



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KUANTUM LİDERLİK
BECERİLERİ İLE HESAP VEREBİLİRLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mirza Şakir ÇELİK

Danışman
Doç. Dr. İsmail KARSANTIK

RİZE
2024

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında, Doç. Dr. İsmail KARSANTIK danışmanlığında, Mirza Şakir ÇELİK tarafından hazırlanan *Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişki* adlı bu tez çalışması, 14/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	: Doç. Dr. İsmail KARSANTIK	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed AKINCI	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Esra YAZICI	

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

14/06/2024

Mirza Şakir ÇELİK

ÖN SÖZ

Bu tez çalışması, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırmanın ürünüdür. Bu çalışma sürecinde, birçok kişinin desteği ve katkısıyla karşılaştım. İlk ve en önemli olarak, tez danışmanım Sn. Doç. Dr. İsmail KARSANTIK'a özel teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Bu süreçte desteklerini her zaman yanımda hissetmem ve öğrenme arzumu her an diri tutması bu çalışmanın oluşumunda büyük rol oynamıştır. Ayrıca, tez komitemizin değerli üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Muhammed AKINCI ve Dr. Öğr. Üyesi Esra YAZICI'ya da katkılarından dolayı teşekkür etmek isterim.

Bu tez, aynı zamanda ailem ve arkadaşlarımdan destek ve anlayışı olmadan mümkün olamazdı. Özellikle, sevgili eşim Zeynep ÇELİK'e minnettarım. Bu çalışmanın ortaya çıkma sürecinde en büyük arzum diye nitelendirdiğim çocuklarıma örnek olabilme arzusu nedeniyle bu araştırmamın canım kızlarım Zühre Mina ÇELİK ve Almila ÇELİK'e rehber olmasını temenni ederim.

Son olarak bu çalışmanın her aşamasında bana destek olan mesai arkadaşlarıma, müdürlerime ve değerli öğretmen arkadaşlarıma çalışmaya olan katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Mirza Şakir ÇELİK
2024/RİZE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VIII
ABSTRACT.....	IX
KISALTMALAR.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1. Liderlik	9
1.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları.....	10
1.1.1.1. Özellikler Yaklaşımı	11
1.1.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar.....	11
1.1.1.3. Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi	11
1.1.1.4. Ohio Devlet Üniversitesi Çalışmaları.....	12
1.1.1.5. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	13
1.1.1.6. Blake ve Mouton 'un Yönetim Tarzı Matrisi	13
1.1.1.7. Likert Sistem 4 Modeli	14
1.1.2. Durumsallık Yaklaşımları	14
1.1.2.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı	15
1.1.2.2. Liderliğin Yaşam Döngüsü (Hersey ve Blanchard)	15
1.1.2.3. Yol Amaç Liderlik Teorisi	16
1.1.2.4. Normatif Karar Teorisi	17
1.1.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları.....	17
1.2. Kuantum Liderlik Kuramı.....	18
1.2.1. Kuantum Paradigması	19
1.2.2. Kuantum Örgütler.....	20
1.2.3. Kuantum Liderin Özellikleri	22

1.2.4. Kuantum Beceriler Modeli.....	23
1.2.5. Fairholm'un İlkeleri	24
1.2.6. Fris ve Lazaridou Kuantum Liderlik Yaklaşımı.....	25
1.2.7. Lider Sarmalında Vizyon	26
1.2.8. Kuantum Liderliğin Boyutları	26
1.3. Hesap Verebilirlik	27
1.3.1. Hesap Verebilirlikle İlişkili Kavramlar	29
1.3.1.1. Sorumluluk	29
1.3.1.2. Şeffaflık (Saydamlık)	30
1.3.1.3. Denetlenebilirlik	31
1.3.1.4. Etik.....	32
1.3.1.5. Cevap Verebilirlik	32
1.3.2. Hesap Verebilirliğin Tarihçesi	33
1.3.2.1. İngiltere'de Hesap Verebilirlik	34
1.3.2.2. ABD'de Hesap Verebilirlik	35
1.3.2.3. Türkiye'de Hesap Verebilirlik.....	36
1.3.3. Hesap Verebilirlik Sistemlerine Genel Bakış.....	37
1.3.3.1. Standart Temelli Hesap Verebilirlik.....	38
1.3.3.2. Test Temelli Hesap Verebilirlik	39
1.3.3.3. Performans Temelli Hesap Verebilirlik.....	39
1.3.3.4. Sonuç Odaklı Hesap Verebilirlik.....	40
1.3.3.5. İnternet Temelli Hesap Verebilirlik.....	41
1.3.3.6. Toplum Temelli Hesap Verebilirlik	41
1.3.4. Hesap Verebilirlik Türleri	41
1.3.5. Okul Hesap Verebilirlik Modelleri.....	44
1.3.6. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Liderlik	45
1.3.7. Hesap Verebilirlik Uygulamalarına Liderlik Açısından Getirilen Eleştiriler	48
1.4. İlgili Araştırmalar.....	49
1.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	49
1.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	53
2. YÖNTEM	57

2.1. Araştırmanın Modeli	57
2.2. Evren ve Örneklem	57
2.3. Veri Toplama Araçları	59
2.3.1. Kuantum Liderlik Ölçeği.....	59
2.3.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği.....	60
2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	61
3. BULGULAR.....	63
3.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular	63
3.1.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	63
3.1.2. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması	64
3.1.3. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması	64
3.1.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	65
3.2.Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarına İlişkin Bulgular	67
3.2.1. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	67
3.2.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması	68
3.2.3. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması	68
3.2.4. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	70
3.3. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	72
3.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Üzerindeki Yordayıcılık Etkisi.....	73
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75

4.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	75
4.2. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	76
4.3. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	76
4.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	77
4.5. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	79
4.6. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	79
4.7. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma	80
4.8.Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	80
4.9. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri İle Hesap Verebilirlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma	81
4.10. Öneriler	82
4.10.1. Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler	83
4.10.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	98
ETİK KURUL KARARI	103

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi

Danışman : Doç. Dr. İsmail KARSANTIK

Hazırlayan : Mirza Şakir ÇELİK

Yıl : 2024

Sayfa Sayısı : 103

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KUANTUM LİDERLİK BECERİLERİ İLE HESAP VEREBİLİRLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırma, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin hesap verebilirlik düzeylerine olan etkisini, öğretmen algılarına dayalı olarak ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde, nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yürütülmüştür. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla “Kuantum Liderlik Ölçeği” ve “Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği” olmak üzere iki araç kullanılmıştır. Her iki ölçeğin yapısı, kuramsal olarak daha önceden test edilmiş ve geçerliliği kanıtlanmıştır. Araştırmada ayrıca okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının hesap verebilirlik düzeyine etkisini belirlemek amacıyla hesap verebilirlik düzeyinin bağımlı değişken olarak ele alındığı çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda kuantum liderlik ile hesap verebilirlik arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte kuantum liderlik, hesap verebilirliğin %72’sini açıklamaktadır. Araştırmanın, yeni bilim anlayışının hızla gelişmekte olduğu günümüz dünyasında kaotik ve belirsizlik durumlarında kuantum liderlik becerileri gösterebilen okul yöneticilerinin bilgi toplumunun önemli gereksinimlerinden biri olan hesap verebilirlik düzeylerine olan etkilerini göstermesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kuantum Liderlik, Hesap Verebilirlik, Okul Yöneticileri

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Educational Sciences

Thesis Type : Master's Thesis

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. İsmail KARSANTIK

Author : Mirza Şakir ÇELİK

Year : 2024

Pages : 103

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN QUANTUM LEADERSHIP SKILLS AND ACCOUNTABILITY LEVELS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

This research is a descriptive study aiming to reveal the impact of school administrators' quantum leadership behaviors on their accountability levels based on teacher perceptions. The study was conducted using a relational survey model and quantitative research methods. Two instruments were used to collect data: the "Quantum Leadership Scale" and the "Accountability Behavior Scale of School Administrators". The structure of both scales has been theoretically tested and their validity has been established. Additionally, multiple linear regression analysis was conducted to determine the impact of school administrators' quantum leadership behaviors on accountability levels, treating accountability level as the dependent variable. The findings of the study revealed a high level of positive correlation between quantum leadership and accountability. Moreover, quantum leadership accounts for 72% of accountability. The study is believed to contribute to the literature by demonstrating the effects of school administrators capable of exhibiting quantum leadership skills in chaotic and uncertain situations, which are significant requirements of the knowledge society in today's rapidly evolving world.

Keywords: Quantum Leadership, Accountability, School Administrators

KISALTMALAR

ABD	:	Amerika Birleşik Devletleri
AFA	:	Açımlayıcı Faktör Analizi
çev.	:	Çeviren
DFA	:	Doğrulayıcı Faktör Analizi
ed.	:	Editör
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
NCLB	:	Hiçbir Çocuk Geride Kalmayacak Yasası
s.	:	Sayfa
UNDP	:	Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
vb.	:	Ve benzeri, ve benzerleri
vd.	:	Ve diğerleri, ve devamı
vol	:	Volume
yy.	:	Yüzyıl

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Determinist örgütler ve kuantum örgütler arasındaki farklar	20
Tablo 2. Fris ve Lazaridou kuantum liderlik becerileri.....	25
Tablo 3. Araştırmacıların hesap verebilirlikle birlikte ele aldıkları boyutlar.....	42
Tablo 4. Araştırmaya katılan öğretmenlere yönelik yüzde ve frekans değerleri	58
Tablo 5. Kuantum liderlik ölçeğinin güvenirlik katsayısı değerleri	59
Tablo 6. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ölçeği ve alt boyutlarının güvenirlik katsayısı değerleri	61
Tablo 7. Ölçeklerden elde edilen puanlardan hareketle oluşan çarpıklık ve basıklık değerleri	62
Tablo 8. Öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	63
Tablo 9. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeyi.....	64
Tablo 10. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin görevdeki hizmet yılı değişkenine göre farklılaşma düzeyi	65
Tablo 11. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin görev yapılan eğitim kademesine göre farklılaşma düzeyi.....	65
Tablo 12. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları.....	66
Tablo 13. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	67
Tablo 14. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeyi.....	68
Tablo 15. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının görevdeki hizmet yılı değişkenine göre farklılaşma düzeyi.....	69
Tablo 16. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre farklılaşma düzeyi.....	70

Tablo 17. Okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları	71
Tablo 18. Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları	72
Tablo 19. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçları	73
Tablo 20. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin hesap verebilirlik davranışları üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi	73



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kuantum becerileri modeli.....	23
---	----



GİRİŞ

Kuantum liderliğin, geleneksel liderlik modellerinden farklı bir perspektif sunduğu ve belirsizlikle dolu ortamlarda etkili olmayı hedeflediği düşünülebilir. Klasik fizik anlayışının günlük hayatta çözüm üretmekte zorlandığı problemler, farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Kuantum liderler, değişim ve belirsizlikle başa çıkma yetenekleriyle bilinirler. Bu örgütlerde, ekip üyelerinin potansiyelini ortaya çıkarmak ve yaratıcı çözümler üretmek için esnek bir zihin yapısının benimseneceği düşünülebilir. Böyle bir örgüt yapısında yenilikçi ve esnek çözümler üretebilen liderlere ihtiyaç duyulacaktır.

Modern toplumun hızla değişen örgüt yapısında yenilikçi bakış açılarına olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Hesap verebilirlik davranışlarının, değişen ve daha da kaotikleşen örgüt yapısının sahip olması gereken temel özelliklerden olduğu düşünülebilir. Raporlaştırmanın önem kazandığı günümüz örgüt yapısında hesap verebilirliğin; dürüstlük, şeffaflık, tutarlılık ve adalet gibi değerleri ön plana çıkardığı söylenebilir. Bu davranışlar, bir bireyin veya kurumun alınan kararların nedenlerini ve sonuçlarını paylaşmasıyla başlayacaktır. Hesap verebilir bireyler, olumlu sonuçlar elde etmek için gerektiğinde sorumluluk alarak hatalarından ders çıkarabilir.

Bu araştırmada kuantum liderlik ile hesap verebilirlik arasındaki ilişkinin belirlenmesinin yanı sıra her iki kavramın çeşitli değişkenler açısından analiz edilmesi amaçlanmıştır. Kuantum liderlerin, ekip üyelerinin potansiyelini ortaya çıkarmak ve yaratıcı çözümler üretmek için esnek bir zihin yapısına sahip olduğu söylenebilir. Bu süreçte hesap verebilirlik bir sonuç olarak, kararların mantığı ve sürecin şeffaflığıyla birlikte düşünülebilir. Kuantum liderlik, hesap verebilirlik kültürünü teşvik ederek, liderlerin ve örgütlerin daha etkili ve güvenilir olmasına olanak tanıyabilecektir. Modern örgütlerin belirsizlik durumlarında dahi esnek, tutarlı ve şeffaf olması beklentisi günümüz örgüt yapısında istendik bir özellik olarak düşünülebilir. Politika yapıcılar, araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre eğitim örgütlerinin liderlik olgusunu geliştirme anlamında çeşitli eğitim faaliyetleriyle hesap verebilir uygulamalar geliştirebilecektir. Bu anlamda, alanyazında kuantum liderlik ve hesap verebilirlik ilişkisini birlikte ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın Problem Durumu

Yönetim kavramı, ortak bir hedefe ulaşabilmek amacıyla bir arada ve emek sarf ederek bir eylem oluşturma olarak adlandırılmaktadır (Turan, 2014). En eski bilim dallarından olan yönetim kavramı, insanlık var olduğundan bu yana hem yönetileni hem de yöneteni barındıran bir olguyu ifade eder (Bursalıoğlu, 2003). Drucker'a göre (1999) yönetim; amaçları belirlemek, kullanılacak kaynakların verimli hale getirilmesi ve beklendik durumlara ulaşılması için bireylerin organize edilmesi ile ilgili bir terimdir. Tarihsel süreç içerisinde insanlık tarafından son derece önem atfedilen yönetim olgusunun daha etkili bir biçimde kavramsallaştırılması için çalışılmıştır.

Zaman içerisinde yönetimin işlevini arttırabilmek ve hedeflenen sonuçlara ulaşma ihtimalini yükseltebilmek adına çeşitli teoriler ortaya konulmuştur. Fayol'a (1916) göre yönetim fonksiyonlarını geliştirebilmek ve verimli bir yönetim süreci oluşturabilmek adına planlama, organize etme, koordine etme, komuta etme ve kontrol etme olarak başlıklandırılan faaliyetlerle süreç yürütülmelidir. Bir bütün olarak yönetim sürecinin başarıya ulaşması için bahsedilen faaliyetlerin bir lider çevresinde ve örgüt üyelerinin etkileşimiyle mümkün olabileceği düşünülebilir.

Bu süreçlerin yürütülmesinde liderin konumu ön plana çıkmaktadır. Yönetim kavramı üzerinde teori geliştiren bilim insanları, yönetim olgusunun doğal sonucu olan liderlik üzerinde de birçok farklı fikir öne sürmüştür. Yukl (2010) eylemleri yönlendirirken takipçilerini motive eden ve örgüt amaçlarına ulaşırken başkalarını etkileme işini liderlik olarak tanımlamaktadır. Liderlik, örgüt içindeki herhangi bir konum veya unvanla ilgili olmamakla birlikte (Kouzes ve Posner, 2017) örgüt içerisinde yasal gücü ellerinde bulunduranların liderlik pozisyonunda yönetim süreçlerini yürütmesi de beklenmektedir (Şişman ve Turan, 2004). Dolayısıyla lider, örgütlerin geleceğinin oluşturulmasında son derece hayati bir öneme sahiptir (Turan, 2014). Örgütlerin hedeflerine ulaşması için yönetim süreçleri içerisinde birçok farklı bileşeni hesaba katarak süreç içerisinde karşısına çıkan kaotik durumları örgütün amaçlarına zarar getirmeden yönetebilme becerisi göstermesi beklenir. Açık sistem özelliği taşıyan sosyal örgütlerde bu kaotik durumlara sıkça rastlama olasılığının yüksek olduğu düşünülebilir.

Erçetin'e göre (2000) kaotik durumlar, liderlikte adaptasyon ve esneklik gerektirir. Liderler, hızla değişen koşullara uyum sağlama, durumu anlama ve

ekipleriyle birlikte hızlı kararlar alabilme becerisine sahip olmalıdır. Liderlerin doğası gereği oluşabilecek belirsizlikleri de örgütsel yönetim süreçleri dâhilinde çözüme ulaştırması beklenmektedir. Aksi halde belirsizlik durumları örgütün geleceğini etkiler ve amaçlara ulaşabilme adına hem örgüt kültürünün hem de çalışanların bu durumdan olumsuz etkilenmesi beklenir. Dolayısıyla belirsizlik durumlarının, liderin önceden kabul ettiği ve örgütün amaçlarına ulaşmada bir fırsat olarak gördüğü durumlar olarak kabul edilmesi beklenmektedir (Balmer, 2021).

Eğitim örgütleri de birer sosyal sistem olarak adlandırılabilir. Bu örgütlerde de yönetici pozisyonundakiler için tüm toplumsal sistemlerde bahsedebileceğimiz durumlar söz konusudur (Turan, 2014). Tüm sosyal sistemlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de liderlik klasik yaklaşımların yanı sıra modern toplumun farklı beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte teoriler geliştirmektedir. Bu teorilerinden biri de kuantum paradigmasına dayalı olan kuantum liderlik teorisidir. Kuantum fiziği, liderlik düşüncesine de yeni bir bakış açısı getirmiş ve kuantum liderlik modeli gibi bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu model, diğer bilim dallarında olduğu gibi yönetim ve liderlik anlayışını etkilemiştir. Geleneksel liderlik tanımlarından farklı olarak, kuantum liderliği kuantum fiziğinin temel prensiplerine dayanmaktadır. (Oben Ürü, Gözükara ve Aksoy; 2021).

İlk olarak 1992 yılında Margaret J. Wheatley tarafından "Leadership and the New Science" adlı kitapta geliştirilen kuantum liderlik fikri, belirsizlik ve sürekli değişim için dünyada etkin olabilme sanatı olarak tanımlanır (Wheatley, 1992). Erçetin'e göre (2000) kuantum liderlik; örgüt üyelerini örgütsel hedefler için organize eden, karmaşıklık ve belirsizlikten kaynaklı gücü ve potansiyeli açığa çıkaran, bilime yeni ve modern bir görüş kazandıran kuantum paradigmasını temel alır. Sosyal bir sistem olarak okul yöneticilerinin kuantum paradigmasına uygun becerileri, mevcut sorunlara farklı çözümler sunması olasılığını beraberinde getirebilir.

Paydaşlarının birbirini etkilediği sosyal sistemlerde inceleme ve verimliliği test etme de çok değişkenli ve karmaşık bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin başarıya ulaşp ulaşmadığı sonucuna varmak içinse eğitim ve eğitim örgütlerinin etkililiği sorgulanmalıdır (Yarıcı, 2022). Erdağ ve Karadağ'a göre (2017) de eğitim sistemine yapılan hatırı sayılır harcamalara rağmen öğrenci başarısının istenilen

seviyeyi bulamamış olması eğitim sisteminin ürettiği temel problemlerden kaynaklanmakta ve çözümü hesap verebilir okullarda bulmaya çalışmaktadır.

Hesap verebilirlik, liderlerin ve yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirme ve kararlarının sonuçlarına karşı açıklanabilirlik sağlama zorunluluğu olarak adlandırılmaktadır (Bovens, 2010). Liderler; aldıkları kararları ve eylemlerini, paydaşlarına ve ilgili taraflara hesap verebilir bir şekilde iletme durumuyla karşı karşıya kalabilmektedir. Örgütün amaçlarının gerçekleşme düzeyinin açıklanabilir olmasının, şeffaf bir yönetim sergileme adına önem kazandığı söylenebilir.

Açık sistem özelliği taşıyan okul örgütünün süreç içerisinde karşılaşacağı belirsizlik durumlarında dahi paydaşlarına hesap verebilir olması gerektiğini belirten Yarıcı (2022), karşılaşılan sorunların çözümünde okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklenmesinin yanı sıra belirsizlik durumlarının dahi şeffaf ve cevap verilebilir bir anlayışla yönetilmesi gerekliliğini ifade etmiştir. Hesap verebilirlik uygulamaları, liderlere profesyonel açıdan dürüstlüğü sağlarken yasal gücünü kullanmanın yanı sıra birtakım standartları da gözetme sorumluluğu yüklemektedir (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011).

Eğitim; bireylerin kişisel ve toplumsal gelişimine katkıda bulunan, toplumların ilerlemesini ve dönüşümünü şekillendiren temel bir unsurdur (Turan, 2014). Eğitim; sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda problem çözme yetenekleri, eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim becerileri gibi yaşamsal becerilerin kazanılmasına olanak tanır. Bireylere fırsat eşitliği sunan eğitim (Gedikoğlu, 2015), toplumsal adaleti teşvik eder ve insanların kendi potansiyellerini azami ölçüde kullanmalarına yardımcı olur (Biesta, 2004). Aynı zamanda eğitimin, teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği bir çağda, bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini teşvik ettiği de söylenebilir.

Açık sistem özelliği taşıyan eğitim kurumlarının; yönetim, öğretmenler, personel ve öğrenciler arasındaki etkili iletişimi ve iş birliğini destekleyen bir çerçeve sunduğu düşünülebilir. Okul müdürleri, okulun günlük işleyişini yönetirken, öğretmenler eğitim programlarını uygulamakla görevlidir (MEB, 2023a). Doğası gereği okulların, durağan olmayan bir yapıya sahip olduğu düşünülebilir. Sürekli değişen durumlara uyum sağlamak zorunda olan eğitim kurumları, bu vesileyle toplumun ihtiyaçlarını karşılama sorumluluğunu yerine getirmektedir (Turan, 2014). Okullardaki belirsizlik durumları, özellikle son dönemde küresel olayların etkisiyle

artan karmaşıklık ve değişkenlikle birlikte daha fazla dikkat çekmektedir (Erçetin, vd., 2018). Eğitim kurumları; pandemiler, doğal afetler, mali zorluklar ve politika değişiklikleri gibi dışsal faktörlerle sık sık karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum; okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler için belirsizlik yaratmaktadır. Okulların açık kalması mı, uzaktan eğitim mi, yoksa hibrit bir model mi uygulanacağı konusundaki kararlar, öğrencilerin eğitim süreçlerini etkileyen kritik belirsizliklere yol açmaktadır. Bununla birlikte formel eğitim içerisinde yer almayan, toplumsal bir yapı olmasından kaynaklanan belirsizliklere de okul örgütleri ve bu örgütlerin liderleri çözüm getirme durumuyla karşı karşıya kalmaktadır.

Bu belirsizlik durumlarında dahi eğitim kurumlarının rutin işleyişini sürdürmesi ve formel yapısını devam ettirmesi beklenir. Hesap verebilirlik, okul sistemlerinin şeffaf olmasını, etik değerlere bağlı kalmasını ve eğitim standartlarını yükseltmeyi amaçlar (Yiğit, 2017). Şeffaflık, okullarda hesap verebilirliğin temel taşı olarak düşünülebilir. Okulların iç işleyişi, eğitim programları, harcama politikaları ve sonuçları hakkında bilgiye erişim, toplumun okullara güven duymasını sağlar. Ebeveynler, öğrenciler ve toplum genelinde şeffaf bir yönetim; okulların etkililiğini artırır (Baker ve Linn, 2004). Hesap verebilirlik aynı zamanda eğitimcilerin etik sorumluluklarını içerir. Öğretmenler; öğrencilere eşit fırsatlar sunma, adil bir şekilde değerlendirme yapma ve etik değerlere bağlı kalma sorumluluğuna sahip olmakla birlikte öğrencilerin adalet duygusuyla eğitildiği ve toplum için değerli bireyler olarak yetiştirilmesinden sorumludur (Biesta, 2004). Okullarda hesap verebilirlik, aynı zamanda eğitim standartlarının yükseltilmesini teşvik eder. Okulların, öğrencilerin akademik başarılarını ölçme ve bu başarıları sürekli iyileştirme görevini üstlendiği söylenebilir. Hesap verebilirlik, bu sürecin denetlenmesini ve geliştirilmesini sağlar. Bu anlamda okul örgütlerinin belirsizlik durumlarında dahi şeffaf ve hesap verebilir uygulamalara yönelmesi ve bu süreci etik değerler çerçevesinde yürütmesi bu kurumların işleyişinin tarihi sorumlulukları bakımından önem kazanmaktadır (Bülbül, Acar ve Özdemir, 2021).

Araştırmanın Önemi

İlgili alanyazında, kuantum liderlik ve hesap verebilirlik davranışlarını inceleyen az sayıda çalışma yer almaktadır. Kuantum liderliği çeşitli değişkenlerle

inceleyen çalışmalar arasında (Alieh, Nemati, Naderifar ve Ghaljaei, 2016; elik, 2021; Erçetin, evik ve elik, 2018; Gray-Donald, 2008; Ertürk Kayman, 2008; Tufan ve Korumaz, 2020; Turan, 2017; Yoz ve Keskinkılıç Kara, 2021) hesap verebilirlikle olan ilişkisine dair herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Aynı şekilde eēitim kurumlarında hesap verebilirliēin çeşitli deēiřkenler ile olan ilişkisini inceleyen araştırmalar arasında (Bülbül, 2011; etin ve Gürkan, 2021; Darling-Hammond, 2020; Doēan, 2015; Harris, Ingle ve Rutledge, 2014; Fris ve Lazaridou, 2006; Gill, Lerner ve Meosky, 2016; Ingersoll, Merrill ve May, 2016; Kahramantekin, 2021; Kanalan, 2021; Kantos, 2010; Kurt, 2022; Mbiti, 2016; Orhan, 2022; Timmermans, Wolf, Bosker ve Doolaard, 2015; Tonissen, 2019; lhatun Bozkurt, 2021; Yarıcı, 2022) kuantum liderlik ile olan ilişkisine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan araştırmanın özgün bir çalışma olduēu söylenebilir. Araştırma sonuçlarının, alanyazındaki bu ihtiyaı karşılamaya dönük katkı saēlaması beklenmektedir. Bununla birlikte araştırmadan elde edilen bulgulara göre kuantum liderlik becerileri gelişmiş okul yöneticilerinin eēitim örgütlerinin önemli bir bileşenisi olarak görülmeye başlayan hesap verebilir olma zelliēini destekler nitelikte çalışmalara öncülük etmesi açısından önemlidir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle modern toplumun kuantum örgüt yöneticilerine olan ihtiyaı anlamında farkındalık oluşturacaktır. Bu sayede politika yapıcılar, planlanan eēitim faaliyetlerinde okul yöneticilerine kuantum beceriler kazandırmak üzerine çalışmalar yürütmek üzere harekete geçecektir. Bunun yanında okul yöneticileri, sorumlulukları kapsamında bulunan örgütlerin deēiřime ve gelişime uyum saēlamaları adına daha şeffaf ve etik bir yönetim tarzını benimsemenin ne gibi katkılar sunacaēı hakkında fikir sahibi olacaktır. Bu rgtlerde eēitim ēretim faaliyetleri yürüten ēretmenler, yöneticilerinin hesap verebilir davranışlar sergilemesinin hedef kazanımlara ulaşmaları anlamında farkındalık elde edecektir. Sonuç olarak kuantum beceriler kazanmış okul yöneticilerinin hesap verebilir olma durumları hakkında fikir sahibi olan paydaşlar, genel amaçlara ulaşma noktasında kuantum liderlik becerilerinin hesap verebilir davranışlar ile olan ilişkisinin saēlayacaēı katkı üzerine planlamalar yaparak kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışlarına ilişkin kazanımlarının geliştirilmesi anlamında çalışmalar

yapabilecektir. Bu bağlamda bu araştırmanın ilgili alanyazın düşünüldüğünde özgün bir çalışma olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkiye yönelik kullanılan ölçme araçlarından elde edilen puanların demografik değişkenler açısından incelenmesi, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesi ve kuantum liderlik ile hesap verebilirlik arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile kuantum liderlik becerileri ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile hesap verebilirlik davranışları ölçeğinden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları ölçeklerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri, hesap verebilirlik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya gönüllü olarak katılan devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçek formundaki sorulara samimi ve doğru bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu araştırma Rize ili ve ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinde algıladıkları kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla “Kuantum Liderlik Ölçeği” ve “Okul Yöneticilerinin Hesap

Verebilirlik Davranışları Ölçeği” nin uygulanması ve elde edilen verilerin analiz edilerek ulaşılan sonuçların yorumlanması sürecini kapsamaktadır.

Bu araştırmada elde edilecek veriler, Rize ili ve ilçelerindeki eğitim kurumlarında görev yapan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

Tanımlar

Lider: Bir grubu veya organizasyonu yöneten, yönlendiren veya etkileyen kişidir.

Kuantum Liderlik: Kuantum fiziğinden esinlenerek belirsizlik, karmaşıklık ve değişimle başa çıkma becerisine odaklanan liderlik stilidir.

Hesap Verebilirlik: Bireyin yaptığı eylemler ve aldığı kararlar hakkında sorumluluk üstlenerek bu eylem ve kararlardan doğan sonuçları şeffaf, adil, etik ve güvenilir bir çerçevede açıklama yükümlülüğünü ifade eder.

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde liderlik olgusu, kuantum liderlik kuramı ve hesap verebilirlik kavramlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.1. Liderlik

Liderlik, bir grup veya organizasyonu yönlendiren, ilham veren ve etkileyen bir süreç olarak adlandırılabilir. Bu süreç; karar verme, yönlendirme, motive etme ve sonuçların elde edilmesi gibi bir dizi beceriyi içerir (Bakan, 2008). Bir liderin; vizyon ve hedefleri belirleme, takım üyelerini etkileme, iletişim kurma, problem çözme ve karar alma gibi yetkinliklere sahip olması beklenir.

Aydınlanma çağından sonraki süreçte pozitivist bir eğilim kazanan toplumlar liderliğe kusursuzluk atfeden bir boyut kazandırmıştır (Güçlü, 2022). Zamanla bu boyut lidere ve özelliklerine yoğunlaşarak, liderliği kuramsallaştırma çabaları artmıştır. Lider ve liderlik kavramı hakkında birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

Bass (1990), liderliği etkileme, ikna etme ve ortak hareket ederek örgütü amaçlarına ulaştırabilme olarak tanımlamıştır. Northouse'a (2019) göre liderlik, bir grubu veya organizasyonu etkileyerek, hedeflere ulaşmayı sağlamak ve bu süreci gerçekleştirirken karar verme, yönlendirme, motive etme ve kaynakları etkili kullanma gibi fonksiyonları harekete geçirmek olarak adlandırmaktadır. Yukl (2010) ise liderliği takım üyelerini yönlendiren onlara ilham veren ve ortak bir vizyon etrafında birleştiren birey olarak tanımlamaktadır. Örgütün amaçlarına ulaşmasının liderin özellikleriyle doğrudan bağlantılı olarak düşünülebilir. Her örgüt belli standartlar içerisinde belirlenen amaçlara ulaşmak üzerine yapılandırılmıştır. Bu amaçlara ulaşırken liderin uyguladığı kararlar ve yöntemler sürecin başarıyla ulaşmasını etkileyebilir. Bu anlamda liderliğin ve liderin özellikleri ön plana çıkmaktadır.

Liderlik hakkında yapılan tanımları Kouzes ve Posner (2010) eylem ve davranışlar çerçevesinde sistematikleştirerek liderin özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

- 1- Risk alarak denemeler yoluyla sürece meydan okur.
- 2- Örgüt hakkında bir gelecek vizyonu oluşturarak takipçilerinin desteğini alır.

- 3- Destekleyici bir tavır takınarak çalışanlar arasında iş birliğini artırır.
- 4- Süreci yönetirken birçok noktada çalışanlara model olur.
- 5- Takipçilerinin yeteneklerinin farkına varmaları adına onları takdir eder ve cesaretlendirir.

Bununla birlikte yönetici pozisyonu ile liderlik farklı iki kavrama karşılık gelmektedir. Yönetici konumundaki bireyler, emredici ve yönlendirici bir makama karşılık gelmektedir. Bununla birlikte örgütün kaynaklarını verimli bir şekilde kullanan, en üst düzeyde insan kaynaklarından yararlanmaya çalışan yani örgüt ile arasında organik bir bağ kuran kişidir. Buna karşın lider, örgütle herhangi bir bağ olmasa da örgüte liderlik anlamında etki eden kişidir (Güçlü, 2022).

Yönetici ve lider arasındaki farkları genel olarak ifade etmek gerekirse (Gedikoglu, 2015):

- Yönetici gücünü yasalardan alırken lider gücünü kişisel özelliklerinden alır.
- Yönetici astlarını gerektiğinde zorla çalıştırırken lider insanları güdüler.
- Yönetici, işleri doğru yaparken; lider doğru işleri yapar.
- Yönetici hata ararken, lider hata düzeltir.
- Yönetici emir verirken, lider öneri getirir.
- Yönetici “ben” derken, lider “biz” der.
- Yönetici bir kopyayken, lider özgündür.
- Yönetici kısa vadeli bakarken, lider uzun vadeli bakar.
- Yönetici mevcut durumu kabullenirken, lider mevcut durumu ihtiyaçlara göre değiştirir.
- Yönetici örgütü öne çıkarırken, lider insanı öne çıkarır.
- Yönetici için gizlilik önemliyken, lider için şeffaflık önemlidir.

1.1.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Geleneksel liderlik kuramları, liderlik araştırmalarının temelini oluşturan ve liderlik kavramını açıklamak ve anlamak için ortaya atılan ilk teorik yaklaşımlardır. Bu kuramlar, liderliği belli bir çerçeve içinde tanımlamaya, liderlerin davranışlarını sınıflandırmaya ve liderlik etkinliğini açıklamaya yönelik çeşitli yaklaşımları içermektedir (Sezgin ve Er, 2016).

1.1.1.1. Özellikler Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre liderler; genellikle boy, zekâ, dışadönüklük, uyum, baskınlık ve özgüven gibi özelliklerde, lider olmayanlara kıyasla biraz daha yüksek potansiyelli olma eğilimindedir. Liderlerle lider olmayanlar arasındaki küçük farklar, lider seçimindeki hatalara, liderlik özelliklerini ölçmedeki hatalara veya önemli özellikleri ölçmedeki başarısızlığa bağlanmıştır (Yukl, 2010). Birçok erken özellik araştırmacısı, herhangi bir durumda lideri başarılı kılacak bir dizi özelliğin olduğunu varsaymıştır (Allport, 1921; Stogdill, 1948).

Özellikler teorisi, liderin sahip olduğu başarılı ve başarısız karakteristik özelliklere dayanarak sahip olması gereken özellikleri belirlemeyi hedefleyen teoridir (Yukl, 2010). Bu yaklaşım; etkin bir liderin fizyolojik, demografik, kişilik, zekâ, görev bilinci ve sosyal becerileri üzerine analizlerini oluşturarak güçlü ve zayıf yönleri belirlemeyi amaçlamaktadır (Güçlü, 2022). Yukl (2010) bu yaklaşıma göre liderin etkili bir fiziksel görünüme bilgiyi kullanabilecek yetenek ve zekâ seviyesi ile dürüst ve ilkeli bir duruşa sahip olması gerektiğini ifade eder.

1.1.1.2. Davranışsal Yaklaşımlar

Başlangıçta liderin bireysel özellikleri üzerine yoğunlaşan liderlik yaklaşımları, zamanla örgüt içindeki insan faktörünü de hesaba katarak liderin çalışanlar üzerinde bıraktığı etkiye yoğunlaşmıştır (Gedikoğlu, 2015). Özellikler yaklaşımının açıklamada yetersiz kaldığı noktalarda liderin davranışları üzerine yoğunlaşan davranışsal teoriler (Buluç, 2022), genellikle liderin özelliklerini görev yönelimli-yapı yönelimli ya da insan yönelimli-ilişki yönelimli olarak sınıflandırarak incelemektedir (Öztürk, 2020).

1.1.1.3. Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi

McGregor çalışmasında büyük ölçüde liderin insan doğasına ilişkin varsayımlarından yola çıkarak X ve Y olarak iki farklı insan tipi çizmiştir (Gedikoğlu, 2015). X Teorisine göre insan, doğası gereği çalışmaya karşıdır. İşe karşı direnç gösterir. Y Teorisine göre ise uygun şartlar oluşturulduğunda çalışan elinden gelenin en iyisini yapmak için istekli olacaktır (Buluç, 2022). X Teorisine inanan bir liderin

otokratik, Y Teorisine inanan bir liderin ise demokrat ve katılımcı bir görüntü çiziceği varsayılır (Gedikoğlu, 2015).

McGregor'dan önce, liderlik hakkındaki yazılar genellikle önemli karakterlerin nitelikleri ve özelliklerine odaklanmaktadır. Eğer bu nitelikler belirlenebilirse taklit edilebilecekleri düşüncesine sahip olduğu söylenebilir. McGregor, liderlikte diğer değişkenlerin de olduğunu öne sürerek bunlar arasında takipçilerin tutumları ve ihtiyaçları, organizasyonun doğası ve yapısı, sosyal, ekonomik ve siyasi çevrenin olduğunu ifade etmiştir (Lawter, Kopelman ve Prottas; 2015). McGregor'a göre (1960), liderlik bireyin özelliği değil, bu değişkenler arasındaki karmaşık bir ilişkidir. McGregor; liderliğin, sadece liderin karakteristikleri değil, aynı zamanda liderin karşılaştığı durumla olan ilişki üzerine odaklandığını ilk savunanlardan biridir.

1.1.1.4. Ohio Devlet Üniversitesi Çalışmaları

Ohio Devlet Üniversitesi 1800 farklı lider davranışı tanımını 150'ye düşürerek iyi bir liderin niteliklerini tanımlamaya çalışmaktadır (Öztürk, 2020). Bu davranış tanımlarını da genel olarak iki davranışsal boyutta ortaya koymaktadır. Bunlardan biri liderin; işi organize etme, ilişkileri belirleme, örgüt kültürünü etkileme ve işin yapılma şeklini belirleme stratejilerini içeren “*işe ağırlık veren yapısı*”, bir diğeri de dostluk, karşılıklı güven, saygı ve saygınlık gibi davranışlarını içeren “*kişiyi dikkate alan yapısı*” olarak belirlenmiştir (Buluç, 2022).

Bu araştırmalarda, liderin davranışları iki temel boyutta incelenmiştir (Schriesheim ve Bird, 1979) :

- *Yönlendirme*: Liderin, işle ilgili görevleri düzenleme, rolleri belirleme ve çalışanlara açık talimatlar verme şeklini ifade eder. Bu, görev odaklı bir liderlik yaklaşımıdır.
- *İnsan Odaklılık*: Liderin, çalışanların duygusal ihtiyaçlarına saygı gösterme, destek olma ve iyi ilişkiler kurma şeklini ifade eder. Bu, ilişki odaklı bir liderlik yaklaşımıdır.

Bu araştırmalar, liderliği daha iyi anlamak ve liderlerin davranışlarını değerlendirmek için temel bir çerçeve sunmaktadır. Ayrıca bu kapsamda, liderliğin çok boyutlu bir kavram olduğunu ve liderlerin farklı durum ve gereksinimlere göre davranışlarını belirleyebileceği vurgulanmaktadır.

1.1.1.5. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Michigan Üniversitesi sosyal bilimler alanında önemli çalışmalara öncülük etmiş olmakla birlikte liderlikle ilgili Ohio Devlet Üniversitesi çalışmalarıyla eş zamanlı olarak birtakım teoriler ortaya koymuştur (Buluç, 2022). Bu çalışmalar, çalışan ve üretim merkezli olmak üzere iki farklı şekilde başlıklandırılır. Çalışan merkezli davranışlar, liderin takipçileriyle etkileşim halinde bulunduğu ilişki odaklı davranışlarını ele alırken; liderin planlama yapabilme becerilerini de kapsayan üretim merkezli davranışlarına odaklanan çalışmalar ise performans göstergelerini, problemlere yeni bakış açıları üretebilmesini ve çalışanları eşgüdümleme yeteneklerini incelemektedir (Öztürk, 2020).

Michigan Üniversitesi, liderlik alanında önemli çalışmalara imza atmıştır. Özellikle Kurt Lewin'in liderlik araştırmaları, Michigan Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Michigan Liderlik Araştırmaları, öğrencileri Rensis Likert ve Chester I. Barnard gibi liderlik konusunda öncü isimleri bir araya getirmiştir (Kouzes ve Posner, 2010). Michigan Liderlik Araştırmaları, 1940'lı yıllarda sosyal bilimlere önemli katkılarda bulunmuş ve öne çıkan bir liderlik yaklaşımını ortaya koymuştur (Buluç, 2022). Araştırmalar, liderlik tarzları üzerine odaklanmış ve liderlerin görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik tarzları arasındaki farkları incelemiştir (Öztürk, 2020). Michigan Üniversitesi liderlik araştırmaları, özellikle liderlik davranışları ve liderlik tarzları üzerine yapılan çalışmaları içermektedir. Bu araştırmalar, liderlerin etkileşim şekillerini ve liderlik etkinliklerini anlamaya yönelik bulguları ortaya koymuştur.

1.1.1.6. Blake ve Mouton 'un Yönetim Tarzı Matrisi

Bu kuram liderlik davranışlarının iki boyutu üzerinde durmuştur. Birinci boyut liderin çalışanlara karşı yönelimini, ilgisini; ikinci boyut ise işe ve üretime yönelimini yansıtmaları açısından Ohio Devlet Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmaları ile benzerlik göstermektedir (Gedikoğlu, 2015). Blake ve Mouton tarafından yapılan bu çalışmalar Ohio Devlet Üniversitesi ile Michigan Üniversitesi'nde yapılan çalışmalarla ortaya atılan teorilere kavramsal genişlik kazandırmıştır. Bu yaklaşıma göre beş liderlik özelliğinden bahsedilmektedir (Buluç, 2022):

- 1- Çalışanlara ilginin arka planda olduğu otorite- itaat ilişkisi.

2- Hem işe hem de çalışanlara karşı ilginin oldukça yetersiz seviyede olduğu zayıf liderlik profili.

3- Çatışmaları minimum seviyeye indiren ve çalışanlar ile dostluk temelinde bir ilişki kuran “*Şehir Kulübü Liderliği*”.

4- Kendisini birçok konuda yetersiz gördüğü için uzlaşmacı bir tavırla herkesi mutlu etmeye çalışan “*Dengeci Liderlik*”.

5- Çalışanlara ve göreve karşı yüksek bir ilgiyle katılımcı ve örgüte bağlı bir iklimi oluşturmaya çalışan “*Takım Liderliği*”.

1.1.1.7. Likert Sistem 4 Modeli

Bu yaklaşımda demokratik bir yaklaşımı savunan örgüt psikoloğu Rensis Likert, demokratik bir örgüt ortamının çalışanların verimini ve örgüte bağlılığını zamanla arttıracaklarını savunmuştur (Bingöl, 1997). Açık sistem özelliği taşıyan örgütleri birden dörde kadar uzanacak şekilde süreklilik içeren bir modelde açıklamıştır. Bu yaklaşımın son noktasında ideal ve demokratik bir örgüte ulaşmak ve bu sayede işleyen bir sistemi inşa etmek adına çizdiği doğrusal yapıya göre (Likert, 1967):

- Sistem 1: Kararların çoğunun üst yönetim tarafından verildiği korku ve güvensizliğin hâkim olduğu sistemler.
- Sistem 2: Motivasyon için ödül ve cezanın kullanıldığı belli ölçüde astların karar alma süreçlerine dâhil edildiği kontrollü sistemler.
- Sistem 3: Önemli kararların üst yönetimde teknik kararların ise alt kademelerde alındığı çift yönlü iletişimin hâkim olduğu sistemler.
- Sistem 4: Yönetimin koşulsuz güven ortamı yarattığı ve dikey iletişimin yanı sıra yatay iletişimin de etkin uygulandığı kararların sistemin tüm paydaşlarınca alındığı sistemler.

1.1.2. Durumsallık Yaklaşımları

Liderin özelliklerinin farklı durumlar için belli bir standart dâhilinde yürümeyeceğini savunan bu yaklaşımlara (Yukl, 2010) göre liderin etkililiği lidere yakıştırılan nitelikler ile içinde bulunduğu durumun etkileşimine bağlıdır. Günümüzde de önemini koruyan ve sıkça başvuruda bulunulan bu teoriler (Buluç, 2022); genel

manada kullanılacak olan liderlik teorisinin ortama ve duruma, çalışanlara ve çevresel koşullara bağlı olacağını açıklamaya çalışmıştır (Gedikoğlu, 2015). Durumsallık yaklaşımları lidere atfedilen özellikleri birey düzeyinde, birim düzeyinde ve çoklu düzeyde incelemektedir. Birey düzeyindeki çalışmalar liderin bireysel özelliklerinin duruma göre etkileşimini incelerken birim düzeyindeki çalışmalar liderlik özelliklerinin örgüt iklimi, çalışanların iş doyumu gibi değişkenler üzerindeki etkisini incelemiştir (Öztürk, 2020).

1.1.2.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı

Liderlik davranışlarını durumsallık açısından ilk inceleyen araştırmacı olarak Fiedler (Buluç, 2022), grubun veriminin liderin davranış stiline bağlı olduğuna ve bu davranışı değiştirmenin oldukça güç olduğuna işaret etmiştir (Turan, 2014). Davranışı değiştirmektense performansı etkileyen mevcut durumu değiştirmek ya da performansı olumsuz etkileyebilecek faktörleri değiştirmek örgütün amaçlarına ulaşmasında daha etkin bir yöntem olacaktır (Turan, 2017). Dolayısıyla liderin etkililiği liderlik stili ve liderlik durumunu etkileyen faktörlerin uyumuna bağlıdır (Buluç, 2022).

Güç ve etkileme temalarında yoğunlaşan liderlik tanımları bilimsel çalışmaların bu alana yoğunlaşmasıyla birlikte yeni birçok yaklaşımı beraberinde getirmiştir (Şişman ve Turan, 2004). Özellikle 20. yy'ın getirdiği pozitivist bilimin tüm sosyal bilimlere etkilediği iklimde liderlik üzerine çalışan araştırmacılar kuantum paradigmasını yönetim anlamında ele almışlardır (Buluç, 2022). Kuantum paradigması yönetimin parçalı ve belirsiz yapısına dayandırılabilir. Pozitif bilimde çıkış noktasını bulan paradigma, yönetim alanında sosyal örgütlerin bu belirsizlik ortamlarını oldukça fazla içermesiyle açıklanabilmektedir.

1.1.2.2. Liderliğin Yaşam Döngüsü (Hersey ve Blanchard)

Ohio ve Michigan çalışmaları üzerine inşa edilen teoriye göre liderin etkililiği liderin yetenekleri, durumsal gereksinimler ve çalışanların olgunluk düzeyiyle ilişkilidir. Bu teori etkili liderlik davranışları ile astların olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiye yoğunlaşmıştır (Buluç, 2022). Erçetin'e göre (2000) olgunluk düzeyi, çalışanların işe dönük başarıma azimleri ile fazladan sorumluluk alma becerileriyle

açıklanır. Gedikoğlu'na göre (2015) bu kuramda çalışanların işe ve psikolojik yapılarına ilişkin olgunluk düzeyleri, liderin iş yönelimli veya ilişki yönelimli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Liderliğin Yaşam Döngüsü modeli, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard (1969) tarafından geliştirilmiştir. Model kapsamında, liderlik davranışlarının takımın gelişim aşamalarına göre ayarlanması gerektiğini öne sürülmektedir. Bu model, liderin, takım üyelerinin yetenek ve motivasyon düzeylerine göre farklı liderlik tarzları kullanması gerektiğini vurgular. Teorinin genel aşamaları şu şekilde özetlenebilir (Hersey ve Blanchard, 1969):

- Yönlendirme (*Directing*): Takım üyeleri düşük yetenek ve motivasyona sahiptir. Lider, görevleri belirler, talimat verir ve sürekli rehberlik yapar.
- Yönlendirme ve Destek (*Coaching*): Takım üyeleri hala düşük yeteneklere sahiptir, ancak motivasyonları artmıştır. Lider, rehberlik yapmaya devam ederken aynı zamanda destek sağlar ve iletişimi güçlendirir.
- Destek (*Supporting*): Takım üyeleri artık görevlerini yerine getirme konusunda yeteneklidir, ancak motivasyonları düşmüştür. Lider, destek ve güven sağlar, ancak görevleri daha az yönlendirir.
- Delegasyon (*Delegating*): Takım üyeleri yeterli yetenek ve motivasyona sahiptir. Lider, görevleri tamamen takım üyelerine devreder ve sadece gerektiğinde destek sağlar.

Liderliğin Yaşam Döngüsü modeli, liderin esnek olması gerektiğini ve farklı durumların farklı liderlik yaklaşımlarını gerektirdiğini savunur (Öztürk, 2020). Bu, liderin takımının ihtiyaçlarına uygun olarak liderlik tarzını ayarlamasını vurgular.

1.1.2.3. Yol Amaç Liderlik Teorisi

Martin Evans tarafından ortaya atılan, Robert House tarafından 1971'de geliştirilen teori, liderin amacının takipçilerini hedeflerine ulaştırmak yolunda görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmeleri için memnuniyet ve isteklendirme düzeylerini arttırmak olduğunu açıklar (Buluç, 2022). Yönlendirici, katılımcı, başarı odaklı liderlik stilleri gibi birçok liderlik stilini bünyesinde barındıran teoride liderin çalışanların amaçlarını gerçekleştirme noktasında bir yol gösteren yahut rehber olma özelliği üzerinde durulur (Turan, 2017). Liderin yol göstericiliğine güvenen çalışanlar,

zorlu şartlarda dahi kendilerini geliştirmek ve başarma içgüdülerini tatmin etmek için aldıkları destek sayesinde gelişimlerini devam ettirir (ztrk, 2020). Bu teoriye göre liderin davranışlarının çalışanların çabasına etkisi işin ve çalışanların niteliklerini kapsayacak şekilde durumsal değişkenlere bağlıdır (Yukl, 2010).

Bu teori, liderin, takım üyelerini belirli hedeflere ulaşmaya yönlendirmesi ve bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olması gerektiğini savunur (Sezgin ve Er, 2016). Temelde, liderin takım üyelerine rehberlik etmesi ve onları belirli amaçlara yönlendirmesi üzerine odaklanır. Yol-Amaç liderlik teorisi, direktif liderlik, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik ve başarı odaklı liderlik gibi çeşitli liderlik tarzlarını içermektedir (Bass, 1990). Lider, takımın ihtiyaçlarına ve belirlenmiş hedeflere göre bu tarzlardan uygun olanı seçer (ztrk, 2020). Bu teori, liderin etkili bir şekilde hedeflere yönlendirme ve motive etme sürecini vurgular.

1.1.2.4. Normatif Karar Teorisi

Durumsallık teorileri, liderin etkisini çalışanların memnuniyet durumuyla birlikte ele almaktadır. Vroom ve Yetton tarafından geliştirilen Normatif Karar Teorisi ise liderin karar verme işleyişini de sürece dâhil eden tek durumsallık teorisidir (Buluç, 2022). Bu teoride çalışanların karar alma süreçlerine ne zaman, hangi boyutlarda ve ne şartlarda katılacağı ile alınan kararın grubu etkileme düzeyi açıklanmaya çalışılmıştır (Turan, 2017). Teorinin açıklamaya çalıştığı kavramlardan katılım, liderin grup üyelerinin karara etkin bir katılımı bulunmalarına fırsat suması anlamına gelirken; liderlik ise bu fırsatın sunulup sunulmadığını ilgilendirmektedir (ztrk, 2020).

1.1.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Değişim ve dönüşüm, insan doğasının tamamında var olduğu gibi yönetim süreçlerinin de her noktasında karşımıza çıkmaktadır. İhtiyaçların değiştiği, mevcut kuramsal çerçevenin ihtiyaçlara karşılık vermediği dönemler, değişimi de beraberinde getirmiştir. Bu ortamlar, tüm sosyal çevreleri olduğu gibi yönetim bilimi çalışan araştırmacıları da yeni yönelimlere sevk etmiştir. Geleneksel liderlik yaklaşımları kendi sınırlarını zorlarken ağdaş liderlik yaklaşımlarının yeni söylemler geliştirerek liderlik anlayışını ve beklentilerini yeniden kurgulamaya çalıştığı söylenebilir. Bu

anlayış, liderliği tek bir çerçevede sınırlamak yerine, devinim içerisinde olan ve sürekli dönüşen dünyada her türlü bunalımsal ve belirsizlik durumlarına karşı teori geliştirebilen liderlik stilleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Turan, 2017).

Günümüz dünyasında yaşanan bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, küreselleşme, her durumun belli standartlarda öngörülmesini zorlaştırmakta ve tahmin edilemez bir durum oluşturmaktadır (Diker ve Ökten, 2009). Shelton ve Darling'e göre (2001) planlama, düzenleme, yönetme, kontrol etme süreçlerine dayanan geleneksel yönetim yaklaşımları teknoloji toplumunun gereksinimlerini karşılayamaz. Bu yaklaşımlar; hareketli, sürekli değişken yapıda ve oldukça karmaşık görünen sistem içerisinde yetersiz kalmaktadır (Balcı, 2011). Çağdaş liderlik yaklaşımları, liderliği tek bir çerçevede sınırlamak yerine, liderliği çok boyutlu ve dinamik bir süreç olarak ele almaktadır (Drucker, 1999). Bu yaklaşımlar, liderlikteki güç ilişkilerini, etkileşimleri, iş birliğini ve esnekliği vurgularken aynı zamanda, liderlikte sosyal adalet, sürdürülebilirlik ve etik gibi değerlerin de önemli olduğunu ifade etmektedir (Bozdoğan, 2018). Çağdaş liderlik yaklaşımları, geleneksel yönetim anlayışlarının sınırlarını aşarak modern sistemlere cevap verebilmek için belirli özellikler öngörmektedir. Bu özellikler arasında örgütsel değişimi yönlendirme yeteneği, güçlü bir vizyon oluşturma ve karizmatik bir liderlik tarzına sahip olma önemlidir. Ayrıca, belirsizliklerle dolu ortamlarda etkin bir şekilde başa çıkabilme yeteneği de çağdaş liderlik yaklaşımlarının vurguladığı noktalardan biridir. Bu özellikler, liderlerin dinamik ve hızla değişen iş dünyasında başarılı olmalarına yardımcı olabilir (Erçetin, vd., 2018).

1.2. Kuantum Liderlik Kuramı

Liderlik, çağlar boyunca insanların yönlendirilmesi ve etkilenmesi süreci olarak değerlendirilmiştir. Ancak, günümüzde hızla değişen ve karmaşıklaşan iş dünyası ve toplumsal dinamikler, liderlik anlayışını ve beklentilerini de dönüştürmüştür (Ertürk, 2022). Bu bağlamda kuantum liderlik; geleneksel liderlik paradigmasının sınırlarını aşan yeni bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Kosa, 2020). Kuantum liderlik, kuantum fiziği prensiplerinden ilham alarak liderlik sürecini yeniden tanımlayan bir perspektif olarak tanımlanabilir. Kuantum fiziği, madde ve enerjinin mikroskobik düzeyde nasıl davrandığını incelerken, kuantum liderlik de

liderlerin ve takımların nasıl etkileşimde bulunduğunu ve sonuçları nasıl şekillendirdiğini araştırmaktadır (Bozdoğan, 2018). Bu yaklaşımın, liderlikte belirsizlik, esneklik, adaptasyon ve ilişkisel dinamiklerin önemini vurguladığı söylenebilir.

Kuantum liderlik, geleneksel liderlik modellerinde bulunan doğrusal ve öngörülebilir yaklaşımları sorgulamakta ve liderlerin karmaşa ile başa çıkma ve belirsizlik içinde yol alabilme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflemektedir (Ertürk, 2022). Bu yaklaşım, liderlerin bir bütün olarak sistemde düşünmelerini, ilişkisel ve bağlamsal faktörleri dikkate almalarını ve yeni çözümler üretmek için yaratıcılıklarını kullanmalarını teşvik etmektedir (Erçetin, 2000).

Kuantum liderliğin temel prensiplerinden biri, liderin ve takımın enerji ve titreşim seviyelerinin birbirini etkilediği fikridir. Lider, yüksek frekanslı bir enerji ve pozitif bir tutum sergilediğinde, takım da bu enerjiyi paylaşır ve performansını artırır (Sullivan, 2022). Bu açıdan liderlik, enerjinin akışını ve dönüşümünü yönlendiren bir süreç olarak görülebilir.

Kuantum liderlik, liderlerin sadece karar verme ve yönlendirme rolünü değil, aynı zamanda takım üyelerinin potansiyelini ortaya çıkarmalarına ve kolektif zekâyı kullanmalarına olanak tanıyan bir yaklaşımı da içermektedir (Ertürk, 2022).

1.2.1. Kuantum Paradigması

Doğal seyri içinde her şeyin devinim halinde olduğunu savunan anlayışa göre değişim, bir problem yaşandığında bu problemten sıyrılmak için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Hatta değişimin yaşanması için işlerin kötü gitmesi gerektiğine inanılır (Konan, 2015). Bu anlayışa göre işlerin kötü gitmesi yani kriz, yeni bir şey yaratmak için uygun ortamlar yaratmaktır. Dolayısıyla belirsizlik ve kriz anları yeni bir durum yaratmak için bir fırsat olarak görülmelidir (Erdoğan, 2021).

20. asrın başlarında konuşulmaya başlanan “*Kuantum Kuramı*”, fizik alanında ortaya çıkmakla birlikte farklı disiplinleri de etkilemiştir. Kuantum fiziği, evrenin işleyişine dair bilinen teorilerin sorgulanmasına neden olmakla birlikte doğa bilimlerinin temel yasalarına benzemesi bakımından yönetim süreçlerinin de içerisinde yer aldığı sosyal bilimler alanında da kendini göstermiştir (Tufan ve Korumaz, 2020).

Klasik fizikte doğa, belli kurallar çerçevesinde ilerleyen mekanik bir yapıya sahiptir ancak bu mekanik anlayış modern toplumun birçok ihtiyacını karşılayamaz hale gelmiştir (Balmer, 2021). Zaman içerisinde fen bilimleri alanından başlayarak sosyal bilimlerle ilgili alanlarda da kendini göstermeye başlayan “yeni bilim” anlayışı, bu mekanik bakışı ve bütünsel yaklaşımı reddederek modern toplumun karmaşık ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ortaya çıkar (Saylık, 2020). Pozitif bilimlerde yaşanan bu gelişmeler, sosyal bilimleri de etkilemiş olmakla birlikte bilgi toplumunun birbirine eklektik yapısı sayesinde yeni bilim düşüncesinin örgütsel alanda da kendisine yer bulduğu düşünülebilir. Her şeyin ölçülebileceğine dair genel kanının sarsılması ve klasik Newtoncu düşünce tarzının dayandığı kurallı ve sistemli yapıların modern toplumun hareketli ve belirsizlik içeren işleyişine cevap verememesi örgüt yönetimi alanında yeni bilim anlayışının gelişmesinde rol oynamıştır (Konan, 2015).

1.2.2. Kuantum Örgütler

Kuantum liderlik, kuantum fiziğinin belirsizlik ilkesini örgüt ortamlarında anlayıp benimseyen ve buna uygun olarak stratejiler geliştiren bir liderlik yaklaşımını açıklamaya çalışır (Ertürk, 2022). Kuantum yönetim dünyası klasik kuramlara kıyasla daha başka faktörler üzerinde durmaktadır. Bu liderlik anlayışında, maddenin ötesinde enerjiye veya sinerjiye, sonuçların yerine süreçlerin ve gelişmenin önemine, sebeplerin yerine rastlantısal etkilere ve determinizm anlayışının yerine farklı bilinç ve farkındalık seviyelerine odaklanılır. Bu yaklaşım, liderlerin daha dinamik, esnek ve açık bir düşünce tarzıyla hareket etmelerini teşvik eder (Overman, 1996). Newton’un determinist yapısını temsil eden klasik örgütlenmeler ile kuantum örgütlerin bakış açıları arasındaki fark şu şekilde ifade edilebilir (Porter-O’Grady ve Malloch, 2002):

Tablo 1. Determinist örgütler ve kuantum örgütler arasındaki farklar

Determinist Örgütler	Kuantum Örgütler
Dikey yönlendirme	Çok odaklı olma özelliği
Hiyerarşik yapı	Doğrusal olmayan yapı
Deneyime odaklanma	İlişki üzerine odaklanma
İndirgemeci bilimsel süreçler	Çoklu sistemli bilimsel süreçler
Yukarıdan aşağıya karar verme	İçten dışa karar verme
Mekanik örgüt deseni	Karmaşık temelli desenler
Süreçleri esas alan eylemler	Değerleri esas alan eylemler

Shelton ve Darling (2001) kuantum çağının öngörülemez karmaşıklığı ve değişimi ile baş edebilen örgütlere ihtiyaç duyulduğunu bu nedenle kuantum becerileri açıklamaya çalışan “*Kuantum Becerileri Modeli*”ni ortaya koymuştur.

Kuantum yönetim dünyasında örgütün yapısal ve işlevsel yönlerinden ziyade örgüt iklimine ve ruhsal niteliklere önem atfedilmektedir. Bu bakış açısı örgütlerin temeline insan faktörünü alırken insanı, doğayı taklit eden ve beklenmedik davranışlar sergileyebilen bir varlık olarak ele almaktadır. İnsanın oluşturduğu sosyal sistemleri de etkileşimli ve canlı birer organizma olarak görmektedir (Konan, 2015).

Zohar (1998) kuantum örgüt özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Bütüncül hareket eder.
- Esnek özellikleri barındırdığı için tepkisel davranır.
- Aşağıdan yukarıya kendi kendini örgütler.
- Çeşitliliğe önem verir, farklı fikirlere saygı duyar.
- Doğaçlamalar yapar ve süreç içinde uygun pozisyon belirler.
- Risk almaktan ve hata yapmaktan korkmayarak öğrenir.
- Toplumsal ve kültürel çevresiyle ilgilidir.
- Vizyonu merkeze alarak ortak değerlere önem verir.

Kuantum örgütlerde sorunların tanımlanması, çözülmesi, karar verme işlemi, sürekli yenilik üretme gereksinimi paydaşların tamamının sorumluluğu olmakla birlikte; bu durum aynı zamanda kuantum örgüt yöneticisinden beklenen davranış biçimidir (Konan, 2015). Bu örgütlerde lider, insanların sorunlara karşı dayanıklılıklarını artırarak değişimin hızı ve karmaşasına uyum sağlamaları konusunda onları teşvik eden pozisyonundadır. Lideri diğerlerinden ayıran en önemli özelliği ise düzen ihtiyacı ve değişme zorunluluğu arasında bir denge kurarak örgütün rekabet gücünü artırmaktadır (Erçetin, 2000).

Bilgi toplumunun kazanımları örgütlere birtakım sorunlarla başa çıkma sorumluluğu yüklemiştir. Klasik örgütlerin düzeni sağlama adına göz ardı ettiği birçok etken sosyal sistemlerin dönüşümü ile hesaba katılmak zorunda kalmıştır. Bu durum kuantum yönetim anlayışının bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur (Konan, 2015). Porter-O’Grady ve Malloch (2002) kuantum örgütlere neden ihtiyaç duyulduğunu şu şekilde sıralamaktadır:

- Değişim önceye göre çok daha hızlı ve eş zamanlıdır. Bu nedenle klasik yönetim anlayışının hesap verebilirlik özelliği sarsılmış ve klasik örgütler değişime uyum sağlayamamıştır.
- Klasik anlayışta bilgiye ulaşmak meşakkatli bir süreçtir. Ancak günümüz dünyasında bilgi doğru ve yanlışlarla bir yığın halindedir. Dolayısıyla bu yığının içerisinden değerli olanı ayırmak gerekir.
- Klasik anlayışta bilginin bir mülk olarak tekelleştiği görülmektedir. Oysaki bilgi toplumunda, faydalanılacak bir araç konumuna gelmiştir. Ancak bütün bu bilgi yığınının birey tarafından taşınması veya kullanılması zordur. Bu durum doğru bilgiye doğru zamanda erişim yeteneği geliştirilmesini zorunlu kılmıştır.

Kuantum örgütler, değişen toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için düzensizliğin içinden bir düzen oluşturmak üzere ortaya atılmış teorilere dayanmaktadır (Erçetin, 2000). Kuantum beceriler geliştirmiş liderler, örgütün kuantum örgüt özelliklerini sürekli hale getirebilir. Kuantum liderliğe nesnel bir tanım yapmak her ne kadar zor olsa da (Ertürk, 2022) Erçetin'e göre (2000), kuantum liderlik liderliği belirsiz, kestirilemeyen ve tanımsız bir gerçeklik olarak kabul etmektedir. Bu yaklaşım, geleneksel deterministik liderlik anlayışından farklı olarak, liderliği daha esnek, değişken ve belirsiz bir süreç olarak ele almaktadır. Bu şekilde, liderlik daha dinamik ve uyum sağlayıcı hale gelir, böylece değişen koşullara daha etkili bir şekilde cevap verebilir.

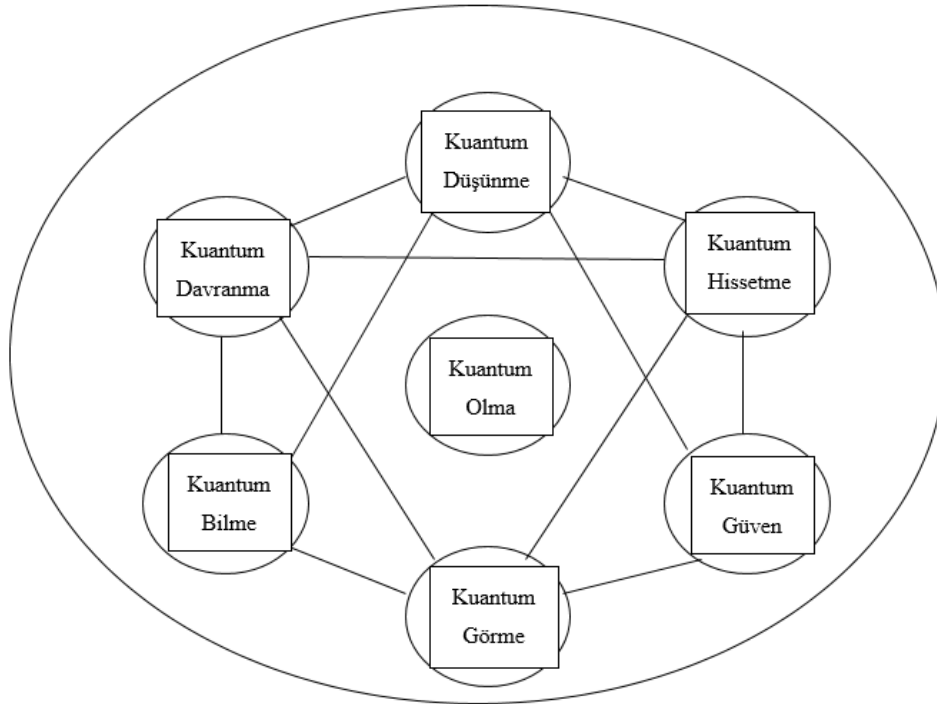
1.2.3. Kuantum Liderin Özellikleri

Liderlik sosyal bir olgu olmakla birlikte kuantum liderin keskin sınırlar içerisinde psikolojik özelliklerini belirlemek zor bir durumdur (Ertürk, 2022). Kuantum liderlik, bireyin potansiyelini harekete geçirirken paydaşların tamamını düşünmektedir. Klasik ve düzenli örgüt liderleri herhangi bir seçim yapmak zorunda kaldıklarında “*ya o ya bu*” şeklinde düşünürken kuantum liderler “*hem o hem bu*” şeklinde düşünmektedir (Keskinkılıç Kara, 2013). Kuantum liderler örgütün vizyonuna göre iletişim yöntemleri geliştirirken örgütte bir görüş birliği sağlamayan, değerlendirme yöntemlerini değiştiren, örgütü rahatsız edenleri çalıştıran, iş yapacakları bularak özgür bırakan, durumun değişmesinden memnun olmayanları bularak kendine göre yönlendiren, şartları ve çevreyi düzenleyerek hızlı hareket

edebilir (Ertürk Kayman, 2008). Günümüz liderleri, geçmiştekenden çok farklı koşullarla karşı karşıya kalmaktadır. Bunun üzerine değişimin artan hızı ve miktarı tarafından daha da baskı altına alınmaktadır. Bu koşullar altında karar alma becerisi liderleri bir adım öne taşımaktadır (Sullivan, 2022).

1.2.4. Kuantum Beceriler Modeli

Shelton ve Darling (2001) geliştirdikleri “Kuantum Beceriler Modeli”nde kuantum liderin sahip olması gereken becerileri şu şekilde modelize etmiştir:



Şekil 1. Kuantum becerileri modeli

Modelin ifade ettiği şekilde kuantum liderlik becerilerinin tamamı birbiriyle ilişkili ve eşgüdümlüdür. Modele göre kuantum hissetme insanın evrendeki enerjiyi hissetmesine dayanır. Kuantum güven becerisi kaos kuramından türetilmiştir. Kaos kuramı, değişim için yeni fikirleri ve bu fikirlerle birlikte bir düzensizliği ifade eder (Turan, 2017). Kuantum görme becerisi örgütün vizyonunun paylaşılmasına, kuantum düşünme becerisi ise yeni ve orijinal fikirler üretmeyi içerir. Bu beceriler “psikolojik beceriler” olarak tanımlanmıştır. Kuantum bilme, bireylerin kendi karar verme stillerini oluşturmalarını; kuantum davranma ise liderin sorumlu davranarak örgütün paydaşlarının bilincinde olmasını ifade eder. Modelde yer alan kuantum güven ise

hayatın bir şekilde kendi kurallarını oluşturacağına karşı güven duyulmasını içerir. Bu üç beceri de modelin “ruhsal beceriler” boyutunu oluşturmaktadır (Shelton ve Darling, 2001).

Modelin merkezini oluşturan kuantum olma yani kuantum paradigmasının tüm bileşenlerine sahip olma becerisi, örgütlerin ilişki ağını ifade etmektedir. Liderin takipçileriyle kurduğu iletişimin gücü zengin öğrenme ortamları yaratırken çalışanların eşgüdüm içerisinde çevreyle etkileşimini artırarak amaçlara ulaşılmasını temele almaktadır (Saylık, 2020). Bu sayede çalışanlar, örgütte günlük faaliyetlerini birbiriyle paylaşarak karşılıklı iş birliği içerisinde bulunabilir. Bu işbirliği parçalar halinde bir bütünün kuantum sıçrayışına yol açmaktadır (Ertürk, 2022).

1.2.5. Fairholm’un İlkeleri

Fairholm (2004), lider için birtakım ilkeler ortaya koymuştur. Buna göre:

- *Otopiyez*: Uygun şartlar oluşturulduğunda örgütlerin kendi kendini organize etme yeteneği vardır. Bu amaçla lider serbest bilgi akışına izin vererek gözlemler yapar.
- *Paradoks*: Belirsizliğin çözümünde oluşturulan güven ortamı örgütsel yaşama aittir. Bu amaçla lider zorlayıcı durumlardan biraz uzaklaşarak bütüncül çözümler üretmeye çalışmalıdır.
- *Alanlar ve çekiciler*: Örgüt içindeki bireyler içsel motivasyona göre hareket eder. Bu nedenle lider öze dönük değerleri sık sık vurgular, çalışanlara koçluk yapar ve ortak vizyonu ortaya koyar.
- *Fraktallar*: Örgütlerde basit eylemler karmaşık yapılar oluşturabilir. Bu nedenle lider, küçük ve basit şeylere odaklanır, yetki devri geliştirerek muhalif olanları dinler.

Bu ilkeler ışığında liderlik bilgi akışını sağlayan, olumsuz durumları fırsata çevirebilen, değişimin gücüne inanan konumdur. Fairholm liderliği etik değerlerle bağdaştırır. Ayrıca, Fairholm liderliği "*bir vizyonun yolculuğu*" olarak da nitelendirir. Liderlerin vizyon sahibi olmaları ve takımıyla birlikte bu ortak vizyonu gerçekleştirmek için yolculuğa çıkmaları gerektiğini belirtir. Bu yolculukta liderler, değişime uyum sağlama, risk alma, inovasyon ve öğrenmeye açıklık gibi özellikleri sergilemelidir (Fairholm, 2004).

1.2.6. Fris ve Lazaridou Kuantum Liderlik Yaklaşımı

Fris ve Lazaridou'nun (2006) çalışmaları, Fairholm'un anlayışını genişletmeye ve kuantum düşüncenin liderlik alanında nasıl kullanılabileceğini keşfetmeye yönelik bir bakış açısı sunar. Bu yaklaşım, liderlerin karmaşık ve belirsizlikle dolu ortamlarda etkili olmalarını sağlamayı hedefler ve liderlik teorilerine yeni bir boyut katar. Araştırmacılar, Fairholm'un liderlik stillerinden hareketle kuantum liderin göstermesi gereken yönetim stratejilerini ortaya koymaya çalışmışlardır:

Tablo 2. Fris ve Lazaridou kuantum liderlik becerileri

Kuantum Liderliğin Boyutları	Yönetim Stratejileri
Kendi kendini örgütlenme eğilimi	1- Serbest bilginin akışını kolaylaştırmak 2- Geribildirim ağlarının gelişimini kolaylaştırmak 3- Örgüt içi ilişkileri beslemek ve güçlendirmek 4- Güven ortamı sağlamak 5- Bireylerin paylaşılmış vizyon çevresinde bağımsız davranmalarına fırsat vermek
Belirsizlik ve karmaşada çalışmak	1- Büyük resmi görmek için günlük olayları takip etmek. 2- Olumsuz sonuçları göze alarak yaratıcılığı teşvik etmek. 3- Değişimi örgütte değil insanda başlatmak.
Kuantum paradigmasının temel zorunluluklarının vizyon ve değer olduğunu fark etme	1- Değerleri açığa çıkarmak için önemini vurgulamak. 2- Değerlerin önemini benimsetmek. 3- Vizyonu net bir şekilde ortaya koymak. 4- Değerleri biçimlendirmek

Geliştirilen stratejilere göre örgüt, evrenin yalnızca bir parçası olarak düşünülmeyle birlikte karmaşa içinde bulunsada dahi bunu fırsata çevirebilecek güven ve cesaret ortamının sağlanması gerekmektedir. Bunu yaparken ortak vizyonu ve değerleri ön plana çıkarmak zorunluluktur (Saylık, 2020).

1.2.7. Lider Sarmalında Vizyon

Erçetin (2000) tarafından ortaya konulan modele göre lider ve takipçileri yönetim süreçlerinde eşit derecede katkı sunma fırsatına sahip olmalıdır. Bu iki paydaş birbirinden bağımsız yapılar olmamakla birlikte birbirlerini tamamlayan iki unsurdur (Saylık, 2020). Modelin geliştirdiği diğer bir varsayım ise liderliğin kestirilemez olmasından kaynaklanan belirsizlik durumunun bir sorun olarak görülmemesini, tam aksine fırsat olarak ele alınması gerekliliğini ifade eder. Öyle ki lider ve takipçilerinin ilişkilerinin de süreç içerisinde kopma noktasına gelebileceğini ifade eden Erçetin (2000), bunun bir sorun olarak algılanmaması gerekliliğine vurgu yapar. Modelin bir diğer varsayımı da liderin etkililiğinin iletişim gücüne dayalı olduğudur. Yani liderin etkisi, elinde bulundurduğu güçle değil bağlılık ve sadakat gibi psikolojik süreçlerle ilgili olabileceğini, bunu sağlam tutmanın yolunun da ancak etkili bir iletişimle mümkün olduğunu ifade etmektedir (Konan, 2015).

1.2.8. Kuantum Liderliğin Boyutları

Uzunçarşılı, Toprak ve Ersun (2000), kuantum liderliği insan fiziğinin harekete geçirilmesi süreci olarak ifade etmiştir. Kuantum paradigmasına uygun olarak kuantum liderlik, takipçilerin enerjisini belli bir noktaya toplayarak ortak bir vizyonun etrafında birleştirmeyi ele alır. Yönetim süreçlerinde tek bir paydaşın öne çıkmasından ziyade etkileşim gücünü oluşturan ağı fark yaratacağını ifade eder. Bu anlamda kuantum lider takipçileriyle kurduğu iletişim kadar etkililik yaratabilir (Saylık, 2020).

Uzunçarşılı, Toprak ve Ersun'a (2000) göre, kuantum liderliğin üç boyutu vardır:

1. Liderlik İlişkileri: Lider ve takipçileri arasındaki iletişim gücünü kuantum liderliğin temel noktası olarak görür.
2. Liderlik Etkisinin Kaynağı: Kuantum liderliğin etkisini; saygı, güven, bilgi ve yüksek beklenti gibi lider ve takipçilerin paylaştığı ortak değerler oluşturur
3. Belirsizlik: Belirsizlik aslında gerçeğin yansımasıdır. Olaylara ilişkin elde ettiğimiz bilgi geleceğe yönelik tahmin yapmamızı olanaklı kılmaz.

Tsao ve Laszlo' ya göre (2019) kuantum liderlik şu boyutlarda ele alınmaktadır:

- Bağlantı ve İlişkiler: Kuantum liderlik, birlikte çalışma, iş birliği ve bağlantı kurma üzerine odaklanır. Lider, takım üyeleri arasında güçlü bağlantılar oluşturarak, birlikte daha güçlü sonuçlar elde etmeyi amaçlar.
- Esneklik ve Uyarlanabilirlik: Kuantum lideri, değişime hızlı bir şekilde uyum sağlama yeteneğine vurgu yapar. Hızla değişen bir ortamda liderlik, esneklik ve uyarlanabilirlikle birleşmelidir.
- İlgi ve Dikkat: Lider, takım üyelerine ve organizasyonun hedeflerine odaklanır. İlgi ve dikkat, bireylerin potansiyelini ortaya çıkarmak ve performanslarını artırmak için kullanılır.
- Etkileşim ve İletişim: Kuantum liderliği, etkili iletişim ve sürekli etkileşim üzerinde durur. Bilgi paylaşımı ve açık iletişim, liderin takım üyeleri arasında etkileşimi artırmasına yardımcı olur.
- Çağrışım ve Vizyon: Lider, ilham verici bir vizyon oluşturarak ve takım üyelerini bu vizyon etrafında birleştirerek motive eder. Çağrışım, liderin karizmatik ve etkileyici olma yeteneğini ifade eder.
- Belirsizlikle Başa Çıkma: Kuantum liderlik, belirsizlikle rahat bir şekilde başa çıkar ve bu durumu bir fırsat olarak görür. Karmaşıklık ve belirsizlikle başa çıkabilen liderlik, organizasyonun çevresel değişimlere daha iyi uyum sağlamasına yardımcı olur.

1.3. Hesap Verebilirlik

Hesap verebilirlik kavramı, etimolojik olarak, putare (*to rector*: hesap vermek) kelimesinden türeyen, computare (*to calculate*: hesaplamak) kelimesinin ön ek almış eski Latince accomptare (*to account*: hesap vermek) kelimesinden gelmekte ve "...yükümlü veya cevap verebilir..." olma durumu olarak ifade edilmektedir (Yaman, 2016). Hesap verebilirlik, bir kurumda görev alan kişilerin, sahip oldukları yetki ve sorumlulukları kullanırken ilgili kişilere karşı açık ve şeffaf bir şekilde hesap verebilir olmalarını ifade eder. Bu, kendilerine yönelik eleştirileri ve talepleri dikkate alarak hareket etme zorunluluğunu içerir. Ayrıca, başarısızlık, yetersizlik veya yolsuzluk durumlarında sorumluluğu üstlenme gerekliliği de hesap verebilirlik kavramının önemli bir parçasıdır. Bu sayede, kurum içinde ve dışında güvenilirlik ve şeffaflık sağlanarak etik bir çalışma ortamı oluşturulur (UNDP, 2010). Hesap verebilirliğin

farklı ve kısmen örtüşen anlamlara ve çağrışımlara sahip değişken bir kavram olduğu belirtmektedir (Biesta 2004; Charlton 2002; Mulgan 2000; You 2017). Alanyazın incelendiğinde hesap verebilirliğin çeşitli tanımlarının yapıldığı görülmektedir:

Mulgan (2000) hesap verebilirliği yapılanlara ilişkin belli bir otoriteye karşı açıklamalarda bulunmak olarak tanımlarken bu kavramın farklı kurumlarda farklı karşılıkları olduğunu ifade etmiştir. Heywood (2012) hesap verebilirliğin bireyin eylemlerinde doğan sorumluluğunu başkalarına açıklaması ve görev edindiği sorumlulukları bağlamında eleştirilere açık olması olarak adlandırmaktadır. Kantos'a göre (2013) hesap verebilirlik, sorumluluk sahibi bir şekilde muhatap olunan kişi veya kurumlara planlananlar hakkında açıklamalarda bulunmak, geri dönütler yapmak ve ihtiyaç duyulan cevapları sağlamaktır. Gedikoğlu (2015) ise hesap verebilirliği bireylerin yahut kurumların, bir görevi ifa etmek için kendilerine sunulan kaynakları, kendilerine sunanlara karşı bu kaynakların nasıl harcandığı ve verilen görevin ne şekilde yerine getirildiği konusunda bilgilendirme sorumlulukları olarak tanımlar.

Yapılan tanımlardan hareketle hesap verebilir bir kurumdaki görevliler, üzerine düşen görevlerden sorumlu olmakla birlikte bu görevlerin sonuçlarından da sorumlu tutulmaktadır. Bu sorumluluk sonrasında sonuçlara ilişkin ilgililere cevap vermeleri gerekir. Bu yeni anlayış yeni yönetimin bir getirisi olarak karşımıza çıktığı söylenebilir.

Bir kurumdaki iç ve dış faktörlerin etkisiyle ortaya çıkan yeni yönetim anlayışının bütün örgütlerde bir şekilde yönetsel süreçleri ve uygulanan kararları dönüştürdüğü düşünülebilir. Yeni yönetim anlayışı temel olarak iki ana konuya odaklanmaktadır (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011):

- Yeni yönetim anlayışına göre, kamu hizmetini geliştirmeye yönelik düşünce ve uygulamalar, kamu hizmetlerinde etkinlik, verimlilik, tutumluluk ve kalite gibi kavramlar, bu hizmet odaklı reformları anlatmakta kullanılan anahtar terimlerdir.
- Kamu yönetimindeki geleneksel sorumluluk mekanizmalarının yetersizliğinden hareketle; yönetim, hesap verebilirlik, saydamlık, vatandaş memnuniyeti gibi kavramlar etrafında yeni bir bakış açısının önemini vurgular.

Bu gereklilikler başlarda yalnızca finansal gereklilik olarak kullanılmaktayken zamanla bütüncül bir sosyal örgüt sisteminin gereksinimi ve ihtiyacı olarak karşımıza

çıkılmaktadır (Bülbül, vd., 2021). Daha eski dönemlere gidildiğinde hesap verebilirlik kavramı, 19. yüzyılda İngiliz hukuk sisteminde ortaya çıkmıştır. Bu dönemde mali denetim mekanizmalarının gelişmesiyle birlikte, kamu yöneticilerinin mali kaynakları nasıl kullandıklarını açıklama ve izlenebilirlik sağlama zorunluluğu doğmuştur (Kocabaş, 2020). 1970'lerin ekonomik krizi ve sonrasında 1980'lerden itibaren yaşanan yapısal dönüşüm ve teknolojik ilerlemeler, kurumları verimsizlik ve yavaşlıkla ilgili eleştirilere maruz bırakmıştır. Bu dönemde oluşan güven bunalımıyla başa çıkmak için, kurumlar hesap verebilirlik ilkesini benimseyerek çözüm aramakta ve meşruiyetlerini yeniden kazanmaya çalışmaktadır (Sancak ve Güleç, 2009).

1.3.1. Hesap Verebilirlikle İlişkili Kavramlar

Literatür incelendiğinde hesap verebilirlik kavramının şeffaflık, etik ve sorumluluk kavramıyla yakından ilgili olduğu görülmektedir (Bülbül vd., 2021). Aynı zamanda hesap verebilirlik kavramının yerine de kullanılan sorumluluk ve şeffaflık gibi kavramlar da hesap verebilirlik tanımlarında karşımıza çıkmaktadır (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011). Hesap verebilirliğin birlikte kullanıldığı birçok kavram için bir şemsiye görevi gördüğünü ifade eden Bovens (2010), ilişkili olduğu tüm kavramlardan öte hesap verebilirliğin daha çok sosyal bir sorumluluk olarak ön plana çıktığını belirtmektedir.

1.3.1.1. Sorumluluk

Bu anlamda ilk olarak sorumluluk olgusu karşımıza çıkmaktadır. Kişinin kendi davranışları veya kendi yetki alanında herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi (TDK, 2023) olarak tanımlanan sorumluluk, bir görevin yerine getirilme duygusunu içermektedir. Eryılmaz ve Biricikoğlu (2011) sorumlu olmayı bir hedefe ulaşabilmek adına gerekli yetkiye sahip olmak ve gücü kontrol edebilme yani kontrolü elinde tutabilme becerisi olarak adlandırmaktadır. Sorumluluğun bu anlamda hesap verme bilinciyle doğrudan ilişkili olduğu düşünülebilir. Schedler'e göre (1999) hesap verebilirlik çeşitli sorumlulukları yerine getirirken bu sorumlulukların nasıl yerine getirildiği konusunda açıklama yapabilmeyi gerektirir. Buna rağmen Romzek ve Dubnick'e göre (1987) bu iki kavram arasında bazı farklar vardır: Hesap verebilirlik, karar alma yetkisini kısıtlarken; sorumluluk, bu yetkinin serbest bırakılmasını sağlar.

Hesap verebilirlik, otoriteyle uyumlu bir kavram iken, sorumluluk, güçlendirme ve bağımsız iş görmeyi çağrıştırmaktadır. Sonuç olarak sorumluluk ve hesap verebilirliğin genellikle birbirini tamamladığı düşünülebilir. Bir kişi veya kurum bir sorumluluğu yerine getirdiğinde, bu eylemlerinden kaynaklanan sonuçlar hakkında başkalarına hesap vermek durumundadır. İstenen bilgiye ihtiyacı olan herkesin ulaşabilmesi gerekmektedir (Fuhrman, 1999). Sorumluluk, standart temelli reform bağlamında daha geniş bir bütünleşmiş politika paketinin bir parçasıdır. Bu durum öğrencilere, öğretmenlere, okullara veya bölgelere performans göstermeleri için teşvik sağlamaktadır (Figlio ve Loeb, 2011).

Kamu örgütlerinin doğası gereği çalışanların her birinin üstüne hesap verme sorumluluğu vardır (Orhan, 2022). Sorumluluğun ise hesap verebilirlik kadar çerçevesi keskin çizilebilen bir kavram olmadığı düşünülebilir. Bir kamusal örgüt yapısındaki okullarda da yöneticilerinin okul başarısını artırmaya yönelik amaçlar oluşturma ve bu amaçlar doğrultusunda planlamalar yapma, bu plan doğrultusunda belirlenen amaçların ne oranda gerçekleşip gerçekleşmediğini analiz etme ve süreç içerisinde karşılaşılan zorluklara karşı alınan önlemler de dâhil olmak üzere paydaşlarla iş birliği yapma gibi sürecin tamamını kapsayan sorumlulukları vardır (Himmetoğlu, Ayduğ ve Bayrak; 2017). Sorumluluğu elinde tutanlar, sonuçlar üzerinde kendilerinde hissettikleri sorumluluğu paylaşmaya teşvik edildiklerinde hesap verebilme becerileri daha da gelişecektir (Baker ve Linn, 2004).

Bovens (2010) ise sorumluluğun aslında çalışanların inanç ve değer sistemlerine yönelik olduğunu ifade eder. Sorumluluk sahibi kişinin yerine getirmesi gereken sorumluluğu aksattığında hitap edilen aslında onun vicdanıdır (Atatunç, 2006). Çalışanlar veya yöneticiler içerisinde bulundukları örgütsel alanlarda üzerine aldıkları sorumlulukları yerine getirmekle mükellef sayılır (Gedikoğlu, 2015). Kamusal alanda alt pozisyonlarda görev alanların yaptıkları açıklamalar hesap verebilirlik olarak değerlendirilirken üst pozisyonlarda yer alanların yerine getirmek zorunda oldukları görevleri ise sorumluluk olarak düşünebiliriz.

1.3.1.2. Şeffaflık (Saydamlık)

Yönetimde şeffaflık, herkesin ihtiyaç duyduğu bilgiye erişimini sağlamak üzerine kuruludur (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011). Hesap verebilirlik, şeffaflık

gerektirir. Hesap verilebilir olmanın altında yatan en önemli unsurlardan birisi şeffaflıktır (Figlio ve Loeb, 2011). Şayet şeffaflık sağlanır ise hesap verilebilir bir yönetim ortaya çıkacaktır (Kara Yıldırım, 2018). Uluslararası Şeffaflık Örgütü (Transparency International, 2013), usulsüzlüklerin temelinde şeffaflık ve hesap verebilir uygulamalardan yoksunluk olduğuna dikkat çekmektedir. Diğer bir adı saydamlık olan bu kavram Kantos’a göre (2013) yöneticilerin sahip olması gereken ve bu sayede hataların karartılmasını engelleyen bir özelliktir. Şeffaflığın getirisi olarak yapılan görevlerin sebeplerini açıklama durumu ortaya çıkmaktadır. Koppell’e göre (2005) şeffaf uygulamalar kamusal alanda performansın ölçülmesini ve değerlendirme yapılmasını kolaylaştıracaktır. Bununla birlikte hesap verebilir bir örgüt yapısının ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Bu örgütlerin yöneticilerinin sorumlulukları üstlenmesi beklenir.

1.3.1.3. Denetlenebilirlik

Hesap verebilirlik bir denetim türüdür fakat bütün denetim türleri hesap verebilirlik mekanizmalarının içerisinde girmez (Bovens, 2010). Hesap verebilirlik, denetlenebilirlik kavramı karşısında sınırlı kalmaktadır. Hesap verebilirlik, en basit anlamıyla hareketlerin ortaya çıkışı ve sonrasında incelenmesini; önceden koyulan norm ve yönergelerin yerine getirilmemesi durumunda birtakım yaptırımlar uygulanmasını içerir (Koppell, 2005). Denetleme hesap verebilirliğin içerisinde dâhil edilmesiyle hesap verebilirlik, geçmişini yargılamak kadar geleceğe de tesir edecek şekilde tasarlanmış olur (Mulgan, 2003).

Hesap verebilirlik, olaylar üzerindeki gözlemler ile sınırlanmışken denetim, bir kararın henüz tasarı haline geldiği süreci kapsar (Scott, 2000). Hesap verebilirlik ve denetim, yönetim anlayışının bir bütün halinde bağlantılı olmasıyla ilgilidir. Hesap verebilirlik merkezli denetim, meydana gelen olaylara yönelik gözlemlere atıf yaparken yönetsel denetim, kararı oluştururken ki süreci doğru işletmeye yöneliktir (Bovens, 2010). Böylece denetim, yönetme davranış mekanizmalarının hem öncesini hem sonrasını kapsayarak hesap verebilirlik kavramını da genişletir (Scott, 2000).

1.3.1.4. Etik

Ahlaki bir sorumluluğun da ön plana çıktığı kamusal alanlarda kamu yararının yanı sıra etik olgusundan da bahsedilebilir. Toplumsal değerlerin ve kuralların değişimini de yansıtan etik, sürekli bir tartışma konusu olagelmıştır (Beauchamp ve Childress, 2013). Kaplan'a göre (2009) etik, birey toplumun temelinde bulunması gereken değer ve yargıları, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları ahlaki açıdan ele alan felsefi bir disiplindir. Örgütlerin yapısı itibarıyla insan odaklı mekanizmalar oldukları düşünüldüğünde bu alanlarda hesap verebilir uygulamalar oluşturulmak isteniyorsa veya oluşturulmuş uygulamaların işletilmesi ve sonuçlar bekleniyorsa o örgütsel sistem üzerinde etik ilke ve değerlerin yeterli düzeyde benimsendiği bir iklimin hâkim olması gerekliliği kaçınılmazdır (Bülbül vd., 2021). Etik kavramının, hesap verebilirlik üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Balcı'ya göre (2011) örgüt yöneticisinin hesap verebilir özellikleri arasında etik ilkelere göre hareket etme zorunluluğu vardır. Hesap verebilirlik kavramı, etik temelinde incelendiğinde doğru ve ahlaki davranışlarla sonuca ulaşma ve bu sonucun getirdiklerini üstlenme sorumluluğudur (Levitt, Janta ve Wegrich; 2008). Bu noktada ahlak kavramı etikten farklılaşmaktadır. Sezgin ve Er'e göre (2016) ahlak, gündelik hayatta bireylerin eyleme dönüştürmesi beklenen davranış biçimiyle ifade edilirken etik ise ahlaki değerlerin uygulanma biçimlerinin sorgulanması ve bu eylemlerin ahlakiliğinin değerlendirilmesi olarak ifade edilir. Ahlak, toplumlara göre değişiklik gösterebilirken etik ise evrensel düzeyde geçerli birtakım normları kapsamaktadır (Atatunç, 2006).

1.3.1.5. Cevap Verebilirlik

Hesap verebilir sistemlerin aynı zamanda hiyerarşik olarak kontrol edilebilir bir yapıda olması beklenebilir. Mulgan (2000) hesap verebilirlik ve kontrol edilebilirliğin birbiriyle bağlantılı olduğunu ve hesap verebilirliğin kontrol mekanizmasının temelini oluşturduğunu ifade eder. Hiyerarşik kontrol edilebilirliğin yanı sıra örgüt üyelerinin birbirine cevap verebilir olma özelliğini ele alan Koppell (2005) örgüt yöneticilerinin cevap verebilir olma özelliklerini dikey bir ilişki olmasından ziyade dışa dönük ve yatay bir ilişki olarak ele alır. Kantos'a göre (2010) cevap verebilirlik hizmet verilen bireylerin isteklerine ve bu bireylerin ihtiyaçlarına odaklanır. Bir örgütün cevap verebilir bir yapıda olması görev alanındaki kitlenin

tercihlerine göre hareket ettiği (Mulgan, 2000) ve hesap verebilirlik sürecinin son noktasında yer aldığını gösterebilir. Heywood'a göre (2012) cevap verebilirlik, kişinin eylemlerini sadece üstlerine değil diğer paydaşlara da açıklama ve eylemlerinden kaynaklanan sonuçlar bakımından eleştirilene açık olma durumunu ifade eder.

1.3.2. Hesap Verebilirliğin Tarihçesi

20. yüzyılın başlarında, kamu hizmeti alanında yapılan reformlar ve bürokrasinin modernleşmesiyle birlikte hesap verebilirlik daha da önem kazanmıştır. Kamu yöneticileri, kararlarını ve eylemlerini açıklamak, kaynakları etkin bir şekilde kullanmak ve halka hesap vermek zorunda kalmışlardır. Özellikle finans dünyasındaki gelişmelerle ağırlık kazanan hesap verebilirlik kavramı, hissedarlarının yönetim kurulları ve performanslarını izlemeye yönelik taleplerinin artmasıyla birlikte organizasyonların kendi hesap verebilirlik sistemlerini oluşturmalarını zorunlu kılmıştır (Reeves, 2004).

Hesap verebilir sistemlere ihtiyaç duyulmasının sebeplerini Darling-Hammond (1989) şu şekilde açıklar:

- Bilgi toplumunun getirdiği bilgi yoğunluğu sonrası tutulması gerekli olmaya başlayan elektronik veri tabanları
- Tasarruf etme ihtiyacından doğan örgütsel küçülme stratejileri
- Kamudaki hak ihlallerine tepki vermeye başlayan ve bilgi edinme hakkını kullanmak isteyen bir kamuoyunun oluşması

Kamu yöneticilerinin sürdürdüğu hizmetlerin, bu yöneticilerin daha çok hesap verebilir olmasını gerekli kıldığı düşünülebilir. Yirminci yüzyılda gelişen yeni yönetim anlayışıyla birlikte kamu yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları yönetim süreçlerinin önemli bir parçası haline almıştır. Buna karşın uygulamadaki hesap verebilirlik sistemleri, yöneticilerin hesap verebilirliğini sergileme noktasında yetersiz kalmaktadır (Eryılmaz ve Biricikoğu, 2011). Genel bütçeyi siyaset kurumu idare etmektedir. Bununla beraber, bütçenin hazırlanmasını ve uygulamasını kamu yöneticileri yapmaktadırlar. Hâl böyle olunca bu denli önemli bir güç kaynağına hükmeden ve sürekli istihdam altında olan bürokratların yolsuzluk veya yozlaşma gibi güven kırıcı davranış girişimlerine karşı etkin bir hesap verebilirlik gereksinimi ortaya çıkmıştır (Reeves, 2004).

Bu gelişmeler, kamuda hesap verebilir yöneticiler atama zorunluluğunu getirmiştir. 20. yy'ın sonlarına doğru eğitim kurumlarında öğrencilerin başarısını arttırmak adına başlatılan reformların ardından aktarılan kaynakların artmasıyla birlikte, şeffaflık ilkesi sorgulanmaya başlanmıştır (Kocabaş, 2020). Bu ihtiyaçtan yola çıkarak, hesap verebilirlik kavramı eğitim sistemlerinde giderek daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Bununla birlikte, hesap verebilirlik kavramının eğitim sistemlerine entegrasyonu, insanları tüketiciye dönüştürme çabalarının bir sonucu olarak da dünya genelinde birçok ülkede eğitimcilerin günlük uygulamalarının bir parçası haline gelmiştir (Gündüz ve Göker, 2017). Günümüzde birçok ülkede bürokratik hesap verebilirliğin uygulamada olduğunu belirten Darling-Hammond (1989) eğitimde profesyonel hesap verebilirliğin ana bileşenlerini şu şekilde sıralar:

- 1- Okulun paydaşların beklentilerini karşılayabilecek anlamlı standartlar oluşturmaları.
- 2- Bu standartların uygulanabileceği tasarımlar oluşturmak.
- 3- Standartların karşılanmaması halinde düzeltmelere fırsat verebilmek.

1.3.2.1. İngiltere’de Hesap Verebilirlik

19. yüzyılda İngiltere devlet okulları gönüllü kuruluşlar tarafından maddi ihtiyaçları karşılanacak şekilde kurgulanmıştır. Devam eden süreçte eğitimin tüm ülke sathına yayılması, fiziksel ihtiyaçların daha eşit bir şekilde karşılanması, öğretmenlerin yetiştirilmesi gibi ihtiyaçların ortaya çıkışıyla eğitim finansmanında devletin rolü giderek artmıştır. 1988 yılında kabul edilen Eğitim Reformu Yasası ile birlikte okul seçme ve ebeveynlerin okul üzerinde artan kontrolü sağlanmıştır. Bu yasa, özerklik ve okul seçimini teşvik ederek, ebeveynlerin çocuklarının eğitimi konusunda daha fazla söz sahibi olmalarını hedeflemiştir. Okullar, daha bağımsız hale gelmiş ve yerel eğitim otoritelerinin etkisi azalmıştır. Öğretmenlerin performansının ölçülmesi ve geliştirilmesine dayanan maddeleri içeren yasa öğretmen kalitesini arttırmayı hedeflemiştir (Gorard, 2016).

Temel becerilerin yanı sıra matematik, fen bilimleri, tarih, coğrafya ve dil becerilerine daha fazla vurgu yapılmıştır. Müfredatın daha merkezi olarak belirlenmesi ve standartlaştırılması, öğrencilere daha eşit bir eğitim sunmayı amaçlamıştır (Figlio ve Loeb, 2011). Bu yasa, İngiltere'deki eğitim sisteminde önemli bir dönüm noktası

olmuş ve çeşitli tartışmalara yol açmıştır. Bazıları, ebeveynlerin seçim özgürlüğünü ve okul rekabetini olumlu bir şekilde değerlendirirken, bazıları da eşitsizlikleri artırabileceği ve standartlaşmaya yol açabileceği endişelerini dile getirmiştir (Gorard, 2016).

Eğitim Reformu Yasası'yla öngörülen; öğrencilere, velilere, çalışanlara ve hizmet veren topluluğa cevap verebilir olma zorunluluğu getirmektedir (Kocabaş, 2020). Hesap verebilir bir sistemi öngören yasa, İngiltere'de oldukça önemsenmiştir. Okulların rekabetinin daha hesap verebilir bir eğitim sistemi ortaya çıkaracağı tezinden hareketle birbiriyle rekabet eden, performans ölçütlerini standartlaştıran okullar oluşturma fikri ortaya çıkmıştır.

1.3.2.2. ABD'de Hesap Verebilirlik

1787 tarihli ABD Federal Anayasa'sı eğitimi federal bir sorumluluk olarak belirlemiş ve eğitimin fonlanmasını federal hükümete bırakmıştır. Federal hükümet 2001 yılında öğrencilerin performanslarına göre değerlendirilmesini sağlayan ve eğitim programlarını standartlaştıran "*No Child Left Behind*" adıyla anılan *Hiçbir Çocuk Geride Kalmayacak Yasası* ile birlikte önemli bir dönüm noktası yaşamıştır (Kocabaş, 2020). Okullar bu yasayla birlikte standart testlere tabi tutularak öğrenci başarısının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu sayede belirlenen sorumlulukları hangi okulların yerine getirip hangi bölgelerin standartlaştırılan kriterlerde başarılı olduklarını belirlemek amaçlanmıştır (Anderson, 2005). Bu uygulamalar zamanla tüm dünya üzerinde kabul edilerek öğrenci performansına dayalı olarak okulun performansını değerlendirme süreci yaygınlaşmaya başlamıştır. NCLB'nin odak noktası öğrencilerin matematik, okuma ve fen bilimlerindeki ilerlemeleri olup uçayaktan oluşmaktadır (Kocabaş, 2020):

- 1- Eyaletler belirlenen matematik, okuma ve fen bilimleri standartları düzenli olarak test etmelidir.
- 2- Dezavantajlı grupların tüm sonuçları kamuya açılmalıdır.
- 3- 2013-2014 yılına kadar belirlenen alanlarda öğrencileri geliştirmek adına yıllık ilerleme raporları hazırlanmalıdır.

NLCB Yasası teknik olarak ABD'de 1965'ten beri yürürlükte olan İlköğretim ve Ortaöğretim Yasası'nın yeniden yürürlüğe konmuş halidir. Bu yasanın

öngördükleriyle paralel olarak öğrenciler için akademik hesap verebilirlik, ebeveynler için daha fazla özgürlük, eyaletlerin kontrol sistemlerini oluşturması ve iyi performans gösteren okullara fon kazanma şansı tanımıştır (Standerfer, 2006).

ABD'de, hesap verebilirlik, hem Demokrat hem de Cumhuriyetçi federal yönetimlerin eğitim politikaları için merkezi bir unsur haline gelmiştir. Bu konu, okul temelli sorumluluğun teorisini gözden geçirmekte, programlar arasındaki farklılıkları tanımlamakta ve sorumluluk politikalarının etkinliğini ve olası yan etkilerini etkileyen temel özellikleri belirlenmektedir (Standerfer, 2006). Ülkede test temelli hesap verebilirlik sistemine geçişle birlikte, okul personelinin sorumluluğa hem olumlu hem de olumsuz tepki verdiği ve hesap verebilirlik sistemlerinin dikkatlice düşünülmediği, bu sistemlerin yeterince izlenmediği takdirde olumsuz etkiye sahip olma riski taşıdığı ifade edilir (Figlio ve Loeb, 2011).

1.3.2.3. Türkiye’de Hesap Verebilirlik

Ülkemizde Devlet Planlama Teşkilatı tarafından ilk kez 8. Kalkınma Planı’nda ifade edilen hesap verebilirlik daha çok dünyadan etkilenerek oluşturulmuştur. Bununla birlikte 2003 yılında çıkarılan 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu’nda (2003);

“Madde 1- Bu Kanunun amacı; demokratik ve şeffaf yönetimin gereği olan eşitlik, tarafsızlık ve açıklık ilkelerine uygun olarak kişilerin bilgi edinme hakkını kullanmalarına ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir”.

“Madde 2- Bu Kanun; kamu kurum ve kuruluşları ile kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarının faaliyetlerinde uygulanır”.

ifadeleriyle yer bulacak şekilde hesap verebilir bir kamu yönetimi modeli benimsenmiştir.

Türk Milli Eğitiminin örgütsel yapılanması yukarıdan aşağıya doğru sıralanmakla birlikte bu ilişkinin birtakım hesap verebilir olma zorunluluğunu beraberinde getirdiği görülmektedir (Bülbül, vd., 2021). Eğitim mekanizmasında yer alan öğrenci popülasyonu, kurum ve personel yoğunluğu bu hesap verebilirlik düzeninin sağlıklı yürütebilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı ek olarak denetleme sistemi oluşturmuştur. Milli Eğitim Teftiş Kurulu Başkanlığı müfettişleriyle bu görevi yürütmektedir (Kahramantekin, 2021). Türkiye’de program geliştirme aşamasında kültür önemli bir rol oynamaktadır. Programın çıktılarından ve hatalara

yoğunlaşmaktan ziyade performansa dayalı çalışmalara yer verilerek hesap verebilirlik sağlanmaktadır.

1.3.3. Hesap Verebilirlik Sistemlerine Genel Bakış

Hesap verebilirlik için bazı temel sorular önemlidir. Bu sorular Leithwood ve Earl'e göre (2000) şu şekilde ifade edilmiştir:

- “*Kim, kime hesap verecek?*” Bu soru temel nitelikte ilgilidir. Hesap talebinde bulunan kişinin buna hakkı olmasına ve meşru bir menfaatin gösterilip gösterilmediğine odaklanır.
- “*Kimin hesap vermesi bekleniyor?*” Wagner’in sorumluluk olarak nitelediği bu sorunun cevabı kişiye herhangi bir sorumluluk veya yükümlülüğün atanmasıyla ilgilidir.
- “*Neyin hesabını vereceğiz?*” Bu soru sistem içinde odak noktaya alınan performans ölçütleriyle ilgilidir. Eğitim sistemlerin hesabı verilecek temel bileşen öğrencilerin refahıdır.
- “*Hesap vermenin sonuçları nelerdir?*” Hesap verme süreci birtakım ödül, ceza ve motivasyon ilişkilerine dayanır. Eğitimde okul performansının düşüklüğü öğretmenlerin görev bilinçlerinin, okul yönetiminin standartları uygulama süreçlerini planlama becerisinin sorgulanmasına ve süreçte yapılan hataların düzeltilmesi adına yaptırımların uygulanmasına sebep olacaktır.

Hesap verebilirlik sistemlerinin temel bileşenleri belli standartları ve amaca yönelik fikirleri içerir. Bu standartlar değerlendirme aşamasında bulunan merkezi karar alma organlarınca belirlenir (Karsantık, 2020). Hesap verme çeşitleri Vidovich ve Slee (2000; akt. Burke, 2005) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Yukarıya doğru (*upward*): Geleneksel ilişkiyi temsil eder. Bir astın bir üste bürokratik ve yasal hesap vermesidir.
- Aşağıya doğru (*downward*): Yönetimden bir kişinin sorumlu olmasına dayanır. Üst astlarına karşı hesap verme sorumluluğu üstlenir.
- İçe doğru (*inward*): Profesyonellerin kontrolünde olan etik değerlerin ön plana çıktığı hesap verebilirlik sistemleridir. Mesleki hesap verebilirlik olarak da adlandırılır.

- Dışa doğru (*outward*): Paydaşlara hesap verebilirlik olarak adlandırılır. Liderin takipçilerine, demokratik toplumlarda halka politik hesap verebilirliğini içerir.

Yapılan araştırmalarda (Figlio ve Kenny, 2009; Jinn ve Leslie, 2003) başarısız performansla ilişkilendirilen tehdit edici yaptırımların inandırıcı olarak görülmediği durumlarda hesap verebilirlik sistemlerinin etkili olma potansiyeli olduğunu ima etmektedir. Hesap verebilirlik sistemleri, bir okulun kapanacağı veya eğitimcilerin büyük ölçekte işten çıkarılacağı gibi daha katı unsurları büyük ölçekte uygulamanın çok az örneği olduğu için, eğitimcilerin bu tür tehditlere inanmadığı durumlarda bile etkili olabilir. Ekonomik teori, eğitimcilerin inandırıcı olmayan bir tehditle karşılaştıklarında bu tehditlere tepki göstermeyeceklerini gösterir (Figlio ve Loeb, 2011). Ancak, hesap verebilirlik sistemlerinin daha az katı sonuçları, raporlama sistemlerinden kaynaklanan topluluk baskısı dâhil, eğitimci tepkilerini oluşturmak için yeterli olduğunda, hesap verebilirlik sistemine ilişkin ciddi ancak inandırıcı olmayan tehditlerin gerekli olmadığını gösterebilir. Tabii ki, bu tür ciddi tehditlerin geniş çapta uygulanmasına dair çok az örnek olduğundan, daha inandırıcı ancak daha ciddi tehditlerin eğitimci davranışları ve okul sonuçları üzerindeki etkisini anlamak için yeterli veri bulunmamaktadır (Figlio ve Lucas, 2004).

1.3.3.1. Standart Temelli Hesap Verebilirlik

Standart Temelli Hesap Verebilirlik Sistemi, öğrencinin performansı, mezuniyet durumu, üst öğrenim kurumu gibi sonuç odaklı işler. Bunun yanında eğitim zamanı gibi girdileri de hesaba katar. Bu durum hesap verebilirlik sisteminde; öğrencilerin neyi bilmeleri gerektiğini gösteren standartlar, bu standartların ne kadarının edinildiğini gösteren ölçümler, bu ölçümlerin performansa dönüştürülmesini içeren amaçlar ve değerlendirmeye yönelik sonuç ve yaptırımlar söz konusudur (Karaduman, 2020).

Bu tür hesap verebilirlik sistemleri genellikle başarının artırılmasını sağlamak için güçlü teşvikler, iyileştirme çabalarını yönlendirmek için yüksek kaliteli bilgi ve hedeflere ulaşamayan okullara yardımcı olacak teknik destek içeren çeşitli mekanizmalar aracılığıyla etki etmeyi amaçlar (Figlio ve Loeb, 2011). Bu mekanizmaların üçü de, teşvikler, bilgi ve yardım, öğrenci başarısını değiştirmek için öncelikle sınıfta neler yaşandığını etkileyebilir: Teşvikler, öğretmenleri standartlarda

belirtilen hedeflere odaklanmaya teşvik etmek içindir. Testlerden elde edilen bilgi, öğretim kararlarını yönlendirmek için veri sağlamalıdır. Yardım ise okulların uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Hamilton, 2004). Bu sistemlerin pratikte nasıl çalıştığını anlamak için öğretmenlerin tepkilerini incelemenin gerekli olduğu düşünülebilir.

1.3.3.2. Test Temelli Hesap Verebilirlik

Test Temelli Hesap Verebilirlikte büyük ölçekte uygulanan testlerden elde edilen puanların ödül, ceza, yaptırım gibi sonuçlara yol açması konu edinilir (Biesta, 2004). Ulusal veya uluslararası ölçekte uygulanan bu testler ailelere bilgi vermek amacıyla uygulanan testlerden farklı olabilir.

Büyük ölçekli testler, öğrenci başarısının en değerli yönlerini nispeten objektif ve etkili bir şekilde ölçebilirken, mükemmel veya kapsamlı ölçüler değildir (National Research Council, 2011). Bir bireyin test skoru, ölçü hatası ile belirlenen belirsizlikle ölçüldüğünden, eğitim politikası yapıcıları genellikle bu kavramı bilmekte ve anlamaktadır. Test skorları, genellikle test sorularının, testi çözen kişinin ve test bağlamının tesadüfi farklılıkları nedeniyle bir test alanının yetkinliğinde değişebilmektedir.

Test Temelli Hesap Verilebilirlik sistemleri, kamu eğitiminin basit bir strateji ile iyileştirilebileceği inancına dayanır (Anderson, 2005). Tüm öğrencilerin standartlaştırılmış başarı testlerine katılmasını zorunlu kılmak ve test skorları iyileştikçe ödüller, iyileşmediği takdirde yaptırımlar uygulamak şeklinde basitçe özetlenebilir. Test Temelli Hesap Verilebilirlik, kamu eğitimi iyileştirme stratejisi olarak geniş destek bulmuştur. Standartlaştırılmış başarı testleri, öğrencilerin eğitimsel ilerlemesini ölçmek için neredeyse bir yüzyıldır kullanılmaktadır (Hamilton, 2004). İlk tasarlandıkları ölçüm işlevine ek olarak, büyük ölçekli başarı testleri, eğitimi daha geniş kapsamlı olarak yeniden şekillendirme çabalarının esas bir bileşeni haline gelmiştir (Hamilton, Stetcher ve Klein; 2002).

1.3.3.3. Performans Temelli Hesap Verebilirlik

Performans Temelli Hesap Verebilirlik, sistemde veya sonuçlarda bir eksiklik veya problemin algılanması ile başlar. Bu eksikliğin ardından programın değişikliği

talep edilebilir. Bu sistemde geleneksel anlayıştaki yalnızca girdilere odaklanma yaklaşımının tam aksine yönetici süreçleri ve mali denetimden ziyade daha çok öğretmen performansı temelinde bütçelemeye ve süreçte performansın raporlanmasına dayanır (Burke, 2005).

Öğretmen performansına dayalı hesaplamalar, bir öğretmeni değerlendirmek için, diğer herhangi bir profesyoneli değerlendirmenin aynı prensiplerle yapılması gerektiği düşüncesine dayanmaktadır. Profesyonel bir öğretmen ne bilmeli ve ne yapabilmeli, sahip olduğu bu bilgiyi nasıl performansa dönüştürmeli sorularıyla ilgilenen bu sistem; performansın tanımı ve değerlendirme kavramının sıkça sorgulanmasıyla öne çıkmaktadır (Schacter, 2001).

1.3.3.4. Sonuç Odaklı Hesap Verebilirlik

Sonuç odaklı hesap verebilirlik; test odaklı sistemlerin aksine verileri kullanan, halk ve kurumlara örgütsel sorunlarını açıklamanın ötesine geçerek problemleri çözmeleri için harekete geçmelerini sağlayan karar verme sürecini ifade eder (Karaduman, 2020). Bu sistemde kurumların hizmet verdiği kişilere ve tüm topluma hesap vereceği belirtilmektedir.

Sonuç odaklı hesap verebilirlik, üç adım veya boyutun ayırt edilebileceği bir süreç olarak görülebilir. İlk boyut, performansın ölçülmesine ve bu performans verilerinin üretilmesine vurgu yapar (Biesta 2004). Çünkü ikinci paydaş, okul dışında olduğu için, öğrenciler, öğretmenler ve okullar arasında standartlaştırılmış ve karşılaştırılabilir verilere ihtiyaç duymaktadır (Charlton 2002). Högberg ve Lindgren'e göre (2021) sonuç odaklı hesap verebilirlik bir yönetim tekniği olarak şu uygulamaların birleşiminden oluşur:

- Standartlaştırılmış performans verilerinin üretilmesi
- Bu verilerin paydaşlar tarafından değerlendirilmesi
- Bu değerlendirmenin sonucunda ortaya çıkan teşvikler ve yaptırımlar.

Bu tanım, bürokratik anlamda idealleştirilmiş tipik bir hesap verme yöntemi olarak kabul edilebilir.

1.3.3.5. İnternet Temelli Hesap Verebilirlik

Bilgi işlem teknolojilerinin hızla yaygınlaşmasıyla eğitim alanında davranışçı yaklaşımların yerini yapılandırmacı yaklaşımlara bırakması eş zamanlı olmuştur (Türkmenoğlu, 2020). Bu durum eğitim alanında da hesap verebilirlik adına e-portfolyo gibi internet temelli hesap verebilir uygulamaların ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. İnternet Temelli Hesap Verebilirlik sistemine örnek olarak verilebilecek olan e-portfolyo vb. uygulamalar öğrencilerin öğrenme süreçlerinde öz değerlendirme yapmasına imkân tanır (Karaduman, 2020).

Ma ve Rada'ya göre (2006) İnternet Temelli Hesap Verebilirliğin üç temel bileşeni vardır:

- Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve danışmanların öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmelerine yardımcı olmak için elektronik portfolyo
- Öğrencilerin öğrenmelerini ve programın işleyişini değerlendirmek için performans değerlendirmesi
- Öğrenci bilgilerini ve performans değerlendirmesinden elde edilen toplu verileri içeren, program yöneticileri için toplu verilere dayalı raporlar üretmek için elektronik bir veri tabanı.

1.3.3.6. Toplum Temelli Hesap Verebilirlik

Toplum Temelli Hesap Verebilirlik Sistemi'nde örgütün değerlendirmesi çıktılarının toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesiyle doğrudan ilgilidir. Okulun paydaşlarının kendi toplumlarındaki öncelikleri belirleyerek oluşturdukları amaçları temele alır. Bu sistemde veliler daha fazla söz sahibidir. Bu nedenle okul-veli işbirliğinde, öğrencilerin başarısının artmasında ve okulun fiziksel gelişiminde olumlu sonuçlar verebilmektedir (Burke, 2005).

1.3.4. Hesap Verebilirlik Türleri

Hesap verebilirlik, bir organizasyonun veya bireyin kararları, eylemleri ve performansının şeffaf bir şekilde açıklanabilir ve değerlendirilebilir olma durumunu ifade ettiği söylenebilir. Araştırmacılar çeşitli kavramlarla ilişkilendirdikleri hesap verebilirliğin türlerini de belirleme yoluna gitmiştir (Romzek ve Dubnick, 1987; Bovens, 2010). Hesap verebilirlik türleri çeşitli bağlamlarda ortaya çıkabilir ve

genellikle belirli normlara veya standartlara uygunluk, performansa bağlı ölçümler veya yasal düzenlemelere tabi olma gibi unsurları içerebilir. Bu tür hesap verebilirlik mekanizmaları, bir kuruluşun veya bireyin toplum, paydaşlar veya ilgili taraflar tarafından güvenilir ve etik bir şekilde yönetildiğini sağlamak için önemli bir rol oynar (Anderson, 2005). Bu nedenle, hesap verebilirlik türlerinin, organizasyonların şeffaflık ve sorumluluk ilkelerini nasıl benimsediklerini anlamak açısından kritik öneme sahip olduğu söylenebilir.

Hesap verebilirlik araştırmacılar tarafından farklı alt boyutlarda ele alınmaktadır. Romzek ve Dubnick (1987) hesap verebilirliği bürokratik, yasal, profesyonel ve politik olarak alt boyutlandırırken; Bovens (2010) yasal, profesyonel, politik ve idari olarak alt boyutlandırmaktadır. Aşağıda bazı araştırmacıların hesap verebilirlik alt boyutlandırmaları sunulmuştur:

Tablo 3. Araştırmacıların hesap verebilirlikle birlikte ele aldıkları boyutlar

İncelenen Boyutlar	Bovens (2010)	Koppell (2005)	Romzek ve Dubnick (1987)
Bürokratik			x
Profesyonel	x		x
Yasal	x		x
Politik	x		x
Şeffaf		x	
Yükümlülük		x	
Denetlenebilirlik		x	
Sorumluluk		x	
Cevap Verebilirlik		x	
Kamu	x		
İdari	x		

Hesap verebilirlik türlerinin birçok sınıflandırması mevcut olmakla birlikte hiçbirisi tek başına yeterli değildir. Hesap verebilirlik ilişkilerinin farklı boyutlarını ortaya koyabilmek için “*Kim – Kime – Ne için*” sorularının sorulması gerekmektedir (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011). Bu sorulara cevap verecek şekilde bir sınıflandırma yapan Bovens (2010) hesap verebilirlik türlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Örgütsel hesap verebilirlik: İlk ve en önemli sorumluluk üst yönetimdedir. Yöneticiler için örgütsel ve biçimsel ilişkiler önemlidir. Çalışanlardan günlük resmi olmayan toplantılarla görevleri hakkında hesap vermeleri istenir

(Karaduman, 2020). Bu örgüt genellikle güçlü bir hiyerarşik yapıya ve katı muhasebe sistemlerine dayanır. Sanayi modeline dayalı olan bu sistem, örgütü süreçlerin somutlaştığı bir yer olarak görmektedir. Çalışanların değişen özelliklerine bağlı olarak değişen sonuçlara belli bir oranda izin verilirken çalışanların bürokrasiye ve belirlenen kurallara uyması beklenmektedir (Anderson, 2005).

- Politik hesap verebilirlik: Yöneticilerin seçilmişlere hesap verdiği örgütlerdir. Kamu yönetimi açısından ele aldığımızda, hükûmetlerin yasama organına, kamu bürokrasisinin hükûmete hesap vermesi siyasi hesap verebilirlik kapsamında değerlendirilebilir. Siyasi hesap verebilirlik sistemini şekillendiren en önemli faktör, yönetim sistemleridir (Burke, 2005). Çünkü siyasi hesap verebilirlik mekanizması, parlamenter sistemlerde ve başkanlık sisteminde farklı şekillerde işleyebilmektedir.
- Yargısal hesap verebilirlik: Kamu yöneticileri mahkeme karşısında hesap verme durumunda kalabilir. Bir bütün olarak örgüt faaliyetleri hakkında hesap verme zorunluluğu olabileceği gibi kendi eylemlerinden kaynaklanan sonuçlar hakkında da hesap verme durumunda kalabilirler.
- İdari hesap verebilirlik: İdare mekanizmalarının kendi içindeki kurum ve kişilere hesap vermesine dayalı hesap verebilirlik türüdür (Bovens, 2010). Hiyerarşik yapı bu hesap verebilirlik türünde önemlidir. Denetçi kurumlar oluşturularak ast-üst ilişkisinin saptandığı bir hesap verme ilişkisi söz konusudur.
- Profesyonel hesap verebilirlik: Günümüzde birçok kamu yöneticisi kendi alanında uzmanlaşmaya yönelmektedir. Profesyonel hesap verebilirlikte uzmanlaşmanın olduğu örgütlerin kendi alanlarında hesap vermesi ilkesi söz konusudur. Zorunlu olmasa da prensip ve uygulamaların anlaşma veya teamül yoluyla ortak ve geniş bir tabana yayılmasına dayanan bu türde, kişiler mesleklerine ve meslektaşlarına karşı sorumludur (Anderson, 2005).
- Toplumsal hesap verebilirlik: Bilgi toplumunun farklılaşan örgüt yapısıyla birlikte hükümet dışı örgütlerin önemi artmıştır (Bovens, 2010). Bunların başında kamuoyunu aydınlatma amaçlı oluşturulan kurum ve kuruluşlar vardır.

Birçok kamu yöneticisi için kamuya hesap verme zorunluluğu oluşmuştur. Bunu yaparken çeşitli iletişim araçları kullanılmaktadır.

1.3.5. Okul Hesap Verebilirlik Modelleri

Duruma dayalı hesap verebilirlik modelleri okulları bir yılın performans ölçütlerine göre değerlendirir ve elde edilen sonuçlar öğrencilerin demografik özellikleriyle doğrudan ilişkili olarak kabul edilir (Elmore, 2005). Okulun alt gruplarının tamamı yeterli kriteri yani önceden koyulan başarı ölçütünü sağlamışsa okul başarılı kabul edilir (Türkmenoğlu, 2020). Bu modelde, belirlenen eğitim standartlarına dayalı olarak öğrencilerin ve okulların performansı değerlendirilir (Elmore, 2005). Öğrencilerin standartlara ne ölçüde ulaştığı belirli değerlendirme araçları, testler ve sınavlarla ölçülür. Okulların başarıları, öğrenci başarıları, mezuniyet oranları, belirlenen kriterlere ulaşma göstergeleri ve diğer faktörler üzerinden değerlendirilir (Figlio ve Loeb, 2011).

İki farklı noktada yapılan değerlendirmeleri ve ölçümleri karşılaştırarak ortaya çıkan farklılığı ve ilerleme durumunu konu edinen okul hesap verebilirliği modeli ise ilerleme modelleri olarak adlandırılır (Reeves, 2004). Farklı iki grubun benzer seviyelerde ölçülmesi ilkesine dayanır. Süreç içerisinde ölçüm için belirlenen noktaların da her iki öğrenci grubunda eşdeğer olması gerekmektedir (Fuhrman, 1999)

Bu iki modelden farklı olarak süreç içerisinde öğrencilerin ilerlemelerini kaydetmeye ve aynı grubun farklı dönemlerdeki ilerlemesini bir ölçüt olarak belirleme esasına dayanan büyüme modellerinden bahsedilebilir. Okul içerisinde öğrenci başarısının artması bireysel olarak öğrenci büyümesinin toplamıdır (Türkmenoğlu, 2020). Bu modelde öğrenciler öz değerlendirme yapabilme imkânına sahip olabilecekleri portfolyolarla desteklenir. K-12 sistemi içerisinde birçok öğrenci büyüme modeli ilkelerine göre takip edilirken özel gereksinimli öğrencilerinin hedef kazanımları da tasarlanabilmektedir (Gill, vd., 2016). Büyüme modellerinde temelde ne kadar büyümenin yeterli olacağı belirlenmelidir. Bu modelde öğrencilerin akademik olarak ilerlemesi eğitsel başarı kriterlerinin en önünde gelmektedir (Charlton, 2002).

Okul hesap verebilirlik sistemleri, çaba ile paydaşların hedeflerini uyumlu hale getirme ve iyileştirme için bilgi sağlama potansiyeline sahiptir; ancak paydaşların

değer verdiği boyutların sadece birkaçını ölçebilmeleri nedeniyle sınırlıdır (Figlio ve Loeb, 2011). Eğitimin paydaşları genellikle akademik performans ve eğitim başarısı değil aynı zamanda vatandaşlık, çalışkanlık ve eleştirel düşünme gibi alanları da içeren geniş bir sonuç yelpazesini değerlendirme tabii tutabilir. Ancak, okul sorumluluk sistemleri genellikle değer verilen akademik sonuçların tamamını kapsamaz, yalnızca okuma ve matematik performansına odaklanır ve mezuniyet oranları gibi ölçümler, paydaşların değer verdiği davranışsal ve başarıyla ilgili sonuçlar için kaba ölçütlerdir (Rothstein, Jacobson ve Wilder; 2008). Bu durum, okul sorumluluk sistemlerinin kolayca ölçülebilen bir dizi sonuca odaklanarak, bazı değerli sonuçların diğerlerinden daha önemli olarak kabul edilmesine neden olabilir.

Okul hesap verebilirlik sistemleri, hesap verebilirliğin sonuçlarına yönelik iki farklı yaklaşım benimsemektedir. İlk olasılık, beklentileri karşılamayan veya aşan performans göstergeleri için açıkça belirlenmiş ödüller veya yaptırımları içermektir. Bu sistemlerde okullar ve eğitimciler için olumlu sonuçlar, kaynakların artırılması veya bu kaynakların okul düzeyinde harcanması için daha fazla özerklik gibi ödüller içermektedir (Figlio ve Loeb, 2011). Bazı hesap verebilirlik sistemleri, belirlenen beklentileri aşan veya bunlara güçlü bir şekilde yaklaşan okullara ödüller sunabilir. Öte yandan, hesap verebilirlik sistemleri sıklıkla beklentileri karşılamayan okullara karşı açıkça belirlenmiş yaptırımları da içerebilir.

1.3.6. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Liderlik

Eğitim alanında üç ana hesap verebilirlik sistemi türü bulunmaktadır (Anderson, 2005):

- Düzenlemelere uygunluk,
- Mesleki normlara uygunluk,
- Sonuç odaklılık.

Fuhrman (1999) ise eğitimdeki hesap verebilirlik uygulamalarını aşağıdaki sorular üzerinden değerlendirir:

- Yeni hesap verebilirlik sistemleri ne kadar geçerlidir?
- Yeni hesap verebilirlik sistemleri ne kadar adilidir?
- Yeni hesap verebilirlik sistemlerinin etkileri nelerdir?
- Hesap verebilirlik sistemlerinin işleyişini geliştirmek için neler gereklidir?

Okul liderleri, hesap verebilirlik kavramını üç kaynaktan oluştururlar (Elmore, 2005):

- 1- Bireysel inanç ve değerlerine dayanan özellikleri,
- 2- Yapabilecekleri ve yapmaları gerekenlerle ilgili bireysel sorumluluk duyguları,
- 3- Bireylerin çalıştığı organizasyonu tanımlayan iş birliği norm ve değerleri yani örgütsel beklentiler ve öğretmenlerin yaptıklarını açıklamak için kullandıkları resmi mekanizmalar.

Eğitim programları içerisinde profesyonel olarak algılanan hesap verebilirliğin üç temel bileşeni vardır (Darling-Hammond, 1989):

- Kurallara ve yönetmeliklere uyma
- Profesyonel normlara bağlılık
- Öğrenim çıktılarının niteliği,

Eğitim örgütleri biçimsel program dâhilinde çıktılar veren birer açık sistem özelliği taşıdıklarından mevzuat hükümleri hesap verebilirlik çerçevesinin genelini oluşturur. Bununla birlikte mesleki etik ilkeleri etrafında oluşturulan profesyonel normlar örgüt ve örgüt çalışanlarına birtakım sorumluluklar yükler (Darling-Hammond, 2020). Bu sorumluluklar bireylerin hesap verebilir olma gereksinimini doğurur. Böyle bir eğitim örgütünde okul liderinin de hesap verebilir olması zorunludur. Okul liderlerinin hesap verebilirlik özelliklerini ise Gedikoğlu (2015) şu şekilde sıralamaktadır:

- Okulda yapılan her türlü harcamanın kurallara uygun olduğundan emin olmak.
- Konumunun kendisine sağlamış olduklarını en doğru biçimde kullanmak.
- Öğrenci başarısı ve öğretimsel kalite için öğretim sürecini denetlemek ve öğretmenlere yol göstermek.
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve daha üst düzeyde öğrenim görmeleri için onları teşvik etmek.

Hesap verebilir bir okul yöneticisinin maddi kaynaklarını verimli kullanmasını bildiği, kaynakları harcama konusunda ve kaynakların nerelere harcandığı konusunda şeffaf davrandığı düşünülebilir. Sürecin sonunda verileri raporlaştırarak okul aile birlikleri üzerinden paydaşlarla paylaşmak durumundadır.

Hesap verebilir okullar, okul içerisindeki paydaşların yönetim süreçlerinden memnuniyetini ölçme ve değerlendirme gereği duyar. Öğrenim çıktılarının amaca ulaşma durumunu çeşitli yöntemler kullanarak takip eder. Bu memnuniyeti ölçmek için öğrenci, veli, öğretmen memnuniyet anketleri düzenleyebilir (Gedikoğlu, 2015). Bununla birlikte etkileşimi sürekli açık halde tutan okul lideri, çeşitli görüşmeler yoluyla bu memnuniyetin seviyesini belirleyebilmektedir. Okullardaki hesap verebilirlik uygulamaları daha çok süreç odaklı işlemekte olup mutlak performansın ölçülmesinden ziyade tatmin edici ilerlemeyi göz önüne almaktadır (Fuhrman, 1999).

Hesap verebilir bir okulun nicel verileri, okul amaçlarına ulaşılma seviyesini belirlemede önemli bir faktör olabilmektedir. Okul lideri, merkezi sınavlardan öğrencilerin elde ettikleri sonuçları analiz etmelidir. Bu analizleri kronolojik olarak saklaması veya arşivlemesi genel amaçlara ulaşabilme seviyesini görmesine imkân sağlayacaktır. Bu verileri gerektiğinde paydaşlarla paylaşmak durumundadır (Himmetoğlu, vd., 2017). Öğrencilerin gelişimlerini sürekli takip eden okul lideri, mezun öğrencilerin gelişimlerini de bir üst öğrenim kurumlarında takip ederek öz değerlendirmesini yapabilir (Gedikoğlu, 2015). İç hesap verebilirlik düzeyi düşük olan okullar göreceli olarak daha az başarılı olabilir. Öğrenci müfredatı ve performansı üzerinde kontrol sağlama konusunda daha az başarılı olunabilir. Aynı zamanda, dış baskılara yüzeysel çözümler aramaya daha çok eğilim gösterilir (Elmore, 2005).

Etkili bir hesap verebilir okul lideri, birkaç temel niteliğe sahiptir. Bunlar arasında güçlü liderlik becerileri, şeffaflık, hedef yönelimi, veri kullanımı, iş birliği ve sorumluluk duygusu yer alır (Figlio ve Lucas, 2004). Bu nitelikleri sergileyen bir lider, bir sorumluluk kültürü geliştirir, açık iletişimi teşvik eder, net hedefler belirler, kararları yönlendirmek için verileri kullanır, paydaşlar arasında iş birliğini teşvik eder ve eylem ve kararlarını sahiplenir (Elmore, 2005).

Okul yöneticisine yüklenen hesap verme sorumluluğu sayesinde yöneticiye bilgi verme zorunluluğu getirilmektedir. Bu bilgi verme süreci de hesap verilebilirliğin bir göstergesidir (Figlio ve Loeb, 2011). Bu süreç herhangi bir talep olmaksızın yönetimin kendi seyrinde düzenli olarak bilgi vermesi şeklinde olabileceği gibi üst yönetimin yahut paydaşların talep etmesi şeklinde de olabilir (Kırıışık, 2016). Hesap verebilirlik sistemleri, eğitim sisteminin sadece öğrencilerin test skorlarına dayalı performansını değil, aynı zamanda öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve gelişimine

odaklanmayı amaçlar. Böylece, öğrencilerin tam potansiyellerini ortaya çıkaracak ve onları sadece sınav sonuçlarıyla değil, aynı zamanda kişisel gelişimleriyle de değerlendirecek bir eğitim ortamı oluşturulabilir (Reeves, 2004).

1.3.7. Hesap Verebilirlik Uygulamalarına Liderlik Açısından Getirilen Eleştiriler

Amerika’da okulları sıkı bir hesap verebilir sistemin içerisine sokan “*No Child Left Behind*” olarak adlandırılan yasa ile birlikte okul liderliği önceki dönemlere kıyasla farklılık göstermektedir (Mbiti, 2016). Eleştiriler bu yasa öncesinde okul liderlerinin işlerinin çok yönlü doğasına uygun olarak okul liderlerinin farklı birçok performans ölçütlerine göre değerlendirildiğini belirtir. Bu yasa ile birlikte daha dar kapsamlı performans ölçütleri kullanılmıştır (Levitt, vd., 2008). Test puanları, gelişim formları gibi niceliksel ölçütler okul liderlerinin performansını değerlendirmede tek yönlü kalabilmektedir.

Öğretim, okul liderinin ana sorumluluğudur. Bununla birlikte üst yönetimin beklentilerini oluşturan bazı uygulamalar okul yöneticisinin çok fazla vaktini alır (Erçetin vd., 2018). Hesap verebilirlik uygulamaları kapsamında getirilen uygulamalar da okul yöneticilerinin öğretim etkinliklerinden çok elde edilen verileri yorumlamak adına vakit ayırmalarına sebep olacaktır. Dolayısıyla okul lideri öğretimden çok, üst yönetimin kendisinden beklentilerini karşılamak adına politika yürütme durumuyla karşı karşıya kalabilmektedir.

Herhangi olumsuz yasal bir durumla karşılaşmak istemeyen okul lideri daha dar kapsamlı bir alana yoğunlaşacaktır. Ceza yaptırımlarıyla karşı karşıya kalmak istemeyen okul yöneticileri risk yönetimi uygulamalarını tercih ederek hesap verme durumunda olduğu alanlara karşı özel önlemler geliştirip bütüncül düşünceden uzaklaşabilmektedirler (Sancak ve Güleç, 2009). Bu durum okulların akademik, sosyal, kültürel vb. birçok alana eşit derecede önem verebilir olma özelliğini tehlikeye sokabilecektir. Hesap verebilirlik politikası, genellikle okulların ve bölgelerin yasal gerekliliklere uyum sağlamasını ve bu şekilde yasama organının amaçladığı şeyleri uygulamasını hedeflemektedir (Elmore, 2005).

1.4. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde hesap verebilirlik ve kuantum liderlikle ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde kuantum liderlik ile hesap verebilirlik ilişkisini belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Erçetin, Çevik ve Çelik (2018) tarafından yapılan araştırmada, Ankara'daki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları incelenmiştir. 922 öğretmenden elde edilen veriler, müdürlerin kuantum liderlik davranışlarını "çoğu zaman" sergilediğini göstermiştir. Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, kıdem, eğitim ve çalışma süresine göre farklılık göstermezken, ilkokul müdürleri ortaokul müdürlerine göre bu davranışları daha fazla sergilemektedir. Bu durum, ilkokul müdürlerinin kuantum liderlik yaklaşımına daha yatkın olduğunu veya bu yaklaşımı daha iyi uyguladığını gösterebilir.

Kosa (2020) çalışması, özel ve kamu sektöründe üst düzey yöneticilerin kuantum liderlik algılarını incelemiştir. Bulgular, yöneticilerin bu yaklaşıma oldukça açık ve olumlu baktığını, mesleki kıdem arttıkça algının da güçlendiğini göstermiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, yöneticilerin liderlik algısının bilimsel olmaktan ziyade özdeyişlere dayandığını ve belirsizlik durumlarında iletişim ve çözüme odaklı kuantum liderliğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Çalışma, kurumlarda kuantum liderlik davranışlarının geliştirilmesi ve bu konuda yöneticilere yönelik programların sunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırma, okul müdürlerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik programlar ve politikalar geliştirilmesi için önemli bilgiler sunmaktadır.

Turan (2017) çalışması, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâya olan etkisini incelemiştir. 600 öğretmenden elde edilen veriler, yöneticilerin kuantum liderlik davranışlarını "çoğu zaman" sergilediğini göstermiştir. Bu algı, öğretmenlerin cinsiyet, branş ve kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. Fakat öğretmenlerin eğitim düzeyine göre algılarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Yüksek eğitilmiş öğretmenler, kuantum liderlik davranışlarını daha fazla algılamış ve bu durumun örgütsel zekâya daha fazla katkıda bulunduğu

saptanmıştır. Çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmenin örgütsel zekâyı ve dolayısıyla okul başarısını artırabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, yöneticilere yönelik kuantum liderlik eğitimleri ve programları geliştirilmesi ve uygulanması faydalı olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin de kuantum liderlik algısını etkilediği göz önünde bulundurularak, bu alandaki farkındalıklarını artıracak çalışmalara da önem verilmesi gerekmektedir.

Tufan ve Korumaz (2020) çalışması, İstanbul Kartal'daki ortaokullarda görev yapan 306 öğretmenin görüşlerine dayanarak, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulguları, yöneticilerin kuantum liderlik davranışlarını ne kadar çok sergilerse, öğretmenlerin de o kadar çok inisiyatif alma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum, yöneticilerin vizyoner ve ilham verici olması, yeniliğe açık olması, iletişime önem vermesi ve ekip çalışmasını teşvik etmesi gibi faktörlerle ilişkilendirilebilir. Çalışmanın sonuçları, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmenin, öğretmenlerin daha aktif ve girişimci olmalarını sağlayarak, daha dinamik ve yenilikçi bir okul ortamı yaratabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, politika yapıcılar ve eğitim yöneticileri, bu alandaki çalışmalara ve eğitimlere önem vermelidir.

Çelik (2021) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul, ortaokul ve liselerdeki okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını, yönetim tarzlarını ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmada, okul düzeyi, görev süresi, yönetici ile çalışma süresi, cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu gibi değişkenlerin de etkisi göz önünde bulundurulmuştur. Bulgulara göre, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları cinsiyete göre farklılık göstermezken, okul düzeyi, görev süresi, kıdem ve eğitim düzeyine göre artmaktadır. Demokratik ve katılımcı yönetim tarzı benimseyen yöneticilerin kuantum liderlik davranışlarını daha fazla sergilediği ve bu durumun öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini olumlu etkilediği görülmüştür. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmeleri ve demokratik bir yönetim tarzı benimsemeleri, öğretmenlerin daha motive ve bağlı olmalarını sağlayarak, okul başarısına katkıda bulunabilir.

Yoz ve Keskinçilik Kara (2021) çalışması, İstanbul'daki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 386 öğretmenin görüşlerini inceleyerek, okul

müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışlarını ne kadar etkilediğini araştırmıştır. Bulgulardan anlaşıldığı üzere, okul müdürleri kuantum liderlik davranışlarını "çoğu zaman" sergilemektedir. Bu algı, okul kademesine, kurum türüne ve mevcut müdürle çalışma süresine göre değişmektedir. Araştırmanın en önemli sonucu ise, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyi ile okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olmasıdır. Yani, kuantum liderlik davranışlarını sergileyen müdürlerin öğretmenleri daha yenilikçi olma eğilimindedir. Bu çalışma, okul müdürlerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmenin, öğretmenlerin daha yenilikçi olmalarını ve yeni fikirlere açık olmalarını sağlayarak, daha dinamik ve yaratıcı bir okul ortamı oluşmasına katkıda bulunabileceğini göstermektedir.

Çetin ve Gürkan (2021) çalışması, İstanbul'daki farklı kademe ve branşlardan 284 öğretmenin katılımıyla, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile nasıl ilişkili olduğunu incelemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticileri kuantum liderlik davranışlarını "çoğu zaman" sergilemektedir. Bu davranış, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalıştıkları okul kademesi, mezuniyet, okulda çalışma süreleri ve okul müdürleri ile çalışma süreleri gibi demografik değişkenlerden etkilenmemektedir. Bir diğer bulgu ise, kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerinin "akıcılık" ve "esneklik" gibi bazı boyutları ile pozitif bir ilişki içinde olmasıdır. Bu durum, kuantum liderlik davranışlarını sergileyen yöneticilerin öğretmenlerinin daha yaratıcı olma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bu çalışma okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirmenin, öğretmenlerin daha yaratıcı olmalarını ve daha yenilikçi bir okul ortamına katkıda bulunmalarını sağlayabileceğini öne sürmektedir.

Çalışmada diğer bir değişken olarak ele alınan hesap verebilirlikle ilgili eğitim alanında yapılan çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte eğitim alanında yapılan çalışmaların önemli bir kısmı öğretmenlerin hesap verebilirlik düzeyini belirlemeye yöneliktir. İncelenen alanyazın çalışmalarından bazılarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Orhan (2022) tarafından yapılan çalışmada; okul yapısının, dağıtımcı liderlik tarzının ve okul yöneticilerinin hesap verebilirlik algısının birbiriyle nasıl ilişkili

olduğunu incelemiştir. Araştırmada, öncelikle *"Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği"* geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ardından, *"Kolaylaştırıcı Okul Yapısı Ölçeği"*, *"Paylaşılan Liderlik Ölçeği"* ve *"Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği"* kullanılarak veri toplanmıştır. Son olarak, dağıtımçı liderliğin aracılık rolünü belirlemek için aracılık analizi yapılmıştır. Çalışmanın bulguları, engelleyici bürokrasinin hesap verebilirlik ve dağıtımçı liderlik üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu, kolaylaştırıcı bürokrasinin ise bu iki değişken üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, dağıtımçı liderlik tarzının hesap verebilirlik algısını olumlu etkilediği ve engelleyici bürokrasinin olumsuz etkisini kısmen dengelediği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, Orhan (2022) tarafından yürütülen çalışma, okul yapısının ve dağıtımçı liderlik tarzının, okul yöneticilerinin hesap verebilirlik algısını geliştirmede önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, okul yöneticilerinin ve eğitim politikacılarının, daha hesap verebilir bir okul ortamı oluşturmak için okul yapısını ve liderlik tarzlarını göz önünde bulundurmaları gerektiğine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

Yarıcı (2022) tarafından yapılan çalışmada, Covid-19 pandemisinin okullarda yarattığı kaos ortamını ve bu kaosun hesap verebilirlik ilkeleri ile olan ilişkisini incelemektedir. Araştırma, nitel bir yöntem olan olgubilim (fenomenoloji) deseni ile gerçekleştirilmiştir. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Erzincan merkez ilçesinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 16 okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, Covid-19 pandemisi okullarda kaos ortamına yol açarak eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmış, velilerin ve öğrencilerin endişelerini artırmış ve okul yöneticilerinin yükünü artırmıştır. Bu kaos ortamında hesap verebilirliğin alt boyutları (şeffaflık, katılımcılık, hesap verme ve hesap verebilirlik kültürü) zayıflamıştır. Sonuç olarak, Yarıcı (2022) çalışması, Covid-19 pandemisinin okullarda hesap verebilirlik ilkelerini zayıflattığını göstermektedir. Kaos ortamında hesap verebilirliğin sağlanması için okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmeleri, tüm paydaşları sürece dahil etmeleri ve açık iletişim kurmaları gerekmektedir.

Kurt (2022) tarafından yürütülen çalışma, Rize'deki ortaokullarda görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin hesap verebilirlik algısını incelemektedir. Araştırmaya,

46 yönetici ve 187 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın bulguları, hesap verebilirlik algısının görev türüne göre akademik başarı uygulanabilirlik düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiğini ortaya koymuştur. Diğer değişkenler ve düzeylerde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuç olarak, yöneticilerin ve öğretmenlerin hesap verebilirlik algısı genel olarak orta düzeydedir ve bu algı akademik başarıyı artırmak için bir araç olarak kullanılabilir. Farklı görev türleri ve akademik başarı düzeyleri için hesap verebilirlik uygulamalarında farklılaşmaya gidilmesi gerekmektedir.

Kahramantekin (2021) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin etik ilkeleri ve hesap verebilirlik eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Çalışmada, “*Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeleri’nin Geliştirilmesi Envanteri*” ve “*Öğretmen Hesap Verebilirlik Eğilim Ölçeği*” kullanılarak nicel bir yöntemle veri toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin etik ilkeleri ve hesap verebilirlik eğilimleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve kıdem gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fakat öğretmenlerin etik ilkelerine bağlılıkları, genel hesap verebilirlik eğilimlerindeki toplam varyansın yaklaşık %5’ini olumlu yönde etkilemektedir. Bu durum, öğretmenlerin etik ilkelerinin, genel hesap verebilirlik değerlerinin önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, Kahramantekin (2021) tarafından yapılan çalışma, öğretmenlerin etik ilkelerine bağlılıklarının hesap verebilirlik eğilimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Hesap verebilirlik ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; örgütsel adalet (Kalman ve Gedikoğlu, 2014), örgütsel sessizlik (Karagöz, 2020), akademik özgürlük (Doğan, 2015), okul yöneticilerinin yönetim tarzları (Yağ, 2019), örgütsel bağlılık (Yiğit, 2017), örgütsel sinizm (Argon, Uylas ve Yerlikaya; 2015), hizmetkâr liderlik (Kandemir ve Akgün, 2019) ile arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

1.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Darling-Hammond (2020) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen hazırlık programı kalitesi üzerine yapılan araştırmaları gözden geçirilir ve profesyonel standartların daha yüksek kaliteyi teşvik edebileceğini savunur. Bu standartların

akreditasyon ve lisanslamayı düzenleyen profesyonel politikalara dâhil edilmesi gerektiğini öne sürer. Bu politikalar, eğitim fakültelerinin başarıyı mümkün kılacak uygulamaları benimsemeye teşvik edilmesini sağlayan akreditasyon ve lisanslama konusundaki profesyonel politikaları içermelidir. Bu uygulamalar arasında öğretmen değerlendirme stratejileri etkililikle ilişkilendirilen öğretim özelliklerini ölçmenin yanı sıra aslında etkililiği geliştirmeye yardımcı olan standart tabanlı performans değerlendirmeleri bulunmaktadır; performansa dayalı akreditasyon stratejileri adayların kendi hazırlık deneyimlerini ortaya koyan anketler aracılığıyla hazırlıktaki deneyimlerini ortaya çıkaran kanıtları içermelidir. Öğretmen eğitimi teori ve pratik arasında güçlü bir şekilde bağlantı kuracak şekilde gerçekleştirmelerini sağlayacak profesyonel gelişim okulu ortaklıklarına yatırımları ele alır.

Mbiti (2016), gelişmekte olan ülkelerdeki sistemde hazır bulunan öğrenci oranının oldukça artış göstermesine rağmen, öğrencilerin kazandıkları eğitimin niteliği konusunda önemli sakıncalar olduğu için bir araştırma yürütmüştür. Elde edilen sonuca göre, gelişmekte olan birçok ülkedeki değerlendirme modelleri, öğrencilerin temel matematik becerileri ve okuryazarlık becerilerini henüz kazanmadığını ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan bu sonucun, eğitim sisteminin çeşitli kademelerindeki düşük hesap verebilirliği yansıtan ve çoğunlukla birbiriyle bağlantılı etkenlerin sonucu olduğu savunulmaktadır. Araştırma, öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki hesap verebilirlik farkı da dâhil olmak üzere, gelişmekte olan ülkelerin başa çıkmak zorunda kaldıkları eğitim sorunlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Gill, Lerner ve Meosky (2016) yaptıkları çalışmada; kurallara dayalı, piyasa odaklı ve mesleki hesap verebilirliğin yanı sıra sonuç odaklı hesap verebilirliği inceleyerek, her birinin farklı motivasyon mekanizmalarını çağrıştırdığını laboratuvar kanıtlarıyla açıklar. Politika yapıcılarının tarihsel olarak eğitimde yetersiz kullanılan mesleki hesap verebilirliği daha fazla kullanmaları gerektiğini; şeffaflığı mesleki hesap verebilirliği teşvik etmek için kullanmaları gerektiğini ve eğitim uygulamalarının sürekli iyileştirilmesini teşvik eden ve destekleyen tam bir sistem oluşturmak için birden fazla, birbirini tamamlayan hesap verebilirlik türünü kullanmaları gerektiği ileri sürer.

Ingersoll, Merrill ve May (2016) araştırmalarında; hesap verebilirliğin öğretmenlerin işten ayrılma durumlarını engelleme durumunu araştırmayı amaçlar.

Elde edilen bulgulara göre hesap verebilirlik düzeyi düşük olan okullarda öğretmeni okulda tutmak zorlaşmaktadır. Bununla birlikte özel gereksinimli ve yüksek riskli öğrencilerin bulunduğu okullarda öğretmen hareketliliği artmaktadır. Çalışma şartları ve bununla birlikte hesap verebilirlik seviyeleri yüksek olan okullarda öğretmenin okula bağlanma motivasyonu artmaktadır.

Alieh, Nemati, Naderifar ve Ghaljaei (2016) tarafından yapılan araştırma, kuantum becerilerinin çatışma çözme ve yönetme konusunda büyük analitik yetenekler olduğunu göstermektedir ve organizasyonun algılanması ve geliştirilmesi için etkili olabileceği öne sürülür. Aynı zamanda karmaşık durumlarda yönetim ve liderlik için faydalı olabileceği ifade edilir. Bu modele göre, eğitim kurumları sınırsız bir şekilde esnek ve yaratıcıdır ve sürekli olarak değişir. Uzmanlar, çatışma çözme için kuantum becerilere ihtiyaç duyarlar. Bu beceriler, 21. yüzyıl yöneticilerinin kişileri yönetme ve çatışmaları çözme için gereken zihinsel becerilerle yüzleşmelerine yardımcı olur. Kuantum yöneticileri, iletişim ve tartışma yoluyla eğitim kurumlarının sorunlarını çözebilirler.

Tonissen (2019) tarafından yapılan araştırmada, hesap verebilirlik davranışlarının öğretmenlere ve öğrencilere olan etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; etmenlerin, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin uygulanacak kurs sonu sınavda öğrenci başarıları konusunda hesap verebilme adına endişeli hissettikleri ortaya çıkmıştır. Bu endişe risk grubunda bulunan okullarda daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

Timmermans, Wolf, Bosker ve Doolaard (2015) tarafından yapılan çalışmada, risk temelli eğitsel hesap verebilirlik sistemlerini uygulayan okullardan düşük performans riskine sahip olanların belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma neticesinde eğitim kurumlarının akademik başarı açısından çeşitli farklarının ortaya çıktığı ve okulların başarılarının düşük seviyede olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda okulun fiziksel durumu, akademik değerlendirme yöntemlerindeki yetersizlik, çalışan performansının düşüklüğü ve öğrenci durumlarının değerlendirilmesi gibi faktörlerin okulların beklenenden daha düşük performansında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Fris ve Lazaridou (2006) tarafından yapılan araştırma ile bilim dünyasında sistematikleştirilmesi konusunda eksikleri olan ve Newton'un sistem perspektifinin

yerini alan kuantum düşünce tarzını özetlemişlerdir. Ortaya koyulan bu bakış açısıyla liderlik konusu detaylandırılmıştır. Örgütlere ve yöneticilere dair klasik fiziğin getirdiği bakış açısı ile yeni kuantum paradigması arasındaki farkı ortaya koymuşlardır. Yeni liderlikteki Newton'cu ve kuantum yönelimlerinin bir örgüte olan bağlılığı nasıl etkileyeceğini ortaya koymuşlardır.

Harris, Ingle ve Rutledge (2014) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerine uygulanan değerlendirmeler, öğretmenlerin test temelli hesap verebilirlik sistemi kullanılarak performans değerlendirmesinin gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre test temelli hesap verebilirlik sistemleri ile değerlendirilerek yüksek başarılı olarak kabul edilen öğretmenlerin yöneticiler tarafından tekrar değerlendirilmesi neticesinde daha düşük puanlar aldığı görülmüştür.

Gray-Donald (2008) yaptığı çalışmada son yüzyılda fizikte bir paradigma değişikliği yaşandığını ve bu değişikliğin biyolojik bilimlere, sosyal bilimlere yayıldığını; takip eden yıllarda ise eğitim teorisyenlerinin eğitim alanında böyle bir değişime hazırlık yaptığını ifade eder. Araştırma, kuantum teorisinin eğitimle ilgili etkileriyle ilgili olarak ilk kez bir dizi makale ve tezin sentezini yapmaktadır. Araştırmacı, bilimi bir paradigma olarak algılamak, araştırma metodolojisi, kaos ve belirsizlik, yerellik dışı ve ruhsallık kavramlarını incelerken tüm bu fikirleri, pedagojik olarak potansiyel merkezi öneme sahip olacak şekilde adlandırır. Aynı zamanda, kuantum teorisinin iyi pedagoji için bir dizi faydalı metafor sunduğunu ancak bilimsel ilkeleri eğitim teorisi ve uygulamasına dönüştürürken dikkatli olunması gerektiğini ifade eder.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine yönelik bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, öğretmenlerin algıladığı okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkinin bazı demografik değişkenlere göre nasıl değiştiğini analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırmalar bir popülasyonun içinden alınan bir örneği inceleyerek, incelenen grubun eğilimlerini, tutum veya görüşlerini nicel verilerle o popülasyonunun kendisi için genellememizi sağlar (Fraenkel, Wallen ve Hyun; 2012). İlişkisel tarama modeli, araştırmacıların ilişkisel analiz, istatistiksel prosedürünü kullanarak iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki derecesini ölçtüğü nicel araştırma prosedürleridir. Sayı olarak ifade edilen ilişki derecesi, iki değişkenin ilişkili olup olmadığını veya birinin diğerini tahmin edip edemeyeceğini gösterir (Creswell, 2003).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Rize ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki resmi ve özel okullardaki 5016 öğretmen oluşturmaktadır (MEB, 2023b). Örneklem büyüklüğü hakkında alanyazın incelendiğinde farklı görüşlere rastlanmıştır. Örneğin; Cattell'e göre (1978) minimum örneklem büyüklüğü ölçme aracında yer alan maddelerin 3-6 katı olmalıdır. Diğer taraftan Everitt (1975) ve Nunnally'e göre (1978) her bir madde için mümkün olan en çok katılımcıya ulaşmak gerekmele birlikte madde sayısının en az 10 katına ulaşmak yeterli olacaktır. Hair, Black, Tatham ve Anderson (2010) ise madde sayısının en az beş katına ulaşmak gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada araştırma evrenini temsil edebilecek örnekleme belirlerken Nunnally'nin (1978) örneklem hesaplamalarına bağlı kalarak, madde sayısının en az on katı kabul edilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracında “Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği” 16 maddeden, “Kuantum Liderlik Ölçeği” ise 24 maddeden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında ulaşılan 290 katılımcıdan oluşan örneklemin yukarıda bahsedilen örneklem hesaplama yaklaşımlarına uygun olduğu kabul edilmektedir.

Tablo 4. Araştırmaya katılan öğretmenlere yönelik yüzde ve frekans değerleri

Demografik Özellikler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Erkek	155	53.4
	Kadın	135	46.6
Görev Yapılan Eğitim Kademesi	Anaokulu	10	3.4
	İlkokul	53	18.3
	Ortaokul	131	45.2
	Lise	96	33.1
Görevdeki Hizmet Yılı	0-5 Yıl Arası	25	8.6
	6-10 Yıl Arası	76	26.2
	11-15 Yıl Arası	74	25.5
	16-20 Yıl Arası	40	13.8
	21 ve Üstü	75	25.9

Evrenin bütününe ilişkin verilere sahip olunması ve çalışmanın evren üzerinde yürütülmek istenmesine rağmen verilerin toplanmasında ve analizinde zorluklar meydana geleceği düşünülmüştür. Bununla birlikte seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temsiliyeti sağlamada diğerlerinden çok daha güçlü bir yapıda olması (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel; 2022) örneklem grubunun seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmesinde etkili olmuştur. Stein (1986) tarafından öne sürülen basit seçkisiz örnekleme yöntemi, rastgele değişkenlerin dağılımlarını daha iyi anlamak ve bu dağılımları daha hassas bir şekilde tahmin etmek için güçlü bir araç olarak kabul edilir. Örnekleme işlemi, evren içindeki her bir bireye aynı şansı tanıyarak adil bir şekilde gerçekleştirilir. Bu yöntem, evreni temsil etme ve genel özellikleri anlama amacı güder. Bu tür bir seçimde, bahsedilen özelliklerinden dolayı basit seçkisiz örnekleme yöntemi elde edilen bulgular tüm evrene genellenebilir nitelikte olacaktır (Büyüköztürk, vd., 2022).

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Konan ve Mermer (2021) tarafından geliştirilen *Kuantum Liderlik Ölçeği* ile Orhan (2022) tarafından geliştirilen *Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği* araştırmacılardan gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Bununla birlikte demografik bilgileri toplama amacıyla *Demografik Bilgi Formu* kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda yer alan değişkenler; cinsiyet, görev yapılan eğitim kademesi ve görevdeki hizmet süresidir.

2.3.1. Kuantum Liderlik Ölçeği

Ölçek 24 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak için elde edilen KMO= .96, Bartlett Test of Sphericity= 4621.59, $p=.000$ değerleri verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermiştir. Ardından 260 veri ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve 130 veri ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve uyum iyiliği kriterlerinin sağlandığı görülmüştür. AFA sonucunda toplam varyans %56.13 olarak bulunmuştur. Ölçeğe uygulanan güvenilirlik çalışmaları sonucunda Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .965 olarak bulgulanmıştır. Ölçekten en az 24, en fazla 120 puan alınabilmektedir. Ölçekten elde edilen yüksek puan kuantum lider özelliklerine ilişkin tutumun yüksek, düşük puan alınması ise kuantum lider özelliklerine ilişkin tutumun düşük olduğunu göstermektedir (Konan ve Mermer, 2021).

Araştırma kapsamında Kuantum Liderlik Ölçeğinin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) kat sayısı hesaplanarak Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Kuantum liderlik ölçeğinin güvenilirlik katsayısı değerleri

Kuantum Liderlik Ölçeği	N	α
Kuantum Liderlik Ölçeği Toplam	24	.97

Tablo 5 incelendiğinde Cronbach Alpha katsayısının ölçeğin toplamında .97 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuçlar Kuantum Liderlik Ölçeği'nin güvenilir olduğunu göstermektedir.

2.3.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği

Ölçek 16 madde ve *Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik, Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik, Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik, Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik* olacak şekilde dört alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacı ölçek geliştirme çalışmasında madde havuzunu hazırlamak için nitel araştırma yöntemlerine başvurmuştur. Bu aşamada oluşturulan görüşme formu ile elde edilen verilerden içerik analizi sonucu ortaya çıkan tema ve kodlar vasıtasıyla ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak adına alanında uzman sekiz öğretim üyesi ile çalışılmıştır. Kapsam Geçerlilik Oranı eşik değerlerin altında kalan maddelerin taslak formdan çıkarılmasının ardından taslak ölçekte 26 madde kalmıştır. Böylelikle ölçeğin kapsam geçerliliği tamamlanmıştır (Orhan, 2022).

Ölçeğin geliştirmesinin nicel aşamasında basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. AFA analizi aşamasında iki faktördeki yük değerleri farkı .10'un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bütün bu analizlerden sonra ölçeğin dört boyut ve 16 maddeden oluştuğu görülmüştür. Toplamda dört faktör, toplam varyansın %61.90'ını açıklamaktadır. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği'nin güvenilirliğine ilişkin iç tutarlılık katsayıları ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı; ölçeğin tamamı için .893 öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışları alt faktörü için .775, öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışları alt faktörü için .721, velilere yönelik hesap verebilirlik davranışları alt faktörü için .792 ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik davranışları alt faktörü için .817 olarak hesaplanmıştır. Yapılan bu ilk çalışmayı doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. DFA sonuçlarına göre, ölçeği oluşturan maddelerin t değerleri 8.57 ile 14.96 arasında değişmektedir. Bununla birlikte ölçekte yer alan 16 maddeye ilişkin yolların tamamı .001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Orhan, 2022)

Araştırma kapsamında Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği'nin alt boyutlarıyla birlikte (öğrencilere yönelik hesap verebilirlik, öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik, velilere yönelik hesap verebilirlik ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik) iç tutarlılık (*Cronbach Alpha*) katsayısı hesaplanarak Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ölçeği ve alt boyutlarının güvenirlik katsayısı değerleri.

Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği	N	α
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	5	.89
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	3	.88
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	4	.90
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	4	.89
Toplam	16	.96

Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği'nin Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik alt boyutunda .89, Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik alt boyutunda .88, Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik alt boyutunda .90 ve Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik alt boyutunda .89 Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin toplamına ait Cronbach Alpha katsayısı ise .96 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı 0 – 1 aralığında bir değer alacak şekilde puanların tamamının hatasız olması durumunda 1, puanların tamamında hata olması durumunda ise 0 olur (Büyüköztürk vd., 2022). Ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına dair elde edilen sonuçlar ölçeğin araştırma için de güvenilir olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında verilerin toplanması için 2023-2024 eğitim öğretim yılında Rize ilinde görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için gerekli izinler alınıp gönüllü olan öğretmenlere ölçek formları uygulanmıştır. Ölçek formunun samimi bir şekilde cevaplanması adına formun yönerge kısmına verilerin birleştirilerek kullanılacağı ve hiçbir şekilde kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmadığı not düşülmüştür. Rize ili ve ilçelerinde görev yapan gönüllü 290 öğretmen tarafından ölçek doldurulmuştur.

Araştırmada, “*Kuantum Liderlik Becerileri Ölçeği*” ve “*Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği*”nden elde edilen verilerin normal dağılımı gösterip göstermediği incelenmiştir. Normal dağılımı değerlendirmek için Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından önerilen kriterler kullanılmıştır. Bu kriterlere göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +/- 1.50 arasında olması normal dağılımı gösterir.

Tablo 7. Ölçeklerden elde edilen puanlardan hareketle oluşan çarpıklık ve basıklık değerleri.

	N	Çarpıklık		Basıklık	
		İs.	Sh.	İs.	Sh.
Kuantum Liderlik Ölçeği Toplam	290	-0.84	0.14	0.43	0.28
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	-1.08	0.14	1.38	0.28
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	-1.12	0.14	1.15	0.28
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	-0.80	0.14	0.37	0.28
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	-0.95	0.14	0.99	0.28
Hesap Verebilirlik Ölçeği Toplam	290	-0.94	0.14	0.79	0.28

Tablo 7’ye göre her iki ölçekten de elde edilen veriler, ölçeklerden elde edilen puanların normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Normal dağılımın sağlanması, istatistiksel analizlerin normal dağılım varsayımına dayalı olması açısından önemlidir.

Kuantum Liderlik Ölçeği ve Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği’nin toplamı ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Bağımsız Gruplar t-testi uygulanmıştır. Görev yapılan eğitim kademesi ve görevdeki hizmet yılı değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

ANOVA sonrasında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiş ve bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerine ihtiyaç duyulmuştur. Levene's testi, grupların varyanslarının alt boyutlarda homojen olduğunu göstermiştir. Varyansları homojen olan gruplar için yaygın olarak kullanılan LSD (Least Significant Difference) testi tercih edilmiş ve bu test, farklı örneklem sayılarına sahip gruplar arasında da uygulanabilirliği nedeniyle seçilmiştir. Anlamlılık düzeyi olarak $p < 0.05$ kabul edilmiştir.

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik özellikleri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek adına korelasyon analizi uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik özelliklerinin hesap verebilirlik davranışlarının yordayıcısı olup olmadığını belirleyebilmek adına ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde belirtilen araştırma desenine uygun olarak toplanan verilerin analizlerine ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını gösterme becerilerini açıklamaya yönelik olarak ölçme aracından elde edilen puanların; öğretmenlerin cinsiyet, görevdeki hizmet yılı ve görev yapılan eğitim kademesi değişkenleri açısından farklılaşma durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda ilk olarak Kuantum Liderlik Ölçeği'nden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra kullanılan ölçme aracından elde edilen puanların; cinsiyet, görev yapılan eğitim kademesi ve görevdeki hizmet yılı değişkenlerine göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

3.1.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öncelikle “*Kuantum Liderlik Ölçeği*”nden elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama betimsel istatistik değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler

Kuantum Liderlik Ölçeği	N	$\bar{x}$	Ss
Kuantum Liderlik Ölçeği Toplam	290	90.45	19.26

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarına ilişkin ortalama değeri $\bar{x}$ =90.45 ile yüksek düzeyde, standart sapması ise 19.26'dır.

3.1.2.Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları gösterme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup *t*- testi uygulanmıştır.

Tablo 9. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeyi

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	Sd	p
Kuantum Liderlik	Erkek	155	90.72	19.63	.25	288	.79
Ölçeği Toplam	Kadın	135	90.14	18.89			

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda, okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı ($t_{(288)} = .79$; $p > .05$) görülmüştür.

3.1.3.Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları gösterme becerilerinin görevdeki hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo 10. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin görevdeki hizmet yılı değişkenine göre farklılaşma düzeyi

	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Sd	K.O.	F	p
0-5 Yıl Arası	25	90.92	16.32	Gruplar Arası	129.71	4	32.42	.086	.98
6-10 Yıl Arası	76	90.07	18.92	Grup İçi	107086.3	285	375.741		
11-15 Yıl Arası	74	91.21	18.18	Toplam	107216	289			
16-20 Yıl Arası	40	89.15	21.10						
21 ve Üstü	75	90.64	20.89						
Toplam	290	90.45	19.26						

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerilerinin, öğretmenlerin görevdeki hizmet yılları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi ele alınmaktadır. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin görevdeki hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı ($F_{(285)} = .086$; $p > .05$) görülmüştür.

3.1.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları gösterme becerilerinin görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 11. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin görev yapılan eğitim kademesine göre farklılaşma düzeyi

	N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Anaokulu	10	89.70	20.92	Gruplar Arası	3953.83	3	1317.94	3.65	.01*
İlkokul	53	95.90	20.21	Grup İçi	103262.2	286	361.05		
Ortaokul	131	91.77	18.27	Toplam	107216	289			
Lise	96	85.72	19.09						
Toplam	290	90.45	19.26						

Tablo 11 incelendiğinde okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, okul

yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı ($F_{(286)} = 3.65$; $p < .05$) görülmüştür. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonrası anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılacak Post-Hoc testine karar vermek için öncelikle Levene's testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği ($L_v = .17$; $p > .05$) söz konusu olduğundan LSD Post-Hoc testi uygulanmıştır.

Tablo 12. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları

(I)Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	(J) Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh	p
Anaokulu	İlkokul	-6.20	6.55	.34
	Ortaokul	-2.07	6.23	.73
	Lise	3.97	6.31	.53
İlkokul	Anaokulu	6.20	6.55	.34
	Ortaokul	4.12	3.09	.18
	Lise	10.17*	3.25	.00
Ortaokul	Anaokulu	2.07	6.23	.73
	İlkokul	-4.12	3.09	.18
	Lise	6.04*	2.55	.01
Lise	Anaokulu	-3.97	6.31	.53
	İlkokul	-10.17*	3.25	.00
	Ortaokul	-6.04*	2.55	.01

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeni açısından bulunan anlamlı farklılığın Post-Hoc testi sonuçları görülmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağının ilkokul ile lise ($p = .00$) ve ortaokul ile lise arasında ($p = .01$) arasında olduğu, farklılığın ilkokul ve ortaokul lehine geliştiği tespit edilmiştir. Mevcut bulgu; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerilerinin, lise kademesinde çalışan öğretmenlere göre olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

3.2. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını açıklamaya yönelik olarak ölçme aracından elde edilen puanların; öğretmenlerin cinsiyet, görevdeki hizmet yılı ve görev yapılan eğitim kademesi değişkenleri açısından farklılaşma durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda ilk olarak Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği'nden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra kullanılan ölçme aracından elde edilen puanların; cinsiyet, görevdeki hizmet yılı ve görev yapılan eğitim kademesi değişkenlerine göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

3.2.1. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında “*Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği*” ve alt boyutlarından elde edilen standart sapma ve aritmetik ortalama betimsel istatistik değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 13. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler.

Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği	N	$\bar{x}$	Ss
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	20.80	3.68
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	12.22	2.57
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	15.53	3.42
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	290	15.77	3.28
Toplam	290	64.32	11.88

Tablo 13 incelendiğinde alt boyutların ortalama değerleri ele alınmaktadır. Öğrencilere yönelik hesap verebilirlik için $\bar{x}$ =20.80, öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik için $\bar{x}$ =12.22, velilere yönelik hesap verebilirlik için $\bar{x}$ =15.53, üst birimlere yönelik hesap verebilirlik için $\bar{x}$ =15.77 ve hesap verebilirlik toplamı için ortalama değerin $\bar{x}$ =64.32 ile orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre en yüksek hesap verebilirlik alt boyutunun öğrencilere yönelik hesap verebilirlik, en düşük alt boyutun ise öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik alt boyutu olduğu belirlenmiştir.

3.2.2.Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup *t*- testi uygulanmıştır.

Tablo 14. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma düzeyi

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
					t	Sd	p
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	Erkek	155	20.88	3.72	.41	288	.67
	Kadın	135	20.70	3.65			
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	Erkek	155	12.33	2.49	.81	288	.41
	Kadın	135	12.08	2.66			
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	Erkek	155	15.54	3.55	.05	288	.95
	Kadın	135	15.51	3.29			
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	Erkek	155	15.68	3.47	-.51	288	.61
	Kadın	135	15.88	3.05			
Toplam	Erkek	155	64.44	12.26	.18	288	.85
	Kadın	135	64.19	11.47			

Tablo 14 incelendiğinde, okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ile öğretmenlerin cinsiyet değişkenleri arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmayı tespit etmek amacıyla uygulanan t-Testi sonuçları ele alınmaktadır. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının ölçekten alınan toplam puan ($t_{(288)} = .18$; $p > .05$) ile öğrencilere yönelik hesap verebilirlik ($t_{(288)} = .41$; $p > .05$), öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik ($t_{(288)} = .81$; $p > .05$), velilere yönelik hesap verebilirlik ($t_{(288)} = .05$; $p > .05$) ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik ($t_{(288)} = -.51$; $p > .05$) alt boyutlarında da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuç, okul yöneticileri hesap verebilirlik davranışlarını sergilerken cinsiyet değişkenine göre farklılığın söz konusu olmadığını göstermektedir.

3.2.3.Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları görevdeki hizmet yılı değişkenine

göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterme durumunu belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 15. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının görevdeki hizmet yılı değişkenine göre farklılaşma düzeyi

		N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	0-5 Yıl Arası	25	20.80	3.63	Gruplar Arası Grup İçi Toplam	28.83 3893.56 3922.40	4 285 289	7.21 13.66	.52	.71
	6-10 Yıl Arası	76	21.18	3.48						
	11-15 Yıl Arası	74	20.90	3.42						
	16-20 Yıl Arası	40	20.22	4.70						
	21 ve Üzeri	75	20.58	3.57						
	Toplam	290	20.80	3.68						
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	0-5 Yıl Arası	25	12.20	2.62	Gruplar Arası Grup İçi Toplam	12.30 1899.57 1911.87	4 285 289	3.07 6.66	.46	.76
	6-10 Yıl Arası	76	12.47	2.27						
	11-15 Yıl Arası	74	11.98	2.54						
	16-20 Yıl Arası	40	11.97	2.90						
	21 ve Üzeri	75	12.33	2.71						
	Toplam	290	12.22	2.57						
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	0-5 Yıl Arası	25	16.16	3.38	Gruplar Arası Grup İçi Toplam	8.11 3102.43 3110.43	4 285 289	2.02 10.88	.18	.94
	6-10 Yıl Arası	76	15.63	3.23						
	11-15 Yıl Arası	74	15.63	3.59						
	16-20 Yıl Arası	40	15.82	3.12						
	21 ve Üzeri	75	15.90	3.11						
	Toplam	290	15.77	3.28						
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	0-5 Yıl Arası	25	16.08	3.01	Gruplar Arası Grup İçi Toplam	36.02 3358.19 3394.22	4 285 289	9.00 11.78	.76	.54
	6-10 Yıl Arası	76	15.98	2.96						
	11-15 Yıl Arası	74	15.31	3.83						
	16-20 Yıl Arası	40	15.20	3.50						
	21 ve Üzeri	75	15.28	3.53						
	Toplam	290	15.53	3.42						
Toplam	0-5 Yıl Arası	25	65.32	11.77	Gruplar Arası Grup İçi Toplam	163.06 40650.81 40813.88	4 285 289	40.76 142.63	.28	.88
	6-10 Yıl Arası	76	65.27	10.91						
	11-15 Yıl Arası	74	63.83	12.45						
	16-20 Yıl Arası	40	63.22	13.00						
	21 ve Üzeri	75	64.10	11.89						
	Toplam	290	64.32	11.88						

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(285)}=.52$; $p>.05$), öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(285)}=.46$; $p>.05$), velilere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(285)}=.76$; $p>.05$) ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(285)}=.18$; $p>.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin görevdeki hizmet yılları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ölçeğinden alınan toplam puana göre de okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının öğretmenlerin görevdeki hizmet yılı değişkeni açısından ($F_{(285)}=.28$; $p>.05$) anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

3.2.4. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşması

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları, görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 16. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre farklılaşma düzeyi

		N	$\bar{x}$	Ss	Varyansın Kaynağı	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik	Anaokulu	10	20.40	4.57	Gruplar Arası	111.71	3	37.23	2.79	.04*
	İlkokul	53	21.33	3.60	Grup İçi	3810.69	286	13.32		
	Ortaokul	131	21.23	3.55	Toplam	3922.40	289			
	Lise	96	19.94	3.70						
	Toplam	290	20.80	3.68						
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik	Anaokulu	10	12.40	3.77	Gruplar Arası	63.83	3	21.27	3.29	.02*
	İlkokul	53	12.81	2.37	Grup İçi	1848.04	286	6.46		
	Ortaokul	131	12.43	2.47	Toplam	1911.87	289			
	Lise	96	11.58	2.57						
	Toplam	290	12.22	2.57						
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik	Anaokulu	10	15.10	4.04	Gruplar Arası	77.05	3	25.68	2.21	.08
	İlkokul	53	16.16	3.61	Grup İçi	3317.17	286	11.59		
	Ortaokul	131	15.80	3.31	Toplam	3394.22	289			
	Lise	96	14.85	3.34						
	Toplam	290	15.53	3.42						
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik	Anaokulu	10	15.70	3.74	Gruplar Arası	21.70	3	7.23	.67	.57
	İlkokul	53	16.15	3.21	Grup İçi	3088.73	286	10.80		
	Ortaokul	131	15.89	3.34	Toplam	3110.43	289			
	Lise	96	15.41	3.18						
	Toplam	290	15.77	3.28						
Toplam	Anaokulu	10	63.60	15.38	Gruplar Arası	1002.62	3	334.20	2.40	.06
	İlkokul	53	66.47	12.31	Grup İçi	39811.26	286	139.20		
	Ortaokul	131	65.36	11.64	Toplam	40813.88	289			
	Lise	96	61.80	11.32						
	Toplam	290	64.32	11.88						

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(286)}=.2.79$; $p<.05$) ve öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(286)}=3.29$; $p<.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, üst birimlere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(286)}=2.21$; $p>.05$) ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik ($F_{(286)}=.67$; $p>.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin görevdeki hizmet yılları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir

farklılık oluşmadığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ölçeğinden alınan toplam puanın öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($F_{(286)}=2.40$; $p>.05$).

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonrası anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılacak Post-Hoc testine karar vermek üzere öncelikle Levene's testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği ($L_v=.06$; $p>.05$; $L_v=1.34$; $p>.05$) söz konusu olduğundan öğrencilere yönelik hesap verebilirlik ve öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik alt boyutlarında LSD Post-Hoc testi uygulanmıştır.

Tablo 17. Okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları

(I) Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	(J) Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh	p
Anaokulu	İlkokul	-.93	1.25	.45
	Ortaokul	-.83	1.19	.48
	Lise	.45	1.21	.71
İlkokul	Anaokulu	.93	1.25	.45
	Ortaokul	.10	.59	.86
	Lise	1.39*	.62	.02
Ortaokul	Anaokulu	.83	1.19	.48
	İlkokul	-.10	.59	.86
	Lise	1.28*	.49	.00
Lise	Anaokulu	-.45	1.21	.71
	İlkokul	-1.39*	.62	.02
	Ortaokul	-1.28*	.49	.00

Tablo 17 incelendiğinde anlamlı farklılığın kaynağının ilkokul ile lise ($p=.02$) ve ortaokul ile lise arasında ($p=.00$) arasında olduğu, farklılığın ilkokul ve ortaokul lehine geliştiği tespit edilmiştir. Mevcut bulgu; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının, lisede çalışan öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarına göre olumlu yönde ve yüksek düzeyde geliştiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 18. Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeninin hangi alt boyutlarında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc testi sonuçları

(I)Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	(J) Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh	p
Anaokulu	İlkokul	-.41	.87	.63
	Ortaokul	-.03	.83	.96
	Lise	.81	.84	.33
İlkokul	Anaokulu	.41	.87	.63
	Ortaokul	.37	.41	.36
	Lise	1.22*	.43	.00
Ortaokul	Anaokulu	.03	.83	.96
	İlkokul	-.37	.41	.36
	Lise	.85*	.34	.01
Lise	Anaokulu	-.81	.84	.33
	İlkokul	-1.22*	.43	.00
	Ortaokul	-.85*	.34	.01

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının görev yapılan eğitim kademesi değişkeni açısından bulunan anlamlı farklılığın Post-Hoc testi sonuçları görülmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağının ilkokul ile lise ($p=.00$) ve ortaokul ile lise arasında ($p=.01$) arasında olduğu, farklılığın ilkokul ve ortaokul lehine geliştiği tespit edilmiştir. Bu sonuç; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının, lise kademesinde çalışan öğretmenlere göre olumlu yönde ve yüksek düzeyde geliştiği şeklinde yorumlanabilir.

3.3. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerileriyle hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi için Pearson korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

Tablo 19. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçları

	Hesap Verebilirlik	Kuantum Liderlik
Hesap Verebilirlik	1	.85**
Kuantum Liderlik	.85**	1

Pearson'a göre (1931) korelasyon katsayısı +/- 1 aralığında bir değerle açıklanmaktadır. Bu katsayının pozitif olması bir değişkende artış meydana geldiği zaman diğer değişkende de artış olacağını, negatif olması ise bir değişkende artış meydana geldiğinde diğer değişkende azalma olacağını göstermektedir. Katsayının +/- 1 olması mükemmel bir ilişkiyi göstermektedir (Büyüköztürk, vd., 2022). Tablo 19 incelendiğinde, okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=.85$; $p<.01$). Mevcut bulgu; okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerileri arttıkça hesap verebilirlik davranışları da olumlu yönde artmakta olduğunu, kuantum liderlik becerileri azalan okul yöneticilerinde de hesap verebilirlik davranışları azalmakta olduğunu göstermektedir.

3.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Üzerindeki Yordayıcılık Etkisi

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin hesap verebilirlik davranışları üzerindeki yordayıcılık etkisini belirleyebilmek için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizi değişkenler arasındaki ilişkilerin araştırılmasına yönelik istatistiksel bir araçtır. Genellikle araştırmacı bir değişkenin diğeri üzerindeki nedensel yordama etkisini tespit etmeye çalışır (Sykes, 1993).

Tablo 20. Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin hesap verebilirlik davranışları üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi

Bağımsız Değişken	B	Sh	β	t	p
(Sabit)	16.68	1.75		9.52	.00
Hesap Verebilirlik	.52	.01	.85	27.81	.00
	R=.85	R ² =.72	$\Delta R^2=.72$	F=773.82	P=.00

Pearson korelasyon analizi sonuçları, değişkenler arasında yüksek düzeyde pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Tablo 20

incelendiğinde okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasında kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu sonucuna varılmaktadır ($F=773,82$; $p=.00$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına yönelik yapılan inceleme sonucunda kuantum liderliğin hesap verebilirlik üzerinde pozitif yönlü anlamlı bir etkiye sahip olduğu ($\beta=.85$; $t=27.81$; $p=.00$) bulgusuna ulaşılmıştır. Düzeltilmiş R^2 değeri ($\Delta R^2=.72$) üretilen modelin genellenebilirliğini göstermektedir. Buna göre kuantum liderlik, hesap verebilirliğin yaklaşık %72'sini açıklamaktadır. Elde edilen bulguya göre okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerileri arttıkça hesap verebilirlik düzeyleri da artarken aynı şekilde kuantum liderlik becerilerinin azalması hesap verebilirlik davranışlarını da azalmaktadır.



4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde yapılan analizler ve bulgular, araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda, kavramsal çerçeveye ve ilgili alanyazındaki araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve öneriler sunulmuştur. Bulguların bir araya getirilerek yorumlandığı bu bölümde Patton'a (2002) göre araştırmacının bakış açısını yansıtmaya özelliğine önem verilmiştir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerilerinin ortalaması $\bar{x}=90.45$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgudan hareketle okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Buna göre öğretmenler, birlikte çalıştıkları okul yöneticilerinde çoğunlukla etkileşime dayalı yönetim anlayışını benimseyen bir yapı algılamaktadır. Okul yöneticileri genellikle esnek bir yönetim yaklaşımı sergilemekte, iş birliğine önem vermekte, resmi ve gayri resmi etkileşim ortamları yaratarak iletişim fırsatları sunmakta, risk almaktan çekinmemekte, belirsizlikleri fırsatlara dönüştürmekte, başarıyı ortak bir ürün olarak görmekte, astlarının gelişimine fırsat sağlamak ve gerektiğinde onlara liderlik etmektedir. Shelton ve Darling'e (2001) göre modern yüzyılın getirdiği belirsizlik durumlarıyla başa çıkabilen yöneticiler, örgütlerini başarıya ulaştıracaklardır. Çağımızın karmaşık örgüt yapısında yönetici pozisyonundaki bireylerin sık rastlanan belirsizlik durumlarıyla başa çıkabilmesinde kuantum becerilerini geliştirmiş olmaları önemli bir faktör olarak düşünülebilir. Hedeflere ulaşmada kuantum liderin risk almaktan çekinmemeye özelliği hatta risk ortamını fırsata çevirebilme becerisi örgütlerin hedeflerine ulaşmalarına olumlu anlamda katkı sunacaktır.

Araştırmada elde edilen kuantum liderlik becerilerinin yüksek olması yönündeki bulgu, alanyazındaki bulguları destekler niteliktedir. Çetin ve Gürkan (2021), Erçetin ve diğerleri (2018), Ertürk Kayman (2008), Kosa (2020), Turan (2017), Yoz ve Keskinçilic Kara (2021) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu bulgusuna

ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, alanyazında yapılmış diğer araştırmaları destekler nitelikte olmakla birlikte ilgili alanyazına çeşitlilik sağlayan güncel bir referans olarak ele alınabilir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda yapılan analizlerde cinsiyet değişkenine yönelik elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmüştür. Diğer bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik gösterme becerileri açısından benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Elde edilen bulgu alanyazındaki araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Turan (2017) ve Erçetin vd. (2018) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarına yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ayrıca, Kosa (2020), Çetin ve Gürkan (2021) tarafından yapılan araştırmalarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa ulaşılamaması, kuantum liderliğin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediğini işaret etmesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte ilgili alanyazında okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarından farklı liderlik becerilerinin de cinsiyete değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Karaçay Şevik, 2012; Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009). Cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemesi okul yöneticilerinin genel anlamda sahip oldukları liderlik becerilerinin kadın ve erkek öğretmenler üzerindeki tutarlılığıyla açıklanabilir.

4.3. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerine ilişkin elde edilen diğer bir bulgu da görevdeki hizmet yılı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamasıdır. Bu bulgudan hareketle görevdeki hizmet yılı açısından farklı tecrübe seviyelerinde olan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin benzer şekilde olduğu söylenebilir. Bu sonucun ortaya

ıkmasında okul müdürlerinin sahip oldukları kuantum liderlik becerilerinin farklı hizmet yılına sahip öğretmenler üzerinde aynı etkiye sahip olmasıyla açıklanabilir.

Alanyazındaki diğerkalışmalar ele alındığında, araştırmanın görevdeki hizmet yılı bağlamında elde ettiği bulguların desteklendiğı görülmektedir. Erçetin vd. (2018) tarafından okul yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algısına yönelik yapılan araştırmada farklı düzeyde hizmet yılına sahip öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının benzer olması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Turan (2017) benzer şekilde öğretmenlerin hizmet yılına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerine ilişkin algılarının değışmediğini; fakat 30 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerine ilişkin daha olumlu bir algıya sahip olduklarını belirtmektedir. Ertürk Kayman (2008), Tufan ve Korumaz (2020) tarafından yürütülen araştırmalarda da görevdeki hizmet yılı değışkenine bağılı olarak okul yöneticilerinin kuantum liderlik algılarının anlamlı bir fark göstermediğinin tespit edilmemesi, bu araştırmaya ilişkin sonuçların alanyazın ile tutarlılığını göstermektedir. Elde edilen bulguya göre okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerileri öğretmenlerin meslekteki hizmet yılı açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamaktadır. Bu bağlamda görevde daha tecrübeli olan öğretmenlerle görece tecrübesi daha az olan öğretmenler okul yöneticilerinde benzer düzeyde kuantum liderlik becerileri algılamaktadır. Diğerkbir ifadeyle okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları kuantum liderlik becerileri görevdeki hizmet süresi farklı olan öğretmenlerce benzer şekilde algılanmaktadır.

4.4. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerilerinin Görev Yapılan Eğıtim Kademesi Değışkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin öğretmenlerin görev yaptıkları eğıtim kademesi değışkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda görev yapılan eğıtim kademesi açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Elde edilen bulguya göre ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ilkokul ğretmenlerinin lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılık ortaya

çıkmiştir. Bununla birlikte ortaokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ortaokul öğretmenlerinin lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerilerinin lise öğretmenlerine göre anlamlı farklılaşması ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki tecrübeleri boyunca karşılaştıkları kaotik durumların niteliğiyle ilgili olabileceği düşünülebilir.

Araştırmada elde edilen bu bulgu alanyazındaki sonuçlarla benzerlik taşımaktadır. Erçetin vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada ilkokul ve ortaokullar arasında ilkokul lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Çelik (2021) tarafından yapılan araştırmada da görev yapılan okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır. Çelik (2021) tarafından yapılan araştırmada anaokulu ve ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin lehine olacak şekilde istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu çalışmaların yanında Yoz ve Keskinlik Kara (2021) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkeni bakımından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bu bulguya göre, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerileri, lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. İlkokul okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini lise kademesinde görev yapan okul yöneticilerine göre yüksek düzeyde göstermesi ilkokul seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin formel yapıya uyum sağlama noktasında lise kademesine göre daha kaotik olması ve bunun neticesinde okul yöneticilerinde bu duruma yönelik kuantum liderlik becerilerinin geliştirilmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Aynı şekilde ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerilerinin de lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinde algıladıkları kuantum liderlik becerilerine göre olumlu anlamda farklılaştığı bulgulanmıştır. Bu bağlamda ortaokul okul yöneticilerinin de lise kademesinde görev yapan okul yöneticilerine göre öğrencilerin yaş seviyesine uygun olarak etkileşim, şeffaf iletişim ve belirsizlik durumlarına fonksiyonel çözüm üretme becerileri geliştirmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

4.5. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın alt amaçları kapsamında elde edilen bulgular sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını alt boyutları bakımından incelediğimizde, ölçekten alınan puanlar bakımından en yüksek ortalamanın öğrencilere yönelik hesap verebilirlik alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarını; öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik, velilere yönelik hesap verebilirlik ve üst birimlere yönelik hesap verebilirlik davranışlarına oranla daha çok gösterdiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmada elde edilen bu bulgular, alanyazındaki ilgili araştırmalarda farklı sonuçlar göstermektedir. Kurt (2022) tarafından yapılan araştırmada öğrencilere yönelik hesap verebilirlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yağ (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarına yüksek düzeyde sahip olduğu sonucu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulguya paralel olarak Kalman ve Gedikoğlu (2014) okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeylerinin orta düzeyde olduğunu bulgulamıştır. Bunun yanında Bülbül ve Demirbolat (2014) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının yetersiz düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.6. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu bulgu okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının öğretmen algılarına göre kadın ve erkek öğretmenlerde benzerlik gösterdiğini ortaya çıkarmaktadır. Benzer şekilde Kurt (2022) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Kahramantekin (2021) tarafından yürütülen çalışmada da hesap verebilirlik davranışlarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Aynı şekilde Kandemir ve Akgün (2019) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu alanyazındaki diğer araştırmalarla örtüşmektedir. Bu anlamda okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının cinsiyete göre farklılaşmaması noktasında araştırma sonucu alanyazına çeşitlilik kazandırmıştır.

4.7. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görevdeki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında analiz edilen veriler ışığında okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının görevdeki hizmet yılı bakımından anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları öğretmen algılarına göre öğretmenlerin görevde bulundukları hizmet yılları açısından benzerlik taşımaktadır. Diğer bir ifadeyle mesleki tecrübe bakımından farklı hizmet yıllarında olan öğretmenler, okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını algılama noktasında benzer duruma sahiptirler. Araştırmada elde edilen bu bulgu ilgili alanyazındaki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Atar (2018) tarafından okulöncesi öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmada okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bu bulgunun ilgili alanyazında yer alan çalışmalarla benzer sonuçlar gösterdiği söylenebilir.

4.8. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışlarının Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulguları ışığında okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışları ile görev yapılan eğitim kademesi arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmaktadır. Bu sonuca göre ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenler lise kademesinde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını olumlu düzeyde yüksek olarak algılamaktadır. Aynı şekilde ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler de lise kademesinde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını olumlu düzeyde yüksek olarak algılamaktadır. Mevcut bulgu okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik hesap

verebilirlik davranışları ile öğretmenlere yönelik hesap verebilirlik davranışları alt boyutlarında elde edilmiştir. Bu bağlamda ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin okul kültürü oluşturmada ve oluşan örgüt iklimi içerisinde hesap verebilirlik davranışlarını daha yüksek düzeyde gösterebildiği şeklinde yorumlanabilir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenler; okul yöneticisinin akademik ve sosyal başarıdaki hesap verebilirliği yeterince üstlenmediğini, velilere öğrencilerin akademik başarılarına ne derece katkıda bulunduğunu yeterince açıklamadığını, velileri okuldaki karar verme sürecine yeterince dâhil etmediğini ve hatta okul yöneticilerinin üst birimlerle olan ilişkilerinde okulun beklenen sorumluluklarını yeterince yerine getirmediklerini düşünüyor olabilirler.

Kahramantekin (2021) tarafından yapılan çalışmada hesap verebilirlik davranışlarının okul türü değişkeni ile anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte Erdağ (2013) tarafından yapılan araştırmada görev yapılan eğitim kademesi ile hesap verebilirlik davranışları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Diğer taraftan Koçyiğit (2017) tarafından yapılan çalışmada hesap verebilirlik ile görev yapılan okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koyulmuştur. Koçyiğit (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarının alanyazındaki diğer çalışmaların bulgularından ve mevcut çalışmadan elde edilenden farklı bir sonuç ortaya koymasının örneklem grubunun özellikleriyle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

4.9. Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri İle Hesap Verebilirlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerileri ile hesap verebilirlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kuantum liderliğin hesap verebilirlik davranışları üzerinde yordayıcısı etkisi bulgulanmıştır. Bu bağlamda kuantum liderlik, hesap verebilirliği %72 oranında açıklamaktadır. Elde edilen bulgulara göre okul

yöneticilerinin hesap verebilir davranışlar sergilemesinin önkoşullarından biri kuantum liderlik gösterme becerilerine sahip olmalarıdır. Kuantum liderlik becerileri sergileyen okul yöneticilerinin anlamlı bir şekilde hesap verebilir davranışlar gösterebildikleri şeklinde de yorumlanabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde kuantum liderlik becerilerinin hesap verebilirlik davranışları ile olan ilişkisini açıklamaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Tufan ve Korumaz (2020) tarafından kuantum liderlik ile öğretmenlerin inisiyatif alma davranışları arasındaki ilişki, Yurdunkulu (2023) tarafından kuantum liderlik ile öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeyi arasındaki ilişki, Çelik (2021) tarafından kuantum liderlik ile örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişki, Yoz ve Keskinlik Kara (2021) tarafından kuantum liderlik öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olma durumu araştırılmıştır. Ancak kuantum liderlik ile hesap verebilirlik ilişkisini belirlemeye yönelik ilgili alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar ve bu çalışma ışığında kuantum liderlik ve hesap verebilirlik modern toplumun açık sistem özelliği taşıyan örgütleri için önem arz etmektedir. Kuantum liderlik becerileri kazanmış okul yöneticilerinin bağlı bulunduğu örgütün hedeflerine ulaşmasında önemli katkısı olacağı söylenebilir. Bununla birlikte hesap verebilirlik sistemlerini uygulayan örgütlerin modern toplumun beklentilerine cevap verebilecek özelliklere sahip olacağı düşünülebilir. Bu bağlamda kuantum liderlik özelliklerini benimseyen ve uygulayan yöneticiler, çağın gereklerini yakalama ve şeffaf, etik ilkelere bağlı, paydaşlara cevap verebilir olma noktasında örgütlerini bir adım ileri taşıyabileceklerdir.

4.10. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında kuantum liderlik ve hesap verebilirlik ile ilgili uygulayıcı ve politika yapıcı ile araştırmacıya yönelik öneriler sunulmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, politika yapıcılar için hesap verebilir örgütler oluşturmada kuantum liderliğin belirleyici olma durumunun öne çıkmasını sağlayabilmesi açısından fikir sunabilecektir. Araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde çeşitli eğitim faaliyetleri düzenlenerek üst birimlerin okullardan beklentisini karşılayacak şekilde hesap verebilir okulların nitelikleri arttırılabilir.

Hesap verebilir okulların niteliğini arttırmaya yönelik eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme süreçlerinde kuantum liderliğin belirleyici özelliklerini ölçen kıstaslar kullanılabilir. Eğitim kurumu yöneticilerine de üst birimlere karşı sorumluluklarını yerine getirmede bir fikir sunabilecek olan araştırmamız, uygulayıcıların kişisel gelişimleri için önemli bir faktör olabilecektir. Bununla birlikte kurumsal kimlik oluşturma sürecinde kuantum liderliğin bir etken olarak algılanmasına yol açabilecektir.

4.10.1. Uygulayıcı ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada kuantum liderliğin hesap verebilirlik ile olan ilişkisi ve kuantum liderliğin hesap verebilirlik üzerindeki yordama etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda resmi ve özel eğitim kurumlarında önemi gün geçtikçe artan hesap verebilirliğin en başta kurum yöneticisinin sorumluluğunda olduğu düşünülebilir. Bu sorumluluğu yerine getirmek üzere okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini geliştirilmesi hesap verebilir eğitim yöneticilerinin kurumlarda yer alması noktasında önemli bir faktör olarak düşünülebilir.

■ Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında elde edilen bulgular, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik gösterme becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Birçok liderlik kuramının yanı sıra modern toplumun açık sistem özelliklerine cevap veren ve aynı zamanda eğitim kurumlarının kaotik yapısını kavrayıp sorunlara farklı bakış açıları getirebilen yöneticilerin kuantum liderlik becerileri gelişmiş liderler olabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin kuantum liderlik paradigmasının temellerini kavramalarını sağlayan faaliyetler yürütülebilir. Bu sayede okul yöneticilerinin sahip olduğu becerileri teorik olarak ilişkilendirip temellendirmesi sağlanabilir. Eğitimin durağanlıktan uzak yapısı düşünüldüğünde okul örgütlerinin süreç içerisinde birçok farklı durumla karşı karşıya kalabileceği göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda öğretmen ve yöneticiler dinamik bir bakış açısıyla günlük sorunlara çözüm üretebilecek donanımda olmalıdır. Bunun yanında eğitim örgütlerinde yerel düzeyde politika yürütücü konumunda olan üst birimlerin yanı sıra okul iklimini yaratma görevinin büyük bir kısmı okul yöneticilerine düşmektedir. Böyle bir örgüt yapısı içerisinde belirsizlik durumlarıyla başa çıkması gereken en başta okul yöneticileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuç

olarak kuantum liderlik becerileri gelişmiş okul yöneticilerinin örgütlerinde etkileşimin en üst seviyede olması beklenir. Böyle bir eğitim örgütünde öğretmenlerin de hedeflere ulaşılması noktasında örgüt içi sorumluluklarını yerine getirme adına motivasyonlarının yüksek olması beklenir. Bu iklimin oluşması noktasında kuantum liderlik paradigması önemli bir faktör olarak düşünülebilir.

▪ Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Dünya geneli oluşan salgın durumunun ve ulusal afetlerin eğitime olan etkileri düşünüldüğünde kuantum liderliğin kaos ve karmaşıklığı bir fırsata çevirme temeline dayanan paradigması sayesinde çözüm odaklı eğitim anlayışını benimseyen eğitim yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin geliştirilmesi adına faaliyetler yürütülmesi önerisi getirerek pandemi gibi küresel ölçekteki belirsizliklerden mümkün olabildiğince fırsat yaratabilme becerisine sahip yöneticiler yetiştirilebilecektir.

▪ Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Liderler, güven ve bağlılık atmosferi yaratarak, örgüt üyelerinin potansiyelini ortaya çıkaran yenilikçi süreçler geliştirebilen bireylerdir. Her seviyede, örgüt üyelerine ait bir topluluk hissi oluşturulmalı, mobbing gibi olumsuz davranışlara izin verilmemeli ve üst yönetim, bu süreçleri desteklemelidir. İletişim, çalışanları sürece tam anlamıyla dâhil edebilen ve uyumu sağlayabilen liderler için kritik öneme sahiptir. Ayrıca, sürekli öğrenmeyi teşvik eden ve örgüt üyelerini geliştiren örgütler, belirsizliklerle dolu kaotik ortamlara daha hazırlıklı olabilirler. Gelecek nesil liderlerin, kuantum liderlik modeli perspektifinden motive edici ve süreçleri etkin bir şekilde yöneten liderler olmaları gerekmektedir. Bu liderler, çalışanların yenilikçi davranışlarını teşvik edebilir ve örgütsel düzeyde temel yetkinlikleri vurgulayarak süreçleri etkili bir şekilde yönetebilirler. Dolayısıyla kuantum örgütlerde cinsiyet açısından herhangi bir farklılık olmaması liderlerin örgüt üyelerinin tamamına aynı tutumu sergileyerek örgüt iklimine de olumlu bir katkı sunacağı düşünülebilir.

▪ Araştırmanın ikinci alt boyutu çerçevesinde elde edilen bulgular okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Türk Milli Eğitim sistemi düşünüldüğünde hesap verebilirlik uygulamalarının uygulayıcılar tarafından yeterince anlaşılmadığı düşünülebilir.

Bununla birlikte ulusal anlamda uygulanmak üzere net bir hesap verebilirlik sisteminin sınırlarının çizilmediği de söylenebilir. Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin görev tanımları daha açık bir şekilde ifade edilmelidir. Eğitim yöneticilerinin süreç sonunda sorumlu oldukları ilkeler bağlamında geliştirilmesi için çeşitli eğitim faaliyetleri yürütülebilir.

- Hesap verebilirlik uygulamaları neticesinde yöneticilerde oluşabilecek olumsuz algıları ortadan kaldırmak adına çeşitli faaliyetler düzenlenebilir. Öncelikle örgütsel düzeyde başlayarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, üst birimlerin ve en nihayetinde ulusal anlamda politika yürütücülerin hesap verebilir uygulamalarının çeşitli zaman aralıklarında paylaşılması sağlanabilir. Bu bağlamda mikro düzeyde okul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarına karşı oluşabilecek olumsuz ön yargısı makro düzeyde uygulamalarla karşılaştırma yapabilme fırsatı olduğundan olumlu anlamda değiştirilebilecektir.

- Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin algısına göre ortaokul yöneticilerinin hesap verebilirlik uygulamalarının lise yöneticilerine göre olumlu düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim kademesi arttıkça öğrenci profili değişmekte, eğitim kurumundan politika yürütücülerin beklentileri çeşitlenmekte ve farklılaşmaktadır. Okullar arası iyi örnek oluşturabilecek uygulamaların paylaşılması adına okul yöneticileri arasında akran eğitimi faaliyetleri düzenlenmesi düşünülebilir.

- Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında kuantum liderlik ile hesap verebilirlik arsında pozitif yönde yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı zamanda kuantum liderlik, hesap verebilirliği %72 oranında yordamaktadır. Bu sonuçtan hareketle okul yöneticilerinin hesap verebilirlik davranışlarını geliştirmek adına kuantum liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Bu faaliyetlerde kuantum paradigmasının teorik ve uygulamaya dayalı etkenleri uygulayıcılarda davranışa dönüşecek şekilde planlanabilir.

4.10.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerilerini ve hesap verebilirlik davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeye ve kuantum liderlik ile hesap verebilirliğin ilişkisini

ortaya çıkarmaya yönelik sonuçlar vermektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeliyle yürütülen çalışma, betimsel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir.

▪ Araştırma kapsamında elde edilen genellenebilir bulguların derinlemesine nedenlerinin araştırılması adına nitel yöntemler kullanılabilir. Bu bağlamda kuantum liderliğin görev yapılan eğitim kademesi bakımından eğitim kademelerine göre farklılaşmasının nedenleri incelenebilir. Aynı zamanda hesap verebilirlik davranışlarının eğitim kademelerine göre farklılaşmasının derinlemesine nedenleri de analiz edilebilir.

▪ Araştırma rneklemini Rize ve ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bölgesel farklılıklar dşnldğnde araştırma sorusu farklı örneklemler üzerinde uygulanabilir. Bulgulanan sonuçlar tartışılarak kuantum liderliğin hesap verebilirlik ile olan ilişkisinin farklı sosyo-kültürel şartlarda da test edilmesi sağlanabilir.

▪ Kuantum liderlik paradigması gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Bununla birlikte faaliyetlerin raporlaştırılması ve bu faaliyetlere yönelik hesap verebilir uygulamalar geliştirebilmenin örgüt yapısı içerisinde ön plana çıktığı görülmektedir. Araştırma eğitim örgütleriyle sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda kamu ve özel sektördeki farklı örgüt tiplerinde kuantum liderliğin hesap verebilirlikle olan ilişkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Alieh, A., Nemati, S., Naderifar, M. ve Ghaljaei, V. F., (2016). The role of quantum skills in conflict resolution in educational organizations: a review article.. *Journal Of Advances In Medical Education (Jamed)*, 16-24.
- Allport, G. W. (1921). Personality and character. *Psychological Bulletin*, 18(9), 441.
- Anderson, J. (2005). *Accountability in education*. International Institute for Educational Planning.
- Argon, T., Uylas, S. ve Yerlikaya, S. (2015). Perceptions of teachers related accountability practices in turkish national education sistem and organizational cynicism. *International Online Journal of Educational Sciences*, 204-219. <https://doi.org/10.15345/iojes.2015.02.016>
- Atar, E. (2018). *Okul öncesi kurumlarında okul müdürlerinin hesap verebilirlik davranışları (Kocaeli İl Örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Atatunç, C. (2006). *Ahlak ve etik değerlerin çağdaş basına yansımaları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakan, İ. (2008). Örgüt kültürü ve liderlik türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13-40.
- Baker, E. ve Linn, R. (2004). Validity Issues for Accountability Systems. H. Susan, ve R. Elmore (Ed.), *Redesigning Accountability Systems for Education* içinde (s. 47-72). Teachers College Press.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 196-208.
- Balmer, R. (2021). *Quantum Leadership: Igniting The Limitless Power of People in Disruptive Times*. National Library of Australia.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 19-32. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Beauchamp, T. ve Childress, J. (2013). *Principles of biomedical ethics*. Oxford University Press.
- Biesta, G. (2004). Education, accountability, and the ethical demand: Can the democratic potential of accountability be regained?. *Educational Theory*, 233-250. <https://doi.org/10.1111/j.0013-2004.2004.00017.x>

- Bilgi Edinme Hakkı Kanunu. (2003, Ekim 09). 25269 sayılı kanun. T.C. Resmi Gazete.
- Bingöl, D. (1997). *Personel yönetimi*. Beta
- Bovens, M. (2010). The concepts of accountability: accountability as a virtue and as a mechanism. *Western European Politics*, 946-967. <https://doi.org/10.1080/01402382.2010.486119>
- Bozdoğan, S. (2018). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada alternatif paradigmlar ve liderlik algısına ilişkin bir değerlendirme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1-1:52-66.
- Buluç, B. (2022). Geleneksel liderlik yaklaşımları. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik: Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (s. 3-62). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Burke, J. (2005). The many faces of accountability. J. Burke (Ed.), *Achieving accountability in higher education* içinde (s. 1-24). Balancing Public, Academic and Market Demands.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bülbül, M. (2011). *Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bülbül, M. ve Demirbolat, A. O. (2014). Hesap verebilirlikle ilgili türk milli eğitim sistemine yönelik bir değerlendirme. *TEDMEM*, 39 (174), 39-52. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.1559>
- Bülbül, M., Acar, M. ve Özdemir, S. (2021). *Eğitimde hesap verebilirlik*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri (32. Baskı)*. Pegem Yayınları
- Cattell, R. (1978). *The scientific use of factor analysis*. Plenum.
- Charlton, B. (2002). Audit, accountability, quality and all that: The growth of managerial technologies in UK universities. S. Prickett, ve P. Erskine-Hill (Ed.), *Education! education! education! :Managerial ethics and the law of unintended consequences* (s. 13-28). Imprint Academic.
- Creswell, J. (2003). *Research design. Gualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çelik, M. (2021). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının yönetim tarzlarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çetin, M. ve Gürkan, H. (2021). Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7695-7720. <https://doi.org/10.26466/opus.886390>
- Darling-Hammond, L. (1989). Accountability for professional practice. *Teachers College Record*, 91(1), 59-80. <https://doi.org/10.1177/016146818909100108>
- Darling-Hammond, L. (2020). Accountability in Teacher Education. *Action in Teacher Education*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/01626620.2019.1704464>
- Diker, N. ve Ökten, A. (2009). Kaos'dan düzene; sinerjetik toplum, sinerjik yönetim ve sinerjist planlama-örnek olay: 1999 Marmara depremleri sonrası kaos ve kendi-kendine organizasyon süreci içinde bir ilkokulun yapımı. *Megaron Journal*, 147-162.
- Doğan, D. (2015). *Türkiye'deki yüksek öğretim kurumlarında hesap verebilirlik ve akademik özgürlük*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Drucker, P. (1999). *Management challenges for the 21st century*. Harper Business.
- Elmore, R. (2005). *Accountable leadership*. *The Educational Forum* (s. 134-142). TaylorveFrancis Group. <https://doi.org/10.1080/00131720508984677>
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Nobel Yayın.
- Erçetin, Ş., Çevik, M. ve Çelik, M. (2018). Okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 109-124.
- Erdağ, C. (2013). *Okullarda hesap verebilirlik politikaları: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Erdağ, C. ve Karadağ, E. (2017). Öğretmenler ve okul müdürleri perspektifinden okul hesap verebilirliği politikaları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 459-496. <https://doi.org/10.26466/opus.292614>.
- Erdoğan, İ. (2021). *Eğitimde değişim yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ertürk Kayman, E. (2008). *Türkiye'de mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi (MEGEP) içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk, A. (2022). Çağdaş liderlik yaklaşımları. N. Güçlü, ve S. Koşar (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* içinde (s. 133-168). Pegem Akademi Yayınları.

- Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4:7,19-45.
- Everitt, B. (1975). Multivariate analysis: The need for data, and other problems. *British Journal of Psychiatry*, 126, 237-240. <https://doi.org/10.1192/bjp.126.3.237>
- Fairholm, M. (2004). A new sciences outline for leadership development. *Leadership ve Organization Development Journal*, 25(4), 369 - 383. <https://doi.org/10.1108/01437730410538699>
- Fayol, H. (1916). General and industrial management. *Institute of Electrical and Electronics Engineering*.
- Figlio, D. ve Kenny, L. (2009). Public sector performance measurement and stakeholder support. *J. Public Economy*, 1069-1077. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2009.07.003>
- Figlio, D. ve Loeb, S. (2011). School accountability. E. Hanushek, S. Machin, ve L. Woessmann (Ed.), *Handbooks in economics* içinde (s. 383-421). Elsevier B.V.
- Figlio, D. ve Lucas, M. (2004). What's in a grade? School report cards and the housing market. *American Economy*, 591-604.
- Fraenkel, J., Wallen, N. ve Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Fris, J. ve Lazaridou, A. (2006). An additional way of thinking about organizational life and leadership: the quantum perspective. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*.
- Fuhrman, S. (1999). *The new accountability*. CPRE Policy Briefs.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Gill, B., Lerner, J. ve Meosky, P. (2016). Reimagining accountability in k-12 education. *Behavioral Science and Policy*, 57-70. <https://doi.org/10.1353/bsp.2016.0007>
- Gorard, S. (2016). A cautionary note on measuring the pupil premium attainment gap in England. *British Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 1-8. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2016/23618>
- Gray-Donald, J. (2008). Implications of quantum theory on education: A critical review of the literature. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, 315-331. <https://doi.org/10.1504/IJISD.2007.017942>
- Güçlü, N. (2022). Liderliğe genel bir bakış. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik: Teori, araştırma ve uygulama* (s. 1-14). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gündüz, Y. ve Göker, S. (2017). Eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamaları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 83-93.
- Hair, J. F., Black, W. C., Tatham, R. L. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. Prentice Hall.
- Hamilton, L. (2004). Assessment as a policy tool. *Review of Research in Education*, 25-68. <https://doi.org/10.3102/0091732X027001025>
- Hamilton, L., Stetcher, B. ve Klein, S. (2002). *Making sense of test-based accountability in education*. Rand Corporation.
- Harris, D. N., Ingle, W. K. ve Rutledge, S. A. (2014). How teacher evaluation methods matter for accountability: A comparative analysis of teacher effectiveness ratings by principals and teacher value-added measures. *American Educational Research Journal*, 51(1), 73-112. <https://doi.org/10.3102/0002831213517130>
- Hersey, P. ve Blanchard, K. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training & Development Journal*, 23(5), 26-34.
- Heywood, A. (2012). *Siyasetin temel kavramları*. Liberte Yayınları.
- Himmetoğlu, B., Ayduğ, D. ve Bayrak, C. (2017). Eğitim örgütlerinde hesap verebilirliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 39-68. <https://doi.org/10.17569/tojq.288852>
- Högberg, B. ve Lindgren, J. (2021). Outcome-based accountability regimes in OECD countries: A global policy model?, *Comparative Education*, 301-321. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1849614>
- Ingersoll, R., Merrill, L. ve May, H. (2016). Do accountability policies push teachers out?. *Educational Leadership*, 73(8), 44-49.
- Jinn, G. ve Leslie, P. (2003). The effect of information on product quality: evidence from restaurants hygiene grade cards. *Q. J. Econ*, 409-451. <https://doi.org/10.1162/003355303321675428>
- Kahramantekin, A. (2021). *Öğretmenlerin etik ilkeleri ile hesap verebilirlik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi.
- Kalman, M. ve Gedikoğlu, T. (2014). Okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 115-128.
- Kanalan, E. (2021). *Eğitim kurumlarının ailelere hesap verebilirliği: Ortaokullar için bir model önerisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kandemir, A. ve Akgün, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin hesap verebilirlik algıları ile yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranış düzeyleri arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1637-1653. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-541661>
- Kantos, Z. (2010). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kantos, Z. (2013). *Eğitimde hesap verebilirlik*. Berikan Yayıncılık.
- Kaplan, Ç. (2009). Kamu yönetiminde etik ve kamu çalışanlarının etik kavramını algılayışları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 343-355.
- Kara Yıldırım, Ö. (2018). Türkiye'de iyi yönetim. *Uluslararası AFRO-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 273-289.
- Karaçay Şevik, M. (2012). *İlköğretim okulları müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaduman, P. (2020). Hesap verebilirlik sistemleri. M. Çetin (Ed.), *Yükseköğretimde hesap verebilirlik içinde* (s. 73-100). Nobel Yayınevi.
- Karagöz, S. (2020). *Anaokulu öğretmenlerinin hesap verebilirlik ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karsantık, İ. (2020). Hesap verebilirliğin kavramsallaştırılması. M. Çetin (Ed.), *Yükseköğretimde hesap verebilirlik içinde* (s. 1-13). Nobel Yayınevi.
- Keskinkılıç Kara, S. B. (2013). Yeni bilim ve liderlik. *Akdemik Bakış Dergisi*, 1-13.
- Kırışik, F. (2016). *Yönetişel dönüşüm sürecinde şeffaflık ve bilgi edinme hakkı*. Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Kocabaş, C. (2020). Hesap verebilirliğin tarihçesi. Çetin M. (Ed.), *Yükseköğretimde hesap verebilirlik içinde* (s. 19-36). Nobel Yayıncılık.
- Koçyiğit, M. (2017). *Öğretmenlik mesleğine ilişkin etik kodlar*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Konan, N. (2015). Kuantum liderlik. N. Konan (Ed.), *Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımlar içinde* (s. 79-98). Pegem Akademi.
- Konan, N. ve Mermer, S. (2021). Kuantum liderlik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *E-Uluslararası Pedagogi Dergisi (e-upad)*, 74-86.

- Koppell, J. (2005). Pathologies of accountability: ICANN and the challenge of multiple accountabilities disorder. *Public Administration Review*, 94-108. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2005.00434.x>
- Kosa, G. (2020). Yöneticilerin kuantum liderlik algılarının incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 916-926. <https://doi.org/10.33206/mjss.555419>
- Kouzes, J. ve Posner, B. (2017). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations*. Wiley.
- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (2010). *The leadership challenge*. John Wiley ve Sons.
- Kurt, B. (2022). *Ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre hesap verebilirlik (Rize örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Lawter, L., Kopelman, R. E. ve Prottas, D. J. (2015). McGregor's theory X/Y and job performance: A multilevel, multi-source analysis. *Journal of Managerial Issues*, 27(1-4), 84-101.
- Leithwood, K. ve Earl, L. (2000). Educational accountability effects: An international perspective. *Peabody Journal of Education*, 1-18. <https://doi.org/10.4324/9781410608352-1>
- Levitt, R., Janta, B. ve Wegrich, K. (2008). *Accountability of teachers: Literature review*. Rand Corporation.
- Likert, R. (1967). *The human organization: its management and values*. McGraw-Hill.
- Ma, X. ve Rada, R. (2006). Individual effects of a web-based accountability system in a teacher education program. *Journal of Computing in Teacher Education*, 111-119. <https://doi.org/10.1080/10494820500224038>
- Mbiti, I. (2016). The need for accountability in education in developing countries. *Journal of Economic Perspectives*, 32-109. <https://doi.org/10.1257/jep.30.3.109>
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. Mc-Graw-Hill.
- MEB. (2023a). *Okulöncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Ankara.
- MEB. (2023b). "Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü". Erişim: 26 Şubat 2023. <https://rize.meb.gov.tr>
- Mulgan, R. (2000). 'Accountability': An ever-expanding concept?, *Public Administration*, 555-573. <https://doi.org/10.1111/1467-9299.00218>
- Mulgan, R. (2003). *Holding power to account accountability in modern democracies*. Palgrave Macmillan.

- National Research Council. (2011). *Incentives and test-based accountability in education*. The National Academia Press.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: theory and practice*. Thousand Oaks.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. McGraw Hill.
- Oben Ürü, F., Gözükar, E. ve Aksoy, Y. (2021). Kuantum liderlik-kolektif yeterlik ilişkisi: Kuramsal bir inceleme . *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 113-122.
- Orhan, M. (2022). *Okul yapısı ile hesap verebilirlik arasındaki ilişkide dağıtımci liderliğin aracılık rolünün incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Overman, E. (1996). The new science of management: chaos and quantum theory and method. *Trinity Symposium on Public Management Research at Trinity University*, (s. 75-89). <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.jpart.a024304>
- Öztürk, İ. (2020). Liderliğe özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsallık yaklaşımı. K. Yılmaz (Ed.), *Liderlik: Kuram, araştırma, uygulama* içinde (s. 7-42). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257052252.02>
- Patton, M. Quin. (2002). *Qualitative interviewing. Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- Pearson, E. S. (1931). The test of significance for the correlation coefficient. *Journal of the American Statistical Association*, 26(174), 128–134. <https://doi.org/10.1080/01621459.1931.10503208>.
- Porter-O'Grady, T. ve Malloch, K. (2002). *Quantum leadership: a textbook of new leadership*. Jones ve Bartlett Learning.
- Reeves, D. (2004). *Accountability for learning: How teachers and school leaders can take charge*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Romzek, B. ve Dubnick, M. (1987). Accountability in the public sector: Lessons from the challenger tragedy. *Public Administration Review*, 47(3), 227-238. <https://doi.org/10.2307/975901>
- Rothstein, R., Jacobson, R. ve Wilder, T. (2008). *Grading education: Getting accountability right*. Teachers College Press.
- Sancak, H. ve Güleç, S. (2009). Kamu yönetiminde hesap verebilirliğin önündeki yapısal engeller: Türkiye açısından bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi I. Uluslararası Davraz Kongresi Bildiriler Kitabı*, s. 1201-1216.

- Saylık, A. (2020). Kuantum liderlik. K. Yılmaz (Ed.), *Liderlik kuram-araştırma-uygulama* içinde (s. 419-438). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257052252.26>
- Schacter, J. (2001). *Teacher performance-based accountability: Why, what and how*. Retrieved March.
- Schedler, A. (1999). Conceptualizing accountability. A. Schedler, L. Diamond, ve M. Plattner (Ed.), *The self-restraining state: Power and accountability in new democracies* içinde (s. 398- 443) Lynne Rienner.
- Schriesheim, C.A. ve Bird, B.J. (1979). Contributions of the Ohio State Studies to the field of leadership. *Journal of Management*, 5, 135 - 145.
- Scott, C. (2000). Accountability in the regulatory state. *Journal of Law and Society*, 38-60. <https://doi.org/10.1111/1467-6478.00146>
- Sezgin, F. ve Er, E. (2016). Eğitim yönetiminde etik değerler ve liderlik. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* içinde (s. 323-350). Pegem Akademi.
- Shelton, C. ve Darling, J. (2001). The quantum skills model in management: a new paradigm to enhance effective leadership. *Leadership ve Organization Development Journal* 22(6), 264-273. <https://doi.org/10.1108/01437730110403196>
- Standerfer, L. (2006). Before NCLB: The history of ESEA. *Principial Leadership*, 26-27.
- Stein, C. (1986). *Approximate computation of expectations*. Hayward: IMS.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature, *The Journal of Psychology*, 25:1, 35-71, DOI: 10.1080/00223980.1948.9917362
- Sullivan, E. C. (2022). The quantum school leader as a strategic systems thinker. *Systems Thinking for Sustainable Schooling: A Mindshift for Educators to Lead and Achieve Quality Schools*, 46.
- Sykes, A. O. (1993). *An introduction to regression analysis*. Coase-Sandor Institute for Law ve Economics Working Paper (20).
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 99-146). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth edition). Pearson Education.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 274-298.

- TDK. (2023). Sorumluluk. *Güncel Türkçe Sözlük*.
- Timmermans, A. C., Wolf, I. F., Bosker, R. J. ve Doolaard, S. (2015). Risk based educational accountability in dutch primary education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 27(4), 323-346. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9212-y>
- Tonissen, J. A. (2019). *But what do the teachers think? A multiple case study to understand teachers' perceptions of accountability policies*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. North Carolina State University.
- Transparency International. (2013). *Global corruption report: Education*. Routledge.
- Tsao, F. C. ve Laszlo, C. (2019). *Quantum leadership: New consciousness in business*. Stanford University Press.
- Tufan, M. ve Korumaz, M. (2020). Ortaokul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 727-742. <https://doi.org/10.18506/anemon.629724>
- Turan, S. (2014). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* içinde (s. 1-41). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, S. (2017). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zeka düzeyine etkisi (Zonguldak örneği)*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Türkmenoğlu, G. (2020). Eğitimde hesap verebilirlik modelleri. Çetin, M., *Yükseköğretimde hesap verebilirlik* içinde (s. 39-70). Nobel Yayınevi.
- UNDP. (2010). *Human development report*. United Nations Development Programme.
- Uzunçarşılı, Ü., Toprak, M. ve Ersun, O. (2000). *Şirket kültürü ve iş prensipleri*. İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Ülhatun Bozkurt, D. (2021). *Yansıtıcı düşünme ile kişisel hesap verebilirliğin mesleki profesyonellik açısından incelenmesi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Wheatley, M. J. (1992). *Leadership and the new science: Learning about organization from an orderly universe*. Berrett-Koehler Publishers.
- Yağ, T. (2019). *Okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile hesap verebilirlik yönelimleri arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Yaman, A. (2016). *Türk yükseköğretim sisteminde saydamlık ve hesap verebilirlik*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Yarıcı, T. (2022). *Okul yöneticilerinin görüşlerine göre koronavirüs pandemi sürecinde eğitim kaos kuramı ve hesap verebilirlik ilkesi bağlamında incelemesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Yiğit, B. (2017). *Yöneticilerin hesap verebilirlik uygulamalarının çalışanların örgütsel bağlılık davranışlarıyla ilişkisinin incelenmesi- Eğitim kurumları örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Türk Hava Kurumu Üniversitesi.
- You, Y. (2017). Comparing school accountability in England and its East Asian Sources of 'Borrowing'. **Comparative Education**, 224-244. <https://doi.org/10.1080/03050068.2017.1294652>
- Yoz, E. ve Keskinlilç Kara, S. (2021). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayısıcı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 349-370.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. Pearson.
- Yurdunkulu, A. (2023). *Öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve okul müdürünün kuantum liderlik düzeyi arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zohar, D. (1998). *Aklı yeniden kurmak*. Türk Henkel Dergisi Yayınları.

EKLER

Ek-1. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-57774812-605.01-94200886
Konu : Tez Çalışması İzni

11.01.2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 21.12.2023 tarihli ve 12754 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Mirza Şakir ÇELİK'in " Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan Anket formlarını 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında ilimizde bulunan resmi-özel tüm okul kademelerinde görevli öğretmenler ve yöneticilere duyulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu Anket formlarını 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında denetimi okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ilimizde bulunan resmi-özel tüm okul kademelerinde görevli öğretmenler ve yöneticilere uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Resul KUL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR

Yusuf TÜFEKÇİ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Adres : İl Milli Eğitim Müdürlüğü RİZE

Telefon No : 0 (464) 280 53 00

E-Posta: rize@meh.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Hamit GÖMLEKSİZ

Unvan : Şef

İnternet Adresi: rize.meb.gov.tr

Faks:4642805316



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> adresinden. **CTFC=779d-3616-9582-156b** kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2. Ölçek Kullanım İzinleri

ÖLÇEK KULLANIM İZİN TALEBİ Hazır Tez Çalışması x



Mirza Şakir ÇELİK

Alici:

19 May 2023 Cum 18:19



Değerli Mustafa ORHAN Hocam,
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Lisansüstü eğitim görmekteyim. Geliştirdiğiniz ölçme aracı (Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği) izniniz olursa tez danışmanım Doç. Dr. İsmail KARSANTIK ile yürüteceğimiz araştırmada kullanmak istiyoruz.
Saygılarımla
Mirza Şakir ÇELİK



mustafa orhan

Alici: ben

24 May 2023 Çar 21:26



Sayın Çelik "Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği" ni kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

From: Mirza Şakir ÇELİK
Sent: Friday, May 19, 2023 6:19 PM
To:
Subject: ÖLÇEK KULLANIM İZİN TALEBİ

Ölçek Kullanım İzin Talebi Hazır Tez Çalışması x



MIRZA ŞAKİR ÇELİK

Alici:

23 Şub 2023 Per 14:22



Değerli Sumeyye MERMER Hocam,
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Lisansüstü eğitim görmekteyim. Geliştirdiğiniz ölçme aracı (Kuantum Liderlik Ölçeği) izniniz olursa tez danışmanım Doç. Dr. İsmail KARSANTIK ile yürüteceğimiz araştırmada kullanmak istiyoruz.
Saygılarımla
Mirza Şakir ÇELİK



s mermer

Alici: ben

23 Şub 2023 Per 18:17



Sayın Hocam
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz
İyi çalışmalar dilerim...

Android için [Outlook](#) edinin

From: MIRZA ŞAKİR ÇELİK
Sent: Thursday, February 23, 2023 2:22:51 PM
Subject: Ölçek Kullanım İzin Talebi

Ek-3. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Okul Yöneticileri / Öğretmenler

Cevaplandıracağınız bu ölçek, okul yöneticilerinin kuantum liderlik becerileri ile hesap verebilirlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran bilimsel bir çalışmada kullanılacak olup başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Üç bölümden oluşan bu ölçek formunu cevaplarırken her soruyu okuyup ifadeye ne derece katıldığınızı ya da katılmadığınızı işaretleyiniz. Araştırmanın doğru sonuçlara ulaşabilmesi adına vermiş olduğunuz samimi cevaplar nedeniyle sizlere teşekkür ederiz.

Mirza Şakir ÇELİK
R.T.E. Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

A. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1- Cinsiyetiniz

- ☐ Erkek
☐ Kadın

2- Görev Yapılan Eğitim Kademesi

- ☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise

3- Branşınız

- ☐ Beden Eğitimi
☐ Bilişim Teknolojileri
☐ Biyoloji
☐ Coğrafya
☐ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi / Okul Öncesi
☐ Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi / İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
☐ Elektrik Elektronik Teknolojisi
☐ Felsefe
☐ Fizik
☐ Görsel Sanatlar
☐ Grafik ve Fotoğraf
☐ İngilizce
☐ Kimya
☐ Matematik
☐ Muhasebe ve Finansman
☐ Müzik
☐ Psikoloji / Rehberlik
☐ Tarih
☐ Türk Dili ve Edebiyatı / Türkçe
☐ Diğer

4- Görevdeki Hizmet Yılıınız

- ☐ 0-5 Yıl Arası
☐ 6-10 Yıl Arası
☐ 11-15 Yıl Arası
☐ 16-20 Yıl Arası
☐ 21 Yıl ve Üstü

Ek-4. Kuantum Liderlik Ölçeği

Maddeler	H i ç b i r Z a m a n	N a d i r e n	B a z e n	S ı k l ı k l ı a	Ç o ğ u n l u k l ı a
1. Öğretmenlerle sürekli etkileşim halindedir					
2. Beklenmedik olaylar karşısında soğukkanlılığını korur.					
3. Vereceği kararların sonuçlarını önceden kestirebilir.					
4. Sonuçtan çok süreci değerlendirir.					
5. Öğretmenlerin farklı görüşte olmalarını yönetsel açıdan zenginlik olarak görür					
6. Değişime direnen öğretmenleri değişimin gerekliliği konusunda bilgilendirir.					
7. Geleneksel kalıpların dışına çıkar.					
8. Çevredeki değişikliklere uyum sağlar.					
9. Öğretmenleri gerektiğinde bir arada çalışabilecek şekilde serbest bırakır.					
10.Üstün yetenek ve gayretleriyle öne çıkan öğretmenleri destekler.					
11. Öğretmenlere birbirini etkileyen bir bütünün bileşenleri oldukları hissini verir.					
12. Farklı özellikteki öğretmenleri ortak amaçlar etrafında bir arada tutmayı başarır					
13. Duruma ve yaşanan olaylara özgü değerlendirmeler yapar.					
14. Uzun vadeli esnek planlar yapar.					
15. Ekip çalışmasını ast-üst ilişkisinin üzerinde tutar.					
16. Ani gelişen olumsuz durumlarla başa çıkmayı bilir.					
17. Zor durumlarda bile işlerin yeniden düzene gireceğine inanır.					
18. İlişkili olduğu diğer örgütlerdeki gelişmeleri gözler.					
19. Okulda hareketliliğin ve canlının kaynağıdır.					
20. Çevreyi ve bireyi birbirinden ayırmadan anlamaya çalışır.					
21. Performansı, zamanı ve kişiyi dikkate alarak değerlendirir.					
22. Gerektiğinde risk almayı ilerlemenin bir gereği olarak görür.					
23. Değişen koşulların belirsizliğinde oluşabilecek karışıklıkları yönetebilme becerisine sahiptir.					
24. Her öğretmeni lider olabilecek potansiyelde görür ve gerekli gördüğünde liderlik rolünü devredebilir.					

Ek-5. Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği

Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirlik Davranışları Ölçeği Lütfen her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye katılma derecenizi gösteren sütundaki ilgili seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.	H i ç b i r Z a m a n	N a d ı r e n	B a z e n	Ç o ğ u n l u k l a	H e r Z a m a n
Öğrencilere Yönelik Hesap Verebilirlik Davranışları					
1. Okul müdürü eğitim-öğretim ortamının fiziksel olarak düzenlenmesini sağlar.					
2. Okul müdürü okul imkânlarını öğrencilerin kullanımına sunar.					
3. Okul müdürü eğitim-öğretim sürecinin düzenli olarak devam etmesini sağlar.					
4. Okul müdürü öğrencilere eğitim hedefleriyle ilgili bilgi sunar.					
5. Okul müdürü öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenir.					
Öğretmenlere Yönelik Hesap Verebilirlik Davranışları					
6. Okul müdürü öğretmenlere adil görev dağılımı yapar.					
7. Okul müdürü öğretmenleri mesleki gelişimleri doğrultusunda destekler.					
8. Okul müdürü öğretmenlerin yapmak istedikleri sosyal etkinlikleri destekler.					
Velilere Yönelik Hesap Verebilirlik Davranışları					
9. Okul müdürü okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında velileri bilgilendirir.					
10. Okul müdürü velilerin karar verme süreçlerine katılımını sağlar.					
11. Okul müdürü velilerin talep ettiği bilgilere ulaşmasını sağlar.					
12. Okul müdürü öğrencilerin akademik gelişimine ne şekilde katkı sağlandığının bilgisini velilere sunar.					
Üst Birimlere Yönelik Hesap Verebilirlik Davranışları					
13. Okul müdürü okulun başarı/başarısızlığının sorumluluğunu alır.					
14. Okul müdürü okulun başarısızlığının gerekçesini il/ilçe MEM'e açıklar.					
15. Okul müdürü öğrenci devamsızlığını azaltmak için çaba gösterir.					
16. Okul müdürü eğitim-öğretim hedeflerinin ne kadarına ulaşıldığı konusunda il/ilçe MEM'e bilgi verir.					

ETİK KURUL KARARI



T.C.

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

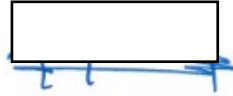
DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 22/11/2023

Toplantı K. Sayısı : 2023/342

Doç. Dr. İsmail KARSANTIK ve Mirza Şakir ÇELİK'in "Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Becerileri ile Hesap Verebilirlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.



Prof. Dr. Nebi GÜMÜŞ

Başkan