

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**EĞİTİM YÖNETİMİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN UYGULANMASI:
BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ersin KIRCAN

Gaziantep, 2013

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**EĞİTİM YÖNETİMİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN UYGULANMASI:
BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ersin KIRCAN
Danışman: Doç. Dr. Levent ÇİNKÖ

Gaziantep, 2013

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Eğitim Yönetiminde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması: Bağcılar İlçesi Örneği” başlıklı çalışmanın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

02.09.2013

Ersin KIRCAN



ÖNSÖZ

Uluslararası rekabet, dünya ile bütünleşme, küreselleşme söylemlerinin arttığı bu tarihsel süreçte, ülkelerin ve milletlerin devamlılığı ancak bazı ulusal ve uluslar arası alanlarda varlık göstermeleri ve gelişme kaydetmeleri ile mümkün olmaktadır. Toplumu yeniden şekillendirmenin aracı olan eğitim, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de her dönem önemli değişim ve yeniliklerin sık uygulandığı bir alan olmuştur.

Kamu hizmetlerindeki genel hoşnutsuzluk, kaynak kısıtlılığı, bilgi ve teknoloji çağının gerisinde kalınması gibi konular kalite çalışmalarını gündeme getirmiştir. Gelişen ve değişen dünyada, insan beklentilerinin farklılaştığı günümüzde kalite ve iyileştirme çalışmalarının, eğitim başta olmak üzere bütün kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanması gerçeği kaçınılmazdır.

1999'dan beri fiilen TKY uygulamaları üzerine çalışan MEB'a bağlı okul ve kurumlarda çalışmaların ne düzeyde olduğu, okul/kurum yönetici ve temsilci öğretmenler üzerinde nasıl bir etki yarattığı merak konusudur.

Eğitim kurumlarında büyük çaba, emek ve zamana neden olan TKY'den hedeflenen, beklenen ve mevcut durumun tespiti önemlidir. Bu durumun tespiti kurumları gereksiz zaman ve iş kaybından kurtaracaktır. TKY çalışmalarını sürdürecektir olan okul/kurum lideri yani yöneticilerimiz ve temsilci öğretmenlerimizin uygulamalara bakış açıları ve yaşadıkları güçlüklerin tespiti çalışmaların geleceği açısından önemlidir. Bu konu ile ilgili yapılacak çalışma genel TKY uygulamaları ile ilgili bir fikir verecek ve çalışmalara ışık tutacaktır. Bu nedenle eğitim kurumlarımızda görev yapan yönetici ve TKY okul/kurum temsilcisi öğretmenlerimizin görüşleri bu araştırmada önemli görülmüştür.

Bu konuyu araştırmamda katkıları olan ve çalışmanın bütün aşamalarında yardımını benden esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Levent Çinko'ya, en içten sevgi, saygı ve teşekkürü borç bilirim.

Gaziantep, 2013

Ersin KIRCAN

ÖZET

Milli Eğitim Bakanlığı okulda hatta sınıfta kalitenin öneminin farkında olarak 10 yıldan uzun süredir Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi'ni gerçekleştirmektedir. Projenin okul ve kurumlar üzerinde yaptığı etki ve var olan durum, çalışmalarda harcanan emek açısından önemlidir. Toplam Kalite Yönetiminin çağdaş katılımcı yönetim anlayışında bütün kamu kurumlarında olduğu gibi Milli Eğitim Sistemimizde de alışma ve uygulama süreci yaşanmıştır. Eğitim programlarının değişimi, öğrenci merkezli eğitim programlarının uygulanması da TKY'nin uygulanması sürecinde olumlu bir gelişmedir. TKY felsefesini benimsemiş lider yöneticilerin bulunduğu, sürekli gelişmenin hedeflendiği, küçük ama devamlı ileriye doğru adımların atıldığı, tam katılımın sağlandığı bir çalışma ile Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının başarıya ulaşmaması mümkün değildir.

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumların yönetici ve TKY kurum temsilcisi öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını benimseme ve uygulama düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmada eğitim yöneticileri ve TKY uygulamalarını organize okul/kurum temsilcisi öğretmenlerin bu uygulamalara yönelik bakış açılarını ortaya çıkaracak anketler uygulanmıştır.

Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Bağcılar İlçesindeki Eğitim Yöneticileri ve TKY Okul/Kurum Temsilcisi öğretmenler oluşturmaktadır. Yönetici anketi 17 sorudan, öğretmen anketi 15 sorudan oluşmuştur. Anketler, SPSS 13.00 İstatistik Programında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yüzde ve frekanslardan oluşan tablolarla desteklenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda Toplam Kalite Yönetiminin eğitim kurumlarında uygulanabilirliği ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında çeşitli öneriler getirilerek araştırma sonuçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Toplan Kalite Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi, Bağcılar İlçesindeki Devlet Okulları.

ABSTRACT

The Ministry of Education as a school, or even aware of the importance of quality in the classroom for more than 10 years of Total Quality Management Implementation Project realized. There are schools and institutions, its impact on the project and the situation is important in terms of labor spent on studies. Total Quality Management in all public institutions, as well as contemporary participatory management approach and implementation of the national education system in the process of habituation occurred. Exchange of training programs, the implementation of student-centered educational programs is a positive development in the process of implementation of TQM. Where leading executives adopted the philosophy of TQM, continuous improvement targeted, small but continuous steps were taken forward, with one study achieved full participation is not possible to reach the success of Total Quality Management practices .

The purpose of this study, the Ministry of Education teachers in schools and institutions representative of the institution managers and TQM Total Quality Management efforts to investigate the levels of adoption and implementation. Research, organize training managers and TQM practices of school/institution representative of the teachers' questionnaires were applied to reveal the perspectives for these applications.

The study sample Bağcılar district of Istanbul Province, Training Managers and TQM School/Organization Representative are teachers . Executive survey of 17 questions, the teacher questionnaire consisted of 15 questions . Surveys , SPSS Statistics Programme 13:00 evaluated. The results of the research supported by tables of percentages and frequencies. As a result of these evaluations, conclusions are reached regarding the applicability of total quality management in educational institutions . These research findings have resulted in various suggestions.

Key Words: Education Management, Total Quality Management , Turkish Education System, Bağcılar County Public Schools .

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLO LİSTESİ	v
KISALTMALAR	vii
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Problem Cümlesi.....	2
1.3.Alt Problemler.....	2
1.4.Araştırmanın Önemi.....	3
1.5.Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1.6.Araştırmanın Sonuçları.....	3
1.7.Tanımlar.....	3
1.7.1.Toplam Kalite Yönetimi.....	3
1.7.2.Ortaöğretim Okulları.....	3
1.7.3.Ortaöğretim Okulu Müdürleri.....	4
1.7.4.TKY Okul/Kurum.....	4
1.7.5.TKY Okul/Kurum Temsilcisi.....	4
1.7.6.Okul Gelişim Yönetim Ekibi.....	4
2.TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	4
2.1.Toptan Kalite Yönetimi Anlayışı.....	4
2.2.Yönetim Bilimi'nin Gelişimi.....	7
2.3.Yönetim Bilimi'nin Kuramları.....	10
2.4.Toptan Kalite Yönetimi'nin Gelişimi.....	11
2.5.William E. Deming'in Toptan Kalite Yönetimi'ne Katkıları.....	15
2.6.Toplam Kalite Yönetimi'nin Temel İlkeleri.....	22
2.6.1. Müşteri Odaklılık İlkesi.....	23
2.6.2.Sürekli Gelişim İlkesi.....	23
2.3.3.Tam Katılım İlkesi.....	26
2.6.4.Kurum Kültürü İlkesi.....	30

2.5.5.Önce İnsan Anlayışı ve Birey Kalitesi İlkesi.....	30
2.6.6.Süreç Yönetimi ve Performans İyileştirme İlkesi.....	31
2.6.7.Liderlik İlkesi.....	32
3.EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN UYGULANMASI.....	33
3.1.Eğitim’de Toplam Kalite Yönetimi.....	35
3.2. Eğitim’de Toplam Kalite Yönetimi’nin Uygulanabilirliği.....	35
3.3. Eğitim’de Toplam Kalite Yönetimi’ne Yönelik Görüşler.....	36
3.4.Eğitim Sistemi’nin Genel Yapısı.....	36
3.4.1.Eğitim Sistemi’nin Yasal Temelleri.....	37
3.4.2. Eğitim Sistemi’nin Örgüt Yapısı.....	38
3.4.3.Ortaöğretimin Tarihi Gelişimi.....	39
3.4.4.Eğitim Sistemi’nde Kalite Arayışları.....	40
3.4.4.1.Müfredat Laboratuar Okul Projesi.....	40
3.4.4.2.Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi Süreci.....	41
3.4.4.3.Okul Kalite Geliştirme Kurulunun Oluşturulması.....	41
3.4.4.4.Okul Yöneticilerinin Önderlik Etme Özellikleri.....	42
4.EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR... 43	43
5.YÖNTEM.....	58
5.1.Araştırmanın Modeli.....	58
5.2.Evren ve Örneklem.....	58
5.3.Veriler Toplama Aracının Hazırlanması.....	60
5.4.Verilerin Toplanması.....	61
5.5.Verilerin Toplanmasında İzlenen Yol.....	61
5.6.Veriler Toplama Araçlarının Geçerlilik Güvenilirlik Çalışmaları.....	61
5.7.Verilerin Analizi.....	62
6.BULGULAR VE YORUM.....	63
6.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
6.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
6.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
6.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
6.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	67
6.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	68
6.7.Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	69
6.8.Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
6.9.Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
6.10.Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	71
6.11.Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	72

6.12.Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	72
6.13.Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	73
6.14.Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	74
6.15.Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	75
6.16.Onaltıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	76
6.17.Onyedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77
6.17.Onsekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	78
7.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	79
EKLER.....	83
KAYNAKÇA.....	105

TABLO LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 5.1.: 2013 Yılında İstanbul ve Bağcılar'da Resmi Okullarda Görev Yapan Yönetici ve TKY Kurum/Okul Temsilcisi Öğretmen Sayıları.....	58
Tablo 5.2.: 2013 Yılında İstanbul ve Bağcılar'da Resmi Okullarda Görev Yapan Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 5.3.: Evren ve Örnekleme Yer Alan TKY Kurum /Okul Temsilcisi Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 5.4.: Evren ve Örnekleme Yer Alan Yöneticilerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	60
Tablo 6.1.: Yöneticilere göre; Eğitim Kurumları TKY için gerekli altyapıya sahip mi?.....	63
Tablo 6.2.: TKY Kurum Temsilcisi Öğretmenlere göre; Eğitim Kurumları TKY için gerekli altyapıya sahip mi?	64
Tablo 6.3.: Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler yeterli mi?.....	65
Tablo 6.4.: Eğitim Yöneticileri, çalışanlarından Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını öncelikli hedef haline getirmelerini istemekte midir?	66
Tablo 6.5.: Eğitim yöneticileri ve öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında zorluklar yaşıyor mu?	67
Tablo 6.6.: Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında yaşanan zorlukların kaynağı nedir?	68
Tablo 6.7.: Yöneticilere göre Eğitim Kurumlarının da Toplam Kalite Yönetim ile ilgili çalışma ekipleri mevcut mu?	69
Tablo 6.8.: Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?	70
Tablo 6.9.: Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler aldılar mı?.....	70

Tablo 6.10.: Eğitim Yöneticilerine göre, veli ve öğrenciler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar edildi mi?	71
Tablo 6.11.: Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları konusunda çalışanların yaptığı işleri desteklemekte midir?	72
Tablo 6.12.: Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissetmekte midir?..72	
Tablo 6.13.: Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor mu?	73
Tablo 6.14.: Eğitim çalışanlarına göre TKY uygulamalarında görev alanlar yeterince ödüllendirilmekte midir?	74
Tablo 6.15.: Okul geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınır?.....	75
Tablo 6.16.: Eğitim çalışanları TKY uygulamalarını gerekli görmekte midir?.....	76
Tablo 6.17.: TKY Kurum Temsilcisi Öğretmenler TKY çalışmalarının bir yararını hissetmekte midir?.....	77
Tablo 6.18.: Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağına inanıyor mu?.....	78

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
akt.	: Aktaran
ASQC	: Amerikan Kalite Kontrol Derneği
çev.	: Çeviren
drl.	: Derleyen
DTO	: Dünya Ticaret Örgütü
dzl.	: Düzenleyen
EFQM	: Avrupa Kalite Ödülü
EOQC	: Avrupa Kalite Kontrol Örgütü
GATS	: Hizmet Ticareti Geliştirme Antlaşması
hzl.	: Hazırlayan
ISO	: Uluslararası Standartlar Örgütü
İKK	: İstatistiksel Kalite Kontrol
İSK	: İstatistiksel Süreç Kontrolü
İ.Ü.	: İstanbul Üniversitesi
KAG	: Kalite Anlayışının Gelişimi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MLO	: Müfredat Laboratuvar Okul
M.Ü.	: Marmara Üniversitesi
OGYE	: Okul Gelişim ve Yönetim Ekibi
O/K	: Okul/Kurum
OÖO	: Ortaöğretim Okulu
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
SPSS	: Statistical For Social Sciences
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
TKK	: Toplam Kalite Kontrol
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
YÖDGED	: Yönetimi Değişirme Geliştirme Daire Başkanlığı

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Bilim ve teknolojinin yaşamın her alanında hızla gelişip, değiştiği çağımızda, eğitilmiş, nitelikli insan gücü, en önemli faktör olmuştur. Bu güç, toplumlararası arenada ise büyük bir silah durumundadır. Dünya kaynaklarının daha verimli kullanımı, yaşamın devamlılığı, niteliği, toplumların hayatta kalabilme başarısı bu yeterliklere sahip insan gücünü yetiştirmeye bağlı duruma gelmiştir. Eğitim, insan yaşamının olmazsa olmazı olmuştur. İnsan yaşantısını bu kadar direk ve net bir şekilde etkileyen eğitimin nasıl yapılacağı ise devletlerin eğitim sistemlerini oluşturmuştur. Artık gelişme ve kalkınmanın temeli olan eğitim, dünya pazarında ayakta durabilmek, rekabet edebilmek için geliştirilmesi gereken bir olgu durumundadır.

İnsanlar yaşamın hızlı değişimi karşısında uyum sorunu yaşamakta ve yaşamlarını destekleyecek, öğrenme gereksinimlerini karşılayacak yapılanmalar talep etmektedir. Bir zamanlar sadece üretim sektörünün temsil ettiği kalite kavramı artık günümüzde yaşamın her alanında bir ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitim de bu anlamda kalite arayışının başında gelmeye başlamıştır. Bu durumun bilinci ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) birçok eğitimi geliştirme çalışması başlatmıştır. Bu gelişmenin temelinde “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” yatmaktadır.

Milli Eğitimdeki kalite çalışmaları, Toplam Kalite Yönetimi Yönergesi ile tüm birimlere ulaştırılmış olan MEB Personel Genel Müdürlüğü Yönetimi Geliştirme Dairesi Başkanlığının (YÖDGED) TKY uygulamaları ile ilgili genelgeleri ve uygulamaların taşraya yayılmasını sağlayan projeler doğrultusunda yürütülmektedir. MEB'nin 1987 yılında başlattığı Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ne geçiş, Okul Gelişim Modeli ve Müfredat Laboratuvar projeleri örgüt yapısında ve eğitim anlayışında yeni bir yapılanmaya geçişin ilk basamaklarıdır. Bu doğrultuda merkez teşkilatında her birimde Kalite Kurulları ve Kalite Geliştirme Ekipleri oluşturulmuş, merkez ve taşra teşkilatı yöneticilerine eğitimler verilmiştir. Ayrıca 2001 yılının başında bakanlığın web sayfasında TKY tanımlanmış, TKY uygulamalarının gerekçesi, amaçları, sağlayacağı yararlar ve TKY uygulama projesi çerçevesinde MEB tarafından yapılan ve planlanan çalışmaların bir özeti sunulmuştur (Mızıkacı, 2003: 1). Bu araştırma ile yaklaşık 19 yıldır temeli atılan ve halen süren Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının kurumlara etkisi, çalışmaların durumu ve her şeyden önce yönetici tutumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

TKY, sürekli gelişme ve iyileşmeyi bir örgüt kültürü haline getirmeye çalışan bir felsefe olduğu için değişimin uzun soluklu olması beklenen bir durumdur. Ancak çalışmaların üzerinden

uzun bir süre geçmesine rağmen birçok kurumda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları istenilen ve beklenen düzeyde gitmemektedir. Bu çalışmalarda kilit rol oynayan kurum yöneticilerinin TKY felsefe ve çalışmalarını benimseme durumlarının çalışmaları direk etkileyeceği düşünülmektedir.

1.2.Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul ve kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının eğitim yöneticileri ve okul/kurum temsilcileri tarafından benimsenme ve uygulama düzeyleri nedir?

1.3.Alt Problemler

Okul/Kurumlarımızdaki yönetici ve TKY temsilcisi öğretmenlerin TKY ile ilgili görüşlerine ilişkin olarak;

1. Yönetici ve TKY Okul/Kurum Temsilci Öğretmenlere göre, resmi eğitim kurumları Toplam Kalite Yönetimi için yeterli alt yapıya sahip mi?
2. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yöneticilere verilen eğitimler yeterli mi?
3. Eğitim yöneticileri toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını yeterli buluyor mu?
4. Eğitim yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını çalışanlarında öncelikli hedef haline getirmelerini istemekte midir?
5. Eğitim yöneticileri ve öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında zorluklar yaşıyor mu?
6. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında yaşanan zorlukların kaynağı nedir?
7. Eğitim Kurumlarına da Toplam Kalite Yönetim ile ilgili çalışma ekipleri mevcut mu?
8. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?
9. Eğitim yöneticileri çalışanları Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler aldılar mı?
10. Veli ve öğrenciler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar edildi mi?
11. Eğitim yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları konusunda çalışanların yaptığı işleri desteklemekte midir?
12. Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissetmekte midir?
13. Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor mu?
14. Eğitim çalışanlarına göre TKY uygulamalarında görev alanlar yeterince ödüllendirilmekte midir?
15. Okul geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınır?
16. Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını gerekli görmekte midir?
17. TKY kurum temsilcisi öğretmenler TKY çalışmalarının yararını hissetmekte midir?
18. Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağına inanıyor mu?

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumların yönetici ve TKY kurum temsilcisi öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını benimseme ve uygulama düzeylerinin incelenmesidir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma sonunda elde edilecek verilerin, özellikle;

1. Toplam Kalite Yönetiminin, eğitimde uygulanmasından ortaya çıkan sorunlara ışık tutacağı,
2. Eğitim yöneticilerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerini, Bu çalışmanın bizzat içerisindeki (Kurum temsilcisi) öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine bakış açılarını ortaya çıkaracağı,
3. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları ile ilgili olarak ileride yapılacak çalışmalar ışık tutacağı,
4. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

1.5.Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada;

1. Veri toplama araç ve yöntemleri araştırma amacına uygun bilgileri toplayabilecek geçerliliği ve güvenilirliği taşıdığı,
2. Yönetici ve öğretmenlerin anketlere verdikleri cevapların onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı,
3. Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6.Araştırmanın Sonuçları

Bu araştırma sonuçları;

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan yönetici ve öğretmen anketiyle,
2. 2012/2013 eğitim-öğretim yılı ile,
3. İstanbul ili Bağcılar ilçesi yönetici ve TKY kurum temsilcisi öğretmenleriyle,
4. Ortaöğretim düzeyi okullar ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

1.7.1.Toplam Kalite Yönetimi: Bir örgütte her düzeyde performansın iyileştirilmesine yönelik, tamamıyla bütünleşmiş çabalarla, yöneticiden işçiye kadar tüm örgüt çalışanlarını kapsayan düzenli faaliyetler dizisidir (https://dosya.sakarya.edu.tr/Dokumanlar/2013/402/815176208_kalite_kontrol_ders_notlari_1.kisim.doc. 07.03.2013)

1.7.2.Ortaöğretim Okulları: Bir ülkedeki eğitim sisteminin bir alt sistemi ve kademesi olan, okul çağındaki nüfusa temel bilgi, beceri ve anlayışları, vatandaşlık bilincini kazandıran ve buna ek olarak bireyi bir üst eğitime yani üniversiteye hazırlayan eğitim öğretim basamağıdır (. 07.03.2013).

1.7.3.Ortaöğretim Okulu Müdürleri: Ortaöğretim okulu müdürü görev yaptığı okulun günlük işlerinden yönetsel bakımdan sorumlu olan kişi olarak tanımlanabilir (http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/toremen-kolay.htm. 07.03.2013).

1.7.4.TKY Okul/Kurum: MEB taşra teşkilâtına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il/ilçe millî eğitim müdürlüğü, öğretmenleri ve benzeri kurumları (MEB Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26492_0.html. 11.03.2013).

1.7.5.TKY Okul/Kurum Temsilcisi: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda TKY çalışmalarını organize etmek üzere, belirlenen ilkelere uygun kişiler arasından seçilen kişi (MEB Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26492_0.html. 11.03.2013).

1.7.6.Okul Gelişim Yönetim Ekibi: Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin 99. maddesine göre, Ortaöğretim okullarında; paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla, eğitim ve öğretimin niteliğini ve öğrenci başarısının artırmak, okulun fizikî ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde plânlı ve sürekli gelişim amacıyla "Okul Gelişim Yönetim Ekibi" kurulur. Yönergesinde öngörülen çalışmaları yerine getirir (http://www.egitimmevzuat.com/index.php/component/option,com_phocaguestbook/Itemid,116/id,4/limitstart,200/view,phocaguestbook. 11.04.2013)

2.TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

Geçmişte genellikle çok lüks anlamında algılanan kalite kavramı birdenbire ortaya çıkmış bir kuram geliştirme veya iyileştirme yöntemi değildir. Genel olarak istenen bir ürün veya hizmetin belirli kalite güvencesi ile beklenene uygun olarak sunulması ve bundan yararlananların memnuniyet duyması anlamına gelir. Eskiden “en güzel”, “en iyi”, “en büyük” gibi sıfatlarla tarif edilen kalite kavramı, bugün klasik anlamından daha farklı olarak sadece ürün veya hizmetin kalitesi olmaktan çıkmış, yönetimin kalitesi anlamında daha geniş olarak kullanılmaya başlanmıştır (<http://www.belgeler.com/blg/14y3/egitimde-toplam-kalite-yonetimi-istanbul-milli-egitim-yoneticilerinin-egitimde-kaliteyi-algilayis-duzeyleri>. 02.04.2013).

M.Ö. 2150 tarihli Hammurabi Kanunları'nın 229. maddesinde “Bir inşaat ustasının inşa ettiği bir ev, ustanın yetersizliği ve işini gereği gibi yapmaması nedeniyle yıkılarak ev sahibinin ölümüne yol açarsa o usta öldürülecektir.” olgusu kalite kavramına verilen önemi ilkel bir şekilde de olsa anlatmaktadır. Phoenician muayene görevlilerinin hatalı üretim yapanların elini keserek cezalandırmaları da benzer biçimde kalite anlayışını yansıtmaktadır. Osmanlı Devleti'nde ise esnaf loncaları kalite anlayışının yerleştiği kurumlar olarak göze çarpmaktadır. Ustalar, hem eğitmen hem de muayene görevlisi idiler. Onlar ticareti, ürünlerini ve müşterilerini çok iyi tanıyorlardı ve yaptıkları iş ile birlikte kaliteyi inşa ediyorlardı (Özdemir, 2007: 196). Ustalar yaptıkları işten ve başkalarının kaliteli iş yapmaları için eğitmekten gurur duyuyorlardı. Yönetim, ağırlık ve ölçü standartları oluşturmuştu. Loncalarda “iş ahlakı” ile ilgili düzenlemeler de vardı. Lonca sisteminde usta çırac ilişkileri dolaysız bir nitelik taşımaktaydı. Çırac belirli safhalardan geçtikten sonra kalfa ve ustalığa yükselmekteydi ve her yükselişte kendine özgü merasimler yapılmaktaydı. Bu merasimler hem güdüleme, hem de kimin ne seviyede olduğunu gösterme açısından önemliydi. Böylece “konunun uzmanlarına iş yaptırılmış” olmaktadır. Ayrıca usta, yerine adam yetiştirmek zorundaydı. Lonca sisteminde işçi, üretim sürecinin her aşamasında çalıştığı için “işin tümünü görebilmekte” ve hammaddeden başlayarak mamulün bitimine kadar her konuyu bilmekteydi. Bugün de aynı amaçla “iş rotasyonu” ve “iş zenginleştirme” yöntemleri uygulanmaktadır (Yeşilbayır, 2007: 6-7).

Toptan Kaliteyle ilgili yapılan incelemelerde genellikle nihai ürün ya da hizmetin kalitesi algılanmış fakat daha sonraları bu görüşün yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Masaaki Imai'ye göre, kaliteden söz edildiğinde, akla ilk gelen genellikle ürün kalitesi olmaktadır. Oysa bu doğru değildir. İşin üç yapıtaşı vardır: Donanım (hardware), uygulama kuralları (software) ve insan (humanware). Kalite insanla başlar. Donanım ve uygulama kurallarından, ancak insan doğru yerine yerleştirildikten sonra söz edilebilir (<http://www.belgeler.com/blg/2abw/kalite-kontrolu-ve-istatistiksel-kalite-kontrolu>. 04.04.2013).

Sözcük anlamı olarak kalite, Latince “Oulitas” demek olup bir şeyin nasıl oluştuğunu ifade eden “Oalis” sözcüğünden türetilmiştir. Başka bir ifade ile kalite; sözcük anlamı ile hangi şey için

kullanılıyorsa, onun gerçekte ne olduğunu belli etmek amacını taşımaktadır (Çakıl, 2006: 3). Bu açıdan bakıldığında kalite ne bir fikirdir, ne de bir maddedir. Fakat bu ikisine birden bağlı bir kavramdır (Halis, 2000: 42). Bilim adamları ise kalite kavramının gelişimini incelemişler ve sonuç olarak herkesin üzerinde uzlaştığı bir anlamı bulunmadığı kanaatine varmışlardır (Çakıl, 2006: 3).

Türkmen (2006: 17)'e göre, kalite ile ilgili yapılan tanımların bazıları ise şöyledir;

- Toptan Kalite, bir ürün ya da hizmetin değeridir,
- Toptan Kalite, önceden belirlenmiş bulunan özelliklere uygunluktur,
- Toptan Kalite, ihtiyaçlara uygunluktur,
- Toptan Kalite, kullanıma uygunluktur,
- Toptan Kalite, eksikliklerden kaçınmaktır,
- Toptan Kalite, müşteri beklentilerini karşılamak veya onların ilerisine geçmektir.

Yıllara göre değişen kalite anlayışı günümüzde daha çok, “ürünün kullanıldığı sürece çokça fayda sağlaması” şeklinde bir değişme göstermiştir. Kalite ile ilgili tüm faaliyetlerin insan tarafından etkilendiği görülmektedir. Yaşamımızın her alanında yer alan bir olgu olarak kalite, ister sanayi sektöründe olsun ister hizmet sektöründe, devamlı gelişen, kimi zaman yaratılan, kimi zaman ulaşılmak istenen bir kavramdır. Kalitenin yaratılması ise ancak, o ölçüdeki vasıflara sahip insanlarca gerçekleştirilir (<http://www.belgeler.com/blg/6q0/kalite-anlayisi>. 08.04.2013).

Tıpkı “kalite” kavramı gibi Toplam Kalite Yönetimi (TKY) de kesin bir tanıma sahip değildir. Bunun yerine kaynaklarda TKY'nin çeşitli tanımlamaları yapılarak farklı özellikleri ön plana çıkarılmıştır (<http://www.eylem.com/tqm/wtkyparad.htm>. 10.04.2013). Örneğin, Gülsoy (2007: 16)'a göre, “TKY, küresel rekabet koşullarında işletmelerin varlıklarını sürdürmelerini sağlayacak bir yönetim modeli olarak geliştirilmiştir. Kalite, en kısa biçimde müşteri tatmini olarak tanımlanmaktadır. TKY ise firmanın kaliteye ilişkin müşteri beklentilerini karşılayan bir yönetim sürecidir”. Dökmen (2009: 262) de “TKY'nin dört temel özelliği olarak, müşteri memnuniyetini, süreçlerin sürekli iyileştirilmesini, kurumda kalite kültürünün oluşturulmasını ve ekonomik etkinlikleri” saymaktadır.

TKY, işgörenlerin ve müşterilerin ihtiyaç, istek ve beklentilerinin en üst düzeyde karşılanması ve işletme mükemmelliğinin sağlanarak, topluma hizmet edilmesi amacıyla, tedarik aşamasından başlayarak, sıfır hata prensibiyle ürünün veya hizmetin son müşteriye kadar sunulması süreci içerisinde, mükemmelliğe ulaşmayı ve bunu sürekli kılmayı, kurumsal eğitim ve işbirliği içerisinde gerçekleştiren ve bu yolla rakiplerine rekabet üstünlüğü sağlamayı amaçlayan bir yönetim anlayışıdır (İnce, 2008: 1). TKY ile kurumlar, ürününü veya hizmetini alacak olan alıcının şimdiki veya gelecekteki ihtiyacını karşılayacak nitelikte ve nicelikte ürün/hizmet üretmek için, tüm kurumun etkililiğini en üst düzeye çıkarmayı amaçlar (Başaran, 2004: 179).

Eroğlu (2000: 169), TKY'de müşterinin önemine dikkat çekerek, kaliteden asıl beklenenin ekonomik gerçeklik olduğunu belirtir. Ona göre, pazar geliştirmek, verimliliği arttırmak ve rekabet

gücünü yükseltmekle mümkündür. Bunun da en temel yolu müşteri beklentilerinin sağlıklı olarak saptanıp tam olarak tatmin edilmesidir. TKY çeşitli öğelerden oluşmaktadır. Bunlardan bazıları arasında müşteri odaklılık, edim geliştirme, sürekli süreç denetimi, süreç ve insan kaynakları yönetimi sayılabilir. TKY’de “önce insan” ve “birey kalitesi” gibi öğelerin de oluşturulması gereklidir. Bunların yanında yedi önemli aşamanın gerçekleştirilmesi de TKY için önemlidir. Bu aşamalar şunlardır (http://www.belgeler.com/blg/120o/toplam-kalite-yonetiminin-tky-yonetsel-uygarlik-yaratma-daki-rolunun-incelenmesi. 11.04.2013):

1. Öneri-ödül sisteminin oluşturulması.
2. İstatistiksel kontrol sürecinin yaygınlaştırılması.
3. Açık kapı politikasının uygulanması.
4. Sürekli gelişimin (Kaizen) her yerde ve her zamanda uygulanması.
5. Kalite danışmanlığının benimsenmesi.
6. Yönetici ve işgören eğitiminin gerçekleştirilmesi.
7. Kalite çemberlerinin oluşturulması.

Eğitimde TKY ilkelerini ortaya koyabilmek için sürekli gelişimin sağlanması gereklidir. Bunun için dürüstlük, sabır, ortak görüş, bağlılık ve TKY teorisi eğitim kurumlarında oluşturulmalıdır. Bu ilkelerin kurumda egemen kılınabilmesi için, kurum içi önemli kişilerin ve birimlerin önceden saptanması, rekabetçi ve kaliteye dayalı bir misyonun geliştirilmesi, iç değerlendirme ve kalite sistemlerinin kurulması, kurum içindeki işgörenler arası güdülenmenin artırılması, her birim için gerekli ölçünlerin belirlenmesi ve kurum içi denetim, ödüllendirme birimlerinin oluşturulması gerekmektedir (Doğan, 2003: 165-166).

Dökmen (2009: 257) ise, TKY’ye daha geniş kapsamlı bakarak TKY’nin sadece bir yönetim biçimi olmadığını, aynı zamanda bir yaşam felsefesi haline dönüştüğünü belirtir. Dökmen, insanların günlük yaşamlarında TKY felsefesini benimseyerek hem kendileri hem de diğer insanlar için daha kaliteli yaşam ortamları oluşturabileceklerini ifade eder. Ona göre kaliteli yaşamın temeli ailede atılmalı, tüm aile bireyleri ailenin yaşam kalitesinden sorumlu olmalıdır. TKY sihirli bir değnek değildir ve başarıya ulaşmanın tek bir yolu da yoktur (Şişman ve Turan, 2002: 48). TKY’nin bir yolculuk olduğu, varılacak bir yer olmadığı unutulmamalıdır. TKY ürün ve hizmetlerin sistematik gelişimi için bir metottur. Bütün çalışanları yapılanlara dâhil eden, katılımcı bir tekniktir. Tamamen müşteriye odaklanmış, işletme kültürünü oluşturan bir yönetim sistemi, kurumun var oluşuna ilişkin bir olgudur (Gülsoy, 2007: 16-17). Benzer görüşler Çağlar ve Reis (2007) tarafından da ifade edilir.

2.1.Toptan Kalite Yönetimi Anlayışı

Toptan kalite ilk olarak akla ticari malların tüketicinin ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olmasını getirir. Kalite genelde ticari mallarla özdeşleştirilmiş bir kavramdır. Bu sebepten kalite tanımları daha çok ticari ifadeler içermektedir. Örneğin; “Avrupa Kalite Kontrol Birliği’ne (EOQC)

göre kalite; bir mal veya hizmetin belirli bir ihtiyacı karşılayabilme yeterliliklerini ortaya koyan özelliklerinin tümüdür. Bu özelliklerinden bazıları; boyut, biçim, kimyasal-fiziksel özellikler, ömür ve güvenilirliktir.” (Ensari, 2010: 71). “Kalite bir mühendisin, bir pazarın ya da genel bir yönetimin değil, müşterinin belirlediği; müşterinin ihtiyaçlarıyla ölçülen, müşterinin hizmet ya da ürünle olan gerçek tecrübelerine dayanan ve her zaman rekabetçi bir piyasada hareketli bir hedefi temsil eden bir kavramdır.” (Özden, 2008: 25). Ancak 1970’li yıllarda ilk önce Japonlar daha sonra Amerika ve Avrupalılar, kalitenin Üretim Hattından çıkan ürünlerin test edilmesiyle sınırlı olmadığını anlamışlar kalite tanımını ve ürün niteliklerini daha da genişletmişlerdir. Yeni tanıma göre kalite; müşterilerin sürekli olarak beklentilerini ve ihtiyaçlarını anlamak, kabul etmek, karşılamak ve hatta bunları aşmak olarak kabul edilmiştir. Burada en önemli nokta kalitenin artık statik olmadığıdır. Bu değişimin temel nedeni, toplumsal ve siyasal yaşamda olduğu gibi, ekonomik ve yönetim alanında da insanın ön plana geçmesidir. İnsan sadece üretim faktörleri arasında ön plana geçmekle kalmamış müşteri olarak ağırlığını örgütler üzerinde hissettirmeye başlamıştır. Bu yüzden de günümüzde kalite, ihtiyaçlarıyla el ele koşan hedef haline gelmiştir (Özdemir, 2007: 72).

W.Edward Deming’e göre, kalite, müşteriye tatmin hatta mutlu eden bir kavramdır. Joseph Juran kaliteyi, “kullanıma uygunluk” ve “hatadan arınmışlık” olarak tanımlar (Kökçü, 2000: 89-90).

Ensari (2003: 1) ise kalite kavramını şu cümle ile özetler: Kalite, şartnamelere uygunluktur; bu kapsamda tanım hataların yokluk derecesine göre yapılmaktadır. Kalite, müşteri isteklerinin karşılanmasıdır; buna göre kalite, bir ürün ya da hizmetin özelliklerinin müşterisinin tatmin derecesi ile ölçülmektedir.

Bu tanımlarda ihtiyaçları karşılayabilme yeterliliklerini ortaya koyan özelliklerden bahsedilse de; sözü edilen ihtiyaçların, genelde ticari mallara ait boyut, biçim, fiziksel özellikler olduğu belirtilmiştir. Ancak günümüzde kalitenin üretim dışında, farklı hizmet alanlarında uygulanmaya başlanması farklı kalite kavramlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır.

“Herhangi birisine sorulduğunda da kaliteyi, ürüne bağlı olarak tanımladığı gözlenecektir. Yani dar anlamda kalite ürünün kalitesi olarak algılanmaktadır. Bu tanımlama bugün için yetersizdir ve bugün kalite; başta insan kalitesi olmak üzere, iletişim kalitesi, sistem kalitesi, stratejik ve taktik seviyedeki hedeflerin kalitesi, yapılan işin kalitesi, her türlü girdinin kalitesi ve bütün bunlardan direkt olarak etkilenen ürün kalitesi vb. olmak üzere oldukça geniş bir çerçeve çizerek tanımlamaya çalışılmaktadır. Kalite, Müşterilerin ihtiyaçlarını ve mantıklı beklentilerini tam ve sürekli karşılayabilecek ürün ve hizmetleri en ekonomik bir şekilde üretmektir” (Kurt, 2004: 52).

Bu tanımlar ışığında bizce kalite müşteri beklentisinin en üst düzeyde karşılanmasıdır. Değişen dünya şartları kalite kavramının da değişmesine ve daha çok insan merkezli olmasına sebep olmuştur. Sanayi, ticaret ve hizmet sektörleri kar etmek istiyorlarsa artık müşteri odaklı kalite kavramını benimsemek, kurumlarında buna uygun çalışma prensipleri yaratmak zorundadırlar. Günümüzdeki kalite kavramının müşteri memnuniyetinin yanı sıra verimlilik, sıfır hata gibi konularla

kuruma değişik alanlarda getirileri de vardır. Oluşturulacak kalite kavramında bir hizmet veya ürünün minimum enerji ve giderle müşteri beklentilerini tatmin etmesi de vardır.

Bu dünyada her şey değişim halindedir, evreni yöneten yasalar sabit ve değişmez değildir (Özden, 2008: 57). Çevremiz, sürekli yeniden yapılanmanın getirdiği değişim, belirsizlik ve istikrarsızlık ile kuşatılmış durumdadır (Haas and Tamarkin, 2000: 17). Bu dönemde yeni ekonomi ve verimlilik paradigmasının oluştuğu ifade edilmektedir. Bu dönemin temel özelliği; emek üretim paradigması yerine “bilgi üretim paradigmasının” yerleşmiş olmasıdır. Günümüzde el emeği azalmakta, beyaz yakalı işler artmakta, eğitime, araştırmaya ve kalkınmaya büyük masraflar yapılmaktadır (Tezcan, 2002: 2). Örgütler ve ekonomiler yeniden yapılandırıldığı gibi, bilginin ve onu iletmekte kullanılan sembollerin üretim ve dağıtımını da bütünüyle yeniden örgütlenmektedir. Bu yeniden yapılanma çerçevesinde toplanan veriler, çok yönlü olarak birbirleriyle ilişkilendirilip “enformasyon” hâline gelerek zenginlik yaratma için en gerekli kaynak niteliğini kazanmaktadır. Böylece hammadde, emek, zaman, mekân, sermaye ve öteki girdilere olan ihtiyacı azalttığı için bilgi, her şeyi ikame etmekte, ileri bir ekonominin merkezi kaynağı hâline gelmekte ve bu gerçekleştikçe de değeri hızla artmaktadır (Toffler, 1998: 33). Bunun doğal sonucu olarak, küreselleşme, bilgi toplumları açısından önemli bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgi teknolojilerinin sınır tanımaz özelliği, geleneksel yapıları çözmekte ve bireysel yaşantıyı merkezileştirmektedir. Bu çok-merkezlilik ulus devletleri sosyal ve siyasal bağlamda kuşatmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bilgi toplumlarının “küresel toplumlar” olduğunu söyleyebiliriz (Meder, 2001: 73). Küreselleşme yeni “uluslar aşırı” insan toplulukları yaratarak, birbirinin yüzünü bile görmeyen bu topluluklar arasında paylaşma duygularını mümkün kılmaktadır (Drucker, 1994b: 263).

Tezcan (2002: 4)’a göre, Bilgi Çağı insanının bazı temel özellikleri; tekdüze işler yerine bilgi, zekâ ve yaratıcılıklarını kullanabilecekleri işlerle uğraşan, yaptığı işlere eleştirel bir bakış açısı getirerek, en güç koşullarda yolunu çizebilen, sürekli değişen çevresel şartlara ayak uydurarak ve yeni ilişkiler kurarak, geleceği bütün incelikleriyle kavrayabilen kişiler olmalarıdır. Bilgi Çağı’nda ideal insan özellikleri değişmiştir. Buna göre, ideal olarak tanımlanabilen insanın öncelikle öğrenme hakkında bilgi ve beceri sahibi olması, kısacası bilgi sahibi olmanın dışında bilgiye ulaşma yollarını da bilmesi gerekmektedir (Erdem, 1997: 45). Gelişmiş toplumların, yani bilgi toplumlarının sahip olması gereken; yaratıcı, öğrenmeyi öğrenen, evrensel değerlere açık, bilgiyi üreten ve katılımcı, yeniliklere açık, yüksek teknolojiyi kullanabilen ve bilimsel düşünme becerilerine sahip insan modelidir (Okçu, 2008: 283).

Küreselleşme ile bilgi ve teknoloji aktarımının kolaylaşması, ulusların eğitim anlayışlarında da değişimlere neden olmuştur. Özellikle 1970’lerin sonu ve 1980’lerin başındaki ekonomik krizlerin ardından eğitimde sürekli gelişimi destekleyen reformlar yapılmış, öğrenciyi “bilgi hamalı” yapan ağır yaklaşımlar yerine, stratejik öğrenme yöntemlerinin düzenlenmesi yoluna gidilmiştir (<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/321/613.pdf>, 14.04.2013). Kısacası klasik eğitim anlayışı, Bilgi

Çağı'nda yerini "postmodern eğitim" anlayışına bırakmış bulunmaktadır. Zira eğitim, günümüz hızlı değişme süreci içinde yeni gereksinimlerin karşılanmasında ve farklılaşan değerlerin yönetilmesinde kendisinden çok şey beklenen kurumların başında gelmektedir (kitaplar.ankara.edu.tr/ . 14.04.2013). Bu dönem eğitimi, "bırakınız yapınlar, bırakınız geçsinler" görüşü çerçevesinde ulusallığı aşır, küresel biçimde şekillenmiş bir eğitim anlayışdır (http://www.kamu-is.org.tr/pdf/743a.pdf. 15.04.2013). Bilginin tek yönlü olarak üretilip dağıtıldığı eğitim ve okul modelleri, Sanayi Devri'ne özgü, ekonominin ihtiyaç duyduğu işgücünü yetiştiren geleneksel okul modelleridir (Şişman, 2006: 299). Oysa çağcıl -postmodern- eğitim ve okul, bilginin birlikte ve sürekli üretildiği bir yaşama alanı olarak düşünülmektedir (Turan, 2006: 313). Bu bağlamda, geleceğin okullarının tüm dünya öğrencilerine açık, içinde her türlü kaynağın bulunduğu büyük kütüphaneler gibi olacağı şimdiden öngörülmektedir (Erdem, 2004: 55).

Böyle bir okulda eğitim gören, yani okuryazar sayılan insan kavramı da değişmiştir. Okuma, yazma ve aritmetik bilen kişi eğitilmiş insan olabilir fakat o aynı zamanda temel bilgisayar becerilerine sahip, çok değişik deneyler içinde bulunan, bireysel ve grup çalışmalarına yatkın, sürekli öğrenen bir kişidir (Tezcan, 2002: 5-8). Buna bağlı olarak, günümüzde sanayi ve diğer üretim sektörlerinde kaliteye erişmek için kullanılan ileri teknolojiler, Bilgi Çağı'na yaraşır işgücünü talep etmektedir. Bu talebin karşılanması eğitim-öğretim alanında da çalışmaların kalite anlayışı çerçevesinde gerçekleştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu bakımdan eğitim kalitesi öncelikle üzerinde durulması gereken konuların başında gelmektedir (Ensari, 2003).

2.2.Yönetim Bilimi'nin Gelişimi

Genel olarak literatürde örgütlenme kavramı için "örgütü amaçlarına ulaştırmak için en uygun yapının kurulma süreci" şeklinde anlaşılır bir tanım bulmak mümkündür (Balci, 2006: 249). Ancak yönetim için çok değişik tanımlar yapılmaktadır. Yönetimin tanımının değişik yapılmasının başlıca iki nedeni vardır: *Birinci neden*; yönetimi tanımlayanların, yönetimin biçimine ilişkin inançlarının değişik olmasıdır. Yetkici, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerinden birine daha çok bağlı olanlar bu inançlarına göre yönetimi değişik tanımlamaktadırlar. *İkinci neden* ise; yönetilen örgütün amaçlarının birbirinden değişik olmasına dayanmaktadır. Bir güvenlik örgütünün, bir sağlık, bir işletme ya da üniversite örgütünün yönetimine ilişkin tanımlar birbirinden ayrılmaktadır (Başaran, 1989: 14-16). Yönetimin tanımı, her ne kadar yönetimin biçimlerine ve örgütlerin amaçlarına göre değişik yapılırsa yapılırsın, kimi öz öğelerde özdeşlik göstermektedir. Tüm yönetim tanımlarında ortak olan öğeler şunlardır: Gerçekleştirilecek amaç ya da amaçların olması, bu amacı gerçekleştirecek insanların örgütlenmesi, iş bölümü ile dağılan insan gücünün bütünleştirilmesi (Başaran, 1989: 14, 16). Bu görüşlere dayanarak; örgütü amaçlarına ulaştırmak için insan ve madde kaynaklarının amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesi gibi eylemleri gerçekleştirmek yönetim şeklinde tanımlanabilir (Aydın, 2007: 70). Gerçekte örgüt ve yönetim birlikte var olan iki

kavramdır (Aydın, 2007: 70). Bir insanın yalnız başına bütün gereksinimlerini karşılamasına imkân yoktur ve ayrıca insan Aristo'nun da belirttiği gibi "toplumsal bir varlıktır, toplum halinde yaşar". Toplum içinde yaşamının bir sonucu olarak da başkalarının yardımına ihtiyaç duyar. İşte örgütlenmenin temeli, insanların tek başlarına çözemedikleri konularda toplumsal bir işbirliğine gitme gereksinimleridir. Bu yüzden örgütlenme doğal ve evrenseldir (Taş, 2002: 541).

Örgütlenmenin bu özelliği yönetimin de doğallığını ve evrenselliğini beraberinde getirir. Buna göre insanlar toplu isteklerini yerine getirebilmek için bir örgüt ve yönetim kurmak zorundadırlar. Aksi halde toplumun ihtiyaçlarını karşılamak imkânsız hale gelebilir (Russell, 1990: 208).

Yönetimin tarihi gelişimine baktığımızda ise, yönetime ilk katkının M.Ö. 5000 yılında Sümerler tarafından ilk yazılı kayıtların tutulması ile başladığı söylenebilir. Mısırlıların planlama, örgütlenme ve kontrol gereksinimlerini anlamaları ile yönetimde dürüstlük, halka iyi davranma, dilekçe hakkının verilmesi ve danışman kullanma uygulamaları günümüz yönetim anlayışlarının gelişmesinde öncü niteliğindedir. Bununla birlikte, yönetimde denetim amacıyla tanık ve yazılı belge kullanımı Hammurabi döneminde başlamıştır. Daha ileri tarihlere gelindiğinde Sir James Steuart 1767 yılında otoritenin kaynağı kuramı, Adam Smith ise "Wealth of the Nations" (Ulusların Zenginliği) isimli ünlü kitabında işbölümü, uzmanlaşma ve denetime ilişkin görüşleriyle yönetime katkı sağlamışlardır (Kaya, 1984: 25-27).

Yönetime ilişkin ilk eserlerin ise çok eski tarihlerde yazıldığı görülmektedir. "Tevrat" ve "Mahabhrata" gibi dini kitapların yanında Kautilya'nın "Arthasastra", Aristo'nun "Politika", Platon'un "Cumhuriyet", Nizam-ül Mülk'ün "Siyasetname", Machiavelli'nin "Prens", Thomas More'un "Utopia", Farabi'nin "El Medinetü'l Fazıla", Gazali'nin "Nasihât al-Mülük", İbn-i Haldun'un "Mukaddime" ve İstanbul defterdarı Sarı Mehmet Paşa'nın "Nesayih ül Vüzera vel Ümera" bunlar arasında sayılabilir. Tao dininin kurucusu filozof Laotse de yönetime ilişkin öğütler vermiş, yönetimi insanlık ve adalet temeline dayandırmıştır (Bursalıoğlu, 2005: 2-4).

Sayılan tüm bu yönetim deneyimleri ve birikimleri günümüz yönetim anlayışları için bir temel oluşturmaktadır. Yönetim biliminin doğum yeri olarak ABD kabul edilse bile Amerikalı bilim adamlarını etkileyen önemli bir akım olarak "kameralizm" gösterilir. Yönetim biliminin gelişmesinde önemli bir yeri olan kameralizm akımı, özellikle Almanya ve Avusturya'da 17. ve 18. yüzyıllarda bazı üniversite profesörlerinin yönetici adaylarına muhasebe, ekonomi, kamu hukuku ve devlet maliyesi gibi konularda dersler vermeleri ile başlamıştır (Kaya, 1984: 28).

Geçmişe baktığımızda yönetim biliminin Amerika'daki gelişimi ise değişik olaylara dayanır. 1787-1788 yıllarında ABD'de A. Hamilton, J. Madison ve J. Jay'ın yayınladığı seksen beş adet bildiri (federalist bildiriler) ile Amerikan anayasasının getirdiği sistem ve yönetimin çalışma alanları saptanmıştır (Kaya, 1984: 28). Ancak bazı yazarlara göre yönetim biliminin başlangıcı Woodrow Wilson'un 1887'deki "Yönetim Bilimi" başlıklı makalesi, bazılarına göre ise Taylor'un verimlilikle

ilgili çalışmalarıdır. Bunların yanı sıra bazı çevrelerce New York kenti belediye araştırmaları ve Profesör Leonard D. White'ın 1926 yılındaki “Kamu Yönetimi Bilimine Giriş” adlı ilk kamu yönetimi ders kitabı da yönetim biliminin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Seçkin'den akt. Kurt, 2004: 1). Özetlemek gerekirse, yönetimin insanlık tarihi kadar eski olduğunu ancak bir bilim dalı olarak yakın geçmişte kabul edildiğini ve gelişmeye başladığını söyleyebiliriz (Şimşek, 1996: 7).

2.3.Yönetim Bilimi'nin Kuramları

Yönetimde insan ilişkileri ve “insana” ilişkin bakış açıları yönetsel etkililiği sağlama bağlamında önemli bir olgudur. Gerçekte de yüzyıllar boyunca “insana” ilişkin bakış açılarının değişmesi ile birlikte, yönetim anlayışlarında da değişimler yaşanmıştır. Genel anlamda ise yönetim kuramları üç dönem halinde incelenmektedir; klasik kuramlar, neo-klasik kuramlar ve modern kuramlar (. 17.04.2013).

Klâsik Yönetim Kuramları, yönetim fonksiyon ve ilkelerini açıklayarak, tek bir yönetim kuramına ulaşmaya çalışan kuramlardır. Klasik yönetim kuramcıları, örgütü merkeze alarak “örgüt için iyi olan, işgören için de iyidir” görüşünü savunmuştur. Örgüte genelde mekanik yönden yaklaşarak özellikle “örgütsel yapı” üzerinde durmuş; “insansız örgüt” görüşünü benimsemişlerdir. Ancak hızla düşen ekonomik kazancın örgüt üzerinde oluşturduğu baskı ve daha fazla üretim ihtiyacı bu konudaki çalışmaları engellemiştir. Örgüt içindeki insanı bir verim aracı ya da makinesi gibi görerek onun beklentilerini, ihtiyaçlarını, kültürel farklılıklarını önemsememişlerdir. Bunların yanında, yöneticiliği bir meslek olarak görmeleri, yöneticileri bazı ilke ve tekniklerle desteklemeleri, onlara yön vermeleri, başarının yollarını göstermeleri, klâsik yönetim kuramcılarının yönetim bilimine katkıları arasında sayılabilir (Türkmen, 2006: 19). Klasik Yönetim Kuramlarının en bilinenleri arasında Taylor'un “Bilimsel İşletmecilik” modeli yer almaktadır. Öyle ki; bu model yönetim bilimine girişte ilk kuram olarak kabul gördüğü için ayrı bir öneme sahiptir. 1856-1915 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşamış olan Taylor ustabaşılıktan mühendisliğe yükselmiş ve orta kademelerde yöneticilik de yapmıştır. En çok üzerinde durduğu nokta çalışmalardan yüksek verim alabilme sorunu olmuştur. Bu amaçla gözlem, inceleme, yöntem ve tekniklerini içeren eserler yazmıştır. Bilimsel işletmeciliğin öncüleri örgütün yapısından ziyade yapılan işlerin incelenmesini ve ölçümlerini ön plâna almış, buna karşılık yapı ve hiyerarşiye pek dikkat etmemişlerdir. Bu bağlamda Taylor ve onu izleyenler işin hareket ve zaman yönlerine odaklanmış, bu da işi insandan ayrı görmeye doğru bir gelişim göstermiştir. Böylece bilimsel araştırma ve değerlendirmenin merkezini iş meydana getirmiştir (Bursalıoğlu, 2005a: 15). Bilimsel işletmecilik modelinin temel ilkelerine arasında; her çalışanın açıkça tanımlı günlük işlere sahip olması, bu işleri yapabilmek için standart hale getirilmiş araçların ve koşulların sağlanması, başarıya yüksek ücretin, başarısızlığa cezanın verilmesi ve karmaşık örgütlerde vasıflı yani uzman personelin çalıştırılması sayılabilir (Erdem, 1997: 93). Taylor ortaya koyduğu modeli “What is Scientific Management?” (Bilimsel İşletmecilik Nedir?) adlı

makalesinde “zihinsel bir devrim” olarak nitelemiştir (Erdem, 1997: 92):

Bilimsel yönetim endüstride veya herhangi bir yerde çalışan kişilerdeki zihinsel değişmeyi içermektedir. Kişilerin işlerindeki görevlerinde ve bölümlerde yönetim alanında tam bir zihinsel değişmeyi - kalfa, müfettiş, iş sahibi, yönetimde çalışanları, yöneticiler, işçiler ve günlük problemler için tam bir zihinsel değişmeyi- içermektedir. Ve her iki tarafta da (işçiler ve yöneticiler) tam zihinsel devrim olmadan bilimsel yönetim oluşmaz. Yani bilimsel yönetimin esası büyük zihinsel devrimdir (<http://tr.scribd.com/doc/46345804/YONET%C4%B0ME-KLAS%C4%B0K-B%C4%B0L%C4%B0MSE-L-YAKLA%C5%9EIMLAR>. 17.04.2013).

Bilimsel işletmecilik modeli haricinde, Henri Fayol’un “Yönetim Süreçleri”, Max Weber’in “Bürokratik Örgüt”, Gulick ve Urwick’in “Yönetimin Formülleşmesi” ile M. Parker Follet’in “Dinamik Yönetim” modelleri de klâsik yönetim anlayışları arasında yer almaktadır. Bunlardan özellikle Fayol, yönetimin genel ilkelerinin tüm örgütlere uygulanabileceğini savunmuş, yönetim süreçlerini plânlama, örgütlenme, emretme, koordinasyon ve kontrol olarak gruplandırarak yöneticinin görevlerini tanımlamıştır. Fayol’un kuramında dikkat çekici bir gelişme ise Fayol’un yönetilenden çok yöneticiye güvenmesi olmuştur. Modern sosyolojinin kurucusu sayılabilecek olan Weber ise geleneksel, rasyonel ve karizmatik yetkileri tanımlayarak yönetim bilimine katkı sağlamıştır. Weber’in örgüt incelemelerinin temelinde meşruluk kavramı bulunmaktadır. Gulick ve Urwick, örgütlerin formal yapılarına ilişkin ilkeler ortaya koymuş, bu sayede de örgüt ilkeleri ve yönetim süreçlerinin gerçek mimarları olarak kabul görmüşlerdir. M. Parker Follet ise yönetimin psikolojik yanlarını tanıyan ve bu yanları modern psikolojiye göre inceleyen ilk düşünürlerdendir. Follet, bilimsel işletmenin durgun kavramlarına dinamizm ve demokratik bir yön katmıştır (Bursalıoğlu, 2005: 18, 25).

Klasik Yönetim Kuramlarının, eğitim yönetimi alanında da etkili olduğunu söyleyebiliriz. İşletme ilkelerinin okula uygulanmasıyla, Klasik Yönetim Kuramı’nın etkileri görülmeye başlanmıştır. Bu yaklaşımla “verime dönük okul” modası egemen olmuş; okullar fabrika, öğrenciler hammadde, yönetici ve öğretmenler de “verim uzmanı” olarak görülmüştür (Türkmen, 2006: 20). Özellikle bilimsel işletmecilik ilkelerinin ağırlıklı uygulandığı eğitim kurumlarında, kurumun sosyal ve psikolojik yönlerinin ihmal edilmesine neden olmuştur. Oysa yapılan çalışmalar örgüt havasının yapısından daha önemli olduğunu ortaya koymuştur (Bursalıoğlu, 2005: 17).

Neo-Klasik Yönetim Kuramları bazı yönleriyle klasik kuramlara benzese de, bazı yönleriyle de onlara alternatifler oluşturmaktadır (Şişman ve Turan, 2002: 15). Yönetimde “beşeri ilişkiler yaklaşımı” olarak da nitelendirilen bu kuramın doğmasında, Elton Mayo ve Roethlisberger’in önderliğinde, Western Elektrik Şirketi’nin Hawthorne fabrikasında yürütülen araştırmalar etkili olmuştur (Türkmen, 2006: 20). Bu araştırmalar, 1927 yılında başlayıp 1939 yılına kadar uzanan deneyler dizisi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma koşullarının verimlilik üzerindeki etkilerini belirlemeyi dolayısıyla klasik kuramların geçerliliğini sınamayı amaçlayan bu araştırmaların bulguları

şu şekilde özetlenebilir; Araştırmanın ilk aşamasında; oluşturulan bir laboratuara yerleştirilen 5 kız işçi üzerinde, atölyenin ışıklandırma, dinlenme süreleri ve iş saatleri gibi fiziksel koşulların verimle ilişkisi konusunda deneyler yapılmıştır. Klasik kuramcılara göre işyerinin bu gibi fiziksel koşullarının işçi verimi üzerinde olumlu etkisi vardır. Ancak yapılan deneyler bunun doğru olmadığını göstermiş, işçi kızların veriminin fiziksel koşullardan değil, yönetimce önemsenme (bu kızlar fabrikada çalışan 21.000 işçi arasından seçildiklerinden kendilerine güven ve saygıları artmıştı) ve kendi aralarında yumuşak sosyal ilişkiler kurabilme gibi sosyal etmenlerden dolayı arttığını göstermiştir (Can, 1992: 51-52).

Araştırma bulgularına göre, insan ve yönetim sorunlarına daha çok sosyal ve psikolojik açıdan yaklaşan neo-klasik kuramcılar, insanın bir takım inanç, beklenti, algı, coşku ve tutumlarının varlığına dikkat çekmişlerdir (Türkmen, 2006: 20). Bunların yanı sıra, Şişman ve Turan (2002: 17) neo-klasik kuramların dayandıkları bazı ilkeleri şu şekilde ifade etmiştir; İnsanların karşılanması gereken birtakım sosyal ve psikolojik gereksinimleri vardır. İnsan, sadece ekonomik, akılcı bir varlık değildir. Sosyal yönü de vardır. İşyerinde arkadaşlık ilişkileri insanların grupla uyumunu güçlendirir. Çalışan insanlar birlikte oldukları çalışma gruplarından etkilenirler.

Bu kuram, eğitim yönetimi alanında da etkilerini göstermiştir. Bu etkilere bağlı olarak Klasik Yönetim Kuramı içinde yer alan verim etkeni, özelliğini kaybetmiştir (Türkmen, 2006: 20). Okulların verimliliğini arttırması, değerlendirme sorumluluğunu azaltması ve çalışanların mutluluğuna önem vermesi, bu yaklaşımın, okul yöneticileri tarafından benimsenmesinde temel etkenler olmuştur. Bu yaklaşım, okulların programlarında da kendini göstermiştir (Türkmen, 2006: 20). Özetlemek gerekirse, neo-klasik kuramlar, klasik kuramlarda örgütün ve yönetimin ön plana çıkarılıp, insanın ikinci planda kalmasına karşı çıkmış, insanın sosyal yönüne ve sosyal ihtiyaçlarına dikkati çekmişlerdir. İnsan bir makine parçası olarak değil, sosyal bir varlık olarak tanımlanmıştır.

Modern Yönetim Kuramları ise, teknolojiye meydana gelen hızlı gelişmelerin işletmelerde yarattığı “sürekli değişim zorunluluğu” ile doğmuştur (Türkmen, 2006: 21). Bu kuramlar henüz denenme ve geliştirme aşamasındadır. Bu kuramlardan bir kısmı yönetimde uygulamaya girmiş, bir kısmının ise uygulanabilirliği araştırılmaktadır. Fakat genel anlamda kabul edilen görüş, bu kuramlardan çoğu zaman bileşik bir uygulama yönünde yararlanılması gerektiğidir (Bursalıoğlu, 2005a: 47). Bu kuramlara göre örgüt; insan eylemlerini birleştiren, yeteneklerini geliştiren, bireylere ait olan davranış ve değerleri gruba taşıyan, sosyal etkileşimi güçlendiren varlıklardır. Modern örgütler hizmet verdiği bireylerin istek ve ihtiyaçlarını gözetmektedir. Örgüt, dinamik bir sistemdir ve başarılı olabilmesi için çevresinin gereksinimlerini, ihtiyaçlarını karşılayabilmesi gereklidir. Bu da ancak örgütün iç ve dış çevrelerinde olan değişimleri doğru ve düzgün kavramasıyla gerçekleşir. Bunun içindir ki, örgüt iç ve dış çevresi ile niceliksel değil nitelikli bir iletişim sistemi kurmalıdır.

Modern Yönetim Kuramlarından en önemlileri “Sistem Yaklaşımı” ve “Durumsallık Yaklaşımı”dır. Sistem Yaklaşımı’nda örgütler, birçok alt sistemden oluşan bir üst sisteme bağlı olan

karmaşık bir sistem olarak düşünülür. Ancak bu örgütler, çevreleri ile etkileşimi olan açık birer sistemdirler. Bu yaklaşım, örgütü etkileyen bütün değişkenleri ve verileri bir arada görme imkânı sağladığı için, sorunların çözümüne yeni bir bakış açısı getirmiştir. Sistemci Yaklaşım, örgüt kavramını, örgüt içi ve dışı çevreler içinde yer alan çeşitli öge ve değişkenlerin karşılıklı ilişki ve etkileşimlerini vurgulayarak açıklamaya çalışmaktadır (Türkmen, 2006: 21). Sistemci Yaklaşımında örgüt, bir açık sistem olarak görülmüş, örgüt ve örgütün içinde yer aldığı dış çevre arasındaki karşılıklı alış-veriş, girdi-çıkıtı, ilişki ve etkileşimler vurgulanarak, örgütün yaşamını sürdürebilmesi için alt sistemlerini bütünleştirmesi ve çevreye uyum sağlaması, temel gerekler olarak belirtilmiştir (Başaran, 1998: 46-47). Eğitim alanında da Açık Sistem Yaklaşımı, okul örgütünü çözümlemede benimsenen temel yaklaşımlardan biri olmuştur. Bu yaklaşıma göre okul, çevreden çeşitli girdiler alan ve ona çıktılar sunan açık bir sistem olarak görülmüştür (Şişman, 1994: 18-19).

Modern Yönetim Kuramlarının en önemlilerinden bir diğeri de Durumsallık Yaklaşımı'dır. Durumsallık Yaklaşımı, Sistem Yaklaşımı'nın bir devamı gibi düşünülebilir. Durumsallık Yaklaşımı, örgütün iç çevrelerinde yapılan düzenlemelerin (yapı, karar verme süreçleri, teknoloji, öğretim teknikleri), örgüt içi ve örgüt dışı çevrenin beklentilerine göre düzenlenmesi gereği üzerinde durmaktadır. Kısacası bu yaklaşımda örgüt ve yönetim olgusunun, dış çevrenin durumsal özelliklerinden ayrı düşünülmemeyeceği ve anlaşılamayacağı vurgulanmaktadır. (Türkmen, 2006: 21-22). Modern kuramlar içerisinde bunlardan başka; Burns ve Stalker'in "mekanik ve organik sistemler yaklaşımı", Blau ve Scott'ın "formal örgüt kavramlaştırması" ve Trist'in "örgütsel ekoloji" çalışmaları da vardır (Şişman ve Turan, 2002: 25). Bu araştırma kapsamında modern yönetim kuramları arasında sayılan Toplam Kalite Yönetimi tarihi gelişim sürecinden itibaren başlanarak açıklanacaktır.

2.4. Toptan Kalite Yönetimi'nin Gelişimi

Toptan Kalite Yönetimi 1930'larda ABD'de Walter Shewhart'ın İstatistiksel Kalite Kontrolü uygulamaları ile TKY çalışmaları başlamıştır. Ancak bu ilk dönemdeki uygulamalar daha çok süreç üzerinde kontrol kurma ve hata ayıklama üzerinde istatistikî çalışmalar ile geçilmiştir. Bu yıllarda Amerika ve İngiltere'de ilk kalite kontrol kitapları yayımlanmıştır (Erdoğan, 2006: 61). 1940'lı yıllarda, İkinci Dünya Savaşı ile birlikte, savaş sebebiyle artan test maliyetlerini karşılamak amacıyla kalite kontrol teknikleri uygulanmıştır (Halis, 2000: 76-77). Shewhart'ı, W. Edward Deming ve J. Juran'ın çalışmaları izlemiştir (Erdoğan, 2006: 61). Western Electric firmasından ABD Tarım Bakanlığı'na geçen Deming burada çalışırken Shewhart ile tanışmış ve onun İKK adını verdiği süreci geliştirmiştir. İstatistiksel Proses Kontrol olarak bilinen yöntemleri, İkinci Dünya Savaşı'ndan sanayisi yıkılmış bir biçimde çıkan Japonların ilgisini çekmiş ve Japon Mühendisler Birliği'nin daveti üzerine (Ensari, 2003: 13), 1950'li yıllardan itibaren Deming ve Juran tarafından Japonya'da TKY seminerleri verilmeye başlanmıştır (Erdoğan, 2006: 61). Bu seminerler esnasında Deming'in şu sözleri

oldukça anlamlıdır; “Eğer beni dinlerseniz beş yıl içinde dünyayı yakalarsınız. Dinlemeye devam ederseniz dünya sizi yakalamaya uğraşır.” (Peker, 1993: 197).

Deming’in temel fikri, ürünlerin müşterilerin istek ve ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanması, kısacası müşterilerin tatmin edilmesidir. Bunu sağlamak için ürünler en üst seviyede üretilmeliydi. Deming görüşlerine uyan firmaların beş yıl içerisinde pazarının lideri olacağına inanmaktaydı. Nitekim Japon sanayisinde başlayan “kalite devrimi” kısa zamanda diğer sektörlere de sıçramış ve pazarlarında aslan payını almaya başlamıştır (Ensari, 2003: 14). Bu dönemde Japon endüstrisinin hızlı yükselişi ABD’nin dikkatini çekmiş ve ABD firmaları Japon başarısının ardında onların kalite anlayışlarının olduğunu fark etmiştir (Erdinç, 2006: 61). 1970’lerden itibaren ABD şirketleri kalite konusunda ciddi çalışmalar başlatmıştır. 1980’de NBC’nin hazırladığı “Japonlar yapabiliyorsa, biz niye yapamayalım?” belgeseli önemli bir dönüm noktası olmuştur. Aynı yıllarda Peters ve Waterman tarafından yazılmış olan “In Search of Excellence” (Mükemmelin Arayışı) adlı kitap bu alandaki en önemli eserlerden biri olarak kabul edilmektedir (Ensari, 2003: 14-15). TKY, Feigenbaum, Ishikawa ve Crosby’nin geliştirmiş oldukları yenilikçi yaklaşımlar ile içeriği genişletilerek, günümüze ulaşmıştır (Akbaba, 2008: 40-41). Özellikle 1980’lerden itibaren Toplam Kalite Yönetimi olarak firmalar arasında değişim gösterse de firmanın tüm fonksiyon ve organizasyonunu içine alan bir sistem olarak gelişmiştir (Halis, 2000: 77). Eğitim alanında ise, TKY oldukça yeni sayılabilir. Bu alanda 1990 öncesine ait oldukça az sayıda kaynak vardır. Eğitim kurumlarında TKY’nin uygulanmasına ilişkin ilk çalışmalar İngiltere ve ABD’de bazı okullarda yürütülmüştür. Genel anlamda ise eğitim kurumlarında Toplam Kalite Yönetimine olan ilgi 1990’lı yıllarda artmaya başlamıştır (Ocaklı, 2006: 35).

2.5. William E. Deming’in Toptan Kalite Yönetimi’ne Katkıları

ABD’li istatistikçi ve yönetim kuramcısıdır. 1920’de Wyoming Üniversitesi’nden mezun oldu. 1928’de fizik mühendisi olarak Yale Üniversitesi’nden doktorasını aldı. Fizik doktorası için çalışırken Chicago’daki Western Elektriğin Hawthorne tesislerinde Walter Shewart’la birlikte çalışmalar yapmıştır. 1950’lerde Japonya’da istatistiksel kalite kontrol konusunda konferanslar vermiş ve Japonlara Deming Döngüsü’nü anlatmıştır (Gülsoy, 2007: 13). Dr. Deming üçüncü dalga endüstri devriminin de kurucusu olarak kabul edilmektedir (Şişman ve Turan, 2002: 30). Ona göre kalite sorunu doğrudan yönetimle ilgili olmakla birlikte, yönetimlerin geleceği planlama ve sorunlar ortaya çıkmadan görebilmedeki başarısızlıkları dikkat çekicidir (Ensari, 2003: 35). Öyle ki, Deming, yönetimin nitelsiz üretimdeki payının % 94 olduğunu ileri sürmektedir. Yönetimin kaliteli ürün üretmek için öncelikle çalışanlarına yönelik güdüleme programlarını geliştirmesi ve uygulaması gerektiğini belirtmiştir (Şişman ve Turan, 2002: 30). Deming kalitenin ölçülebilmesi için mutlaka istatistiksel bir takım kanıtların ortaya konulması gerektiğini ileri sürmüştür (Şişman ve Turan, 2002: 30). Deming yönetim tarzının düzeltilmesi yerine, yeniden yapılandırılmasını savunmuştur. Çünkü

kısa vadeli sorunlar ortaya çıktığında eyleme geçmek “yangını söndürme yaklaşımı” olmakta, bu da pazar kaybı ve maliyetlerin artmasına neden olmaktadır (Ensari, 2003: 35).

Deming görüşlerini meşhur 14 yönetim ilkesinde toplamıştır (Şişman ve Turan, 2002: 31);

1. Ürünün ve hizmetin geliştirilmesine yönelik istikrarlı amaçların oluşturulması
2. Yeni bir felsefenin benimsenmesi
3. Yoğun denetim yerine, kalitenin istatistiksel kanıtlara göre değerlendirilmesi
4. İşin etiket fiyatına göre ödüllendirilmesinden vazgeçilmesi
5. Sorunların keşfedilmesi
6. İş başında eğitimin kurumsallaştırılması
7. Üretimin denetiminde yeni yöntemlerin ve liderliğin kurumsallaştırılması
8. İşletmede korkunun ortadan kaldırılması
9. Bölümler arası engellerin ortadan kaldırılması
10. Çalışanlar için oluşturulan sayısal amaç ve sloganlardan vazgeçilmesi
11. Sayılara dayalı iş tanımlama standartlarından vazgeçilmesi
12. Örgüte bağlılığı engelleyen etmenlerin ortadan kaldırılması
13. Etkili bir bireysel ve örgütsel eğitim programının yerleştirilmesi
14. Yukarıdaki on üç maddeyi her gün uygulamak için çaba gösterecek uygun bir yönetim yapısının oluşturulması

Deming'in ilkelerinin eğitime uyarlanmasında alttaki çatı ortaya çıkmaktadır:

Hizmet ve Ürünlerin geliştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratmak;

Okullar için sistemin amacı açık ve belirli olmalı ve tüm sistem elemanları ve birimlerince paylaşılmalıdır. Eğitim amaçları oluşturulurken müşteri yani öğrenci istek ve gereksinimlerine odaklanmalıdır. Sistemin ana amacı tüm öğrenciler için eğitimin kalitesini geliştirmek olmalıdır. Amaç birliğine önemli bir engel olarak, partiler üstü bir yapıya henüz kavuşmamış olan Milli Eğitim Sistemimizin, her siyasi dalgalanma sonucunda farklı anlayışta yöneticilerle yönlendirilmesi sonucu üst sistemdeki ve temel sistem olan birimlerdeki idareci ve müdür değişikliği gösterilebilir. Bu durum eğitim yöneticilerinin var olan amaçları gerçekleştirme konusunda bile motivasyonunu etkilemektedir (Gülsoy, 2007: 19).

Yeni bir "Toplam Kalite" ve "Sürekli Gelişim" felsefesi benimsemek;

Deming'in ikinci prensibinin uygulaması, okulun görev ve önceliklerinin ilgili birimlerce gözden geçirilmesini gerektiriyor. Mevcut metotlar, materyal ve öğrenme ortamları öğrenci için tek

amaç "başarı" olunca, yemleriyle değiştirilebilir. Tüm öğrencilerin başarısı söz konusu olduğunda, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar özellikle dikkate alınmalıdır. Eğitim yöneticileri ise sorumluluklarını öğrenmek ve değişim liderliğini üstlenmek konularında bilinçlendirilmelidirler. Değişimin gerçekleşmesi başta liderler olmak üzere tüm iş görenlerdeki zihniyet değişikliğiyle mümkün olacaktır (Gülsoy, 2007: 21).

Kaliteyi yakalamak için bütün halindeki kontrol (denetim) bağımlılığına son vermek;

Eğitim dünyası sonunda Amerikan endüstrisinin iş bandı sonundaki "ürün kontrolü" denilen denetim sistemini (Taylorcu yaklaşımla) bırakma aşamasına ulaşıyor. Deming'e göre, ortaya çıkan bir sorunu çözmeye çalışmak, onu önlemeye çalışmaktan daha masraflı. İlk öğrenme esnasında doğru olarak kazanılan veya kazandırılan bilginin, yanlış öğrenmede olduğu gibi daha sonra telafisi esnasında harcanan emek, zaman ve hatta para gerektiren olumsuz bir yanı da yok. Bundan da önemlisi, yeni felsefeyle ortaya çıkan bazı uygulamalar sonucunda öğrenciler gelecekteki öğrenmelerinde ortaya çıkabilecek sorunlardan kaçınmayı da öğrenebiliyorlar. Eğitim etkinlikleri bilgiye dayalı etkinliktir. Bu nedenle çabuk değişen -eskiyen- bilginin eğitim süreci içinde denetlenip düzeltilmesi şarttır. Standart sınav yöntemiyle yapılan toplu değerlendirme, sınıflara ayırma ve belirli dönemlerde öğrencileri yarışmacı bir şekilde derecelendirme, eğitim başarısını sadece belli amaçlar doğrultusunda ölçmeyi gerektiriyor. Oysa çağdaş yaklaşımda okullar, öncelikle kaliteli performansı yaratacak öğrenme deneyimlerini sağlama yollarını araştırmak durumundalar, yoklama ve sınama metotlarını değil! Eğitimdeki başarı sadece okulda yapılan sınav sonuçlarına göre saptanamaz. Bu başarı kazanılan bilginin üretimde kullanılabilirliğiyle ilgili başarıdır (Aydın, 2007: 130).

Başarıyı sınavla ölçme bağımlılığına son vermek;

Öğrenciler arasında sınıflandırmayı kaldırmayı deneyip, onlar üzerinde son derece kötü ve yıpratıcı etkileri olan "başarılı-başarısız" simgelerini kaldırmak Yanlış ve öğrenciyi olumsuz yönde etkileyen bu kavramlar yerine, öğrenciye ihtiyaç duyduğu ve kazandırılmak istenilen bilgi-beceri-davranışlardan ne kadarının kazandırıldığının başarı ölçütü sayılması daha iyidir (Aydın, 2007: 133).

Kalite ve verimi arttırmak için örgütteki hizmet ve üretim sistemlerini sürekli iyileştirmek:

Deming'in yaklaşımıyla, eğitimde iyileştirme çabaları öğrenme-öğretme sürecine odaklanmalıdır. Gereksinim duyulduğunda, yapılan son araştırmalara göre en iyi olduğu belirlenen stratejiler denenmeli, değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Son öğrenme kuramları ve "Çoklu Disiplinler" yaklaşımı ile uyumlu olmak üzere eğitimciler çok değişik alanlarda, örneğin; "engellilerin eğitimi" veya "üstün zekalı öğrencilerin eğitimi" gibi alanlarda da çalışmalar yaparak okulu başarılı kılacak sistemler geliştirmek zorundadırlar. Öte yandan, öğrencilerin geldikleri bir önceki ve gitmeyi planladıkları bir sonraki eğitim kuramlarıyla ortak çalışmalar yapılmalıdır. Örneğin, ilköğretim

okullarından liseye geçecek olan öğrencilere, şu an lisede okumakla olan öğrencilerin iyi birer örnek oluşturması için çaba gösterilip, ileride içinde bulunacakları eğitim ortamlarına güven duymalarını sağlamak bir başka önemli adım olmalıdır (Gülsoy, 2007: 13).

İş başında sürekli mesleki eğitim vermek;

Eğitimcilerin özellikle üç alanda çok iyi eğitilmeleri gerekiyor. Eğitimcilerin;

1. Dünyada gelişmekte veya denenmekte olan yeni öğretim süreç ve tekniklerini,
2. Yeni değerlendirme ve ölçme metotlarının uygulanmasını,
3. Yeni yönetim sisteminin ilke ve prensiplerini öğrenmek durumundalar (Aydın, 2007: 134).

Okullarımızda öğretmen eğitimi son derece ihmal edilmiştir. Bazı branşlarla ilgili olarak Bakanlık Hizmet içi Eğitim Dairesinin genellikle yaz aylarında açtığı hizmet için eğitim çalışmaları ve bazı deneyimli idarecilerin okullarında zaman zaman yürüttüğü oryantasyon programları dışında öğretmenlerin eğitimi ile ilgili hiçbir şey yapılmamaktadır. Yeni felsefeye göre öğretmenin bilgi donanım son derece önemlidir. Aslında öğrenen eğitimi, hafta içinde ders saatlerinden soma topluca katılmayı gerektiren ve dersin kalitesini geliştirmeyi amaçlayan programlarla, iş başında verilmektedir. Böylesi bir tutum, eğitim sistemine emek verenlerin, işlerinden daha büyük bir tatmin duymalarını sağlar. Mevcut uygulamada öğretmenlerin ders saatleri ve özel etkinlikler dışında okulda bulunma mecburiyetlerinin olmayışı onları en azından aynı branşta olanların etkileşim yoluyla öğrenmelerini de ortadan kaldırmaktadır (Aydın, 2007: 135).

Liderliği Tesis Etmek;

Deming'in yedinci ilkesi, Peter Senge'nin sistem anlayışını çağırıyor. Senge ve Deming'e göre, sabit ve durgun bir sistemi geliştirmenin yolu sistemin özünde değişiklik yapmaktan geçiyor ve bunu yapmak, sistem içinde çalışanların değil doğrudan doğruya yönetimin asli görevi. İyi bir liderliğin ilk şartı, tüm çalışanları amaçlar doğrultusunda mükemmelliğe yönelterek sistem içindeki çeşitliliği ve çok sesliliği azaltmaktır. Bu sanayide işe yarayabilir ama çok sayıda öğretmeni ve öğrencisi olan eğitim kurumlarında uygulaması biraz zor. Mükemmellik profiline uymayan öğrencileri eleyerek çeşitliliği azaltmak mümkün, ya da Gardner'in belirttiği gibi öğrencilerin tümünü telli gelişim amaçlarına ulaştırabilmek için, okul liderleri değişik yöntemler araştırıp bulabilirler veya kendileri yeni yöntemler yaratabilirler. Liderler okullarda bir örgüt kültürü oluşturup, çalışan ve yöneticilerin değerlerini bu kültür içinde birleştirerek amaç bütünlüğü sağlar. Bu da amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır (Gülsoy, 2007: 13).

Hata Yapma Korkusundan Arınmış Olmak;

Korku herhangi bir sistemin gelişimini etkileyen en büyük engeldir. Okullarda bölüm başkanlar ve öğretmenler ayıplanacakları veya hafife alınacakları endişesiyle sorunlarını belirtmekten genellikle çekinirler. Öğretmenlerin önerilerinin değerlendirilip, hatta ödüllendirildiği etkileşim fırsatlarını yaratmak, müdürün (liderin) görevidir. TKY'nin özünde yatan felsefe; "bireylerin ellerinden gelenin en iyisini yapmaya istekli oldukları" varsayımdır. Gelişim çabalan, bireysel başarısızlıkları suçlamaya değil, çıktı ve süreçlerin iyileştirilmesine odaklanmalıdır. "Eğer kalite yoksa, hata sistemdedir.", diyor Deming. Bireylerin en mükemmeli yapmaya çalıştıkları ortamı yaratıp geliştirmek, yine yönetimin işidir. İyi bir işbölümü, yetkilendirme ve takım oluşturmadaki başarı hatasız üretimi destekleyici rol oynar (Aydın, 2007: 136).

Bölümler ve Öğretmenler Arasındaki Engelleri Kaldırmak;

Bu ilkenin, "Ürün ve hizmetin gelişimi için amaçlarda süreklilik yaratmak" ilkesiyle yakın ilgisi var: Alanda uzmanlaşmanın sonucunda okullardaki gruplaşmaların çoğu fonksiyoneldir. Bu tür gruplaşmanın ise bazı olumsuz yanları vardır: personelin gelişimi çok kısıtlı olur ve tüm sistem açısından bakıldığında bazı teknik konular gözden kaçabilir, bölümler ve branşlar arasında iletişim ve koordinasyon zor olabilir ve her birim kendi otoritesini ve sorumluluğunu koruma çabası içine girince, çatışmalar yaşanabilir. Sınıf içinde ise bu, branşlar arası öğrenme, ekip çalışması, bilgi transferi gibi yöntemlerle engellenebilir. Toplam Kalitenin en üst düzeyde gerçekleştirilmesi için toplum elemanları arasında güçlü bir işbirliğine gerek vardır. Bu da öğretim kadrosu, idari kadro, yemekhane görevlileri ve program geliştirmeciler gibi farklı görev sahiplerinin bir ekip halinde ortak çalışmasıyla gerçekleştirilebilir. Bu engellerin bir kısmı iletişimle ilgilidir. İletişim etkinliklerinin yerinde ve yeterince yerine getiriliyor olması süreçler arası ilişkiyi geliştirir. Bu da amaç birliği oluşmasını sağlar. (Gülsoy, 2007: 13).

Slogan, Öğüt ve Sayısal Kotaları Kaldırmak:

Çoğu slogan, öğüt ve hedefler. "Daha çok çalışılıyorsa, daha iyi yapabiliyorduk" pişmanlığını yaratır. Bu da ekipleri motive etmekten çok, moral bozar, yıpratıcı olur. Bu bağlamda, çelişkili duygulanı yaratabilecek olan bu tür beklentileri yok etmek, sistemi ayarlamakla yükümlü olan yönetime düşer. Bu ilkeyle verimlilik hedeflerinin konmasının doğru olmadığı vurgulanır. Belli bir okulda görülebilecek düşük verim, büyük olasılıkla ne o okulun öğretmenlerinin işlerini yapmamalarına, ne de öğrencilerin kalitesizliğine bağlıdır. Büyük olasılıkla, sistemin kendisine bağlı olumsuzluklardan kaynaklanmaktadır (Aydın, 2007: 137).

Çalışanlar ve yöneticilerin amaçları için konan iş kotalarını kaldırmak;

Eğitimde doğuştan gelen öğrenme güdüsünü yok edip, yeteneklerimizi dıştan gelen ödüllere yönlendirmek suretiyle sınırlayan birçok uygulama var. Örneğin; özenle ve sistemli bir şekilde

hazırlanmış öğrenciyi değerlendirme sistemi, başarı ödülleri, sınıfsal ve sayısal amaçlar ve de kotalarla yönetim, Deming bunları "yıkıcı güçler" olarak tanımlıyor. Bu tür yaklaşımlar aşağıdaki nedenlerden dolayı, başarıya ters etki yapıyor:

1. Gelişigüzel belirlenen amaçlar.
2. Amaçlarla gelen kısıtlanma sonucu, marjinal performasyona yönelen öğretmen ve öğrenciler.
3. Ekip çalışmasına zarar veren başarı ödülleri.
4. Korku yaratan, birey başarısını değerlendirme amacıyla programa yerleştirilen sınav sistemi.
5. Bunların sonucunda, performansta çeşitliliğin ortay çıkışı (Aydın, 2007: 138).

Eğitim liderleri sözü edilen bu yöntemler yerine, verimli bir danışmanlık hizmeti verip, diğer yardım önlemlerim sağlamak zorundalar. Örneğin; öğrencilerin başarı sınırını %10 yükseltip, devam zorunluluğunu % 15 düşürebilirsiniz. (Aydın, 2007: 138).

Çalışanların Elde Ettikleri Başarılarla Gurur Duymalarını Engelleyen Unsurları Ortadan Kaldırmak;

İnsanlar çalıştıktan ortamda iyi bir iş ortaya koymak ister. İletişimsizlik, baştan savmacılık, yetersiz bilgilendirme, yıllık başarı sıralaması, ve duyarsız danışmanlık gibi motivasyonu düşüren faktörlerin yok edilmesi başarıya ulaşabilmek için çok önemlidir. Eğitim hizmetlerinde öğretim elemanları ve yöneticiler açısından en büyük ödül, çıktılarının bir işe yaramış olmalarını görmektir (Aydın, 2007: 139).

Zengin Bir Eğitim ve Kendini Yenileme Programı Oluşturmak;

Müdür ve öğretmenler, "grup dinamikleri", "konsensüs sağlama" ve "ortak karar verme şekilleri" gibi okul yönetimine yeni girmiş olan metotlar konusunda yenilenme programına alınmalıdır. Okul çalışanları, öğrenci başarısının ve üretkenliğinin artırılmasının, daha yüksek düzeyde sorumluluk duygusu yaratacağı gerçeğini anlamak zorundalar. Ayrıca önemli bir başka konu da; çalışanların sürekli olarak kendilerini eğitmeye özendirilmeleri gerektiği konusudur (Gülsoy, 2007: 19).

Değişimi Sağlamak İçin Sistemdeki Herkesi Seferber Etmek ve Tüm Olanakları Kullanmak;

Bir örgütte kalite herkesin işidir. Okul yönetimi ve bağlı birimler kalite görevim yürütmek amacıyla açık ve etkin bir hareket planı hazırlamak zorundalar. Bu plan, okul ve sistemdeki herkesi kapsamalı, çünkü değişim herkesin içindir (Gülsoy, 2007: 19).

Yukarıda da belirtildiği gibi TKY'nin eğitim örgütlerine uygulanamamasının nedeni, başta merkezi örgüt (MEB) olmak üzere eğitim örgütlerinin ve yöneticilerinin yeni yönetim teknikleri

arayışı içinde olmamaları ve TKY'nin eğitime uyarlanabilirliğini gösteren çalışmaların yetersiz olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Belirtildiği gibi TKY anlayışının eğitimde uygulanması halinde kaliteli eğitimin kaliteli insan yetiştirmesi sağlanabilecektir. Kaliteli eğitim insanın davranışını, anlayışını değiştirecektir. Ancak kaliteli insan yetiştirmede tek ögenin okul olmadığını kabul etmek gerekir. İnsan eğitiminde ilk öge ailedir ve sonra okul, öğretmen, medya ve toplum gelir. Bütün bu öğelerin kalitesi insan kalitesini belirleyecektir (Gülsoy, 2007: 13).

2.6. Toplam Kalite Yönetimi Anlayışının Temel İlkeleri

Philip Crosby, “sıfır hata” görüşüyle tanınmıştır (Ensari, 2003: 56). Toplam Kalite Yönetimi anlayışı, bir organizasyonun tüm faaliyetlerini müşteri beklentilerine en hızlı ve etkili bir şekilde cevap verebilmek üzere sürekli iyileştirme ve geliştirme çabası içinde olmasını öngörür. En az maliyetle kaliteli ürün ve hizmet üretme büyük önem arz eder. Buna göre Crosby'nin “bir kalite programında” gerekli hatta olmasını zorunlu ve kaçınılmaz olarak nitelendirdiği adımları şöyle sıralamak mümkündür:

- 1- Yönetimin Kararlılığı (Adanmışlığı)
- 2- Kalitenin İyileştirme Takımının Kurulması
- 3- Kalitenin Ölçümü
- 4- Sayısallaştırılmış Kalite Maliyeti
- 5- Kalite Bilincinin Sağlanması
- 6- Düzeltici Faaliyetler
- 7- Sıfır Hata Planlanması
- 8- Yöneticilerin Eğitimi
- 9- Sıfır Hata Günü
- 10- Hedef Belirleme
- 11- Hatanın Nedenlerinin Ortadan Kaldırılması
- 12- Tanınmadır.
- 13- Kalite Kurulunun Kurulmasıdır.
- 14- Tekrar Tekrar Yapmaya Devam Et (Ensari, 2003: 57-59).

Jenkins bir sistemin temel öğelerinin amaç, tedarik, girdi, süreç, çıktı, müşteri ve kalite ölçümü olduğunu öne sürer. Bunlardan birinin eksik olduğu durumlarda artık “bu bir sistem değil sadece parçaların bir koleksiyonudur” der. Hedef sistemin iyileştirilmesi ise, bu yedi ögenin yedisini de incelemenin gerekliliğini savunur; çünkü sistemin tüm öğeleri, sistem amacını gerçekleştirmek üzere birlikte ve uyum halinde çalışmalıdır. Dr. Deming'e göre oluşturulmak istenen bu iyileştirme

anlayışı sistemin tüm öğeleri birlikte çalışmalı, girdilerin en iyi şekilde buluşturulması demektir (Jeskins, 2004: 53).

Yukarıda sıralanan kalite programının adımları doğrultusunda Toplam Kalite Yönetimi Anlayışının temelini teşkil eden ilkeler şunlardır: müşteri odaklılık, sürekli gelişme, tam katılım, kurum kültürü, önce insan anlayışı ve birey kalitesi, süreç yönetimi ve süreç performansını geliştirme ve liderlik (Jeskins, 2004: 53).

2.6.1.Müşteri Odaklılık İlkesi İlkesi

Son yıllarda üretim ve hizmet sektörlerinde artan rekabet, artık üreticilerin kendi istediklerini değil, müşterilerinin arzu ettiklerini üretmeleri yönünde bir değişime neden olmuştur. Düşük maliyet, hızlı üretim ve hızlı servis sayesinde müşteri ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilme daha da önem kazanmaktadır (Ensari, 2003: 24).

Toplam Kalite Yönetimi guruları olarak en çok bilinen isimler, Philip B. Crosby, W. Edwards Deming, Armand V. Feigenbaum, Kaoru Ishikawa ve Joseph M. Juran'dır. Bu guruların tümünün de kabul etmiş olduğu nokta, bir kalite iyileştirme sürecinde esas amacın müşterinin ihtiyaçlarının ve makul beklentilerinin belirlenmesi ve karşılanmasıdır. Buradaki ana düşünce; ister özel isterse devlet kuruluşu ve ister hizmet isterse üretim sektörü olsun her organizasyonun bunu uygulamaya koymasındır. Müşteriye hizmet etme şu önemli üç soruyu da beraberinde getirmektedir: müşterilerimiz kimlerdir? Müşterilerimiz bizden neler istemekte ve nelere ihtiyaçları vardır? Müşterilerimizin ihtiyaçlarını karşılamak için neler yapmalıyız? Müşterilerinin ihtiyaçlarını belirleyen bir organizasyonun bundan sonraki adımı, müşterileriyle iletişime geçmek olacaktır. Organizasyon, iş süreçlerini belirlenen müşteri ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermek üzere planlamalıdır. Bu planlamayı yapabilmek için de iç ve dış müşterilerini ayırt etmesi gereklidir (Gordon, 2001: 63).

Toplam Kalite Yönetimi “müşteri”lerimizi “bizden hizmet veya ürün bekleyen veya alan herkes” ve “tedarikçi”lerimizi de “bizim hizmet veya ürün beklediğimiz herkes” olarak tanımlar (Ensari, 2003: 25). Eğitimde Kalite Sözlüğü'nde müşteri, müşteri odaklılık ve müşteri tatmini şöyle tanımlanmıştır:

Müşteri - Customer: Toplam kalite yönetiminde, örgütten ya da kurumdan mal ya da hizmet bekleyen ya da alan herkes (Saran ve diğerleri, 2004: 100).

Müşteri Odaklı - Customer Oriented: Müşteri istek ve beklentilerini karşılama ilkesini, kuruluştaki tüm çalışanların görevi olarak ortaya koyan ve bu doğrultuda ürün kalitesini hedefleyen yaklaşım (Saran ve diğerleri, 2004: 100).

Müşteri Tatmini - Customer Satisfaction: Ürüne ilişkin şartların yerine getirilme sürecinde müşteri tarafından algılanan tatmin derecesi (Saran ve diğerleri, 2004: 100).

Şişman (2002: 14), müşteri odaklılık kavramını ‘kaliteyi müşteri belirler’, ifadesi ile

açıklamakta ve Toplam Kalite içerisinde uygulanması en zor olan, ancak uzun vadede şirketlere en çok yarar sağlayacak ilke olarak açıklamaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi'nde müşteri, örgütten mal ve/veya hizmet alan herkeştir (<http://www.egitimciyiz.com>. Erişim Tarihi: 11.03.2013). Müşteriler hem kurum içerisinde hem de dışında olabilirler. Kalite okulunda herkes hem müşteri hem de tedarikçidir (Ensari, 2003: 27-31). Eğitimin müşterileri süpermarket müşterileri arasında oldukça az benzerlik mevcuttur. Bu farklılığın en önemli olanı eğitimin müşterilerinin "müşteri olma zorunluluğu"dur (Ensari, 2003: 26-27).

Eğitimde müşteri, iki grupta ele alınmaktadır. Birinci grup, "iç müşteriler" olarak adlandırdığımız okulda öğrenim gören öğrencilerden, yöneticilerden, öğretmenlerden ve diğer personelden oluşmakta ve ikinci grup "dış müşteriler" olarak adlandırdığımız, hemen hemen tüm toplumu içine almaktadır. (<http://www.egitimciyiz.com>. Erişim Tarihi: 11.03.2013). Eğitim müşterilerini hizmeti doğrudan alanlar (öğrenciler); belirli bir kişi ya da kurum ile ilgili olarak doğrudan beklentisi olanlar (veliler, devlet yönetimi, burs veren işverenler ya da kuruluşlar); eğitimden daha dolaylı beklentileri olanlar (gelecekteki olası işverenler, hükümet ve toplum) gibi sınıflandırmak da olasıdır (Ensari, 2003: 31). Okulun ana müşterileri öğrenciler ve ailelerdir. Aileler ve veliler, aynı zamanda okulun tedarikçileridirler (çocuklarını okula vermeleri nedeniyle). Veliler, çocuklarına ilk sorumluluk, anlayış ve sevecenlik derslerini vermeleri, onların doğum öncesi ve sonrası fiziksel ve zihinsel sağlıkları, gerekli fizyolojik ve psikolojik beslenmelerini sağlamaları nedeniyle de tedarikçi sayılırlar. Okul ve yönetimi, bu çocukların potansiyellerini, okuldaki öğrenme sürecinden en fazla yarar sağlamak üzere optimize edebilmek için tedarikçileriyle (velilerle) birlikte çalışırlar. Diğer taraftan öğrenciler, eğitim kurumlarının yalnızca birinci derecede müşterisi olarak kalmayıp, aynı zamanda öğretmenlerinin yanı sıra, çalışanları arasında da sayılırlar. Öğrenciler çalışanlar olarak, kendi beceri, ilgi alanları ve kişiliklerini sürekli iyileştirirler. Onlar, yüksek not almak ve benzerleri gibi kısa vadeli sembollerle uğraşmak yerine uzun vadeli esaslı ve sürekli iyileştirmelere odaklanmalıdırlar (Ensari, 2003: 32).

Müşteri profili bakımından en geniş yelpazeye eğitim kurumları sahiptir. Eğitimden beklentileri olan kesimler genelde toplumu taamını oluşturmakla birlikte eğitim sisteminden büyük beklentileri vardır. Bu beklentilerin karşılanabilmesi de büyük ölçüde müşterilerin beklentilerinin çok iyi tespit edilmesine bağlıdır (Ensari, 2003: 26).

Müşterileri anlayabilmek için onların aşağıda sıralanan özellikleri hakkında bilgilere ihtiyaç vardır.

Değerler: Eğitim sürecine, özellikle de okula verilen önemi simgeler. Bir okulun müşterisinin değerlerini anlamadıkça, onlara kaliteli eğitim sunması olası değildir.

Tutumlar: Değerlerin ortaya konuşu- okula verilen karşılıkların (yanıtların) davranışlarla sergilenmesi olarak tanımlanabilir. Kaliteli hizmet sağlamak durumunda olan okul, müşterinin verdiği karşılıkların nedenlerini önce kendisinde aramalıdır. Tutumlar sağlanan hizmete bağlı olarak değişir ve gelişir.

Beklentiler: Müşterilerin beklentilerinin karşılanması kalitenin işaretidir. Beklentiler, gereklerden daha fazlasını içerir. İşte “müşteriyi memnun etmenin” temel budur.

Seçenek: Müşterilere sunulan seçenekler paketi, onların, çeşitli tercihlerini anlamak, kaliteli bir hizmet sağlamanın en temel bileşenidir.

Toplumsal Durum: Okullar, genellikle, içerisinde faaliyet göstermekte oldukları çevre ve koşulları kavramakta uzmandırlar. Bir TKY okulunun farkı ise paydaşların/ müşterilerinin beklentilerinin öğretmenler tarafından varsayılmak yerine, gerçeklere dayandırılmasına ve bunun ne ölçüde başarılabilmişine bağlıdır.

Adanmışlık: Öğrenci kaydedememek ve onları elde tutmada başarısızlık, okulun kapanmasına yol açabilir. Bu yüzden en uygun karşılığı verebilmek için, müşterinin eğitime verdiği önemi anlamının gereği çok önemlidir (Ensari, 2003: 27-29).

2.6.2.Sürekli Gelişme İlkesi

Toplam Kalite Yönetimi'nin hedefi, sürekli daha yüksek kaliteye ulaşmak için üretim sisteminin tüm aşamalarının daha da iyileştirilmesini sağlayacak çalışmalar yapılmasıdır. Yöneticiler "en iyi olmak" vizyonu doğrultusunda, tüm çalışanlar israfı önlemek ve kaliteyi geliştirmek amacıyla çalışma yapmak üzere yönlendirilirler. Çalışanlar; bir takım anlayışı içinde iyileştirilmiş çalışma koşullarında, yetki ve sorumluluklarla donatılmış, yüksek motivasyona sahip, öğrenme ve gelişmeye açık bireyler olarak sürekli iyileştirme sürecinde aktif olarak yer almaktadırlar (<http://www.egitimciyiz.com>. Erişim Tarihi: 11.03.2013).

Toplam Kalite Yönetimi felsefesinde temel yaklaşım biçimi şudur: Ulaşılan iyileşme düzeyi yetmez, daha iyisine ulaşmalıdır ve buna olanak vardır. Bu, bir anlamda ve her defasında yepyeni bir kalite dünyası yaratmak için hep birlikte, zorlu, ancak ilginç, zevkli ve yaratıcı buluşlarla dolu bir yolculuğu göze almak demektir (Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu, 2002: 42). Sürecin amacı, müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerini bir kerede ve doğru karşılamaktır. Eğer süreç doğruysa, çıktılar da doğru olacaktır. Sonucu denetlemek, kalite kontroldür ve bu tür bir kontrol, insanları da sonuç odaklı olmaya yönlendirir. Süreç odaklı olmak ise, kalitenin kontrolüne değil, kalitenin yaratılmasına önem vermek ve süreçlerin kalitesi ve yarattığı tatmini ön planda tutmak anlamına gelir. Kaliteli sonuçlara ulaşabilmek için öncelikle süreçlerin iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Süreçlerin iyileştirilebilmesi, bir anlamda değişimi de içermektedir (Çetin ve diğerleri, 2001: 177).

Toplam Kalite Felsefesi de değişimin gerekliliğine işaret eder. Toplam Kalite Felsefesi, özde iyinin iyisine ulaşmayı hedeflediği için kurumun amaçlarının sürekli olarak değişen ihtiyaçlara cevap vermek için değiştirilmesini öngörür. Üretimin gerçekleştirildiği sistemin sürekli geliştirilmesini, örgütsel yapının sürekli olarak değişmeyi ve gelişmeyi sağlayıcı özelliklere sahip olmasını, değişimler karşısında uyum sağlayabilecek esneklikte ve özellikte olması gerektiğini öngörür. Toplam Kalite felsefesi de önemli ölçüde değişimi içermektedir (Erdoğan, 2004: 7).

İyi bir eğitim kurumu, kendisi öğrenmeyi sürdürülebilir okuldur; öğrenen okul, öğrenmeyi teşvik eden bir kurum olarak kalabilmek için durmadan değişen, yaşayan bir kurum olmak durumundadır (Ensari, 2003: 7). Eğitim açısından değerlendirildiğinde eğitim kurumlarında kalitenin sürekli iyileştirilebilmesi; tüm toplumun yaşam kalitesini iyileştirecektir.

2.6.3.Tam Katılım İlkesi

Toplam Kalite Yönetimi'nin amacı müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanması, yöntemi yapılan bütün işlerin iyileştirilmesi, öznesi ise başta üst yönetim olmak üzere bütün çalışanlardır (Vural ve diğerleri, 2005: 12). İster endüstriyel isterse de eğitim sisteminde olsun Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının başarısında temel teşkil eden şey, ekip çalışmasıdır. Sistem, birçok bireysel katılım ve katkıyla meydana gelmekte ve bunların toplu olarak çalışmasıyla güçlenmektedir. Artık, iyileşme ve gelişme yolunda yeni fikir ve anlayışlar, $2 \times 2 = 4$ değil, $2 \times 2 = 5$, 8 ve daha çok fikir ve anlayış demektir (Langford and Geary, 1999: 135).

Bir toplam kalite sisteminde çalışanlardan, süreç yöneticisi, problem çözücü ve karar verici olmaları beklenir. Çalışanların günlük kararlar verebilmek için bilgiye ihtiyaç duyması nedeniyle açık iletişim şarttır. Çalışanları yetki, sorumluluk ve işin sonuçlarına katlanarak güçlendirmenin söz konusu olduğu örgütlerde vizyon, misyon ve hedefler bilinmelidir. Örgütün vizyon, misyon ve hedefleri üst kademe yönetim tarafından açıkça tanımlanmalı ve tüm örgütte açık ve net bir şekilde iletilmelidir. Gelişmeler sonucu bir iş gereksiz hale gelirse gelecekteki çalışma olanaklarının ne olacağı vb. ilgili konular da iletilmelidir (Çetin ve diğerleri, 2001: 77-78).

Tam katılım için sorumlulukların paylaşımı esastır. Üst yönetimin katılımı kadar çalışanların motivasyonunun yüksek olması, çalışanların başarıma, başkaları tarafından beğenilme ve takdir edilme, kendini gerçekleştirme, vb. ihtiyaçlarının da karşılanması tam katılımın sağlanmasında önemlidir. İhtiyaçları karşılanan çalışanlar, kurumlarına veya kuruluşlarına nasıl daha fazla katkıda bulunabileceği ve geliştirebileceği yönünde yeni fikirler üretebileceklerdir (Langford and Geary, 1999: 135).

2.6.4.Kurum Kültürü İlkesi

Vural ve diğerlerine göre (2005: 13) kurumun yönetim tarzı, sosyal yapısı, kullandığı araç ve yöntemleri, iş yapma biçimiyle ilgili ilkeleri, değerleri ve ortak amaçları yazılı olan ve olmayan kurallarını, yani kurumun kültürünü oluşturmaktadır. Bu anlamda, kurum kültürü, vizyon sahibi yöneticilerin çalışanlarla birlikte belirledikleri amaç, hedef ve sorumluluklar çerçevesinde iş tanımları ve çalışma prensipleri oluşturmaktır. Kurum kültürü, bir dizi sembol, tören ve maddenin oluşmuş bir yaşam biçimidir. Yani, kurum kültürü, bir kurumda çalışanların davranışlarını yönlendiren normların, tutumların, davranışların, değerlerin, inançların, alışkanlıkların ve iş yapma sistemlerinin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Saran (2004: 118) kurum kültürünü örgüt kültürü olarak şu şekilde

tanımlamaktadır.

Örgüt Kültürü - Organization Culture:

1. Kurumun kişiliğini oluşturan ve kurumun tüm üyeleri tarafından paylaşılan inanç, beklenti ve değerler bütünü.
2. Çalışanların bu ortak değerleri paylaşması, onların enerji ve yaratıcılıklarını harekete geçiren bir güç oluştururken, aynı zamanda kurumsal planlamayı ve karar almayı önemli ölçüde kolaylaştırmakta ve kurum içi uyum ve koordinasyon ortamı hazırlama işlevini yerine getirmektedir.
3. Bir örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ortak değer, norm ve inançların bütünlüğü. Örnek: sosyal dayanışma.

Gordon'a göre (2001: 33) değişim isteyen liderler kültür kavramını idrak etmek zorundadırlar. O'na göre kültür, bir organizasyonun birbirine bağlı değerleri ve inançları olarak nitelenen, düşünce ve davranışları şekillendiren güçlü bir araçtır. Anlamli bir kültürel değişim, ne bir gecede ne de sadece yapısal çözümlerle olabilecek bir şeydir. Başarılı bir değişim için, organizasyonda bulunan tüm üyeleri yeni değerleri içselleştirmelidir.

Toplam Kalite Yönetimi'nde bunlara ek olarak açıklık, iletişim ve dürüstlük gibi değerler de öngörülmekte ve daha anlamlı bir ortam paylaşımı anlamına gelmektedir. İletişimin yöneticiler ve çalışanlar arasında karşılıklı güven duygusunu arttırdığı öğrenme ve başarıyı artırıcı yönde etkilediği de bir gerçektir. Bir organizasyonun gelecekte kendisini nerede görmek istediğini belirlemesi gerekir. Bunun için de bir stratejik plana sahip olması beklenir. Stratejik plan, organizasyonun çalışmalarına yön verecek ve önceliklerinin saptanmasına yardımcı olacaktır. Stratejik planı hazırlama sürecinde öncelikle değerler ve ilkeler, vizyon ve misyonun belirlenmesi gelecek için hedeflenen noktaya ulaşmada temel teşkil eder (Gordon, 2001: 33-34)

Toplam Kalite Yönetimi anlayışının temel taşları olan vizyon, misyon, değerler ve ilkeleri tanımlamak gerekirse, şunlar söylenebilir:

Vizyon - Vision:

1. Gelecekte ulaşmayı çok istediğimiz bir durumun, varmak istediğimiz noktanın resmi.
2. Örgütün gelecekte ulaşmak istediği noktayı belirlemede ışık tutan ideali, paylaşılan zihinsel imajı, resmi ya da düşüncesi.
3. Örgüt üyelerinin inanç ve bağlılığını etkileyen olayları, konuları ve gelecekle ilgili durumları yaratabilme ve iletme kapasitesi, geleceğe ilişkin bir tasviri, idealleri ve öncelikleri, örgütün neyin özel ve tek kıldığına dair duyguyu, onun var oluş nedenini ortaya koyan bir dizi ilke ve değeri, örgütsel başarıyı belirlemeye yarayacak zorlayıcı ölçütleri içeren perspektif. Vizyon, paydaşların görüşlerini ve uzlaşma noktalarını ifade etmektedir (Saran ve diğerleri, 2004: 162).

Misyon - Mission:

1. Örgüt üyelerine bir yön vermesi ve anlam kazandırılması amacıyla belirlenmiş ve benzer örgütlerden ayırt etmeye yarayacak uzun dönemli bir görev ve ortak değerler.
2. Örgütün yapmakta olduğu işi niçin yaptığının, toplumdaki var oluş nedeninin ve topluma katkısının belirlenmesine yarayan tanımlama (Saran ve diğerleri, 2004: 99).

Misyon bir kurum, kuruluş ve organizasyonun kuruluş amacını yansıtan ifadelerdir. Değerler ve ilkeler: vizyona temel oluşturan ve kurum veya kuruluşun misyonu çerçevesinde, diğer kurum veya kuruluşlardan ayırt edici özelliklerini ortaya koyan ve daha çok yol gösterici olarak görev yapan ifadelerdir (Vural ve diğerleri, 2005: 31).

Kurum kültürünü benimsemiş çalışanlarla sürekli iyileştirme süreçlerini en az maliyetle kaliteli ürün ve hizmet üretmek üzere tasarlamak ve bunda da başarılı olmak kaçınılmazdır. Kurum kültürünün oluşturulması da daha çok üst yöneticilerin işidir. Üst yönetim tarafından belirlenen kurum kültürünün öğeleri tüm çalışanlar tarafından benimsendiği zaman kaliteye ulaşmak mümkün olacaktır (Vural ve diğerleri, 2005: 31).

2.6.5.Önce İnsan Anlayışı ve Birey Kalitesi İlkesi

Herhangi bir durumda kaliteyi varlığını anlamak üzere iki temel sorunun sorulması gereklidir. Bunlardan birincisi, ürünün ne olduğu sorusu; ikincisi de müşterilerin kimler olduğu sorusudur. Bu sorular eğitimde kalite tartışmasında da karşımıza çıkmaktadır (Ensari, 2003: 17). Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında insana verilen önem, eğitim kurumlarında, diğer örgütlere, göre daha bir önem kazanmaktadır. Çünkü okullar insan yetiştiren kurumlardır (Yıldırım, 2002: 77).

Öğrencileri, herhangi bir biçimde garanti edilmiş bir standarda göre üretmenin mümkünü yoktur. Öğrenciyi ürün olarak nitelendiren görüş, öğrenim sürecinin karmaşıklığı ile her bir öğrencinin bireysel biftikliğini dikkate almaktadır (Ensari, 2003: 17). Dolayısıyla üretim sektörlerinde toplam kaliteye ulaşmada hedef teşkil eden ve bu nedenle “çalışanların kendilerini işlerine adayarak, hataları önleyerek, müşterilerin isteklerini en iyi şekilde karşılama anlayışı” olarak tanımlanan “sıfır hata (zero defects) ” eğitimde sıfır hata yerine en az hata olarak kullanılmaktadır. Eğitimde ise Toplam Kalite Yönetimi anlayışı çerçevesinde çalışanları motive ederek, yönlendirme, bilgi ve beceri düzeylerini yükseltici eğitimler verme, iş zenginleştirme gibi insan faktörünü sürekli geliştiren sistemler benimsenmesi, bireyin kalitesinin yükseltilmesini ve gelişimini sağlayacak ve bu da dolaylı olarak eğitim kurumlarının da kalitesini arttıracaktır (Saran ve diğerleri, 2004: 139).

2.6.6.Süreç Yönetimi ve Performansını İyileştirme İlkesi

Toplam Kalite Yönetimi felsefesinin en önemli noktalarından biri ‘ilk seferinde doğru yap’ ve ‘hataları ortaya çıkmadan önce önle’dir. Toplam Kalite Yönetimi anlayışının temel felsefesi olan sürekli geliştirme, süreç yönetimi ve performansını iyileştirmenin özünü oluşturmaktadır (Şişman,

2002: 52). Süreç, süreç iyileştirme, süreç yönetimi ve sürekli gelişmenin tanımlarını burada vermek yararlı olacaktır.

Süreç - Process:

1. Çeşitli girdilerin kullanımı sonucunda istenen çıktıların üretilmesini sağlayan ve katma değer yaratan işlemler dizisi (Saran ve diğerleri, 2004: 145).
2. Bir ürünün oluşumunda yer alan etkinlikler bütünü, ya da belirli bir hedefe yönelik işlemler dizisi (Saran ve diğerleri, 2004: 146).
3. Aralarında birlik olan ya da belli bir düzen içinde yinelenen, ilerleyen, gelişen olay ya da eylemler dizisi (Saran ve diğerleri, 2004: 146).

Süreç İyileştirme - Process Improvement: Süreç faktörlerinin kaliteyi arttıracak şekilde analiz edilmesi ve geliştirilmesi ile problemler ortaya çıkmadan, önleyici tedbirlerin alınması (Saran ve diğerleri, 2004: 146).

Süreç Yönetimi - Process Management: Kuruluş içindeki süreçlerin tanımlanması, kritik süreçlerin belirlenmesi ve sistematik bir yaklaşım içinde süreçlerin iyileştirilmesi için gereken yöntem ve teknikleri ortaya koymak; bu temel süreçlerin sürekli iyileştirilmesini ve görev performansının artırılmasını sağlayacak liderlik faaliyetlerini içerir (Saran ve diğerleri, 2004: 147).

Sürekli Gelişme - Continuous Improvement:

1. Bir kuruluşun politika ve stratejileriyle hedeflerini yerine getirebilmesi için gerekli olan etkinliğin ve verimin sürekli olarak artırılmasına odaklanmış olan, müşterilerin artan gereksinim ve beklentilerine karşılık veren, kalite yönetim sistemi'ni gelişmeler karşısında dinamik tutan bir yaklaşım.
2. Kalite ve performansın sürekli gözden geçirilerek yükseltilmesi (Saran ve diğerleri, 2004: 147).

Süreç yönetimi, süreç iyileştirme, sürekli gelişme her aşamada değerlendirilmelidir. Özdeğerlendirme adı verilen bu değerlendirme biçimi Eğitimde Kalite Sözlüğü'nde şöyle tanımlanmaktadır: Özdeğerlendirme, kurumun Toplam Kalite Yönetimi'nin neresinde olduğunun, hedeflenen sonuçlara ne ölçüde yaklaşıldığının başka bir deyişle kalite sisteminin gereklerinin yerine getirilip getirilmediğinin, kurum tarafından veya başkaları tarafından değerlendirilmesi işlevidir (Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu, 2002: 19).

Değerlendirme yöntemlerinden birisi olan Deming Döngüsü ya da Deming Çevrimi olarak da adlandırılan döngü, süreç geliştirmede izlenen en etkili yöntem olarak kabul edilebilir. Takip edilen yol sırasıyla “analiz, tasarım, uygulama, değerlendirme ve geliştirme”dir. Dr. Shewhart'ın

çalışanların süreç iyileştirmelerine odaklanmasını sağlamak amacıyla bulduğu ve Deming'in geliştirdiği süreç yönetimi olan PUKÖ Çevrimi olarak da adlandırılan Deming Döngüsü, planla, uygula, kontrol et ve önlem al aşamalarından oluşmaktadır ve bilimsel çalışmalarda kullanılan etkin bir yöntemdir (Vural ve diğerleri, 2005: 16).

2.6.7.Liderlik İlkesi

Toplam kalite; iyiyi mükemmeli arayan uzun ve zahmetli bir yolculuk olarak tanımlandığında, tüm çalışanların izleyeceği, onlara yol gösterecek liderler bulunmalıdır. Çünkü çalışanların morallerini bozmamaları, yollarında şevklerini, cesaretlerini kaybetmemeleri, kendilerinden beklenen katkıyı yapabilmeleri ancak yönetimin sürekli ve etkin liderliği ile mümkündür. Çalışanların arkalarında hissedecekleri bu sürekli destek; onları motive eder, tatmini sağlar ve bu bilincin yaygınlaştırılması toplam kalite için zorunlu olan kültürel değişimi gerçekleştirmeyi kolaylaştırır. Ekip çalışması da çalışanların motivasyonunda etkili bir yoldur. Çalışanların özgüveni açısından bir gruba ait olup, birlikte başarmak olumlu etkiler yaratır. Bunun etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi; etkin iletişim ve etkileşim, işletmeye ait ortak değerleri paylaşmak, grup bilincine sahip olmak, uyum içinde olmak; öğrenmeyi öğrenmekle sağlanır (Çetin ve diğerleri, 2001: 216).

Liderlik, gelecekle ilgili olarak ilk ve en önemli unsur olmakla birlikte stratejik planlama liderlerin alanıdır. Bunun için birkaç neden vardır:

1. Büyük resim konusunda en iyi bakış açısına sahip olan kişiler liderlerdir,
2. Liderler, yönetim veya organizasyonlarla ilgili bütün sorumlulukları üstlenirler,
3. Liderler, organizasyonların çalışmalarını planlamak ve organize etmek için gerekli yetkilere sahiptirler,
4. Liderler, ihtiyaç duyulduğu zaman düzeltmeler ve değişiklikler yapma gücüne sahiptirler. Liderler, organizasyonun üyelerinin değişiklikleri uygulamaya hazır olup olmadıklarının farkında olmalıdır; yoksa, liderin gelecekle ilgili vizyonu bir hayalden öteye gidemez (Gordon, 2001: 105).

Günümüzde, iletişim ve bilgisayar teknolojisinde yaşanan hızlı gelişmeler sayesinde bilgi kaynaklarına ulaşmak artık oldukça kolaylaşmıştır. İletişimin en üst düzeylerde olduğu, iletişim kanallarındaki gelişme eğitimi ön plana çıkarmış, bu sayede gelişen teknolojilere uyum sağlamak için harcanan süre minimuma inmiştir. Yeni teknolojiler; üretim süreçlerinin kontrolünü, satış hizmetlerini ve müşteri takibi gibi konularda kontrolün sağlanmasını kolaylaşmıştır. Böylelikle, yöneticilerin daha hızlı ve daha doğru kararlar almaları için uygun zemin hazırlamaktadır. Yöneticide aranan özellikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Bilgi ve beceriyi işe tatbik etmek,
2. İşletmedeki tüm çalışanları sisteme dâhil etmek,

3. Yeni fikir, düşünce, kavram, yöntem ve teknik üretmek,
4. Düşüce yapısında köklü değişiklik yapmak,
5. Takım çalışmasını örgüte yerleştirmek,
6. Personelin yaptıkları işe sahip olmalarını sağlamak,
7. Organizasyon yapısını basitleştirmek ve yalın hale getirmek,
8. Organizasyon kültürünü oluşturmak,
9. Davranışları değiştirmek,
10. Personelin şahsi gelişmesini ve mesleki ilerlemesini sağlamak,
11. İş görme usul ve standartlarını sürekli yüzde yüz tatbik etmek,
12. Müşteri tatmini azami kılacak personeli işletmede çalıştırmak (Şişman, 2002: 55).

Yönetimle ilgili kararların alınması ve gelişmelerin takip edilmesi, yöneticilerin görevidir. Bu sebeple mevcut yönetim sisteminden, Toplam Kalite Yönetimi'ne geçilmesi ve Toplam Kalite uygulamalarının hayata geçirilmesi, üst yönetimin vereceği kararlara bağlı olarak gerçekleşecektir. Bu yönde bir değişikliğin, yöneticilerin bağlılığı ve liderliği olmadan gerçekleşmesi mümkün değildir. Gerçekleşmesi gereken değişiklikler, öncelikle üst yönetim kademesinde başlamalıdır. Çünkü herhangi bir temel değişikliğin en üst yönetim kademesinde değil de daha alt bir kademede gerçekleşmesi, eninde sonunda daha üst kademede yer alan yöneticiler tarafından uygun görülmeyecek ve yönetimde çatışmaların çıkması kaçınılmaz olacaktır (Şimşek, 2002: 36).

Tüm düzeylerdeki yönetim fonksiyonlarının bütünleşmesini temel alan Toplam Kalite Yönetimi, bir yandan kaliteyi arttırırken, öte yandan da şirket çalışmalarının verimliliğini arttırmaktadır. Toplam Kalite Yönetimi'nde, odak noktası müşterilerdir. Müşteri ihtiyaçlarının tam olarak karşılanabilmesi için, bütün çalışmalar bu yöne sevk edilmekte ve bu çalışmalar sırasında şirket çalışanlarının beklentilerinin karşılanması, yani çalışanların tatmini de göz ardı edilmemektedir. Toplam Kalite Yönetimi'nde hedef, 'ilk defada doğruyu yapmaktır' (Şimşek, 2002: 33). Bu sebeple müşterilerin beklediği kalite seviyesine ulaşmak için gerekli olan çalışmalar, tasarım sırasında başlar, sürekli gelişme kapsamında üretim, satış ve satış sonrası hizmetlerle devam eder. Ulaşılan kalite seviyesinin korunması ve daha da geliştirilebilmesi için şikâyetler beklenmeden, yeni ve gelişmiş kalite arayışının devam etmesi gerekmektedir (Şimşek, 2002: 33-34). Sürekli gelişme çabaları bu arayışa cevap vermek içindir.

Yöneticiliğin ilgi alanını:

1. Düzenli yapılar
2. Günlük işlevlerin sürdürülmesi
3. İşin yapılmasının sağlanması
4. Sonuçların ve çıktılarının izlenmesi
5. Verimlilik oluşturur (Ensari, s.82-83).

Liderlik ise özellikle:

1. Kişisel ve kişilerarası davranışlar
2. Geleceğe odaklanmak
3. Değişim ve gelişme
4. Kalite
5. Etkililik ile ilgilenir (Ensari, s.83).

Toplam Kalite Yönetimi, eğitimle başlar ve eğitimle devam eder. Eğitim sürekli bir biçimde devam etmeli ve hiçbir zaman kesintiye uğramamalıdır. Toplam Kalite Yönetimi'nin özünü oluşturan rekabet üstünlüğünün, müşteri memnuniyetinin, sıfır hatanın sağlanması için kurum çalışanlarının sürekli yeni bilgi ve yöntemler öğrenerek mevcut kapasitelerini geliştirmeleri gerekmektedir (Yıldırım, 2002: 109). Eğitim lideri okul içinde, öğretmen ve öğrencilerinin beklentilerinin farkında olmalı ve bu beklentileri karşılayacak etkinliklerin planlanması gereklidir.

Okul personelinin kalite konusunda yeterli eğitim almaması, yani okul personelinde kalite bilincinin oluşmaması, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının sonraki aşamalarında önemli sorunlar yaratabilir. (Yıldırım, 2002: 110) Okullarda Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanabilmesi için sadece kalite konusunda, öğretmen ve yöneticilerin bilgilendirilmesi yeterli değildir. Gerek eğitim bilimleri, gerekse alanlarıyla ilgili konularda tüm öğretmen ve yöneticilerin sürekli eğitime tabi tutulması Toplam Kalite Yönetimi'nin başarısı için oldukça önemlidir. Uzun süreli ve dışarıdan eğitici temin etmek yoluyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin maliyeti yüksek olacağı için, okullar kendi eğitim kadrolarını oluşturmaları yararlı olacaktır. Bu kadroların oluşturulup faaliyete geçirilmesi ile okul, öğrenen bir örgüt olarak kendi hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılayabilecek düzeye gelecektir. Ayrıca okul, değişik kesimleri de (aileler, ilgili sektör çalışmaları vb) eğitilebilecek bir konuma gelebilecektir (Yıldırım, 2002: 109).

3.EĞİTİM YÖNETİMİ'NDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN UYGULANMASI

Eğitim toplumların gelişmelerinin en temel dayanağı olarak geçmişten günümüze dek önemini koruyan bir olgudur.

Eğitim; evrenin, yerkürenin, yaşam sistemlerinin ve bilincin hikâyesini bilmek, bu hikâyede insanın rolünü tanımak olarak tanımlanabilir. Eğitimin öncelikli amacı ise, kişilerin bu geniş anlam içindeki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamaktır. Günümüzde farklı bir dünya düzeni, küreselleşme, dünyaya açılma, yeniden yapılanma gibi değişme ve gelişmelerden söz edilirken; bu değişime ayak uydurabilmek için eğitim yoluyla yetiştirilecek bireylerin araştıran, sorgulayan, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiyen faydalanabilen, düşündüklerini kolayca ifade edebilen, takım çalışması yapabilen vb. özelliklere sahip olmaları beklenmektedir (Şen ve Erişen, 2002: 100). Bu koşullar göz önüne alındığında TKY, eğitimdeki yaratıcılığın ve modernizasyonun sağlanması için oldukça önemlidir. İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Japonya'nın kendini tekrar inşa etmesi ile sistemleşen bu anlayış, 1980'lerde öncelikle sağlık ve hizmet sektörleri ile bağlantılı endüstri işletmelerinde uygulanmaya konmuş (Gülsoy, 2007: 52), 1990'lar itibarıyla de artık sanayi sektöründen farklı olarak sosyal alanda da kendini göstermeye başlamıştır (Yıldız, 2006: 34). Bu sosyal alanlardan belki de en önemlisi; bireye toplumun inanç, değer, standart, yetenek, tutum, yöneliş ve diğer davranış örüntülerini (Demirel ve Kaya, 2004: 5), kısacası toplumun kendisi için meydana getirdiği her şeyi kazandıran eğitim ve okuldur (Dewey, 2008: 23). Bu bağlamda, eğitim örgütlerinin; bilginin üretildiği, geliştirildiği, korunduğu ve aktarıldığı örgütler olarak, sürekli yeni çalışma yollarını arayıp, uygulaması gerekir. Bunu yapabilmesi için de eğitim örgütlerinin, insanların beklentileri yönünde ve bu beklentilere cevap verebilecek yapıya kavuşturulması gerekmektedir (Gülsoy, 2007: 50).

3.1.Eğitim'de Toplam Kalite Yönetimi

Eğitimde kalite kavramı birçok anlamı çağrıştıran bir ifade olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü eğitimin kalitesi zamanla değişir, amaçların, işlevlerin ve ortaya koyduğu ürünlerin değişikliğine bağlı olarak zaman içinde farklılaşır. Genel bir tanımla; eğitimin kalitesi, eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirme veya başarıma biçimi ve derecesi olarak kabul edilebilir (Gülsoy, 2007: 61-62). Ancak eğitim örgütlerinde TKY uygulamalarının endüstri örgütlerinden çok farklı olacağı açıktır. Amaçlar, süreçler, girdiler ve ürünler yönünden okullar, endüstri işletmelerinden farklılaşmaktadır. Endüstri işletmeleri kar elde etme güdüsü içinde ürün ağırlıklı işletmeler olmasına karşın, eğitim örgütlerinin amacı bu denli basit ifade edilemez (Şişman ve Turan, 2002: 74-75). Okul dediğimiz kurumların, endüstri işletmelerinden farkı; üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve yine topluma giden insan oluşudur. Eğitim örgütü olan okulların informal yanı formel yanından üstündür. Ayrıca okulların etki alanları, yetki alanlarından da geniştir. Sosyal yönü ağır

basan sistemler olma özelliği taşıyan okullarda yöneticiler insan ilişkilerine ağırlık vermeli, bu konuda iyi eğitim sahibi olmalıdırlar (Bursalıoğlu, 2005: 33). Crawford ve Shutler tarafından ifade edilen görüşe göre, eğitim örgütlerinin endüstri işletmeleri gibi ürün odaklı olması, okulların kalite göstergesi olarak öğrenci sınav sonuçlarını esas almasını gerektirir. Böyle basit bir ifade ise, eğitimin genel amaçlarına aykırıdır. Çünkü sadece sınav sonuçlarını değerlendirmek pasif, düşünme becerileri gelişmemiş, bağımsız iş yapma becerisi kazanamamış bireyler yetişmesine neden olacaktır (akt. Şişman ve Turan, 2002: 74).

Herhangi bir durumda kaliteye ilişkin algılama iki temel soru üzerinden cevaplanabilir; bunlardan birincisi ürünün ne olduğuna, ikincisi ise müşterilerin kimler olduğuna ilişkindir. Eğitim örgütleri açısından öğrencilerin ürün olarak kabul edilmesi yönünde önemli kuşku vardır. İkinci olarak, hammaddeler belirli elemelerden geçirilerek sürecin girdisi olmakta, ürünler de önceden belirlenmiş niteliklere sahip olmalıdır. Böyle bir sistem eğitim örgütleri için mümkün görünmemektedir. Kısacası öğrencileri önceden belirlenmiş standartlara göre üretmek olanaksız bir durumdur (Ensari, 2003: 16-17). Ayrıca endüstri sektörlerinde üretimde kabul edilen hammaddenin değişmesi üretim şeklinin, makinenin, teknolojinin, işgücünün, yönetim anlayışının ve pazarın değişmesi söz konusu olabilir. Buna ilaveten, sayılan tüm bu değişikliklerin sayısal olarak ölçülmesi de olanaklıdır. Ancak bu tür bir ölçümü eğitimde davranış değişikliği sürecinde yapmamız zor, bazı durumlarda ise imkânsızdır (Yıldırım, 2002: 76). Sallis bu örneklere dayanarak eğitim ürününü tanımlamanın imkânsız hale geldiğini söylemektedir. Öyleyse eğitimi bir ürün olarak değil, bir hizmet olarak değerlendirmek daha yararlı olacaktır (akt. Ensari, 2003: 17). Dahlgaard ve Kristensen'in ifade ettiği üzere; eğitim hizmetlerinde diğer sistemlerden daha fazla oranda insan kaynağına bağlılık söz konusudur. Okullarda kalite kültürünün oluşturulabilmesi için bu kaynak etkili ve verimli bir şekilde yönetilmelidir. Etkili bir öğrenme ortamının sağlanması, işgörenlerin neyi, nasıl ve niçin öğreneceklerini bilmesi, bireysel gereksinimlerinin tanımlanması eğitimde TKY'nin başarıya ulaşması için ön koşullardır (akt. Akbulut Taş, 2004: 10).

3.2. Eğitim'de Toplam Kalite Yönetimi'nin Uygulanabilirliği

Eğitim kurumları; amaçları, süreçleri, girdileri ve ürünleri bakımından endüstri örgütleri ile farklılıklar göstermektedir. Bu sebeple endüstri işletmelerinde başarılı uygulama örneklerine rastladığımız TKY'nin, eğitim kurumları açısından aynı şekilde uygulanıp uygulanamayacağı pek çok araştırmaya konu olmuştur. Ancak araştırmalar neticesinde, yaşanan sıkıntılara rağmen, eğitimde TKY'nin uygulanamayacağı gibi bir görüş öne sürülememektedir. Dolayısıyla günümüzde kabul edilen yaygın görüş; TKY'nin eğitim kurumlarında da uygulanabileceği şeklindedir. Nitekim 1990'lı yıllar itibariyle sosyal özelliği ağır basan kurumlarda uygulanmaya konan TKY'nin, eğitim kurumlarında da örneklerine rastlamak mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığı'nın da günümüzde baz aldığı Avrupa Kalite Vakfı (EFQM) Ödülü, eğitim kurumlarına da verilmektedir (Yıldız, 2006: 144).

Toplam Kalite Yönetimi'nin eğitim kurumlarına getireceği pek çok fayda bulunmaktadır. Bunlar arasında; öğretmen, öğrenci, eğitim yöneticileri, veliler ve diğer tüm paydaşların ortak bir vizyon ve hedef etrafında bütünleşmeleri sağlanır. Takım çalışmaları ile paydaşlar arasındaki iletişim güçlenir. Farklı bakış açılarına sahip üyelerce oluşturulan kalite takımları problemlere daha etkin çözüm yolları üretebilir. Bu sayede sistemin tümünde iyileşmeler sağlanabilir. Toplam kalite mantığı çerçevesinde sadece sonuca odaklanılmaz, sistemin tüm alt süreçleri geliştirilir. Eğitimden beklentisi olan grupların memnuniyeti artar (Türkmen, 2006: 49, 51). Eğitimde TKY uygulamalarının ilk örnekleri ABD ve İngiltere'deki okullarda olmuştur. Örnek vermek gerekirse; ABD'de George Westinghouse Mesleki ve Teknik Lisesinde 1988 yılında uygulanan TKY uygulamasında okul süreçlerindeki hataları belirleme, bunları ortadan kaldırma ve okulun öğrenme ortamını değiştirme ve geliştirme gibi konular üzerinde durulmuştur (Özdemir, 2007: 523). Westinghouse lisesindeki toplam kalite uygulamaları sonucunda; öğrenciler okula ve derslere daha fazla ilgi duymaya başlamışlar, öğrencilerin okula devamsızlık oranı % 2,1'e düşmüştür (bu oran New York genelinde %17,2'dir). Mezunların % 72'si üniversite ya da yüksekokula devam etmiştir. Okuldaki sosyal, kültürel faaliyetler daha da artmıştır; öğrenciler satranç, bilgisayar, liderlik, matematik, optik, Asya-Afrika-Amerika kültürü gibi yeni kulüpler kurmuşlardır. Okul-aile birliği üyelerinde çok büyük artışlar olmuştur. Öğretmenler çok sayıda bölümler arası toplantı gerçekleştirmişler ve bu toplantılarda okul süreçlerindeki problemler çözülerek, işbirliği ve iletişim güçlenmiştir. Mesleki ve teknik bölümdeki öğretmenler, dokuzuncu sınıf programını ekip çalışmasıyla yeniden geliştirmişlerdir ve okula kayıt için başvurularda önemli oranda artışlar yaşanmıştır (Özdemir, 2007: 523).

Bir başka başarılı çalışma da ABD'nin Alaska eyaletinde bulunan Mt. Edgecumbe Lisesi'nde gerçekleştirilmiştir. Bu lisede de; okulu bırakma oranı önceki yıllara göre oldukça düşmüş, mezunların % 68'i kolej ya da üniversiteye, % 28'i teknik/ticaret okullarına devam etmiştir. Öğrencilerin % 97'si aldıkları eğitimin kalitesinin, buldukları çevredeki diğer okullardan daha iyi olduğuna inanmaktadırlar. Mezunların % 75'i, eğitime devam etmelerinde okulun büyük katkısının olduğu kanısındadır. Mezunlarının % 92'si çocuklarının da bu okulda öğrenim görmesini istemektedirler. Uyuşturucu ve alkol bağımlılığı önemli oranda azalmış, veli memnuniyetinde toplam kalitenin uygulanmaya başlamasından itibaren büyük artış olmuştur (Özdemir, 2007: 524). Eğitimde TKY uygulamalarına buna benzer örnekler verilebilir. Ancak sonuç olarak belirtmemiz gereken; Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin eğitim kurumlarına uyarlanarak, eğitim alanında da başarılı çalışmaların gerçekleştirilebileceğidir. İşte bu nedenle ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı, 1999 yılında bir genelge yayımlayarak taşra ve merkezde yer alan tüm okulların TKY anlayışı ile yönetilmesini istemiştir.

3.3. Eğitim’de Toplam Kalite Yönetimi’ne Yönelik Görüşler

TKY’ye günümüzde yöneltilen eleştirilerin, TKY’nin değişim ve idealleştirme ilkeleri, süreç merkezlik, müşteri memnuniyeti, tam katılımın sağlanması ve takım çalışmaları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun yanında takım halinde çalışma ve dayanışmanın işgören örgütlenmelerini engelleyeceği, işgören kimliğinin geri plana itilmesine ve TKY ilkelerinin işgörenlerin birbiri üzerinde denetim ve baskı aracı olarak kullanılma riskine dikkat çekilmektedir (Yaşar, 2003: 64). TKY’ye yönelik eleştiriler belli başlı beş başlık altında ifade edilmiştir; idealleştirme, değişim, müşteri memnuniyeti, süreç odaklılık, takım çalışması ve katılım (Yaşar, 2003: 64, 66). Bu görüşlerin altında değişik alt görüşler mevcuttur. Bunlara değinilecek olursak; İdealleştirme: Wilkinson ve Willmott açısından Toplam Kalite Yönetimi, yapılan her türlü değişimin kendisine atfedildiği, sözel olarak çokça kullanıldığı halde anlamı tam kavranamamış bir yönetim yaklaşımıdır. TKY, oldukça soyut, ölçülemez ilkelere dayanmaktadır (akt. Halis, 2000: 207; Yaşar, 2003: 64). Yüksek hedeflere bağlı kalınması, yüksek beklentiler doğurmaktadır. Bunun sonucu olarak başarılı olamayan hedefler personelde motivasyon ve iş doyumunu kaybına yol açmaktadır. Çalışanların işten çıkarıldığı, yeni çalışanların geldiği bir kurumda sıfır hata kavramının deneyimsiz, kurum kültürüne yabancı çalışanlarca gerçekleştirilmesi zordur. Dış paydaşların kuruma yaptıkları baskı göz ardı edilmektedir. TKY’de sürekli olarak başarı vurgulanırken, başarısız olunabileceği düşünülmemektedir. Çalışanların yaratıcılıklarını sergilemesi istenirken, aynı zamanda kalite anlayışına sıkı sıkıya bağlı kalmaları bir çelişki olarak görülmektedir (Halis, 2000: 208).

Değişim: TKY ilkelerinin değişmez olduğu, evrensel nitelik taşıdığı fikri bir yanılsamadır. Ayrıca Toplam Kalite Yönetimi’nin dayandığı “Kaizen” yani küçük adımlarla ilerleme fikri günümüzün hızla değişen dünyasına uygun görünmemektedir. TKY genel olarak Japon kültür ve toplum yapısına uygun olduğu için tüm ülkelerde aynı şekilde uygulanması zordur (Yaşar, 2003: 65).

Müşteri Memnuniyeti: Müşterilerin istekleri konusunda her çalışanın fikri değişiklik göstermektedir. Dolayısıyla müşterilerin istek, beklenti ve ihtiyaçlarının tam olarak anlaşılıp, karşılanması mümkün görünmemektedir (Grosman’dan akt. Halis, 2000: 209).

Süreç Odaklılık: Toplam Kalite Yönetimi sonuçlardan ziyade süreçler üzerine yoğunlaşan bir yönetim yaklaşımıdır. Bu ise amaçların yetersizliği sonucu amaçlar araç haline gelmektedir. Amaçlardan sapma, süreçlerde kullanılan resim, grafik, çizelge, tablo vb. dokümanların çoğalmasına, yani kırtasiyeciliğe neden olmaktadır (Eskildson ve Gerald’dan akt. Halis, 2000: 209).

Takım Çalışması ve Katılım: Bu noktadaki eleştiri, TKY’nin takım çalışması ilkesinin kaynakları israf ettiği yönündedir. Takım çalışmaları belli kısıtlamalara neden olmakta, tüm çalışanlar eşit derecede katılım gösterememektedir. Bir kurumda her çalışanın aynı derecede bilgiye ve yeteneğe sahip olmadığı düşünülürse, katılım konusunda hepsinin aynı performansı göstermesi beklenmemelidir. Ayrıca karar alma sürecine katılımı genelde alınmış kararlara uyma şeklinde bir eğilim gözlenmektedir. Takım halinde karar alma, takımda ayrışmalara, zaman ve para israfına neden

olmaktadır. Takım çalışmalarında sorumluluktan kaçma, denetim güçlüğü ve kişisel problemler istenilen verimin alınması yolunda engel teşkil etmektedir (Halis, 2000: 209).

3.4. Eğitim Sistemi'nin Genel Yapısı

Eğitim sisteminin genel yapısı birkaç başlık altında toplanabilir. Bunları da kısaca şu şekilde izah edebiliriz.

3.4.1. Eğitim Sistemi'nin Yasal Temelleri

Bugünkü Türk Milli Eğitim Sistemi'nin yasal dayanağı 14 Haziran 1973 tarihinde kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na dayanmaktadır. Bu kanuna göre Türk Milli Eğitim Sistemi başlıca iki kısımdan oluşmaktadır (Erdoğan, 2003: 14):

Örgün Eğitim: Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsayan kısımdır.

Yaygın Eğitim: Örgün eğitimin dışında gerçekleştirilen her türlü planlı eğitimi kapsamaktadır.

Milli Eğitim Temel Kanunu, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarını şöyle sıralamıştır (Adem, 2000: 78-79): Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılâplarına ve Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk Milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan milli, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (Madde 2).

3.4.2. Eğitim Sistemi'nin Örgüt Yapısı

Türk Milli Eğitim Sistemi örgüt yapısı başlıca üç bölümden oluşmuştur (Başaran, 1998: 21);

1- Merkez Örgütü: MEB'i kapsayan üst sistemdir. Bu düzeyde amaç, yurt çapında milli eğitime yön veren kararlar üretmektir. Bakanlık makamı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, ana hizmet birimleri, yardımcı hizmet birimleri ve danışma ve denetim birimlerinden oluşmaktadır.

2- Taşra Örgütü: İl, ilçe ve yurtdışı eğitim müdürlüklerini kapsayan aracı üst sistemlerdir. Bu düzeyde amaç, üst sistemlerden gelen kararları temel sistemlere iletmek, güçlendirme hizmeti sunmak ve yetkileri dahilinde kararlar almaktır.

3- Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim okullarını, yaygın eğitim merkezlerini kapsayan temel sistemler. Bu düzeyde bulunan okulların amacı; eğitim ve öğretim hizmetlerini sağlamaktır.

3.4.3.Ortaöğretimin Tarihi Gelişimi

Ortaöğretim, eğitim sistemimizde 14-18 yaş grubundaki gençler için eğitim programının uygulandığı kurumlardır. bir kademedен oluşan bu kurumlarda eğitim süresi toplam dört yıldır. Ortaöğretim okullarında kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere Ortaöğretim diploması verilir (Ergit, 2000: 135). Türkiye dünyanın en eski Ortaöğretim sistemi olan ülkelerinden biridir (Kaya, 2009: 96). On dokuzuncu yüzyıldan itibaren ülkemizde önemi artmaya başlayan okullar ilk kez 1826 yılında parasız ve zorunlu hale getirilmiştir. Ancak bu dönemde okulların yaygınlaşmadığı görülmektedir. Ortaöğretim yaygınlaşması ilk kez Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 anayasası ile sağlanmıştır. Ancak ülkemizde sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretimin tam olarak uygulamaya geçilmesi 1997-1998 öğretim yılından itibaren olmuştur. Bundan sonra da okullaşmaya verilen önem artmıştır (Türkmen, 2006: 64). Ortaöğretim kurumları bir toplumda eğitimin bel kemiğini oluşturur. Öteki eğitim basamakları da bu temele dayanır. Bu temel eğitim toplumun öteki sistemlerini de olumlu veya olumsuz şekilde etkiler. Geri kalmış ülkelerde bütün vatandaşların Ortaöğretimden geçmesi ekonomik ve toplumsal kalkınma için ön koşuldur. Ortaöğretim bu önemi nedeniyle İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi'nin yirmi altıncı maddesinde de vurgulanmıştır (Kaya, 2009: 95-96).

3.4.4.Eğitim Sistemi'nde Kalite Arayışları

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamalarında önemli bir rol oynayan başta Müfredat Laboratuvar Okul Projesi olmak üzere diğer konulara temas edilecektir.

3.4.4.1.Müfredat Laboratuvar Okul Projesi

Toplam kalite yönetimi, bugün ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığının tüm birimlerinde yaygınlaşmasını amaçladığı bir yaklaşımdır. Milli Eğitim Bakanlığı, 19 Ekim 1999 tarihinde yayımladığı 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde, Toplam Kalite Yönetiminin tüm devlet okullarında uygulanmasını istemektedir. TKY'nin okullarda gerçekleşmesinde "MLO Uygulamalarının

Yaygınlaştırılması Yönergesi”ne göre üç aşamalı bir süreç uygulanır. Bu süreçler; ön hazırlık, uygulama ve değerlendirmeden oluşmaktadır (Türkmen, 2006: 65). Şişman ve Turan (2002: 98, 110) bu aşamaların her biri için aşağıdaki faaliyetlerin gerçekleştirilmesini önermektedir;

Ön Hazırlık:

- Eğiticilerin eğitimi
- Okul lider ve öğretmenlerinin eğitimi
- Okul kalite geliştirme grubunun oluşturulması
- Okul kalite geliştirme ekiplerinin oluşturulması
- Okul profilinin çıkarılması

Uygulama:

- Okul liderliği
- Okul vizyon ve amaçlarının belirlenmesi
- Okul ve paydaşların ihtiyaçlarının belirlenmesi
- Okul politika ve stratejilerinin belirlenmesi
- Okul kaynaklarının harekete geçirilmesi
- Okul süreçlerinin yönetimi ve geliştirilmesi

Değerlendirme:

- İnsan boyutuna ilişkin sonuçlar
- Topluma ilişkin sonuçlar
- Genel performansa ilişkin sonuçlar.

Eğitim sistemimizde Müfredat Laboratuvar Okul (MLO) uygulaması ilk kez 1994-1995 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Dünya Bankası destekli bu projenin amacı; MLO’larda eğitim sistemimiz içerisinde araştırma ve geliştirme çabalarıyla ortaya konacak her türlü çalışma için pilot uygulamaların yapılmasının sağlanmasıdır. Bu modelde okul yöneticileri ve öğretmenlerine önemli yetki ve sorumlulukların verilmesi öngörülmüş, paylaşımcı, işbirliğine dayalı bir okul kültürü egemen kılınmak istenmiştir. MLO’larda TKY anlayışı benimsenerek, danışma ve rehberliğe dayalı gelişimsel rehberlik hedeflenmiştir (Şahin, 2006: 41). MLO projesinin okullarda uygulanması için geniş katılımlı Okul Gelişim Yönetim Ekipleri (OGYE) kurulmuştur. OGYE’nin içinde Okul idare temsilcisi, öğretmen, öğrenci, veli, sanayi ve ticaret odaları, sivil toplum örgütü temsilcileri yer almaktadır. Burada amaç katılımcılığı geliştirmektir (Çakıl, 2006: 69).

TKY uygulamalarının asıl hedefi okulda ve sınıfta kaliteyi yakalamaktır. Bu gerçekten hareketle taşra teşkilatına yönelik olarak, 2001 yılında hazırlanan MEB Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi yürürlüğe konmuştur. Bu proje çerçevesinde TKY formatörleri yetiştirilerek kalite konusunda bilgilendirme çalışmaları taşra teşkilatında da sürdürülmektedir. Eğitimde kalitenin yakalanması ile Türkiye’de toplumsal hayatın her alanına kalitenin geleceği bir

gerçektir. Yetiştirilen her öğrenci sahip olduğu kalite bilincini istihdam edileceği iş koluna taşıyabilecek veya hizmet ve mal talep ederken en önemli kriteri kalite olacaktır. Bu durumda kalitenin hayatın her alanında aranır bir olgu olması sağlanacaktır (Çakıl, 2006: 69).

3.4.4.2.Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi Süreci

Okul yönetiminde TKY anlayışının hayata geçirilebilmesi için ardışık birtakım eylem ve faaliyetlerin yapılması gerekmektedir. TKY, bir süreçtir ve uzun bir yolculuğa benzer. Dolayısıyla okulların akşamdan sabaha bu anlayışı okul yaşamında yerleştirebilmeleri mümkün olmayıp bu iş oldukça zaman alıcıdır. Onun için bazı eğitim örgütlerindeki TKY uygulama çalışmaları başarısızlıkla sonuçlanmakta, insanlar da bunun yaşama geçirilebilmesi konusunda umutsuzluğa kapılmaktadırlar. (Halis, 2000: 218). TKY'nin ne olup olmadığı konusunda öncelikle yetkin bir ekipten eğitim alınarak okulda bu süreci başlatacak eğitici kadronun yetiştirilmesi gerekmektedir. Dışarıdan alınacak birkaç oturumluk TKY eğitimi bu konuda yeterli olmayacaktır Uzun süreli bir eğitim hizmetinin maliyeti de yüksek olacaktır. Bu nedenle her okulun kendi eğitici kadrolarını yetiştirmesi gereklidir Bu süreçte yapılacak ilk iş, her okulun öncelikle bir ekibi bu amaçla yetiştirmesidir. Bu konuda danışman şirketlerden ya da ilgili alan uzmanı öğretim üyelerinden yardım alınabilir. Ancak öncelikle örgütün kendi kaynaklarını hareket geçirmesi gereklidir. (Demirci, 2008: 181).

Örgütün kendi kaynaklarından da bir lider çıkarması gerekir. Eğitsel liderlik, okulun ve yöneticinin sorumluluğu olarak görülmektedir: Oysa toplam kalite yaklaşımında liderlik, ilgili örgütteki ya da alandaki herkesin sorumluluğudur. Böyle bir yaklaşımı benimsemiş bir eğitim kurumunda da, yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar kararlar vermekten çekinmezler; onların katkıları ve önerileri memnuniyetle karşılanır ve istenir. Ancak böyle bir eğitim kurumunun öğrencileri, herkese potansiyelinin en üst sınırına erişebilmesini sağlayacak, yeni öğrenme yöntemleri tasarımını gerçekleştirebilecek gerçek eğitim liderleri olarak yetişebilirler (Demirci, 2008: 181). Eğitim sisteminin ve eğitim kurumlarının başarısı, söz konusu sistemin uygulayıcısı olan öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bir okul ancak öğretmenleri ölçüsünde iyidir. Eğitimin kalitesi en iyi öğretmenleri meslekte tutmaktan geçer.

TKY yaklaşımının ne olup olmadığı konusunda okul yönetici ve öğretmenlerinin eğitilmesi gereklidir. Bu eğitimin içeriği, TKY'nin felsefesini, öne çıkardığı kavram ve değerleri, bu bağlamda geliştirilen yöntem ve teknikleri kapsamalıdır. Bu amaçla geliştirilecek bir eğitim programında yer alması öngörülen başlıca konular olarak, bir yaşam alanı olarak okul ve okul yönetim süreçleri, okul-çevre ilişkileri, etkili çalışma ekipleri oluşturma, çalışanların ve müşterilerin beklenti ve memnuniyetlerini en üst düzeye çıkarmak ve etkili sonuçlar elde edebilmek için yapılması gerekenleri içermelidir. (Yıldız, 2006: 29). Bu eğitim süreci, katılımcılara, okul yaşamı, çalışma yaşamı, insan ve hayata ilişkin olarak yeni bakış açıları kazandırmalıdır.

3.4.4.3.Okul Kalite Geliştirme Kurulunun Oluşturulması

TKY, büyük ölçüde ekip çalışmasına dayalı bir yaklaşımdır. Dolayısıyla her aşamada belirli amaçlarla oluşturulmuş ekiplerin kurulması ve işletilmesi gerekli olmaktadır. Bunlardan birisi de okul kalite geliştirme kuruludur. Bu kurul, okul yönetiminde TKY'ye geçiş sürecinde bir üst kurul olup, bu kurulda yer alacak üyelerin öncelikle TKY konusunda eğiticilerin eğitimi için düzenlenecek eğitim programlarına katılmış ve bu konuda bilgi sahibi kişiler olması gereklidir. Bu üyeler, eğitimin üretiminde ve tüketiminde müşteri konumunda olan herkesten olabilir. Bu kurul, yönetilebilir ve yönetebilir bir büyüklükte 5-10 üyeden oluşabilir. Bu kurulun temel görevi, TKY'ni okula uygulamak ve etkili sonuçlar almak değil, TKY ile ilgili danışmanlık ve politika belirleme hizmetlerini yürütmek olmalıdır. Okuldaki meslek dersi öğretmenlerinin sayısı 6'dan az ise bunların tamamı KGK' ya üye olabilir. Daha fazla sayıda meslek dersi öğretmeni olan okullarda ise KGK' ya seçilecek öğretmen sayısı, KGK' ya üye olmak için istekli olan öğretmen sayısı ve toplam öğretmen sayısı dikkate alınarak belirlenir. (Şişman ve Turan, 2002: 60).

Kalite Geliştirme Ekipleri (KGE), KGK tarafından hazırlanan okul kalite planı çerçevesinde belirlenen iyileştirme faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu ekiplerdir. Kısaca, iyileştirme yapılacak konular ve bu iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi için yapılacak işlemler Kalite Geliştirme Kurulu tarafından belirlenir, KGE ise Kalite Geliştirme Kurulu Tarafından belirlenen işlemleri gerçekleştirmekle görevlidir. TKY'nin temel değerlerinden birisi, demokratik katılım ve birlikte sorun çözmedir. Okula ilişkin her türlü problemlerin belirlenmesi ve çözümü için belirli ekiplerin oluşturulması kaçınılmazdır. Bu, şu anlama gelmektedir: Okula ilişkili olan bütün çalışanların okula ilişkin görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi, hem çalışanların memnuniyeti hem de müşteri memnuniyeti açısından hayati bir önem taşımaktadır. (Ensari, 2003: 198). TKY, sürekli sorun belirleme ve sorun çözme süreci olduğundan, okulun çeşitli alanlarına ve konularına dönük olarak sorun belirleme ve çözme ekiplerinin oluşturulması gerekmektedir.

Bu aşamada Kalite Geliştirme Kurulu, planlama dönemi başında yapılan okul değerlendirmesi ile dönem sonunda yapılan okul değerlendirilmesi sonuçlarını karşılaştırır ve okul kalite planının uygulanması neticesinde nelerin başarılı olduğunu, nelerin başarısız olduğunu, başarısızlık nedenlerini ve de başarısız olunan konularla ilgili nelerin yapılabileceğini belirler. Bunların yapılabilmesi için, dönem başı ve dönem sonunda yapılan değerlendirmelerin sonuçlarının karşılaştırılması gerekir. Okul profilinin çıkarılması ya da okulun kendini bir öz değerlendirmeye tabi tutması, iki temel boyutta düşünülebilir: Bunlardan birincisi, okulun iç çevresi, diğeri ise dış çevre yönündendir. İç çevre, okulun hâlihazırda sahip olduğu eğitim programlarını ve bunların, öğrencilere nasıl sunulmakta olduğunu, okulun kültürü (okulun vizyonu, misyonu, amaçları, değerleri vb.), öğretim kadrosu ve çalışanların profilinin çıkarılması (eğitim düzeyleri, işgücünün çeşitliliği, istihdam biçimleri vb.), okulun kullandığı fiziki mekânlar, teknolojiler, araç-gereçler vb., okulun uymak durumunda olduğu yasal

çerçeve zorunlu yasalar, yönetmelikler, programlar, mali kaynakların sağlanma ve kullanılmasına ilişkin esaslar gibi öğeleri kapsamaktadır. İkinci boyut ise dış çevredir. Burada üzerinde durulması gereken temel nokta, eğitim hizmetini almak üzere okula gelenler ve bunların mezuniyetten sonra piyasadaki durumudur. Burada üzerinde durulması ve analiz edilmesi gereken diğer önemli bir nokta da okulun kendi kategorisi içinde yer alan diğer okullarla karşılaştırılması, bir bakıma rakiplerin belirlenmesidir. (Aydın, 2007: 70). Buna bağlı olarak okulun, mezunları için gerekli olan temel nitelikleri ne ölçüde kazandırdığının ve mezunlarının nerelere gittiğinin, nasıl istihdam edildiklerinin belirlenmesi, mezunların izlenmesi, onlarla ne ölçüde karşılıklı iletişimde bulunulduğunun belirlenmesi gerekmektedir.

3.4.4.4.Okul Yöneticilerinin Önderlik Etme Özellikleri

Genel olarak, eğitsel liderlik, okulun ve yöneticinin sorumluluğu olarak görülmektedir: Oysa toplam kalite yaklaşımında liderlik, ilgili örgütteki ya da alandaki herkesin sorumluluğudur. Böyle bir yaklaşımı benimsemiş bir eğitim kurumunda da, yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar kararlar vermekten çekinmezler; onların katkıları ve önerileri memnuniyetle karşılanır ve istenir. Ancak böyle bir eğitim kurumunun öğrencileri, herkese potansiyelinin en üst sınırına erişebilmesini sağlayacak, yeni öğrenme yöntemleri tasarımını gerçekleştirebilecek gerçek eğitim liderleri olarak yetişebilirler.

TKY sürecinin her aşamasında okul yöneticilerinin liderliği olmadan TKY'nin okul yaşamında uygulanabilmesi olanaklı değildir. Liderlik, TKY'nin en önemli öğelerinden biridir. Okul yöneticilerinin liderliği olmadan TKY'nin başlatılabilmesi de mümkün değildir. Lider, TKY kültürünü oluşturan, geliştiren ve yücelten kişidir (Gökınar, 2005: 153-159). Bir lider olarak okul yöneticilerinden bu süreçte beklenenler, katılımı sağlama, destekleme, kendini okula adanma, insanların başarı ve çalışmalarını takdir etmedir. Okul müdüründen, bir eğitim ve öğretim lideri olarak okul tarafından belirlenen stratejik amaçları, okul vizyon ve misyonunu gerçekleştirme, örgütsel performansı en üst düzeye çıkarması beklenmektedir.

4.EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Akarca (2002: 25), araştırmasında, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Anlayışına Göre Öğretmen Rollerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin TKY anlayışındaki rolleri ile ilgili önermelere katılımlarının yüksek olduğu görüşüne varmıştır.

Arık (2003: 97-99), Toplam Kalite Yönetiminin, kamu sektöründe uygulanmasını, bu felsefenin yaygınlaştırılabilmesini ve çıkabilecek sorunları araştırmıştır. Sonuç olarak, kamu sektöründe de Toplam Kalite Yönetimiyle ilgili başarılı adımlar atılmış olup, bu konuda sürekliliğin sağlanması için, öncelikle üst yönetimin bu anlayışı benimsemesi ve bunu çalışanlara yansıtması gerektiğine ulaşmıştır.

Arseven (2000: 41), Toplam Kalite Yönetimi felsefesi ve bu felsefenin eğitim alanında uygulanması ile ilgili bir alan araştırması yapmıştır. Bu alan araştırması sonucunda T.K.Y.'nin eğitim alanında da uygulanabilirliği konusunda pek çok bulgu elde etmiş, bulgular değerlendirilerek sonuçlar tartışılmıştır.

Çavuş (1999: 39) ise, Eğitimin Toplam Kalite Yönetimi içerisindeki yeri, önemi ve Toplam Kalite Yönetiminin uygulanması aşamasındaki gerekliliği incelemiştir.

Çelebi (2005: 145), TKY uygulamalarının eğitim kurumlarının performansı üzerine etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, TKY uygulamalarının eğitim kurumlarının performansı üzerine pozitif etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2001: 20), Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin Ortaöğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması konulu çalışmasında, ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmen tarafından Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına ne derece önem verildiğinin ve okullardaki uygulamasının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin okullarımızda önem verildiği ölçüde uygulanmadığı görülmüştür.

Düzağaç (2005: 69-70), Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminde karşılaşılan güçlükleri öğrenci, öğretmen ve yönetici algıları açısından incelemiştir. İstanbul İli içindeki Anadolu Teknik, Anadolu Endüstri ve Endüstri Meslek Liselerinde yaptığı araştırmasında, eğitim kurumlarında TKY uygulamalarında okul yöneticileri ve öğretmenlerinden kaynaklı engelleri tespit etmek ve bunların ortadan kaldırılmasına yönelik olarak öneriler sunmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğretmenler ile algıları, öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıları tespit edilerek TKY uygulamalarına engel yaratan bir dizi davranışlar ve uygulamalar belirlenmiştir. Öneriler kısmında ise, yönetim değişikliklerinde kurumların uzun soluklu bir adaptasyon dönemi geçirmeleri gerektiği, Türk Eğitim kurumlarına ve kimlik yapısına uygun bir model geliştirilmesi, Eğitimde Toplam Kalite konusunda dersler konması, bu konuda projeler geliştirilmesi gereklilikleri belirtilmiştir.

Ergül (2000: 87), araştırmasında Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanabilirliğine ilişkin öğretim elemanlarının algıları ve bu algıların fakülte, akademik unvan, alan, cinsiyet, mesleki kıdem ve yönetici olup olmama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Çalışmasında Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanabilirliği açısından öğretim elemanlarının algılarını “orta” derecede tespit etmiştir. Yükseköğretim kurumlarının müşterilerini belirleyip müşteri ihtiyaçlarına göre programlar geliştirme ve uygulama konularında henüz yeterli olmadığı sonucuna varmıştır.

Kaymaz (2002: 124), Toplam Kalite Yönetiminin eğitime uygulanabilirliği üzerine yaptığı araştırmasında TKY'nin gerçek başarısını belli ölçütlerde sağlanacak başarıya bağlamaktadır. Bu ölçütleri şöyle sıralamaktadır: Katılım ve Motivasyon, Araştırma ve Geliştirme, Liderlik, Sürekli İyileştirme, Ekip Çalışması, İletişim ve İşbirliği, Topyekun Değişim, Yenilik ve İyileştirme, Eğitim ve İş Gücü.

Keskin (2005: 214), Araştırmasında ilköğretim okullarında Toplam Kalite Uygulamasının, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ayrıca demografik özelliklerin Toplam Kalite Yönetimi uygulama düzeyini değerlendirme biçimini ve yönetici öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık düzeyini farklılaştırıp farklılaştrmadığını belirlemeye çalışmıştır. Toplam Kalite Yönetimi ve Örgütsel Adanmışlık arasında tüm alt boyutlarda ve tüm okullarda çok güçlü bir ilişki bulunduğu, ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulandığında yönetici ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yükseltilebileceği, okullarda beklenen verimliliğin sağlanabileceği sonucuna varmış.

Koplay (2001: 32), Araştırmasında, kamu örgütlerinde TKY'nin uygulanmasında karşılaşılan sorunları ele almış, genel ve özel sorunlar olarak incelemiştir. Bu sorunların ortadan kalkmasıyla TKY'nin kamu örgütlerinde uygulanmasının genel kabul edildiğini belirtmiştir.

Maşlakçı (1997: 25-27) da, Toplam Kalite Yönetiminin Kamu Yönetimine Uygulanabilirliği ile ilgili bir araştırma yapmış, TKY'nin kamu hizmeti veren kuruluşlarda da uygulanabilir olduğu; ancak kamu hizmetlerinin ve kamu hizmeti veren kuruluşların farklılıklarının göz önünde tutulması gerektiği ve buna dayalı bir TKY modeli oluşturulması gerektiği sonucuna varmıştır.

Refika (2006: 30), Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri konulu araştırmasında genel anlamda yöneticilerin kalite algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun yöneticilerin yaş, cinsiyet, eğitim gibi demografik özelliklere göre anlamlı değişiklikler gösterdiğini belirtmiştir.

Tosun (2001: 41), Öğretmenlerin disipline ilişkin tutumları ve toplam kalite modelinde disiplin anlayışı konulu araştırmasında öğrencilerin en sevdikleri öğretmenlerin derslerinde algıladıkları sınıf ortamı özellikleri ile kalite sınıf ortamı özelliklerinin örtüştüğünü bulmuştur. Deney gurubundaki öğretmenlerin sosyal yönetici tarzları arttıkça kaliteli sınıf ortamının ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Uysal (1998: 12), Araştırmasında Toplam Kalite Yönetimi'nin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerini karşılaştırarak ortaya koymayı amaçlamış. Araştırma sonucunda, gerek özel gerekse resmi Ortaöğretim okulu yöneticileri TKY ile ilgili önermelere tam derecede katıldıkları, yöneticilerin TKY'ye ilişkin görüşleri arasında görev unvanlarına(müdür veya müdür yardımcısı olmalarına) göre anlamlı bir fark bulunmadığı, "Kalite anlayışı", "Müşteri ve Müşteri Memnuniyeti" ve "Yöneticilerin Rolü" faktörlerine ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında aynı düzeyde anlamlı fark olmamasına karşın; "Kalitenin Ölçülmesi", "Örgütsel Boyut" faktörlerine ve bir bütün olarak faktörlerin tamamına ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında görev yaptıkları okul türüne (resmi- özel) göre anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Ünal (2000: 32), Ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin kişilik özellikleri ile toplam kalite yönetimi ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda toplam kalite yöneticisinin özelliğini genel ve alt özellikleri ile yönetici kişilik özelliğinin genel ve alt özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aranılan yönetici kişilik özellikleri arttıkça istenen toplam kalite yöneticisi davranışlarının gösterilmesinin de arttığı tespit edilmiştir.

Ürkmez (2002: 76-77), Bu araştırmayı, eğitim kurumlarında TKY'nin uygulanabilirliğini düşünen kişilere TKY'nin eğitim programlarına uygulanabilirliğine yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri ile böyle bir uygulamayı değerli bulup bulmadıklarının belirlenmesi ve bu amaçla konu ile ilgili yapılacak uygulamalara yardımcı olmak amacıyla hazırlamıştır.

Araştırma sonucunda, ortaöğretim okulu öğretmenlerin TKY konusunda bilgilenmelerine rağmen eğitim programlarında TKY uygulamaları konusunda bilgi sahibi olmadıkları, bu yeni uygulamanın başarılı olacağına inanmalarına karşın eğitim programlarında uygulanabilirliğine genel olarak olumsuz baktıkları, olumsuz görüşte olmalarının önemli bir sebebinin mevcut durumun yetersizliklerinden kaynaklandığı, sınıf öğretmenleri ve bayan öğretmenler tarafından daha çok benimsenmesi sebebiyle ortaöğretim okullarının ilk yılında eğitim programlarına TKY uygulamalarında daha başarılı sonuçlar elde edileceği, tüm bunların yanında yeni mezun öğretmenlerin gerekli yeterliliklere sahip olmadığı bu bağlamda verilen hizmet içi eğitimlerin eksikleri gidermede yetersiz olduğu, öğretmenlerin eğitim bilimleri konusunda yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

5.YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla yöntem, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması ve istatistiksel analizlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

5.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma kişisel tarama modeline uygun şekilde hazırlanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde, esas olan var olan durumu değiştirmeksizin gözlemleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri ise; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar'dan akt., Erdem, 1997: 58).

Bu araştırmada söz konusu araştırma modelinin tercih edilmesinin sebebi var olan durumun olduğu gibi betimlenmek istenmesidir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin ve TKY Kurum/Okul temsilcisi öğretmenlerin toplam kalite uygulamalarına bakış açıları ortaya konmaya çalışılmıştır.

5.2.Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2013 yılında İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 5241 yönetici, 1829 TKY Okul temsilcisi öğretmen oluşturmaktadır. Belirtilen bu evrende örneklemi random (tesadüfi seçim) yöntemi ile seçilen Bağcılar ilçesinde resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 427 yönetici ve 120 TKY kurum temsilcisi öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evreni ve örneklemi ile ilgili karşılaştırmalı betimsel istatistik tabloları ve yorumları aşağıda verilmiştir.

Tablo 5.1.

2013 Yılında İstanbul ve Bağcılar'da Resmi Okullarda Görev Yapan Yönetici ve TKY Kurum/Okul Temsilcisi Öğretmen Sayıları

	Evren	Örneklem
Yönetici	5241	427
TKY Kurum/Okul Temsilcisi Öğretmen	1829	120

Evrende yer alan yönetici sayısı yaklaşık örneklemin 13 katı büyüklüğündedir. Evrenin TKY Kurum/Okul Temsilcisi öğretmen sayısı ise örneklemin 15 katı büyüklüğündedir.

Tablo 5.2.
2013 Yılında İstanbul ve Bağcılar'da Resmi Okullarda Görev Yapan
Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Değerler	Evren		Örneklem	
	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	965	18	62	15
Erkek	4276	82	365	85
Toplam	5241	100	427	100

Evrende bulunan kadın yöneticilerin oranı %18 olup erkek yöneticilerin ise oranı %82'dir. Örneklemdeki kadın yöneticilerin %15'i kadın iken erkek yöneticilerin oranı ise %85'tir. Bu da gösteriyor ki örneklemdeki yöneticilerin cinsiyetlerine göre dağılımı evrendeki denkleme yakın bir dağılımdır.

Tablo 5.3.
Evren ve Örneklemde Yer Alan TKY Kurum /Okul Temsilcisi Öğretmenlerin
Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Değerler	Evren		Örneklem	
	N	%	N	%
Kadın	1061	58	75	62
Erkek	768	42	45	38
Toplam	1829	100	120	100

Evrende bulunan kadın TKY Kurum/Okul Temsilcisi Öğretmenlerin oranı % 58 olup, erkek Kurum/Okul Temsilcisi oranı ise %42'dir. Örneklemdeki TKY Kurum/Okul Temsilcisi Öğretmenlerden kadınların oranı %62 iken erkeklerin oranı %38'dir. Bu sonuca göre evrendeki kurum temsilcisi kadın ve erkek öğretmenlerin oranı ile örneklemdekilerin oranı birbirine yakındır.

Tablo 5.4.

Evren ve Örneklemde Yer Alan Yöneticilerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Değerler	Evren		Örneklem	
	N	%	N	%
Doktora	6	0,114	-	0
Yüksek Lisans	222	4,235	8	1,873
Lisans	4449	84,888	342	80,095
Ön Lisans	564	10,763	77	18,032
Toplam	5241	100	427	100

Tablo 5.4.'e göre evrende ön lisans mezunu yönetici oranı %10,63 iken örneklemde bu oran % 18,32 'dir. Ön lisans mezunu yöneticilerin arasındaki bu fark lisans mezunu yöneticilerin arasında azalmaktadır. Evrendeki yöneticilerin %84,88'i lisans mezunu iken örneklemdeki yöneticilerin %80,95'i lisans mezunudur. Yüksek lisans ve doktora mezunu yöneticilerin sayılarının ve oranlarının düşüklüğü her iki grupta da dikkat çekmektedir.

Bu sonuçlar bize gösteriyor ki örneklemimizdeki yönetici ve TKY Kurum/Okul temsilcisi öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu gibi özelliklerinin Evrendeki yönetici ve TKY Kurum/Okul temsilcisi öğretmenlere benzer olduğu görülmektedir.

5.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yönetici ve öğretmen anketi kullanılmıştır. Anket formlarının geliştirilmesinde önce bilgi katkısı sağlayacak literatür taramasından sonra tespit ettiğimiz bulgu ve edindiğimiz tecrübelerin yanı sıra uzman görüşlerinden de yararlanılmıştır. Anket maddelerinin bir kısmı araştırmacı tarafından geliştirilirken, bir kısmı da konuyla ilgili olarak diğer araştırmacılar tarafından geliştirilen anketlerden yararlanılmıştır.

Anketler hazırlandıktan sonra anlaşılabilirliğini test etmek için Bağcılar İbni Sina Anadolu Lisesi'nde 35 öğretmene ve 4 idareciye uygulanarak görüşleri doğrultusunda revize edilmiştir.

Yönetici anketi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yöneticilerin yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve eğitim durumları gibi demografik durumlarını öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölüm 17 adet sorudan oluşmakta olup, Eğitim Yöneticilerinin Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına karşı tutumlarını ve görüşlerini anlamaya yönelik olarak düzenlenmiştir (EK-1).

Öğretmen anketi de iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde okul/kurum temsilcisi öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve eğitim durumları gibi demografik özelliklerini öğrenmeye yönelik sorular yer alırken, ikinci bölümde okul/kurum temsilcisi öğretmenlerin gözünden yöneticilerin Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına karşı tutumlarını ve görüşlerini anlamaya yönelik olarak 15 soru yer almaktadır (EK-2).

Anketlerde yer alan sorular “evet”, “hayır”, “katılıyorum”, “katılmıyorum”, tarzından çoktan seçmelidir.

5.4.Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili veriler 2012-2013 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından toplanmıştır.

5.5.Verilerin Toplanmasında İzlenen Yol

Araştırmada kullanılan anketlerin uygulamaları 2012-2013 eğitim öğretim yılında Mayıs ayı içerisinde gerçekleşmiştir. Bunun nedeni eğitim dönemi içinde yapılan toplam kalite yönetimi çalışmalarının sonuna gelmiş olmasıdır. Anketlerin uygulanmasından önce ilgili kurumlara gerekli izin başvuruları yapılmıştır (EK 1). Bağcılar Kaymakamlığı'ndan 25/04/2013 tarihinde olur alınmıştır (EK-1). Bu olur izni ile birlikte anketler yeterli sayıda çoğaltıldıktan sonra Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bırakılmıştır. 18 Mayıs tarihine kadar bütün Okul Yöneticileri ve TKY Okul/Kurum Temsilcileri anketleri cevaplandırarak Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne geri yollamışlardır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden teslim alınan anketlere okulların tamamının cevap verdiği görülmüştür.

5.6.Verilerin Toplama Araçlarının Geçerlilik Güvenilirlik Çalışmaları

Geliştirilen anketlerin ön güvenilirlik uygulamasında, yönetici anketinin güvenilirliği $\alpha = .834$ öğretmen anketinin güvenilirliği $\alpha = .812$ olarak hesaplanmıştır. Uygulamadan sonra yapılan Crombach's Alpha değeri yönetici anketinde $\alpha = .839$ Öğretmen anketinde $\alpha = .822$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda anketlerin Alpha değerini düşüren madde saptanmadığından madde elemesi yapılmamıştır. Bu değerler anketlerin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

5.7.Verilerin Analizi

Araştırma ile ilgili anket uygulaması tamamlandıktan sonra bilgi toplamak üzere verilen formların hepsi araştırmacı tarafından teker teker kontrol edilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında Microsoft Excel ve SPSS 13.0 paket programlarında değerlendirilmiştir. Sonuçların değerlendirilmesinde yüzde ve frekanstan yararlanılmıştır.



6.BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan çalışma sonunda elde edilen veriler değerlendirilip alt problemlerle ilgili ortaya çıkan bulgular yorumlanmıştır.

6.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci Alt Problem “Yönetici ve TKY Okul/Kurum Temsilci Öğretmenlere göre, resmi eğitim kurumları Toplam Kalite Yönetimi için yeterli alt yapıya sahip mi?”

Tablo 6.1.

Yöneticilere göre; Eğitim Kurumları TKY için gerekli altyapıya sahip mi?

Değerler	Evet	Bir Kısmı	Hayır	Toplam
N	18	207	205	427
%	3.6	48.4	48.0	100

Tablo 6.1.'e göre, eğitim kurumları yöneticilerinin %3.6'sı gibi çok düşük bir oranı okulların Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için yeterli alt yapıya sahip olduğu kanaatindedir. % 48.4'ü tam olarak yeterli desteğin sağlanmamasına rağmen bir kısmının sağlandığı kanaatinde, % 48.0'lik değer bir kısmı ise hiçbir şekilde okulların alt yapısının Toplam Kalite uygulamalarına hazır olmadığı görüşündedir.

6.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci Alt Problem “Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yöneticilere verilen eğitimler yeterli mi?”

Tablo 6.2.

TKY Kurum Temsilcisi Öğretmenlere göre; Eğitim Kurumları TKY için gerekli altyapıya sahip mi?

Değerler	Evet	Bir Kısmı	Hayır	Toplam
N	3	68	49	120
%	2.4	56.5	41.2	100

Tablo 6.2'ye göre, TKY kurum temsilcisi öğretmenlerin %2.4 gibi çok düşük bir oranı okulların Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için yeterli alt yapıya sahip olduğu kanaatindedir. % 56.5'i tam olarak yeterli desteğin sağlanmasa da bir kısmının sağlandığı kanaatinde, % 41.2'lik değer bir kısmı ise hiçbir şekilde okulların alt yapısının Toplam Kalite uygulamalarına hazır olmadığı görüşündedir. Eğitim yöneticilerinin büyük bir kısmının kurumlarının Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için yeterli alt yapıya sahip olmadığını düşünmeleri onlarda uygulamaya karşı ön yargılı yaklaşımlara sebep olabilir. TKY'yi ülkemizdeki ilk uygulamalarından çok daha önce deneyen, fakat umulan başarı seviyesine ulaşamayan diğer ülkelerdeki uygulamalardan edinilen izlenimlere göre, başarının gecikmesinde ya da elde edilememesinde TKY felsefesinin gereklerinin yeterince ciddi bir şekilde algılanmadan, yüzeysel öğrenimlerin hemen ardından yönetimin uygulamaya geçiş kararı vermiş olmasının yattığı gözlenmiştir (Kovancı, 2003: 84).

6.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü Alt Problem “Eğitim yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını önemli buluyor mu?”

Tablo 6.3.

Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler yeterli mi?

Yönetici	Değerler	Yeterli	Yetersiz	Toplam
Müdür Yardımcısı	N	21	230	251
	%	8.3	91.7	100
Müdür Başyardımcısı	N	0	58	58
	%	0	100	100
Okul Müdürü	N	28	90	118
	%	23.7	76.3	100
Toplam	N	49	378	427
	%	11.4	88.6	100

Tablo 6.3.'e göre Eğitim Yöneticilerinin %88.6 gibi büyük bir çoğunluğu Toplam Kalite Yönetimi konusunda verilen eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. %11.4 gibi bir kısmı ise verilen eğitimi yeterli bulmaktadır. Yöneticiler içinde %100 oranı ile müdür başyardımcıları verilen eğitimi en fazla yetersiz olduğunu düşünen grubu oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin ise %76.3'ü eğitimlerin yetersiz olduğu kanaatindedir.

Biliyoruz ki, Milli Eğitim Bakanlığı tarafında hemen her yıl Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları üzerine çok sayıda eğitim verilmektedir. Ancak ortaya çıkan sonuca göre, verilen bu eğitimlerin amacına ulaşmadığı, katılımcılara gerekli becerileri kazandırmaktan uzak olduğu ve istedikleri bilgiyi edinemedikleri görülmektedir.

6.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü Alt Problem “Eğitim yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını çalışanlarında öncelikli hedef haline getirmelerini istemekte midir?”

Tablo 6.4.

Eğitim Yöneticileri, çalışanlarından Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını öncelikli hedef haline getirmelerini istemekte midir?

Eğitim Düzeyi	Değerler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her Zaman	Toplam
Ön Lisans	N	0	31	46	77
	%	0	40.3	59.7	100
Lisans	N	15	89	238	342
	%	4.3	26.0	69.7	100
Yüksek Lisans	N	0	4	4	8
	%	0	50	50	100
Toplam	N	15	124	288	427
	%	3.5	29.0	67.5	100

Eğitim Yöneticilerinin %67.5'si çalışanlarından Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını öncelikli hedef haline getirmelerini istemektedir.

Dördüncü Alt Problemi araştırırken yöneticilerin eğitim düzeyine göre verdikleri cevaplara baktığımızda; ön lisans (%59.7) ve lisans (%69.7) mezunu yöneticilerin yüksek lisans mezunu yöneticilerden (%50) Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını çalışanlarından öncelikli hedef haline getirmelerini daha çok istemeleri dikkat çekici bir durumdur.

6.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci Alt Problem “Eğitim yöneticileri ve öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında zorluklar yaşıyor mu?”

Tablo 6.5.

Eğitim yöneticileri ve öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında zorluklar yaşıyor mu?

Eğitim Düzeyi	Değerler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her Zaman	Toplam
Ön Lisans	N	0	31	46	77
	%	0	40.3	59.7	100
Lisans	N	15	89	238	342
	%	4.3	26.0	69.7	100
Yüksek Lisans	N	0	4	4	8
	%	0	50	50	100
Toplam	N	15	124	288	427
	%	3.5	29.0	67.5	100

Eğitim Yöneticilerinin %67.5'si çalışanlarından Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını öncelikli hedef haline getirmelerini istemektedir.

Beşinci Alt Problemi araştırırken yöneticilerin eğitim düzeyine göre verdikleri cevaplara baktığımızda; ön lisans (%59.7) ve lisans (%69.7) mezunu yöneticilerin yüksek lisans mezunu yöneticilerden (%50) Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını çalışanlarından öncelikli hedef haline getirmelerini daha çok istemeleri dikkat çekici bir durumdur.

6.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı Alt Problem “Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında yaşanan zorlukların kaynağı nedir?”

Tablo 6.6.

Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında yaşanan zorlukların kaynağı nedir?

Eğitim Düzeyi	Değerler	Bilgi Eksikliği	Personelin Uygulamadaki Yetersizliği	Uygulamanın Karmaşıklığı	Çalışanların Uygulamayı Engelleyici	Hepsi	Toplam
Ön Lisans	N	46	-	8	15	8	77
	%	60		10.3	19.4	10.3	100
Lisans	N	59	104	77	59	43	342
	%	17.2	30.4	22.5	17.2	12.7	100
Y. Lisans	N	4	-	4	-	-	8
	%	50	-	50	-	-	100
Toplam	N	109	104	89	74	51	427
	%	25.5	24.3	20.8	17.3	12.1	100

Tablo 6.6.'ya bakıldığında yöneticilerin yaşadığı sorunların çok çeşitli kaynaklardan ortaya çıktığı görülmektedir. Yani yöneticilerin yaşadığı zorlukları bir iki kaynağa dayandırmak doğru değildir. Bu sorunların başında %25.5 ile bilgi eksikliği ön sırada iken, personelin uygulamadaki yetersizliği (%24.3) ve uygulamanın karmaşıklığı (%20.8) onu takip etmektedir.

6.7.Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci Alt Problem Yöneticilere göre “Eğitim Kurumların da Toplam Kalite Yönetim ile ilgili çalışma ekipleri mevcut mu?”

Tablo 6.7.

Yöneticilere göre Eğitim Kurumların da Toplam Kalite Yönetim ile ilgili çalışma ekipleri mevcut mu?

Değerler	Mevcut	Mevcut Değil	Toplam
N	366	61	427
%	85.7	14.3	48.0

Tablo 6.17.'ye göre eğitim kurumlarının %85.7'sinde Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili kurullar oluşturulmuş durumdadır. Ancak 1997 (Mızıkacı, 2003: 63) yılından itibaren gerçek anlamda uygulanmasına geçilmiş olan Toplam Kalite Yönetiminde şu anda %14.3 gibi bir oranla kurulların oluşturulmamış olması dikkat çekici ve düşündürücüdür. Bu sonuç bize var olan kurulların yeterli düzeyde çalışıp çalışmadığını sorgulamamızın ne kadar doğru olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bununla ilgili Sekizinci Alt Problemden gerekli bulgulara ulaşılmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının temelinde gönüllülük ve ekip çalışması önemlidir. Ancak bakanlık yayımladığı yönergelerle bu kurulların kurulmasını bir nevi zorunlu hale getirmiştir. Bu açıdan bakıldığında çalışma ekiplerinin büyük oranda kurulmuş olması anlamlıdır ama kurulamayan yerdeki sorunların varlığı da önemlidir. TKY uygulamaları ile ilgili kurulların ve ekiplerin olmaması buralarda çalışmanın yapılmadığını göstermektedir.

6.8.Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci Alt Problem “Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?”

Tablo 6.8.

Yöneticilere göre, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?

Değerler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her Zaman	Toplam
N	74	329	24	427
%	17.3	77.0	5.7	100

Tablo 6.8.'e göre yöneticilerin %77 gibi bir oranla Toplam Kalite Yönetimi kurullarının ara sıra çalıştığını bildirmesi bu kurulların verimli bir şekilde çalışmadığını göstermektedir.

6.9.Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dokuzuncu Alt Problem “Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler aldılar mı?”

Tablo 6.9.

Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimler aldılar mı?

Değerler	Evet (Aldık)	Hayır (Almadık)	Toplam
N	403	24	427
%	94,3	5.7	100

Tablo 6.9.'a göre eğitim yöneticilerinin %94,3'lük bir bölümü Toplam Kalite Yönetimi eğitimi aldığını belirtmiştir. %5.7'lik Toplam Kalite Yönetimi eğitimi almadığını belirtmiştir.

Eğitim Yöneticilerinin büyük bir kısmının TKY eğitimi alması olumlu bir gelişmedir. Ancak şu ana kadar elde edilen bulgular ışığında bu eğitimlerin verimli olduğu kanaati oluşmamıştır. Aynı soru TKY Okul/Kurum Temsilcisi Öğretmenlere yöneltilmemiştir. Çünkü bu öğretmenler eğitim ihtiyacı tespit edilerek her yıl düzenli eğitimlere tabi tutulmaktadır.

6.10.Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onuncu Alt Problem Eğitim Yöneticilerine göre, “Veli ve öğrenciler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar edildi mi?”

Tablo 6.10.

Eğitim Yöneticilerine göre, veli ve öğrenciler Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar edildi mi?

Değerler	Evet Hepsi	Bir Kısmı	Hayır Hiçbiri	Toplam
N	37	305	85	427
%	8.6	71.4	20	100

Tablo 6.10.'a göre Eğitim Yöneticileri öğrenci ve velilerini Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları konusunda %20 oranında hiçbir şekilde bilgilendirmemiştir. %71.4'ü ise öğrenci ve velilerinin bir kısmını bilgilendirirken %8.6'sı bütün veli ve öğrencilerini bilgilendirdiğini belirtmiştir.

Öğrenci ve velinin Toplam Kalite Yönetiminin bir parçası olduğu düşünülürse ortaya çıkan tablo hiçte iç açıcı değildir. Sonuç olarak Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında okul, öğrenci ve veli işbirliğinin sağlanmasında bir bütünlüğün oluşmadığı ortaya çıkmaktadır. Toplam Kalite Yönetimi felsefesinin tam olarak benimsenip benimsenmediğini veya anlaşılmadığını bu durum ayrıca göstermektedir.

6.11.Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onbirinci Alt Problem “Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları konusunda çalışanların yaptığı işleri desteklemekte midir?”

Tablo 6.11.

Eğitim Yöneticileri Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları konusunda çalışanların yaptığı işleri desteklemekte midir?

Değerler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her zaman	Toplam
N	-	49	378	427
%	-	11.4	88.6	100

Tablo 6.11’e göre Eğitim Yöneticilerinin %88.6 gibi büyük bir kısmı çalışanlarının Toplam Kalite Yönetimi konusunda yaptığı işleri her zaman desteklediğini belirtirken, %11.4’ü ara sıra desteklediğini belirtmiştir. Çalışanlarını desteklemediğini belirten yönetici yoktur.

6.12.Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onikinci Alt Problem “Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissetmekte midir?”

Tablo 6.12.

Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissetmekte midir?

Değerler	Hiçbir Zaman	Ara sıra	Her Zaman	Toplam
N	13	219	95	427
%	3.2	51.2	45.6	100

Tablo 6.12'ye göre, yöneticilerin %45.6'sı Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını zorunluluktan yaptığını, %51.2' sinde ara sıra zorunluluk hissettiğini belirtmiştir.

6.13.Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onüçüncü Alt Problem “Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor mu?”

Tablo 6.13.

Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor mu?

	Değerler	Evet (Ödüllendirilmeli)	Hayır (Ödüllendirilmemeli)	Toplam
Yönetici	N	403	24	427
	%	94.3	5.7	100
Öğretmen	N	108	12	120
	%	90	10	100
Toplam	N	511	36	547
	%	93.4	6.6	100

Tablo 6.13'e göre, yöneticilerin %94.3 gibi büyük bir çoğunluğunu Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında yer alanların ödüllendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı şekilde öğretmenlerinde % 90 gibi büyük bir çoğunluğu da ödüllendirilmek istemektedir. Şuan var olan durumda Milli Eğitim Bakanlığı TKY Özendirme ve Ödüllendirme yönergesine göre yarışma sonucunda başarılı olan Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları ödüllendirilmekte, dereceye giremeyen çalışmalar ise hiçbir ödül alamamaktadır.

Var olan durumda Toplam Kalite Yönetimi öğretmen ve idareciler için ayrı fedakârlık yapmalarını gerektiren bir çalışmadır. Bu sebeple başarılı olsun olmasın hakkıyla yapılan her Toplam Kalite Yönetimi çalışması takdir edilmelidir. Böylece çalışanlara zor ve karmaşık gelen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında çalışanların motivasyonları artırılmış olur.

6.14.Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ondördüncü Alt Problem “Eğitim çalışanlarına göre TKY uygulamalarında görev alanlar yeterince ödüllendirilmekte midir?”

Tablo 6.14.

Eğitim çalışanlarına göre TKY uygulamalarında görev alanlar yeterince ödüllendirilmekte midir?

Değerler	Ödüllendirilmiyor	Ara sıra ödüllendiriliyor	Ödüllendiriliyor	Toplam
N	200	315	32	547
%	36.6	57.5	5.9	100

Tablo 6.14'e göre eğitim çalışanlarının (yönetici ve öğretmenler) %57.5'i TKY çalışanlarının ara sıra ödüllendirildiği düşüncesinde iken %36,6'sı ise hiçbir şekilde ödüllendirilmediğini belirtmiştir. Ödüllendirildiğini düşünenlerin oranı ise % 5.9 gibi düşük bir oranda kalmıştır.

Hiç kuşkusuz ödülün insan motivasyonunu artırıcı etkisi büyüktür. TKY çalışmaları motivasyon ve ekip çalışması ile gerçekleştirilecek, fedakarlıklar gerektirecek çalışmalardır. Bu sebepten TKY gibi devamlılık gerektiren çalışmalarda yer alanların motivasyonunu yüksek tutması için ödülün hemen her çalışana verilmesi gerekmektedir. Var olan duruma göre okullar yaptıkları çalışmalara göre değerlendirilip sadece en iyi olan ödüllendirilmektedir.

6.15.Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onbeşinci Alt Problem “Okul geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınır?”

Tablo 6.15.

Okul geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınır?

	Değerler	İdare Tarafından	OGYE Tarafından	Öğretmenler Kurulu Tarafından	Toplam
Öğretmen Görüşü	N	20	30	70	120
	%	16.6	25	58.4	100
Yönetici Görüşü	N	13	97	317	427
	%	3	22.7	74.3	100
Toplam	N	33	127	387	547
	%	6	23.2	70.8	100

Tablo 6.15.’e göre okul gelişimi ile ilgili kararların alınmasında öğretmenlerin %16.6’sı idare etkilidir derken idareciler ise kendi paylarının %3 olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %58.4, idarecilerin %74.3 gibi bir çoğunluğu ise kararların alınmasında öğretmenler kurulunun etkili olduğunu belirtmiştir. Çalışanların % 23.2’si ise okul içi kararların alınmasında OGYE’nin etkili olduğunu söylemiştir.

Bu sonuçta sevindirici olan kararların tek bir elden değil de çoğunluğun katılımı ile alınıyor olmasıdır. Bu durum yeterli olmamakla birlikte TKY’nin tam katılım ilkesine uygunluk göstermektedir. Eğitim kurumlarımızda kararların alınmasındaki demokratik yapı TKY uygulamalarında kolaylık sağlayacaktır.

6.16. Onaltıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onaltıncı Alt Problem “Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını gerekli görmekte midir?”

Tablo 6.16.

Eğitim çalışanları TKY uygulamalarını gerekli görmekte midir?

	Değerler	TKY Gereksiz	TKY Gerekli	Toplam
Yönetici	N	13	414	427
	%	3	97	100
TKY Okul/Kurum Temsilcisi Öğretmen	N	20	100	120
	%	16.6	83.4	100
Toplam	N	33	514	547
	%	6	94	100

Tablo 6.16.’ya göre yöneticilerin %97 çoğunlukla Toplam Kalite Yönetiminin gerekli olduğunu belirtmiştir. Ancak yöneticilerinkine benzer çoğunluk öğretmenlerde görülmemektedir. Öğretmenlerin %16.6’sı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını gereksiz görmektedir. Öğretmenlerin içinde Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını gereksiz görenlerin oranının yüksek olması ayrı bir araştırma konusu olabilir.

6.17. Onyedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onyedinci Alt Problem “TKY Kurum Temsilcisi Öğretmenler TKY çalışmalarının yararını hissetmekte midir?”

Tablo 6.17.

TKY Kurum Temsilcisi Öğretmenler TKY çalışmalarının bir yararını hissetmekte midir?

Değerler	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Her Zaman	Toplam
N	26	66	28	120
%	21.6	55	23.4	100

TKY kurum temsilcisi öğretmenlerin %21.6'sı yani her beş öğretmenden biri yaptıkları çalışmaların hiçbir zaman faydasını hissedememişler. %55'i ara sıra faydasını görürken, % 23.4'ü her zaman yapılan çalışmaların faydasını görmüşlerdir. Şüphesiz TKY uygulamaları gerek kuruma gerek çalışanlara ve gerekse hizmet alanlara fayda sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak ortaya çıkan sonuçlara göre çalışmaların yeteri kadar faydalı olmadığı kanaati oluşmaktadır. Bu çalışmaların faydalı olamayışının sebeplerini araştırmak ayrı bir araştırma konusu olabilir. Ancak şunu unutmamak gerekir. TKY çalışmalarını yapanların motivasyonunun yüksek tutulması için yaptıkları çalışmaların bir işe yaradığını görmesi gerekir. Aksi takdirde zamanla TKY çalışmalarında amaç kurumun verdiği eğitimin kalitesini yükseltmekten ziyade sadece iş olsun diye yapılan çalışmalara dönebilir.

6.17.Onsekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onsekizinci Alt Problem “Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağına inanıyor mu?”

Tablo 6.18.

Eğitim çalışanları Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağına inanıyor mu?

Eğitim Çalışanı	Değerler	TKY'nin Başarıya Ulaşacağına İnanmıyorum	TKY'nin Başarıya Ulaşacağına İnanıyorum	Toplam
Yönetici	N	110	317	427
	%	25.8	74.2	100
Öğretmen	N	36	84	120
	%	30	70	100
Toplam	N	146	401	547
	%	26.7	73.3	100

Tablo 6.18'e göre eğitim çalışanlarının %73.3'ü Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağını düşünürken, %26.7 oranında başarıya ulaşamayacağı düşüncesindedir. Bu sonuca göre Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşamayacağı düşüncesini taşıyanların oranı hiçte azımsanmayacak düzeydedir.

7.SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Yöneticileri ve Okul/Kurum Temsilcisi Öğretmenler tarafından değerlendirilmesine yönelik olarak yapılan bu araştırmanın sonuçları aşağıda verilmekte ve uygulamaya yönelik bazı öneriler getirilmektedir.

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve bunlar kısaca yorumlanmıştır.

İstanbul İli Bağcılar İlçesinde yapılan araştırmaya 427 Okul/Kurum Yöneticisi, 120 TKY Okul/Kurum Temsilcisi katılmıştır. Yöneticilerin 62'si kadın 365'i erkektir. Kurum Temsilcisi Öğretmenlerin de 75'i kadın, 45'i erkektir.

Araştırmaya katılan okul/kurum yöneticilerinin % 48'i kurumlarının hiçbir şekilde TKY uygulamaları için gerekli alt yapıya sahip olmadığını düşünmektedir. Burada hazır olduğunu düşünenler sadece % 3.6'dır. Aynı şekilde öğretmenlerin de % 41.2'lik değer bir kısmı ise hiçbir şekilde okulların alt yapısının Toplam Kalite uygulamalarına hazır olmadığı görüşündedir.

Bu hazır bulunuşluğun yetersiz görülmesi, MEB'de 7 yıldır uygulanan TKY çalışmalarının neden gerekli etkiyi yaratamadığı ile ilgili bir veri olabilir.

Okul/Kurum yöneticileri % 88.6 gibi büyük bir oranla Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitimleri yetersiz bulmaktadır. Oysaki MEB'de gerek merkezi gerekse mahalli eğitimlerle TKY eğitimleri, bütün yöneticileri kapsayacak şekilde verilmiştir. Araştırmada eğitim yöneticilerinin %94,3'lük bir bölümü Toplam Kalite Yönetimi eğitimi aldığını, %5.7'lik Toplam Kalite Yönetimi eğitimi almadığını belirtmiştir. Burada sözü edilen yetersizlik içerik ve gerekli becerilerin kazandırılması ile ilgili yeterliliklerdir.

Eğitim ve alt yapıda eksiklikler görmelerine rağmen yöneticilerin % 60 gibi çoğunluğu TKY çalışmalarını önemli bulmaktadır. Buna % 37.2 ile çok önemli bulanları da eklersek %97.2 gibi bir oranda yöneticiler bu işin öneminin farkındadırlar.

Yönetici ve öğretmenler TKY uygulamalarını kurumları için büyük bir oranla (%94) gerekli görmektedirler.

Eğitim yöneticilerinin %65.7'si çalışanlardan TKY çalışmalarını öncelikli hedef haline getirmelerini istediklerini belirtmektedir. Bu oran TKY uygulamalarının işlerlik kazanması açısından anlamlıdır. Yüksek Lisans yapmış yöneticilerin %50' sinin TKY çalışmalarını çalışanlarından önceliklendirmesini istemesi de dikkat çekicidir.

Bunun yanı sıra eğitim yöneticileri başka bir soruyla çalışanlarının TKY ile ilgili yaptıkları işleri desteklediklerini (%88.6) oranında her zaman olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ise bu soruya her zaman olarak verdikleri cevap %72.9'dur. Hiçbir zaman desteklenmediğini düşünen öğretmenlerin oranı ise, %4.7'dir. Bu durum TKY ile ilgili eğitim almış yöneticilerle almamış yöneticiler arasındaki

orana yakındır (eğitim yöneticilerinin, %94,3'lk bir bölümü Toplam Kalite Yönetimi eğitimi aldığını, %5.7'lik kısmı almadığını belirtmiştir).

TKY uygulamalarında yöneticiler % 51.3, öğretmenler ise % 25.9 oranında her zaman zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ğretmenlerin %10.8'i hiç zorluk yaşamadığını belirtmesine rağmen yöneticiler de bu oran %0 olmuştur. Bu durum bize TKY okul/kurum temsilcisi öğretmenlerin uygulamalardan daha fazla haberdar olduğunu, uygulamada daha az zorluk çektiklerini göstermektedir.

Bunun dışında yönetici ve öğretmenlerin toplamda %97.6'sı ara sıra da olsa mutlaka zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorlukların tespit edilip yol gösterici olunması Bu zorluğun sebepleri incelendiğinde; yöneticiler birkaç sebebi aşağı yukarı aynı oranda sıralamışlardır. Bilgi eksikliği (%25.5), personelin uygulamadaki yetersizliği (%24.3), uygulamanın karmaşıklığı (%20.8), çalışanların uygulamayı engelleyici yaklaşımları (%17.3), hepsi (%12.1)'dir.

Öğretmen açısından ise; TKY uygulamalarının karmaşıklığı (%34.2) zorlukların ilk sırasında yer almaktadır. Daha sonra sırasıyla, bilgi eksikliği (%24.2), hepsi (%16.7), personelin uygulamadaki yetersizliği (% 13.3), çalışanların uygulamayı engelleyici yaklaşımları (% 11.6) gelmektedir.

Bu durum bize eğitimlerin nitelik ve nicelik açısından arttırılmasının yanı sıra uygulamanın eğitim sistemi içinde daha kolay ve anlaşılır düzeye getirilmesi gerektiğini göstermektedir. Elde edilen bu sonuç Düzağaç (2005)'in araştırmasının sonuçları ile benzerdir. Düzağaç, araştırması sonucunda TKY Uygulamalarına engel yaratan davranışlar ve uygulamalar tespit edilmiştir.

Eğitim kurumlarının %85.7'sinde Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili kurullar oluşturulmuş durumdadır. %14.3 gibi bir oranda okulda TKY ile ilgili herhangi bir kurul veya ekip kurulmamıştır. Toplam kalite yönetimi çalışmalarının temelinde gönüllülük ve ekip çalışması önemlidir. MEB yayımladığı yönergelerle bu kurulların kurulmasını bir nevi zorunlu hale getirmiştir. Bu açıdan bakıldığında çalışma ekiplerinin büyük oranda kurulmuş olması anlamlıdır ama kurulamayan yerdeki sorunların varlığı da önemlidir. TKY uygulamaları ile ilgili kurulların ve ekiplerin olmaması buralarda çalışmanın yapılmadığını göstermektedir. etin (2001)'in Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin okullarda önem verildiği ölçüde uygulanmadığı sonucu ile örtüşmektedir.

TKY ile ilgili çalışma ekipleri ve kurulların yeterli düzeyde çalışıp çalışmadığı ile ilgili olarak yönetici ve öğretmenlerin cevaplarında önemli bir fark bulunmamaktadır. Mevcut kurul ve çalışma ekiplerinin çalışmalarının yeterliliğine; Yönetici ve öğretmenlerin toplamda ara sıra (%16.6) ve hiçbir zaman (%76.1) olarak verdikleri cevaplar büyük bir orandır (%92.7). Bu durum var olan ekip ve kurulların etkin ve verimli çalışmadığını, MEB'in yayımlamış olduğu yönerge zoruyla kurulan ekip ve kurullar olduğunu göstermektedir. TKY uygulamalarının motoru olan ekip, takım çalışmalarının yaygınlaştırılması, benimsenmesi için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Araştırmada yöneticilerin %45.6'sı, öğretmenlerin %34.1'i TKY ile ilgili çalışmalarda her zaman zorunluluk hissetmektedirler. Buna ara sıra zorunluluk hissettiklerini söyleyenleri de eklersek

oran (yönetici:%51.2, öğretmen: %57.5) iyice büyümektedir. Bu zorunluluk hali de uygulamaların yavaş ve durağanlığını açıklamaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının olmazsa olmaz ayağı olan dış müşteriler TKY çalışmalarından haberdar olup olmaması ile ilgili yöneticiler, %20 oranında hiçbirinin haberdar olmadığını belirtmişlerdir. %71.4'ü veli ve öğrencilerin bir kısmının, 58.6'sı ise bütün öğrenci ve velilerinin haberdar olduğunu belirtmiştir. Bu durum TKY uygulamasının nitelik açısından pek de kavranmadığını ve uygulanmadığını ortaya koyan başka bir veridir.

TKY'nin eğitime uygulanabilirliği konulu Kaymaz (2002), yaptığı araştırmasında TKY'nin başarısını artırmada belirlediği ölçütlerden biri de motivasyondur. Motivasyonu artırıcı etkenlerden biri de ödüllendirilmedir. Yönetici ve öğretmenler TKY çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi (%93.4) gerektiğini düşünmektedir. Bunun yanı sıra çalışmalara katılanların ödüllendirildiğini belirten öğretmen oranı %5.9, ara sıra ödüllendirildiğini belirtenlerin oranı ise %57.5'tir.

Var olan durumda Toplam Kalite Yönetimi öğretmen ve idareciler için ayrı fedakârlık yapmalarını gerektiren bir çalışmadır. Bu sebeple başarılı olsun olmasın hakkında yapılan her Toplam Kalite Yönetimi çalışması takdir edilmelidir. Böylece çalışanlara zor ve karmaşık gelen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında çalışanların motivasyonları artırılmış olur.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin büyük bir kısmı (%70.8) okul gelişimi ile ilgili kararların öğretmenler kurulunda alındığını belirtmişlerdir. Sadece %6'lık bir kesim idare tarafından alındığını söylemiştir.

TKY kurum temsilcisi öğretmenlerin %21.6'sı yani her beş öğretmenden biri yaptıkları çalışmaların hiçbir zaman faydasını hissedememişler. %55'i ara sıra faydasını görürken, % 23.4'ü her zaman yapılan çalışmaların faydasını görmüşlerdir. Şüphesiz TKY uygulamaları gerek kuruma gerek çalışanlara ve gerekse hizmet alanlara fayda sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak ortaya çıkan sonuçlara göre çalışmaların yeteri kadar faydalı olmadığı kanaati oluşmaktadır. Bu çalışmaların faydalı olamayışının sebeplerini araştırmak ayrı bir araştırma konusu olabilir. Ancak şunu unutmamak gerekir. TKY çalışmalarını yapanların motivasyonunun yüksek tutulması için yaptıkları çalışmaların bir işe yaradığını görmesi gerekir. Aksi takdirde zamanla TKY çalışmalarında amaç kurumun verdiği eğitimin kalitesini yükseltmekten ziyade sadece iş olsun diye yapılan çalışmalara dönebilir

Yönetici ve öğretmenlerin %73.3'ü Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşacağını düşünürken, %26.7 oranında başarıya ulaşamayacağı düşüncesindedir. Bu sonuca göre Toplam Kalite Yönetiminin başarıya ulaşamayacağı düşüncesini taşıyanların oranı hiçte azımsanmayacak düzeydedir. Ortaya çıkan bu sonuç Ürkmez (2002) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmemiştir. Ürkmez'e göre eğitimciler TKY'nin başarıya ulaşacağına inanmadığı sonucu çıkmaktadır.

Bundan sonra ise araştırmanın sonuçlarına göre nelerin yapılmasına gerektiğine dair önerilere geçecek olursak şunları söyleyebiliriz:

Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin alt yapı ile kastettikleri eksiklikleri tespit edecek araştırmalar yapılmalı ve TKY uygulamaları için eğitim kurumları yeterli donanıma kavuşturulmalıdır. Bu ve benzeri çalışmalar Bağcılar ilçesi özelinde olduğu gibi tüm ülkeyi kapsayacak şekilde ve çok daha nitelikli tarzda genişletilmelidir.

TKY uygulamalarında eğitimin önemi tartışılmazdır. Uygulamalar basit ve anlaşılır düzeye indirilmeli, eğitimlerin nitelikleri ve özellikleri gözden geçirilmelidir. Bu anlamda:

1. Geniş zamanlı, öğretmenlere ve yöneticilere felsefe ve uygulamaların kavratıldığı güncel ve kesintisiz eğitimler verilebilir,
2. Eğitimler uygulamaya dönük olabilir, örnek okul incelemeleri yapılabilir,
3. Karmaşıklık yaratan konular tespit edilebilir, bu doğrultuda düzenlemeler yapılabilir.

TKY uygulamaları ile ilgili olarak İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde var olan koordinasyon büroları etkin hale getirilmelidir. Ayrıca burada tam zamanlı, konunun uzmanı, okullara destek olabilecek personel bulunmalıdır.

Veli ve öğrencinin kalite konusunda bilgilendirilmesi, sınıf veli toplantılarının, öğrenci okul meclislerinin gündem maddeleri arasında yer almalıdır. TKY çalışmaları kendi kısır döngüsünden çıkarılıp içine veli ve öğrenciyi de alarak genişletilmelidir. Bunun için velileri ve öğrencileri içine alan eğitim programları düzenlenmelidir.

TKY eğitimlerinde TKY'nin felsefesi üzerinde ayrıca durulmalı, eğitimler bu felsefe üzerine düzenlenmelidir. Çalışanlardaki TKY ile ilgi önyargıları ortadan kaldıracak TKY'nin önemini kavratıcı eğitimler verilmelidir. TKY çalışmalarını zorunluluktan çok insanların severek yaptığı iş haline getirmek için düzenlemeler yapılmalıdır. Örneğin bu çalışmalarda yer alanlara ek ders ücreti ödenmesi, çeşitli ödüller verilmesi gibi.

TKY uygulamalarında kilit rol oynayan lider yönetici tutumlar geliştirilmeli. TKY açısından bu yöneticiler donanımlı hale getirilmelidir.

Okullarda oluşturulan kurulların göstermelik olmaktan çıkarılıp daha işlevsel olması için çalışmalar yapılmalıdır.

EKLER

EK-1: Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alman İzin Yazısı

T.C.
BAĒCILAR KAYMAKAMLIĒI
Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne

T.C Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü "122203900" numaralı öğrencisiyim. T.C Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda "Eğitim Yönetiminde Toptan Kalite Yönetiminin Uygulanması: Bağcılar İlçesi Örneği" isimli Yüksek Lisans tezimi hazırlamak için EK-1'de açıklanan hususlarda bilgiler gerekmektedir.

Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan okullarda yapılacak anket uygulaması ile ilgili bilgi ve belgeler bilimsel nitelikte bir Yüksek Lisans tezi için istenmektedir ve başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Adres:Güneşli Mah. Ayçin Sok. 35/A
Kadir Kuş İHOO
0(505)669 27 04


Ersin KIRCAN

İLÇE MİLLİ EĒİTİM MÜDÜRLÜĒÜNE

15.10.2018
KAYMAKAM - 1

EKLER:

Ek-1: Tezin Hazırlanması için gerekli olan veriler ve açıklamalar.

EK-2: Tezin Hazırlanması İçin Gerekli Olan Verilerin Yeraldığı Yazı

Ek-1: Tezin Hazırlanması için gerekli olan veriler ve açıklamalar.

1. Yüksek Lisans tezinin hazırlanabilmesine izin veren yazı
2. Bağcılar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan okullardaki;
 - a) Eğitim kurumlarının isimleri ve sayısı
 - b) Bağcılar ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda (okul isimleri ve gruplandırmaları ile birlikte)
 - Eğitim Yöneticileri
 - TKY Okul/Kurum Temsilcisi öğretmenler

EK-3: Yönetici Anketi

Sayın yönetici bu anket soruları bilimsel bir çalışmanın verilerini toplamaya yönelik hazırlanmıştır. Soruları içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyor, katkınız için çok teşekkür ediyorum.

Göreviniz :.....

Yaşınız :.....

Cinsiyetiniz :.....

Eğitim Durumunuz :.....

Yöneticilikte geçen toplam görev süreniz :.....

1. Sizce resmi eğitim kurumları Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için yeterli alt yapıya sahip mi?

A) Evet B) Bir kısmı sahip C) Hayır

2. Toplam Kalite Yönetimi Eğitimlerini yeterli buluyor musunuz?

A) Yeterli Buluyorum B) Yeterli Bulmuyorum

3. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının sizce önemi nedir?

A) Önemsiz B) Önemli C) Çok Önemli

4. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını çalışanlarınızdan öncelikli hedef haline getirmelerini ister misiniz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

5. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında zorluklar yaşıyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

6. Bu zorluklar nerelerden kaynaklanıyor?

A) Bilgi Eksikliğinden B) Personelin Uygulamadaki Yetersizliğinden

C) Uygulamanın Karmaşıklığından D) Çalışanların Uygulamayı Engelleyici Yaklaşımları

E) Diğer (Belirtiniz)

7. Kurumunuzda Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri mevcut mu?

A) Evet B) Hayır

8. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili çalışma ekipleri yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

9. TKY ile ilgili eğitim aldınız mı?

A) Evet B) Hayır

10. Kurumunuzda çalışanlar Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar mı?

A) Evet Hepsi B) Bir kısmı C) Hayır

11. Öğrenci ve velileriniz Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar mı?

A) Evet Hepsi B) Bir kısmı C) Hayır

12. Çalışanlarınızın Toplam Kalite Yönetimi konusunda yaptığı işleri destekler misiniz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

13. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissediyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

14. TKY çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?

A) Evet B) Hayır

15. Okul Geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınmaktadır?

A) Tarafımdan B) Okul Gelişim Yönetim Ekibi tarafından

C) Öğretmenler Kurulu tarafından

16. Sizce Toplam Kalite Yönetimi eğitim kurumları için gerekli bir uygulama mı?

A) Gereksiz B) Gerekli

17. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının başarıya ulaşacağına inanıyor musunuz?

A) İnanmıyorum B) İnanıyorum

EK-4: Öğretmen Anketi

Sayın meslektaşım;

Bu anket soruları bilimsel bir çalışmanın verilerini toplamaya yönelik hazırlanmıştır. Soruları içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyor, katkınız için çok teşekkür ediyorum.

Yaşınız :.....

Cinsiyetiniz :.....

Eğitim Durumunuz :.....

Meslekte geçen toplam görev süreniz :

1. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili toplantılara okul müdürü bizzat katılmakta mıdır?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

2. Okul Müdürü Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına birinci derece de önem vermekte mi?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

3. Yöneticiniz sizden TKY uygulamalarını öncelikli hedef haline getirmenizi ister mi?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

4. Kurumunuzda Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili kurullar yeterli düzeyde çalışmakta mıdır?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

5. Yöneticiniz Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yaptığınız çalışmalarda size her türlü desteği vermekte midir?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

6. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında bir zorunluluk hissediyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

7. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

8. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına katılanların yeterince ödüllendirildiğini düşünüyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

9. Okul Geliştirme çalışmalarında kararlar kim tarafından alınmaktadır?

A) Yönetici tarafından B) Okul Gelişim Yönetim Ekibi tarafından

C) Öğretmenler Kurulu Tarafından

10. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının başarıya ulaşacağına inanıyor musunuz?

A) İnanmıyorum B) İnanıyorum

11. Sizce resmi eğitim kurumları Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları için yeterli alt yapıya sahip mi?

A) Evet B) Bir kısmı sahip C) Hayır

12. Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının bir yararını hissettiniz mi?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

13. Sizce Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması eğitim kurumları için gerekli mi?

A) Evet B) Hayır

14. Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları ile ilgili zorluklar yaşıyor musunuz?

A) Hiçbir zaman B) Ara sıra C) Her zaman

15. Hangi konuda zorluk hissediyorsunuz?

A) Bilgi Eksikliğinden B) Personelin Uygulamadaki Yetersizliğinden
C) Uygulamanın Karmaşıklığından D) Çalışanların Uygulamayı Engelleyici Yaklaşımları
E) Diğer (Belirtiniz)



MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMA YÖNERGESİ

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

Madde 1- Bu Yönergenin amacı, Millî Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilâtı ile bağlı okul ve kuramlarda yürütülen faaliyetlerin “toplam kalite yönetimi” anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir.

Kapsam

Madde 2- Bu Yönerge, Millî Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilâtı ile bağlı okul ve kuramlarda yürütülen faaliyetlerin toplam kalite yönetimi anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri kapsar.

Dayanak

Madde 3- Bu Yönerge, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanuna dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

Madde 4- Bu Yönergede geçen:

- a) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığım,
- b) Bakan: Millî Eğitim Bakanım,
- c) Birim: Millî Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilâtı ile bağlı okul ve kuramlardan toplam kalite yönetimi uygulamasına alınacak her bir organizasyonu,
- d) Proje: Toplam kalite yönetiminin uygulama süreci ve stratejilerini belirlemek üzere Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi ile ilgili birimlerin birlikte hazırladıkları toplam kalite yönetimi uygulama projesini ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Toplam Kalite Yönetimi Uygulamasıyla İlgili Temel İlkeler

Madde 5- Toplam kalite yönetimi uygulama yönergesiyle ilgili faaliyetler aşağıda belirtilen temel ilkeler çerçevesinde yürütülür.

- a) Toplam kalite yönetimi uygulamaları bir plân ve proje dahilinde gerçekleştirilir.
- b) Eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetini sağlayacak önlemler alınır.
- c) Toplam kalite yönetimi uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönül ve beyin gücüyle

katılımı sağlanarak, ekip çalışması ön plânda tutulur.

- d) Toplam kalite yönetimi uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etkili ve verimli kullanılır.
- e) Toplam kalite yönetimi uygulamalarında ölçülemeyen hizmet geliştirilemez anlayışından hareketle hedeflere ulaşma düzeyi sürekli ölçülür.
- f) Sistem sürekli sorgulanarak geliştirilir ve iyileştirilir.
- g) Eğitim yönetiminde personelin sürekli eğitimi kurumsallaştırılarak niteliği yükseltilir ve hizmet sunumunda mükemmelin yakalanması sağlanır.
- h) Personelin tüm potansiyelini kullanabileceği çalışma ortamı sağlanır.
- ı) Çağın ve çevrenin sürekli değişimi göz önünde bulundurularak, öğrenen birey öğrenen organizasyon anlayışı plânlı bir şekilde kurumsallaştırılır.
- j) Çalışanlara problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.
- k) Hizmetlerin sunumunda iş görenlere kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayış ve yaklaşımı benimsetilir.
- l) Gelişmenin değişmeyle mümkün olacağına herkes tarafından bilinmesi sağlanır.
- m) Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumu göz önünde bulundurulur.

Uygulama

Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları

Madde 6- Toplam kalite yönetimi uygulamaları, uygulamada yer alacak birimlerle iş birliği yapılarak Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi tarafından hazırlanacak ve Bakan onayından sonra uygulamaya konulacak projeye göre yürütülür.

Proje Hazırlığı

Madde 7- Toplam kalite yönetimi uygulamalarında yer alacak birimlerle iş birliği yapılarak Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi tarafından hazırlanacak toplam kalite yönetimi uygulama projesinde:

- a) Gerekçe,
- b) Amaç,
- c) Kapsam,
- d) İlkeler,
- e) Fayda ve riskler,
- f) İş ve işlemler,
- g) Uygulama birimleri,
- h) Uygulama plânı,
- ı) Proje yönetimi,

j) Birimlerin görev, yetki ve sorumlulukları,

k) Finansman,

l) Ölçme, değerlendirme ve raporlaştırma ile ihtiyaç duyulan diğer hususlara yer verilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Kurul ve Ekiplerin Oluşturulması

Madde 8- Toplam kalite yönetimi uygulama projesi kapsamında kalite kurulu ve kalite geliştirme ekipleri oluşturulur.

Kalite Kurulu ve Görevleri

Madde 9- Kalite kurulu, birim amirinin başkanlığında, birimin konuyla ilgili kritik sorumluluklarını üstlenmiş, yeterli bilgi ve beceriye sahip en az beş kişiden oluşur. Bu kurul:

a) Toplam kalite yönetimi uygulama projesiyle ilgili koordinasyonu sağlar.

b) Kalite geliştirme ekibinin yöneticisini seçer.

c) Kalite geliştirme ekibinin çalışma esaslarını belirler.

d) Kalite geliştirme ekibinin yapacağı çalışmalara destek verir, kaynakları temin eder ve çalışma ortamını hazırlar.

e) Kalite geliştirme ekibinin vereceği mevcut durum analizine göre birimin stratejik planını hazırlar.

f) Yapılan geliştirme faaliyetlerinin sonuçlarını değerlendirir.

Kalite Geliştirme Ekibi ve Görevleri

Madde 10- Toplam kalite yönetimi uygulama projesi sürecinde birim amirince seçilecek en az üç kişiden kalite geliştirme ekibi oluşturulur. Bu ekipte yer alacak personelin, birimde iş görevleri harekete geçirecek, katılımcı anlayışa sahip, iyi iletişim kurabilen nitelikte olmasına özen gösterilir.

Bu ekip, birimde yapılan iş ve işlemler ile üretilen hizmetlerin kalitesini geliştirmeye yönelik alınması gerekli önlemleri: Birim tarafından alınacak önlemlerle yapılacak iyileştirmeler, Bakan onayıyla yapılacak iyileştirmeler, yasa değişikliğiyle yapılacak iyileştirmeler olmak üzere üç grupta değerlendirir ve bu konuda kalite kurulunu bilgilendirir.

Ayrıca projenin uygulama sürecinde:

a) Gerekli gördüğü hususlara müdahale ederek geliştirilmesini sağlar.

b) Birimin geldiği noktaya ilişkin ara ve sonuç raporunu hazırlayarak kalite kuruluna sunar.

c) Birimin değerlendirilmesi neticesinde gerekli tedbirlerin alınması için kalite kuruluna önerilerde bulunur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Yürürlük ve Yürütme

Yürürlük

Madde 11- Bu Yönerge hükümleri, onay tarihinden itibaren yürürlüğe girer. Yürütme

Madde 12- Bu Yönerge hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.



MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARI ÖDÜL YÖNERGESİ

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak, Tanımlar ve Kısaltmalar

Amaç

Madde 1- Bu Yönergenin amacı, MEB'e bağlı okul ve kurumlarda toplam kalite yönetimi uygulamalarında emsallerine göre üstün başarı gösteren okul/kurum ve **ekiplerin** ödüllendirilmesine ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir.

Kapsam

Madde 2- Bu Yönerge, MEB'e bağlı okul/kurumlarda yürütülen eğitimde **toplam** kalite yönetimi uygulamalarında emsallerine göre üstün **başarı gösteren** okul/**kurum** ve ekiplerin ödüllendirilmesine ilişkin esas ve usulleri kapsar.

Dayanak

Madde 3- Bu Yönerge, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanuna dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar ve Kısaltmalar

Madde 4- Bu Yönergede geçen;

- a) Bakanlık/MEB: Millî Eğitim Bakanlığını,
- b) Bakan: Millî Eğitim Bakanını,
- c) TKY: Toplam Kalite Yönetimini,
- d) Eğitimde Kalite Hareketi Yürütme Kurulu: Bakanlık merkez teşkilâtı birimlerinin kalite geliştirme ekibi yöneticilerinden oluşan kurulu,
- e) Ekip: Okulda/kurumda yaşanan bir problemi çözmek/çözümüne ilişkin öneriler geliştirmek veya bir süreci iyileştirmek amacıyla oluşturulan kalite çemberi, problem çözme ekibi, iyileştirme ekibi ve benzeri adlarla anılan çalışma ekiplerini,
- f) Okul/kurum: MEB taşra teşkilâtına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il/ilçe millî eğitim müdürlüğü, öğretmenleri ve benzeri kurumları,
- g) Ödül: MEB TKY Uygulamaları kapsamında okul/kurumlar ile ekiplere verilecek ödül,
- h) Saha Ziyareti: Raporların değerlendirilmesi sonucu başarılı bulunan okulun/kurumun yerinde görülmesi amacıyla okula/kuruma yapılan ziyareti,
- i) Yönerge: MEB TKY Uygulamaları Ödül Yönergesini ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Temel İlkeler

Temel İlkeler

Madde 5- Ödül süreci aşağıdaki ilkeler çerçevesinde yürütülür:

- a) Ödül süreci, her yıl belirlenen plan ve program çerçevesinde gerçekleştirilir.
- b) Bakanlığa bağlı her derece ve türdeki okul/kurum, ödüle başvurabilir.
- c) Ödül; okul/kurum çalışanlarında kalite bilinci kazandırma, ortak aklı kullanma, tüm süreçlerde; sürekli geliştirme ve iyileştirme, verimliliği artırma, rekabet ortamı oluşturma, kalite uygulamalarını yaygınlaştırma, eğitimin kalitesini ulusal ve uluslararası okullarla/kurumlarla karşılaştırma gibi kalite yönetimi hedeflerinin ne derece gerçekleştirildiğini belirlemeye yöneliktir.
- d) Ödül sürecinde; güvenilirlik, objektiflik, şeffaflık ve genellik esastır.
- e) Rapor değerlendirme sonucunda son değerlendirmeye kalan okullara/kurumlara saha ziyareti yapılır.
- f) Değerlendirme, değerlendirilen okulun/kurumun gelişmesine katkı sağlayacak sonuçlar içermelidir.
- g) Ekiplerin değerlendirilmesinde; okulun/kurumun bulunduğu çevrenin şartları dikkate alınır.
- h) Değerlendiriciler, değerlendirme konusunda yeterli ve yetkin kişiler arasından seçilir.
- i) Değerlendiriciler, değerlendirme ve puanlama konusunda ihtiyaç duyuldukça eğitime alınır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Ödüllendirme

Ödül Kategorileri

Madde 6- TKY uygulamaları çerçevesinde ödüller; yılın kaliteli okulu/kurumu ve yılın ekibi ödülü olmak üzere iki kategoride verilir.

Ödüle Başvuru

Madde 7- Ödül için okullar/kurumlar, yaptıkları çalışmalarla ilgili olarak; yılın kaliteli ekibi kategorisinde 15 sayfayı, yılın kaliteli okulu/kurumu kategorisinde ise 40 sayfayı geçmeyecek şekilde, ek:1-2'de yer alan formları esas alarak hazırlayacakları raporla bağlı buldukları millî eğitim müdürlüğüne başvururlar.

Ödül

Madde 8- Yapılan değerlendirme sonucu dereceye giren okul/kurum ve ekiplere:

- a) Bakanlıkça yapılacak değerlendirmede;
 - 1) Yılın Kaliteli Okulu/kurumu kategorisinde;
 - (a) Birinciye; Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu Birincilik Ödülü, Birincilik Beratı (Ek-5) ve Plaket,
 - (b) İkinciye; Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu İkincilik Ödülü, İkincilik Beratı (Ek-5) ve Plaket,
 - (c) Üçüncüye; Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu Üçüncülük Ödülü, Üçüncülük Beratı (Ek-5) ve Plaket,
 - (d) Son değerlendirmeye kalan diğer okul/kurumlara MEB Kalite Teşvik Ödülü,

2) Yılın Kaliteli Ekibi kategorisinde;

(a) Birinciye; Okula/Kuruma Yılın Kaliteli Ekibi Birincilik Ödülü ve plaket, ekip üyelerinin her birine Takdir Belgesi,

(b) İkinciye; Okula/Kuruma Yılın Kaliteli Ekibi İkincilik Ödülü ve plaket, ekip üyelerinin her birine Takdir Belgesi,

(c) Üçüncüye; Okula/Kuruma Yılın Kaliteli Ekibi Üçüncülük Ödülü ve plaket, ekip üyelerinin her birine Takdir Belgesi,

(d) Son değerlendirmeye kalan diğer okullara/kurumlara MEB Kalite Teşvik Ödülü, ekip üyelerine Teşekkür Belgesi verilir.

b) İl/ilçe düzeyinde yapılacak değerlendirmelerde verilecek ödüller, millî eğitim müdürlüğü kalite kurullarınca belirlenir.

Yapılan değerlendirmelerde dereceye giren okula/kuruma ve ekip üyelerine imkânlar ölçüsünde aynı yada nakdî ödüller de verilebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Görev ve Sorumluluklar

İl TKY Formatörlerinin Görevleri

Madde 9- İl TKY formatörleri, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun değerlendirmeye ilişkin yapacağı toplantılara üye olarak katılır . Bunun yanında il TKY formatörleri:

a) Ödüllendirme sürecinde okullara/kurumlara her türlü rehberlik, danışmanlık hizmetlerini verme,

b) Değerlendiricilerin eğitimlerinde görev alma,

c) Ödül değerlendirme sürecinde değerlendirici olarak görev yapma,

d) İl Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun ödüllendirme sürecine ilişkin vereceği diğer görevleri yapmakla yükümlüdür.

İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun Ödüllendirme İle İlgili Görevleri

Madde 10- İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun ödüllendirme ile ilgili görevleri şunlardır.

a) Ödül sürecini yönetmek,

b) Okul/kurumların başvuru raporlarını Ek: 3-4 formları esas olarak değerlendirmek,

c) Dereceye giren okullara/kurumlara verilecek ödülü belirlemek,

d) Ödül törenini düzenlemek,

e) Her iki kategoride ilk üçe giren okul/kurum raporlarını il düzeyinde yapılacak değerlendirme için il millî eğitim müdürlüğüne göndermektir.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun Ödüllendirme İle İlgili Görevleri

Madde 11- İl Millî Eğitim Müdürlüğü Kalite Kurulunun ödüllendirme ile ilgili görevleri şunlardır.

a) Ödül sürecini yönetmek,

b) Okul kurumların başvuru raporlarını Ek: 3-4 formları esas olarak değerlendirmek,

- c) Dereceye giren okullara/kurumlara verilecek ödülü belirlemek,
- d) Ödül törenini düzenlemek,
- e) Her iki kategoride il birincisi okul/kurum raporlarını Bakanlık düzeyinde yapılacak değerlendirme için MEB Personel Genel Müdürlüğüne göndermektir.

Eğitimde Kalite Hareketi Yürütme Kurulunun Ödüllendirme İle İlgili Görevleri

Madde 12- Eğitimde Kalite Hareketi Yürütme Kurulunun ödüllendirme ile ilgili görevleri şunlardır.

- a) Ödül sürecini yönetmek,
- b) Ödül için yapılacak değerlendirmede kullanılacak formlarda yer alan kriterlerin ağırlıkları, puan değerleri ve ödül süreci ile ilgili diğer açıklamaların yer alacağı ödül el kitabını hazırlamak,
- c) Değerlendirme komisyonlarını oluşturmak,
- d) Saha ziyaretine katılacak değerlendiricileri belirlemek,
- e) İllerden gelen raporları Ek: 3-4 formları esas alarak değerlendirmek ve her bir kategori için en başarılı 10 okulu/kurumu belirlemek,
- f) Belirlenen 10 okulun/kurumun saha ziyaretlerini gerçekleştirmek,
- g) Saha ziyareti sonrası her bir kategoride ilk üç dereceye girecek okul/kurum ile ekipleri Ek: 3-4 formlardaki kriterleri esas alarak belirlemek.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Diğer Hükümler, Yürürlük ve Yürütme

Ödül Süreci Takvimi

Madde 13- Her yıl, ödül süreci takvimi Personel Genel Müdürlüğüne ilan edilir. İş ve işlemler bu takvime göre yürütülür.

Sekreteryaya

Madde 14- Ödül sürecinin sekreteryası Bakanlık merkez teşkilâtında Personel Genel Müdürlüğü (Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Daire Başkanlığı), taşra teşkilâtında il/ilçe millî eğitim müdürlüğü tarafından yürütülür.

Değerlendirici Nitelikleri

Madde 15- Bakanlık merkez ve taşra teşkilâtındaki kurullar, değerlendirme ekiplerinde;

- a) Kurumlarında kalite çalışmalarında aktif görev almış olmak,
- b) TKY ve Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modeli ve/veya Kalite Güvence Sistemleri konusunda eğitim almış olmak,
- c) Kalite Yönetimi konusunda akademik çalışma yapmış olmak ve/veya bu alanda eseri bulunmak, şartlarından en az birini taşıyan kişileri değerlendirici olarak görevlendirir.

Ayrıca, değerlendirme ekiplerinde konu ile ilgili faaliyetlerde bulunan sivil toplum kuruluşlarından, özel-kamu kurum/kuruluşlarından ve eğitimin paydaşlarından temsilci bulundurulabilir.

Değerlendirici Eğitimi

Madde 16- Kalite ödülü değerlendiricileri, Bakanlık merkez teşkilâtında Personel Genel Müdürlüğünce, taşra teşkilâtında il millî eğitim müdürlüğünce eğitime alınır.

Tekrar Başvurma

Madde 17- Yılın kaliteli okul/kurum birincilik ödülünü alan okul/kurum, üç yıl süre ile aynı kategoride ödüle başvuramaz.

Yürürlük

Madde 18- Bu Yönerge yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

Madde 19- Bu Yönerge hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.

YILIN KALİTELİ EKİBİ KATEGORİSİ RAPOR FORMATI

(Bu kategoride başvuracak okul/kurumlar, yaptıkları çalışmalarını aşağıda sıralanan başlıkları kullanarak 15 sayfayı geçmeyecek şekilde raporlaştıracaklardır.)

S. No	Rapor Ara Başlıkları
1.	İl/İlçe
2.	Okul/Kurum Adı
3.	Adres
4.	İletişim Kurulacak Kişinin Adı, Soyadı, Telefonu, E-Posta Adresi
5.	Ekibin Adı
6.	Ekip Üyelerinin Adı, Soyadı ve Unvanı
7.	Yaptığı Çalışmanın Adı
8.	Seçilen Problemin (İyileştirme Konusunun) Okul/Kurum İçin Önem Derecesi
9.	Problemin (İyileştirme Konusunun) Tanımı ve Analizi
10.	Problem Çözme (İyileştirme) Sürecinin Kısa Özeti
11.	Elde Edilen Sonuçlar

YILIN KALİTELİ OKULU/KURUMU KATEGORİSİ RAPOR FORMATI

(Bu kategoride başvuracak okullar/kurumlar, yaptıkları çalışmalarını aşağıda sıralanan başlıkları kullanarak 40 sayfayı geçmeyecek şekilde raporlaştıracaklardır.)

S. No	Rapor Ara Başlıkları
1.	İl/İlçe:
2.	Okul/Kurum Adı :
3.	Adres :
4.	İletişim Kurulacak Kişinin Adı, Soyadı, Telefonu, E-Posta Adresi:
5.	Okulun/Kurumun Tarihçesi ve Bugünkü Durumu (kısa):
6.	1. Kriter: Liderlik
7.	2. Kriter: Okulun/Kurumun Plânı
8.	3. Kriter: İnsan Kaynakları Yönetimi
9.	4. Kriter: Maddi Kaynakların, Bilgi Birikiminin ve İşbirliklerinin Yönetimi
10.	5. Kriter: Süreç Yönetimi
11.	Sonuçlar (Öğrenci Memnuniyeti Algılama Sonuçları) kurumlar için hizmet götürülen kesimin memnuniyeti 6a.1 Kriter: Öğrenci ile İlgili Memnuniyet Sonuçları
12.	Sonuçlar (Veli Memnuniyeti Algılama Sonuçları) kurumlar için hizmet götürülen kesimin memnuniyeti 6a.2 Kriter: Veli ile İlgili Memnuniyet Sonuçları
13.	Sonuçlar (Öğrenci Memnuniyeti Diğer Sonuçlar) kurumlar için hizmet götürülen kesimin memnuniyeti Öğrenci ile İlgili Performans Sonuçları Sonuçlar (Veli Memnuniyeti Diğer Sonuçlar) kurumlar için hizmet götürülen kesimin memnuniyeti Veli ile İlgili Performans Sonuçları 6b. Kriter: Hizmetten Yararlananlar ile İlgili Performans Sonuçları
14.	Sonuçlar (Çalışan Memnuniyeti Algılama Sonuçları) 7a. Kriter: Çalışanlar ile İlgili Memnuniyet Sonuçları
15.	Sonuçlar (Çalışan Memnuniyeti ile İlgili Diğer Sonuçlar) 7b. Kriter: Çalışanlar ile İlgili Performans Sonuçları
16.	Sonuçlar (Toplumsal-Sosyal Sorumluluk ile İlgili Sonuçlar) 8. Kriter: Toplumsal-Sosyal Sorumluluk ile İlgili Performans Sonuçları
17.	Sonuçlar (Finansal Sonuçlar) 9a. Kriter: Finansal Sonuçlar
18.	Sonuçlar (Temel Performans Sonuçları) 9b. Kriter: Temel Performansa İlişkin Diğer Sonuçlar

YILIN EKİBİ KATEGORİSİ DEĞERLENDİRME FORMU

S. No	DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ
1.	Seçilen problemin/iyileştirme konusunun okul/kurum için önem derecesi (<i>Özdeğerlendirme ile ilgisi, paydaş şikâyet veya isteklerinde yer alması, stratejik plan ile ilişkisi</i>)
2.	Seçilen problemin/iyileştirme konusunun okulun/kurumun misyonu ile ilişkisi (<i>ana hizmet, destek hizmet</i>)
3.	Problemin/iyileştirme konusunun tanımlanmasındaki yeterlilik
4.	Problem çözme/kalite geliştirme tekniklerinin doğru ve yerinde kullanılma derecesi
5.	Problemin çözüm seçeneklerinin/ iyileştirme adımlarının belirlenmesi ve seçimi
6.	Çözüm ya da iyileştirme adımlarının uygulanması için yapılan plânlama
7.	Belirlenen hedeflerin gerçekleşme derecesi/problemin çözümündeki ya da iyileştirme çalışmasındaki başarı
8.	Çözümün ya da iyileştirmenin okula / kuruma, hizmet götürülen kesime, çalışana vb. sağladığı katma değer:
9.	Problemin çözümündeki / iyileştirmedeki orijinallik, başka kurumlar için örnek ve model olma özelliği
10.	Yapılan çalışmanın raporlama kalitesi

**YILIN KALİTELİ OKULU/KURUMU KATEGORİSİ
DEĞERLENDİRME FORMU**

S. No	DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ
	GİRDİLER
1. Kriter: Liderlik	
1.	Liderlerin önderliğinde, okul/kurum misyon, vizyon, ilke ve değerlerini nasıl oluşturmaktadır?
2.	Liderler, okul/kurumun ilke ve değerlerini davranışlarına nasıl yansıtmakta ve bir kalite kültürü doğrultusunda nasıl örnek ve önder olmaktadır?
3.	Liderler, iyileştirme çalışmalarına, yenilikçilik ve yaratıcılığa, öğrenmeye ve birlikte çalışmaya nasıl destek sağlamaktadır?
4.	Okul/kurum içinde her düzeydeki liderler nasıl tanımlanmakta ve yönetime nasıl destek sağlamaktadırlar? (kurul ve komisyon çalışmaları, etkinlikler, temel süreçlerin tanımlanması vb.)
5.	Liderler okul/kurum çalışanları, hizmet götürülen kesim ve işbirliği yapılan kişi ve kurumlarla olan ilişkileri nasıl yönetmektedir? (Bu kesimlerin istek, beklentileri dinleme, yanıtlanma ve önerileri alma, başarıları tanıma, takdir etme vb.)
6.	Okulda/kurumda liderler kendi liderlik etkinliklerini nasıl ölçmekte, değerlendirmekte ve iyileştirmektedir?
7.	Okul/kurum liderleri bireysel gelişimlerini nasıl sağlamaktadır?
8.	Okul/kurum liderleri toplumsal-sosyal sorumlulukların yerine getirilmesine nasıl destek olmaktadır?
2. Kriter: Okulun/Kurumun Planı	
9.	Okul/kurum, mevcut durum analizini nasıl yapmaktadır?
10.	Okul/kurum, stratejik plânlamasını yaparken; mevcut kurumsal performansını (öz-değerlendirmesini), araştırma ve inceleme faaliyetlerini, Bakanlık plânlamalarını, yakın çevrenin ekonomik ve demografik göstergelerini, eğitimde ve bilimde yaşanan gelişmeleri nasıl dikkate almaktadır?
11.	Okul/kurum, stratejik planlamasında paydaş beklentilerini/ihtiyaçlarını nasıl tespit etmekte ve planlarına nasıl yansıtmaktadır?
12.	Okul/kurum, stratejik plan girdileri ile ilgili gelecek tahminlerini nasıl belirlemekte ve planlamaya nasıl yansıtmaktadır?
13.	Okul/kurum, misyonunu, vizyonunu, ilke ve değerlerini, stratejik amaçlarını, hedeflerini, faaliyetlerini ve/veya projelerini ve birbirleriyle uyumlu olarak nasıl belirlemektedir?
14.	Okul/kurum, performans göstergelerini nasıl belirlemekte ve nasıl değerlendirmektedir?
15.	Okul/kurum, stratejik planı ve eylem planlarını/gelişim planlarını, süreçleriyle nasıl ilişkilendirmektedir?
16.	Okul/kurum, eylem planlarını/gelişim planlarını, maliyetlendirme ve bütçelendirmeyi nasıl yapmaktadır?
17.	Okul/kurum, stratejik planını ilgililere nasıl duyurmakta, kilit süreçler aracılığıyla planın yayılımı nasıl yapmakta, düzenli olarak nasıl gözden geçirmekte ve güncellemektedir?
3. Kriter: İnsan Kaynakları Yönetimi	
18.	Çalışanların bilgi birikimi ve yetkinlikleri nasıl analiz edilmekte ve okul/kurum içi görevlendirmelerde nasıl dikkate alınmaktadır?
19.	Çalışan performansının değerlendirilmesi, uygun bir şekilde takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi nasıl yapılmaktadır?
20.	Çalışanların bilgi birikimi ve niteliklerinin geliştirilmesi nasıl yapılmaktadır?

21.	Ekiplerin oluşumu ve çalışması nasıl sağlanmaktadır?
22.	Çalışanların yönetime katılımı nasıl sağlanmaktadır?
23.	Çalışanların iletişim gereksinimlerinin saptanması ve karşılanması nasıl yapılmaktadır?
24.	Okul/kurum içerisindeki görev dağılımı ve görev tanımlarının yapılması, okuldaki kurul ve komisyonların oluşumu, çalışanların ve kurulların görev, yetki ve sorumluluklarının belirlenmesi nasıl yapılmaktadır?
25.	Çalışandan gelen yenilikçi ve yaratıcı fikirlerin ve proje önerilerinin değerlendirilmesi nasıl yapılmaktadır?
26.	Çalışanlara yönelik sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin desteklenmesi nasıl yapılmaktadır?
27.	Çalışanların ücret ve ücret dışı olanaklardan adil bir şekilde yararlanması nasıl sağlanmaktadır?
4. Kriter: Maddi Kaynakların, Bilgi Birikiminin ve İşbirliklerinin Yönetimi	
28.	Okul/kurum maddi kaynaklarını, belirlenen stratejik plan ve eylem planlarını/gelişim planlarını destekleyecek şekilde nasıl kullanmaktadır?
29.	Okul/kurum işbirliklerini ve bilgi birikimini nasıl yönetmektedir?
30.	Okul/kurum bina, donanım ve malzemeleri etkili ve verimli olarak nasıl kullanmaktadır?
31.	Her türlü bina, donanım ve malzemenin bakım, onarım, temizlik ve güvenliği nasıl sağlanmaktadır?
32.	Teknolojik gelişmeler nasıl takip edilmekte ve okula/kuruma nasıl kazandırılmaktadır?
33.	Teknoloji ve bilgi birikiminden azami ölçüde nasıl yararlanmaktadır?
34.	Okul/kurum bütçesi nasıl yönetilmektedir?
35.	Okul/kurum paydaşlarıyla bilgiyi nasıl paylaşmaktadır?
5. Kriter: Süreç Yönetimi	
36.	Okul/kurum süreçleri nasıl analiz edilmekte ve tanımlanmaktadır?
37.	Okul/kurum kritik ve kilit süreçlerini nasıl belirlemektedir?
38.	Okul/kurum süreçlerinin performansı nasıl ölçülmekte ve yönetilmektedir?
39.	Okul/kurum süreçleri nasıl gözden geçirilmekte ve iyileştirilmektedir?
6a.1 Kriter: Öğrenci ile İlgili Memnuniyet Sonuçları	
40.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmeli ve bizzat muhatabın algısını içermelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okul/kurum hizmetlerine ulaşma, 2. İletişim, 3. Dilek, öneri ve şikâyetler (dinleme, dikkate alınma, yanıtlanma vb.) 4. Güvenilirlik, 5. Rehberlik ve yönlendirme hizmetleri, 6. Güvenlik, 7. Kararlara katılım, 8. Öğrenci işleri, 9. Ders programları, 10. Öğrenme/öğretme yöntemleri, 11. Sınıf ortamı, 12. Ders araç gereçleri, 13. Ders arası (Dinlenme ve ihtiyaçlarını karşılama yeterliliği), 14. Okulun fiziki ortamı, 15. Kantin, yemekhane, yatakhaneler (varsa), 16. Sosyal, kültürel, bilimsel, sportif vb. faaliyetler, 17. Belirli gün ve hafta kutlamaları,

	<p>18. Öğrenci kulüpleri, 19. Değerlendirme, ödül, takdir, teşekkür, 20. Olumlu davranış kazanma.</p>
6a.2 Kriter: Veli ile İlgili Memnuniyet Sonuçları	
41.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmeli ve bizzat muhatabın algısını içermelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı olarak verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okul/kurum hizmetlerine Ulaşma, 2. İletişim, 3. Dilek, öneri ve şikâyetler (dinleme, dikkate alınma, yanıtlama vb.) 4. Güvenilirlik, 5. Rehberlik ve yönlendirme 6. Güvenlik, 7. Kararlara katılım, 8. Öğrenci işleri, 9. Ders programları, 10. Sınıf ortamı, 11. Ders araç gereçleri ve donatım, 12. Ders arası (dinlenme ve ihtiyaçlarını karşılama yeterliliği), 13. Okulun fiziki ortamı, 14. Kantin, yemekhane, yatakhaneler (varsa), 15. Sosyal, kültürel, sportif vb. faaliyetler (katılımcı veya izleyici olarak) 16. Değerlendirme, ödül, takdir, teşekkür, 17. Olumlu davranış kazanma.
6b. Kriter: Hizmetten Yararlananlar ile İlgili Performans Sonuçları	
42.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Öğrenci devamsızlık oranları, 2. Devamsızlıktan sınıf tekrarına kalan öğrenci sayıları, 3. Başarısızlıktan sınıf tekrarına kalan öğrenci sayıları, 4. Sorumlu geçen veya ek sınavla geçen öğrenci sayıları, 5. Okuldan ayrılan veya uzaklaştırılan öğrenci sayıları, 6. Sağlık kuruluşlarına sevk alan öğrenci sayıları, 7. Rapor alan öğrenci sayıları, 8. Öğrenci ve veliden gelen öneri/dilek sayıları, 9. Öğrenci ve veliden gelen şikayet sayıları, 10. Öğrenci ve velilerin iyileştirme çalışmalarına gönüllü katılım sayıları, 11. Okulda kaza geçiren öğrenci sayıları, 12. Öğrenci ve velilere yönelik düzenlenen sosyal, kültürel, sportif vb. faaliyet sayıları ve bu faaliyetlere katılım oranı, 13. Okul-aile işbirliğinin sağlandığı kurul ve komisyon çalışmalarına katılım oranları, 14. Öğrenci ve velilerin memnuniyet anketlerine cevap verme oranları, 15. Öğrencilere ve velilere sunulan hizmetler nedeniyle okula verilen ödül ve unvanlar, 16. Rehberlik ve yönlendirme hizmetlerine ilişkin sonuçlar, 17. Okulda üretilen proje sayısı, 18. Ulusal ve uluslar arası yarışmalara katılan projelerle ilgili sonuçlar, 19. İdari denetim, teftiş ve/veya ziyaretlerde okulun öğrenci ve velilere sağladığı

	hizmetleri doğrulayan, öven veya eleştiren raporlara ilişkin sonuçlar.
7a. Kriter: Çalışanlar ile İlgili Memnuniyet Sonuçları	
43.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmelidir, sonuçlar bizzat muhatabın algılarından elde edilmelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kariyer geliştirme, 2. İletişim, 3. Yetkelendirme (çalışanın görevi ile ilgili güçlü kılınması), 4. Fırsat eşitliği, 5. Kararlara katılım, 6. Yönetimden memnuniyet, 7. Takdir-tanıma sistemi, 8. Performans değerlendirme sistemi, 9. Okulun vizyon, misyon ve değerlerine ilişkin algılamalar, 10. Destek (moral, motivasyon, kariyer, ekipman vb.), 11. Okulda bulunan araç, gereç, 12. Okul/Kurum ortamı (fiziki şartlar ve psiko-sosyal şartlar), 13. Çalışana okul tarafından sağlanması gereken hizmetler.
7b. Kriter: Çalışanlar ile İlgili Performans Sonuçları	
44.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı olarak verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. İyileştirme ekip sayısı, çalışanların katılım oranları, 2. Öneri sistemlerine çalışanların katılım oranları, 3. Önerilerin dikkate alınma oranı, 4. Çalışanlarca iletilen şikayet sayıları, 5. Şikâyetlerin dikkate alınma durumu, 6. Eğitim ve gelişim düzeyleri (örneğin: lisans tamamlayan, yüksek lisans ve doktora yapanlar), 7. Yıllık kişi başına alınan hizmetiçi eğitim saati (Okul/kurum içi ve okul/kurum dışı), 8. Çalışanlara verilen ödül/belge sayıları ve bunların çalışan sayısına oranı, 9. Memnuniyet anketlerine katılım oranları, 10. Sevk, izin ve rapora dayalı devamsızlık durumu ve çalışan sayısına oranı, 11. İş kazaları, 12. Okulda görev yapan öğretmenlerin, bu okuldaki ortalama görev süresi, 13. Çalışana sağlanan ücret dışı hizmetlerin (Kreş, servis, gezi ve sosyal, kültürel, sportif vb. etkinlikler) her bir alanıyla ilgili faaliyet sayıları ve katılım oranları, 14. İdari denetim, teftiş ve/veya ziyaretlerde okulun çalışanlarına sağladığı hizmetleri doğrulayan, öven veya eleştiren raporlara ilişkin sonuçlar.
8. Kriter: Toplumsal-Sosyal Sorumluluk ile İlgili Performans Sonuçları	
45.	<p>(aşağıda sıralanan göstergelere ilaveler yapılabilir, her bir gösterge ile ilgili mutlaka sayısal sonuç verilmelidir, sonuçlar mümkün olduğu ölçüde geçmiş yıllarla ve il ortalamaları ile karşılaştırmalı olarak verilmeli ve grafiklerle desteklenmelidir. Sayısal olmayan sonuçlar dikkate alınmayacaktır):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Okul/kurumun diğer okul/kurumlarla bilgi, deneyim paylaşımı ve çevre ile olan ilişkileriyle ilgili sonuçlar, 2. Çevreye duyarlılık ve doğal ortamın korunmasına ilişkin sonuçlar, 3. Doğal kaynakların korunmasına ilişkin sonuçlar,

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Okul/kurumun medyada yer almaya ilişkin sonuçlar, 5. Toplumsal çevreyi geliştirmeye yönelik her türlü faaliyetlerle ilgili sonuçlar, 6. Özel eğitim ihtiyacı olanlarla varsa toplumsal açıdan dezavantajlı bireylere sağlanan desteğe ilişkin sonuçlar, 7. Toplum memnuniyetiyle ilgili kazanılan unvan ve ödül sayısı, 8. Okul/kurumun halk sağlığı, sosyal, kültürel, sportif vb. alanlarda toplumsal sorumluluk gereği gönüllü yaptığı faaliyet sayısı.
9a. Kriter: Finansal Sonuçlar	
46.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gelir ve Gidere ilişkin sonuçlar 2. Harcamaların okul/kurum stratejik plan ve eylem planları ile uyumu 3. Verimlilik, tasarrufa ilişkin sonuçlar 4. Bütçe hedeflerine ulaşma oranı
9b. Kriter: Temel Performansa İlişkin Diğer Sonuçlar	
47.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Okulun sınıf ve her bir ders için başarı düzeyleri, 2. Bir üst öğrenim kurumuna sınavla yerleştirilen öğrenci oranları, 3. Bir üst öğrenim kurumuna sınavsız yerleştirilen öğrenci oranları, 4. Sınıfını doğrudan geçen öğrenci oranları, 5. Okulun başarısından dolayı yerel ve genel basında yer alma durumu, 6. Ulusal ve uluslar arası düzenlenen yarışmalarda alınan sonuçlar, 7. Okulda üretilen projeler, yayınlar vb. alanlara ilişkin sonuçlar, 8. Süreçlere ilişkin sonuçlar, 9. Yeni süreç tasarımına ilişkin sonuçlar, 10. Stratejik plan hedeflerinin gerçekleşme durumuna ilişkin sonuçlar, 11. Merkezi sistem sınavları ile il düzeyinde yapılan sınavlara ilişkin sonuçlar, 12. Bina, donanım, araç gereç ve sarf malzemelerinin ekonomik, verimli ve etkili kullanımına ilişkin sonuçlar, 13. Öğrenci/öğretmen oranı, 14. Kütüphane, bilgi işlem ve bilgi teknolojilerinden yararlanma oranı, 15. Üniversiteler, eğitim ile ilgili kuruluşlarla yapılan işbirliklerine ilişkin sonuçlar, 16. Özdeğerlendirme sonuçları doğrultusunda yapılan iyileştirme sayıları, 17. Teftiş puanları, okulu başarılı gösterebilecek diğer uygulamalara ilişkin sonuçları, 18. Öğrenci disiplin olaylarıyla ilgili sonuçlar.”

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1997). Eğitim Planlaması (3. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akbaba, A. (2008). Turizm İşletmelerinde Toplam Kalite Yönetimi. (Ed. Okumuş, F. ve Avcı, U). Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim Teknikleri. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Akbulut Taş, M. (2004). Eğitimde Toplam Kalite Yönetim Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Katılan Öğretmen Ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum Ve Görüşlerinin Araştırılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arı, R- Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (1999). Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi, Eğitimin Psikolojik Temelleri. (2. Baskı). Konya: Mikro Yayınları.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde Resmi Olmayan İletişimin Yeri Ve Önemi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, Sayı: 2, 59-67.
- Atak, M. ve Atik, İ. (2007). Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi Ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, Sayı: 1, 63-70.
- Ataman, G. (2002). Takım Çalışması: Mobil İletişim Sektöründe Bir Örnek Olay İncelemesi. *İstanbul Kültür Üniversitesi Dergisi*, Sayı: 2, 87-96.
- Aydın, M. (2007). Eğitim Yönetimi. (8. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). Örgütsel Gelişme Kuram Ve Uygulama. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2006). Yeni Paradigmalar Işığında Türkiye Eğitim Sistemi'nin Örgütlenmesi Ve Yönetimi. *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı*, (4-5 Kasım 2006, Ankara). 249-267.
- Başar, H. (2000). Eğitim Denetçisi. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1989). Yönetim. (2. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1991). Örgütsel Davranış. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). Yönetimde İnsan İlişkileri. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Baykara, S. (1999). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği Ve Bir Model Önerisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bursalioğlu, Z. (2005a). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. (8. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coombs, P. H. (1973). Eğitim Planlaması Nedir? Ankara: MEB Yayınları.
- Covey, S. (2005). Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı. (28. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Çağlar, M. ve Reis, O. (2007). Eğitimde Paradigmatik Dönüşümler Sürecinde Çağdaş Ve Küryerel Eğitim Planlaması. Ankara: PegemA Yay.
- Çakıl, R. Z. (2006). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi - İstanbul İlçe Milli Eğitim Müdürlerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelik, V. (2000). Eğitimsel Liderlik. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yay.

Çetin, C., Akın, B. ve Erol, V. (2001). Toplam Kalite Yönetimi Ve Kalite Güvence Sistemi (ISO 9000-2000 Revizyonu) İlke - Süreç - Uygulama. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Çubukçu, Z. ve Döndar, İ. (2003). Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı Ve Beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 157, 226-236.

Demir, K. (2003). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş. (Elma, C. ve Demir, K. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. 135-163.

Demirci, H. (2008). Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Kum Saati Yayınları.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2004). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirtaş, A. (1992). Mesleki Ve Teknik Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yönetimsel Kararlara Katılmaları Hakkındaki Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 7, 71-78.

Demirtaş, H. (2005). Okul Çalışanlarının Takım Algısı, Malatya Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, Sayı: 6 (1), 39-59.

Dewey, J. (2008). Okul ve Toplum. Ankara: Pegem Akademi.

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT). (2006). Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu. www.sp.gov.tr. (23.02.2013).

Doğan, E. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Academyplus Yayınevi.

Doğan, E. (2003). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş. Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, S. (2003). Personel Güçlendirme. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2005). İletişim Çatışmaları ve Empati. (31. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2009). Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak. (12. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Drucker, P. (1994). Yeni Gerçekler. (4. Baskı). Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.

Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu. (2002). Eğitim Kurumları İçin Toplam Kalite Yönetimi Ve Özdeğerlendirme. İstanbul: KalDer Yayınları.

Ensari, H. (2003). 21.yy. Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi. (4. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ensari, H. (2010). 21. yy. İçin Çağdaş Bir Yönetim Yaklaşımı: Toplam Kalite Yönetimi. 21. yy.'da Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. (Ed. Oğuz, O - Oktay, A. ve Ayhan, H.). Ankara: Pegem Akademi. 115-147.

Erbıyık Biçer, D. F. (2007). Toplam Kalite Yönetimi Çerçevesinde Hizmet Pazarlaması Ve Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erdem, A. R. (1997). Yönetime Klasik Bilimsel Yaklaşımlar Ve Eğitim Yönetimine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 2. 91104.
- Erdinç, H. S. (2006). Toplam Kalite Yönetimi Yönünden Müfredat Laboratuvar Okulları Ve Diğer Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Nitelikleri İle Okula Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Erdoğan, İ. (2004). Eğitimde Değişim Yönetimi. 2.Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Eren, E. (1989). Yönetim Psikolojisi. (3. Baskı). İstanbul: Yön Ajans.
- Ereş, F. (2004). Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 15, 21-29.
- Ergit, Ş. (2000). Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat. İstanbul: MEB Basımevi.
- Eroğlu, E. (2000). Sürekli Kalite İyileştirme İlkelerinin Temel Eğitimde Uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Dergisi*, Sayı: 7, 167-175.
- Fromm, E. (2004). Yeni Bir İnsan, Yeni Bir Toplum. (10. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 2, 182-196.
- Glasser, W. (1999). Okulda Kaliteli Eğitim. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Gordon, T. (2001). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. 11. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç Ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10, 73-78.
- Gökçe, F. (2008). Değişmenin Kavramsal Modelleri Ve Değişme Sürecinde Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 177, 237-252.
- Gülsoy, R. G. (2007). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi.
- Haas, H. and Tamarkin, B. (2000). İnsan Lider Doğmaz. (2. Baskı). Ankara: Beyaz Yayınları.
- Halis, M. (2000). Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi Ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri: ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları. İstanbul: Beta Basım.
- Işık H. ve Aypay A. (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:3, 349-363.
- İlhan, A. (2010). Farklılaştırılmış Denetim Modeli. *II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*. (23-25 Haziran 2010). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Yayınları.
- Dilek, İ. ve Yener, S. (2013). Toplam Kalite Yönetimi Kültürü, <http://w3.gazi.edu.tr/~cafoglu/kulturhtm>. 11.02.2013).
- İnce, C. (2008). Toplam Kalite Çerçevesinde İşgörenlerin Otel İşletmelerinden Memnuniyetleri Ve Sonuçları Üzerine Nevşehir Yöresindeki 4 Ve 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *III. Balıkesir Ulusal Kongresi Bildiriler Kitabı*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karşlı, M. D. (2004). Yönetmelik Etkililik. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Karyağdı, N. (2001). Toplam Kalite Yönetimi ve Türk Vergi İdaresi. Ankara: ASO Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1984). Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. (2.Baskı). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Koçal, S. (1998). Yüksek Öğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Hizmet Birimi, Öğrenci Ve Öğretim Elemanı Başarı Değerlemesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kökçü, İ. (2000). İlköğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kumbasar, C. (2009). Kalite Yönetim Sistemi. İstanbul: Ares Kitap.
- Kurt, C. (2004). Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri Ve Çeşitli Bireysel Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Langford, D. P. and Cleary B. A. (1999). Eğitimde Kalite Yönetimi. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Meder, M. (2001). Bilgi Toplumu ve Toplumsal Değişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 9, 72-81.
- (MEB Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26492_0.html. 11.03.2013).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1999). Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi. *2506 Sayılı Tebliğler Dergisi*, (Kasım 1999).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2004). Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Genelgesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı. Ankara: MEB Yayınları.
- Ocaklı, V. (2006). İlköğretim Okullarındaki Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Öğretmenlerin Güçlendirilmesine Etkilerinin; Öğretmenlerin Algılarına Göre Araştırılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okçu, V. (2008). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı: 179, 283-292.
- Ögel, Z. B. ve Dursunkaya, Z. (2001). Eğitimde Kalite Yönetimine Bir Örnek: Abet 2000 Akreditasyon Süreci. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 20, 206-214.
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:7, 163-178.
- Özdemir, S. M. (2005). Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimini Olumsuz Etkileyen Etmenler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 3, 1-23.
- Özdemir, S. M. (2007). Öğretim Süreçlerinde Toplam Kalite İlkelerinin Uygulanmasının Öğrencilerin Tutumlarına Ve Başarılarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 15, No: 2, 523-

- Özden, Y. (2008). Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Peker, Ö. (1993). Toplam Kalite Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 26, Sayı: 1.
- Russell, B. (1990). İktidar. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- Saran, M., Özgür, G., Khorshid, L., Vatan, F., Yalçınkaya, M. ve Mustafa Demircioğlu. (2004). Eğitimde Kalite Sözlüğü. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Savaş, A. C. ve Döş, İ. (2010). Okul Geliştirmede Müfettişe Düşen Roller Hakkında Öğretmen Görüşleri. II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi. (23-25 Haziran 2010). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Sözmen, E. Y. (2004). Eğitimde Kalite Yaklaşımları. *Standard Dergisi*, Sayı: 516. (Aralık).
- Şahin, İ. (2006). İlköğretim Müfredat Laboratuvar Okullarının Okul Geliştirme Süreci Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şen, H. Ş. ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 1, 99-116.
- Şimşek, M. (2000). Toplam Kalite Yönetiminin Rekabet Gücüne Etkisi. *Standard Dergisi*, (Kasım).
- Şimşek, M. (2002). Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı İnsan Faktörü. İstanbul: Babiali Kültür Yayıncılığı.
- Şişman, M. (1994). Örgüt Kültürü. Eskişehir: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). Eğitimde Mükemmellik Arayışı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tamam, S. (2005). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Kapsamında Performans Değerlendirmeye İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taş, A.- Çelik, K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 22, 85-98.
- Taş, Y. F. (2009). Toplam Kalite Yönetimi Ve Stratejik Liderlik. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Tevrüz, S. (2008). Güdü Geliştirme. *Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı*. (22-23 Mart 2008, İstanbul). 110-121.
- Tezcan, M. (1988). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Bilim Yayınları.
- Tezcan, M. (2002). Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toffler, A. (1998). Üçüncü Dalga. İstanbul: Altın Kitaplar.

- Töremen, F. (2001). Öğrenen Okul. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2010). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.
- Türkmen, Ö. (2006). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Müdür Ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dicle Üniversitesi.
- Vural, C., Gülseren, H. Ö., Tan, O., Adıyaman, Z., İlbaş, İ., Murat, M., Uçar, A., Uzunca, Ş ve Gümüş, İ. (2005). Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı. Ankara: MEB Personel Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Yıldırım, H. A. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında TKY Uygulama Modeli. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaşar, M. (2003). Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Uygulamalarının Toplam Kalite Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşilbayır, S. (2007). Toplam Kalite Yönetimi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Yıldırım, C. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerinin Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 56, 663-690.
- Yıldırım, H. A. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, E. (2006). İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi: İskenderun Örneği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, S. M., Erdemir, İ. ve Gitmez, M. (2006). Bir Orta Öğretim Kurumunda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Öğrenci Memnuniyeti Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 172, 143-154.
- https://dosya.sakarya.edu.tr/Dokumanlar/2013/402/815176208_kalite_kontrol_ders_notlari_1.kisim.doc. Erişim Tarihi: 07.03.2013
- <https://> . Erişim Tarihi: 07.03.2013
- http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/toremen-kolay.htm. Erişim Tarihi: 07.03.2013
- <http://www.egitimciyiz.com>. Erişim Tarihi: 11.03.2013
- http://www.egitimmezuat.com/index.php/component/option,com_phocaguestbook/Itemid,116/id,4/limitstart,200/view,phocaguestbook. Erişim Tarihi: 11.04.2013
- http://mezuat.meb.gov.tr/html/26492_0.html. Erişim Tarihi: 11.03.2013
- <http://www.belgeler.com/blg/14y3/egitimde-toplam-kalite-yonetimi-istanbul-milli-egitim-yoneticilerinin-egitimde-kaliteyi-algilayis-duzeyleri>. Erişim Tarihi: 02.04.2013
- <http://www.belgeler.com/blg/2abw/kalite-kontrolu-ve-istatistiksel-kalite-kontrolu>. Erişim Tarihi:

04.04.2013

<http://www.belgeler.com/blg/6q0/kalite-anlayisi>. Erişim Tarihi: 08.04.2013

<http://www.belgeler.com/blg/120o/toplam-kalite-yonetiminin-tyky-yonetsel-uygarlik-yaratmadaki-rolunun-incelenmesi>. Erişim Tarihi: 11.04.2013

<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/321/613.pdf>. Erişim Tarihi: 14.04.2013

<http://www.kitaplar.ankara.edu.tr/>. Erişim Tarihi: 14.04.2013

<http://www.kamu-is.org.tr/pdf/743a.pdf>. Erişim Tarihi: 15.04.2013

<https://www.kamu-is.org.tr/pdf/743a.pdf>. Erişim Tarihi: 17.04.2013

<http://tr.scribd.com/doc/46345804/YONET%20ME-KLAS%20K-B%20L%20MSEL-YAKLA%20EIMLAR>. Erişim Tarihi: 17.04.2013

<http://tr.scribd.com/doc/46345804/YONET%20ME-KLAS%20K-B%20L%20MSEL-YAKLA%20EIMLAR>. Erişim Tarihi: 17.04.2013

<http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sosmak/articles/2008/20/ABEDUK-MZERENLER-ASOYSAL.PDF>. Erişim Tarihi: 18.04.2013

https://www.meb.gov.tr/2Ftky%2Fdosyalar%2FkaliteDokumanlar%25C4%25B1%2FEgitimde_kalite_odulu_el_kitabi_2012.doc&ei. Erişim Tarihi: 22.04.2013

