmanın örneklem gurubunu, 10 okul müdürü ve 10 okul müdür yardımcısı olarak belirlemişlerdir. Araştırmacılar ulaştıkları bulgulara göre; hesap verebilirliği saydam olma, yapılan faaliyetlerin etkinliğinin sorgulanması, sonuçların ilgili paydaşlara aktarılması, görev ve sorumluluk farkındalığı ile sebep ve sonuçların açıkça iletilmesi şeklinde dile getirmişlerdir. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeylerinin okul ve öğrenci performansının artırılması yönünde katkı sağlayacağıyla birlikte okulun prestijinin artacağını da söylemişlerdir. Araştırmacılar, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki hesap verebilirlik düzeyinin artırılması için okul çalışanlarının yönetsel süreçlere katılması ve süreçten haberdar edilmesi, okul yöneticilerine hesap verebilirlik ile ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılacağı eğitimlerin verilmesi, hesap verebilirlik ile ilgili yasal sorumlulukların belirlenmesi, hesap verebilmenin gerektirdiği standartların açık ve net olarak belirtilmesi, yönetsel olarak kullanılan yetki ve faaliyetlerin kayıt altına alınması, hedef ve amaçlara ulaşma düzeyinin ölçülmesi gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Bülbül ve Demirbolat (2014) tarafından yapılan “*Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme*” adlı çalışmanın amacı, Türk milli eğitim sistemindeki hesap verebilirlik uygulamaları hakkında okul yöneticilerinin, eğitim kurumu denetçileri ve sendika yöneticilerinin algılarının incelenmesidir. Araştırmacıların kullandıkları araştırma modeli, betimsel araştırma modelidir. Araştırmacılar veri toplama aracı olarak Bülbül (2011) tarafından geliştirilen “*Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları*” ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmacılar örneklem gurubunu, 165 eğitim kurumları yöneticisi, 693 eğitim kurumları denetçisi ve 84 sendika yöneticisi

olarak belirlemişlerdir. Araştırmacıların bulgularına göre; Türk milli eğitim sisteminde kullanılan hesap verebilirlik uygulamalarının eksik veya yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar araştırmalarında görev, cinsiyet, yaş, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre araştırma gurubu görüşleri arasında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Araştırmacıların önerileri; Türk milli eğitim sisteminde kullanılan hesap verebilirlik uygulamalarının yeterliliği ve etkinliği hakkında algıların Millî eğitim bakanlığına bağlı kurum ve kuruluşlarda tespitinin yapılmasıdır. Ayrıca okulun paydaşları olan öğrenci, veli ve eğitim hizmetinden dolayı olarak etkilenen vatandaşların hesap verebilirlik uygulamaları algılarının tespiti için nicel ve nitel araştırmaların yapılması gerektiği yönündedir.

Ball (2016) tarafından yapılan “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Beklentilerini Nasıl Karşılıdığı*” adlı çalışmanın amacı, Kanada’nın Ontaria bölgesindeki ilköğretim yöneticilerinin yetki ve faaliyetlerinin sonuçlarını bildirirken hesap verebilirlik açısından beklentileri nasıl karşıladıklarını incelemektir. Araştırmacının kullandığı kavramsal çerçeveleri, bürokratik hesap verebilirlik, ahlaki hesap verebilirlik, politik hesap verebilirlik, profesyonel hesap verebilirlik, pazar hesap verebilirliği, yasal ve performans dayalı hesap verebilirlik uygulamaları oluşturmaktadır. Araştırmacı, verileri nitel veri toplama yöntemi yardımıyla toplamıştır. Araştırmacı, Ontario bölgesindeki 12 okul yöneticisiyle toplam 60’ar dakika süren görüşmelerle verileri elde etmiştir. Araştırmacının bulgularına göre; okul yöneticilerinin sadece brokratik hesap verebilirlik düzeylerini arttırmak için yardım aldıkları, okul yöneticilerinin aynı zamanda diğer hesap verebilirlik uygulamalarını etkin bir şekilde yerine getirmek için okul ve çevresinin ihtiyaçlarına göre hareket ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacının en önemli önerisi ise okul yöneticilerinin okul bileşenlerinin ihtiyaçlarına göre hareket etmeleri ve sonuçları hakkında okul paydaşlarının bilgilendirmesine hassasiyet gösterilmesi gerektiğidir.

Bovens (2007) tarafından yapılan “*Kamu Hesap Verebilirliğinin Analizi ve Değerlendirilmesi ve Kavramsal Çerçeve*” adlı çalışmanın amacı, Avrupa Birliği üyesi olan ülkelerdeki kamu kurumlarında hesap verebilirlik düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmacı, Avrupa Birliği kamu kurumlarında hesap verebilirlik düzeyini belirlemek için ampirik araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmacı hesap verebilirliğin yerine getirilmesindeki unsurları belirlemek için üç temel soru üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunlar: 1) Hesap verebilirlik tam olarak ne demektir? Araştırmacının ilk sorusuna genel olarak bulduğu yanıt şu şekildedir: Hesap verebilirlik çeşitli değerlendiriciler tarafından sonuçların irdelenmesi olarak açıklandığı şeklindedir. Fakat bu açıklamanın yanında hesap verebilirliği yanıt verme,

sorumluluk, etkililik gibi kavramlarla daha zenginleşip anlam kazandığını ortaya koymuştur. 2) Hangi türlerde hesap verme sorumluluğu vardır? Araştırmacının bu soruya verdiği cevap: Hesap verme davranışının farklı yönetim alanlarında bulunan hesap verebilirlik ilişkilerinin ve kurallarının ortaya konmasında kullanılacak değişik hesap verebilirlik faktörlerinin olduğu şeklindedir. Burada açıklanan tüm hizmet alanları için aynı hesap verebilirlik düzeninin ve şeklinin olmadığı anlaşılabilir. 3) Bu hesap verebilirlik ilişkilerini, düzenlemeleri ve rejimleri nasıl değerlendirmeliyiz? Araştırmacının bulgularına göre verdiği cevap: Hesap verebilirlik ilişkilerinin yordanması için demokratik bakış açısı, anayasal düzenlemelerin etkinliği ve sibernetik bakış açısı gerekliliği yönündedir. Araştırmacının ampirik çalışmadan elde ettiği genel sonuç şu şekildedir: Hesap verebilirliğe getirilen demokratik bakış açısı, anayasal düzenlemelerin etkinlik düzeyi ve sibernetik bakış açısı Avrupa Birliği'nin hesap verebilirlik politikalarına ilişkin vizyonları neticesinde durumun tespitinde etkili olabileceği şeklindedir.

Erdağ ve Karadağ (2017) tarafından yapılan “*Öğretmenler ve Okul Müdürleri Perspektifinden Okul Hesap Verebilirliği Politikaları*” adlı çalışmanın amacı, Kütahya ilinde ilkököl ve liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin hesap verebilirlik politikalarına ilişkin algılarını incelemektir. Araştırmacılar araştıma örneklemini tabakalı örnekleme yöntemi yardımı ile belirlemişlerdir. Araştırmacılar tarafından rastgele belirlenen örnekleme gurubunu 357 öğretmen ve 154 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmacılar araştırmada “*Hesap Verebilirlik Politikaları*” ölçeği kullanmışlardır. Ölçek araştırmacılar tarafından Bradshaw (2003) ve Too'nun (1989) çalışmaları temel alınarak yapılan literatür değerlendirmesi sonucu 37 maddeden oluşturulmuştur. Araştırmacılar kendi oluşturdukları hesap verebilirlik politikaları ölçeği aracılığıyla toplanan veriler ışığında öğretmen ve okul yöneticilerinin algılarının ne durumda olduğu, değişkenlere göre anlamlı bir farklılık tespit edilip edilmeyeceğine yanıt aramışlardır. Araştırmacıların ulaştığı bulgulara göre; öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen özerkliği, mesleki yeterlilik ve mesleki gelişimi gerçekleştirecek etkin hesap verebilirlik politikalarına ihtiyaç duyduğu, hedeflenen amaçların sağlanması yönünde bilgi birikiminin olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın bir başka sonucuna göre; öğretmen ve yöneticilerin okulda eğitim hizmeti alan veya dolaylı olarak etkilenen vatandaşların yönetsel faaliyetlere, öğretim faaliyetlerin uygulanması sürecine ve yönetsel karar verme süreçlerine katılımını istemedikleridir. Araştırmacıların bir başka bulgusuna göre; öğretmen ve okul yöneticilerinin algıları profesyonel hesap verebilirliğin okullardaki amaçlanan başarının yakalanmasında etkili olduğu yönündedir. Araştırmacıların önerileri şunlardır: Yapılacak olan araştırmaların etkili

öğretmen yetiştirme üzerine olması gerektiğidir. Bunun yanında okul kapasitesi ve öğretmen nitelikleri üzerinde etkili olan yapısal unsurların ortaya konulması gerektiği ve okullarda performansın artırılması için çalışanlarda motivasyonu sağlayacak mekanizmanın belirlenmesidir.

Erdağ (2013) tarafından yapılan “Okullarda Hesap Verebilirlik Politikaları: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması” adlı çalışmanın amacı, okul performansının istenen düzeye çıkarılması için yapılan çalışanlar üzerindeki yönetimsel veya çevresel baskı, okul ve çalışanlarına uygulanan bu performans baskılarına verilen tepki düzeyi, okul performansının artırılması için gerekli olan hesap verme zorunluluğu ve hesap verebilirlik politikaları arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmacı yukarıda belirtilen değişkenler arasında bir neden-sonuç ilişkisi olduğunu dile getirmiştir. Bu sebeple araştırmacı araştırmasını nedensel araştırma yöntemine göre desenlemiştir. Araştırmacı teorik araştırmasında bağımlı ve bağımsız değişkenleri şu şekilde tanımlamıştır: Hesap verebilirlik baskılarını bağımsız, hesap verme yükümlülüğünü bağımlı, hesap verebilirlik politikalarını ise iki değişken içinde tanımlamıştır. Araştırmacı araştırma evrenini, Kütahya il merkezinde görev yapan 242 okul yöneticisi ve 2310 öğretmen olarak toplam 2552 çalışan olacak şekilde belirlemiştir. Araştırmacı araştırma evreninden örneklemini belirlerken tabakalı örnekleme yöntemini kullanmıştır. Araştırmacının araştıma örneklemini 357 öğretmen 154 okul yöneticisi olarak toplam 511 çalışan oluşturmaktadır. Araştırmacı araştıma gurubundan verileri toplarken, “Hesap Verebilirlik Baskıları Ölçeği”, “Hesap Verebilirlik Politikaları Ölçeği” ve “Hesap Verme Zorunluluğu Ölçeği” araçlarını kullanmıştır. Araştırmacı elde ettiği verilerin analizinde ise, T-testi, ANOVA, korelasyon, çoklu regresyon testleri kullanmıştır. Ayrıca araştırmacı yapısal eşitlik modelinin testi için Path analizini de kullanmıştır. Araştırmacının ulaştığı bulgulara göre; okul çevresi ve bileşenlerinin hesap verme yönündeki baskısı, okul paydaşlarına hesap verme yükümlülüğü ve hesap verebilirlik politikaları üzerinde pozitif yönde etki ettiğine ulaşmıştır. Araştırmacının ulaştığı bulgulara göre aynı şekilde okul çevresi ve bileşenlerinin hesap verme yönündeki baskısı, paydaş baskısı, paydaşlara hesap verme ve bürokratik yapıya hesap verme üzerinde pozitif etki ettiğini tespit etmiştir. Araştırmacı bulgularına göre; bürokratik yapı tarafından yapılan baskının, brokratik hesap verme sorumluluğunu pozitif yönde etkilediğini ve elde edilen başarı düzeyi hakkında hesap verebilirlik davranışlarını da negatif yönde etkilediğini vurgulamıştır. Araştırmacının bulgularına göre önerisi; öğrencilerin akademik başarısı anlamında önceden belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmada motivasyonu en çok etkileyecek

olan unsurun okul performansının arttırılmasına yönelik baskıların arttırılması olduğu
şeklindedir.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada izlenen model, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve toplanan verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, resmi ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verilebilirlik yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır (Büyüköztürk, 2016). Betimsel tarama modelindeki amaç, büyük toplulukların araştırmaya konu olan cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, vb. özelliklerini tespit amaçlı kullanmaktır (Balcı, 2016). Betimsel tarama modeli geçmişte yaşanmış olan veya halen devam eden bir konuyu ve bununla ilişkili bir olguyu kapsamlı bir şekilde açıklamayı amaçlar. Yapılan araştırmalarda bazen de ilişkisel tarama modeli kullanılır. İlişkisel tarama modeli değişkenler arasındaki ilişkinin betimlenmesi için kullanılan bir yöntemdir. Değişkenlerin bir tanesinde gözlenen değişimin diğer değişkenden ne boyutta ve nasıl etkilendiğini belirten bir tarama modelidir (Büyüköztürk, 2016).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın hedef evreni Kırşehir il merkezinde görev yapan ortaokul ve lise düzeyindeki 2500 öğretmendir. Örneklem gurubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında evreni temsil edecek her ortaokul ve lise türünden kolayda örnekleme yöntemi ile çalışmaya gönüllülük esasına göre katılan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Kırşehir il merkezinde toplam 50 resmi ortaokul ve lise olmak üzere 1 Fen Lisesi, 1 Güzel Sanatlar Lisesi, 1 Sosyal Bilimler Lisesi, 4 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 6 İmam Hatip lisesi, 7 Anadolu Lisesi ve 30 resmi ortaokul bulunmaktadır. Türünden sadece 1 tane olan liselerde bulunan öğretmenler doğrudan alınıp 4 mesleki ve teknik Anadolu lisesinden 2 tane, 6 İmam Hatip Lisesinden 3 tane, 7 Anadolu Lisesinden 4 tane ve 30 ortaokuldan 10 tane olmak üzere toplam 22 tane resmi ortaokul ve lisede araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kırşehir il merkezinde hedef evrenden kolayda örnekleme yöntem ile alınan katılımcıların 170'i ortaokul ve 132'si lise kademesinde görev yapan toplam 302 resmi ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmuştur.

3.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE AİT KİŞİSEL BİLGİLERİN FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerin frekans ve yüzde dağılımları tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	168	55,6
	Erkek	134	44,4
Yaş	21-30	26	8,6
	31-40	108	35,8
	41-50	122	40,4
	51 ve Üzeri	46	15,2
Mesleki Kıdem	1-10	51	16,9
	11-20	130	43,0
	21 ve Üzeri	121	40,1
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	30	9,9
	Lisans	243	80,5
	Yüksek Lisans/Doktora	29	9,6
Branş	Sözel Branşlar	90	29,8
	Sayısal Branşlar	58	19,2
	Diğer Branşlar	154	51,0
Toplam		302	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı % 55,6’sı (168) kadın, %44,4’ü (134) erkek öğretmen olmak üzere birbirine yakın oranlarda dağılım göstermekle birlikte katılımcıların çoğunluğunu kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Yaş gruplarına göre en genç öğretmenler 21-30 yaş gurubunda yer almaktadır. Katılımcıların 31-40 yaş ile 41-50 yaş gurubundaki öğretmenler dağılım açısından birbirine çok yakın oranlarda olup bu iki yaş gurubu öğretmenler toplam katılımcıların %76,2’sini oluşturmaktadır. Kırşehir il merkezinde yapılan bu araştırmada katılımcıların %15,2’sini 51 ve üzeri yaş gurubunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum Kırşehir İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin yaş gurupları açısından genç öğretmenlerin oranının az olduğu ve il merkezinde görev yapan tecrübeli öğretmenlerin daha çok olduğunu göstermektedir. Kırşehir İl Merkezinde görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemi daha çok 11-20 yıl arasında yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin %16,9’u 1-10 yıl ve %40,1’i 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun mesleğinin en tecrübeli ve verimli yıllarında olduğu görülmektedir. Araştırma verilerine göre öğretmenlerin eğitim düzeyinin %80,5’inin lisans mezunu olduğu, %9,9’unun ön lisan mezunu olduğu, %9,6’sının ise yüksek lisans/doktora mezunu olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin %51,0’ini (154) diğer branşlar

gurubu, %29,8'ini (90) sözel branşlar gurubu ve %19,2'sini (58) de sayısal branşlar gurubunun oluşturduğu görülmektedir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

3.4.1. Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Üstüner (2016) tarafından geliştirilen “Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 25 madden ve 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin, Üstüner (2016) tarafından yapılan test-tekrar test korelasyon katsayısı “.74” olarak bulunmuştur. Ölçekte yer alan dört boyut için hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayılarının “.85” ile “.92” arasında değiştiği belirlenmiştir (Üstüner,2016). Bu ölçek okul müdürlerinin işbirlikli, otoriter, ilgisiz ve karşı koyucu yönetim tarzı davranışlarının ne düzeyde olduklarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Üstüner,2016). Ölçek, (1) hiç katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) orta derecede katılıyorum (4) katılıyorum ve (5) tamamen katılıyorum şeklinde 5'li bir derecelendirmeye sahiptir. Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeğinin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları; işbirlikli yönetim tarzı boyutu için “ $r = .884$ ”, otoriter yönetim tarzı boyutu için “ $r = .856$ ”, ilgisiz yönetim tarzı boyutu için “ $r = .484$ ”, karşı koyucu yönetim tarzı boyutu için “ $r = .832$ ” ve ölçeğin tümü için “ $r = .735$ ” olarak hesaplanmıştır. Faktörlere giren maddelerin içeriklerinin incelenmesi sonucu birinci faktör işbirlikli yönetim tarzı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), ikinci faktör otoriter yönetim tarzı (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14), üçüncü faktör ilgisiz yönetim tarzı (15, 16, 17, 18, 19, 20, 21) ve dördüncü faktör karşı koyucu yönetim tarzı (22, 23, 24, 25) olarak adlandırılmıştır (Üstüner, 2016). Elde edilen dört faktörlü modelin veriye uyumuna ilişkin yapılan DFA sonucunda serbestlik derecesi ki-kare oranının ($X^2/sd:383.66/268=1.431$) ikiden küçük olduğu, RMSEA değerinin “.035” (Mükemmel), RMR değerinin “.049” (mükemmel), GIF değerinin “.92” (kabul edilebilir), AGFI değerinin “.90” (kabul edilebilir), CFI değerinin “.99” (mükemmel), NFI değerinin “.98” (mükemmel), NNFI değerinin “.99” (mükemmel) düzeylerde olduğu görülmüştür. Bulgular dört faktörlü yapısının toplanan veriler ışığında doğrulandığını ortaya koymuştur (Brown, 2006; Çokluk vd. 2010: Şimşek, 2007).

3.4.2. Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Bülbül (2011) tarafından geliştirilen “Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği” kullanılmıştır. Acar (2002) tarafından ortaya atılan “5-S Hesap Verebilirlik Modeli” esas alınmıştır. Bu modelde yer

alan, Sorumluluk, Standartlar, Saydamlık, Sağlayıcılık ve Sorgulayıcılık bileşenleri ölçme aracında alt ölçekler olarak belirlenmiştir. Bülbül (2011) tarafından geliştirilen “Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği” Sorumluluk, Standartlar, Saydamlık, Sağlama ve Sorgulayıcılık alt ölçeklerinden oluşan bir ölçektir. Faktörlere giren maddelerin içeriklerinin incelenmesi sonucu birinci faktör sorumluluk (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8), ikinci faktör standartlar (9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16), üçüncü faktör saydamlık (17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24), dördüncü faktör sağlayıcılık (25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32) ve beşinci faktör sorgulayıcılık (33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40) olarak adlandırılmıştır. Faktör analizi sonuçları her bir alt ölçeğin tek faktörlü bir yapı gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu tek faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı toplam varyans, Sorumluluk bölümünde %38,68, Saydamlık bölümünde %49,97, Standartlar bölümünde %45,50, Sağlama bölümünde %40,70 ve Sorgulayıcılık bölümünde %39,454 olarak hesaplanmıştır. Bülbül (2011) tarafından yapılan çalışmada “Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinde Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı toplamda .91, sorumluluk boyutunda .70, standartlar boyutunda .86, saydamlık boyutunda .75, sağlama boyutunda .74 ve sorgulayıcılık boyutunda .73 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tüm alt ölçekleri hesap verebilirlikle ilgili uygulamalar için her bir alt ölçekte sekizer madde olmak üzere toplam 40 madde yer almıştır. Ölçek, (1) hiç katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) orta derecede katılıyorum (4) katılıyorum ve (5) tamamen katılıyorum şeklinde 5’li Likert tipi olan bir derecelendirmeye sahiptir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Yapılan araştırmada toplanan verilerin analizinde SPSS bilgisayar programı kullanılmıştır. Belirlenen alt amaçlara ilişkin ortaya konulan verilere hangi analizlerin yapılacağına karar verebilmek için, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik testi Kolmogorov – Smirnova ve Shapiro Wilk ile test edilmiştir (Kilmen, 2015). Tablo 2’de verilen Kolmogorov – Smirnova ve Shapiro Wilk testi sonucuna göre normal dağılmadığı görülmüştür. Bu nedenle verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (Kilmen, 2015). Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin, okul müdürlerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik düzeylerin, cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını Mann Whitney U testi analiziyle, okul müdürlerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimlerinin yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu ve bransa göre farklılaşıp farklılaşmadığını Kruskal Wallis H analiziyle test edilmiştir. Anlamlı farklılık çıkan alt boyutları belirlemek amacıyla Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Okul

müdürlerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi bulmak için ise Spearman Rho korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 2. Normallik Testi

Normallik testi						
Yönetim Tarzları Ölçeği	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-wilk		
	Statistik	df	p	Statistik	df	p
	,145	302	,000	,898	302	,000
Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-wilk		
	Statistik	df	p	Statistik	df	p
	,053	302	,040	,985	302	,003

3.5.1. Okul Müdürlerin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik yönelimleri Ölçeğinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları

Okul müdürlerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik uygulamaları ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde kullanılan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Okul yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları

Seçenekler	Verilen puan	Puan aralığı
“Hiç Katılmıyorum” / “Hiçbir Zaman”	1	1.00 – 1.80
“Katılmıyorum” / “Nadiren”	2	1.81 – 2.60
“Orta derecede katılıyorum” / “Bazen”	3	2.61 – 3.40
“Katılıyorum” / “Çoğu Zaman”	4	3.41 – 4.20
“Tamamen Katılıyorum” / “Her Zaman”	5	4.21 – 5.00

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin toplanmış olan verilerin analiz sonuçları verilmiştir. Analiz sürecinde ilk olarak veri setlerinin dağılım özelliklerinin belirlenmesi için normallik testi yapılmıştır. Veri dağılımlarının non-parametrik özellik göstermesi sebebiyle ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi, çoklu karşılaştırmalar için de Kruskal Wallis H testi tercih edilmiştir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin puanların analizinde ölçeklerin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile test edilmiştir. Bunun yanında öğretmen görüşlerinin yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H testi ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki korelasyonun tespiti için Spearman Rho testine başvurulmuştur. Elde edilen analiz sonuçları araştırmanın alt problemlerindeki sıralamaya göre sunulmuştur.

4.1. OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında yer alan ortaokul ve lise yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerine göre; önce ölçekte yer alan her bir maddeye göre toplamları alınarak analiz edilmiş ve analiz sonucu elde edilen bulgular tabloda sunulmuştur. Bunu ölçekte yer alan dört yönetim tarzı boyutuna göre yapılan analiz sonuçlarının tabloda sunulması izlemiştir.

4.1.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine Göre Ölçek Maddelerine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğinde bulunan maddelerin ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Yönetim Tarzları Ölçeği Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	Yönetim Tarzları Ölçeği Maddeleri	N	\bar{X}	SS
1	Müdürümüz okul yönetiminde öğretmenlerle birlikte hareket etmeye çalışır.	302	3,90	1,19
2	Müdürümüz, sorunlar karşısında çözümünü öğretmenlerle birlikte üretmeye çalışır.	302	3,77	1,22
3	Müdürümüz, bizlere rehberlik ederken güvenilir bir ilişki kurar.	302	3,80	1,22

Tablo 4. (devam)

4	Müdürümüz, yeri geldiğinde öğretmenleri takdir eder.	302	3,86	1,21
5	Müdürümüz, başarıların sadece birkaç öğretmenin değil bütün öğretmenlerin olduğuna inanır.	302	3,82	1,26
6	Müdürümüz, herhangi bir konu hakkında karar verirken bizlerin görüşlerini dikkate alır.	302	3,87	1,19
7	Müdürümüz, problemler karşısında kendi çözüm yollarımızı bulmamıza yardımcı olur.	302	3,84	1,19
8	Müdürümüz, öğretmenlerle ilişkilerinde, hatalara hoşgörü göstermeyeceğini hissettirir.	302	2,82	1,37
9	Müdürümüz, öğretmenlerle iletişimlerinde ast-üst ilişkisine önem verir.	302	2,95	1,32
10	Müdürümüz, öğretmenlerle ilişkilerinde başat olamaya (baskın) çalışır.	302	2,57	1,29
11	Müdürümüz öğretmenlerle ilişkilerinde katıdır.	302	2,30	1,25
12	Müdürümüz, bulunduğu konumdan dolayı öğretmenlerin kendisine itaat etmesini bekler	302	2,44	1,72
13	Müdürümüz, istemlerinde emir verici bir tarz kullanır.	302	2,12	1,14
14	Müdürümüz, karşılıklı konuşmalarda yüksek sesle konuşur.	302	2,03	1,13
15	Müdürümüz, sorunları çözmeyi erteler.	302	2,19	1,25
16	Müdürümüz, sorunları görmezden gelir.	302	2,09	1,23
17	Müdürümüz, eğitim öğretime ilişkin karşılaşılan sorunlar hakkında kendi görüş ve düşüncelerini belirtmez.	302	2,12	1,16
18	Müdürümüz, her öğretmene şirin gözükmeye çalışır.	302	2,29	1,22
19	Müdürümüz, okulun başarı düzeyinin ne olduğunu merak etmez.	302	1,90	1,13
20	Müdürümüz, okulun eksiklerinin farkında değildir.	302	1,98	1,23
21	Müdürümüz, “Çalışan”- “Çalışmayan” ayrımı yapmaz	302	2,34	1,25
22	Müdürümüz, yeni bir faaliyetin yapılmasına karşı çıkar.	302	1,94	1,14
23	Müdürümüz, rutinin dışına çıkmayı istemez.	302	2,21	1,21
24	Müdürümüz, sanki her girişimin sonunda sorun çıkacakmış gibi davranır.	302	2,09	1,19
25	Müdürümüz, kendi kurduğu bir düzenin bozulmasından hoşlanmaz.	302	2,35	1,26

Tablo 4 incelendiğinde Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğindeki en yüksek ortalamaya sahip madde “Müdürümüz okul yönetiminde öğretmenlerle birlikte hareket etmeye çalışır” olduğu görülmektedir. Bu maddenin ortalama değerine $\bar{X}=3,90$ bakıldığında ölçek derecelendirmesinde “katılıyorum” düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Bu madde öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin okul yönetiminde öğretmenlerle birlikte hareket etmeye çalıştığı şeklinde yorumlanabilir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğindeki en düşük aritmetik ortalamaya sahip madde ise “Müdürümüz, okulun başarı düzeyinin ne olduğunu merak etmez” maddesi olmuştur. Bu maddenin aritmetik ortalama değerine $\bar{X}=1,90$ bakıldığında “katılmıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.2. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkında Alt Boyutlara İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğinin alt boyutlarının ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Yönetim Tarzları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Ölçeğinin Boyutları	N	\bar{X}	SS
İşbirlikli Yönetim Tarzı	302	3,84	1,12
Otoriter Yönetim Tarzı	302	2,46	,982
İlgisiz Yönetim Tarzı	302	2,13	,994
Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	302	2,15	1,08
Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Ölçeği Toplam	302	2,70	,639

Tablo 5 incelendiğinde, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını benimseme düzeylerinin genel olarak $\bar{X}=2,70$ aritmetik ortalama ile orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin benimsedikleri en yüksek ortalamaya sahip yönetim tarzı “işbirlikli yönetim tarzı” olurken, bunu “otoriter”, “karşı koyucu” ve “ilgisiz” yönetim tarzları izlemiştir.

4.1.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkında görüş bildiren ortaokul ve lise öğretmenlerinin cinsiyet değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin olarak yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Cinsiyete Göre Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İşbirlikli Yönetim Tarzı	Kadın	168	156,51	26294,00	10414,000	,26
	Erkek	134	145,22	19459,00		
Otoriter Yönetim Tarzı	Kadın	168	146,74	24652,00	10456,000	,28
	Erkek	134	157,47	21101,00		
İlgisiz Yönetim Tarzı	Kadın	168	136,26	22892,00	8696,000	,00*
	Erkek	134	170,60	22861,00		
Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	Kadın	168	135,59	22779,50	8583,500	,00*
	Erkek	134	171,44	22973,50		
Yönetim Tarzları (Toplam)	Kadın	168	142,25	23898,50	9702,500	,03*
	Erkek	134	163,09	21854,50		

Tablo 6’daki bulgular incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre puan dağılımlarında “işbirlikli yönetim tarzı” ve “otoriter yönetim tarzı” alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Buna karşın “ilgisiz yönetim tarzı”, “karşı koyucu yönetim tarzı” ve toplam cinsiyet puanında anlamlı

farklılıkların olduğu tespit edilmiştir ($p<05$). Tablo 6'daki bulgulara dikkat edildiğinde kadın öğretmenler okul yöneticilerinin “*ilgisiz yönetim tarzı*” ve “*karşı koyucu yönetim tarzı*” benimsedikleri yönünde daha iyimser bir görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Bunun nedeni, araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları 10 ortaokul ve 12 lise müdürlerinin tamamının erkek olması olabilir. Bu çerçevede okul müdürlerinin idari faaliyetlerinde kadın öğretmenler tarafından, “*ilgisiz*” ve “*karşı koyucu*” yönetim tarzlarında daha iyimser olarak değerlendirilmesi, okul müdürlerinin yönetimde karşı cinse daha yumuşak ve hem cinslerine karşı da daha katı davranışlar sergilemesinden kaynaklanabilir.

4.1.4. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkında görüş bildiren ortaokul ve lise öğretmenlerinin yaş değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin olarak yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	Sıra ortalaması	X ²	SD	P	Farkın Kaynağı
İşbirlikli Yönetim Tarzı	21-30	26	140,87	4,43	3	,21	---
	31-40	108	154,34				
	41-50	122	143,19				
	51 ve üzeri	46	172,87				
Otoriter Yönetim Tarzı	21-30	26	144,62	,65	3	,88	---
	31-40	108	149,47				
	41-50	122	156,18				
	51 ve üzeri	46	147,73				
İlgisiz Yönetim Tarzı	21-30	26	145,58	7,05	3	,07	---
	31-40	108	159,44				
	41-50	122	157,10				
	51 ve üzeri	46	121,36				
Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	21-30	26	148,63	4,85	3	,18	---
	31-40	108	164,23				
	41-50	122	148,09				
	51 ve üzeri	46	132,28				
Yönetim Tarzları (Toplam)	21-30	26	150,44	,57	3	,90	---
	31-40	108	154,28				
	41-50	122	152,49				
	51 ve üzeri	46	142,93				

Tablo 7 incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre puan dağılımlarında *işbirlikli*, *otoriter*, *ilgisiz*, *karşı koyucu* yönetim tarzı alt boyutlarında ve toplam yaş puanında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Bununla birlikte analiz verilerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkmasa da öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin “*işbirlikli yönetim tarzı*” sergiledikleri yönünde en yüksek oran 51 ve üzeri yaş aralığındaki

öğretmen görüşlerinde tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin “otoriter yönetim tarzı” sergiledikleri yönünde en yüksek puan ortalaması 41-50 yaş aralığındaki öğretmen görüşlerinde tespit edilmiştir. Yine öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen grup içindeki puan ortalamalarına bakarsak okul yöneticilerinin “karşı koyucu yönetim tarzı” sergiledikleri yönündeki algı 31-40 yaş aralığındaki öğretmen görüşlerinde tespit edilmiştir.

4.1.5. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkında görüş bildiren ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin olarak yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Farkın Kaynağı
İşbirlikli yönetim tarzı	1-10	51	139,44	1,266	2	,53	---
	11-20	130	152,50				
	21 ve üzeri	121	155,51				
Otoriter yönetim tarzı	1-10	51	161,87	3,314	2	,19	---
	11-20	130	141,09				
	21 ve üzeri	121	158,31				
İlgisiz yönetim tarzı	1-10	51	150,56	,534	2	,76	---
	11-20	130	155,53				
	21 ve üzeri	121	147,56				
Karşı koyucu yönetim tarzı	1-10	51	151,73	2,597	2	,27	---
	11-20	130	159,92				
	21 ve üzeri	121	142,36				
Yönetim tarzları (toplam)	1-10	51	154,92	,172	2	,91	---
	11-20	130	149,33				
	21 ve üzeri	121	152,39				

Tablo 8 incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre puan dağılımlarında *işbirlikli*, *otoriter*, *ilgisiz* ve *karşı koyucu* yönetim tarzı alt boyutlarında ve toplam mesleki kıdem puanında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkmasada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin “*işbirlikli yönetim tarzı*” sergiledikleri yönünde en yüksek puana ortalamasına sahip 11-20 ve 21 ve üzeri mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin görüşleridir. Okul yöneticilerinin “*otoriter yönetim tarzı*” benimsediklerine dair görüş bildiren en yüksek puan ortalamasına sahip 1-10 yıl arası hizmeti olan öğretmenlerdir. Bunun nedeni okul müdürlerinin genç öğretmenlerle daha az işbirliği yapıyor olması olabilir. Okul yöneticileri

tarafından “*ilgisiz yönetim tarzının*” benimsendiği yönünde görüş bildiren öğretmen gurubu ise 11-2 yılları arası hizmeti bulunan öğretmen gurubudur. Okul yöneticilerinin “*karşı koyucu yönetim tarzını*” benimsedikleri yönünde görüş ortaya koyan en yüksek puana sahip (11-20) yıl hizmeti olan öğretmenlerdir. (11-20) yılları arasında hizmeti bulunan öğretmen görüşlerine göre ise okul yöneticilerinin “*ilgisiz yönetim tarzına*” ve “*karşı koyucu yönetim tarzına*” sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.6. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkında görüş bildiren ortaokul ve lise öğretmenlerinin eğitim düzeyi değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin olarak yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Farkın kaynağı
İşbirlikli Yönetim Tarzı	Ön Lisans	30	192,65	12,11	2	,00*	1-2 1-3
	Lisans	243	150,85				
	Yüksek	29	114,41				
	Lisans/Doktora						
Otoriter Yönetim Tarzı	Ön Lisans	30	142,68	,41	2	,81	---
	Lisans	243	152,98				
	Yüksek	29	148,22				
	Lisans/Doktora						
İlgisiz Yönetim Tarzı	Ön Lisans	30	111,33	9,56	2	,00*	1-2 1-3 2-3
	Lisans	243	153,08				
	Yüksek	29	179,81				
	Lisans/Doktora						
Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	Ön Lisans	30	114,47	6,46	2	,04*	1-2 1-3
	Lisans	243	154,56				
	Yüksek	29	164,19				
	Lisans/Doktora						
Yönetim Tarzları (Toplam)	Ön Lisans	30	137,47	,86	2	,64	---
	Lisans	243	153,13				
	Yüksek	29	152,34				
	Lisans/Doktora						

Tablo 9’daki bulgular incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmenlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan dağılımlarında “*otoriter yönetim tarzı*” alt boyutu ve toplam eğitim düzeyi puanında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (p>05). Fakat buna karşın “*işbirlikli yönetim tarzı*”, “*ilgisiz yönetim tarzı*” ve “*karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (p<05). Tablo 9 incelendiğinde “*işbirlikli yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; ön lisans eğitim

düzeyi ile lisans eğitim düzeyi, ön lisans eğitim düzeyi ile yüksek lisans/doktora eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Diğer bir alt boyut olan “*ilgisiz yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; ön lisans eğitim düzeyi ile lisans eğitim düzeyi, ön lisans eğitim düzeyi ile yüksek lisans/doktora eğitim düzeyi, lisans eğitim düzeyi ile yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. “*Karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; ön lisans eğitim düzeyi ile lisans eğitim düzeyi, ön lisans eğitim düzeyi ile yüksek lisans/doktora eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça okul yöneticilerinin “*işbirlikli yönetim tarzı*” benimseme düzeylerinde öğretmen görüşlerinin düzeyi azalmaktadır. “*Otoriter yönetim tarzı*” alt boyutundaki öğretmen görüşleri arasında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark olmamasına rağmen eğitim düzeyi puan ortalamalarına bakılarak lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha “*otoriter yönetim tarzı*” benimsedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi puanlarına bakıldığında eğitim düzeyi değişkenine göre okul yöneticilerinin “*ilgisiz*” ve “*karşı koyucu*” yönetim tarzını benimseme düzeyleri yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlere göre artmaktadır.

4.1.7. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları hakkında görüş bildiren ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin olarak yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Yönetim Tarzları Ölçeğinden Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Farkın kaynağı
İşbirlikçi Yönetim Tarzı	Sözel Branşlar	90	135,23	10,40	2	,00*	1-3 2-3
	Sayısal Branşlar	58	134,91				
	Diğer Branşlar	154	167,26				
Otoriter Yönetim Tarzı	Sözel Branşlar	90	149,76	3,46	2	,17	---
	Sayısal Branşlar	58	134,21				
	Diğer Branşlar	154	159,03				
İlgisiz Yönetim Tarzı	Sözel Branşlar	90	153,44	7,05	2	,02*	1-3 2-3
	Sayısal Branşlar	58	176,40				
	Diğer Branşlar	154	140,99				

Tablo 10. (devam)

Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	Sözel Branşlar	90	154,92				
	Sayısal Branşlar	58	177,53	8,30	2	,01*	1-3
	Diğer Branşlar	154	139,70				
Yönetim Tarzları (Toplam)	Sözel Branşlar	90	150,01				
	Sayısal Branşlar	58	150,31	,07	2	,96	---
	Diğer Branşlar	154	152,82				

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş değişkenine göre puan dağılımlarında “*otoriter yönetim tarzı*” alt boyutu ve toplam puan ortalamasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Tablo 10'daki bulgulara göre; “*işbirlikli, ilgisiz ve karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ($p<05$). Tablo 9 incelendiğinde “*işbirlikli yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlar, sayısal branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Diğer bir alt boyut olan “*ilgisiz yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlar, sayısal branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. “*Karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Bu durumu şu şekilde yorumlamak gerekirse diğer branşlarda görev yapan öğretmenler göre; okul yöneticilerinin “*işbirlikli yönetim tarzı*” benimsedikleri yönde daha iyimser görüş bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre; “*ilgisiz yönetim tarzı*” alt boyutu puan ortalamalarına bakılarak sayısal branşlarında görev yapan öğretmenler, okul yöneticilerinin “*ilgisiz yönetim tarzı*” benimsediklerini daha yüksek puan ortalamasıyla bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre “*karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutu puan ortalamalarına bakılarak sayısal branşlarda görev yapan öğretmenler, okul yöneticilerinin “*karşı koyucu yönetim tarzı*” benimsediklerini daha yüksek puan ortalamasıyla bildirmişlerdir.

4.2. HESAP VEREBİLİRLİK YÖNELİMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin bulguları hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinin alt boyutları olan sorumluluk, standartlar, saydamlık, sağlama, sogulayıcılık boyutları ile birlikte verilmiştir.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine Göre Ölçek Maddelerine İlişkin Bulgular

Hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinde bulunan maddelerin ortalamaları ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği Maddeleri	N	\bar{X}	SS
1	Eğitim sistemindeki yöneticilerin sorumluluk alanları karışıklığa yol açmayacak biçimde kesin olarak belirlenmektedir.	302	3,35	1,28
2	Yöneticiler yalnızca yetkilerinin oldukları konularda sorumlu tutulmaktadır.	302	3,17	1,19
3	Ortaya çıkan bir suistimal veya başarısızlık durumunda gerçek sorumlular doğru olarak belirlenmektedir.	302	3,05	1,21
4	Eğitim sisteminde mesleki etik ilkeler ve değerler yöneticiler tarafından benimsenmektedir.	302	3,31	1,14
5	Taşra teşkilatlarının sorumlulukları yetkileriyle orantılı olarak belirlenmektedir.	302	3,13	1,17
6	Eğitim sistemindeki farklı denetim birimlerinin yetki-sorumluluk alanları açık bir biçimde belirlenmektedir.	302	3,17	1,15
7	Okul yönetimlerinin sorumluluklarına paralel olarak yetkileri de artırılmaktadır.	302	3,31	1,16
8	Eğitim sistemindeki görevli yöneticiler vatandaşlara karşı kendilerini doğrudan sorumlu hissetmektedirler.	302	3,26	1,17
9	Eğitim sisteminin verdiği kamusal hizmetler ile ilgili standartlar yeterli düzeyde oluşturulmaktadır.	302	3,22	1,13
10	Eğitim sistemindeki standartlar bütüncül bir bakış açısıyla belirlenmektedir.	302	3,22	1,14
11	Standartlar, ilgili mevzuattaki ve uygulamalardaki değişikliklere paralel olarak değiştirilmektedir.	302	3,22	1,11
12	Yapılan iş ve işlemlerin, standartlara uygunluğu doğru olarak ölçülebilmektedir.	302	3,13	1,15
13	Standartların belirlenmesinde ilgili paydaşların görüşleri alınmaktadır.	302	3,13	1,19
14	Standartlar uygulamaya geçirilirken aşamalı bir yol takip edilmektedir.	302	3,24	1,11
15	Yapılan iş ve işlemlerde standartlar bağlayıcı bir rol oynamaktadır.	302	3,23	1,12
16	Eğitim sistemindeki kurumların denetlenmesi hususunda standartlar yeterli düzeyde mevcuttur.	302	3,05	1,15
17	Eğitim sisteminde karar alma süreçleri saydam biçimde gerçekleştirilmektedir.	302	2,96	1,16
18	Eğitim sisteminde kamu parasını harcama süreçleri saydam olarak gerçekleştirilmektedir.	302	3,16	1,20
19	Eğitim sistemiyle ilgili tüm veriler ve istatistikî bilgiler herkesçe erişilebilir durumdadır.	302	3,14	1,20
20	Eğitim sisteminde yer alan kurumların denetim raporları kamuya açık bir biçimde sunulmaktadır.	302	3,19	1,18
21	Web siteleri ve benzeri iletişim teknolojileri eğitim sistemindeki saydamlığın artırılmasında etkin olarak kullanılmaktadır.	302	3,42	1,13
22	Eğitim sistemiyle ilgili vatandaşlara sunulan bilgiler nitelikli bir biçimde (zamanında, anlaşılabilir, erişilebilir) sunulmaktadır.	302	3,29	1,17
23	Eğitim sisteminde yer alan birim ve kurum yöneticileri kurumlarının ve birimlerinin planları, programları ve amaçlarıyla ilgili bilgileri sunma konusunda isteklidirler.	302	3,32	1,15
24	Saydamlığın artırılmasıyla ilgili yapılan hukuki düzenlemeler (Bilgi edinme hakkı kanunu, 5018 sayılı kanun vb.) eğitim sistemindeki saydamlığın artmasında etkin bir rol oynamaktadır.	302	3,38	1,14

Tablo 11. (devam)

25	Vatandaşlar, eğitim sisteminde yer alan kişi ve kurumlarca ilgili şikâyetlerini çekinmeden yapabilmektedirler.	302	3,63	1,11
26	Şikâyet süreçleriyle ilgili hukuki alt yapı karmaşaya ve duraksamaya yol açmayacak niteliktedir.	302	3,39	1,15
27	Vatandaşların şikâyetlerini zorlanmadan iletebilecekleri mekanizmalar mevcuttur.	302	3,70	1,10
28	Şikâyetlerle ilgili çalışmaları yürüten kişi ve birimler yeterli düzeyde yetkilidirler.	302	3,52	1,08
29	Şikâyetlerle ilgili çalışmaları yürüten kişilerin (müfettişler, muhakkikler vb.) iş yükleri bu çalışmalarının yürütülmesinde sorun oluşturmamaktadır.	302	3,36	1,11
30	Şikâyetlerle ilgili çalışmaları yürüten kişiler gerekli niteliklere sahiptir.	302	3,27	1,16
31	Vatandaşların şikâyetleriyle ilgili gerekli çalışmalar tatmin edici bir sürede tamamlanmaktadır.	302	3,32	1,17
32	Vatandaşların şikâyetleri ile ilgili sonuçlar detaylı bir biçimde ilgili kişiye sunulmaktadır.	302	3,30	1,12
33	Öğrenci velilerinin eğitim sisteminin daha hesap verebilir hale gelmesindeki bilinç düzeyleri ve beklentileri önemli ölçüde artmaktadır.	302	3,28	1,22
34	Politikacılar, eğitim sisteminin hesap verebilirliğinin sağlanmasında nitelikli katkılar yapmaktadır.	302	3,01	1,22
35	Eğitim sistemiyle ilgili kararların alınmasında ve değerlendirilmesinde eğitim sendikalarının ve diğer STK'ların görüşleri ve eleştirileri etkilidir.	302	3,01	1,18
36	Medya, eğitim sistemindeki politikacı ve kamu yöneticilerinin vatandaşa karşı daha sorumlu ve hesap verebilir olmasında önemli bir rol oynamaktadır.	302	3,31	1,20
37	Üniversiteler yaptıkları çalışmalarla, eğitim sistemiyle ilgili kişilerin bilinçlenmesinde etkin bir rol oynamaktadırlar.	302	3,11	1,17
38	Öğrenci velilerinin okul-aile birliği düzeyinde örgütlenmeleri, eğitim sisteminin hesap verebilirliğinin sağlanmasında yeterli katkıyı yapmaktadır.	302	3,28	1,09
39	Öğrencilerin, aldıkları eğitim hizmetiyle ilgili görüşleri ve beklentileri dikkate alınmaktadır.	302	3,36	1,12
40	Eğitim sistemiyle ilgili eleştiri ve görüşlerini dile getiren kuruluşlar (STK'lar, üniversiteler, medya vb.) uygulanabilir önerilerde bulunmaktadır.	302	3,23	1,10

Tablo 11 incelendiğinde hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğindeki en yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddenin “*Vatandaşların şikâyetlerini zorlanmadan iletebilecekleri mekanizmalar mevcuttur*” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,70$). Bu maddenin ortalamasına bakıldığında ölçek derecelendirmesinde “katılıyorum” düzeyinde olduğu gözlenmektedir. Yine bu madde öğretmenlerin ortaokul ve lisede sunulan eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili vatandaşların okul yönetimine zorlanmadan gerekli şikâyetlerini iletebildikleri şeklinde yorumlanabilir. Hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğindeki en düşük aritmetik ortalamaya sahip maddenin “*Eğitim sisteminde karar alma süreçleri saydam bir biçimde gerçekleştirilmektedir*” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,96$). Bu maddenin ortalamasına bakıldığında ölçek derecelendirmesinde “Orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu gözlenmektedir.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkında Alt Boyutlara İlişkin Bulgular

Hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinin alt boyutlarının ortalamaları ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinin Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Hesap verebilirlik uygulamaları Ölçeğinin Boyutları	N	\bar{X}	SS
Sorumluluk	302	3,22	,957
Standartlar	302	3,18	,977
Saydamlık	302	3,23	,970
Sağlama	302	3,44	,904
Sorgulayıcılık	302	3,20	,944
Hesap verebilirlik uygulamaları Ölçeği Toplam	302	3,25	,845

Tablo 12 incelendiğinde, okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre; hesap verebilirlik yönelimleri ortalama puanlarının $\bar{X}=3.25$ aritmetik ortalama ile orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin benimsedikleri en yüksek ortalamaya sahip hesap verebilirlik yönelimi “sağlama” olurken, bunu “saydamlık”, “sorumluluk”, “sorgulayıcılık” ve “standartlar” yönelimleri izlemiştir.

4.2.3. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin Hesap Verebilirlik yönelimleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Cinsiyete Göre Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra		U	P
			Ortalaması	Sıra Toplamı		
Sorumluluk	Kadın	168	166,32	27942,00	8766,000	,00*
	Erkek	134	132,92	17811,00		
Standatlar	Kadın	168	163,58	27481,00	9227,000	,00*
	Erkek	134	136,36	18272,00		
Saydamlık	Kadın	168	162,12	27236,00	9472,000	,01*
	Erkek	134	138,19	18517,00		
Sağlama	Kadın	168	158,15	26568,50	10139,500	,13
	Erkek	134	143,17	19184,50		
Sorgulayıcılık	Kadın	168	169,42	28462,00	8246,000	,00*
	Erkek	134	129,04	17291,00		
Hesap Verebilirlik Uyg. (Toplam)	Kadın	168	165,01	27721,50	8986,500	,00*
	Erkek	134	134,56	18031,50		

Tablo 13'deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre puan dağılımlarında “sağlama” alt boyutunda anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Buna karşın “sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık”, “sorgulayıcılık” ve toplam ortalama puanlarında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir ($p<05$). Tablo 13'deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre puan dağılımlarında; “sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık”, “sorgulayıcılık” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam ortalama puanlarına göre; kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha iyimser bir görüş bildirmişlerdir ($p<,05$). Okul yöneticilerinin hesap verme yönelimleri hakkında kadın öğretmenlerin iyimser olmasının nedeni, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yönetime karşı daha açık bir tutum ortaya koydukları ve karşılığında da bu yönde beklentilerinin olduğu söylenebilir. Bülbül (2011) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyet değişkenine göre, kadın ve erkek katılımcıların görüşleri neticesinde ölçeğin sadece” sağlama” alt boyutunda anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Bülbül'ün (2011) araştırmasında ulaştığı bu bulgu, yapılan bu araştırma sonuçlarını destekleyecek niteliktedir. Salduz (2013) ise çalışmasında öğretmenlerin hesap verebilirlik düzeyleri incelenmiş olsa da erkek katılımcıların hesap verebilirlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan Argon vd. 'lerinin (2015) araştırmalarında ise, hesap verebilirlik uygulamalarının tüm boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler benzer görüş bildirdikleri için cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç, araştırma bulguları ile ters düşmektedir. Literatürde farklı sonuçlara rastlanmasının sebebi araştırmaların yapıldığı yerlerin ve okulların işleyişinin farklılık göstermesi olabilir.

4.2.4. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin Hesap Verebilirlik yönelimleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	Sıra ortalaması	X ²	SD	P	Farkın Kaynağı
Sorumluluk	21-30	26	152,85	9,87	3	,02*	2-3 3-4
	31-40	108	160,00				
	41-50	122	134,05				
	51 ve üzeri	46	177,07				
Standartlar	21-30	26	164,15	7,40	3	,06	---
	31-40	108	161,38				
	41-50	122	134,99				
	51 ve üzeri	46	164,95				
Saydamlık	21-30	26	150,19	8,96	3	,03*	2-3
	31-40	108	168,92				
	41-50	122	134,70				
	51 ve üzeri	46	155,89				
Sağlama	21-30	26	159,02	5,63	3	,13	---
	31-40	108	164,47				
	41-50	122	137,77				
	51 ve üzeri	46	153,22				
Sorgulayıcılık	21-30	26	175,65	16,71	3	,00*	1-3 2-3 3-4
	31-40	108	170,36				
	41-50	122	127,28				
	51 ve üzeri	46	157,80				
Hesap Verebilirlik Uyg. (Toplam)	21-30	26	161,83	8,58	3	,03*	1-3 2-3 3-4
	31-40	108	163,82				
	41-50	122	133,63				
	51 ve üzeri	46	164,13				

Tablo 14'deki bulgular incelendiğinde öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre puan dağılımlarında “standartlar”, “sağlama” alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (p>05). Buna karşın “sorumluluk”, “saydamlık”, “sorgulayıcılık” ve toplam puan ortalamasında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir (p<05). Tablo 14'deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre puan dağılımlarında hesap verebilirlik yönelimleri; “sorumluluk” alt boyutunda 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 41-50 yaş gurubundaki öğretmenler ile 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı olarak değiştiği, “saydamlık” alt boyutunda 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı olarak değiştiği, “sorgulayıcılık” alt boyutunda 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 31-40 yaş gurubundaki öğretmenler ile 41 ve 50 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 41-50 yaş gurubundaki öğretmenler ile 50 ve üzeri yaş gurubundaki öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puan dağılımlarına göre; 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin ve 41-50 yaş aralığındaki

öğretmenler ile 51 ve üzeri yaş gurubundaki öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Hesap verebilirlik yönelimleri toplam puanlarında ve alt boyutlarında yer alan 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlere göre; okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerini yerine getirmede eksik oldukları bulgusuna ulaşıldığı söylenebilir. Bulgular incelendiğinde 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin mesleki tecrübe açısından en verimli yıllarında olmalarından dolayı yönetim anlamında rahatsız oldukları durumları irdeledikleri, okul yönetiminden hesap verebilirlik yönelimlerini eksiksiz yerine getirmelerini talep ettikleri söylenebilir. Bülbül (2011) tarafından yapılan “*Türk Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları*” adlı araştırmada yaşı 51 ve üzeri olan katılımcıların, genel olarak diğer yaş guruplarından daha olumlu düzeyde görüş belirtmişlerdir. Doğan (2014) tarafından yapılan “*Yükseköğretim Kurumlarında Çalışan Akademisyenlerin Yükseköğretim Kurumları Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimlerine İlişkin*” algılarının ortaya koyulduğu araştırmada, akademisyenlerin görüşleri arasında 50-54 yaş grubundaki akademisyenlerin görüşleri diğer yaş guruplarındaki akademisyenlere göre anlamlı olarak değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarda ortaya atılan bu bulgular araştırma sonuçlarını destekleyecek niteliktedir.

4.2.5. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklılara ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra ortalaması	X²	SD	P	Farkın Kaynağı
Sorumluluk	1-10	51	162,55	,98	2	,61	---
	11-20	130	148,94				
	21 ve üzeri	121	149,59				
Standartlar	1-10	51	166,74	2,35	2	,30	---
	11-20	130	152,10				
	21 ve üzeri	121	144,44				
Saydamlık	1-10	51	159,14	2,97	2	,22	---
	11-20	130	158,34				
	21 ve üzeri	121	140,93				

Tablo 15. (devam)

Sağlama	1-10	51	169,79	8,50	2	,01*	1-3 2-3
	11-20	130	160,57				
	21 ve üzeri	121	134,05				
Sorgulayıcılık	1-10	51	176,39	14,76	2	,00*	1-3 2-3
	11-20	130	163,02				
	21 ve üzeri	121	128,64				
Hesap Verebilirlik Uyg. (Toplam)	1-10	51	165,31	3,77	2	,15	---
	11-20	130	156,65				
	21 ve üzeri	121	140,15				

Tablo 15’deki bulgular incelendiğinde öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre puan dağılımlarında “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*” alt boyutlarında ve toplam puan ortalamasında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>05$). Bulgulara göre; “*sağlama*” ve “*sorgulayıcılık*” alt boyutlarında ise anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir ($p<05$). Tablo 15’deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre puan dağılımlarındaki anlamlı farkların 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ve 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında ortaya çıktığı gözlenmektedir. Bu anlamlı farklılıkların nedeni; 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirirken mesleki disiplinlerinden dolayı hesap vermeye daha eğilimli oldukları için okul yöneticilerinin “*sağlama*” ve “*sorgulayıcılık*” görevlerini yerine getirmeleri yönündeki beklentilerinin gerçekleşmemesi şeklinde açıklanabilir. Bülbül’ün (2011) yaptığı araştırma bulgularına göre; mesleki kıdem değişkenine ilişkin anlamlı farklılığın 11–15 yıl aralığındaki katılımcılarla diğer gruplar arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise farklılıkların 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle diğer gruplar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erdağ’ın (2013) ortaya koyduğu araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre toplam kıdem puanlarının ortalamasında anlamlı bir farklılık saptanmazken, “*ceza ve yaptırımlar*”, “*katılım*”, “*performans değerlendirmeleri*” ve “*mevzuata uyma*” alt boyutlarında 21 ve üzeri yıl mesleki kıdem grubu ile diğer guruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.2.6. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu

ortalamlar arasındaki farklara ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Farkın Kaynağı
Sorumluluk	Ön Lisans	30	198,87	13,66	2	,00*	1-2 1-3
	Lisans	243	149,85				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	116,29				
Standartlar	Ön Lisans	30	178,63	6,30	2	,04*	1-3
	Lisans	243	151,71				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	121,66				
Saydamlık	Ön Lisans	30	179,15	3,66	2	,16	---
	Lisans	243	149,48				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	139,83				
Sağlama	Ön Lisans	30	181,52	6,68	2	,03*	1-3
	Lisans	243	151,21				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	122,91				
Sorgulayıcılık	Ön Lisans	30	178,13	3,39	2	,18	---
	Lisans	243	147,59				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	156,69				
Hesap Verebilirlik Uyg. (Toplam)	Ön Lisans	30	190,18	7,61	2	,02*	1-3
	Lisans	243	149,13				
	Yüksek Lisans/Doktora	29	131,36				

Tablo 16’deki bulgular incelendiğinde öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan dağılımlarında “saydamlık” ve “sorgulayıcılık” alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (p>05). Bulgulara göre; “sorumluluk”, “standartlar”, “sağlama” alt boyutlarında ve toplam puan ortalamasında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir (p<05). Tablo 16’deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan dağılımlarında hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamasında yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenler ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük bir ortalamayla okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerinde yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi puan dağılımlarında “sorumluluk” alt boyutunda lisans mezunu öğretmenler ön lisans mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirmedikleri yönünde algılarını bildirirken, yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirmede yetersiz oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bulgulara göre; “standartlar” alt boyutuna göre yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin standartlara göre hareket etmediği yönünde görüş bildirirken, “sağlama” alt boyutunda yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin sağlama görevlerinde yetersiz olduğu yönünde görüş

bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre; toplam puan ortalamaları ve alt boyutlarda ön lisan mezunu öğretmenlerin ortalama puanlarının diğer mezuniyet guruplarına göre daha yüksek çıkmasının sebebi hesap verebilirlik uygulamaları algılarının yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2.7. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik yönelimleri Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimleri hakkında görüş bildiren öğretmenlerin branş değişkenlerine göre puanlarındaki sıra ortalamaları ile bu ortalamalar arasındaki farklara ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğinden Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ortalaması	X ²	SD	P	Farkın Kaynağı
Sorumluluk	Sözel Branşlar	90	132,41	25,90	2	,00*	1-3 2-3
	Sayısal Branşlar	58	116,22				
	Diğer Branşlar	154	175,94				
Standartlar	Sözel Branşlar	90	134,16	12,49	2	,00*	1-3 2-3
	Sayısal Branşlar	58	132,30				
	Diğer Branşlar	154	168,87				
Saydamlık	Sözel Branşlar	90	136,28	6,53	2	,03*	1-3
	Sayısal Branşlar	58	142,12				
	Diğer Branşlar	154	163,93				
Sağlama	Sözel Branşlar	90	140,96	2,55	2	,27	---
	Sayısal Branşlar	58	147,95				
	Diğer Branşlar	154	159,00				
Sorgulayıcılık	Sözel Branşlar	90	144,56	1,34	2	,51	---
	Sayısal Branşlar	58	147,36				
	Diğer Branşlar	154	157,12				
Hesap Verebilirlik Uyg. (Toplam)	Sözel Branşlar	90	135,92	10,31	2	,00*	1-3 2-3
	Sayısal Branşlar	58	133,72				
	Diğer Branşlar	154	167,30				

Tablo 17’deki bulgular incelendiğinde öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan dağılımlarında “sağlama” ve “sorgulayıcılık” alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (p>05). Bulgulara göre; “sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık” alt boyutlarında ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir (p<05). Tablo 17’deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre puan dağılımlarında hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamasında diğer branşlardaki öğretmenler sözel ve sayısal branşlarındaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerinin daha yüksek olduğu bulgusunu ortaya koymuşlardır. Öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre puan dağılımlarında hesap verebilirlik yönelimlerinin “sorumluluk”, “standartlar”,

“saydamlık” alt boyutlarında okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerinde diğer branşlardaki öğretmen görüşlerinin sözel branşlarındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre puan dağılımlarında hesap verebilirlik yönelimlerinin branş değişkenine göre toplam puan ortalamasında ve alt boyutlarında elde edilen bulgulara göre diğer branşlardaki öğretmenlerin ortalama puanlarının sözel ve sayısal branşlarındaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmasının sebebi hesap verebilirlik yönelim algılarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ve Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyonel Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmen görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla iki ölçekten alınan puanlar arasındaki ilişki Sperman Rho korelasyon analizi ile hesaplanmıştır. Yapılan korelasyon analizinde okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri ve alt boyutları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

4.3.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve Hesap Verebilirlik yönelimleri hakkında öğretmen görüşlerine göre elde edilen puanlardaki korelasyonel farklara ilişkin Spearman Rho testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyon

Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Alt Boyutları	Hesap Verebilirlik Uygulamaları Alt Boyutları					Hesap Ver. Top.	
	Sorumluluk	Standartlar	Saydamlık	Sağlama	Sorgulayıcılık		
İşbirlikli Yönetim Tarzı	r	,617**	,532**	,499**	,490**	,468**	,591**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	n	302	302	302	302	302	302
Otoriter Yönetim Tarzı	r	,068	,090	,075	-,057	,001	,055
	p	,240	,119	,194	,326	,986	,337
	n	302	302	302	302	302	302
İlgisiz Yönetim Tarzı	r	-,245**	-,222**	-,190**	-,246**	-,190**	-,240**
	p	,000	,000	,001	,000	,001	,000
	n	302	302	302	302	302	302
Karşı Koyucu Yönetim Tarzı	r	-,294**	-,238**	-,236**	-,260**	-,161**	-,268**
	p	,000	,000	,000	,000	,005	,000
	n	302	302	302	302	302	302
Yön. Tarz. Top.	r	,114*	,117*	,105	,018	,083	,114*
	p	,048	,042	,070	,755	,148	,047
	n	302	302	302	302	302	302

** p<.01 *p<.05

Tablo 18'deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki korelasyonel puan dağılımlarında pozitif yönlü $r=,114$ düzeyinde düşük bir ilişki tespit edilmiştir. Fakat aynı ilişkiye boyutlar açısından bakıldığında; okul müdürlerinin hesap verebilirlik yönelimleri ile “işbirlikli” ve “otoriter” yönetim tarzları arasında pozitif, “ilgisiz” ve “karşı koyucu” yönetim tarzları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Tablo 18'deki bulgulara dikkat edildiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki korelasyonel puan dağılımlarında; “İşbirlikli yönetim tarzı” alt boyutu ile “sorumluluk” ($r=,617, p<.01$), “standartlar” ($r=,532, p<.01$), “saydamlık” ($r=,499, p<.01$), “sağlama” ($r=,490, p<.01$), “sorgulayıcılık” ($r=,468, p<.01$) alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında ($r=,591, p<.01$) düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. “Otoriter yönetim tarzı” alt boyutu ile “sorumluluk” ($r=,068, p>.05$), “standartlar” $r=,090, p>.05$, “saydamlık” ($r=,075, p>.05$), “sağlama” ($r=-,057, p>.05$), “sorgulayıcılık” ($r=,001, p>.05$) alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları arasında ($r=,055, p>.05$) anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. “İlgisiz yönetim tarzı” alt boyutu ile “sorumluluk” ($r=-,245, p<.01$), “standartlar” ($r=-,222, p<.01$), “saydamlık” ($r=-,190, p<.01$), “sağlama” ($r=-,246, p<.01$), “sorgulayıcılık” ($r=-,190, p<.01$) alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları arasında ($r=-,240, p<.01$) düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. “Karşı koyucu yönetim tarzı” alt boyutu ile “sorumluluk” ($r=-,294, p<.01$), “standartlar” ($r=-,238, p<.01$), “saydamlık” ($r=-,236, p<.01$), “sağlama” ($r=-,260, p<.01$), “sorgulayıcılık” ($r=-,161, p<.01$) alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları arasında ($r=-,268, p<.01$) düşük düzeyde, negatif yönde, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğinin toplam puan ortalamaları ile “sorumluluk” ($r=,114, p<.05$), “standartlar” ($r=,117, p<.05$) alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları arasında ($r=,114, p<.05$) orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğinin toplam puan ortalamaları ile “saydamlık” ($r=,105, p>.05$), “sağlama” ($r=,018, p>.05$), “sorgulayıcılık” ($r=,083, p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmanın sonuçları benzer araştırma sonuçları ile birlikte karşılaştırma yapılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları Ölçeğine Ait Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin $\bar{x}=2,70$ aritmetik ortalama ile orta derecede katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan yönetim tarzı alt boyutlarından “otoriter”, “ilgisiz” ve “karşı koyucu” yönetim tarzları aritmetik ortalama puanları katılmıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre ölçeğin alt boyutlarından olan işbirlikli yönetim tarzı boyutu $\bar{x}=3,84$ aritmetik ortalama puan ile katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre “işbirlikli yönetim tarzı” boyutunun en yüksek aritmetik puan ortalamasına sahip olması, okul yöneticilerinin “işbirlikli yönetim tarzını” uyguladıkları söylenebilir. Okul yöneticilerinin “işbirlikli yönetim tarzını” uyguluyor olmaları, okul yönetimi ile ilgili faaliyetlerde birlikte karar alabilme, hesap verebilme ve saydam olabilme açısından oldukça faydalı olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde birbirinden farklı sonuçların saptandığı görülmektedir. Okutman (2003) tarafından yapılan “Okul müdürlerinin idari davranışları” adlı araştırmada okul yöneticilerinin yönetsel faaliyetlerinde yasal kurallara dayalı yönetim anlayışında oldukları, öğretmenlere okul iş ve işlemlerinde yardımcı olmadıkları, öğretmenlerin görüşlerine göre adaletli olmadıkları, iş birliği ve birlikte karar alma noktasında sorumluluk almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dur (2011) tarafından yapılan “Çalışanların Kurumsal İtibarı Algılamasında İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Rolü Ve Bir Araştırma” adlı araştırmada katılımcıların demokratik yönetim tarzlarına ilişkin görüşlerine göre insan kaynakları yöneticilerinin demokratik yönetim tarzı sahibi oldukları sonucuna ulaşırken, araştırma gurubunun “katılımcı-demokratik yönetim tarzına, paylaşımcı-otoriter yönetim tarzına ve otoriter yönetim tarzına” yönelik görüşlerinin ise düşük ortalama puana sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Natrgün ve Ertürk (2018) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Okul Yönetim Tarzları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki” adlı araştırmada ise okul yöneticilerinin “işbirlikli yönetim tarzını”

benimsedikleri sonucuna ulaşılırken, okul yöneticilerinin yönetim tarzları alt boyutlarından olan “otoriter yönetim tarzı”, “ilgisiz yönetim tarzı” ve “karşı koyucu yönetim tarzlarını” düşük düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Örs (2010) tarafından yapılan “Örgüt Kültürü Tipleri İle Yönetim Tarzları Arasındaki İlişkinin Kamu Örgütlerinde İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmada kamu kurum ve kuruluşlarındaki yöneticilerin daha çok “bürokratik yönetim tarzına” sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yine Sarıbaş (2001) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Yaratıcılıkları Ve Yönetim Tarzları İlişkisinin İncelenmesi” adlı araştırmada katılımcı görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzının “bürokratik yönetim tarzı” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple okul yöneticilerinin genel olarak yönetim tarzları ile ilgili bilgi ve uygulama sahibi olmadıkları yönünde bir sonuca ulaşılabilir.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; okul yöneticilerinin yönetim tarzları toplam puan ortalamasında erkek öğretmenler okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin algıları daha iyimser olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetim tarzları alt boyutlarından olan “işbirlikli yönetim tarzı” ve “otoriter yönetim tarzına” ilişkin kadın ve erkek öğretmen görüşlerinin birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan ise okul yöneticilerinin “ilgisiz yönetim tarzı” ve “karşı koyucu yönetim tarzı” benimsediklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algısının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani araştırmada cinsiyet değişkenine göre yapılan testlerin sonucunda erkek öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin daha çok ilgisiz yönetim tarzı ve karşı koyucu yönetim tarzını kullandıkları şeklinde ifade edilebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde birbirinden farklı veya destekler düzeyde sonuçların saptandığı görülmektedir. Teyfur (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada katılımcılara göre okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını kullanması ve farkındalıkları bakımından erkek yöneticilerin “yetkeci yönetim tarzını” benimsedikleri ve kadın yöneticilerin ise “koruyucu” ve “destekçi yönetim tarzını” kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özbaş (2009) tarafından yapılan “İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler” adlı çalışmada araştırma gurubu olan velilerin görüşlerine göre kadın yöneticilerin okul-aile ilişkilerinde etkili yönetim tarzları kullandığı ve yönetim paydaşları ile iş birliği içerisinde çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; öğretmen görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arlı (2007) tarafından yapılan *“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”* adlı çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerinin “yetkeci”, “koruyucu”, “destekçi” ve “işbirlikli” yönetim biçimlerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada yaş değişkenine göre ulaşılan bulguları desteklemektedir. Dur (2011) tarafından yapılan *“Çalışanların Kurumsal İtibarı Algılamasında İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Rolü ve Bir Araştırma”* adlı çalışmada ise 50 ve üstü yaş gurubundaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha yüksek bir ortalamayla “lider”, “bürokrat”, “eğitmen”, “diplomatik”, “katılımcı”, “gözetmen”, “demokrat” ve “koruyucu” tarz takındıkları sonucuna ulaşılmıştır. Örs (2010) tarafından yapılan *“Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Tarzları Arasındaki İlişkinin Kamu Örgütlerinde İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma”* adlı çalışmada kurum yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin katılımcı görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; toplam puan ortalamalarında, “işbirlikli”, “otoriter”, “ilgisiz” ve “karşı koyucu” yönetim tarzı alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arlı (2007) tarafından yapılan *“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”* adlı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre; okul yöneticilerinin yönetim biçimlerine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arlı (2007) tarafından ulaşılan bulgular bu çalışmadaki mesleki kıdem değişkenine göre ulaşılan bulguları desteklemektedir. Fakat Dur (2011) tarafından yapılan *“Çalışanların Kurumsal İtibarı Algılamasında İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Rolü ve Bir Araştırma”* adlı çalışmada ise mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmen gurubu ile mesleki kıdemi 1-3 yıl aralığında olan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının “lider”, “eğitmen”, “diplomat”, “katılımcı” ve “zorba” boyutlarında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; toplam puan ortalamalarında ve “otoriter yönetim tarzı” alt boyutunda öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmazken, “işbirlikli”, “ilgisiz” ve “karşı koyucu” yönetim tarzı alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “İşbirlikli yönetim tarzı” ve “karşı koyucu yönetim tarzı” alt boyutlarındaki anlamlı farkın; ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler

ve yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler arasında olduğuna ulaşılmıştır. Burada ön lisans ve yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmen sayılarının az lisans mezunu öğretmen sayılarının çok olması verileri tam anlamıyla yorumlarken dikkate alınması gereken bir husustur. Bu nedenle ön lisans mezunu olan öğretmenler okul yöneticilerinin “*işbirlikli yönetim tarzına*” sahip olduğu yönünde olumlu görüş ortaya koyarken, yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenler ise bu algının tam tersi görüş ortaya koymuşlardır. Diğer bir alt boyut olan ilgisiz yönetim tarzında tespit edilen anlamlı farkın ise ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler ve yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “*Karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın ise ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça yönetim tarzları hakkındaki bilgilerin daha etkin olarak irdelendiği, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarındaki eksik veya yanlış uygulamaların fark edildiği ve eleştirildiği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; toplam puan ortalamalarında ve “*otoriter yönetim tarzı*” alt boyutunda anlamlı bir farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılamamıştır. “*İşbirlikli*”, “*ilgisiz*” ve “*karşı koyucu*” yönetim tarzı alt boyutlarındaki öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “*İşbirlikli yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlar, sayısal branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilirken, “*ilgisiz yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler ve sayısal branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. “*Karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutundaki anlamlı farkın; sözel branşlar ile diğer branşlardaki öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. “*Otoriter yönetim tarzı*” alt boyutunda branş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilememesine rağmen elde edilen ortalama puanlara bakılarak sayısal ve sözel branştaki öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin daha *otoriter* olduğu söylenebilir. Bu araştırmada sözel ve sayısal branşlardaki öğretmenler, okul yöneticilerinin genel olarak “*işbirlikli*” olarak hareket etmedikleri, “*karşı koyucu yönetim tarzına*” sahip oldukları, okul yönetim faaliyetlerinde “*ilgisiz*” oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Diğer taraftan diğer branşlardaki öğretmenler ise okul yöneticilerinin “*işbirlikli yönetim tarzı*” benimsedikleri yönündeki algılarını ortaya koymuşlardır. Kırşehir il merkezindeki ortaokul ve lise öğretmenlerinin katılımıyla yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre şunlara değinmek gerekmektedir; okul

yöneticilerinin okul başarısı adına sözel ve sayısal branşlardaki görev yapan öğretmenlerden çok çalışmalarını istedikleri gibi öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmamış olmalarından, öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki fikirlerini dinlememiş olmalarından ve öğretmenlere ilgisiz davranışlar göstermiş olmalarından dolayı sözel ve sayısal branşlardaki öğretmenler “işbirlikli”, “ilgisiz” ve “karşı koyucu” yönetim tarzları hakkında diğer branşlardaki öğretmenlerden farklı görüş bildirdikleri söylenebilir.

5.1.2. Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeğine Ait Sonuç ve Tartışma

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin olarak örneklem gurubundaki öğretmen görüşlerinin $\bar{X}=3,25$ aritmetik ortalama puanla “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından “sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık” ve “sorgulayıcılık” aritmetik ortalama puanları incelendiğinde “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre hesap verebilirlik uygulamaları alt boyutlarından olan “sağlama” boyutu $\bar{X}=3,44$ aritmetik ortalama puanla “katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. “Sağlama” boyutunun öğretmen görüşlerine göre en yüksek ortalamaya sahip olması okul yöneticilerinin vatandaşlardan gelen şikayetleri dikkate aldıkları ve değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Ulaşılan bulgularda öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerini orta düzeyde kullanabildikleri ve hesap verebilirlik yönelimleri hakkında yeterli olmamakla birlikte bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Baloğlu ve Yağ (2017) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Hesap Verilebilirlik Politikaları ve Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmada okul yöneticilerinin hesap verebilirlik politikaları bakımından elde edilen toplam puan ortalamasının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bülbül ve Demirbolat (2014) tarafından yapılan “Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme” adlı araştırmada okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarını yetersiz düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fakat ölçeğin alt boyutlarında araştırmacılar tarafından ortaya konulan bulgular incelendiğinde; “sağlama” boyutunun yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güçlü ve Kılınç (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Düzeyleri” adlı araştırmada ölçeğin toplam puan ortalamalarında ve alt boyutları puan ortalamalarında okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin toplam puan ortalamasında kadın öğretmenlerin algıları daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarını orta düzeyde kullandığı ve hesap verebilirlik yönelimleri hakkında yeterli olmasa da bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Hesap verebilirlik yönelimleri boyutlarından olan “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*” ve “*sorgulayıcılık*” alt boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hesap verebilirlik yönelimleri “*sağlama*” alt boyutuna ilişkin kadın ve erkek öğretmen görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bülbül ve Demirbolat (2014) tarafından yapılan “*Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme*” adlı çalışmada kadın ve erkek katılımcıların görüşleri okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinin sadece “*sağlama*” alt boyutunda farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Bülbül ve Demirbolat’ın (2014) katılımcı görüşlerine göre ulaştığı “*sağlama*” boyutuna ait olan bulgular ile çalışmadaki cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; “*standartlar*” ve “*sağlama*” alt boyutlarındaki görüşlerin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre “*sorumluluk*”, “*saydamlık*”, “*sorgulayıcılık*” alt boyutlarında ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları incelendiğinde; 21-30, 31-40 ve 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerini daha etkin kullandıklarını ortaya koymuşlardır. Hesap verebilirlik yönelimlerinden “*sorumluluk*” boyutunda 31-40 ve 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirdiklerini belirtirken, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirmediğini ifade etmişlerdir. Bulgulara göre; “*saydamlık*” boyutunda 31-40 yaş aralığındaki öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin daha saydam olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulara göre; “*sorgulayıcılık*” alt boyutunda 21-30, 31-40 ve 51 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler arasında görüş farklılıkları olduğu tespit edilmiştir. 41-50 yaş aralığındaki öğretmen görüşüne göre okul yöneticilerinin “*sorgulayıcılık*” yönelimini tam anlamıyla yerine getirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; “sağlama” ve “sorgulayıcılık” alt boyutlarında anlamlı olarak farklılıkların olduğu saptanırken, “Sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları incelendiğinde görüşlerin benzer olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin “Sağlama” ve “sorgulayıcılık” alt boyutlarını kullandıkları yönünde 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarını desteklemese de Bülbül (2011) tarafından yapılan “Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları” aldı çalışmada “sağlama” alt boyutu dışında ölçeğin ortalama ve alt boyutlarında katılımcıların görüşlerine ilişkin incelemelerde 11–15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcıların görüşleri ile diğer mesleki kıdem guruplarındaki katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu ulaşılmıştır.

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; “sorumluluk”, “standartlar”, “sağlama” alt boyutlarında ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Hesap verebilirlik yönelimlerinin “saydamlık” ve “sorgulayıcılık” alt boyutlarında öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre görüşlerinin benzer olduğu saptanmıştır. Bulgulara göre; hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamasında ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu görüş ortaya koyarken, “sorumluluk” alt boyutunda ön lisans mezunu olan öğretmenler lisans ve yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirdikleri yönünde görüş bildirmişleridir. “Standartlar” ve “sağlama” alt boyutlarında ön lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre; yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bu farklılığın oluşmasının sebebi yüksek lisans/doktora eğitimi alan öğretmenlerin aldıkları eğitimin bir sonucu olarak, “sorumluluk”, “standartlar” ve “sağlama” yönelimlerindeki beklentilerinin ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olması şeklinde açıklanabilir.

Hesap verebilirlik yönelimlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde; Bulgulara göre; “sorumluluk”, “standartlar”, “saydamlık” alt boyutlarında ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Hesap verebilirlik yönelimlerinin “sağlama” ve

“*sorgulayıcılık*” alt boyutlarında branş değişkenine göre öğretmen algılarının benzer olduğu tespit edilmiştir. Yapılan testler sonucunda branş değişkenine göre “*sorumluluk*”, “*standartlar*” boyutlarında ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamasında diğer branşlardaki öğretmenler sözel ve sayısal branşlarındaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerini benimsedikleri yönünde daha olumlu bir tutum ortaya koymuşlardır. Hesap verebilirlik yönelimleri “*saydamlık*” alt boyutunda diğer branşlardaki öğretmenlerin sözel branşlarındaki öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik yönelimlerini benimsedikleri yönünde iyimser görüş belirtmişlerdir.

5.1.3. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ve Hesap Verebilirlik Uygulamaları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalamaları ve alt boyutları arasında anlamlı negatif ve pozitif yönlü ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Bu iki ölçeğin tüm alt boyutlarının ikili korelasyonları incelendiğinde; “*işbirlikli yönetim tarzı*” alt boyutu ile “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*”, “*sağlama*”, “*sorgulayıcılık*” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine okul yöneticilerinin yönetim tarzları ölçeğinin toplam puan ortalaması ile “*sorumluluk*”, “*standartlar*” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişkiler saptanmıştır. “*Otoriter yönetim tarzı*” alt boyutu ile “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*”, “*sağlama*”, “*sorgulayıcılık*” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. “*İlgisiz yönetim tarzı*” alt boyutu ile “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*”, “*sağlama*”, “*sorgulayıcılık*” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişkiler olduğu saptanmıştır. “*Karşı koyucu yönetim tarzı*” alt boyutu ile “*sorumluluk*”, “*standartlar*”, “*saydamlık*”, “*sağlama*”, “*sorgulayıcılık*” alt boyutları ve hesap verebilirlik yönelimleri toplam puan ortalaması arasında düşük düzeyde, negatif yönde, anlamlı bir ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ölçekler arasında bulunan ters yönlü ilişki okullarda okul yöneticilerinin kullandıkları “*ilgisiz*” ve “*karşı koyucu*” yönetim tarzlarının hesap verebilirlik yönelimleri ile değiştirilebileceği söylenebilir. Hesap verebilir, sorumluluk sahibi, standartlara uyan, şeffaf, şikâyetleri dikkate alan, sorgulayıcı yönetimler artırılarak öğretmenlerin okul yönetimine karşı geliştirdikleri olumsuz algılar azaltılabileceği söylenebilir. Değişim ve gelişim gösteren eğitim kurumlarında ortaya

konulan hedeflere ulaşmak için sorumlulukların üstlenildiği, standartlar çerçevesinde denetimin gerçekleştirildiği, şeffaflığın sağlandığı, insanların ihtiyaçlarına kulak veren, sorgulayan ve belirlenen okul amaçlarına ulaşılması için yönetim tarzlarını kullanabilen, okul yöneticilerine ihtiyacın olduğu ifade edilebilir. Okul yöneticileri hesap verebilir oldukça başarıya ket vuran yönetim tarzlarında bir azalma olacağı söylenebilir. Öğretmenlerin okul yönetimine, okula karşı geliştirdikleri olumsuz düşüncelerin hesap verebilirlik yönelimlerinin etkin kullanılmasıyla tersine çevrilebileceği söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma örneklemindeki öğretmenlerin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri puan ortalaması orta düzeyde çıkmıştır. Araştırma gurubundaki öğretmenlerin okul yönetiminde kullanılan yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri hakkında belirttikleri orta düzeyde olan algılarının yükseltilmesi için aşağıda sıralanan önerilerin dikkate alınmasının etkili ve etkin bir okul yapısı için gerekli olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik uygulamaları hakkında bilgi sahibi olma ve kullanabilme düzeylerini geliştirecek seminerler ve hizmet içi eğitimler verilebilir.

Okul yönetiminde işbirlikli yönetim tarzının etkin olması için, öğretmenlerin yönetsel faaliyetlere katılımlarının artırılması sağlanabilir.

Sözel ve sayısal branşlarındaki öğretmenlerin okul yönetimine karşı oluşturdukları olumsuz algıların azaltılması için okul yöneticilerinin ilgisiz ve karşı koyucu yönetim tarzından ziyade işbirlikli yönetim tarzını kullanması önerilebilir.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları temel bulguları hakkında Öğretmenlerin okul içi ve il düzeyindeki eğitim faaliyetlerinden yararlandırılmaları okul yöneticilerinin davranışlarını anlamaları açısından katkı sağlayabilir.

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları düzeyinin artırılması için daha hesap verebilir, şeffaf, sorumluluk sahibi ve sorgulayıcı yönetsel uygulamaları kullanmaları önerilebilir.

Bu çalışma, Kırşehir merkezindeki kamu ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle özel eğitim kurumları ve üniversiteleri kapsayacak şekilde yeni çalışmalar planlanmalıdır.

Okul yöneticileri, yönetim tarzları ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları ile hesap verebilirlik yönelimleri ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları arasındaki negatif ve pozitif yönlü ilişkilerin var olduğunu bilerek okullarını yönetmesi önerilebilir.

Araştırmacılara, okul yöneticilerinin yönetim tarzları ve hesap verebilirlik yönelimleri hakkında yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlerin algılarının diğer öğretmenlerden düşük olduğunun nedenlerini araştıran gözlem ve görüşme içerikli bir nitel çalışma yapılması önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Acar, M. (2002). Bağımsız Düzenleyici Kurumların Hesap verebilirliği. *Bağımsız Düzenleyici Kurumlar ve Türkiye Uygulaması*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları (Yayın No. TÜSİAD-T/2002-12/349).
- Acar, M. (2002). Bağımsız Düzenleyici Kurumların Hesap verebilirliği. *Bağımsız Düzenleyici Kurumlar ve Türkiye Uygulaması*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları (Yayın No. TÜSİAD-T/2002 12/349).
- Açıkalın, A. (1999). *İnsan Kaynağının Yönetimi Geliştirilmesi*, Ankara: Pegem AYayıncılık.
- Adizes, I. "Seattle Opera Association." Business Policy: Strategy Formation and Management Action, ed. W. Glueck, 610–634. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1976.
- Akat, İ., (1984), İşletme Yönetimi, Beta Yayınevi, İstanbul.
- Aktan C. Ağcakaya. S. ve Dileyici. D. (2004). *Kamu maliyesinde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aktan, C.C. (2011). Organizasyonlarda İnsan Yönetimi: İnsan Mühendisliği. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, C.3, S.2, 386-416
- Alpaslan, S. ve Kutaniş, R. Ö. (2007). "Sanayi ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karşılaştırılması". *Akademik İncelemeler*, 2(2), 49-71.
- Al-Safran, E., Brown, D. And Wiseman, A. (2016). *The effect of principal's leadership style on school environment and outcome*. Kuwait University, The University of Tulsa, Lehigh University.
- Argon, T. Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Tarzları Ve Kurumsal İtibara Yönelik Algıları Arasındaki İlişki. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Argon, T., Uyla, S.D. ve Yerlikaya, S. (2015). Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme Yönelik Öğretmen Görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
- Arlı, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü, İzmir.
- Aydın, A. H. (2011). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aydın, M. Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınevi, İstanbul, 1994.

- Balcı, A. (2003). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik anlayışı, *Kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Balcı, A. (2008). *Kamu yönetiminde hesap verebilirlik anlayışı: Kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar sorunlar tartışmalar çözüm önerileri, modeller, Dünya ve Türkiye yansımaları*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ball, Carolyn M. (2016). How Elementary School Principals Manage Accountability Expectations. License Thesis, Western University.
- Baloğlu, N. ve Yağ, T. (2017). Okul Müdürlerinin Hesap Verilebilirlik Politikaları ve Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*. Ankara, Nobel.
- Batmaz M., (2012), “Yöneticilerin Yönetim Tarzlarının Çalışanların İş Doyumlarına Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baydar, T. (2004). *Yönetim etiği açısından İngiltere’deki kamu yönetimi uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bennett, Sally J. (1997). *Empowering teachers, empowering leadership: A multisite case study of school restructuring and accountability for Student Achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses (UMI No. 9728358).
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2006). “Eğitim Yönetiminde Kuramsal Bilginin Üretimine ve Uygulanmasına İlişkin Bir Değerlendirme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yaz 2006, S.47 ss.317–342.
- Boddy, D. (2008). *Management an Introduction*. Fourth Edition. United Kingdom: Pearson Education.
- Boke, C., Nyakundi, E. Rev. and Nyamwaka, E. (2017). *Implication of Leadership Styles Used by Principals on Performance of Secondary Schools in Kuria West Sub-County, Kenya*. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*. Kisii University.
- Bovens, M. (2007) ‘Analysing and Assessing Accountability: A Conceptual Framework’, *European Law Journal*, 13(4), 447–68.

- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York & London: The Guilford Press.
- Burke, W.W. (2017). *Organization Change*. California: Sage Publications.
- Bursalioğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, (7. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (1978) *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Anadolu Üniversitesi EBF Yayınları No: 71, A.U. Basımevi, Ankara.
- Bursalioğlu, Ziya. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bülbül, M. (2011). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bülbül, M. (2011). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap verebilirlik*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bülbül, M. ve Demirbolat, A. O. (2014). Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme. TEDMEM, Cilt 39, Sayı 174, 39-52.
- Bülbül, M. ve Ottekin, D. A. (2014). Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 39-52, DOI: 10.15390/EB.2014.1559.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik. Araştırma Deseni. SPSS uygulamaları ve yorum* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, E., Büyükbalcı, P., Bal, Y. Ve Ertemsir, E. (2013). "Günümüz İşletmelerinin Yönetimi". Beta Yayınevi, İstanbul, 2013
- Can, H. ve Güney, S. (2007). *Genel İşletme*. Ankara: Arıkan Basımevi.
- Celep, C. (2004) *Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Cendon, A. B. (2000), "Accountability and Public Administration: Concepts, Dimensions, Developments", *Openness and Transparency in Governance: Challenges and Opportunities*, ss. 22-61.
- Cendon, A. B. (2009). "Accountability and public administration: Concepts, dimensions, developments". http://unpan1.un.org/intradoc/groups_internet_adresinden_ulaşılımtır.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Daft, L.R. ve Marcic, D. (2008). *Management the New Workplace*. Southwestern Cengage Learning.
- Dalay, İ. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Demirkıran, Ö. Eser, H. B. Keklik, B., (2011), “Demokrasinin Tabana Yayılması Yönetimde Şeffaflık ve Hesap Verebilirlik Bağlamında Bilgi Edinme Kanunu”, *Akdeniz Üniversitesi, Uluslar arası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3(2), ss. 169-192.
- Dharejo, N., Baloch, N.M. Jariko, A.M. ve Jhatial A.A. (2017). *People Management at Workplace: Applications of Theory X and Theory Y in Public and Private Organizations Sector in Hyderabad, Sindh, Pakistan*. European Journal of Business and Social Sciences, Vol. 6, No. 02, May 2017, 193 – 206.
- Di Gropello, E. (2007). Education Decentralization and Accountability Relationships in Latin American and the Caribbean Region. In T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht: Springer.
- Dinçer, Ö., Fidan, Y. (1996). “İşletme Yönetimi” Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Dinçer, Ö. ve Fidan Y. (2016). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Doğan, M. (2014). *Hak Arama Hürriyeti ve İdari Yargı Kararlarında Gerekeçe*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DPT. (2009b). 9. Kalkınma Planı. <https://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/kalkinma-plani-9-genel-kurul.pdf> adresinden ulaşıldı.
- Drucker, Peter (1994), *Etkin Yöneticilik*, Çeviren; Özden, A. ve Tunalı, N. (2. Baskı), Eti Kitapları, İstanbul.
- Dur, S. (2011). *Çalışanların kurumsal itibarı algılamasında insan kaynakları yöneticilerinin rolü ve bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Emek, U., Zenginobuz, Ü. ve Acar, M. (2002). *Bağımsız düzenleyici kurumlar ve Türkiye uygulaması*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Emek, U., Zenginobuz, Ü. ve Acar, M. (2002). *Bağımsız düzenleyici kurumlar ve Türkiye uygulaması*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

- Erdağ, C. (2013). *Okullarda Hesap Verebilirlik Politikaları: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması*. Doktora Tezi. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstüner, M. (2016). *Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,22(3), 429-457.
- Erdağ, C. (2013). *Okullarda Hesap Verebilirlik Politikaları: Bir Yapısal Eşitleme Modeli*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdağ, C. ve Karadağ, E. (2017). *Öğretmenler ve Okul Müdürleri Perspektifinden Okul Hesap Verebilirliği Politikaları*. Aksaray üniversitesi Eğitim Fakültesi, ulusal Toplum Araştırmaları Dergisi, 7 (13), 461-496.
- Erden, A. ve Erden, H. (2005). “*Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Yöneticileri*”, *Milli Eğitim*, Yaz 2005, S.167, ss.365–384.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon* (5 Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, (8. Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Eryılmaz, B. (2012). *Kamu Yönetimi Düşünceler-Yapılar-Fonksiyonlar-Politikalar*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). *Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik*. İş Ahlakı Dergisi. 4(1), 19-45.
- Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). *Kamu Yönetiminde Hesap Verebilirlik ve Etik*. İş Ahlakı Dergisi Turkish Journal of Business Ethics, 4(7), 19-45.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve Organizasyon* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gedikoğlu, T. (2012). *Yükseköğretimde hesap verebilirlik*. Yükseköğretim Dergisi, 2(3), 142-150.
- Gönülaçar, Ş. (2008). *İç Denetimin Bürokratik Serencamı*. Mali Hukuk Dergisi, (135).21-22.
- Güçlü, N. ve Kılınç, A. Ç. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Düzeyleri*. Journal of New World Sciences Academy, 6 (3).
- Gope, N. ve Galloway, J. (2017). *Leadership and Management in Healthcare*. 3rd Edition. Los Angeles: Sage Publications.

- Hacıoğlu, B., Yarbağ, Ő.P., Hacıoğlu, Ő., Dinđer, H. ve Tuğsal, T. (2015). *Emotional Intelligence Model for Managers in Turkish Banking Sector and an Application*. Handbook of Research on Strategic Developments and Regulatory Practice in Global Finance. IGI Global.
- Harlow, C. (2002). *Accountability in the European Union*. New York: Oxford University.
- Himmetoğlu, B. Ayduğ, D. Bayrak, C. (2017). *Eğitim ŐrgŐtlerinde Hesap Verebilirliğe İlişkin Okul YÖneticilerinin GŐrŐŐleri Őzerine İnceleme*. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, Cilt 8, Sayı 1, 39-68.
- Hogg, M. A. ve Vaughan, G. M. (2007). *Sosyal psikoloji* (Çev. İ. Yıldız ve A. Gelmez). Ankara: Őtopya.
- Ibrahim, Ali S. And Al-Taneiji, S. (2013). *Principal leadership style, school performance, and principal effectiveness in Dubai schools*. United Arab Emirates University, UAE. DOI: 10.5861/ijrse.2012.86.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni - insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- Kanten, P. ve Őlker, F. (2014). *YÖnetim tarzının Őretkenlik karŐıtı iş davranıŐlarına etkisinde iŐe yabancılaŐmanın aracılık rolŐ*. Muğla Sıtkı Koçman Őniversitesi Sosyal Bilimler EnstitŐsŐ Dergisi, 32, 16-40.
- Karip, E. (2004). *Eğitim ve Okul YÖneticiliği El Kitabı*, (EditŐr: YŐksel Özden), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Keskinkılıç, Kadir. (2007). *TŐrk Eğitim Sistemi ve Okul YÖnetimi*, Ankara: Pegem AYayıncılık.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim AraŐtırmacıları için SPSS Uygulama İstatistik*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık
- Kirst, M. W. (1990). *Accountability: Implications for State and Local Policymakers*, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?acno=ED318804> adresinden ulaşıldı.
- Koel, T. (2005). *İŞletme YÖneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Kuchapski, R. P. (2001). *Reconceptualizing accountability for education*. (Doc-toral dissertation), Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. NQ63889).
- Leithwood, K. ve Earl, L. (2000). *Educational accountability effects: An international perspective*. Peabody Journal of Education, 75 (4), 1-18.
- Lileka, M. (2017). *An investigation of the effects of school leadership on learners' achievements in the Oshikoto Region: Education Directorate*. (Master's Thesis),

- Faculty of Economic and Management Sciences. Stellenbosch University South Africa.
- Lingenfelter, P. E. (2003). *Educational Accountability, Setting Standards, Improving Performance*. Change. 35(2). 21-23.
- Lingenfelter, P. E. (2003). *Educational accountability: setting standards improving performance*. Change, 35(2).
- Lussier, N.R. (2009) *Management Fundamentals, Concepts, Applications, Skill Development*. Massachusetts: South Western Cengage Learning.
- Manning, K. (2013). *Organizational Theory in Higher Education*. New York: Routledge
- McGrath, J. ve Bates, B. (2017). *The Little Book of Big Management Theories*. United Kingdom: Pearson.
- MEB (2010b), *İç Denetim Birimi Başkanlığı Faaliyet Raporu 2009*. www.meb.gov.tr adresinden alınmıştır.
- Memduhoğlu, H. B. (2007). “*Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı*”, *Milli Eğitim*, Güz 2007, S.176, ss.86–97.
- Morden, T. (2017). *Principles of Management*. Second Edition. New York: Routledge
- Moorosi, P. And Bantwini, Bongani D. (2016). *School district leadership styles and school improvement: evidence from selected school principals in the Eastern Cape Province*. University of Warwick, United Kingdom, North-West University, Potchefstroom, South Africa.
- Morgan, G. (1991). *Images of Organization, Sage Publications*, (Thirteenth Printing), California.
- Mulgan, R. (2000). Accountability: An Ever-Expanding Concept? *Public Administration*. 78(3), 555-573.
- Mulgan, R. (2003). *Holding power to account: Accountability in modern democracies*. New York: Palgrave Macmillan.
- Nartgün, S.Ş. ve Ertürk, R. (2018). *Okul Müdürlerinin Okul Yönetim Tarzları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Ogunola, A.A., Kalejaiye, P.O. ve Abrifor, C.A. (2013). *Management Style as a Correlate of Job Performance of Employees of Selected Nigerian Brewing Industries*. *African Journal of Business Management*, 7 (36), 1-8.
- Okumuş, F. ve Avcı, U. (2008). *Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Okutan, M. (2003). *Okul müdürlerinin idari davranışları*. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.

- Örs, N. (2010). *Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Tarzları Arasındaki İlişkinin Kamu Örgütlerinde İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbaran, H., (2000), “*Kamu Kesiminde Hesap Verme Sorumluluğu Uygulamalarının Modernizasyonu*”, *Sayıştay Dergisi*, 39, ss: 114-126.
- Özbaş M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özer, M. A. (2006). “Yönetişim Üzerine Notlar”. *Sayıştay Dergisi*, 63, 59.
- Öztabağ, L, Eğitim Sosyolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1971
- Radin, B. A., Romzek, B. (1996) “Accountability Expectations in an Inter governmental Arena: The National Rural Development Partnership”. *The Journal of Federalism*, 26/2, Spring, 59-78.
- Rees, D.W. ve Porter, C. (2008). *Skills of Management*. 6. Baskı, London: Cengage
- Robbins, S. P., Decenzo, D. A. ve Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları: Temel kavramlar ve uygulamalar* (Çev. Ed. A. Ögüt). Ankara: Nobel.
- Romzek, B. (2000). “Accountability of Congressional Staff”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, 10 (2), 413-446.
- Rosnarizah, A. H., Amin, S. And Abdul, R. M. (2016). *Innovation in Educational Management and Leadership: High Impact Competency for Malaysian School Leaders*. Institute Aminuddin Baki Ministry of Education Malaysia.
- Saeed, R., Azizollah, A., Zahra, A., Abdolghayoum, N., Zaman, A., Peyman, Y., (2011). *Effect of Female Principal’s Management Styles on Teacher’s Job Satisfaction in *Isfahan-Iran, Girls High Schools*. University of Isfahan.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T. (2011). *İşletme*. İstanbul: Beta Yayınları
- Salduz, E. (2013). *Öğretmenlerin Hesap Verebilirliklerini Öğrencilerin Akademik Başarısı Açısından Değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıbaş, N. (2001). *Okul yöneticilerinin yaratıcılıkları ve yönetim tarzları ilişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Scott, C. (2000). Accountability in the regulatory state. *Journal of Law and Society*, 27(1), 38-64.

- Shaw, M. E. (1981). *Group dynamics: The psychology of small group behavior*. New York: McGraw Hill.
- Smith, B. S. (2016). *The Role of Leadership Style in Creating a Great School*. Saskatchewan Education Leadership Unit. *SELU Research Review Journal*, 1(1), 65–78.
- Şahin, A. (2004). *Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. S. 11, 523 – 547.
- Şahin, A. (2010). “Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik”. *Maliye Dergisi*, 159, 21-35.
- Şengül, R. (2007). “Henri Fayol’un Yönetim Düşüncesi Üzerine Notlar”. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(2), 257-273.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Şirin, H. (2009). *Sivil Toplum Örgütlerinin Eğitime İlişkin Karar Alma Süreçlerine Katılımları Üzerine Bir Araştırma*. *Eğitim ve Bilim*. 34(153) 180-181.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, (2. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, Mehmet. (2002). *Örgütler ve Kültürler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- T.C. Başbakanlık (2003). *Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma 2- Kamu Yönetimi Temel Kanunu Tasarısı*. Ankara: Başbakanlık Yayını.
- Taner, A. (2012). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma Arayışları ve Hesap Verme Sorumluluğuna Etkileri*. *Sayıştay Dergisi*, (85), 27-50.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi*. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 98-112.
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Thau, S., Bennett, R. J., Mitchell, M. S. ve Marrs, M. B. (2008). *How management style moderates the relationship between abusive supervision and workplace deviance: An uncertainty management theory perspective*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108, 79-92.

- Thilun, A. (2014). *The Relationship Of School Principal's Leadership Styles to School Performance in Secondary School of Agnwa Zone at Gambella National Regional State*. (Master's Thesis), Jimma University
- Tortop, N., İşbir E. G., Aykaç, B., Yayman, H. Ve Özer, M. A. (2012). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uche, N. ve Timinepere, C. O. (2012). *Management styles and organizational effectiveness: an appraisal of private enterprises in eastern Nigeria*. American International Journal of Contemporary Research, 2(9), 198-204.
- Uddin, N. ve Hossain, F. (2015). Evolution of modern management through Taylorism: An adjustment of Scientific Management comprising behavioral science. *Procedia Computer Science*, 62, 578 – 584.
- Uhr, J. (1999). *Three accountability anxieties: A conclusion to the symposium*. *Australian Journal of Public Administration*, 58 (1), pp. 98–101.
- UNDP (United Nations Development Programme) (2010). *Glossary of key terms*. Retrieved from <http://mirror.undp.org/magnet/policy/glossary.htm>
- Ünal, A. (2006). *Eğitim Kurumlarında Adli ve İdari Soruşturma*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Wachira, F.M., Gitumu, M., Mbugua, Z. (2017). *Effect of Principals' Leadership Styles on Teachers' Job Performance In Public Secondary Schools In Kieni West Sub-County*. Department of Educational Foundations, Karatina University, Department of Psychology, Communication and Technology, Karatina University.
- Wagner, R. B. (1989). *Accountability in education: A philosophical inquiry*. New York: Routledge.
- Watts, J. A., Gaines, G., F. and Creech, J. D. (1998). *Getting Results: A Fresh Look at School Accountability*. New York: Publishing of Southern Regional Education Board.
- World Bank. (2004). *State – Society Synergy for Accountability: Lessons for the World Bank*. Washington: World Bank Working Paper, 30.
- Yaşar, M. (2013). *Ali Gaffar Okkan Polis Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Okul Yönetimi Alguları Üzerine Bir İnceleme*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, İ. (2004), *Demokrasi Sivil Toplum Kuruluşları ve Yönetişim*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

- Yılmaz, M. (2016). *Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarının Sosyo-Demografik Faktörleri Bağlamında İncelenmesi: Kadın Yöneticiler Üzerinde Bir Araştırma*. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi, Cilt 5 Sayı 15 Kış 2016. Daire Başkanı, MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.
- Zorlu, Ö. (2013). “*Örgüt Teorilerinde Ahlak: Kavramsal Bir İnceleme*”. Asia Minor Studies, 1(2), 185-201.



EKLER

EK 1. ÖLÇEK FORMU

EK 2. ALGILANAN YÖNETİM TARZLARI ÖLÇEĞİ

EK 3. HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI ÖLÇEĞİ

EK 4. RESMİ YAZIŞMA VE İZİN BELGESİ

EK 5. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

EK 6. ÖZGEÇMİŞ



EK 1. **Ölçek Formu**

Sayın Katılımcı,

Elinizdeki anket formu, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında “Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Uygulamaları Yönelimleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tez için gerekli verilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Ankette üç bölüm bulunmaktadır. 1. bölümde **Kişisel Bilgilerle** ilgili 5 soru yer almakta; 2. bölümde **Hesap Verebilirlik Uygulamalarıyla** ilgili 40 soru bulunmakta; 3. bölümde **Algılanan Müdür Yönetim Tarzlarıyla** ilgili 25 soru bulunmaktadır. Soruları cevaplarırken kanaatinizin derecesini “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden birini işaretleyerek (X) belirtiniz. Gösterdiğiniz ilgi ve değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Tanju YAĞ

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler

Lütfen kişisel bilgilerinize uygun seçeneği işaretleyiniz (X).

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

2. Yaşınız: 1. 21–30 2. 31–40 3. 41–50 4. 51 ve üzeri

3. Bu görevinizdeki kıdeminiz: 1. 1–10 2. 11–20 3. 21 ve üzeri

4. Eğitim Düzeyiniz: 1. Ön lisans 2. Lisans 3. Yüksek Lisans/ Doktora

5. Branşınız: 1. Sözel branşlar 2. Sayısal Branşlar 3. Diğer Branşlar

EK 2.

Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan 1- Hiç katılmıyorum. 2- Katılmıyorum. 3- Orta derecede katılıyorum. 4- katılıyorum. 5- Tamamen katılıyorum. Açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlış yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Müdürümüz okul yönetiminde öğretmenlerle birlikte hareket etmeye çalışır.	①	②	③	④	⑤
2	Müdürümüz, sorunlar karşısında çözümü öğretmenlerle birlikte üretmeye çalışır.	①	②	③	④	⑤
3	Müdürümüz, bizlere rehberlik ederken güvenilir bir ilişki kurar.	①	②	③	④	⑤
4	Müdürümüz, yeri geldiğinde öğretmenleri takdir eder.	①	②	③	④	⑤
5	Müdürümüz, başarıların sadece birkaç öğretmenin değil bütün öğretmenlerin olduğuna inanır.	①	②	③	④	⑤
6	Müdürümüz, herhangi bir konu hakkında karar verirken bizlerin görüşlerini dikkate alır.	①	②	③	④	⑤
7	Müdürümüz, problemler karşısında kendi çözüm yollarımızı bulmamıza yardımcı olur.	①	②	③	④	⑤
8	Müdürümüz, öğretmenlerle ilişkilerinde, hatalara hoşgörü göstermeyeceğini hissettirir.	①	②	③	④	⑤
9	Müdürümüz, öğretmenlerle iletişimlerinde ast-üst ilişkisine önem verir.	①	②	③	④	⑤
10	Müdürümüz, öğretmenlerle ilişkilerinde başat olamaya(baskın) çalışır.	①	②	③	④	⑤
11	Müdürümüz öğretmenlerle ilişkilerinde katıdır.	①	②	③	④	⑤
12	Müdürümüz, bulunduğu konumdan dolayı öğretmenlerin kendisine itaat etmesini bekler	①	②	③	④	⑤
13	Müdürümüz, istemlerinde emir verici bir tarz kullanır.	①	②	③	④	⑤
14	Müdürümüz, karşılıklı konuşmalarda yüksek sesle konuşur.	①	②	③	④	⑤
15	Müdürümüz, sorunları çözmeyi erteler.	①	②	③	④	⑤
16	Müdürümüz, sorunları görmezden gelir.	①	②	③	④	⑤
17	Müdürümüz, eğitim öğretime ilişkin karşılaşılan sorunlar hakkında kendi görüş ve düşüncelerini belirtmez.	①	②	③	④	⑤
18	Müdürümüz, her öğretmene şirin gözükmeye çalışır.	①	②	③	④	⑤
19	Müdürümüz, okulun başarı düzeyinin ne olduğunu merak etmez.	①	②	③	④	⑤
20	Müdürümüz, okulun eksiklerinin farkında değildir.	①	②	③	④	⑤
21	Müdürümüz, "Çalışan"- "Çalışmayan" ayrımı yapmaz	①	②	③	④	⑤
22	Müdürümüz, yeni bir faaliyetin yapılmasına karşı çıkar.	①	②	③	④	⑤
23	Müdürümüz, rutinin dışına çıkmayı istemez.	①	②	③	④	⑤
24	Müdürümüz, sanki her girişimin sonunda sorun çıkacakmış gibi davranır.	①	②	③	④	⑤
25	Müdürümüz, kendi kurduğu bir düzenin bozulmasından hoşlanmaz.	①	②	③	④	⑤

EK 3.

Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan 1- Hiç katılmıyorum. 2- Katılmıyorum. 3- Orta derecede katılıyorum. 4- katılıyorum. 5- Tamamen katılıyorum. Açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlış yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Eğitim sistemindeki yöneticilerin sorumluluk alanları karışıklığa yol açmayacak biçimde kesin olarak belirlenmektedir.	①	②	③	④	⑤
2	Yöneticiler yalnızca yetkilerinin oldukları konularda sorumlu tutulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
3	Ortaya çıkan bir suiistimal veya başarısızlık durumunda gerçek sorumlular doğru olarak belirlenmektedir.	①	②	③	④	⑤
4	Eğitim sisteminde mesleki etik ilkeler ve değerler yöneticiler tarafından benimsenmektedir.	①	②	③	④	⑤
5	Taşra teşkilatlarının sorumlulukları yetkileriyle orantılı olarak belirlenmektedir.	①	②	③	④	⑤
6	Eğitim sistemindeki farklı denetim birimlerinin yetki-sorumluluk alanları açık bir biçimde belirlenmektedir.	①	②	③	④	⑤
7	Okul yönetimlerinin sorumluluklarına paralel olarak yetkileri de arttırılmaktadır.	①	②	③	④	⑤
8	Eğitim sistemindeki görevli yöneticiler vatandaşlara karşı kendilerini doğrudan sorumlu hissetmektedirler.	①	②	③	④	⑤
9	Eğitim sisteminin verdiği kamusal hizmetler ile ilgili standartlar yeterli düzeyde oluşturulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
10	Eğitim sistemindeki standartlar bütüncül bir bakış açısıyla belirlenmektedir.	①	②	③	④	⑤
11	Standartlar, ilgili mevzuattaki ve uygulamalardaki değişikliklere paralel olarak değiştirilmektedir.	①	②	③	④	⑤
12	Yapılan iş ve işlemlerin, standartlara uygunluğu doğru olarak ölçülebilmektedir.	①	②	③	④	⑤
13	Standartların belirlenmesinde ilgili paydaşların görüşleri alınmaktadır.	①	②	③	④	⑤
14	Standartlar uygulamaya geçirilirken aşamalı bir yol takip edilmektedir.	①	②	③	④	⑤
15	Yapılan iş ve işlemlerde standartlar bağlayıcı bir rol oynamaktadır.	①	②	③	④	⑤
16	Eğitim sistemindeki kurumların denetlenmesi hususunda standartlar yeterli düzeyde mevcuttur.	①	②	③	④	⑤
17	Eğitim sisteminde karar alma süreçleri saydam bir biçimde gerçekleştirilmektedir.	①	②	③	④	⑤
18	Eğitim sisteminde kamu parasını harcama süreçleri saydam olarak gerçekleştirilmektedir.	①	②	③	④	⑤
19	Eğitim sistemiyle ilgili tüm veriler ve istatistikî bilgiler herkesçe erişilebilir durumdadır.	①	②	③	④	⑤
20	Eğitim sisteminde yer alan kurumların denetim raporları kamuya açık bir biçimde sunulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
21	Web siteleri ve benzeri iletişim teknolojileri eğitim sistemindeki saydamlığın artırılmasında etkin olarak kullanılmaktadır.	①	②	③	④	⑤
22	Eğitim sistemiyle ilgili vatandaşlara sunulan bilgiler nitelikli bir biçimde (zamanında, anlaşılabilir, erişilebilir) sunulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
23	Eğitim sisteminde yer alan birim ve kurum yöneticileri kurumlarının ve birimlerinin planları, programları ve amaçlarıyla ilgili bilgileri sunma konusunda isteklidirler.	①	②	③	④	⑤
24	Saydamlığın artırılmasıyla ilgili yapılan hukuki düzenlemeler (Bilgi edinme hakkı kanunu, 5018 sayılı kanun vb.) eğitim sistemindeki saydamlığın artmasında etkin bir rol oynamaktadır.	①	②	③	④	⑤

25	Vatandaşlar, eğitim sisteminde yer alan kişi ve kurumlarca ilgili şikâyetlerini çekinmeden yapabilmektedirler.	①	②	③	④	⑤
26	Şikâyet süreçleriyle ilgili hukuki alt yapı karmaşaya ve duraksamaya yol açmayacak niteliktedir.	①	②	③	④	⑤
27	Vatandaşların şikâyetlerini zorlanmadan iletebilecekleri mekanizmalar mevcuttur.	①	②	③	④	⑤
28	Şikâyetlerle ilgili çalışmalarını yürüten kişi ve birimler yeterli düzeyde yetkilidirler.	①	②	③	④	⑤
29	Şikâyetlerle ilgili çalışmalarını yürüten kişilerin (müfettişler, muhakkikler vb.) iş yükleri bu çalışmalarının yürütülmesinde sorun oluşturmamaktadır.	①	②	③	④	⑤
30	Şikâyetlerle ilgili çalışmalarını yürüten kişiler gerekli niteliklere sahiptir.	①	②	③	④	⑤
31	Vatandaşların şikâyetleriyle ilgili gerekli çalışmalar tatmin edici bir sürede tamamlanmaktadır.	①	②	③	④	⑤
32	Vatandaşların şikâyetleri ile ilgili sonuçlar detaylı bir biçimde ilgili kişiye sunulmaktadır.	①	②	③	④	⑤
33	Öğrenci velilerinin eğitim sisteminin daha hesap verebilir hale gelmesindeki bilinç düzeyleri ve beklentileri önemli ölçüde artmaktadır.	①	②	③	④	⑤
34	Politikacılar, eğitim sisteminin hesap verebilirliğinin sağlanmasında nitelikli katkılar yapmaktadır.	①	②	③	④	⑤
35	Eğitim sistemiyle ilgili kararların alınmasında ve değerlendirilmesinde eğitim sendikalarının ve diğer STK'ların görüşleri ve eleştirileri etkilidir.	①	②	③	④	⑤
36	Medya, eğitim sistemindeki politikacı ve kamu yöneticilerinin vatandaşa karşı daha sorumlu ve hesap verebilir olmasında önemli bir rol oynamaktadır.	①	②	③	④	⑤
37	Üniversiteler yaptıkları çalışmalarla, eğitim sistemiyle ilgili kişilerin bilinçlenmesinde etkin bir rol oynamaktadırlar.	①	②	③	④	⑤
38	Öğrenci velilerinin okul-aile birliği düzeyinde örgütlenmeleri, eğitim sisteminin hesap verebilirliğinin sağlanmasında yeterli katkıyı yapmaktadır.	①	②	③	④	⑤
39	Öğrencilerin, aldıkları eğitim hizmetiyle ilgili görüşleri ve beklentileri dikkate alınmaktadır.	①	②	③	④	⑤
40	Eğitim sistemiyle ilgili eleştiri ve görüşlerini dile getiren kuruluşlar (STK'lar, üniversiteler, medya vb.) uygulanabilir önerilerde bulunmaktadırlar.	①	②	③	④	⑤

EK.4

Resmi Yazışma Ve İzin Belgesi-1



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.2772838
Konu : Tanju YAĞ'ın
Araştırma izni

08.02.2019

DAĞITIM YERLERİNE

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tanju YAĞ'ın "Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu anket çalışmasını İl merkezdeki ortaokul ve lise öğretmenlerine gönüllük esasına göre uygulanması ile ilgili Valilik Makamının 08.02.2019 tarih ve 2752448 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat Muhsin KAYA
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Eki: Onay örneği

DAĞITIM :
Merkez Ortaokul ve Lise Müdürlüklerine

Adres: Yenice Mahallesi 182 Sokak No2/ P.K.40100
Merkez KIRŞEHİR
Elektronik Ağ: kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehir@meb.gov.tr

Bilgi için: Muhammed KARAKAYA-Şube Müd.

Tel: 0 (386) 213 51 50
Faks: 0 (386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onatılmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 30fe-e30d-3c18-89ec-4cb0 kodu ile teyit edilebilir.

Resmi Yazışma Ve İzin Belgesi-2



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.2752448
Konu : Tanju YAĞ'ın
Araştırma izni

08/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 17.01.2019 tarih ve 126591 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tanju YAĞ'ın "Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu anket formu uygulama isteği bildirilmektedir.

Ahi Evran Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Tanju YAĞ'ın; söz konusu araştırmasını, İl merkezdeki ortaokul ve lise öğretmenlerine Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş anket formlarının uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/02/2019

Adnan KAYIK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Yenice Mahallesi 182. Sokak No:2. P.K. 40100
Merkez KIRŞEHİR
Elektronik Adres: kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehir@meh.gov.tr

Bilgi için: Muhammed KARAKAYA Şube Müd.
Tel: 013861 213 51 50
Faks: 013861 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 55c0-0ce5-35c9-8fa8-b1dc koda ile teyit edilebilir.

EK.5
Ölçek Kullanım İzinleri



tanju yağ <tanju.yag@gmail.com>

ALGILANAN MÜDÜR YÖNETİM TARZI ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

MEHMET ÜSTÜNER mehmet.ustuner@inonu.edu.tr

28 Mart 2019 12:50

Alıcı: tanju yağ <tanju.yag@gmail.com>

Sayın YAĞ, Bahsi geçen ölçeği (Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği) yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim, hoşçakalın.

Mehmet ÜSTÜNER, Prof. Dr.

İnönü Üniv. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

+90 422 377 4413

+90 533 653 3287

mehmet.ustuner@inonu.edu.tr

<http://inonu.edu.tr/tr/mehmet.ustuner>



tanju yağ <tanju.yag@gmail.com>

**TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI
ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ**

Murat Bülbül muratbulbul77@hotmail.com

29 Mart 2019 10:40

Alıcı: tanju yağ <tanju.yag@gmail.com>

Tanju merhaba. Ölçeği kullanmanda bir sakınca yok. Kolay gelsin, başarılar dilerim.

Gönderen: tanju yağ <tanju.yag@gmail.com>

Gönderildi: Thursday, March 28, 2019 1:16:21 AM

Kime: muratbulbul77@hotmail.com; muratbulbul77@gmail.com

Konu: TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

EK.6
ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı. Soyadı: Tanju YAĞ

Doğum Yeri ve Yılı: Bozyazı / 1988

Yabancı Dili: İngilizce

E-posta: tanju.yag@gmail.com

Taranmış
Fotoğraf (isteğe bağlı)
(3.5cm x 3cm)

Eğitim Durumu

Üniversite/Lisans: Ankara Gazi Üniversitesi / Aile Ve Tüketici Bilimleri Öğretmenliği

Üniversite/Yüksek Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi / Sosyal Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

Mesleki Denevim

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı / Teknoloji Ve Tasarım Öğretmeni (2012- Halen)

Yayınlar: