

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
UYGULAMALARINA İLİŞKİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN ALGILARI
(Diyarbakır İli Örneği)

Aslı ÇOLAK

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL

DIYARBAKIR
2012

T.C.
DICLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
UYGULAMALARINA İLİŞKİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN ALGILARI
(Diyarbakır İli Örneği)

Aslı ÇOLAK

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL

DIYARBAKIR
2012

ÖZET

Bu araştırma, Diyarbakır ili merkezindeki ilköğretim okullarında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarını belirlemek amacıyla, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan 69 ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 59 il eğitim denetmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan il eğitim denetmenlerine 43 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesi SPSS 16.0 programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumunda, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve scheffé testinden faydalanılmıştır. Araştırmadan özetle şu bulgular elde edilmiştir: İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları arasında cinsiyet, mezun olunan kurum ve TKY konusunda eğitim alma durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır. Çalışma süresi ve yaşa göre, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunmazken, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. İlköğretim okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesi ile eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamaları 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri az düzeyde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri ise orta düzeyde algılamıştır. Üst yönetimin liderliği, insan unsurunun geliştirilmesi, müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesi, TKY uygulamalarının denetlenmesi, katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik uygulamaların ise iki denetmen grubu tarafından da az düzeyde algılandığı bulgusu elde edilmiştir. İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının genel ortalaması ise 2.44 (az düzeyde) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını istenilen düzeyde yeterli bulmadığı sonucu çıkarılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kalite, Toplam Kalite Yönetimi, il eğitim denetmeni.

ABSTRACT

This research has been made on 69 education inspectors who were on duty in the academic year of 2009-2010 and 59 education inspectors who were on duty in the academic year of 2011-2012 in order to determine the perceptions of the education inspectors in regard to the implementations of Total Quality Management in the primary schools of Diyarbakır. The education inspectors who contributed to the study were administered a questionnaire which has 43 items in Likert type. The data were analysed by the SPSS 16.0. For the analysis and interpretation of the data; t-test, sheffé, one-way variant analysis and arithmetic average of the perception points were used. As a summary, the following results have been obtained at the end of the research: Depending on their gender, graduation and TQM education, no significant difference was found among the perceptions of the education inspectors in regard to the implementations of Total Quality Management in primary schools. Depending on their working time and age, no significant difference was found among the perceptions of the education inspectors who were on duty in the academic year of 2009-2010, but a significant difference was determined among the perceptions of the education inspectors who were on duty in the academic year of 2011-2012. The implementations for the improvement of physical and financial conditions and for the education process in the primary schools were perceived in little degree by the education inspectors who were on duty in the academic year of 2009-2010, and in medium degree by the education inspectors who were on duty in the academic year of 2011-2012. It is found that the implementations for the leadership of senior management, the improvement of human factor, the evaluation of customer satisfaction, the inspection of TQM implementations, securing participation and team work were perceived in little degree by the education inspectors. In regard to the implementations of Total Quality Management in primary schools, the general average point of the perceptions of education inspectors was found as 2.44 (in little degree). According to the findings, it has been concluded that the implementations of Total Quality Management in primary schools were found inadequate by the education inspectors.

Key Words: Quality, Total Quality Management, education inspector.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalında
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç Dr. Hasan řENT¼RK

¼ye : Yrd. Doç Dr. H¼seyin Fazlı ERG¼L (Danışman)

¼ye : Yrd. Doç Dr. Fırat Kıyas BİREL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylım.

Doç Dr. Behçet ORAL

Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Her alanda hızlı değişim ve gelişmenin yaşandığı günümüzde, insanların talepleri de buna paralel olarak artmakta ve değişmektedir. Bu talepler, insanların aldığı ürün ve hizmetlerde kalite arayışı olarak ortaya çıkmaktadır. Kaliteli hizmet alınması gereken yerlerden biri de şüphesiz ki eğitim kurumlarıdır ve bu kurumların en temelinde ilköğretim okulları bulunmaktadır.

İlköğretim okullarının çağın gereği ve ülkenin gereksinimlerine uygun olan bilgi ve yeteneği kazandıran, öğrenciyi merkeze alan, öğrenciyi bilimsel düşünme ve araştırmaya yönelten, sadece öğreten değil öğrenmenin öğrenilmesini sağlayan, özgüven sahibi ve üretken bireyler yetiştiren, kendini sürekli geliştiren ve tüm katılımcıları kapsayan bir süreci takip eden kurumlar olmasının yolu “Toplam Kalite Yönetimi” dir. Bu sebeple, Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimini 1990’ larda Müfredat Laboratuvar Okullarında pilot uygulamalar şeklinde aşamalı olarak uygulamaya başlamış ve 2000’ li yılların başından itibaren bütün okullara yaymıştır.

İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının ne derecede yapıldığı ve ne tür sonuçlar elde edildiğine yönelik daha nesnel veriler elde etmek amacıyla, ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarının nasıl olduğu bu araştırmaya konu olmuştur.

Araştırmamda bana yardım ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL’ e, araştırmamın tüm aşamalarında ve yüksek lisans öğrenimim süresince yardım ve yönlendirmeleriyle destek olan Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK’ e, istatistiki verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında yardımcı olan Arş. Gör. Rasim TÖSTEN’ e, araştırmaya katkıda bulunan eğitim denetmenlerine ve sabırla destekledikleri için aileme teşekkür ederim.

Haziran, 2012

Aslı ÇOLAK

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT	III
ONAY	IV
ÖNSÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XI
KISALTMALAR LİSTESİ	XI

BÖLÜM I

1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Alt Problemler	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sınırlamalar	8
1.6. Sayıtlar	8
1.7. Tanımlar	8

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2. 1. Kalite	9
2. 1. 1.Tasarım, Uygunluk ve Performans Kalitesi	13
2. 1. 2. Mecburi ve Cazip Kalite	13
2. 1. 3. Kalite Kontrolü	14
2. 1. 4. Kalite Güvencesi	15
2. 1. 5. Kalite Yönetimi	15
2. 1. 6. Kalite Politikası	15
2. 2. Kalitenin TKY' ye Uzanan Gelişimi	16
2. 3. TKY Öncüleri	20
2. 3. 1. Frederick W. Taylor	20
2. 3. 2. G. S. Radford	20
2. 3. 3. Henry Ford	21
2. 3. 4. Walter A. Shewhart	21
2. 3. 5. William E. Deming	22
2. 3. 6. Joseph M. Juran	25
2. 3. 7. Philip B. Crosby	26
2. 3. 8. Armand Vallin Feigenbaum	27
2. 3. 9. Kaoru İshikawa	28
2. 3. 10. Masaaki İmai	29
2. 3. 11. Taiichi Ohno	29

2. 3. 12. Genichi Taguchi	31
2. 4. Toplam Kalite Yönetimi	33
2. 5. TKY' de Temel Kavramlar	38
2. 5. 1. Önce kalite anlayışı	38
2. 5. 2. Müşteri odaklılık	38
2. 5. 3. Üst Yönetim ve Liderlik	40
2. 5. 4. Sürekli Gelişme	42
2. 5. 5. Sıfır Hata ve Önleyici Yaklaşım	43
2. 5. 6. Katılımcılık ve Takım Çalışması	44
2. 5. 7. Sürekli Eğitim ve Öğrenme	45
2. 5. 8. Tedarikçilerle işbirliği	45
2. 5. 9. Ölçüm ve İstatistikten Yararlanma	46
2. 5. 10. Süreç ve Sistem Yaklaşımı	47
2. 5. 11. Örgüt kültürü ve iklim	48
2. 5. 12. İnsan faktörü	48
2. 5. 13. İletişim	49
2. 5. 14. Stratejik Kalite Planlaması	50
2. 5. 15. Denetim	51
2. 6. Kalite Geliştirme Araç ve Teknikleri	51
2. 6. 1. PUKÖ Döngüsü	52
2. 6. 2. Akış Şeması	52
2. 6. 3. Pareto Diyagramı	52
2. 6. 4. Sebep-Sonuç Diyagramı	53
2. 6. 5. Kontrol Şeması	54
2. 6. 6. Yayılma Diyagramı	54
2. 6. 7. Ağaç Diyagramı	54
2. 6. 8. Histogram	54
2. 6. 9. Beyin fırtınası	55
2. 6. 10. Kıyaslama	55
2. 7. Kalite Standartları ve Ödülleri	56
2. 7. 1. Malcolm Baldrige Kalite Ödülü	56
2. 7. 2. Deming Ödülü	56
2. 7. 3. Avrupa Kalite Ödülü (EFQM)	57
2. 7. 4. Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO)	58
2. 8. Eğitimde TKY' nin Uygulanabilirliği	58
2. 9. Eğitimde TKY Uygulamalarının Temel Boyutları	63
2. 9. 1. Yönetici	63
2. 9. 2. Öğretmen	64
2. 9. 3. Öğrenci	65
2. 9. 4. Sınıf Yönetimi	65
2. 9. 5. Program	66
2. 9. 6. Fiziki Ortam ve Kullanılan Teknoloji	67
2. 9. 7. Veli ve Toplum	68
2. 9. 8. Değerlendirme	68
2. 10. Deming'in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi	69
2. 11. Eğitimde TKY Uygulamalarının Sağlayacağı Yararlar ve Dikkat Edilmesi Gerekten Hususlar	70
2. 12. Eğitimde TKY Uygulamalarının Başarısızlık Nedenleri	72

2. 13. Dünyada TKY'nin Eğitime Uygulanması	73
2. 14. Türkiye' de TKY' nin Eğitime Uygulanması	77
2. 15. Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulama İşlem Basamakları	82
2. 16. İlgili Araştırmalar	84

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	88
3.1. Araştırmanın Modeli	88
3.2. Evren ve Örneklem	88
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	89
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması	90
3.5. Verilerin Çözümlemesi	90

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR	92
4. 1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular	92
4. 2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
4. 3. İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	108

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	119
5. 1. Sonuç	119
5. 2. Öneriler	122
5. 2. 1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	122
5. 2. 2. Araştırmacılar İçin Öneriler	122

KAYNAKÇA	123
-----------------------	-----

EKLER	131
EK-1	132
EK-2	135
EK-3	136
EK-4	137

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Toplam Kalite Yönetimi	37
Tablo 2. Geleneksel Yönetim ile TKY Felsefesinin Karşılaştırılması	37
Tablo 3. Eski ve Yeni Anlayışa Göre Liderlik ve Yönetim Biçimleri	42
Tablo 4. Kalite Geliştirme Araç ve Tekniklerinin Kullanım Amacına veya Kullanım Yeriine Göre Sınıflanması	55

Tablo 5. Öğretmen, Yönetici, Eğitim Programı, Yoğunlaşma ve Değerlendirme Boyutlarında TKY Öncesi ve Sonrasının Karşılaştırılması	64
Tablo 6. TKY İlkelerinin Sınıf Ortamında Görünümü	66
Tablo 7. Geleneksel Sınıflardan İdeal Sınıflarına Doğru	67
Tablo 8. Ölçeğin Seçenekleri ve Sınırları	91
Tablo 9. Eğitim Denetmenlerinin Genel Dağılımı	92
Tablo 10. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre Frekans ve Yüzdeleri	93
Tablo 11. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre Frekans ve Yüzdeleri	93
Tablo 12. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Çalışma Süresine Göre Frekans ve Yüzdeleri	94
Tablo 13. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Çalışma Süresine Göre Frekans ve Yüzdeleri	94
Tablo 14. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri	95
Tablo 15. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri	95
Tablo 16. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri	96
Tablo 17. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri	96
Tablo 18. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri	96
Tablo 19. 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan Eğitim Denetmenlerinin TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri	97
Tablo 20. Mezun Olunan Kuruma Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	97
Tablo 21. Mezun Olunan Kuruma Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	98
Tablo 22. Mezun Olunan Kuruma Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi.....	99
Tablo 23. Çalışma Süresine Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	100
Tablo 24. Çalışma Süresine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	100
Tablo 25. Çalışma Süresine Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi	101

Tablo 26: Çalışma Süresine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Scheffé Testi Sonuçları	102
Tablo 27: Buldukları Yaşa Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	102
Tablo 28: Buldukları Yaşa Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları	103
Tablo 29: Buldukları Yaşa Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi	104
Tablo 30: Buldukları Yaşa Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Scheffé Testi Sonuçları.....	104
Tablo 31: Cinsiyet Değişkenine Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 32: Cinsiyet Değişkenine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 33: TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumuna Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları	106
Tablo 34: TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumuna Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları	107
Tablo 35: İlköğretim Okullarında Fiziksel ve Mali Koşullarının İyileştirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları.....	108
Tablo 36: İlköğretim Okullarında Üst Yönetimin Liderliğine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları	110
Tablo 37: İlköğretim Okullarında İnsan Unsurunun Geliştirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları	112
Tablo 38: İlköğretim Okullarında Katılımın Sağlanması ve Takım Çalışmasına Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları	113
Tablo 39: İlköğretim Okullarında Eğitim Öğretim Sürecine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları	114
Tablo 40: İlköğretim Okullarında Müşteri Memnuniyetinin Değerlendirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları.....	116
Tablo 41: İlköğretim Okullarında Yürütülen TKY Uygulamalarının Denetlenmesine İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları	117

Tablo 42: 2009-2010 ve 2011-2012 Eğitim Öğretim Yıllarında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Toplam Aritmetik Ortalamaları.....	118
--	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Kalite Kontrol Sürecinde Girdi- Çıktı Diyagramı	14
Şekil 2: Kalitenin TKY' ye Uzanan Gelişimi	19
Şekil 3: Deming Zincir Tepkisi	22
Şekil 4: Deming Döngüsü	25
Şekil 5: Juran'ın Kalite Felsefesi Süreci	26
Şekil 6: Toplam Kalite Yönetiminde Yöneticinin Örgütsel Davranış Modeli	41
Şekil 7: Kalite Yönetim Sistemi Sürekli İyileştirme	43
Şekil 8: Akış Şeması	52
Şekil 9: Sebep-Sonuç Diyagramı	53

KISALTMALAR LİSTESİ

EFQM	: Avrupa Kalite Yönetim Vakfı
İKK	: İstatistiksel Süreç Kontrolü
ISO	: Uluslararası Standartlar Örgütü
JIT	: Tam Zamanında Üretim
KalDer	: Türkiye Kalite Derneği
KK	: Kalite Kontrolü
KKÇ	: Kalite Kontrol Çemberi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OGYE	: Okul Gelişim Yönetim Ekibi
TKK	: Toplam Kalite Kontrol
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜSİAD	: Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlamalar, sayılılar ve tanımlar yer almaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Küreselleşmenin tüm etkilerini yaşadığımız bu bilgi ve teknoloji çağında kalite, vazgeçilmez bir olgu haline gelmiştir. Hız, verimlilik, kârlılık, sıfır hata, müşteri memnuniyeti, ihtiyaca uygunluk v.b. özelliklerin tümü olarak nitelenen kalitenin yaşama geçmesinin yolu Toplam Kalite Yönetimi (TKY) dir.

Kaliteye yönelik çalışmaların başlangıcında doğru ürün ve müşteri memnuniyeti hedeflenmişken, TKY ile daha iyiye ulaşmak adına örgütlerin tüm alanlarında birbirleriyle etkileşerek bütün olarak sürekli değişim ve gelişim içine girmesi gerekmiştir. Bunun için de TKY' nin sadece bir yönetim yaklaşımı değil, kaliteye yönelik bir yaşam tarzı olduğu felsefesi gelişmiştir.

Aydın (1999)' ın da belirttiği gibi Toplam Kalite Yönetimi, insan ve örgüte yönelik kötümser ön yargılara ve otokratik yönetim anlayışına tepki olarak gelişmiş demokratik bir yaklaşımdır.

Toplam Kalite Yönetiminin kavram olarak ilk kez Shewhart, Deming, Juran ve Feigenbaum gibi TKY öncülerinin düşüncelerinden yola çıkılarak 20. yüzyılın ortalarında şekillendiği söylenebilir. Kaynağı Amerika olmasına rağmen, o günün koşullarında Amerika'da pek ilgi görmeyen bu fikir II. Dünya Savaşının yıkımını ortadan kaldırmak isteyen Japonya'da uygulanmış, başarılı sonuçlar alınmış ve ancak 1980' li yıllara doğru ABD'de kabul görmüş bir anlayıştır.

Başlangıçta endüstriyel üretimde önem kazanmaya başlayan Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları, 1980'lerin ortalarından itibaren hizmet üreten alanlarda da ön plana çıkmıştır. Böylece, Toplam Kalite Yönetimi hem endüstriyel işletmelerin hem de hizmet sunan işletmelerin yönetiminde yeni bir yaklaşım olarak yerini almıştır.

Bolat (2000)'a göre Toplam Kalite Yönetimi, müşterinin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak ve sıfır hata prensibine uygun olarak tüm süreçlerde mükemmel sonuçlara ulaşmak için sorumluluk bilincine sahip bir liderlik anlayışıyla örgütün tüm iç ve dış çevresinin katılımını, insan faktörünü sürekli eğitim ve grup çalışmasıyla öne çıkarmayı, örgütün rekabet gücünü arttırmayı amaçlayan sürekli gelişme ilkesiyle hareket etmeyi gerektiren çağdaş bir yönetim anlayışıdır.

Kalite, ürün ve hizmetlerin fiziksel durumu, verimliliği, etkililiği ve güvenilirliği gibi unsurları içerir. Bir örgütün sunduğu ürün ve hizmetin kalitesi müşteriler için oldukça önemlidir ve kalitenin belirleyicisi yine müşteri ihtiyaç ve beklentileridir. Bu nedenle kalite, iyinin de iyisi anlayışı doğrultusunda sürekli çalışma ve başarı demektir. Geleneksel yönetim anlayışında hata ve israfa tolerans gösterilirken, TKY mükemmelliğe ulaşmak adına üretimde sıfır hata yönetimine geçmeyi hedeflemektedir. TKY' de kalite, üretim sonrası yapılan kalite kontrolleriyle değil, baştan sona bütün üretim sürecinde gerekli müdahalelerin yapılmasıyla sağlanır. Kaliteye, bir örgütte belirli kişilerin değil, çalışanların hepsinin düşünmesi ve çaba göstermesi ile ulaşılabilir (Temel, 2005a,b).

Toplam Kalite Yönetiminin bir örgütte başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için dikkat edilmesi gereken bir takım temel kavramlar bulunmaktadır. Bunlar: müşteri odaklılık, sürekli gelişme, hatasız üretim, önleyici yaklaşım, katılım, takım çalışması, iletişim, sürekli eğitim ve öğrenme, üst yönetimin liderliği, istatistik ve analizden yararlanma, tedarikçilerle işbirliği, süreç yönetimi ve sürekli değerlendirme şeklinde sıralanabilir.

TKY' nin temel kavramlarının bir bütün olarak etkili bir şekilde uygulanması gerekir. Bu temel kavramlardan birinin bile göz ardı edilmesi veya tam uygulanamaması başarısızlığın ana nedenidir (Dağlı, 2003).

TKY' nin örgütleri büyük bir değişim ve dönüşüme uğrattığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu kökten değişimin bireylerde de yansımaları elbette ki görülmektedir. Beğenileri, beklentileri, istekleri, tutumları ve değer yargıları değişen bireyler, ürün veya hizmet aldıkları kurumların daha iyiye ulaşma yolunda bu değişim ve gelişmenin içinde yer almasını ve hatta bu değeri yaratmasını beklemektedir. Bu durum yine bireylerin değişim ve gelişimini sağlayan bir döngü oluşturmaktadır ve bu nitelikteki bireylerin toplumda yer alması kaliteli eğitim ile mümkündür.

Dünya üzerindeki tüm toplumlar kaliteli eğitimin gerekliliğine gün geçtikçe daha fazla inanmakta ve eğitimin niteliğinin yükseltilmesi için eğitime önem verilmesini ve daha fazla kaynak aktarılmasını istemektedir. Çünkü “Her toplumun gelişmişliği, sosyal ekonomik düzeyi ile dünyadaki konumu uyguladığı eğitimle doğrudan ilgilidir” (Kaçıran, 2009, s.11).

Ticari işletmelerde ve hizmet alanlarında başarı sağlayan TKY' nin, özellikle son yirmi yıl içinde eğitim alanında da başvurulan temel yaklaşımlardan biri olduğu görülmektedir. Eğitimin toplumun yapısını oluşturan, uzun veya kısa vadeli toplumun tüm kesimlerini etkileyen, kendine has özelliklere sahip olduğu düşünüldüğünde; çağın gereklerine uygun bir eğitim sistemi oluşturabilmek için demokratik ve çağdaş bir anlayış olan TKY eğitim kurumlarında uygulanabilir.

Toplam Kalite Yönetimi ile eğitim kurumları, etkin liderlik ile sadece yöneticinin değil öğretmen, veli, öğrenci gibi tüm paydaşların katılımı ve takım çalışmasıyla kendi kendini yöneten; tüm paydaşların memnuniyetini sağlayan; stratejik planlama ve değerlendirmede bulunan; öğrencinin öğrenme sürecinin merkezinde olup kendi öğrenmesinde aktif rol aldığı; bilimselliğin ön plana çıktığı; son teknoloji ve bilgilerin kullanıldığı; daha iyiye ulaşma amacıyla sürekli gelişen, değişen ve öğrenen zeki okullar haline gelmektedir.

Toplumsal hayatın her alanına kalitenin girmesinin yolu eğitimde kaliteyi yakalamaktır. Kalite bilinciyle yetiştirilen her öğrenci girdiği iş alanına kaliteyi taşıyacak ve ürün ya da hizmet talep ederken kaliteyi baş kriter olarak alacaktır. Böylelikle, kalitenin hayatın her alanında aranır bir olgu olması sağlanacaktır (Çetin ve Gülseren, 2003).

TKY' nin uygulandığı örgütlerde sorunlara çözüm bulunur ve örgütü her yönden geliştirmeye yönelinir. TKY' nin uygulanması önemli bir maliyet artışı gerçekleştirmez. Eğitimde niteliği artırmada temel alınması gereken bir anlayış olarak TKY sayesinde, bir okulun kalite göstergeleri olarak görülen “öğretmen kalitesi, öğretim uygulamaları, sınıf yönetimi, okul yönetimi, okul harcamaları, özel materyal girdileri” faktörlerinden önemli bir bölümü gerçekleşmiş olacaktır (Temel, 2005a.b).

Eğitim bağlamında kalite, öğrenciyi yaşama en iyi ve en donanımlı şekilde hazırlayan bir eğitim sistemi demektir. Öğrencinin eğitim kurumunda geçirdiği tüm zamanını en etkin ve en faydalı şekilde geçirmesi anlamına gelir (Bridge, 2003). Başka bir deyişle; iyi işletilen binalar, uzmanlaşma, ailelerin, iş dünyasının ve bölge topluluklarının desteği, kaynak bolluğu, en son teknolojilerin kullanılması ve uygulanması, güçlü ve amaçlı liderlik, öğrencilere yönelik dikkat ve ilgi, iyi dengelenmiş bir eğitim programı veya bu faktörlerin karışımı olarak belirtilebilir (Cafoğlu,1996) .

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilâtında, Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi” ile birlikte eğitimde kalite çalışmalarını başlatmıştır. Uygulamalar merkez ve taşra teşkilâtı için ayrı ayrı hazırlanan iki proje kapsamında sürdürülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı?MEB?, 2005b). Millî Eğitim Bakanlığı bu yönergeyle merkez, taşra, yurt dışı teşkilatı ile bağlı okul ve kurumlarda yürütülen faaliyetlerin Toplam Kalite Yönetimi anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri belirlemiştir (MEB, 1999a).

Millî Eğitim Bakanlığı 25 Kasım 1999 tarihinde Türkiye Kalite Derneği (KalDer) ile İyiniyet Bildirgesi imzalamış ve KalDer'in başlattığı “Ulusal Kalite

Hareketi”ne katılarak “Kalite” bilincinin ülke geneline yayılmasını hedeflemiştir (MEB, 2002a).

TKY uygulamaları, Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) tarafından geliştirilen “Mükemmellik Modeli” esas alınarak yapılan özdeğerlendirme çalışmaları ile başlatılmakta, özdeğerlendirme sonuçlarında ortaya çıkan iyileştirme konularının bir plan dahilinde iyileştirilmesi ile sürdürülmektedir. Bugün bir çok okul ulusal düzeyde diğer kamu kurumlarına örnek gösterilebilecek sonuçlara ulaşmıştır. Ulusal kalite ödülü sürecinde bazı okul ve kurumlar ödül almış, bir çok okul da ISO 9000 kalite yönetim sistemi belgesine sahip olmuştur (MEB, 2005a).

Türkiye’de, Toplam Kalite Yönetiminin eğitim alanında uygulanmasına dair son yıllarda bir çok araştırma yapılmıştır. Özellikle, bireylerin hayata kalite bilinciyle hazırlanmasında büyük öneme sahip, temel eğitimin verildiği ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin yapılan araştırmaların önemli olduğunu söylemek mümkündür. Zira, ilköğretim okullarının niteliği bireylerin sonraki eğitim ve öğretim hayatlarını etkilemektedir.

İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin yapılan araştırmalar çoğunlukla bu uygulamalara dair öğretmen ve yöneticilerin algılarının veya görüşlerinin değerlendirilmesine yöneliktir. Sınırlı sayılabilecek sayıda veli ve öğrencilerin görüş ve algılarına ilişkin araştırmalar da bulunmaktadır. Ancak; özellikle eğitim uygulayıcılarına rehberlik eden, mevcut uygulamaları denetleyip değerlendiren il eğitim denetmenlerinin* TKY uygulamalarına ilişkin görüş veya algılarını belirlemeye yönelik araştırmaların eksikliği hissedilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesinde, eğitim kurumlarında TKY’ nin uygulanmasına yönelik eğitim denetmenlerinin rolüne şu şekilde değinilmiştir: “Yaptıkları iş sebebiyle TKY anlayışının yaygınlaştırılmasında

*14 Eylül 2011 tarihli 28054 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile eğitim müfettişleri “il eğitim denetmeni” olarak tanımlanmıştır.

kritik konumdadırlar. Bu sebeple yaygınlaştırmada onların okul/kurumlara yönelik yaptıkları rehberlik ve değerlendirme çalışmalarından azami ölçüde yararlanılır” (MEB, 2002a, s.56). Ayrıca Şentürk ve Türkmen (2009) tarafından yapılan “İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algıları” adlı araştırmada şu öneri öne sürülmüştür: “İlköğretimdeki denetim sisteminin TKY yaklaşımlarına uygun olarak işletilmesi gerekmektedir. İlköğretim müfettişince yapılan denetimlerde “sürekli gelişme ve iyileşmenin sağlanıp sağlanmadığı, müşteri memnuniyetinin düzeyi, yönetsel liderlik yapılıp yapılmadığı, katılım ve takım çalışmalarının gerçekleşme düzeyi” gibi TKY’ ye yönelik uygulamalar mutlaka değerlendirilmelidir” (s.142).

Yapılan literatür taramasında, ülkemizde ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarının değerlendirilmesine yönelik bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu araştırma ile, ilköğretim okullarında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının niteliğini artırmak için bu konuda daha objektif olabileceği düşünülen il eğitim denetmenlerinin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algı düzeyleri nedir?

1.3. Alt Problemler

1. İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları; “mezun olunan eğitim kurumu, çalışma süresi, yaş, cinsiyet, TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumu” değişkenleri açısından nasıl bir dağılım göstermektedir ve aralarında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim okullarında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından algılanışı ne düzeydedir?

3. İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Başlangıçta üretim ve yönetim ile ilgili alanlarda rol oynayan TKY anlayışı, hizmet sektörüne geçiş yaparak eğitimde de uygulama alanı bulmuştur. Hızla değişip gelişen dünyamızda kaliteyi yaratarak yayan ve geliştiren bir eğitim sistemimizin olması gerekmektedir. Öğretmen, öğrenci, veli, yönetici ve diğer tüm katılımcıları ile birlikte eğitim kurumlarımızın sürekli gelişmesini ve böylelikle daha başarılı olmasını sağlayacak bir yaklaşım olan TKY; Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1999' dan itibaren yayımladığı yönetmelik ve projeler ile kendisine bağlı tüm eğitim kurumlarında olduğu gibi ilköğretim okullarında da uygulanmaktadır.

İlköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin bir takım araştırmalar yapılmasına karşın; il eğitim denetmenlerinin bu uygulamaları değerlendirmelerine ilişkin araştırmalar bulunmamaktadır. İl eğitim denetmenlerinin rehberlik, denetleme ve değerlendirme görevlerini ilköğretim okullarında yürütülen TKY uygulamaları konusunda da yerine getirdiği ve bu konuda daha objektif değerlendirmelere sahip olduğu düşünüldüğünde; il eğitim denetmenlerinin algılarına göre ilköğretim okullarında TKY uygulamalarının ne düzeyde yapıldığının belirlenmesini amaçlayan bu araştırma TKY' nin eğitim sitemindeki etkililiğine katkı getirerek süreçte iyileştirmelere gidilmesini sağlayabilir, Milli Eğitim Bakanlığı' nın konuyla ilgili birimleri, il eğitim denetmenleri ve diğer TKY uygulayıcıları tarafından kaynak olarak kullanılabilir. Bununla birlikte, konunun değişik boyutlarda yapılacak olan bilimsel araştırmalara katkı getirebileceği beklenmektedir.

1.5. Sınırlamalar

1. Bu araştırma, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında Diyarbakır il merkezinde görev yapan il eğitim denetmenleri ile sınırlıdır.
2. Elde edilen bulgular geliştirilen veri toplama formundaki sorular ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

1. İl eğitim denetmenleri anketi yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.
2. İl eğitim denetmenleri, Toplam Kalite Yönetimi konusunda doğru değerlendirme yapabilecek yeterli algılara sahiptir.

1.7. Tanımlar

Müşteri: “Bir mal veya hizmeti satın alan kimseler veya üretim sürecinde rol oynayan bütün çalışanlar” (Şişman ve Turan, 2001, s.55). Eğitim müşterisi kavramı içerisine, “eğitim hizmeti sunumunda, doğrudan veya dolaylı olarak hizmet alan herkes (öğrenci, öğretmen, diğer çalışanlar, iş dünyası, aileler ve toplum)” girmektedir (Ceylan, 1997, s.24).

İl Eğitim Denetmeni: İldeki her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini yürütür (MEB, 2011).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayla ilgili yayınlar ışığında kalite anlayışının gelişimi, Toplam Kalite Yönetimi ve eğitimde Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına yönelik temel bilgiler ve ilgili araştırmalardan örnekler yer almaktadır.

2. 1. Kalite

Günlük hayatımızda çoğu zaman iyi, güzel, lüks, pahalı ve sağlam gibi kelimelerin yerine kullanarak aşına olduğumuz kalite kavramını tek bir tanımla sınırlamak mümkün görülmemektedir. Aşağıda kalite ile ilgili yapılmış çeşitli tanımlara yer verilmiştir:

“İyileştirilebilecek her şey kalitedir” (Peker, 1995, s.56).

“Kalite bir şeyin iyi ya da kötü olma özelliğidir. Onun niteliğidir. Kalite iyi özelliklere sahip iyi sonuç getiren bir üretilerdir” (Bridge, 2003, s.6).

“Kalite, bir ürün ya da hizmet hakkında müşteri ya da kullanıcıların yargısı olup, beklentiler ve gereksinimlerin karşılanmasına olan inançların ölçüsüdür” (Bozkurt ve Odaman, 1998, s.2).

“Kalite, bir ürünün müşteri ihtiyaçlarını karşılayabilen ve böylelikle müşteri memnuniyetini sağlayan özellikleri anlamına gelir... Kalite kusur barındırmamaktır - işi tekrar yapmayı gerektiren ya da alan hataları, müşteri memnuniyetsizliği, müşteri talebi ve benzeri durumlarla sonuçlanan hatalar barındırmamaktır” (Juran ve Godfrey, 1999, s.2.1-2.2).

“Kalite, bir mal veya hizmetin gereksinim ve beklentileri karşılayabilme yeteneğidir” (Şimşek, 2000, s.1).

Deming’ e göre kalite, “Pazarlamaya uygunluk, düşük maliyet, güvenilirlik ve aynılığı sağlamanın kestirilebilirlik derecesidir” (Akt: Aksu, 2002, s.85).

Kalite ile ilgili en çok kabul gören diğer tanımlar ise şöyle sıralanabilir (Yükçü, 1999, s.3):

P. Crosby; “Bir ürünün gerekliliklere uygunluk derecesidir”.

A. Feigenbaum; “Kullanılmakta olan bir ürünün veya hizmetin müşterilerin beklentilerine yanıt verebilmesini sağlayan pazarlanabilir, üretim ve bakım karakteristiklerinin toplamıdır”.

Kauru İshikawa; “Kalite kontrol uygulamak, en ekonomik, en kullanışlı ve tüketiciyi daima tatmin eden kaliteli ürünü geliştirmek, tasarımını yapmak, üretmek ve satış sonrası hizmetleri vermektir”.

G. Taguchi; “Ürünün sevkiyattan sonra toplumda neden olduğu minimal zarardır”.

Günümüze kadar devam eden bu kişisel tanımların yanı sıra, kaliteyi bir uğraş haline getiren çeşitli kurumların kalite kavramı konusunda değişik tanımlarını Doğan (2000) şu şekilde vermiştir:

Örneğin; Amerikan Kalite Kontrol Derneği (ASQC), kaliteyi bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerinin tümü olarak tarif eder. Bir başka kalite kuruluşu olan Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu (EOQC) kaliteyi belirli bir malın veya hizmetin tüketicinin isteklerine uygunluk derecesi olarak tanımlar. Yine bir Türk organizasyonu olan Türk Standartları Enstitüsü (TSE) kaliteyi tanımlarken bir ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek gereksinimleri karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamı şeklinde bir yaklaşımı ortaya koymaktadır (s.29).

Yukarıdaki tanımlar çerçevesinde daha kapsamlı bir biçimde kaliteyi tanımlamamız gerekirse kalite; “sorunların ortaya çıkmasından önce çözümleri oluşturan, mal ve hizmetlerin yapısına tasarım yoluyla üstünlük katan, üretilen mal ve hizmetlerde azami tüketici (müşteri) tatmini amaçlayan, eğitilmiş, işleri yapabilmek için gerekli araç ve gereç ile donatılmış ve talimatlarla desteklenmiş bir personelle ulaşılan, değişen ve gelişen talepleri cevaplayabilmek için değişim yapmaya hazır (esnek) ve istekli olan, üretimde gerekli faaliyetlerin hızlı ve doğru olarak yapılmasını sağlayan,

işleri zamanında yapmayı sağlayacak programları olan ve bunlara uyan, süregelen her türlü gelişmeyi kapsayan, uzun dönemde bir işi ilk defada doğru olarak yapmayı öngören, dolayısıyla, mal ve hizmet üretiminde kusursuzluk arayışı içinde olan, bir sistem yaklaşımıdır” (Türkmen, 2006, s.18).

Bütün bu tanımlardan anlaşılacağı üzere kalite kavramının temel özelliği, bir ürün veya hizmetin müşteri memnuniyetine yönelik bazı özellikleri kendisinde toplamasıdır. Söz konusu özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Şimşek, 2000; Efil, 1999):

- a. Kalite sorunlar ortaya çıkmadan önce önlem alır. Ürün ve hizmetlerin yapısına tasarımı kusursuzluk yoluyla üstünlük katar.
- b. Kalite, müşterinin tatminidir. Kullanımda kusursuzluğu sağlayarak ürün veya hizmetin ne kadar iyi olduğu konusunda memnuluk verir.
- c. Kalite, verimliliklerdir. Gerekli eğitimden geçen, ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve talimatlarla desteklenen çalışanlar sayesinde elde edilir.
- d. Kalite, esnekliktir. Talepleri karşılamak için değişmeyi göze almak ve bu konuda istekli olmaktır.
- e. Kalite, etkili olmaktır. İşleri teslim ve satış süresinde kusursuzca yapmaktır.
- f. Kalite, bir programa uymak, işleri zamanında yapmaktır.
- g. Kalite, bir süreçtir, süregelen bir değişimi kapsar.
- h. Kalite, uzun dönemde maliyeti düşürerek, fiyatta kusursuzluk sağlayan bir yatırımdır.
- i. Kalite, kusursuzluk arayışına sistemli bir yaklaşımdır.
- j. Kalite sadece müşteri tarafından kullanılan bir çıktı değil, aynı zamanda o çıktıya nasıl ulaşıldığını gösteren bir işarettir.

Kalite, önceleri “standartlara uygunluk” şeklinde ifade edilmekteyken, müşterilerin istek ve beklentilerinin zamanla değişim göstermesi üzerine “kullanıma uygunluk” olarak algılanmaya başlanmış ve nihayetinde “amaca uygunluk derecesi” olarak tanımlanmıştır (Demirkan, 1997). Kalite algısının bu şekilde değişip gelişmesi ile birlikte örgütler ürün ve hizmette kaliteli olmak zorunda kalmışlardır.

Kaliteli olmanın nedenleri etken ve edilgen olmak üzere iki ana başlık altında açıklanabilir (Altıntaş, 2000, s.25):

Etken Nedenler

- a. Kalitenin tüketiciyi anlamının bir yolu olduğu bilinci.
- b. Kalitenin firma içi maliyetlerde azalma sağlaması.
- c. Rekabet gücünün temel taşı olması.

Edilgen Nedenler

- a. Diğer firmaların uygulaması.
- b. Firma imajını desteklemesi.
- c. Uluslararası platformda gerekli olması.
- d. Çalışanları firmaya bağlama amacını desteklemesi.
- e. Kalite düşüncesinin, çalışanların ailevi ortamlarına yansıtmasını sağlaması.
- f. Gereksiz kanalları azaltması.
- g. Yönetim düşüncesinin kalitesini arttırması.
- h. Kararlarda etkinliği getirmesi.
- i. Liderlikte değişimi sağlaması.
- j. Pasif çalışandan etkin çalışana gidişin göstergesi olması.
- k. Kazanılan zamanı yatırıma çevirmesi.
- l. Katılımcı yönetim tarzının uygulanmasını getirmesi.
- m. Firma içi iletişimin iyileştirilmesine katkıda bulunması.
- n. Çalışanların değerlendirilmesi.
- o. Firma amaçlarının netleştirilmesi.

Kalitenin bir takım göstergeleri bulunmaktadır. Üretim sektörünün göstergeleri güvenilirlik, dayanıklılık, performans, uygunluk, estetik, prestij, iş görürlük, servis imkanları ve algılanan kalitedir. Hizmet sektörünün de bunlara ek olarak bir takım göstergelerinin bulunduğu söz etmek mümkündür. Bunlar erişilebilirlik, zamanlılık, profesyonellik, doğruluk, tamlık, süreklilik, esneklik, ortama uygunluk, güncellik, anlaşılabilirlik olarak sayılabilir.

Kalite tanımlarının yanı sıra, kalite ile ilgili daha bir çok kavram kullanılmaktadır. Aşağıda bunların bir kısmına değinilmeye çalışılmıştır.

2. 1. 1. Tasarım, Uygunluk ve Performans Kalitesi

Bir ürünün kalite özelliklerinin belirlenmesinde müşteri talebi, ürünün kullanılış amacı, fiyatı, v.b. gibi bir çok etmenin etkisi vardır. Buna karşılık ürünün kalitesi tasarım kalitesi, uygunluk kalitesi ve performans kalitesinden oluşur. Bu üç kavram kalite iyileştirme faaliyetlerinde yöneticilerin dikkat etmesi gereken noktalardır (Tekin, 1999). Tercih edilen özelliklerin, ürünün tasarımında yer alması, tasarım kalitesine yöneliktir. Gerçekleşen üretimin ürün tasarımında belirtilen özelliklere uyması ise, uygunluk kalitesine yöneliktir denilebilir (Kavrakoğlu, 1994). Performans kalitesi ise; örgütlerin ürün veya hizmetlerinin pazardaki performans düzeylerini müşteri araştırmaları ve satış sonrası hizmet analizleri gibi yöntemlerle belirlemesidir (Yıldırım, 2002).

2. 1. 2. Mecburi ve Cazip Kalite

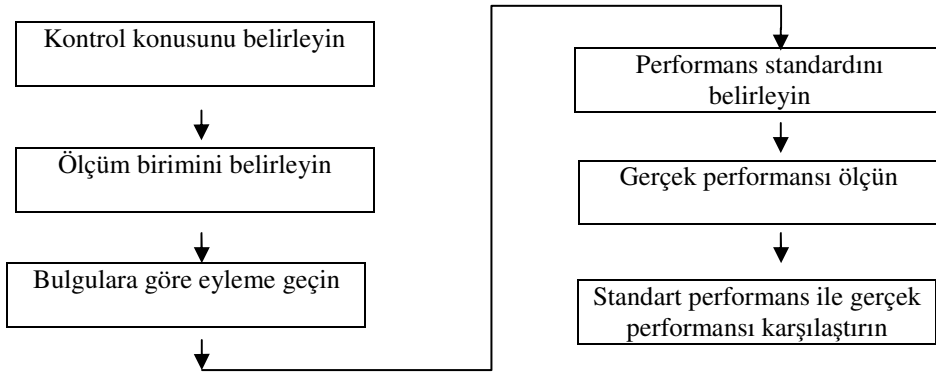
ISO 8402 standardına göre kalite “bir ürün ya da hizmete, ifade edilmiş ya da edilmemiş gereksinimleri karşılama yeteneği veren özelliklerin tümü” olarak tanımlanmış ve bu tanımdaki “ifade edilmiş ve edilmemiş gereksinimler” deyimini kaliteye ilişkin iki farklı durumun söz konusu olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunlar müşterinin bir ürün ya da hizmette aradığı, mutlaka olması gereken özellikleri ifade eden “mecburi kalite”, diğeri ise; müşterinin beklentilerinin üzerinde, hakkında daha önceden bilgi sahibi olmadığı ama satın aldığı üründe karşılaştığı “cazip kalite” dir. Örgütler cazip kaliteli ürün veya hizmet girişimleriyle farklılık çabası içindedirler (Baykara, 1999).

2.1.3. Kalite Kontrolü

Kalite Kontrolü (KK), “ürün ya da hizmetin kalitesini sağlamak için yapılan son muayene ve testler” anlamına gelmektedir (Özalp, Koparal ve Berberoğlu, 1997, s.320). KK istikrarı sağlamak, olumsuzlukları önlemek ve statükoyu korumak amacıyla işletimin yürümesi için evrensel bir yönetim sürecidir. İstikrarı sağlamak için, kalite kontrol süreci üretim verimini değerlendirir, üretim verimini koyulan hedefle kıyaslar ve fark varsa önlem alır (Juran ve Godfrey, 1999).

Kalite kontrol süreci bütün kalite planlama serisinin bir aşamasıdır. Şekilde bu aşamanın girdi-çıktı özellikleri verilmiştir. Girdi, müşteri ihtiyaçlarını karşılamak adına gerekli üretim vasıflarını oluşturmak için işletim süreci özellikleridir. Çıktı ise, işletim sürecine istikrar sağlayabilecek bir üretim ve süreç kontrol sistemidir (Juran ve Godfrey, 1999). Kalite Kontrolü üretimin artıp ürünün tek tek kontrolünün mümkün olmayışı üzerine İstatistiksel Kalite Kontrolü (İKK) ve İstatistiksel Süreç Kontrolü (İSK) şeklinde gelişmiştir.

Şekil 1: Kalite Kontrol Sürecinde Girdi- Çıktı Diyagramı
(Kaynak: Juran ve Godfrey, 1999, s.4.3)



2. 1. 4. Kalite Güvencesi

Ürün kalitesinin kontrolüne ağırlık veren İKK, özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında İSK yönünde gelişmiş, ancak, üretim süreçlerinin karmaşık hale gelmesi muayeneciler ve karar alanlar arasında eşgüdüm ve geri besleme mekanizmalarının doğmasını zorunluluk haline getirmiştir. Bunun sonucunda “kalite güvencesi ve toplam kalite yönetimi” anlayışı ve aşamasına geçilmiştir (Kumbasar, 2009). İlk aşamada oluşacak hataları engellemeyi amaçlayan bu kavram, süreç öncesi ve süreç esnasındaki kontrol anlamına gelir. Kalite güvencesi, ürün veya hizmetin müşteri için tatminkar, güvenilir, ekonomik ve hatasız olmasını sağlamaktadır (Peker, 1995). Bitmiş ürünün muayeneye tabi tutulması yerine, kontrolüne gerek kalmayacak biçimde üretim sisteminin güvence altına alınması düşüncesi gelişerek, Kalite Güvence Sistemleri ortaya çıkmıştır. Bu sistem üst yönetim ve tüm çalışanların katılımının gerçekleştirilmesi ile %100 müşteri tatminini hedefleyen TKY’ nin gelişmesini sağlamıştır (Şimşek, 2000).

2. 1. 5. Kalite Yönetimi

Balcı’ ya göre kalite yönetimi, “müşterilerin ihtiyaçlarını değiştirmeye, geliştirmeye, ürün ve hizmetleri karşılayacak şekilde tasarlamaya ve aşmaya odaklıdır” (2005, s.248). Kalite yönetimi müşteri tarafından tanımlanan kaliteye öncelik verilerek örgütün ürün ve hizmetlerinin yanı sıra yönetiminde kalitesini ve verimliliğini arttırmayı hedefleyen yönetim sistemidir (Özalp ve diğerleri, 1997).

2. 1. 6. Kalite Politikası

Her örgütün kalite geliştirmeye yönelik önceden belirlenmiş bir kalite politikasının olması gerekir. Kalite politikası ile örgütün geleceğe dair ne yapması gerektiği ve bunları nasıl yapacağına yönelik bazı varsayımlarda bulunarak, kendi vizyon ve misyonunu gerçekleştirmek için bu varsayımları ilke edinmesi gerekir. Kalite politikası ile örgütün sunduğu ürün ve hizmetin kalitesi, müşteri ve çalışanlarına yönelik

bakış açısı, sürekli gelişme hedefleri açıkça ifade edilir. Gökmen, örgütlerin kalite politikası oluşturmaları konusunda şu açıklamayı yapmıştır (2001, s.5):

Kalite güvencesi günümüzde bir işletmenin tümünü kapsayan bir hedef olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle çağdaş bir işletmenin kalite politikası, finans ya da personel politikasında olduğu gibi üst yönetimce saptanmalı ve saptanmış olan bu kalite politikasının gerçekleştirilmesi amacıyla ürün veya hizmetin geçtiği tüm aşamalar için yöntem talimatları, akış planları oluşturulmalıdır.

2. 2. Kalitenin TKY' ye Uzanan Gelişimi

Kalite, insanlık tarihi boyunca birbirinden farklı şekillerde aranılan veya yönelinen bir kavram olmuştur. Örneğin; eski Mısır, Aztek ve Babil medeniyetlerinde kaliteye yönelik, ölüm cezasına varabilen bir takım yasa ve uygulamaların olduğu bilinmektedir. Daha sonraki dönemlerde de kalite arayışı daha iyi olanı bulma yolunda kaliteli üretim, kaliteli ürün ve kaliteli hizmet anlayışı şeklinde gelişmiştir.

Sanayi devrimine kadar müşteri, üreticiyle birebir iletişim kurarak iyi olanı seçip alma şeklinde kalite tespiti yapmıştır. Kaliteli üretimi ya da hizmeti, iş görenler belirlemiştir. Sanayi devriminden sonra loncaların kurulmasıyla hizmette ve üretimde ölçünler geliştirilerek kaliteyi iyileştirme çabaları önem kazanmıştır (Doğan, 2003).

Kalite akımı, yönetimde yeni normları ortaya çıkarmış ve tüm çalışanları etkileyen, örgüt içi bir çok yeni kriter getirmiştir. Örgütler bu yeni akımla eski dikey yapıyı terk ederek “yatay örgütlenme” ye geçmiştir (Özden, 2005).

Kalitenin TKY' ye evriminde yönetim kuramlarının gelişim sürecinin izleri bulunmaktadır. Saylor (1996), yönetim kuramlarının aldığı yolu kısaca şöyle özetlemiştir:

Tarihsel olarak yönetim kavramları planlama, örgütlenme, işgören atama, yöneltme, görevlendirme, yapıyı kurma, eşgüdümleme, bütçeleme, değerlendirme, denetleme ve rapor verme gibi örgütsel denetim işlevlerinde odaklanmıştır. Bu kavramlar, model olarak endüstriyel ve anonim şirketlerden

ortaya çıkmıştır. Ancak, hükümet ve kâra dayalı olmayan örgütleri de kapsamak üzere diğer birçok örgüt bu kuramlardan etkilenmiştir. Taylor, Fayol ve Weber tarafından geliştirilen bilimsel yaklaşımda, asıl mesele işlerin yönetilmesi olmuştur. Endüstri devriminden sonra psikologlar işyerinde insan ögesinin üzerinde durmaya başlamıştır. Pek çok kişi verimlilik ve insan ögesini bütünleştirmeye çalışmıştır. Peter Drucker hedeflerle yönetimi, Blake ve Mouton yönetim gözeneğini geliştirmiştir. Douglas MacGregor iki tür yönetici tanımlamıştır: X kuramı yöneticileri, otoriterler, insanların doğası gereği tembel olduklarına ve çalışmak istemediklerine inananlar ve Y kuramı yöneticileri, geliştiriciler, insanların doğuştan sorumluluk sahibi olduklarına, inisiyatif kullanabileceğine ve faydalı katkı sağlayabileceğine inananlar.

20. yüzyılın başlarında Henry Ford, Ford Motor Şirketi'nde hareketli montaj hattını kurmuş, üretimin sonunda kalitesiz ürünlerin ayıklanması ile düşük maliyette yüksek kaliteli ürünler üretilmeye başlanmıştır. Ancak öncelik ürün kalitesi değil, üretim miktarı olmuştur. Bu şekilde kalitenin zarar gördüğünün fark edilmesi üzerine, önlem niteliğinde “muayene şefliği” kadroları oluşturulmuştur. 1920 ve 1940 yılları arasında endüstriyel teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesiyle, bölümler arası koordinasyon bozukluğu ve kusurlu üretimde artış baş gösterince Bell System ve Western Electric “muayene bölümünü” kurarak kalite kontrolünü başlatmıştır. 1924 yılında bir matematikçi olan Walter Shewhart, seri üretim yapan işletmelerde kalitenin ekonomik olarak kontrol edilebilmesi için İstatistiksel Kalite Kontrol kavramını geliştirmiştir (Zehir, 2004).

Bu gelişmelerin ardından kaliteyi sağlamak, sürdürmek ve iyileştirmek için sadece sonucun değil baştan sona tüm sürecin önemli olduğu anlayışı hakim olmaya başlamış ve süreç kontrolüyle birlikte kalite, modern bir yönetim anlayışı olan Toplam Kalite Yönetimine doğru evrimini sürdürmüştür. ABD menşeli TKY, ilk önce 2. Dünya Savaşının hezimetini üstünden atmaya çalışan Japonlar tarafından tam olarak uygulanmaya başlanmıştır.

Japonlar kalite ile ilgili uygulamalarında istatistiksel kalite kontrolü, kalite teşhisi, kalite eğitim programları, sıfır hata felsefesi gibi konulara eğilerek gereken yasal düzenlemeleri yapmış ve TKY' yi uygulamada öncü olmuşlardır (Yücel, 2007).

Japonya hariç, gereken kalite devrimi yirminci yüzyılın sonuna kadar gerçekleşmemiştir. Yirminci yüzyıl “üretim yüzyılı” olmuşsa, yirmi birinci yüzyıl da “kalite yüzyılı” olacaktır. Kalitede devrim ihtiyacına yönelik batının başlangıçta cevap verememesi genel bir krize yol açmıştır. 1980'ler çok sayıda şirketin kalite açılımlarına tanık olmuştur. Birçok şirket amaçlarından sapmış ancak, bazıları başarılı olmuş ve sonraki yıllarda batıya rehber olacak dersleri çıkararak ve rol modelleri oluşturmuştur (Juran ve Godfrey, 1999).

Geçtiğimiz yüzyılda yönetimin üzerinde yoğunlaştığı kalitenin tarihsel gelişimi son 80 yılı kapsayacak bir sıralamayla Şimşek tarafından şu şekilde özetlenmiştir (2000, s.3):

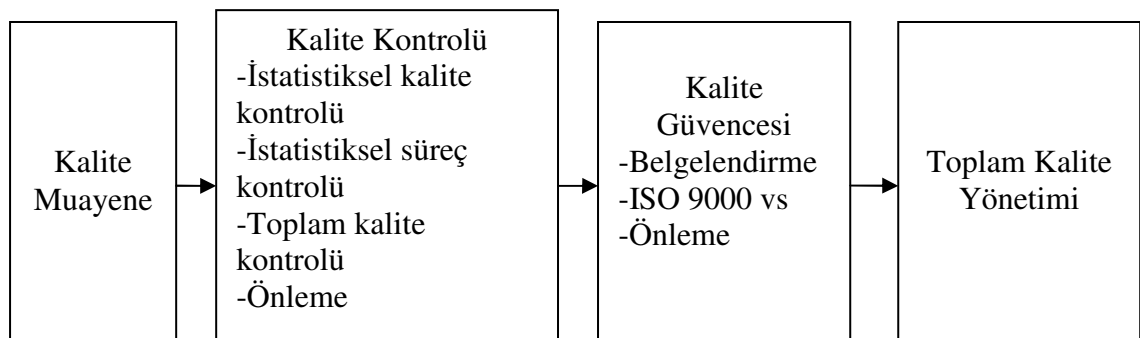
- 1931 W.SHEWHART: İstatistiksel Kalite Kontrol (ABD)
- 1940 STANFORD: Seminerleri (ABD)
- 1950 E.DEMING: Seminerleri (Japonya)
- 1951 DEMING: KALİTE ÖDÜLÜ (Japonya)
- 1952 “KALİTE KONTROL” DERGİSİ (Japonya)
- 1954 J.JURAN: Kalite Yönetimin Sorumluluğudur (ABD)
- 1954 Ulusal Radyo ile Japonya’ da Kalite Eğitim Yayınları
- 1957 A. FEIGENBAUM: Toplam Kalite Kontrol (ABD)
- 1960 G.TAGUCHI: İstatistiksel Deney Tasarımı (Japonya)
- 1961 K. İSHİKAWA: Formenler için Kalite Kontrol Dergisi (Japonya)
- 1962 K. İSHİKAWA: Kalite Çemberi (Japonya)
- 1969 KOBE STEEL: Quality Function Deployment (Japonya)
- 1970 G.TAGUCHI: QualityLoss Function (Japonya)
- 1970 S.SHINGO: Poka -Yoke (Japonya)
- 1976 T. OHNO: Toyota Just – in Time Sistemi (Japonya)
- 1980 G.TAGUCHI: Robust Design (Japonya)
- 1990 ve Ötesi.....YARATILAN KALİTE .

Kalite bir yandan verimlilik, maliyet; diğer yandan yöneticiler dahil tüm elemanların vasıf ve uzmanlaşma derecesi gibi işletme içi birçok kriterde belirleyici rol oynarken, sağlık, eğitim, kültür ve ahlaki normlara katkısıyla da toplumlar için vazgeçilmez bir öge olmuştur (Demirkan, 1997).

Türkiye’de kalite çalışmaları serbest ekonomiye geçişle hız almıştır. Yabancı kuruluşlar ile ortaklaşa yapılan kaliteli yabancı ürünler tanındıkça, yerli ürünlerde de aynı özellikler aranır olmuştur. Böylece, sanayi sektörü insana ve eğitime daha fazla önem vererek uzun vadeli yatırımlar yapmaya başlamıştır.

1990 yılında ülkemizin önde gelen kuruluşları tarafından Kalite Derneği (KalDer) kurulmuştur. Gümrük Birliği’ne giriş sürecinin başlamasıyla KalDer ve birçok eğitim danışmanlık şirketinin düzenlediği seminerlerde büyük, orta ve küçük ölçekli sanayi kuruluşları kalite konusunda bilgilendirilmiştir. Kalite sistem belgelenmeleri önem kazanmış, şirketler kalite sistemi kurma ve var olan kalite sistemlerini geliştirme yolunda adımlar atmıştır. 1992-1993 yılında Ulusal Kalite Kongresi ilk kez toplanmıştır (Şimşek, 2000).

Özetle, önce endüstride “Kalite Muayene” ile başlayan gelişimine “Kalite Kontrolü”, “Süreç Kontrolü” ve “Kalite Güvencesi” dönemi ile devam eden Toplam Kalite Yönetimi, yönetim bilimi içindeki yerini almıştır.



Şekil 2 : Kalitenin TKY' ye Uzanan Gelişimi

2. 3. TKY Öncüleri

Toplam Kalite Yönetiminin gelişiminde bazı bilim adamlarının önemli katkıları olmuştur. Birçoğu “Toplam Kalite Yönetimi” kavramını kelime itibariyle doğrudan kullanmamış olsa da, kalite anlayışının kaliteli ürün üretiminden başlayıp modern bir yönetim yaklaşımı ve yaşam tarzı olması yolunda rolleri büyüktür. Kalite yönetiminin çeşitli unsurları, uygulamaları ve mekanizmaları geniş ölçüde bu öncüler tarafından belirlenmiştir. TKY süreci bilimsel yönetim kuramının sahibi Taylor ile başlayarak Shewart, Deming, Juran, Crosby, Feigenbaum, Ishikawa, Imai, Taguchi gibi modern yönetimin pek çok temsilcisinin çabalarıyla gelişimini sürdürmektedir.

2. 3. 1. Frederick W. Taylor

Bilimsel Yönetim kuramıyla Taylor, bilginin ve bilimselliğin önemi üzerinde durarak örgütlerde işlerin geliştirilmesi, kalifiye olmayan çalışanların yaptığı işin iyileştirilmesi yönünde yeni bir yaklaşım uygulanması gerektiği fikrini öne sürerek kalite anlayışının gelişmesinde öncü olmuştur. “Bilimsel Yönetimin İlkeleri” adlı eserinde bu fikrinin yanında, bütün işlerin basit ve standart gruplara bölünerek yapılması, işin düşünme, yapıma ve denetleme aşamalarının farklı kişilerce yapılması, her şeyin yöneticilerin sorumluluğunda olduğu ve bütün bunların bilimsel yöntemlerle yapılması gerektiğini açıklamıştır.

2. 3. 2. G. S. Radford

Radford 1922 yılında “Üretimde Kalitenin Denetimi” adında ilk önemli kitabını yayımlayarak tasarım kalitesine ilk değinen kalite uzmanıdır. Bu kitapla kaliteyi sağlamak ve israfı önlemek için son ürünün denetlenmesi gerektiğini öne sürerek ürünün baştan sona değin her aşamasını inceleyecek kalite güvence denetmenlerine olan ihtiyacı vurgulamıştır. Radford kalite çalışmalarının eğitim alanında, özellikle yüksek öğrenimde kullanılmasını istemiş ancak o tarihte bu anlayış yüksek maliyetleri nedeniyle rağbet görmemiştir.

2. 3. 3. Henry Ford

TKY, ilk olarak Taylor'un kuramını başarıyla uygulamaya koyan Henry Ford tarafından kitlesel üretim yayılmaya başladığında kullanılmış ve 1926 yılında yayımladığı "Hayatım ve İşim" adlı kitabında yeni bir yönetim biçimi olarak tanımlanmıştır. Ancak o sıralarda rağbet görmeyen bu yönetim biçimi, Japonlar tarafından benimsenmeye başlamıştır. Öyle ki; Ford çalışanları yıllar sonra başarıyı yakalamak için Japonların kalite çalışmalarını öğrenmek istediklerinde, ellerinde kendilerinin unuttukları "Hayatım ve İşim" kitabını görünce çok şaşırılmışlardır.

2. 3. 4. Walter A. Shewhart

Walter A. Shewhart modern kalite kontrol kavramının babası olarak kabul edilir. 1931 yılında yayımlanan başlıca eseri "İmalat Ürünlerinin Kalitesinin Ekonomik Kontrolü" nde, kalite kontrolün temel kurallarını açıklamıştır (American Society for Quality, ?ASQ?, 2011). İstatistiki Kalite Kontrol kavramı ile kalitenin bilimsel temelleri ortaya konmuş ve bu gelişme endüstrinin güçlenmesinde önemli rol oynamıştır.

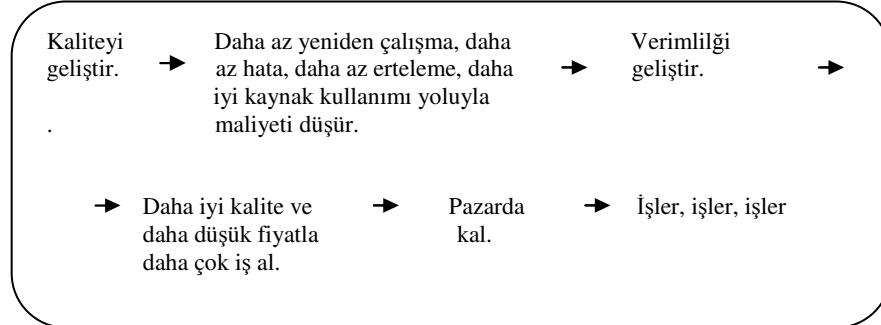
Shewhart imalatın her aşamasında değişimlerin var olduğunu, fakat numune alma, olasılık analizleri gibi bazı basit istatistiksel tekniklerin uygulanması ile bu değişikliklerin yapı ve nedenlerinin anlaşılabilceğini göstermiştir. İşçilerin yaptıkları işlerin gidişatını izlemesi ve kontrol limitlerinin dışına çıkıldığı zamanları belirlemesini, muhtemelen kalitesiz üretim yapılabileceğini önceden görme imkanı elde etmesini sağlayan "Kontrol Kartları" geliştirerek üretim performansının zaman içinde yakından izlenmesini mümkün kılmıştır. Shewhart'ın bu numune alma ve kontrol kartları alanındaki çalışmaları istatistikçi W. E. Deming'in büyük ilgisini çekmiştir. Üretimin kalitesinin gelişmesine önemli katkıda bulunan Shewhart, üretim aşamasında işlemlerin kontrol altında tutularak kalitenin artırılabilceğini öne sürmüştür. (Aslan, 2007).

2. 3. 5. William E. Deming

1930-1950 yılları arasında istatistiksel süreç kontrol kavramını kalite ve verimliliğin iyileştirilmesi ve maliyetlerin azaltılması için oluşturup geliştiren bir istatistikçidir. Japonya’da da bu konuda verdiği eğitimlerle daha sonra Juran tarafından verilecek eğitimlere önemli bir alt yapı sağlamıştır (Akın, Erol ve Çetin, 1998). Japonlar, savaşın zararlarını gidermek için endüstrilerini, kaliteli ticari ürünler üretebilecekleri biçime dönüştürmeleri gerektiğini ve Deming’ in gösterdiği istatistiksel tekniklerle kalite ve verimliliği nasıl geliştirebileceklerini anlamışlardır. “Out of Crisis” adlı kitabında yer alan “Deming Zincir Tepkisi” Japonya’ nın kalite anlayışını değiştirmiştir. Şekilde verilen Deming zincir tepkisi “kaliteyi geliştir” söylemi ile başlamakta, maliyeti düşürüp verimliliği geliştirerek daha çok iş ile pazarda kalmayı ve işleri sürdürmeyi öngörmektedir (Aksu, 2002).

Şekil 3: Deming Zincir Tepkisi

(Kaynak: Saylor, 1996, s.4)



Deming çalışanları karar alma sürecine katıp kaliteli üretime engel olanları ayıklayarak yönetimin, çalışanların işlerini yapmalarında kolaylaştırıcı olmasını öğütlemiştir. Deming ürün gelişmesinde, süreç gelişiminin önemini vurgulamıştır. Dolayısıyla, son ürüne bakmak yerine sürekli süreç üzerinde durulması gerektiğini önermiştir. Deming’ e göre kalite geliştirilmesi yönetimin sorumluluğundadır ve öncelikle yönetimin yapısal ve düşünsel değişime uğraması gerekmektedir (Balcı, 2005).

Deming, müşterinin ihtiyaçlarının karşılanmasının yanında hizmetten zevk alması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için ürün ya da hizmetler geliştirilmeli ve rekabet gücü arttırılmalıdır (Doğan, 2003). Deming' e göre ürün yada hizmetlerin geliştirilmesi için amaçların değişmezliği bir zorunluluktur. Üretimin kaliteli olması için üretim yapılan alan konusunda derin bilgi sahibi olunmalı ve istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmalıdır (Türk Standartları Enstitüsü?TSE?, 1996).

Deming'in en önemli görüşlerini yansıtan on dört ilkesi aşağıdaki gibi sıralanabilir (Akın ve diğerleri, 1998, s.68-69):

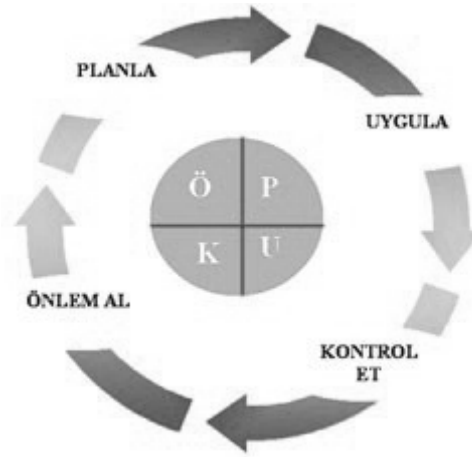
1. Ürün ve servis hizmetlerinin geliştirilmesi için hedeflere bağlılık fikrini yerleştirin.
2. İşletmede arızalar, hatalar, işe uygun olmayan malzeme ve işe yaramayan ekipman konusunda görüş belirtmeye çekinen ve görevlerinin ne olduğunu bilmeyen çalışanların önünü açan, yetersiz eğitim metotları ve gereksiz kontrolleri ortadan kaldıran yeni bir felsefe öğrenin ve benimseyin.
3. Kaliteyi yükseltmek veya ölçmek için istatistiksel metotları kullanarak ve geliştirerek, kütesel muayene ve kontrollere son verin.
4. İş fiyat etiketlerine dayalı olarak değerlendirmek yerine her kalem malzeme için tek bir tedarikçiyle çalışın, uzun süreli, bağlılık ve güvene dayalı ilişkiler kurun ve toplam maliyetleri düşürün.
5. Kalite ve verimliliği artırmak ve dolayısıyla sürekli olarak maliyetleri düşürmek için sorun alanlarını istatistiki metotlarla belirleyin ve üretim ve hizmet sistemini sürekli olarak geliştirin.
6. Doğru olanı baştan itibaren yapmak için iş başı eğitimde istatistiki metotları uygulayın.
7. Çalışanların performanslarının değerlendirilmesinde modern yöntemleri kullanacak ve çalışanlara işlerini daha iyi yapabilmeleri için yol gösterici olacak şekilde liderliği kurumsallaştırın.

8. İşyerinde korku yerine güvene dayalı ilişkiler kurun ki herkes etkin bir şekilde çalışabilsin.
9. Araştırma, tasarım, üretim ve pazarlama departmanlarının birlikte hareket ederek sorunları daha etkin bir şekilde çözümlayebilmelerine imkan sağlayacak şekilde, departmanlar, gruplar ve tüketiciler arasındaki engelleri ortadan kaldırın.
10. Çeşitli metotları geliştirmeden sıfır hataya ulaştırma ve yeni üretim düzeyleri için çalışanları yönlendirmeye çalışan sloganlar ve posterleri azaltın.
11. İşletmede kaliteli ürün ve hizmet sunulmasını engelleyen, çalışanları kısıtlayan ve öğretici olmayan iş standartlarını azaltın. Sayısal hedefleri ve kotaları ortadan kaldırın.
12. Saat hesabıyla çalışan işçilerin, yöneticilerin ve mühendislerin yaptıkları işten gurur duymalarını engelleyen bariyerleri ortadan kaldırın.
13. Üretim metodu, yeni malzeme, ürün tipleri, teknoloji vb. değişikliklerin ve yeniliklerin çalışanlara öğretilmesi için yoğun bir eğitim programı uygulayın.
14. Gerçekleştirilecek transformasyonda herkesin katılımını sağlayarak, yukarıda belirtilen konuların sürekli takibi ve uygulanmasını sağlayın.

Deming'in en önemli katkılarından biri de kalitenin baştan sona bir süreç olduğunu vurgulayan döngüsüdür. Amaçlara göre yönetim tekniğinden yararlanan "Deming Döngüsü"nü Aslan (2007) dört aşamalı ve sürekliliği olan bir süreç olarak tanımlamıştır:

Bu döngüde faaliyetler bir çember içerisinde gösterilerek daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Çember her dönüşünde işlerin daha kaliteli olmasını sağlayan bir sistemdir. Hedefe ulaşmayı sağlamada temel yaklaşım PUKÖ çevrimi olarak adlandırılan Plânla-Uygula-Kontrol Et-Önlem al (Düzeltil) şeklindedir. Hatta her ana safhanın birkaç alt safhası bulunmakta ve bunlar alt döngüler oluşturacak bir kontrol sisteminin varlığını mümkün kılmaktadır. Bunun amacı sürekli bir geribildirim mekanizması kurarak, atılan her adımda verilen her kararda en iyi olanı bulmak ve sürekli gelişmeye imkan sağlamaktır. Deming döngüsü bir

sistem yapısı tanımlamıştır. Aynı düşünce yapısıyla değişik sayıda safha tanımlanabilir veya safhalardaki hareketlerin isimleri farklı olabilir (s.12).



Şekil 4: Deming Döngüsü

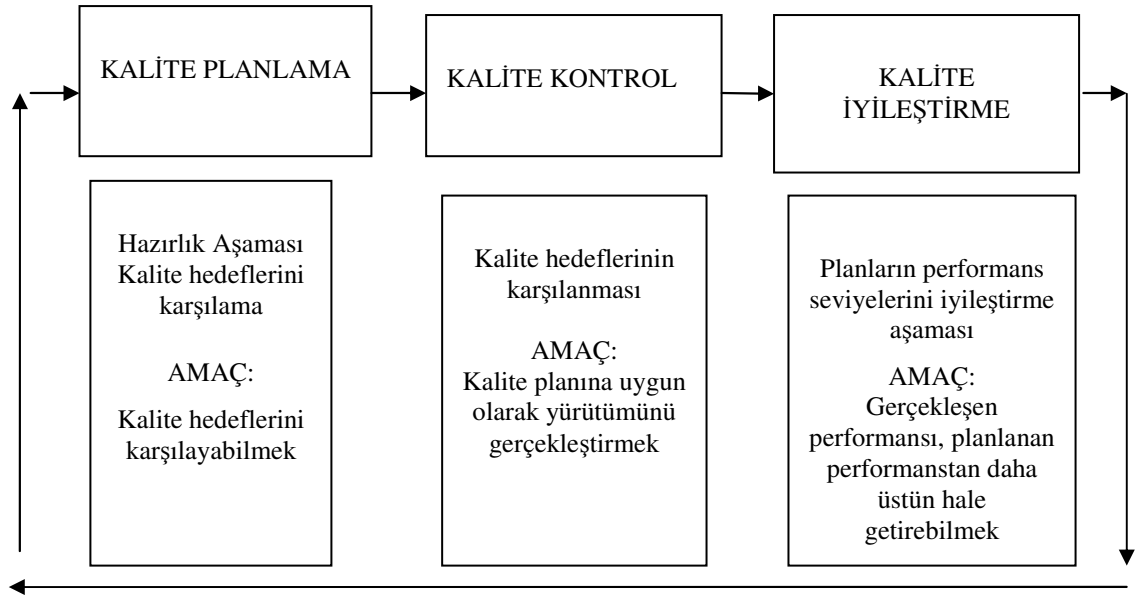
(Kaynak: Uluslararası Nakliyeciler Derneği?UND?, 2011)

2. 3. 6. Joseph M. Juran

Juran elektrik mühendisliği ve hukuk eğitimi görmüş, ünlü Western Elektrik şirketinde kontrol bölümü baş denetçiliğine kadar yükselmiştir. Öğretim üyeliği de yapan Juran' ın Japonların ekonomik başarılarında Deming gibi pay sahibi olan kişilerden biri olduğu kabul edilmektedir. Juran' a göre kalite iki türdür. Bunlardan birincisi, özel talep ve beklentileri karşılayacak nitelikteki ürünün, ikincisi ise kullanıma uygun nitelikteki ürünün kalitesini ifade etmektedir.

Juran' ın kalite görüşü TKY' ye daha istatistik odaklı, stratejik ve planlı bir yaklaşım getirmektedir. Bu yaklaşım Juran' ın trilojisi olarak bilinen kalite süreçlerini içermektedir. Bunlar, kalite planlaması, kalite kontrol ve kalite geliştirmedir. Bu süreçler mali süreçlere koşutluk göstermektedir. Kalite planlaması, mali planlamaya ve bütçe yapmaya; kalite kontrol mali kontrole, kalite geliştirme ise maliyetin azaltılmasına koşuttur (Doğan, 2003). Juran da kalitenin öncelikle yönetimin sorumluluğunda olduğunu belirtir. Örneğin; 85/15 kuralı ile Juran, örgüt içinde kalite problemlerinin %85 oranında yönetimin sorumluluğunda olan ve yönetimin kararlarına bağlı kusurlu

olarak tasarlanmış süreçlerden dolayı ortaya çıktığını ve geriye kalan %15' lik oranın insan unsuruyla ilişkilendirilebileceğini öne sürmüştür.



Şekil 5: Juran'ın Kalite Felsefesi Süreci

(Kaynak: Akın ve diğerleri, 1998, s.97)

2. 3. 7. Philip B. Crosby

TKY felsefesine önemli katkılarda bulunan bir yönetim düşünürü olarak kabul edilen Crosby' nin kalite konusunda birçok kitabı bulunmaktadır. Ancak en fazla bilineni 1979 yılında yayınladığı “Kalite Ücretsizdir” kitabıdır. Bu kitabında, kalitenin, toplam maliyetleri düşüreceğine inandığı için “sıfır hata” yaklaşımını sunarak bir kalite programının faydalarını ve maliyetlerini vurgulamaya çalışmıştır. Crosby' e göre şirketler yapılan hataları düzeltmek için her yıl milyonlarca dolar harcamaktadırlar. Crosby, “hata önleme” nin ürün tasarım aşamasından başlamak suretiyle mümkün olabileceğini savunmuştur (Varol, 1993). Crosby' e göre önleyici tedbir mükemmelliği sağlayacak tek sistemdir. Crosby, “Kalite aşısı” kavramını ortaya atarak şirketlerin, bu kavramı genel kurallara ayak uydurmamayı önleme için kullanabileceklerini belirtmiştir. Bu kavram üç maddeden ibarettir: kararlılık, eğitim, yürütme-yerine

getirme (Şimşek, 2007). Crosby' e göre işi ilk defada doğru yapmak en ucuz yöntemdir. Saylor' a göre Crosby şu unsurlar üzerinde durmuştur (1996, s.8):

- a. Kalite gereksinimlere uyumdur.
- b. Kalitede anahtar sözcük önlemedir.
- c. Ölçütümüz sıfır hatadır.
- d. Ölçü uyumsuzluğun fiyatıdır.

Deming' e benzer şekilde Crosby, sıfır hata planının uygulanabilmesi ve kalite gelişim süreci için aşağıda sıralanan on dört adımı önermiştir (Şimşek, 2007, s.109-110):

1. Yönetimin kesin kararlılığı,
2. Kalite geliştirme grupları,
3. Kalite ölçümü,
4. Kalite maliyetinin belirlenmesi,
5. Kalite bilincinin sağlanması,
6. Düzeltici önlemlerin alınması,
7. Sıfır hatanın planlanması,
8. Denetleyicilerin seçimi,
9. Sıfır hata günü,
10. Hedeften sapma,
11. Hataların ve nedenlerinin yok edilmesi,
12. Tanınma ve tanıtma,
13. Kalite grupları,
14. Yeniden başlama.

2. 3. 8. Armand Vallin Feigenbaum

Feigenbaum, bir kalite kontrol uzmanı olarak geleneksel kalite iyileştirme araçları olan istatistik, motivasyon ve eğitimi bir süre kullanmasına rağmen, bunların etkin yöntemler olmadığını ileri sürerek kalitenin, grup ve bireye dayalı araç ve tekniklerle geliştirilemeyeceğini kabul etmiş, konuya daha bütüncül biçimde yaklaşılmaya çalışmıştır (Şişman ve Turan, 2001). Feigenbaum 1951 yılında "Toplam

Kalite Kontrol” adlı kitabını yayınlamış ve Toplam Kalite Kontrol (TKK) kavramını kullanan ilk kişi olmuştur. TKK’ yı hammadde alımından, tasarım aşaması ve satış sonrasına kadar süren, farklı çalışan gruplarının kalite geliştirme çabalarını, müşteri memnuniyetini, ürün ve hizmetleri en iyi ve ekonomik düzeyde gerçekleştirebilmek amacıyla bütünleştiren, önlemeye yönelik bir sistem olarak tanımlamıştır.

TKK yaklaşımını kullanarak başarılı sonuçlar ortaya koyanlar ise Japonlar olmuştur. 1962 yılında İshikawa, Feigenbaum’ un TKK anlayışından bazı noktalarda farklılık gösteren ve Toyota fabrikalarında uygulanan bu yönetim şekline “Firma Çapında Kalite Kontrol” adını vermiştir (Yenersoy, 1997).

2. 3. 9. Kaoru İshikawa

İshikawa yıllarca Japonya’ da kalite konusunda eğitim verdikten sonra, sadece üst düzey yöneticiler ve mühendislere kalite eğitimi verilmesinin kaliteli üretim için yeterli olmadığı ve yöneticilerle birlikte işçiler gibi alt kademe çalışanlarının da eğitilip, işbirliği yapılması gerektiği fikrini öne sürerek “Kalite Kontrol Çemberleri” ni oluşturmuştur. Kalite kontrol çemberlerinin ve istatistiksel süreç kontrolünün Japonya’ da uygulanmasını ve yaygınlaşmasını sağlayan kaliteye ilişkin görüşleri İshikawa yaklaşımı (Japonya yaklaşımı) olarak bilinmektedir.

İshikawa’ nın TKY’ ye ikinci büyük katkısı basit problem çözme yöntem ve tekniklerini her bilgi ve beceri düzeyindeki çalışanların anlayabileceği ve kullanabileceği tarzda iş ortamlarına uyarlamasıdır. Bu problem çözme yöntem ve teknikleri: neden-sonuç diyagramı (İshikawa diyagramı), pareto analizi, histogram, süreç akış şemaları ve çetelelerdir (Şimşek, 2009).

Verilerin yanlış ya da hatalı olabileceğini, ayrıca her şeyin ölçülemeyeceğini de belirten İshikawa, “Bir sonraki süreç müşteridir” kavramını ve bununla ilişkili olarak bir sonraki prosese asla hatalı parça sevk etmemeyi amaçlayan Kanban Sistemi ve Tam Zamanında Üretim kavramlarını kurumsallaştırmıştır (Aslan, 2007).

2. 3. 10. Masaaki İmai

İmai Tokyo Üniversitesinden mezun olduktan sonra Amerika’ da Japon verimlilik merkezinde çalıştı. Görevi gereği Amerikan verimliliğinin sırrını inceleme fırsatı buldu. İmai TKY’ ye kazandırdığı “kaizen” kavramıyla ün kazanmıştır. Kaizen, Japonca’ da “sürekli gelişme” anlamına gelmektedir. İmai, organizasyonel başarı için kaizen felsefesinin sadece iş ortamında değil; ev, özel ve sosyal yaşamın tüm alanlarında uygulanması gerektiğini savunmaktadır. Çünkü “iyinin daha iyisi vardır” anlayışı sürekliliği olan ve tüm yaşamı saran bütüncül bir düsturdur. Sonraki yıllarda İmai “gemba kaizen” kavramı üzerinde durmuştur. Gemba ürünlerin üretildiği, müşteriyi memnun etmek için hizmetlerin verildiği asıl yer olarak açıklanabilir. Gemba kaizen teknoloji, ekipman ve prosedürlerin üstünde kaliteyi iyileştirmek için insanı bu sisteme dahil eden, müşteriyi memnun etmek için hizmet veya ürünün üretildiği yerde yapılan gözlem ve analiz çalışmalarlarıyla her anlamda israfı önlemeye çalışarak hem kurumsal hem de çevresel performansı iyileştirmeye odaklı bir felsefedir.

2. 3. 11. Taiichi Ohno

Japonya’nın ileri gelen işadamlarından olan Ohno, Toyota Üretim Sisteminin babası olarak kabul edilir. Ohno israfın tümüyle ortadan kaldırılabileceğine inanarak, insanların israfını önlemek amacıyla çalışanları takımlar halinde bir araya getirmiş ve takımlara görevlerini en iyi şekilde yapma sorumluluğunu vermiştir. Ohno’ nun amaçları daha iyi çalışma, daha verimli olma ve “doğru şeyleri doğru biçimde yapma” ya güdüleme şeklindedir (D. Johnson ve F. Johnson, 1994).

Kaliteli üretim anlayışına “tam zamanında üretim” (Just In Time) kavramını Ohno kazandırmıştır. Tam zamanında üretim, üretim için gerekli olan malzemenin gerektiği anda ihtiyaç noktasında bulunmasını temin eden ve sıfır envanteri hedef alan bir malzeme yönetim sistemidir. En az kaynak kullanımıyla, en kısa zamanda, en ucuz ve hatasız üretimi, müşteri taleplerine cevap verecek şekilde en az israfla ve tüm üretim faktörlerini en esnek şekilde kullanıp potansiyellerin tümünden yararlanarak yapmaktır.

Tam zamanında üretimin ana stratejisi üretim hızını artırıp, akış süresini azaltarak, kalite, maliyet, teslimat performansını aynı anda iyileştirmektir.

Kaizenin de aralarında bulunduğu tam zamanında üretim teknikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Ninova İTÜ e-Öğrenim Merkezi, 2012):

a. Kanban: “Kart” anlamına gelen Kanban’ın amacı tam zamanında üretimin gerçekleştirilmesini sağlamaya yardımcı olmaktır. Üretimin tam zamanında gerçekleştirilebilmesinin ön koşulu, tüm süreçlere ne zaman ve ne miktarda üretim yapacaklarını zamanında bildiren bir bilgi sisteminin kurulmasıdır. Bu sistemde hangi parçadan ne miktarda üretileceği kanban adı verilen kartlar üzerinde belirtilmiştir.

b. Jidoka: Hata kontrolü olarak tanımlanır. Hatalı parçaların üretim akışına karışıp sonraki süreçlerde üretimi kesintiye uğratmasını engellemeyi amaçlamaktadır. Makinelere ürettiği ürünü kontrol edebilme, anormallik gördüğünde otomatik durdurabilme veya gerekli sinyalleri verebilme yeteneği kazandırılması gibi prensipler üzerine kuruludur.

c. SMED (Tek haneli dakika ile kalıp değiştirme): SMED yaklaşımının ana ilkesi, “gereksiz zaman harcamalarından kurtulmaktır”.

d. Poka-yoke : Poka, dikkatsizlik, dalgınlık, yoke ise elimine edilmesi anlamına gelir. Poka-yoke, unutkanlık dikkatsizlik, yanlış anlama, konsantrasyon eksikliği, standartların eksikliği, tecrübesizlik, boş vermek, sabotaj vb. insan faktörlerinden kaynaklanan durumlara karşı, hata yapmayı önleyici ve yardımcı araç ve stratejileri kullanarak ancak daha fazla kontrol elemanına gerek duymadan, sıfır hatalı üretime ulaşmayı amaçlar. Bu amaçla ve gerekirse kullanılan tezgaha ilave mekanizmaların eklenmesine veya ürün üzerinde dizayn değişikliğine gidilebilir.

e. 5S:

Seiri (Sınıflandırma): Çalışma ortamlarındaki malzeme ve ekipmanlar, gerekliliklerine göre sınıflandırılmalı, gereksiz olanlar çalışma ortamlarından uzaklaştırılmalıdır.

Seiton (Düzenli Yerleşim): Çalışma ortamlarında kullanılan malzeme ve ekipmanlar kullanım sıklıkları ve kullanım yerlerine göre konumlandırılmalı ve

gerektiğinde kolaylıkla ulaşılabilecek şekilde işaretlenmeli yada etiketlenmelidir.

Seiso (Temizlik): Kusursuz bir çalışma ortamı için, çalışma alanları daima temiz tutulmalıdır. Bu, moral ve motivasyonumuzu artırarak daha verimli çalışmamızı sağlayacaktır.

Seiketsu (Standartlaştırma): İlk üç adımdaki gereklilikler çalışma alanlarında verimli bir şekilde uygulanıp, standartlaştırılmalıdır.

Shitsuke (Devamlılığın Sağlanması ve Disiplin): İzlenebilir bir sistem kurulmalı ve gerekli iyileştirmeler yapılarak sistemin devamlılığı sağlanmalıdır.

f. TPM (Toplam Verimli Bakım): Toplam verimli bakımın amacı toplam ekipman ömrünü uzatmak, üretim veya servis için fabrika ve ekipmanları optimum koşullarda tutmak ve yatırımların geri dönüşünü arttırmak, acil durumlarla başa çıkma yeteneğini arttırmak ve güvenliği sağlamaktır.

2.3.12. Genichi Taguchi

Ürün ve süreç tasarımında kalitenin geliştirilmesi konusunda en önemli katkıyı yapan Taguchi, Japonya'nın endüstriyel ürün ve süreç geliştirmesinde 1940 sonlarından beri aktif olarak yer alan bir Japon makine mühendisidir. Ağırlıklı olarak istatistiksel kavram ve araçlara, özellikle istatistiksel deney tasarımına dayalı kalite geliştirme için hem felsefe hem de metodoloji geliştirmiştir (Saat, 2000). İstatistiksel deney tasarımı, organizasyonda kalite geliştirme çalışmalarında kullanılan, kontrol edilebilen ve kontrol edilemeyen değişkenlerin hedef kalite parametresi veya parametreler üzerindeki etkilerini belirler (Endüstri Mühendisliği Rehberi, 2010). Çolak, Taguchi'nin üç tür tasarım üzerinde durduğunu belirtmiştir (2007, s.8-9):

a. Sistem tasarımı: Teknoloji ve mimarlık şeklindeki fonksiyonel tasarım.

b. Parametre tasarımı: Ürün ve süreç parametrelerinin saptamalara duyarlılığını azaltacak şekilde ayarlanması.

c. Tolerans tasarımı: Hedef etrafındaki kabul edilebilir toleransların belirlenmesi.

Taguchi kalite-maliyet arasındaki ilişkiyi “kalite kayıp fonksiyonu” ile ortaya koymuştur. Bu görüş geleneksel yaklaşımın kalite-maliyet görüşünden oldukça farklıdır. Taguchi’ye göre kalite kayıpları hem maddi hem de sosyal kayıplardır. Kalitesizliğin sadece üreticiye değil aynı zamanda topluma da bakan yönü vardır. Kalite geliştirmek için yapılacak bütün çalışmalar bu kayıpları en aza indirmek yönünde olmalıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için Taguchi’ nin ileri sürdüğü teknikler, kaliteyi üretmeyi değil değerlendirmeyi sağlayan geleneksel yaklaşımdan çok farklıdır (Hamzaçebi, 2011).

Taguchi metodu, kalitenin ürüne göre tasarlanması gereken bir olgu olduğunu vurgulamakta ve hiç bir muayenenin kaliteyi geri getiremeyeceğini belirtmektedir. Kalite, önleme felsefesi ile geliştirilmelidir. Kalitesizliğe sebep olabilecek problemler en başta ele alınmalıdır. Bu yaklaşım genelde off-line stratejisi olarak adlandırılır. Off-Line Kalite Kontrolü, pazar araştırması ile ürün ve üretim prosesinin geliştirilmesi sırasında gerçekleştirilen kalite faaliyetlerini içermektedir. Bu faaliyetler ürüne doğrudan müdahale yerine, üretim başlamadan önce gerçekleştirilen tasarım çalışmalarınıdır (Hamzaçebi, 2011). On-Line Kalite Kontrolü ise; üretim sırasındaki ve sonrası kalite faaliyetlerini kapsar. İSK ve çeşitli muayeneler buna örnek verilebilir.

Genichi Taguchi’ nin Kalite Mühendisliği alanında geliştirdiği iki kavram daha bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan “Tasarımda Kalite” (Quality Function Deployment) tekniği, müşteri memnuniyeti amacıyla müşteri ihtiyaçlarını ürün tasarımı ya da hizmet sürecine dönüştürmeyi sağlar. Bu teknik bazen “kalite evi” olarak da adlandırılır. “Güçlü Tasarım” (Robust Design) ise; ürün ve süreç geliştirme sırasında kontrol edilebilen süreç parametreleri (hat hızı, basınç, sıcaklık v.s.) için uygun düzey ve ayarların belirlenerek süreç varyasyonunun en aza indirilmesine yönelik yaklaşımdır (Çolak, 2007).

Taguchi’nin kalite felsefesi ile ilgili temel hususları Raghu Kacker yedi noktada şöyle özetlemiştir (Akt: Saat, 2000, s.97-98):

- a. Ürün kalitesinin önemli bir boyutu, o ürünün kalitesizliğinin toplumda yol açabileceği toplam kayıp olarak ifade edilebilir.

- b. Rekabetçi bir ekonomide işletmenin varlığını sürdürebilmesi için kaliteyi sürekli olarak geliştirmesi ve maliyetleri düşürmesi gerekir.
- c. Sürekli kalite geliştirme programları, ürünün performans karakteristiklerinin hedef değerlerden sapmalarının kayda değer miktarda azaltılmasını içermelidir.
- d. Ürün performansındaki değişim sonucunda ortaya çıkan ve müşterilerin katlandığı kayıp, yaklaşık olarak, performans karakteristiğinin hedef değerden sapmasının karesi ile doğru orantılıdır.
- e. Ürünün nihai kalite ve maliyeti, önemli oranda ürünün ve imalat sürecinin mühendislik tasarımları tarafından belirlenir.
- f. Ürünün veya sürecin performans varyansı, ürün ve süreç parametrelerinin performans karakteristikleri üzerindeki eğrisel etkileri giderilerek azaltılabilir.
- g. İstatistiksel olarak planlanmış deneyler, performans varyansını azaltan ürün veya süreç parametrelerinin belirlenmesinde kullanılabilir.

2. 4. Toplam Kalite Yönetimi

Toplam Kalite Yönetimi, yirminci yüzyılın başında kalite algısının ve uygulamalarının gelişimiyle başlayan; artan küresel rekabet, gelişen teknoloji, değişen müşteri ihtiyaç ve beklentileri çerçevesinde kaliteli ürün ve hizmet üretmede sürdürülebilir mükemmelliği sağlamayı amaçlayan; üst yönetimin liderliğinde, herkesin katılımı ve takım çalışmasıyla sürekli gelişen ve öğrenen; insanı tanıyıp merkeze alan, yeni bir örgüt ve yönetim anlayışını temsil eden bir yaklaşımdır.

TKY insan doğasına ilişkin iyimser bir bakış açısının yansımasıdır. Günümüz örgütlerine bilimsel ve çağdaş yönetim ilkelerini kazandıran, teknik ve stratejik kavramların örgütün bütününde uygulanmasını sağlayan çağdaş ve demokratik bir yapılanma sunmaktadır.

TKY yaklaşımına göre kalite, bir yaşam tarzı ve bir bakış açısı olmalıdır. Kişinin hayatının bütününde kalite içinde olması gerekir. Kişi iş yerinde, kendi çalışmalarında ve özel hayatında hep daha iyisine ulaşma amacını gütmelidir.

TKY, müşterilerin beklenti ve ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanması için benimsenmesi gereken bir yönetim sistemidir. TKY, örgüt içindeki çalışanlar olarak iç müşterilerin ve örgütün ürettiği ürün veya hizmeti alan dış müşterilerin memnuniyetinin sağlanmasını hedefler. Müşteri memnuniyetinin yanı sıra, örgüte girdi ve katkı sunan veya örgütün çıktılarında etkilenen tedarikçiler ve diğer paydaşların da memnuniyetini sağlar.

TKY birtakım önemli değişimleri ve bu değişimler sonucunda önemli kazanımları hedeflemelidir. Her işletmenin değişim gerekçeleri ve elde etmek istediği sonuçlar farklı olduğundan TKY' nin kapsamı, uygulanacak yöntemler ve ayrılacak kaynaklar da farklı olmak zorundadır (ARGE Danışmanlık, 2006). Kul (2007)'a göre, Toplam Kalite Yönetiminin başarılı olabilmesi için başta üst yönetimin olmak üzere, örgütün her kademesinde köklü bir değişime ihtiyaç vardır. Örgütün yönetiminin, değerlendirme sisteminin, işlerin yapılma biçiminin ve çalışanların sürekli bir şekilde değişmesi gerekmektedir. Yönetim anlayışında değişim; önce insan anlayışıyla şekillenen, müşteri odaklı, süreçlerle yönetilen, verilere dayanan, güçlü bir yapı-sistem-teknik üzerine inşa edilen çağdaş bir yönetim anlayışını gündeme getirmiştir. Bunun için zihniyet değişikliği olmalıdır. Örneğin; bir örgütte kurum kültürü değişmeden bir kurumda kalitenin geliştirilmesi mümkün değildir. Değişimin gerçekleştirilmesinde acele edilmemelidir. Değişim zaman, sabır ve dikkat gerektirir.

Toplam Kalite Yönetimine yönelik düşüncelerini Aslan, şu şekilde belirtmiştir (2007, s.5):

TKY rekabetçi bir yapılanmayı, ileriye dönük tüm kararlarda ve değerlendirmelerde rekabet gücü unsurlarının temel alınmasını ve uygulamanın bu çerçevede takip edilmesini öngörür. Rekabetçi bir yapıya sahip TKY modelinde belirtilen ana öğeler ve ilkeler aynı zamanda şirketin kurumsal kültürünü oluşturan ilkeler ve değerlerdir. TKY, değişimleri yönetmede ve rekabet gücünü geliştirmede yüksek hız sağlayan bir sistemdir. Bunu gerçekleştirirken "kalite-maliyet-termin-verimlilik-kâr" ilişkisine geleneksel anlayıştan çok daha değişik bir açıdan yaklaşmaktadır. Bu yeni bakış açısına

göre, kalite için yapılan çalışmalar, savurganlığı önlemekte, verimliliği artırmakta ve maliyetleri düşürmektedir. Yüksek kaliteli ürünlerin daha düşük fiyattan pazara sürülmesi pazar payını artırmakta ve "kâr" amacına ulaşılmasını sağlamaktadır. TKY' de hem süreç hem de beşeri unsurların temel misyonu, değişimi yönetebilmek ve kaliteye ulaşmaktır.

TKY, hem bireysel hem de örgütsel anlamda sürekli gelişmeyi zorunlu kılmaktadır. Çalışanların eğitilmesi, yeni bilgilerle donatılması, son teknolojinin kullanımı ve süreçlerin iyileştirilmesi gibi hususlar sürekli gelişimin parçasıdır.

TKY' de süreçlerin iyileştirilmesi kalite üzerinde yoğunlaşır. Önleyici yaklaşım, eğitim ve başarılı süreçlerin geliştirilmesi ile sağlanan süreç iyileşmesi performansta sürekli artış sağlar. TKY' de problem çözme süreci, kalite iyileştirme süreci ve kıyaslama süreci gibi temel araçlar, insanlara sürekli iyileştirme için ortak bir dil sağlar. Bir problemin analizi ve çözümüne yönelik eylem planı hazırlanması gibi durumlarda problem çözme süreci; müşteri ihtiyaçları için kalite iyileştirme süreci kullanılabilir. Kalite iyileştirme süreci, bir teknik şartnameye göre müşteri memnuniyeti için izlenmesi gereken bir prosedürü ve yine belirli bir sürece ilişkin şartnameyi belirtir (Tekin ve Gül, 2004).

Süreçlerin iyileştirilmesi herkesin katılımı anlayışının uzantısı olarak, TKY' de klasik organizasyon şemalarındaki gibi dikey değil yatay bir yapılanma söz konusudur. Bütün çalışanların katılımı düşüncesi çerçevesinde ürün veya hizmetin kalitesinden, en üst yöneticiden en alt düzeydeki görevliye kadar herkes sorumludur. Kalitenin her aşamanın sorumluluğunda olduğu bu anlayış ve Kalite Kontrol Çemberleri (KKÇ) uygulamaları ile, kuruluş içi dikey ve yatay iletişim hızlı gerçekleşmekte, zaman kaybı minimum düzeyde sunulabilmektedir (Naktiyok ve Küçük, 2003).

TKY ile klasik kurum anlayışında olduğu gibi tek bir alanda uzmanlaşma yerine sürekli gelişme ve öğrenme ilkesiyle birden fazla alanda uzmanlaşmanın desteklendiği, çalışanların sorumluluk aldığı ve takım çalışmasının olduğu bir anlayış gelişmektedir.

TKY ile başarı yakalayamadıklarını iddia eden örgütlerin aslında TKY' yi tam olarak anlayıp bütün özellikleriyle uygulamadıkları görülmektedir. TKY bütün temel kavramlarına sadık kalınarak bütünsellik anlayışı içinde uygulanmalıdır. Nitekim, TKY' nin doğru uygulamaları sonucunda örgütsel ve buna bağlı olarak toplumsal bir çok avantaj yaşandığı söylenebilir.

TKY ile bir örgütün elde edebileceği bir çok sonuç bulunmaktadır. Bu sonuçlar şu şekilde sıralanabilir: kâr artışı, etkinlik artışı, verimlilik artışı, maliyetlerin azalması, çalışma hayatının kalitesinin artması ve çalışanların morallerinin yükselmesi, rekabet gücü ve pazar payı artışı, kültür değişimi, çevresel kalite anlayışının gelişmesi, müşteri memnuniyeti, ürün ve hizmet kalitesinin artması v.b. (Şimşek, 2007).

TKY' nin uygulanmasında dikkat edilmesi gerekenler hususunda TKY öncülerinin aşağı yukarı aynı mesajı verdikleri söylenebilir. Bu ortak mesaj aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- a. Örgütün tümünde kalite geliştirmeye ve uygulanmaya çalışılmalıdır.
- b. Sonuçlardan ziyade, süreçlerin iyileştirilmesine yönelinmelidir.
- c. Mevcut durum sürekli sorgulanmalı, kalitenin düşük olmasına neden olan sorunlar belirlenmeli; analiz, problem çözme ve karar verme teknikleri sistematik bir biçimde kullanılmalı ve verilerle yönetim anlayışı örgütte yerleşmelidir.
- d. Müşterilerin gereksinimleri belirlenmeli ve memnuniyetleri sağlanmalıdır.
- e. Kararların alınması, gelişme ve yaratıcılık için tüm çalışanlarının katkısı sağlanmalıdır.
- f. Çalışma takımları oluşturulmalı; değişim ve sürekli kalite geliştirme için gerekli iklim yaratılmalıdır.
- g. Verimlilik hesabı içinde olunarak, kaynakların etkili kullanılıp geliştirilmesi gereklidir.

Tablo 1: Toplam Kalite Yönetimi

(Kaynak: Yahyagil, 2012)

TKY

Mal ve hizmet üretiminde örgütsel sorunları çözmek için sistemli ve kurallara dayalı bir yaklaşım biçimidir.	Verimliliği artırma planı değildir.
Örgütün tüm bölümlerini hedef alan bir yaklaşımdır.	Yalnız belli sorunları çözmek için uygulanmaz.
Uzun-dönemde başarıyı amaçlar.	Kısa dönemli bir çalışma değildir.
Yönetimin desteği ve uygun liderlik biçimlerinin varlığını gerektirir.	Yapay desteklemeler ya da bireysel teşvikler ve sloganlar kullanmaz.
Tüm çalışanların katılımı, sorumluluğun paylaşımı ve yetkilendirme temel ilkelerdir.	Yetkinin devri esasına dayanmaz.
İş görme süreçleri istatistiksel ölçümlerle değerlendirilir ve desteklenir	İstatistiksel kontrol mekanizması uygulamasından ibaret değildir.

Görüldüğü üzere, TKY bir çok temel kavrama sahip ve bir çok şekilde tanımlanabilen bir olgudur. Ancak; TKY, sanayi sektöründe yürütülen kalite kontrolü veya ürün muayenesi faaliyetlerini ve TSE, ISO 9000, ISO 20000 gibi kalite standartlarını aşan bir kalite anlayışıdır.

Tablo 2: Geleneksel Yönetim ile TKY Felsefesinin Karşılaştırılması

(Kaynak: Saylor, 1996, s. 29)

Geleneksel Yönetim	Toplam Kalite Yönetimi
“Hızlı” karar arar.	Uzun dönemli, stratejik bir felsefe benimser.
Yangını söndürür.	Sürekli gelişme için istikrarlı bir yöntem kullanır.
Eski tarzda iş yapar.	Hamle geliştirme, yenileşme ve yaratıcı düşünmeyi savunur.
Tesadüfi gelişmeleri benimser.	Gelişmeleri sistemli bir şekilde seçer.
Üretim kalitesi için hata ve noksanları denetler.	Önlemede yoğunlaşır.
Fikirleri kullanarak karar verir.	Gerçekleri kullanarak karar verir.
Görevler için para ve teknoloji arar.	İnsan kaynaklarını en üst düzeye çıkarır.
Kaynakları işlevine göre denetler.	Tüm örgüt içerisinde kaynakları en verimli şekilde kullanır.
İnsanları denetler.	İnsanlara yetki verir.
İş tanımı koşullarını karşılamak için bireysel başarıyı hedefler.	Müşteri beklentilerini karşılamak için takım başarısı üzerinde yoğunlaşır.
Temel olarak kâr güdüsü taşır.	Toplam müşteri doyumunu için çabalar.
Programlara güvenir.	Hiç bitmeyen bir süreçtir.

Son olarak, TKY, ortak hedefi paylaşarak ekip halinde çalışmayı, müşterilere en üstün değerler yaratmayı, değişikliği desteklemeyi ve yaratıcılığı ödüllendirmeyi ilke edinerek gücünü insanlardan alan ve mükemmelliğin sağlanmasının tüm çalışanların sorumluluğu olduğunu savunan bir yönetim yaklaşımıdır (Johansson, 1999). TKY geleneksel yönetim anlayışından sıyrılarak kendi yönetim felsefesini oluşturmuştur.

2. 5. TKY' de Temel Kavramlar

Toplam Kalite Yönetiminin temel kavramları TKY öncüleri tarafından aralarında yer yer farklılıklar olmasına rağmen, temelde aynı noktalarda birleşerek belirlenmiştir. TKY' nin bir örgütte başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için bu temel kavramlara dikkat edilmesi gereklidir.

2. 5. 1. Önce kalite anlayışı

TKY örgütlerin kârdan önce kaliteye önem vermesini gerektirmektedir. Önce kalite anlayışını benimseyen bir örgüt uzun vadede kârlı çıkacaktır. Çünkü kısa vadeli kâr amacı güden örgütlerin uzun vadede rekabet gücünü yitirmesiyle kârı azalacaktır. Önce kaliteye önem veren örgütler tasarımdan başlayarak tüm süreçlerde kaliteye önem verip yaptığı uygulamalarla hem maliyette azalma hem de verimlilik artışı yaşayarak kâr elde edecektir.

2. 5. 2. Müşteri odaklılık

TKY' nin en temel kavramlarından biri müşteri odaklılıktır. Bu kavram bir örgütün tüm faaliyetlerinin esasında müşterilerinin memnuniyetini sağlamayı baz alarak gerçekleştirilmesi gerektiğini ortaya koyar. Bunun için de üretilen mal ve hizmetleri kullanan veya tüketen kişilerle, yani müşterilerle sürekli ilişki içinde olunmalıdır.

Müşteriler bir örgütün ürün veya hizmetini satın alan kişiler olabilir; ama aynı zamanda, aynı birimde çalışan veya başka bir birimin işini tamamlayanlar da olabilir. Kısacası; bir örgütün müşterileri dış, iç veya çoğu durumda her ikisinin kombinasyonu

olabilir. Çoğu zaman bu müşterilerin kim olduğunun belirlenmesi yeni bir kalite programı için ilk adımdır (Lehr, 2000).

Durmaz ve Çelik, TKY' de müşteri odaklılık kavramı için şu görüşü belirtmiştir:

Günümüz şartlarında müşteri kavramı, değişen ekonomik ve oluşan yeni müşteri türlerine binaen (dijital müşteri), yeni bir tanımlama bulmakta, müşteri hizmeti ve bu hizmetin karşılanması anlayışını da bütünüyle değiştirmektedir. İşletmeler, üretim odaklı olan geleneksel yaklaşımlarının aksine, artık müşteriyi (hem iç hem dış) merkez alan ve müşteri ihtiyaç, arzu ve beklentilerini karşılamanın odak olduğu modelleri geliştirmektedirler. Müşteri beklentilerini en kaliteli ve en ucuz şekilde yerine getirebilme anlayışı, her şeyden önce işletmeleri, ana faaliyetleri ile müşterileri arasındaki engelleri ortadan kaldırmaya veya mümkün olan en aza indirmeye yöneltmekle kalmamış, içsel pazarlama anlayışı ve Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarıyla da müşterileriyle etkileşimi sağlayan kendi çalışanlarının beğenisini toplayarak/kazanarak, onların memnuniyeti üzerinden gerçek müşteri memnuniyeti yaratmaya yöneltmiştir (2011, s.110).

TKY, müşteri memnuniyetini kârdan önce gören bir sistemdir. Müşteri memnuniyeti uzun vadeli kârlar getirir, fakat sadece kâra öncelik vermek ancak kısa vadede kazandırır. TKY; işin hedeflerine memnun müşteriler ve mutlu çalışanlar oluşturarak ulaşmak için kullanılan felsefe, takım ve süreçlerin entegre bir setini kapsayan bir sistemdir (Şimşek, 2007).

Müşteri odaklılık ilkesinin uygulanabilmesi için yapılması gerekenler şöyle sıralanabilir (Merter, 2006, s.59):

- a. Müşteri ihtiyaçlarının ve beklentilerinin araştırılması ve anlaşılması,
- b. Organizasyonun amaçlarının müşteri ihtiyaç ve beklentileri ile bağlantılı olmasının güvence altına alınması,
- c. Organizasyonda müşteri ihtiyaçları ve beklentileri konusunda iletişimin olması,

- d. Müşteri memnuniyetinin ölçülmesi ve sonuçlara dayalı olarak hareket edilmesi,
- e. Müşteri ilişkilerinin sistematik bir şekilde yürütülmesi,
- f. Müşteri ve diğer ilgili tarafların (çalışanlar, ortaklar, tedarikçiler, v.b.) arasında memnuniyetin sağlanması için dengeli bir yaklaşımın güvenceye alınması.

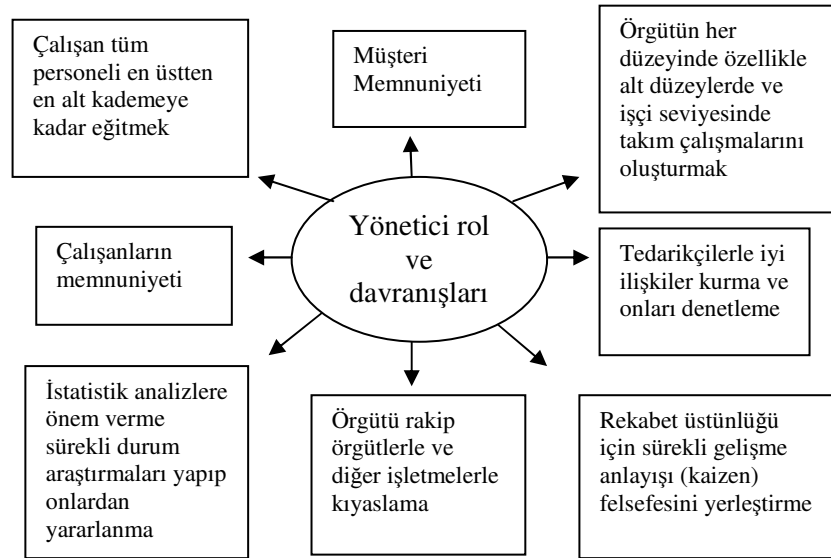
Özetle; müşteri odaklılık, müşteri ile sürekli ilişki içinde olunması gerektiğini vurgulayarak örgütler için önemli kazançlar sunmaktadır. Bu kazançlar müşteri için nasıl değer üretilceğinin açık bir biçimde anlaşılması, rekabet gücünün artması, pazar payının artması, işlem maliyetlerinin en aza indirgenmesi ve uzun vadeli başarı sağlanması v.b. şeklinde sayılabilir.

2. 5. 3. Üst Yönetim ve Liderlik

“Kalite nerede üretilir? Kalite yönetim kurulu odasında üretilir”. TKY öncülerinden Deming’ in bu sözünden de anlaşılacağı üzere, kalite kavramının bir örgütte içselleştirilmesi ve TKY’ nin başarıyla uygulanabilmesi ancak üst yönetimin liderliğiyle mümkündür. Bazı kaynaklarda yöneticilik ve liderlik birbirinden farklı durumlar olarak ortaya konulsa da, Toplam Kalite Yönetimi yöneticiye lider olma vasfını yükler. Bu yüzden bir örgüt yöneticisi aynı zamanda o örgütün lideridir.

Yönetici ve lider kavramları, aralarındaki farkı görmek açısından şu şekilde tanımlanabilir: Yönetici, bir zaman dilimi içinde ve değişen çevre koşulları altında birtakım amaçları gerçekleştirmek üzere, insan, para, araç, gereç, makine, v.b. üretim araçlarını uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kişidir. Lider ise, bir kuruluşun amaçlarını gerçekleştirme ya da bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve yöntem başlatandır (Hürşitoğlu, 2011). Görüldüğü üzere, bir yapı ve yöntem olarak TKY’yi üretim araçlarını bir araya getirip uygulamak hem liderlik hem de yöneticilik işidir.

Şekil 6: Toplam Kalite Yönetiminde Yöneticinin Örgütsel Davranış Modeli
(Kaynak: Eren, 2006, s.59).



TKY, üst yönetimin istekle çalışmasını ve çalışanlara gerçekten destek vermesini ifade eder. TKY' de yöneticiler müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve hatasız ürün elde etmek gibi konularda çaba göstermenin yanında, kalite için gerekli politikaların belirlenmesi, çalışanların bu politikaları benimsemesi ve politika hedeflerine ulaşılması için çalışır.

TKY uygulamalarında örgüt çalışanları ön plana çıkarılsa da, TKY' nin bir örgütte başarı ile uygulanmasında üst yönetim asıl etkindir. Toplam kalite sisteminin bir örgütte kabulü ve uygulanma şansı ancak üst yönetimin desteği, sahiplenmesi ve katılımı ile mümkün olmaktadır. Yöneticinin uygulamada etkin olarak görev alması ve tüm personelin eğitim ve motivasyonunun sağlanması bu modelin başarılması için kaçınılmazdır (Efil, 1999).

TKY uygulamalarında özellikle üst yönetimin çalışanlara olan yaklaşımı başarı üzerinde önemli rol oynamaktadır. Çalışanların kendilerini örgütün bir parçası olarak görmelerini sağlayacak her türlü yaklaşım, çalışanların fikir ve kişiliklerine önem verme sistemin alt yapısını oluşturmaktadır (Şimşek, 2007).

Tablo 3: Eski ve Yeni Anlayışa Göre Liderlik ve Yönetim Biçimleri
(Kaynak: Weaver, 1997, s.12)

ESKİ TARZ	YENİ TARZ
Yönlendirme	Destekleme
Dikte etme	Kolaylaştırma
Yargılama	Yardımcı olma
Disipline sokma	Danışma
Rekabet etme	İşbirliğine girme
Konuşma	Dinleme
Niceliğine önem verme	Niteliğine önem verme
Korkma	Güvenme
Gizlilik yaratma	Açık davranma
Onun için çalışma	Onunla birlikte çalışma

2. 5. 4. Sürekli Gelişme

Toplam kalite yönetimi, “tüm örgüt süreçlerinin, sürekli geliştirilmesine iyileştirilmesine ve müşteri memnuniyetinin sağlanmasına yönelik, çağdaş katılımcı bir yönetim anlayışıdır” (Türkmen, 1995, s. 144).

Masaaki İmai tarafından geliştirilen sürekli gelişme veya iyileştirme (kaizen) felsefesi, kalite için sağlam bir temel oluşturmaktadır. Kaizen, Japonca değişim anlamındaki “kai” ile iyi anlamı taşıyan “zent” sözcüklerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Bu kavram, örgütün üretim sürecinin ve kalitenin sürekli olarak geliştirilmesini ifade etmektedir. Kaizen, Japonlar için bir yaşam felsefesidir ve her geçen günün bir öncekinden daha iyi olması çabasıdır (Özevren, 1997).

Toplam Kalite Yönetiminde sürekli gelişme kavramı, hayatı bir bütün olarak görüp sürekli olarak gelişmenin ve daha iyiye doğru gitmenin gerekliliği üzerinde durmaktadır. Gelişmenin büyük sıçramalar yoluyla değil, düzenli ve küçük adımlar yolu ile olacağını ifade eder. Sürekli gelişme kavramı ile hedef, belirli bir standardı tutturmak değil, ulaşılan seviyeyi sürekli geliştirmektir. Örgütün bütün birimlerinde,

TKY proaktiftir. Bu özellikleri dolayısıyla; TKY, kontrol ve hatalı ürün maliyetlerini azaltır, müşteri isteklerinin en ekonomik şekilde karşılanmasını sağlar, ürün ve hizmetlerde eksik ve yetersiz tarafları keşfeder ve vakit kaybetmeksizin gerekli önlemleri alır.

2. 5. 6. Katılımcılık ve Takım Çalışması

Toplam Kalite Yönetimi, müşteri memnuniyeti için kullanılan insan, iş, ürün veya hizmet kalitelerinin sistematik bir yaklaşım ile tüm çalışanların katılımıyla sağlanmasıdır. Bütün süreçlerde çalışanların fikir ve hedefleri kullanılarak tüm çalışanlar kaliteye dahil edilmektedir. Toplam Kalite Yönetimi kalite üzerine yoğunlaşarak müşterilerin memnuniyetini, kendi çalışanı ve toplum için yararlar elde etmeyi amaçlar (Efil, 1999). Başka bir ifadeyle, TKY; kaliteyi tüm çalışanların sorumluluğu haline getiren bir modeldir (Özgener ve Güneş, 2011).

TKY, en üst düzeyden tabana kadar bütün çalışanların hem düşünce hem de icraatlarıyla yönetime katılımlarının sağlanması gerektiğini vurgular. Bu katılımcı yönetim anlayışıyla işgörenlere karar alma, kararı uygulama ve karara saygı duyma gibi sorumluluklar verilebilir. Değer gören, yetki ve sorumluluk verilen çalışanlar örgüt hedeflerini daha çok benimseyerek kalitenin artmasına ve geliştirilmesine yardımcı olur.

Katılımcı yönetimin yansımalarından biri de takım çalışmasıdır. Kalite çalışmalarına herkesin katılımını sağlayacak bir takım ruhunun oluşturulması yalnızca kaliteyi arttırmakla kalmaz, aynı zamanda kişilerde yüksek bir moral de sağlar. Toplam Kalite Yönetiminde herkesin etkin katılımı sadece kalitede sürekli gelişim için değil, aynı zamanda motivasyonu arttırıcı ve eğitsel katkısı bakımından da önemlidir (Yatkın, 2004).

TKY'de takım çalışması gönüllüler tarafından oluşturulur. Hem yeni hem de deneyimli işgörenler biraraya gelebilir. Böylece kaliteyi geliştirmek adına veya var olan sorunlara çözüm bulmak için birden çok yaklaşım ve değişik düşünceler üretilebildiği gibi, takım içi eğitim gerçekleştirilebilir ve ferdi hatalar en aza indirgenmiş olur.

TKY’ de takım çalışmasının en iyi örnekleri “Kalite Çemberleri”dir. Çalışma alanlarında sürekli iyileştirme faaliyetleri yürütmek amacıyla her düzeyden çalışanlar tarafından gönüllü olarak oluşturulan ve düzenli olarak bir araya gelen gruplar “Kalite Çemberi” olarak tanımlanır. Kalite çemberleri çalışma konularını kendileri belirler ya da ünite başkanlıklarının ilan edeceği konularda çalışırlar (ÇözümVar Danışmanlık, 2009). Başka bir ifadeyle; kalite çemberleri kendi alanlarında kaliteyle ilgili olan ve olmayan sorunları saptamak ve çözmek için gönüllü olarak bir araya gelen çalışanlardan oluşur (Peker, 1995).

2. 5. 7. Sürekli Eğitim ve Öğrenme

TKY’ nin sürekli gelişme temeline bağlı olarak, bireysel veya örgütsel düzeyde sürekli bir eğitim ve öğrenme süreci yaşanmalıdır. Sürekli eğitim ve öğrenme ile ilerlemenin ana kuralı olan değişim hızlanmakta ve bu sayede dünyayla entegre olunmaktadır.

TKY’ de sürekli eğitim ve öğrenme durumunun çalışma zamanının doğal bir süreci olduğu unutulmamalıdır. Bir örgüt değişen koşullara uyum sağlamak ve daha iyiyi yakalamak için kendi deneyimlerinden ders çıkarıp kendi kendini yenileyen dinamik bir yapı içinde “öğrenen örgüt” haline gelmelidir. Öğrenen bir örgüt oluşturmak için bütün çalışanlara gereken alanlarda eğitim verilmesi gerekir. Eğitimler gruplar halinde veya bireysel olarak yapılabilir. Ancak burada asıl önemli olan, bireysel öğrenmelerin önünü açmaktır.

2. 5. 8. Tedarikçilerle İşbirliği

“Toplam Kalite yaklaşımı, önce müşteri tatmini ile ilgili davranışların iyileştirilmesini hedeflemişse de, daha sonra örgütün bir sistem olduğu ve bu sistemde görevli olan ve sistemle ilişkisi olan tüm çevresel unsurlarla ilgili olarak kurulacak ilişkilerin kalitesinin geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır” (Eren, 2006, s.57). Örgütün sunduğu ürün ve hizmetin kalitesi için emek veren tüm çalışanların yanı sıra, bütün paydaşlar, müşteriler ve üretim için girdi sağlayan tedarikçiler ile kaliteyi yakalamak ve geliştirmek adına işbirliği yapılmalıdır.

Müşteri memnuniyetini sağlamanın sadece örgütsel faaliyetlerin başarılı yapılmasından elde edilemeyeceğini, bunun yanında örgütün her türlü girdileri temin ettiği tedarikçilerinin sattıkları hammadde, enerji, hizmetler, bilgiler vb. hususlarında kalite, maliyet ve diğer özelliklerinin önemli olduğu bilinci ile onlarla iyi ilişkiler kurmak, işbirliği oluşturmak ve nihayet onları gelişimleri için değerlendirmek gerekir. (Eren, 2006).

2. 5. 9. Ölçüm ve İstatistikten Yararlanma

TKY ile örgütlerin karar alma, planlama ve yürütme işlerini yaparken olaylara ve konulara bilimsel ve objektif yaklaşımları gerekmektedir. Bunun için veri, ölçüm ve istatistiğin kullanılması gereklidir. Özellikle müşteri ve çalışan memnuniyetinin sağlanması, mali ölçütler ve kalite ölçütleri gibi temel boyutlara yönelik strateji ve uygulamalara ilişkin verilerin istatistiksel ve bilimsel yöntemlerle toplanması, ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekir.

İstatistik ve analizlerden yararlanma TKY' nin ayrılmaz bir parçasıdır. “İstatistik, mevcut durumun analizi ölçülebilir rakamlar sunabilecek ve anormal olan değişiklikleri gösterebilecek en uygun araçtır” (Bolat, 2000). Bu şekilde kalite sürecine yönelik gerçekçi ve geçerli kararlar verilerek gereken adımlar atılacaktır. Peker, istatistiğin TKY' nin önemli bir unsuru olmasının nedenlerini aşağıdaki gibi özetlemiştir (1993, s.203):

- a. Doğal olayların tümünde sürekli bir değişim söz konusudur ve hataların çoğu bu değişikliğe bağlı olarak meydana çıkar. İstatistiksel yöntemlerle değişimin özellikleri incelenebilir ve hataların kaynakları saptanabilir.
- b. İstatistiksel teknikler, verilerin analizine yardımcı olduğu gibi, aynı probleme farklı açılardan yaklaşan kişilerin iletişimlerini de kolaylaştırır, ortak bir dili konuşma imkanı sağlar.
- c. İstatistiksel düşünme yeteneğinin gelişmesi yöneticiler ve çalışanlar açısından son derece önemlidir. Bu düşünme biçimiyle neyin olağan, neyin olağandışı olduğu başarı düzeyinin kalıcı ya da geçici olduğu anlaşılabilir.

d. İstatistiksel teknikler kullanarak maliyet düşürme, kalite, verimlilik, gibi konularda gelişme sağlanabilir, süreç analizi ve kalite analizi sağlıklı bir şekilde takip edilebilir.

2. 5. 10. Süreç ve Sistem Yaklaşımı

TKY müşterinin elde edeceği değeri, örgütsel süreç ve sistemlerin tasarımı ve sürekli iyileştirilmesi yolu ile sürekli artırmayı hedefleyen, sistem yaklaşımına dayalı bir yönetim tarzıdır. TKY yalnız alt sistemleri, yalınlaştırılmış süreçleri veya fonksiyonel departmanları değil, sistemin tamamını yönetme kaygısını taşır (ARGE Danışmanlık, 2006).

TKY, sürece benzer şekilde bir dizi eylem olarak tanımlanabilir. Süreç girdilerin birbirine bağlı bir dizi eylemle değer artışı elde etmedir. Sürecin solunda girdiler, sağında da artan değer bulunur. Bu değer müşteri beklenti ve gereksinimlerini karşılayacak ürün, hizmet veya bilgi şeklinde olabilir. İşletmede yapılan her şey hemen hemen bir süreçtir (Özevren, 1997). Bir örgütün etkililiğini, verimliliğini artırmak ve yönetim hedeflerine ulaşmak için bütün faaliyetler sistematik olarak süreçlerle yönetilmelidir. Süreçte kalite sağlanmadan ürün ve hizmetlerde kalite beklemek mümkün değildir. Ürünün tasarımından satış sonrası hizmetlere kadar tüm süreçlerin sürekli olarak denetlenmesi, düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekir.

Toplam Kalite Yönetiminde uygulanan her süreçte tüm çalışanların fikir ve hedefleri kullanılmakta ve tüm çalışanlar kaliteye dahil edilmektedir. TKY bir yönetim sistemidir. Bu sistem uygulanan her işletmede farklı yöntemlerle ele alınmaktadır. Önemli olan ürün ve/veya hizmetin iyi tanımlanmış süreç ve süreç ilişkileri ile sürekli geliştirilmesidir. TKY için müşteri memnuniyeti kârdan önce gelmektedir, bu yöntemde insan, süreç, müşteri ve sürekli geliştirme temel unsurlardır ve birbirleri ile sürekli bir ilişki halindedir (Vikipedi, 2008).

2. 5. 11. Örgüt kültürü ve iklim

Örgütler farklı kültür mozayığına sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler, görevsel ve mesleki norm ve ölçütlerle bir araya gelmiş, bir arada grup oluşturmanın doğal bir sonucu olarak diğer örgütlerden farklı ama, kendi içlerinde nispeten ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır (Eren, 2006). Bu anlamda örgüt kültürü, bir örgütte çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendiren inançlar, değerler, normlar, alışkanlıklar, iş yapma sistemleri olarak tanımlanabilir. Yani örgüt kültürü, yazılmayan ve söylenmeyen kural, sembol, mit ve törenlerden oluşur.

TKY' yi gerçek anlamda benimseyen ve uygulayan örgütlerin öncelikle örgüt kültürlerini gözden geçirmeleri ve TKY anlayışına uygun şekilde geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak bu şekilde TKY kültürü oluşturulabilir. TKY kültürü her şeyden önce kalite liderliğinde yöneticilerin çalışanların katılımıyla birlikte belirledikleri amaç ve hedefler doğrultusunda uygulamalarını, takım çalışmasını, sürekli gelişmeyi, müşteri memnuniyetini, örgütte alt sistemlerin birbirlerini müşteri olarak görmelerini, küçük adımlı stratejik planların gerçekleştirilmesini, öğrenen örgüt olmayı, kalitenin yalnız son üründe değil her aşamada gerçekleşmesini gerektiren bir yaşam biçimidir. TKY kültürü iş yerinde sürekli teneffüs edilen yeni bir hava oluşturur ve böylece örgütte TKY iklimi yaşanmaya başlar.

2. 5. 12. İnsan faktörü

TKY anlayışının merkezinde insan vardır. İş yapan kişi ve hitap edilen müşteri olması bakımından insan faktörü son derece önemlidir. Diğer unsurların verimliliğinin artırılması da insan unsuruna bağlıdır. Örneğin; bütün çalışanların katılımı, TKY'nin en önemli öğelerinden birisidir. Liderlik ve müşteri odaklılık da, TKY' de insan faktörünün önemini ortaya koyan diğer öğelerdir (Naktiyok ve Küçük, 2003).

İşletmelerde insana verilen değer, kurumun genel yönetim politikası tarafından belirlenir. Toplam Kalite Yönetiminde; iç müşteri, iletişim, takım çalışması, sürekli

eğitim, sürekli iyileştirme kavramları, bu yönetim felsefesinin “önce insan” kalitesinde düğümlendiğini göstermektedir (şimşek, 2006).

Toplam Kalite Yönetimi'nin diğer temel ilkelerinin başarıya ulaşmasında insan faktörünün çok önemli olduğu kabul görmektedir. “Çünkü insanın ön planda olmadığı bir felsefede çalışanların tatminini sağlamak da mümkün olamayacaktır. Bu durumda ürün ve yöntem niteliğine etki edebilecek unsurlarla ilgili normlar, prosedürler, kalite teknikleri geliştirilmiş olsa bile işletmede Toplam Kalite kültürünü yerleştirmek, insan faktörü ile olacağı unutulmamalıdır. Dolayısıyla öncelikle işğörenin kalitesi geliştirilmelidir” (şimşek, 2006, s.52).

2. 5. 13. İletişim

Özçağlayan' a göre iletişim, yalnızca haber veya mesaj alış-verişi değil; her türlü fikrin, gerçeğin ve verinin nakledildiği ve paylaşıldığı, hem ferdî hem de toplu yapılan bir etkinlik olarak en geniş anlamıyla değerlendirildiğinde, iletişimin herhangi bir sosyal sistem içindeki ana fonksiyonları enformasyon, sosyalizasyon, motivasyon, tartışma, eğitim, kültürel gelişme, eğlence ve entegrasyon olarak tanımlanabilir (1998, s.37).

Bu tanımdan hareketle, iletişimin örgütler için önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir. Bireyler örgüt içinde iletişim sayesinde ilişki kurup birlikte çalışabilirler. İletişim aynı zamanda yönetim süreçlerinin içinde olup, çalışmaların amaca uygun sürdürülmesini sağlaması açısından yönetsel bir öneme sahiptir.

Toplam Kalite Yönetimi felsefesine göre, örgütlerin beklentilerini öğrenmeleri için dış müşterileriyle ve onları motive tutmak için iç müşterileriyle açık (ve çoklu) iletişim sistemleri olmalıdır (Lehr, 2000). Örgütler belirledikleri amaçları gerçekleştirmek üzere kurulmuştur. Bu amaçlar için etkili ve verimli çalışmalarını gerekir.

Çalışanların işleriyle bütünleşmesi, işinden doyum alması ve bu yönde güdülenmesi ancak olumlu ve sağlıklı bir iletişim ile mümkündür. Böylelikle çalışanlar daha verimli bir performans sergileyecektir (Demir, 2003).

2. 5. 14. Stratejik Kalite Planlaması

Henry Fayol planlamayı, “önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesi” şeklinde tanımlamıştır (Aydın, 2007, s.133). Başka bir kaynakta planlamanın, “kimi amaçlara ulaşmak için toplumun mal, para ve insan kaynaklarını daha etkili ve verimli kılmak amacıyla rasyonel ve düzenli çözümlene tekniği kullanılarak gelecekte uygulanacak bir dizi kararları hazırlamaktan oluşan bir süreç” olduğu belirtilmiştir (Adem, 1997, s.25).

Stratejik kalite planlaması geleneksel planlama anlayışı gibi içsel ve çevresel analizlerle başlar, örgütün vizyon, misyon ve hedeflerini belirler ve bunlara ek olarak bu hedeflere ulaşacak stratejiler geliştirme faaliyetlerini kapsar. Stratejik kalite planlamasında müşteri memnuniyeti, çalışanların ve paydaşların katılımı, kalite geliştirmenin tüm birimlerce yapılması, yıllık planların yapılması gibi TKY’ ye özgü ilkeler vurgulanır.

Stratejik planlama çalışmaları birbirinden doğrudan etkilenen aşamalardan oluşmaktadır. Planlamanın başarıya ulaşabilmesi için bu aşamaların her birinin dikkatli bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Küçüksüleymanoğlu (2007) tarafından belirtilen bu aşamalar aşağıdaki gibidir :

- a. Örgütsel ilke ve değerlerin belirlenmesi,
- b. Vizyon ve misyon ifadelerinin tanımlanması,
- c. İç ve dış çevre analizlerinin yapılması,
- d. Başarı etmenlerinin saptanması,
- e. Amaçların belirlenmesi,
- f. Eylem planlarının yapılması,

g. Kaynak dağılımlarının yapılması,

h. Performans ölçütlerinin belirlenmesi ve değerlendirmelerin yapılması.

2. 5. 15. Denetim

Denetim, bağımsız bir kişi tarafından, örgütün belli bir dönemine ait bilgilerin toplanıp, sonuçların değerlendirildiği ve bu sonuçların da rapor düzenlenerek açıklandığı bir kontrol mekanizmasıdır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi, denetim örgütler için vazgeçilmez bir gerekliliktir. Bir başka deyişle; kalite denetimi, kalitenin güvence altına alınmasıdır. Kalite denetimlerinde önemli olan bir başka konu da, gerek saptanan kalite politikalarının gerekse oluşturulan çalışma esaslarının örgüt içerisinde geçerli kılınması, bunların çalışanlara aktarılması, bu konuda yoğun eğitim programları düzenlenmesiyle ve hatta konunun tartışmaya açılarak çalışanların da fikirlerinin alınması, katılımlarının sağlanmasıyla mümkün olmaktadır. Kalite denetimlerinde amaç, denetimin yapılması değil, sistemin düzgün bir şekilde çalışmasını sağlayarak kalitenin güvence altına alınmasıdır. Kalite denetimi sonuçlarına göre örgütler, ortaya çıkan uygunsuzluklar için bazı düzeltici önlemler almak veya eksikliklerini gidermek durumundadırlar (Dalak, 2000).

2. 6. Kalite Geliştirme Araç ve Teknikleri

Toplam Kalite Yönetiminde kaliteyi geliştirmek ve var olan problemleri çözmek adına özellikle kontrol çemberlerinin bu konunun yöntembilimsel açıdan ele alınması gerektiği önerisiyle bir takım araç ve teknikler kullanılmaktadır. Öncelikle kaliteyi olumsuz yönde etkileyen problemin tanımlanması ve çözümü için doğru araç ve tekniğin kullanılması gerekir. Bu konuda veri toplama ve analizini yapmak gibi konuları kapsayan problem çözme teknikleri, problemin Deming (PUKÖ) Döngüsünde olduğu gibi aşama aşama çözülmesi, bireysel katılım için öneri sistemlerinin kurulması, kısa zamanda bir çok fikrin üretilmesi ve işgörenlerin yaratıcılığından faydalanmak için beyin fırtınası ve nominal grup tekniği gibi teknikler, gelişme hedeflerinin tanımlanması ve rekabet için kıyaslama tekniği, tasarım işlevlerini birleştiren eş zamanlı mühendislik yaklaşımı, süreç performansının iyileştirilmesini sağlayan istatistiksel süreç kontrolü ve bunun geliştirdiği çeşitli sistematikler, tam zamanında üretim ve kalite maliyet sistemi

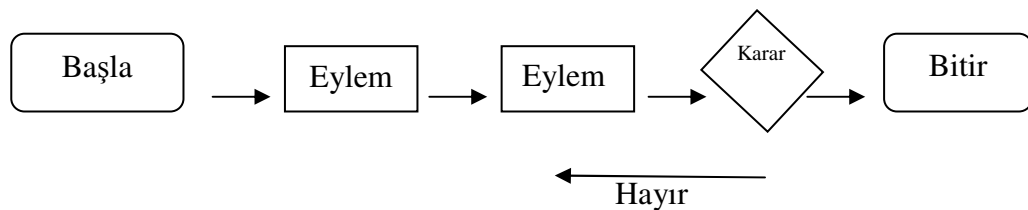
gibi bir çok araç ve teknik bulunmaktadır. Aşağıda kalite geliştirme araç ve tekniklerinden birkaçı açıklanmaya çalışılmıştır.

2. 6. 1. PUKÖ Döngüsü

PUKÖ döngüsü olarak adlandırılan planla, uygula, kontrol et, önlem al çevrimi şeklinde işleyen sürekli iyileştirmeyi esas alan kalite iyileştirme çevrimi, standartlar belirlemeyi ve bunları gözden geçirerek her defasında daha iyiye ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu çevrim ile sistem aynı zamanda kararlı hale getirilmekte fakat her defasında yapılan kontrol ve yeni düzenlemelerle sürekli iyileştirme sağlanmaktadır. Müşteri istekleri ile ürün performansı arasındaki farklılık da dinamik ve esnek bir yapıya sahip olan bu çevrim sayesinde kapatılır, ürün, değişen müşteri isteklerine uyulanır (Naktiyok ve Küçük, 2003).

2. 6. 2. Akış Şeması (Süreç İzleme Diyagramı/Algoritma)

Akış Şeması, bir süreçteki bütün iş adımlarının şema haline getirilmesidir. Akış şeması iyileştirme fırsatlarını belirlemek veya bir probleme yönelik sistematik bir bakış açısı gerektiğinde, veri toplanması ve incelenmesi gereken alanları daha iyi görebilmek için kullanılan bir geliştirme aracıdır. Bir işteki adımların sırasını, alınması gereken kararları ve etkinlikleri gösterir.



Şekil 8: Akış Şeması

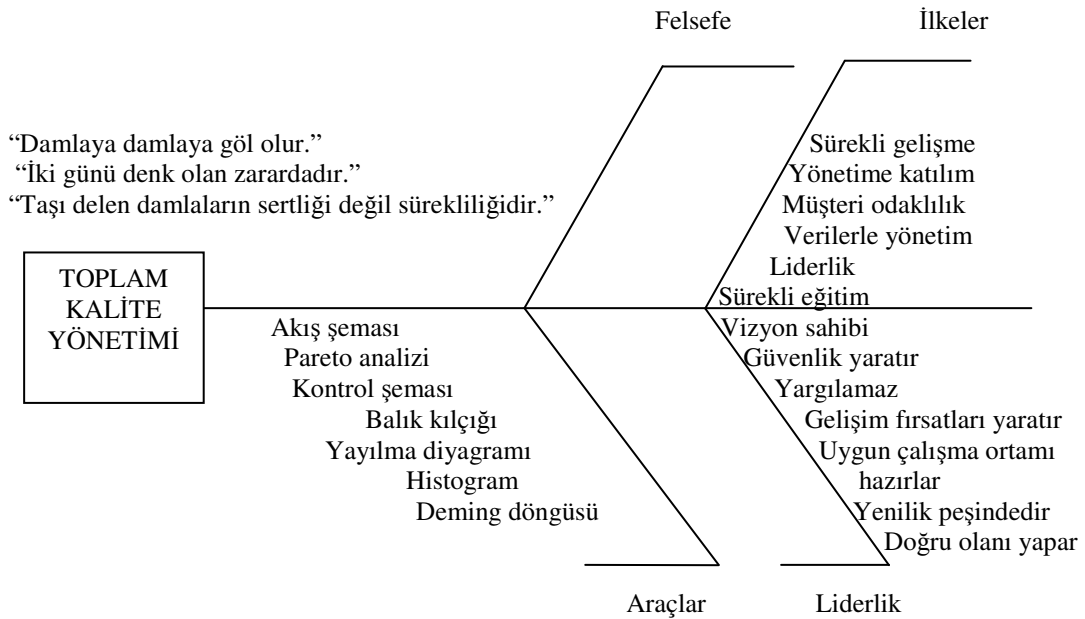
2. 6. 3. Pareto Diyagramı (Pareto Analizi)

İtalyan ekonomist Pareto, servetin %80'inin %20'lik bir kesimin elinde olduğu sonucuna vardığı servet dağılımı araştırmasından hareketle, sorunların %80'inin

%20'lik bir kesimden kaynaklandığı genellemesini yapar. Bu durum 80/20 kuralı olarak da ifade edilir. Bir okuldaki disiplin problemlerinin %80'inin okuldaki öğrencilerin %20'si tarafından çıkarılması örnek olarak verilebilir. Pareto Analizi soruna neden olan temel faktörün yanı sıra, önem derecesine göre diğer öğelerin sıralamasını da verir. Böylelikle, hangi alanlarda önlem alınması gerektiği ortaya çıkar.

2. 6. 4. Sebep-Sonuç Diyagramı (Balık Kılçığı Diyagramı)

İlk kez Kaoru İshikawa tarafından kullanıldığı için “İshikawa Diyagramı” olarak da bilinir. TKY’ de en çok kullanılan kalite geliştirme tekniklerinden biridir. Sonuç olarak ortaya çıkan problemin sebeplerini bulmamızı sağlar. Probleme daha geniş bir çerçeveden bakma olanağı sunar. Problemi gösteren bir ana kılçık çizilir. Bu kılçığın üzerine, problemin olası sebepleri oklarla gösterilir. Her bir sebeple ilgili alt etmenler yine oklarla gösterilir.



Şekil 9: Sebep-Sonuç Diyagramı
(Kaynak: Özden, 2005, s.147)

2. 6. 5. Kontrol Şeması (Kontrol Çizelgesi)

Kontrol şeması, TKY' yi oluşturan istatistiksel kontrol araçlarından biridir. Devam eden bir sürecin durumunu değerlendirmek, süreçteki iyileşmeyi teyit etmek ve süreçteki değişkenleri grafiklerle göstermek için kullanılır. Yatay ve dikey eksen üzerinde gösterilir. Yatay eksen zamanı, dikey eksen ise süreci gösterir. Sürece ilişkin gösterge istatistiksel kontrol sınırlarının dışına çıkınca müdahale edilmesi gerektiğini belirtir.

2.6. 6. Yayılma Diyagramı (Saçılma Diyagramı)

Yayılma diyagramı, kalite geliştirme için çoğunlukla iki etken arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini ortaya koymak ve tahmin edilen ilişkinin doğrulanması şeklinde kullanılır. Yayılma diyagramında bir etken yatay eksen üzerinde diğeri dikey eksen üzerinde olacak şekilde gösterilir. İki etkenin değerleri birlikte artış veya azalış gösterirse aralarında olumlu ilişki, birbirlerine zıt hareket etmesi ise olumsuz ilişkiyi gösterir.

2. 6. 7. Ağaç Diyagramı

Belli bir amaca erişmek için izlenmesi gereken yolların, sistematik bir şekilde giderek artan bir detay düzeyinde grafiksel ifadesidir. Genel amaçların özel uygulama detayına indirgenmesi gerektiğinde, bütün uygulama seçeneklerinin belirlenmesi gerektiğinde, temel sebepleri belirlemek için (örneğin; sebep-sonuç diyagramına alternatif olarak neden-neden diyagramı), fikirlerin açığa kavuşması için ve bir uygulama gerçekleşirken olabilecek engel veya aksaklıkların ve bunların etkilerini azaltmak için ne yapılabileceğinin belirlenmesi amacıyla (örneğin; süreç-karar program şeması) kullanılır (MEB, 2005a).

2. 6. 8. Histogram (Çubuk Diyagramı)

Histogram verileri sayısal değerlerle gösteren bir grafik türüdür. Süreç ile ilgili görsel bilgi iletmesi için kullanılır.

2. 6. 9. Beyin fırtınası

Bütün grup üyelerinin katılabileceği, çok sayıda fikrin hızla üretilebileceği bir tekniktir. Tek şartı öne sürülen fikirlerin hiçbir şekilde yargılanmaması gerektiğidir. Bir problemin nedenlerini ortaya koymak veya çözüm bulmak gibi çeşitli amaçlar için kullanılması açısından önemli bir tekniktir.

2. 6. 10. Kıyaslama (Benchmarking)

İnsanları en iyi rol modellerini teşhis etmeye teşvik eder ve benzer metotları benimsemeleri için çaba göstermelerini sağlar. Kıyaslamanın kullanımı, en iyi şirketlerin performanslarıyla kendi performansını karşılaştırmaya olanak sağladığı için TKY'yi gerçekten stratejik hale getirir (Tekin ve Gül, 2004).

Tablo 4: Kalite Geliştirme Araç ve Tekniklerinin Kullanım Amacına veya Kullanım Yerine Göre Sınıflanması

Fikir Üretme Teknikleri; 1. Beyin Fırtınası 2. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği 3. Kuvvet/Güç Alanı Analizi 4. Odak Grupları 5. Mülakat	Karar Verme Teknikleri; 1. Nominal Grup Tekniği 2. Çoklu Oylama Tekniği 3. Hedef Saptama Tekniği
Sürekli Geliştirme Teknikleri; 1. PUKÖ Döngüsü 2. 5N -1K Tekniği 3. Kalite Evi	Önerileri-Nedenleri Önceliklendirme Teknikleri; 1. İlişki Diyagramı 2. Etkinlik Analizi
Problem Analiz Teknikleri; 1. Akış Diyagramı 2. Sebep-Sonuç Diyagramı 3. Pareto Analizi 4. Ağaç Diyagramı 5. İlgili/Yakınlık Diyagramı 6. Yoklama Kağıtları 7. Kuvvet/Güç Alanı Analizi	Veri toplama ve değerlendirme teknikleri; 1. Anketler 2. Kontrol Tablosu (çetele) 3. Histogram 4. Pareto Diyagramı 5. Serpme Diyagramı 6. Hareket Çizelgesi 7. Kontrol Çizelgesi

2. 7. Kalite Standartları ve Ödülleri

Dünya çapında kalite konusunda birliğin sağlanması ve kalite geliştirme çabalarının ödüllendirilmesi için bir takım kalite standartları ve ödülleri bulunmaktadır. Malcolm Baldrige Kalite Ödülü, Deming Ödülü, Avrupa Kalite Ödülü (EFQM) ve Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO) bunlar arasında en çok bilinenleridir.

2. 7. 1. Malcolm Baldrige Kalite Ödülü

Malcolm Baldrige Kalite Ödülü, 1987 yılında ABD başkanı Ronald Reagan tarafından Toplam Kalite Yönetimini teşvik etmek amacıyla Malcolm Baldrige ulusal kalite gelişimi yasasının imzalanması ve kalite konusunda başarılı şirketlerin ödüllendirilmesinin kararlaştırılmasıyla vermeye başlanmıştır. İmalat ve endüstri firmaları, hizmet örgütleri ve küçük ölçekli işletmeler olmak üzere üç ayrı dalda verilmektedir. Malcolm Baldrige Kalite Ödülü değerlendirmesi yedi ana kritere göre yapılmaktadır: liderlik, bilgi ve analizler, stratejik kalite planlama, beşeri kaynaklardan yararlanma, ürün ve hizmetin kalite güvenliği, kalite sonuçları, müşteri tatmini (Halis, 2000; Şişman ve Turan, 2001).

2. 7. 2. Deming Ödülü

Deming ödülü 1952 yılında JUSE (Japon Bilim Adamları ve Mühendisleri Birliği) tarafından başlatılmıştır. 1987 yılından itibaren Deming ödülü Japonya dışındaki firmalara ve kurumlara da açılmıştır. Deming Ödülü kriterleri ise şöyledir: politikalar, örgütlenme ve yönetim, enformasyon, standardizasyon, insan kaynakları, kalite güvencesi, süreklilik, geliştirme, sonuç ve etkiler, gelecek planları (Halis, 2000).

Deming Ödülleri başlıca şu kategoriler altında verilmektedir (Halis, 2000, s.217):

- a. Bireylere verilen “Deming Ödülü” ve firmalara verilen “Deming Uygulama Ödülü”.
- b. Fabrikalara verilen “Deming Fabrika Ödülü”.

c. 1951 yılı itibariyle verilen ve diğer kategorileri de kapsayan ödül.

2. 7. 3. Avrupa Kalite Ödülü (EFQM)

Avrupa Kalite Örgütü, Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı ve Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle 1991 yılından itibaren; Toplam Kalite Yönetimi konuları ve yararları hakkında bilgi düzeyini artırmak, bilinçlendirmeyi güçlendirmek ve inanmışlığı yaygınlaştırmak amacıyla Avrupa Kalite Ödülü verilmeye başlanmıştır.

EFQM Mükemmellik Modeli, kuruluşların mükemmellik yolunda ilerleyip ilerlemediklerini ölçerek yönetim sistemlerini geliştirmeleri konusunda onlara yardımcı olan pratik bir araç niteliği taşır; kuruluşların kuvvetli yönlerini ve iyileştirmeye açık alanlarını görmelerini sağlayarak onları çözümler üretmeleri konusunda teşvik eder. EFQM Avrupa'da, Avrupa dışında denenmiş en iyi uygulamalarla ilgili girdileri toplayarak modeli güncelleştirir. Böylelikle, modelin dinamik olması, yönetim konusundaki güncel görüşleri yansıtması sağlanmış olur. EFQM Mükemmellik Modeli sürekli mükemmelliği yakalamanın pek çok değişik yaklaşımı kullanarak da mümkün olabileceğini kabul eden ve reçete sunmayan bir çerçevedir. Bu reçete sunmayan çerçevenin altyapısını oluşturan bazı temel kavramlar bulunmaktadır: sonuçlara yönlendirme, müşteri odaklılık, liderlik ve amacın tutarlılığı, süreçler ve verilerle yönetim, çalışanların geliştirilmesi ve katılım, sürekli öğrenme, yenilikçilik ve iyileştirme, işbirliklerinin geliştirilmesi (UND, 2011; KalDer, 2007).

Türkiye' de KalDer, Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) ile birlikte 1993 yılından itibaren EFQM Mükemmellik Modeli'ni esas alan Ulusal Kalite Ödülü'nü vermektedir. KalDer, 1998 yılında Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı' na üye olmasının ardından, 1999 yılında EFQM' nin Ulusal İşbirliği Ortağı olmuştur. İmzaladıkları Ulusal İşbirliği Ortağı (NPO) sözleşmesine göre KalDer ve EFQM, misyon ve vizyon paylaşımı, Ulusal Kalite Ödülleri' nin tanıtım ve yönetimi, ulusal ve bölgesel çalışmalara odaklaşma konularında anlaşmışlardır (Dağlı, 2004).

2. 7. 4. Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO)

1947 yılında çeşitli ulusların temsilcilerinin bulunduğu Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO) kurulmuştur. Amacı kalitenin kıstaslarını belirlemek olan örgüt, 1987 yılında ISO 9000 adlı kalite standartlarını yayınlamıştır (Yıldız, 2006). ISO standartları zaman içinde farklı sektörlerle yönelik çeşitlenerek ve dönem dönem güncellenerek süregelmektedir.

ISO anlayışı, Toplam Kalite Yönetimi ile temelde aynı şeyleri hedeflemektedir. TKY' nin bir parçası haline gelen bu yönetim sistemleri, örgütler için kaliteyi yakalama yolunda bir kılavuz niteliği taşır. Türkiye' de de kalite standartlarının belirleyicisi TSE' nin bu organizasyona katılması 1955 yılında gerçekleşmiştir.

2. 8. Eğitimde TKY' nin Uygulanabilirliği

Bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı gelişmelerin neticesinde değişen dünyada çağı yakalamak, rekabet gücünü artırarak üstünlük sağlamak ve ayakta kalabilmek adına örgütlerin gerçekleştirdiği ürün ve hizmet üretiminde kaliteyi yakalama ve artırma çalışmaları, yıllardan beri süre gelen eğitim sorunlarına kaliteyi yükselterek çözüm bulmayı ve kaliteli bir eğitim sağlamayı amaçlayan Toplam Kalite Yönetimini yeni bir anlayış olarak getirmiştir.

Eğitimde TKY' nin uygulanabilirliği, özellikle 1980'lerin sonunda ilgi odağı haline gelerek ABD ve İngiltere'nin öncülüğünde uygulanmaya başlanmıştır. TKY' nin o yıllarda ürün ve hizmet üreten diğer sektörlerde başarılı sonuçlar vermesi, eğitim alanında da uygulanabileceği fikrini güçlendirmiştir. Bu tarihten önce TKY' nin eğitimde uygulanmasıyla ilgili çok az referans bulunmaktadır. 1990' lı yılların başından beri, kaliteyi sağlayacak en önemli olgunun eğitim olduğu ve eğitimde kalitenin şart olduğu bilinciyle, TKY eğitimde yaygın olarak uygulanmaktadır.

Eğitim kurumlarının ürettiklerini diğer örgütlerin ürünleri gibi kolaylıkla ortaya koymak pek mümkün değildir. Eğitim, girdileri ve çıktlarıyla çok farklı unsurların etkileşimi sonucu ortaya çıkan, uzun vadeli girift bir sistemdir. Bu nedenle, eğitimde

kalite için bütün unsurlar göz önüne alınıp tasarlanmalı ve örgütün hedefleri doğrultusunda her işlem basamağının etkili bir şekilde çalıştığı bir TKY süreci oluşmalıdır.

Toplam kalite yönetiminin en güçlü özelliklerinden birisi yüksek etik içeriktir. Özellikle eğitim kurumlarının yüksek etik içeriğe gereksinmesi Toplam Kalite Yönetiminin eğitim kurumları için oldukça uygun bir yönetim biçimi olmasını sağlamaktadır (Bridge, 2003).

Ergül, TKY' nin eğitimde uygulanabilirliğine ilişkin belirttiği görüşlerinde şu konuya değinmiştir:

Eğitim sisteminin, bilgi toplumunun ve küreselleşmenin gereklerine uyum sağlayabilmesi için, amaçlarının çağın ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde yeniden belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü bilgi toplumunda öğrenme, okulla sınırlı değildir. İnsan okulda öğrendikleri ile bir ömür yaşayamaz. Bilgi toplumunun eğitim programları için belirleyici olan yanı “öğrenmenin sürekliliği” ilkesidir. Bilgi toplumunda insanlar sürekli öğrenmek durumunda kalacaklardır. Bundan dolayı okulun asıl işlevi iyi veya doğru şeyler veya çok şey öğrenmek değil, “öğrenme kapasitesini geliştirmek” olacaktır (2000, s.47).

Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin amaçları en genel anlamda şu şekilde sayılabilir (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu?TÜBİTAK?, 2007):

- a. Ülkenin ihtiyaç duyduğu kalifiye ve kaliteli elemanları yetiştirmek,
- b. Bu elemanları ihtiyaç duyulduğu zamanda yetiştirmek (just in time sistemi),
- c. Eğitimde esnekliği yerleştirerek israfı önlemek, kaliteyi artırmak, eğitimi yeterli ve uygun bir zaman dilimi içerisinde en düşük maliyetle yapmak, moral ve verimliliği artırmak.

Eğitim kurumları öncelikle insan yetiştiren örgütlerdir. TKY' nin “önce insan” anlayışı bu yönüyle eğitim örgütlerinde uygulanması için uygun bir zemin oluşturmaktadır. TKY için önemli olan kavramların neredeyse hepsi eğitim örgütlerinin yönetiminde karşılığını bulmaktadır.

Eğitimde yönetim anlayışı önemli unsurlardan biridir. Katı bürokrasinin hakim olduğu yönetim anlayışlarında hiyerarşik bir yapı ve yöneten ile yönetilen grup arasında katı çizgiler bulunur. Toplam kalite yönetimi içerisinde, eğitimde yöneticilik daha şeffaf ve katılımcı hale gelir. Bu anlayışa göre yönetim, bilgilerini alt katmanlarla paylaşmalı ve onların bilgilerinden faydalanmalıdır. Demokratik bir yapılanmayla elde edilecek sonucun verimli olacağı anlayışını savunan TKY, yöneticilerin özverili olmasını gerektirmektedir. Eğitim yöneticiliğinin ve deneticiliğinin demokratikleşmesi, bilimsel ve üretken bir eğitim sistemini de ortaya çıkaracaktır. “TKY, eğitimde çağı yakalayan ve sorgulayan bir yapıyı ortaya koyarak klasik yönetim anlayışlarına da düşünsel ve pratiksel eleştiriler sunmaktadır” (Yıldız, 2006, s.4).

TKY’ nin uygulandığı bir eğitim yönetimi faaliyetinde aşağıdaki hususlar benimsenmektedir (Şimşek, 2000):

- a. Toplumun beklentilerine uygun hedeflerin belirlenmesi,
- b. Belirlenen hedefe ilk seferde ulaşılması,
- c. Hedeflere ulaşma düzeyinin ölçülmesi,
- d. İç ve dış müşteri tatmini ve müşteri (öğrenci) odaklılık,
- e. Yönetimde takım çalışmasına önem verilmesi,
- f. Gönüllü katılımcı grupların oluşturulması,
- g. Eğitim programlarının hazırlanmasında öğrenci, veliler, öğretmenler ve diğer örgüt temsilcilerinin katılımı,
- h. Çağdaş değerlendirme ve ölçme yöntemlerinin geliştirilmesi,
- i. Test yöntemlerinin zenginleştirilmesi,
- j. Uygulamalı eğitime ağırlık verilmesi,
- k. Gelişmeleri takip etmenin ilke edinilmesi,
- l. Nitelikli eğitime önem verilmesi,
- m. Etkin bir iletişim ağının kurulması,
- n. Yönetimde motivasyonun sağlanması,
- o. Demokratik bir yönetim sisteminin kurulması.

TKY’ nin en temel kavramlarından biri olan müşteri memnuniyeti eğitim boyutunda da başta gelir. Birincil müşteri eğitim kurumundan hizmeti alan öğrencidir.

İkincil müşteri öğrencinin anne ve babasıdır. Üçüncül müşteri öğrenci okulunu bitirdikten sonra onun bilgi ve becerisinden yararlanan işverendir. Ayrıca kurum içinde herkes birbiri ile müşteri ilişkisi içindedir (Bridge, 2003). Sınıf içinde, öğretmen-öğrenci takımları endüstri çalışanlarınıninkiyle benzer şekildedir. Birlikte başarıyla çalışmalarının eseri öğrenci yeteneklerinin, ilgilerinin ve kişiliğinin gelişimidir. Bir anlamda, öğrencinin büyüüp gelişmesi için sağlanan eğitim hizmetlerinin alıcısı olarak öğrenci öğretmenin müşterisidir. Bu açıdan bakıldığında, okulun baş müşterisi olan öğrenciye öğretmen ve okul etkili öğrenme araçları, ortamı ve sistemlerini sunan tedarikçilerdir. Yüksek kaliteli yollarla bir şeyleri öğrenip iletişim kurmayı, kendi işinde ve başkalarınınkinde kaliteye ulaşmayı, yaşam boyu öğrenme sürecinde gündelik hayatın her yönünde gelişim için fırsatları büyütürken yatırım yapmayı öğretmek okul, öğrencilerin uzun dönemli eğitimsel varlığını sağlamakla sorumludur. Başka bir deyişle, eseri kendi sürekli gelişmesi ve kişisel büyümesi olan öğrenci aynı zamanda bir çalışandır (Mehrotra, 2010).

TKY'nin eğitime uygulanması, ancak okul yöneticisinin bu kavramı benimsemesiyle mümkün olabilir. Ergül, bu konuyu şöyle belirtmiştir:

Bugün okul yöneticisi için okulun disiplinli, temiz ve ders saatlerinin dolu geçmesi istenilen yeterlilikte öğrenci mezun olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü okul yöneticileri bu amaçlara ulaştıklarında başarılı kabul edilmektedirler. Halbuki okuldaki tüm süreçler kaliteli mezunlar yetişmesine ve kaliteli eğitim vermesine katkıda bulunduğu sürece bir anlam ifade ederler. Bir okul yöneticisinin mevzuatı harfiyen ve eksiksiz yerine getirmesi kaliteyi garantilemez. Bundan dolayı okul yöneticilerinin odak noktaları mevzuat değil, öğrencide meydana gelen olumlu davranış değişiklikleridir (2000, s.49).

Eğitim örgütlerinin yeni yönetim anlayışlarında tartışılan noktaları şu şekilde özetlemek mümkündür (Ergül, 2000):

- a. Okullar kendi kararlarını alabilecek şekilde yerinden yönetilmelidir.
- b. Yönetimin bazı kararları, o karardan doğrudan etkilenenlerce beraber alabilmesine imkan sağlayacak şekilde esnek olması gerekir.
- c. Alınan kararların uygulanabilmesi için gerekli yetki ve destek sağlanmalıdır.

- d. Kararların sonuçlarından o kararları alanlar sorumlu olmalıdır.
- e. Öğretmen ve yöneticilerin rol ve sorumluluklarına bazı esnekliklerin getirilmesi gerekir.
- f. Yöneticilerin sadece kuralların yerine getirilmesinden değil, eğitim ve öğretimin verimli şekilde gerçekleştirilmesinden sorumlu olduğu dikkate alınmalıdır.
- g. Öğretmenlerin, hazırlanmasında hiçbir katkılarının olmadığı bir müfredatı öğrencilere sunan bir memur konumundan çıkarılarak, bir öğretim lideri olmasına fırsat verilmesi gerekir.

Kalite yönetiminin en önemli hedeflerinden birisi hatasız ürün elde etmektir. Bu, eğitimde öğrenciyi sınıfta bırakmak veya örgün eğitim dışına çıkarmak yerine, onun sınıfta kalmayacağı şekilde eğitim ve öğretim almasını sağlamaya çalışmak, önlem almak demektir. Bunun için de insan kaynağı ve üretim sürecini iyileştirmek esastır. Öğrenci öğrenemiyorsa, onun öğrenememesinin kaygılı, sorunlu olmasından mı, tembellik ve iç denetimsizlikten mi kaynaklandığını saptayıp, kaygıyı, sorunu çözecek şekilde hareket etmek; tembelliği bırakacak şekilde iç denetim kazanmasını öğretmek yapılması gereken şey olacaktır (Bridge, 2003).

Toplam kalite yönetiminin eğitimde kullanılabileceği bir alan da hizmetiçi eğitim programlarıdır. İmalat hatası ürünü iyileştirmek yerine, kaliteli ürünün daha mükemmel hale getirilmesi hizmetiçi eğitimin temel amacı olmalıdır. Toplam kalite yönetiminin sürekli gelişme ve müşterilerin memnuniyeti, ilk defa ve her zaman doğruyu yapma ilkesini hizmet içi eğitim ile ilgili düşünecek olursak, öğretmeni yetiştirirken, görev başındayken onunla işbirliği yaparak en iyi sonucu almak esas olacaktır. Bu bağlamda hizmetiçi eğitim, eğitimde bulunan bir eksikliğin giderilmesi temeline değil, örgütü sürekli geliştirme temeline dayalı olacaktır (Özdemir, 2000).

Özetle, eğitimde TKY' nin uygulanması ile bir çok avantaj sağlanabilir: Eğitim sistemi kusursuzlaştırılmaya çalışılır; eğitim kurumlarına duyulan güven ve saygı artar; yenilik ve değişime açık, nitelikli iş gücüne sahip insanlar yetiştirilir; verimlilik ve motivasyon artar; kaynaklar artırılarak etkili kullanılır; binalar iyi işletilir; israf önlenir; maliyetler azaltılır; öğrenci-veli-çalışan gibi tüm paydaş ve müşterilerin

memnuniyeti sağlanır; hizmet kalitesi yükselir; öğrenci başarısı artar; öğrenciler öğrenmeyi öğrenir; öğrenciler ve diğer çalışanlar gelişir; hızlı bilgi akışı olur ve yenilikler takip edilir; her türlü eğitim araçları, teknolojileri, yöntem ve teknikleri işe koşulur; öğretmen-öğrenci ilişkisi gelişir; öğrenci öğrenmenin merkezinde olur.

2. 9. Eğitimde TKY Uygulamalarının Temel Boyutları

Toplam Kalite Yönetiminin eğitimde uygulanmasında yönetici, öğretmen, öğrenci, sınıf yönetimi, program, vb. gibi bazı temel boyutlar bulunmaktadır. Aşağıda bunlar açıklanmaya çalışılmıştır.

2. 9. 1. Yönetici

Eğitim örgütlerinde Toplam Kalite Yönetiminin başarılı olmasını sağlayacak olan yönetimdir. Örgütsel gelişmeyi, ortak vizyon belirlemeyi, karşılaşılan engelleri kaldırmayı, sorunlara çözüm bulmayı, gerekli önlemleri almayı, öğretmenleri, personeli ve öğrencileri destekleyip motive etmeyi, katılım ve takım çalışmasını sağlamayı, moralleri yüksek tutmayı ancak iyi yetişmiş, etkili eğitim yöneticileri yapabilir. Ünal eğitim yöneticileri ile ilgili şu noktalara değinmiştir (2000, s. 266-267):

Toplam kalite yönetim anlayışının eğitim kurumlarında uygulanması ile okulun tüm fonksiyonlarında iyileşme ve gelişmeler olacak ve öğrenci kalitesi yükselerek verimlilik artışına neden olacaktır. Ancak bu yeni yönetim sistemi, örgütte mevcut alışkanlıkları alt üst edecek köklü değişiklikler yaratacaktır. Bu nedenle, sistemin başarısı ve uygulamaların devam ettirilmesi, önce yöneticilerin bu konuda eğitilmelerini ve toplam kalite felsefesini benimsemelerini gerektirir. Çünkü toplam kalite sisteminin uygulamaya konması yönetimce alınan stratejik bir karardır. O halde eğitim kurumlarındaki yöneticilerin öncelikle;

- a. Toplam kalite yönetimi hakkında yeterli bilgi ve beceriyi edinmiş olmaları,
- b. Değişen rol ve sorumluluklarını iyi bilmeleri,
- c. Okullarında iyi bir kalite sistemi kurabilme serbestisi içinde olmaları,
- d. Kalite sistemindeki düşüncüyü iyice benimseyip, uygulamalara yansıtmaları,
- e. Liderlik özelliklerine sahip olmaları,

f. Okulu yeni yönetim anlayışına yönlendirmeleri, gerekmektedir.

2. 9. 2. Öğretmen

Bireyin zihinsel ve ruhsal yapısında derin izler bırakabilen bir şahsiyet olarak öğretmen, etkili olabildiği oranda başarılı bir öğrenme ve öğretme süreci uygulayabilir. Bu durum, eğitimcilerin eğitim- öğrenme-öğretme sürecindeki etkili, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağlayacak uygulamaları hayata geçirmesi ile de yakından ilgilidir (Çeken, 2009).

Eğitim örgütlerinde öğrenciyi en çok etkileyen kişi olarak öğretmenlerin; öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama, bilgi ve teknolojiye yeni gelişmeleri anlama ve öğretimi buna göre planlama ve düzenlemede yeterli olabilmesi için çağdaş gelişmelere uygun olarak nitelikli yetiştirilmeleri gerekmektedir (Ünal,1999).

Tablo 5: Öğretmen, Yönetici, Eğitim Programı, Yoğunlaşma ve Değerlendirme Boyutlarında TKY Öncesi ve Sonrasının Karşılaştırılması

(Kaynak: Spanbauer ve Hillman, 1994. Akt: Aksu, 2002, s.157)

	TKY' den Önce	TKY' den Sonra
Öğretmen	Bilgi yayıcısı	Öğrenmeyi kolaylaştıran
Öğretmen	Sınıfa ilişkin tek karar verici	Başkalarıyla birlikte takım üyesi
Öğretmen	Denetleyici	Destekleyici, müşteriye merkeze alıcı, hizmet sunucu
Yönetici	Denetleyici	Destekleyici, müşteriye merkeze alıcı, hizmet sunucu
Öğretim programı	Tek metne dayalı	Yetişkin yaşamının sorumlulukları ile tanımlanmış yeterlikler
Yoğunlaşma	Kendisi üzerinde	Öğrenci ve ilgililer üzerinde
Değerlendirme	Normal dağılıma dayalı	Tam öğrenme ölçütüne dayalı

Okullar öğretmenlerin niteliği ölçüsünde hizmet verebilir. Bir öğretmenin, insana saygı, sıfır hata, veriye dayalı bilgiyle üretim, öğrenci odaklılık, yönetici, öğrenci, veli işbirliği, sıfır hiyerarşi, iletişim, mutlak başarı ve sürekli gelişme gibi TKY felsefesiyle bütünleşmesi, öğrenim sürecinin verimli ve kaliteli olmasını sağlar. TKY

uygulanmasıyla sınıf ortamında da bir takım değişimler yaşanacaktır. TKY ile, öğrenci ile öğretmen arasındaki resmi ilişki yerine, öğrencisi ile diyalog kurabilen, öğrenci üzerinde odaklaşabilen, rehberlik yapabilen, eleştiren değil yol gösteren, öğrenci ile koordineli çalışan, bilgi vermekten çok bilgiyi paylaşan, bilgiyi sınıf içerisinde değil dış ortamlarda da arayan, bilim ve teknolojideki değişimleri takip eden, öğrencileri araştırmaya iten, öğrencilerin her türlü ihtiyacını bilen, başarısızlığı yargılayan değil, nedenini araştırmacı bir öğretmen profili çizilir (Şimşek, 2000).

2. 9. 3. Öğrenci

Öğrenciler eğitim sisteminde sadece müşteri değil, aynı zamanda tedarikçi ve çalışan konumundadırlar. TKY öğrenciyi, sistemin edilgen bir üyesi olmayıp aktif bir katılımcısı ve eğitim öğretim hizmetinin üretilmesinin bir aracı olarak görür. TKY uygulamasıyla yönetim ve öğretmen boyutunda yaşanan değişim, öğrencileri de etkileyecektir. TKY öğrenciyi eğitim öğretim sürecinin odak noktası haline getirir. TKY' nin uygulandığı eğitim kurumlarından mezun olan öğrenciler, öğrenmeyi öğrenen, insana saygı duyan, etkili iletişim kurabilen, takım çalışmasının önemini kavrayan, demokratik, problem çözme yeteneğine sahip, bilimsel, eleştirel ve reel düşünebilen, düşüncelerini rahat ifade edebilen, teknolojik gelişmeleri takip eden, yeniliğe açık, nitelikli bireyler olarak yetişmiş olacaktırlar.

Öğrenciler eğitim sisteminin hem girdileri, hem de çıktılarıdır. Kalite öğrencinin hem bilgi düzeyi, hem öğrencinin aldığı öğretim düzeyi ve alanına göre konuları öğrenme isteği, hem de gereken davranış ve sorumluluğu gösterebilecek durumda olması ile yakından ilgilidir. Öğrencilerin kalitesi, kendi çabaları ile öğretimden en düzeyde faydalanmalarına bağlıdır (Ünal,1999).

2. 9. 4. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin en temel basamaklarından biridir. Eğitim ve öğrenme sınıfta başlar. Eğitimin kalitesi büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır.

Tablo 6: TKY İlkelerinin Sınıf Ortamında Görünümü
(Kaynak: Yıldırım, 2002, s.89)

TKY'nin ilkeleri	Sınıf içinde görünümü
Sürekli gelişme	Öğrenciye öğrenmeyi öğretmek, hayat boyu öğrenme bilincini kazandırmak
Müşteri merkezlilik	Öğrenci merkezli eğitim anlayışı
Sıfır hata	Tam öğrenme
Önleyici yaklaşım	İstenmeyen davranışları cezalandırma yerine, bu davranışların ortaya çıkmasını engelleme
Tam katılım	Bütün öğrencilerin katılımının sağlandığı aktif öğrenme ortamı. Ayrıca kalite çemberi görünümünde çalışma gurupları oluşturma
Tedarikçilerle işbirliği	Ailelerle ve bir önceki eğitim kademeleri ile işbirliği
İnsana saygı	Motivasyona ve iletişime önem verme, istenmeyen davranışların yönetiminde başarı
Süreç odaklı olma	Eğitim-öğretim sürecinin amaca uygun olup olmadığını sürekli kontrol etmek
İstatistikten yararlanma	Öğrencilerin genel başarı durumlarının sayısal olarak ifade edilmesi için istatistik tekniklerden yararlanmak
Üst yönetimin liderliği ve sorumluluğu	Öğretmenin sınıf içinde lider öğretmen olarak kalite artırıcı etkinlikleri uygulamaya geçilmesi

TKY ilkelerinin sınıf içinde uygulanması, istenen davranışların öğrencilere kazandırılmasını kolaylaştıracaktır. Burada önemli olan TKY ilkelerinin sınıf ortamına uyarlanmasıdır. Ayrıca sınıf içi faaliyetlerin planlı bir şekilde yürütülmesi ve sınıf içinde zamanın etkili biçimde kullanılması da sınıf yönetiminde kalitenin önemli göstergesidir (Yıldırım, 2002).

Sınıflar, öğrencilerin kendi öğrenmelerine katılmalarını sağlayacak şekilde bütün öğrencilere hitap etmelidir (Cafoğlu, 1996). Böylece, TKY ile geleneksel sınıf anlayışından uzaklaşarak ideal sınıflara ulaşılır.

2.9.5. Program

Eğitim programları okulun tüm etkinliklerinin niteliğini etkileyerek okulların odağını oluşturur. Uygulanan yönetim programları, oluşturulan ders programı ve içerikleri öğrencilerin kapasitesi ve yeteneklerine uygun ve öğrencinin ilgi ve

ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde olmalıdır. “Öğrenci merkezli” program anlayışına geçilmelidir. Eğitim programlarının çağdaş programlar düzeyine erişmesiyle eğitimde kaliteden söz edilebilir (Ünal, 1999). Eğitim programları canlı bir organizma gibidir ve sürekli geliştirilmelidir.

Başarılı bir eğitim programı geliştirme çalışmalarında, ilk olarak programın hedefleri ve çıktıları belirlenmelidir. Bu hedef ve çıktılar, toplumun, iş dünyasının ve küresel eğilimlerin gereklerini yerine getirebilecek özellikte olmalıdır (Kalaycı, 2008).

Tablo 7: Geleneksel Sınıflardan İdeal Sınıflarına Doğru
(Kaynak: Özdemir, 2001, s. 267)

Geleneksel Sınıflar	İdeal Sınıflar
Cevapları öğretmen bilir.	Birden fazla çözüm olabilir ve öğretmen de her çözüme sahip olamayabilir.
Öğrenciler, rutin bir şekilde yalnız çalışırlar.	Öğrenciler, öğretmenlerle, akranlarıyla ve gönüllü üyelerle çalışırlar.
Bütün aktiviteleri öğretmen planlar.	Öğrenci ve öğretmen birlikte aktiviteleri planlarlar ve görüşürler.
Bilgi organize edilir, değerlendirilir, yorumlanır ve öğretmen tarafından öğrenciye sunulur.	Bilgi kazanılır, değerlendirilir, organize edilir, yorumlanır ve öğrenci tarafından uygun dinleyicilere sunulur.
Okuma, yazma ve matematik ayrı ayrı öğretilir; dinleme ve konuşma müfredatta genellikle yer almaz.	Problem çözme için gerekli olan disiplinler birleştirilir; dinleme ve konuşma öğrenmenin temel bölümleridir.
Düşünme, genellikle teorik ve akademiktir.	Düşünme, problem çözmeyi, muhakemeyi ve karar vermeyi kapsar.
Öğrenciden öğretmenin davranışsal beklentilerini yerine getirmesi beklenir; doğruluk ve dürüstlük öğretmen tarafından gözlenir; öğrencinin öz saygısı genellikle zayıftır.	Öğrenciden, sorumlu, atak, öz yönetimli olması ve yeterlik kazanması beklenir; doğruluk ve dürüstlük sınıfın sosyal içeriği içinde gözlenir; kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları için öğrencilerin öz saygıları yüksektir.

2. 9. 6. Fiziki Ortam ve Kullanılan Teknoloji

Bir okulun fiziki ortamı, eğitim etkinliklerine dolaylı ya da dolaysız katkıda bulunan öğretmenden veliye, yöneticiden hizmetliye kadar olan insangücü, öğrenme-öğretme yardımcıları olan araç-gereç, eğitim etkinliklerinin meydana geldiği bina,

tesisler, atölyeler, derslikler, laboratuvarlar v.b. öğeleri kapsayan kaynaklardan oluşur. Öğrenme, öğrenci ile onu saran çevre ile karşılıklı etkileşim sonucu oluşacağından tüm bu öğeler belli eğitim hedefleri doğrultusunda ve bir sistem bütünlüğü içinde kullanıldığında, öğretme-öğrenme süreçlerinde daha iyi sonuçlar alınacaktır. Kalite üzerinde en önemli etkenlerden biri olan eğitim ortamında kullanılan teknolojilerin çağa uygunluğu çok önemlidir (Ünal, 1999).

2. 9. 7. Veli ve Toplum

Toplam Kalite Yönetiminin eğitimde uygulanmasında temel boyutlardan biri de eğitim örgütleri, veli ve toplum arasında olan etkileşimdir. Geleneksel yönetim anlayışında genellikle göz ardı edilen toplum ve veliyle etkileşim, katılımcı ve işbirlikçi anlayışa sahip TKY' nin eğitime yaptığı önemli katkılardandır. TKY' de Toplum ve veli, hem tedarikçi ve paydaş, hem de müşteri olarak görülmektedir.

Toplum ve velilerle olan etkileşime yönelik Özdemir (2001) şu görüşleri bildirmiştir:

- a. Velilerin, öğrencilerin eğitimsel aktivitelerine destek verme konusunda cesaretlendirilmeleri gerekir.
- b. Eğitimsel sürece velilerin ve toplumun katılımı artırılmalıdır.
- c. Okulun disiplin problemleri ve öğrencilerin düşük başarı sorunlarıyla ilgili olarak veli ve toplumla etkileşim içinde olunmalıdır.

Veli ve toplum katılımının artırılması üç türlü istenilen sonuca sahiptir:

- a. Eğitim sürecinde eve ait kaynakların kullanımı.
- b. Öğretim ve öğretimsel destek rollerinde toplum üyelerinin katılımı.
- c. Okula finansal destek sağlamada velilerin ve toplumun yardımı (s.262).

2. 9. 8. Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim örgütlerinin hedefledikleri amaca ulaşip ulaşamadıklarını, hangi noktada bulduklarını belirleyen bir sistemdir. Değerlendirme, başarılı bir eğitim sistemi geliştirmenin başlangıcıdır. Eğitim sisteminde yalnızca

çıktıya-sonuca bakılarak veya öğrenci başarısı-başarısızlığı ölçüt alınarak yapılacak değerlendirmelerin sağlıklı sonuçlar vermediği bir gerçektir. Bu sebeple, doğru sonuçlar elde edilebilmesi için sürekli olarak eğitim ve öğrenme sürecinin değerlendirilmesi gerekir.

Değerlendirme kapsamında eğitim örgütlerinin tüm boyutları ve süreçleri gözden geçirilmeli ve değerlendirme yöntemleri çeşitlendirilmelidir. Değerlendirme sadece öğretmen ve yöneticiler tarafından yapılmamalı, öğrencilerin de kendilerini veya birbirlerini değerlendirerek bu sürece aktif olarak katılmaları sağlanmalıdır.

2. 10. Deming’ in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi

TKY’ nin gelişmesinde önemli katkıları olan Deming, “eğitmcileri; korku, şüphecilik ve bölücülük duyguları yerine, saygı ve güvenle olgunlaşan güçlü ilişkilerin oluşabileceği ve bunun sonucunda da öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin sürekli gelişim yolunda tek bir yürek olabileceği eğitim ortamları oluşturmaya yönlendiriyor” (Şimşek, 2000, s.84). Deming’in görüşlerinin eğitime uyarlanması aşağıdaki gibi açıklanabilir (Özdemir, 2001):

1. Öğrencilerin ve sunulan hizmetin geliştirilmesine yönelik tutarlı bir amacın oluşturulması. Amaç, her türlü sürecin gelişiminde nitelikli ve toplumda önemli pozisyonlara gelebilecek en iyi kalitede öğrencinin yetiştirilmesidir.
2. Yeni felsefenin benimsenmesi. Eğitim yönetimi, güçlükler konusunda bilgi sahibi olmak, sorumluluklarını öğrenmek ve değişim için gerekli liderliği başarmak zorundadır.
3. İnsanları derecelendirme-sıralama ve bu sıralamanın doğurduğu zararlı etkilerin yok edilmeye çalışılması. Her insanın potansiyeli sınırsız ve kendine özgüdür. Bundan dolayı hiçbir insan diğeri ile karşılaştırılmamalıdır.
4. Kaliteyi başarmada test etmeye olan bağlılığın bırakılması. Kaliteli çalışmayı ortaya çıkaran öğrenme deneyimleri sağlayarak toptan bir denetim ihtiyacının (standart başarı testi, minimum mezuniyet sınavları v.b.) ortadan kaldırılması gerekir.

5. Öğrencilerin daha önce geldikleri eğitim kurumlarıyla işbirliği yapılması. Öğrenci kaynaklarıyla olan ilişkilerin geliştirilmesi ve sisteme giren öğrencilerin kalitesinin artırılmasına yardımcı olma yoluyla eğitim maliyetinin en aza indirilmesi zorunludur.
6. Öğrenci başarı ve öğrenci hizmet sistemlerinin sürekli ve tutarlı bir şekilde geliştirilmesi. Bu durum başarılı olduğunda kalite ve verimlilik artar.
7. Öğrenci, öğretmen, ilgili personel ve yöneticilere yönelik iş üzerinde eğitim ve öğrenme durumlarının oluşturulması.
8. Liderlik. Denetimin amacı, örgütte işleri daha iyi yapmak amacıyla, çalışanların makineleri, teçhizat ve materyalleri kullanmalarına yardım etmek olmalıdır.
9. Kaygının giderilmesi. Böylece her birey, okul sistemi için daha etkili çalışabilir. İnsanları özgürce konuşabilmeye cesaretlendirilecek bir ortamın oluşturulması.
10. Bölümler arasındaki engellerin kaldırılması. Öğretim, özel eğitim, muhasebe, yemek servisi, yönetim, müfredat geliştirme ve araştırma gibi alanlarda görev yapan insanlar, bir takım gibi çalışmalıdırlar. Gruplar ve bireyler arasındaki işbirliğini artırıcı strateji ve teknikler geliştirilmelidir.
11. Kusursuz performans ve yeni verimlilik düzeyleri isteyen öğretmenler ve öğrenciler için sloganların, kışkırtıcıların ve hedeflerin kaldırılması. Kışkırtıcılar ters tepki yaratır. Düşük kalite ve verimliliğin sebebinin esas kaynağı sisteme aittir ve bundan dolayı gerçek olmayan şeyler sözler, öğretmen ve öğrencilerin dışında kalır.
12. Öğretmen ve öğrenciler üzerindeki çalışma standartlarının ve iş kotalarının kaldırılması. Test puanlarını %10 artırma veya başarısız notları %15 azaltmaya çalışma gibi.
13. Öğrencilerin, öğretmenlerin, yönetimin ve okul personelinin çalışan bireyler olarak yaptıkları işten zevk alma ve haz duyma haklarını engelleyen faktörlerin yok edilmesi.
14. Herkes için güçlü bir eğitim ve kişisel gelişim programı oluşturulması.

2. 11. Eğitimde TKY Uygulamalarının Sağlayacağı Yararlar ve Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Toplam Kalite Yönetiminin eğitim sistemine uygulanmasının sağlayacağı yararlar özetle şöyle sıralanabilir (Cafoğlu, 1996; Yahyagil, 1997; Köksal, 1998; Erdem, 2000):

- a. Yöneticilerin liderliğinde sistemin sürekli gelişmesi ve iyileşmesi sağlanır.
- b. Sistemin parçaları arasında gerekli eşgüdümün sağlanması, daha uyumlu ve verimli bir çalışma düzeninin oluşmasıyla işlevsel bir örgüt yapısı kurulur.
- c. Eğitim sürecine herkesin katılımı sağlanır ve böylece motivasyon artar.
- d. Ekip çalışması ve okuldaki sorumlulukların paylaşımıyla “örgütsel sorumluluk” gelir.
- e. Eğitimden beklentileri olan grupların memnuniyeti artar.
- f. Öğretim öğretmen merkezli olmaktan çıkarak öğrenci merkezli hale gelir.
- g. Bilginin edinilmesi değil uygulanması ön plana çıkar.
- h. Değerlendirmede sonuca değil sürece önem verilir.
- i. Geleceğin gereklerinin daha iyi görülmesi ve karşılanması sağlanır.
- j. Sistemdeki insanlar değişime ve yeniliğe açık hale gelir.
- k. Eğitim örgütlerinin vizyonlarını oluşturarak, gelişimlerini kendi planları doğrultusunda gerçekleştirmelerini sağlar.
- l. Öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda eğitilmesine fırsat sunar.
- m. Sürekli eğitim ve öğrenme ilkesiyle öğrenen bir okul oluşur.
- n. Toplumun ve işverenlerin istediği “kaliteli insan yetiştirilir”.
- o. Dış rekabete dayalı bir yönetim anlayışı benimsenir.
- p. Kaliteye dayalı performans ve performans değerlendirme anlayışı oluşur.
- r. Her türlü savurganlığın (elektrik, kağıt, donanım, su, ekipman, zaman vb.) önüne geçilerek kaynaklar etkili ve verimli kullanılır.
- s. Okullar arası iletişim ve koordinasyon artar, bilgi paylaşımı sağlanır, v.s.

Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin etkililiğinin artırılması için aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (Şimşek, 2000, s.87):

- a. Toplam Kalite Yönetimi konusunda örgüt yöneticileri yeterli bilgiye sahip kılınmalıdır.
- b. Örgütler alt-yapı ve donanım olarak desteklenmelidir.
- c. Öğrenci odaklı bir eğitim anlayışına kavuşturulmalıdır.
- d. Okullar ve diğer eğitim örgütleri öğrenen örgütler haline dönüştürülmelidir.
- e. İnsana değer ve onu kazanma eğitimin temel esprisi olmalıdır (Bunun için eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır).
- f. Örgüt yöneticileri kaizeni (sürekli iyileştirme) öncelikle kendi dünyalarında

gerçekleştirmelidir.

g. Eğitim örgütleri bilgi yüklenme yerine, bilgi üreten örgütler olarak düzenlenmelidir.

h. Etkileşimci eğitim teknolojilerine (CD-Rom, Video, İnternet gibi) yoğun bir biçimde yer verilmelidir.

2. 12. Eğitimde TKY Uygulamalarının Başarısızlık Nedenleri

Toplam Kalite Yönetiminin eğitimde uygulanmaya başlanmasıyla, eğitimde kalitenin yükseldiği ve başarılı sonuçlar alındığı görülmüştür. Buna karşın, bazı eğitim kurumlarında TKY uygulamalarının çeşitli yönlerden başarısız olduğu da dikkati çekmektedir.

Aşağıda eğitimde TKY uygulamalarının başarısızlık nedenlerine özet olarak değinilmeye çalışılmıştır (Özdemir, 2005; Bridge, 2003):

- a. Çalışanların TKY' nin getirdiği değişime hazır olmaması ve değişime direnç göstermesi,
- b. Kaliteye dayalı kurum kültürünün oluşturulamaması,
- c. Çalışanların kalite sürecine kendilerini adamamaları,
- d. Üst yönetim liderliğinin eksikliği
- e. Toplam kalitenin sihirli bir değnek olarak görülmesi,
- f. Biz zaten bunu yapıyoruz anlayışı,
- g. Toplam kalitenin bir moda olarak algılanması,
- h. Yöneticilerin otoritelerinin azalacağı endişesi,
- i. Sürekli eğitim yetersizliği,
- k. Takım çalışmasının yetersizliği,
- l. Beklenti düşüklüğü,
- m. Denenmemiş olana güvensizlik,
- n. TKY' yi bir bölümün işi olarak görmek,
- o. TKY' yi yapılan işlerden başka bir şeymiş gibi göstermek,
- ö. İşim zorlaşıyor, daha fazla çalışmam gerekiyor korkusu,
- p. TKY' nin pahalı olduğu düşüncesi.

2. 13. Dünyada TKY' nin Eğitime Uygulanması

Dünyanın bir çok ülkesinde eğitim ve öğretimde niteliği artırmak, sürekli gelişme sağlamak için Toplam Kalite Yönetimi uygulanmaktadır. Birçoğunun özellikle işin yönetim kısmına yönelik olmasının yanında, eğitim programlarının geliştirilmesi gibi konularda da uygulamalar bulunmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri TKY' nin ortaya çıkışında öncü olduğu gibi, TKY' nin eğitime uygulanmasında da öncü olmuştur. Okul öncesinden lisans üstü eğitime kadar her düzeydeki eğitim kurumunda TKY uygulamalarını görmek mümkündür. Ayrıca, eğitim kurumlarında TKY' nin uygulanması büyük destek görmektedir. Örneğin; her yıl Eğitimde Kalite (Quality in Education) dergisinde “Kalitede İlerleme” (Quality Progress) anketlerinin sonuçları verilmektedir.

ABD' de TKY' nin eğitime uygulanması 1980' lerin ortasından itibaren başlamıştır. 1985 yılında Wisconsin' deki Fox Valley Teknik Koleji'nde müşteriye sunulan hizmetin geliştirilmesine yönelik yapılan uygulamada başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Spanbauer (1995) bu uygulamayla, mezunların %90'ının iş bulması, ayrılan öğrenci sayısının %32 oranında azalması, birçok üniversite ile yapılan anlaşmalar, öğrencilerin artan finansal katkısı ve akademik/idari birimlerde etkinliğin artması gibi sonuçların saptandığını kaydetmiştir (Akt: Tavas, 2002).

1988 yılında Hava Kuvvetleri Akademisi müfredat geliştirmede TKY' yi kullanma girişiminde bulunarak bu konunun öncüsü olmuş ve 1990 yılında TKY ilkelerinin kullanımıyla tasarlanıp işlenen bir ders sunmuştur (Winn ve Green,1998).

Yine 1988 yılında George Westinghouse Mesleki ve Teknik Lisesi, okul süreçlerindeki hataları belirleme, bunları ortadan kaldırma ve okulun öğrenme ortamını geliştirme gibi çalışmaların sonucunda; öğrencilerin okula ve derslere daha fazla ilgi duymaya başlaması, öğrencilerin okula devamsızlık oranının düşmesi, mezunların % 72' sinin üniversite ya da yüksekokula devam etmesi, okuldaki sosyal, kültürel faaliyetlerin artması, okul-aile birliği üye sayısında çok büyük artış görülmesi, öğretmenlerin

bölümler arası toplantılarında okul süreçlerindeki problemlerin çözülmesi, işbirliği ve iletişimin güçlenmesi v.b. gibi bir çok konuda ilerleme sağlamıştır (Özdemir, 2007).

Aynı yıl Mt Edgecumbe Lisesi, okula gelen her öğrenciye kalite felsefesi, araçları ve teknikleri, öğrenme kuramları, Covey' in Yedi Alışkanlığı, pratik psikoloji gibi konularda eğitim vererek bu bilgilerin derste uygulanmasını sağlamıştır. Bu şekilde öğrencilerin neyi neden öğrendiklerini anlama fırsatı sunularak programın sürekli geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Deming' in öğretisine uygun şekilde kitlesel denetim değil, öğrenmenin gözlenmesi amacıyla öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmesi yoluna gidilmiştir. Bu durum öğrenme matrisleri ve Bloom taksonomisi aracılığıyla, öğrencilere öğrenme ve değerlendirme kuramları öğretildikten sonra öğrenmelerini belgelemeleri, göstermeleri ve savunmaları şeklinde gerçekleşmektedir. Bu uygulamalar sonucunda Mt Edgecumbe' 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 inanmıştır. Mezunların % 75' i, eğitime devam etmelerinde okulun büyük katkısının olduğu kanısında olup, % 92' si çocuklarının da bu okulda öğrenim görmesini istemiştir. Uyuşturucu ve alkol bağımlılığı önemli oranda azalmış, veli memnuniyetinde büyük artış olmuştur (Ensari, 2000).

İngiltere'de eğitim kurumlarının tamamına TKY uygulamaları yayılmıştır. Bu uygulamalar "Okul Geliştirme/Etkililiği" gibi farklı isimler altında olabilmektedir; ancak TKY ilkelerinin büyük bir kısmını içermektedir. TKY uygulamalarına yönelik hükümet girişimlerinin yanı sıra, itici güç bazen de eğitim kuruluşlarının dışından gelmektedir. Rank Xerox, ICL ve The Royal Mail gibi TKY' yi uygulayan önde gelen işverenler yerel okullara TKY' yi uygulamaları için destek olmaktadır. Ayrıca The Royal Mail, ulus genelinde TKY'yi yaymaya çalışan Toplam Kalite Merkezi' nin sponsorluğunu üstlenmiştir. Bir çok okul TKY felsefesine yaklaşmasına rağmen, St Helens' deki Hamblett Okulu TKY' ye resmen geçen ilk özel okuldur. Midsomer Norton' daki Somervale Okulu TKY uygulamalarında gelişme gösteren orta okullardan biridir. Somervale, tüm paydaşlarının katılımını sağlayarak stratejik gözden geçirmeyle

kritik süreçleri belirlemiş ve iyileştirme ekipleri oluşturmuştur. Bu ekipler bir süreç iyileştirme çevrimine uygun olarak hareket etmiştir. Her ay toplanan bir yönlendirme komitesi kurmuşlardır. Öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanlardan bazılarının altı aylık bir eğitimle iyileştirme faaliyetlerine lider oldukları görülmüştür. Somervale okulu ABD’ deki Mt Edgecumbe okulu ile öğrenci değişimi uygulaması başlatmıştır. TKY uygulamasının yapıldığı diğer okullardan biri de Salisbury’ deki Westwood St Thomas’ tır. TKY’ yi paydaşlarının stratejik planlamaya katılımlarını sağlamak amacıyla kullanmıştır (Ensari, 2000).

Avrupa Birliği resmi sitesine göre, Portekiz’de ulusal eğitim programı kapsamında eğitimin amacı, gençleri küreselleşmenin zorlukları ile karşılaşmaya hazırlayan, günümüz dünyasına uygun ve açık bir sistem geliştirmektir. Eğitimde amaçlanan bu sistemi geliştirmek için bazı yeni kalite reformları yapılmıştır. Bunlar; okulların özerkleşmesi, okul öncesi eğitim ağının geliştirilmesi, eğitim ve öğretim yollarının çeşitlendirilmesi, aktif yaşama geçiş, kültürlerarası işbirliği ve çevrenin korunması gibi boyutları içeren vatandaşlık eğitimi, öğretim programlarının gerekli esnekliği sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesidir (Yaman, 2006).

Diğer Avrupa ülkelerindeki TKY uygulamaları Astill (2004)’ in anlatımından kısaca şöyle özetlenebilir: Hollanda’da 1992 yılında kaynakların daha iyi kullanımı amacıyla TKY uygulanmaya başlanmıştır. Uygulamaya en problemlili süreç olan iletişimden başlanmıştır. Uygulama sonucunda organizasyonlarda şeffaflık, katılım ve bağlılığın artırılması sağlanmıştır. Eğitimde memnuniyet ölçüm analizleri sonucunda tespit edilen yetersiz kalite durumlarında Milli Eğitim Bakanlığı kurum ya da okulun finansal kaynaklarını geri alma, okulun diploma verme hakkını geri alma gibi yaptırımlar uygulayabilmektedir. Almanya’da, özellikle mesleki eğitim kurumlarında, kendi standartlarını geliştirmiş olan tedarikçilere sertifika veren kalite bölümleri oluşturulmuştur. İskoçya’da, toplam kalite yönetimi uygulamalarında standartlaşabilmek için İskoç İleri Eğitim Birimi kurulmuştur. İskoç İleri Eğitim Birimi, okul öncesinden meslek yüksek okuluna kadar uzanan düzeyde ulusal seviyede iyi uygulamaların yayılması için danışmanlık yapmaktadır. Danışmanlık kapsamında yeni gelişmelerle ilgili konferanslar düzenlenmekte, etkin öğrenme için teknoloji kullanımına

ağırlık verilmekte, birim tarafından eğitim kurumlarına sık sık gelişim ziyaretleri düzenlenmektedir (Akt: Yaman, 2006).

Avrupa Birliği, 2005' in başlarında "İstihdam Politikası Kılavuzu"nu kabul etmiştir. Kılavuz, AB üyelerinin eğitim sistemlerine yöneliktir. Çünkü AB'nin ekonomik büyümesinin işgücünde daha yüksek becerilere sahip olmaya bağlı olduğu ve eğitim düzeylerini iyileştirmenin işgücü becerilerini iyileştirmede en iyi yol olduğu anlaşılmıştır. Dolayısıyla AB, üye ülkelerin yüksek kaliteli öğrenim standartları koymasını ve bu standartlara ulaşmasını, tüm seviyelerde eğitim fırsatlarını artırmasını ve gençlerin esnek öğrenim yollarına girmesini ve eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamaları için çağrıda bulunmuştur. İlaveten, AB'nin Lizbon Gündemi makyaslarının bir parçası olarak, AB kendi üye ülkeleri için özel eğitim hedefleri belirlemiştir: örneğin; 2010 yılına kadar, gençlerin %85' inin orta öğretimden geçmesi beklenmiştir (Vorkink, 2005).

Japonya Toplam Kalite Yönetimini kalkınmasında uygulayan ilk ülke olarak bütün dünyanın dikkatini çekmiştir. Günümüzde eğitime verdiği önem ve başarılı sonuçlarıyla takdir toplamasında yarım asırlık TKY felsefesinin etkisi mutlaka bulunmaktadır. Japonya bütün sektörlerde değişimi ve sürekli gelişimi hedeflediği gibi eğitimde de bu konunun üzerinde durmaktadır.

Japonya' da eğitimde değişme zorunluluğu için başlatılan araştırma sonuçları doğrultusunda reform çalışmalarına girişilmiştir. 2001 yılında ilk girişimlerin başlatıldığı bu çalışmaların tanıtım anonsu "Okul, Aile ve Toplulukları Yeniden Canlandırma; Okullar Gelişecek Eğitim Değişecek" olmuştur. Adı ise, 21. Yüzyıl Eğitim Reformu İçin Gökkuşuğu Planı-İzlenecek Yedi Öncelikli Strateji' dir. Bu stratejiler şunlardır (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology-Japan?MEXT?, 2011):

1. Öğrencilerin temel öğrenme yetkinliklerini artırma, dersleri daha kolay anlamalarını sağlama.
 - a. En fazla 20 öğrencili sınıflar oluşturmak,
 - b. İnternet teknolojisi olan sınıflar oluşturmak,

- c. Ulusal akademik erişimli araştırmalar yapmak.
- 2. Topluma hizmet ve benzeri çeşitli programlarda görevlendirerek, gençlerin açık ve sıcak yürekli Japonlar olarak yetişmelerini teşvik etmek. Öğrenme ortamının keyifli olmasını ve sıkıntılardan uzak olmasını sağlamak.
 - a. Okul kulüplerinin aktivitelerini destekleyerek, kültürel aktiviteler ile spor aktivitelerini zenginleştirmek,
 - b. Çocuklar arasında oluşabilecek sorunlu davranışlarda gerekli önlemleri almak,
 - c. Çocukları zararlı bilgilerden korumak.
- 3.Okulları, ailelerin ve toplulukların güvenebilecekleri ortamlar haline getirmek.
 - a. Kendi kendini geliştirme sistemlerinin yardımıyla okulun gelişim sistemini kurmak,
 - b. Ailenin katılımını sağlamak ve açıklamalarla okul derneğini canlandırmak,
 - c. Değişik toplulukların gereksinimlerini karşılamak üzere, yeni özelliklere sahip okullar açmak.
- 4. Öğretmenleri, “eğitimin gerçek profesyonelleri” olarak eğitmek.
 - a. Ödüllendirme sistemlerini tanıtmak, gelişmeyi teşvik etmek,
 - b. Öğretmenlere değişik topluluklarda çalışma deneyimi kazandıracak sistemler oluşturmak (çeşitli kuruluşlarda/şirketlerde çalışma deneyimi),
 - c. Yetersiz kalan öğretmenler için uygun önlemler almak.
- 5- Üniversiteleri uluslar arası standartlara getirmek.
- 6- Yeni yüzyıla uygun eğitim felsefesi oluşturmak ve eğitimin gereksinimlerini karşılamak.
 - a. Temel Eğitim Yasasını gözden geçirerek yeni yüzyıla göre uyarlamak,
 - b. Eğitimsel ölçütlerin gelişimi göz önüne alınarak ayrıntılı bir plan geliştirmek.
- 7- Öğrenciye yönelik rehberlik ve manevi eğitimi geliştirmek.

2. 14. Türkiye’ de TKY’ nin Eğitime Uygulanması

Yeni dönemin belirleyicisi olan bilim ve teknolojiye tam olarak yararlanabilmek için, kurumsal yapılarda ve her seviyedeki örgütlenmelerde

değişikliklerin yapılması zorunlu hale gelmiştir. Kıyasıya rekabet, yapısal değişimler ve uluslar arası bağımlılık, Türkiye'nin çağı yakalamak için köklü yapısal değişim ve toplumsal dönüşümleri gerçekleştirmesini gerektirmektedir. Bu ise, ülke stratejisi kadar, bu stratejinin hedeflerine odaklı kurumların da uzun dönemli stratejiler geliştirmeleri ile olanaklıdır. Özel kuruluşlar ve sanayi sektörü bunu kendi pazarlarının ilkeleri ile Türkiye'nin çıkarlarını bağdaştırarak yapabilir; kamu kuruluşları ise Türkiye'nin hedefleri ve kalkınma ilkeleri doğrultusunda koordine edilmek suretiyle başarıya ulaşabilirler (Bircan, 2002). Türkiye'de özellikle son yirmi yıl içinde çağı yakalamaya ve kalkınmaya yönelik yapılan çalışmalara TKY damgasını vurmuştur. Kamu kuruluşlarının içinde kalkınmayı en çok etkileyecek olan eğitim kurumlarının TKY'yi uygulamaya başlaması, sanayi sektörü ve diğer özel kuruluşlardan geri kalmamıştır.

TKY'den önce, öğrenciyi dışarıda bırakan müfredat merkezli eğitim anlayışı, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, ikili öğretim uygulaması, ders içeriklerinin öğrenci ilgi ve yeteneklerine uygun olmaması, eğitim ve öğretimin ezberci yaklaşımla yapılması, öğretmenlerin yetiştirilme aşamasındaki aksaklıklar, eğitim amaçlarının kalite ve miktar yönünden azlığı gibi nedenler maliyeti durmadan yükselen eğitim harcamalarına yol açıp, harcamaların verimsiz ve etkisizliğinin büyük boyutlara ulaşması Türkiye'de eğitim alanında ciddi arayışları ortaya çıkarmıştır (Numanoğlu, 2012). Bu nedenle, eğitime ayrılan kaynakları daha etkili ve verimli kullanarak eğitim hizmetlerinde kaliteyi artırma ve eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetini sağlama isteği TKY'yi çözüm olarak bulmuştur.

1990'ların başında dünyadaki uygulamaların yarattığı farkındalık ve KalDer gibi kuruluşların öncülüğünde yapılan TKY'ye yönelik bilgilendirme kampanyalarının etkisiyle, eğitim kurumları TKY'ye yönelerek uygulama denemelerine başlamıştır. İlk uygulama örnekleri üniversitelerde görülmüştür. Bunların başında Başkent Üniversitesi gelmektedir.

Başkent üniversitesi, 1994-1995 eğitim öğretim yılında TKY uygulamalarını başlatmıştır. Öncelikle bir üniversite kalite konseyi kurulmuş, akademik ve idari tüm çalışanlara TKY konusunda eğitim verilmiştir. Bütün birimlerin süreç iyileştirme

çalışmaları denetlenmiş ve birimler arası sunumlar yapılarak tartışma zemini yaratılmıştır. 1998 yılında Türk Standartları Enstitüsü tarafından verilen TS-EN ISO 9000 kalite sistem belgesini alarak başarılı uygulama örneklerinden biri olmuştur (Ergül, 2000). Bu üniversitedeki toplam kalite uygulamalarında TKY' nin bir yaşam ve çalışma felsefesi olarak yeni bir örgüt kültürü çabası, kurumsallaşma ve değişim süreci olduğu gibi sonuçlar çıkmıştır (Akşit, E. Mızıkacı ve F. Mızıkacı, 2000).

Orta Doğu Teknik Üniversitesi endüstri mühendisliği bölümü eğitim kalitesini yükseltmek ve iyileştirmek amacıyla TKY' den faydalanmış ve “Kalite İşlev Konuşlandırma” yaklaşımını sunmuştur. Mezun öğrenciler ve onlara işverenler üzerinde yapılan araştırmalar sonucu elde edilen veriler dikkate alınarak endüstri mühendisi yetiştirmede tespit edilen aksaklıkları gidermek, beklentilere uygun endüstri mühendisi yetiştirmek, bunlara uygun eğitim programları hazırlamak ve sürekli iyileştirme çalışmalarına yönelik olarak bölüm elemanlarından oluşan kalite konseyi kurulmuştur (Tavas, 2002). Böylelikle, kalite konusunda ilgi ve bilinçlenme oluşmuş, yapılan işlemler sonucunda bölüm içinde iletişim artmış ve öğrenci memnuniyeti gözlenmiştir.

1996-1997 eğitim öğretim yılında Erciyes Üniversitesi yükseköğretimde kaliteyi artırmak için İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde araştırmalar yapmıştır. Öğrenci ve öğretim elemanlarına uygulanan anketlerle yükseköğretimde kaliteyi belirleyen etmenler ve kalite adına yapılabilecekler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmaların verileri ışığında, belirli konularda öğrencilerle uzlaşma sağlanmıştır. Örneğin; zorunlu ders sayısı azaltılmış, bölümler arası ders seçme hakkı tanınmıştır.

Marmara üniversitesi de 1996 yılında, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu' nda eğitim kalitesini yükseltmek için eğitimcilere yönelik “Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi” kursları düzenlemiştir. Bunun ardından yönetici ve öğretim elemanlarının katılımıyla “Eğitimde ve Hizmette Toplam Kalite Yönetimi” çalışmalarını başlatarak öncelikle eğitimin içeriği ve yönetimiyle ilgili sorunların ne kadarının eğitimin yeniden düzenlenmesiyle çözüleceği anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun sonucunda, öğretim elemanlarına farklı öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi verilmiş, ders içerikleri gözden geçirilmiş, mevcut eğitimin genel amaç ve

hedefleri yeniden değerlendirilmiş ve sınıf ortamında bazı değişiklikler yapılmıştır (Tavas, 2002).

Türkiye’ de kalite bilincinin yerleşmesi için KalDer’in başlattığı “Ulusal Kalite Hareketi” ne destek veren Milli Eğitim Bakanlığı, Kasım 1999’ da Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi’ ni yayımlayarak eğitimde TKY dönemini başlatmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı uygulamaları merkez ve taşra teşkilâtları için hazırlanan iki proje kapsamında sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’ nın amacı: merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatlarında; çağın getirdiği değişim ve gelişmeleri doğru algılayıp değerlendirmeyi, çalışanların sürekli eğitimi ile niteliklerini yükseltmeyi, böylece hizmet sunumundaki kaliteyi artırarak eğitim hizmetinden yararlananların memnuniyetini sağlamayı, problemlerin çözümünde ve eğitim yönetiminde karar alma süreçlerine ilgililerin tam katılımını gerçekleştirmeyi ve aynı zamanda karar almada veri kullanmayı yaygın hale getirerek verilerle yönetim anlayışını hakim kılmayı hedefleyen TKY felsefesini TKY Uygulama Yönergesi’ne göre Millî Eğitim Sistemine yerleştirmektir (MEB, 1999b).

TKY uygulamaları, Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) tarafından geliştirilen “Mükemmellik Modeli” esas alınarak yapılan özdeğerlendirme çalışmaları ile başlatılıp özdeğerlendirme sonuçlarında ortaya çıkan iyileştirme konularının bir plan dahilinde iyileştirilmesi ile sürdürülmektedir.

Taşra Teşkilatında TKY uygulamalarına katkı sağlamak amacıyla hazırlanan Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi Kılavuzu’ nda okul ve kurumlarca yapılması gereken çalışmalar ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Ayrıca kılavuzda, mükemmellik modelinde yer alan kriterler bağlamında üç yıllık perspektif çizilmiş ve her yılın asgari hedefleri belirlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı TKY konusunda eğitim vermeye işe başlamıştır. TKY kapsamında eğitimlere üst yönetimin bilgilendirilmesine yönelik eğitim programlarıyla başlanmıştır. Merkezden başlanarak il ve ilçelerdeki üst düzey yöneticilere, okul müdürlerine ve eğitim denetmenlerine MEB, KalDer uzmanları ile üniversite öğretim üyelerinden oluşan bir ekiple TKY’ nin eğitimde uygulanmasını anlatan seminerler

verilmiştir. Taşra teşkilatında düzenlenecek eğitimleri organize etmek, personeli bilgilendirmek ve okullara rehberlik yapmak üzere illerin büyüklükleri dikkate alınarak 205 TKY il formatörü yetiştirilmiştir.

MEB' in eğitimde TKY' nin uygulanmasına yönelik çalışmaları özetle şöyle belirtilebilir:

1999: Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi

1999: Merkez Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi

1999: Müfredat Laboratuvar Okulları Yaygınlaştırma Yönergesi (Kaldırılmıştır.)

1999: Eğitim Bölgeleri Yönergesi

2002: Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi

2005: Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesi

MEB taşra teşkilatında TKY uygulamaları ile “Plânlı Okul Gelişimi Uygulamalarının Yaygınlaştırılması” çalışmalarının paralel yürütülmesi sağlanmıştır. TKY uygulama işlem basamakları ile Plânlı Okul Gelişimi Uygulama işlem basamakları uyumlaştırılmıştır (Çetin ve Gülseren, 2003).

Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesinin 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. 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. TKY uygulamaları çerçevesinde ödüller; yılın kaliteli okulu/kurumu ve yılın ekibi ödülü olmak üzere iki kategoride verilmektedir (MEB, 2005a.b).

2. 15. Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulama İşlem Basamakları

MEB Personel Genel Müdürlüğü Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı' nın hazırladığı “TKY Uygulamaları İşlem Basamakları Kılavuzu (2005c)” nda okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulama işlem basamakları şu sırayla verilmiştir:

1. Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulması.

Okullar TKY Uygulama Kurulları Çalışma Kılavuzundaki açıklamalar doğrultusunda Mart ayı itibariyle OGYE' lerini oluştururlar. Seçimle belirlenecek üyeler ikinci kanaat dönemi öğretmenler kurulunda belirlenir. Oluşturulan OGYE ilk toplantısında TKY uygulama planını hazırlar. Bu uygulama planı TKY uygulamalarına ilişkin işlem basamakları ve zaman çizelgesini içerir. Okullar Mart ayı itibariyle on beş aylık olarak on iki işlem basamağının zamanını planlar. OGYE' nin okul dışı üyeleri yalnızca genel planlama (stratejik planlama, orta vadeli gelişim planı, yıllık gelişim planı) toplantılarına katılır (MEB, 2007).

2. Okul temsilcisinin belirlenmesi.

Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel müdürlüğünün makam onayı ve MEB Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi doğrultusunda bir personel, kurum temsilcisi olarak eğitim alma amacıyla belirlenir.

3. Okul temsilcisinin eğitimi.

İl müdürlükleri tarafından her okul ve kurumdan yetiştirilen temsilciler, aldıkları eğitimi kendi okul personeline vererek TKY işlem basamakları uygulamalarını koordine eder. Eğer okul TKY uygulamaları yürümüyorsa ve bu, temsilciden kaynaklanıyorsa yeni bir kişi temsilci seçilir. Yeni seçilecek temsilcinin bu işe gönüllü olması beklenir. Bu yeni seçilen temsilcinin eğitilmesi için müdürlüklerin düzenleyeceği eğitimlerden faydalanılır. Daha önceden seçilmiş ve eğitilmiş temsilcinin okul/kurum değiştirmesi ya da başka özel durumlarda yeni bir temsilci seçilerek il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin TKY eğitim fırsatlarından yararlandırılır.

4. Okulun stratejik planının hazırlanması ve gelişim hedeflerinin belirlenmesi.

Okullar Mart-Haziran döneminde, diğer kurumlar Eylül-Aralık dönemlerinde, taşra teşkilatı özdeğerlendirme çalışmaları paralelinde anket ve iş sonuçlarından da

yararlanarak özel grup çalışmasıyla MEB Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi Kılavuzu içinde yer alan stratejik Plan Hazırlama Yönergesi doğrultusunda kurumun vizyon, misyon, ilke, değer, hedef ve stratejilerini belirler. Stratejik plan iki yılda bir gözden geçirilir.

5. Özdeğerlendirmenin yapılması.

Okullar uygulamaya konan örnek anketleri kurumlarına uyarlayarak uygulayacaktır.

6. Özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların önceliklendirilmesi ve iyileştirme ekiplerinin (çalışma grubu) oluşturulması.

Özdeğerlendirme sonuçları doğrultusunda ortaya çıkan iyileştirmeye açık alanlar, önceliklendirilerek hedef cümleleri haline getirilecektir. Bu önceliklendirmede, çabuk iyileştirilebilecek olup kuruma en fazla yarar sağlayacak alanlar öncelikle dikkate alınmalıdır. Belirlenen öncelikli hedefler veya iyileştirmeye açık alanlardan ekip halinde çözülmesi öngörülenler doğrultusunda ekipler oluşturulacak ve ekip çalışmaları “MEB Taşra Teşkilatı TKY uygulama Projesi Kılavuzu” temel alınarak, kılavuzda yer alan problem çözme ekipleri çalışma esasları doğrultusunda iyileştirme takım veya problem çözme ekiplerinin oluşturulma esasları, çalışma sistemi, kullanacağı teknikler ve raporlama konularını gerçekleştireceklerdir.

7. Okul İyileştirme Planlarının Hazırlanması

Okul/kurumun 5-7 yıllık orta vadeli gelişim planı; öğrencisi bulunan kurumlarda Eylül-15 Ekim tarihleri arasında; öğrencisi bulunmayan kurumlarda ise ocak ayında hazırlanır. Orta vadeli gelişim planı Stratejik planda yer alan Genel hedefler, Stratejiler iyileştirmeye açık alanlar doğrultusunda oluşturulmuş hedefler, faaliyetler, sorumlular ve dayanaklar ile yıllık zaman dağılımını gösterir şekilde özdeğerlendirme sonuçları doğrultusunda kritik iş süreçleri şeklinde gruplandırılarak hazırlanacaktır. Belirtilen plan her yıl özdeğerlendirme sonuçları doğrultusunda gözden geçirilecektir.

8. İyileştirme Planları Doğrultusunda Yıllık Okul Gelişim Planının Hazırlanması.

Okul/Kurumun 5-7 yıllık orta vadeli gelişim planı doğrultusunda; öğrencisi bulunan kurumlarda Haziran-Temmuz tarihleri arasında, stratejik planda yer alan genel hedefler, stratejiler, iyileştirmeye açık alanlar doğrultusunda oluşturulmuş hedefler, faaliyetler, sorumlular ve dayanaklar ile aylık zaman dağılımını gösterir şekilde özdeğerlendirme

sonuçları doğrultusunda kritik iş süreçleri şeklinde gruplandırılarak hazırlanacaktır. Belirtilen plan her yıl özdeğerlendirme sonuçları doğrultusunda orta vadeli gelişim planından yararlanılarak hazırlanacaktır (MEB, 2002a.b)

9. Yıllık Okul / Kurum Gelişim Planının Uygulanması.

MEB Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi Kılavuzu temel alınarak, kılavuzda yer alan problem çözme ekipleri çalışma esasları doğrultusunda uygulamaya konulmuş olan TKY İyileştirme Takımları Çalışma Kılavuzu doğrultusunda iyileştirme takım veya problem çözme ekiplerinin oluşturulma esasları, çalışma sistemi, kullanacağı teknikler ve raporlama konuları gerçekleştirilecektir. Ayrıca ekip çalışmasını gerektirmeyen ya da çalışanların işleriyle ilgili tanımları ve diğer faaliyetleri içeren hedefler gerçekleştirilecektir. Üç ayda bir ekip çalışmalarının durumuyla ilgili rapor kurula / OGYE' ye ekip veya Kalite Geliştirme Ekiplerine gönderilecektir.

10. Gözden Geçirme ve Biçimlendirici Değerlendirme.

MEB Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi ile Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi Kılavuzu doğrultusunda hazırlanan yıllık gelişim planının gerçekleşme durumu değerlendirilerek, gerekli düzeltmeler gerçekleştirilir.

11. Düzeltilmiş Yıllık Okul Gelişim Planının Uygulanması.

Gözden geçirilen yıllık gelişim planı gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulamaya devam edilecektir.

12. Son Değerlendirme ve Rapor Yazımı.

2. 16. İlgili Araştırmalar

1986 yılında Stuckwisch tarafından ABD' de yapılan bir araştırmada; lise yöneticilerinin katılımcı bir yönetim anlayışına sahip olduklarını düşündükleri, buna rağmen öğretmenlerin çoğunluğunun istenen düzeyde kararlara katılmadıkları tespit edilmiştir (Akt: Yaşar, 2003).

Hitt, 1991 yılında "Okul Yönetimi Hakkında Öğretmen Algılamaları" adlı çalışmasında tüm iş görenlerin yönetimle ilgili bilgilerden haberdar olmadığı, özellikle

“karar verme” ve “amaçların gerçekleştirilmesi” noktasında eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akt: Yaşar, 2003).

Anderson da yaptığı araştırmada benzer bir bulguya varmıştır. Buna göre; yöneticilerin sadece % 12’ si öğretmenlerin karar alma sürecinde aktif rol oynamaları gerektiği kanısındadır. Halstead ise, 1998 yılındaki çalışmasında okul yöneticilerinin yönetsel uygulamalarının, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonu üzerinde doğrudan etkisi olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Akt: Yaşar, 2003).

Çetin (2001) tarafından yapılan “Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin okullarımızda önem verildiği ölçüde uygulanmadığı görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin okullarda en çok liderlik ve sürekli gelişim ilkelerine önem verdiği ve bu ilkelerin okullarda en çok uygulanan ilkeler olduğu, süreç ve verilerle yönetim ve müşteri odaklı organizasyon ilkelerinin öğretmen ve yöneticiler tarafından önemli bulunduğu oranda okullardaki uygulamalarda yer verilmediği, tedarikçilerle ilişkiler, çalışanların geliştirilmesi ve katılımı ilkeleri yöneticiler ve öğretmenler tarafından az önemli bulunduğu halde, okullarımızdaki uygulamalarda daha fazla yer verildiği sonucu çıkmıştır.

Özdemir (2004) “Özel İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde İnsan Kaynakları Fonksiyonlarının Etkililik Düzeyinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, TKY temel kavramlarından liderlik, çalışanların katılımı, müşteri odaklılık, sürekli gelişim faaliyetleri bölümlerinin tamamında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dudak (2005), “İstanbul İli TKY Projesi Kapsamındaki İlköğretim Okulu Çalışanlarının Motivasyon ve İş Tatmin Düzeyleri” adlı araştırmasında, İstanbul ili TKY projesi kapsamındaki ilköğretim okulu çalışanlarının kendilerini motive eden faktörleri sıralamaları ile iş tatmin düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, TKY projesi kapsamındaki ilköğretim okulu çalışanlarının motivasyon ve iş

tatmini düzeyleri proje kapsamında olmayan okullarda çalışanların motivasyon ve iş tatmin düzeylerine oranla daha yüksek çıkmıştır.

Yıldız (2006), “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi: İskenderun Örneği” adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Toplam Kalite Yönetiminin ilköğretim kurumlarında uygulanması ile ilgili şu önerileri sunmuştur:

1. Eğitim çalışanlarının kadın-erkek olarak bir ayrıma tabi tutulmaması, okul yönetiminde alınan kararların birlikte alınması sağlanmalıdır. Bu çerçevede eğitim yöneticilerinin atanmasında cinsiyetten ziyade nitelik ve iş yapabilme yeteneği ön planda tutulmalıdır.
2. Okul yöneticilerinin, eğitim yöneticiliği alanında yeterince eğitim almaları sağlanmalı ve yeni yönetim tekniklerinden yararlandırılmalıdır.
3. Okul yöneticilerine, TKY’ de veri toplama ve analizi için gerekli olan araç ve teknikleri kullanmanın önemi anlatılmalı ve bu araç-tekniklerle ilgili gerekli eğitim verilmelidir. Okul yöneticilerine, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu araç ve tekniklerin eğitim ve öğretimde nasıl uygulanacağı konusunda hizmetiçi eğitim verilmesi gerekmektedir.
4. Okul yöneticilerinin, iyileştirme ekiplerinin kurulmasında sıkıntılar yaşamamaları için her eğitim kurumunun öz değerlendirmesinin gerçekçi olarak yapılması, buna bağlı olarak mutlaka iyileştirme ekiplerinin kurulması sağlanmalıdır.
5. 1999 yılında 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak yürürlüğe giren TKY uygulaması zorunlu olmasına karşın, yapılan çalışmaların yeterince denetlenmediği, çalışmaların ve değerlendirme sonuçlarının raporlaştırılmadığı görülmektedir. Bu nedenle, TKY çalışmaları mutlaka değerlendirilerek sonuçlar okullara iletilmeli ve yeni projeler istenmelidir.
6. TKY uygulamalarının başarı kazanması için mali sorunların mutlaka giderilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, devletin, eğitim kurumlarının mali sorunlarını karşılamada yeni kaynaklar geliştirmesi, eğitim kurumlarının ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir.

“İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Türkmen (2006), genel olarak okul müdürlerinin okullarında yapılan TKY çalışmalarını yeterli bulurken, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yetersiz bulduğu sonucunu belirtmiştir. Türkmen bu sonucu, okul müdürlerinin okulun bütünüyle ilgilenmesi ve okulu daha çok sahiplenmesi ile ilişkilendirmiştir. Genel anlamda okullarda TKY’ nin sadece kâğıt üzerinde kaldığını, kalite anlamında somut çalışmaların yapılmadığını vurgulamıştır.

“İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Nedenlerine İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında Oklay (2011), ilköğretim okullarında etkili bir stratejik planlamanın yapılamadığını; okul paydaşlarının, okul yönetimine katılımlarının çeşitli nedenlerle engellendiğini; takım çalışmaları ve işbirliğinin okullarımızda tam olarak gerçekleşemediğini; okul çalışanlarının çeşitli sebeplerle iş doyumu düşüklüğü ve güdülenme eksikliği yaşadığını; ödüllendirme sisteminin etkili olarak çalışmadığını; okul müdürlerinin etkili bir kalite lideri olmaktan uzak bulunduğunu; okullarımızın sürekli gelişimini sağlayacak insani ve maddi kaynakların yetersiz olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesi bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları değerlendirildiğinden betimsel bir yöntem olan genel tarama modeli uygulanmıştır.

Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006, s.79).

Bu araştırma temelde, ilgili literatürden elde edilen bilgilere ve uygulanan veri toplama aracı bulgularına dayanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Diyarbakır ili Milli Eğitim Müdürlüğü İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığında 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan 94 il eğitim denetmeni ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 73 il eğitim denetmeni oluşturmuştur. 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan 94 il eğitim denetmenine verilen anketlerin 69' u ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 73 il eğitim denetmenine verilen anketlerin 59' u geçerli olup değerlendirmeye alınmıştır. Bu durumda, örneklemin evreni temsil etme oranı 2009-2010 eğitim öğretim yılı için % 73.40 ve 2011-2012 eğitim öğretim yılı için % 80.82' dir.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma problemine yönelik olarak, eğitim denetmenlerinin algılarına ilişkin verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Anket betimleme ya da survey yöntemlerinde en çok kullanılan tekniklerden biridir (Kaptan, 1998, s.138). Düşünüşler, inanışlar, görüşler, öneriler ve bireysel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi için en uygun yol olarak nitelendirilebilir. Bu teknikle, daha geniş bir örneklem grubundan veri edinilmiştir.

Veri toplama aracı, Özgür Türkmen (2006) tarafından “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi için geliştirilmiş bir anket olup; ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarını değerlendirebilecek şekilde Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyeleri ve il eğitim denetmenlerinin incelemesiyle yeniden düzenlenmiştir. Anketin geçerlilik ve güvenilirlik testleri uzman yardımlarıyla yapılmıştır. Güvenirliğin belirlenmesinde bir iç tutarlık yaklaşımı olan Cronbach-Alpha kat sayısı 2009-2010 eğitim öğretim yılı için 0.93 ve 2011-2012 eğitim öğretim yılı için 0.97 olarak bulunmuştur.

İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde; il eğitim denetmenlerine en son mezun oldukları eğitim kurumu, il eğitim denetmeni olarak toplam çalışma süreleri, yaşları, cinsiyetleri ve toplam kalite yönetimi uygulamaları konusunda eğitim alıp almadıkları gibi kişisel bilgileri sorulmuştur.

Anketin ikinci bölümünde ise; ilköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarını değerlendirmek üzere 43 maddelik ölçek kullanılmıştır. Ölçekte eğitim denetmenlerinden, TKY uygulamalarını gösteren her bir maddenin gerçekleşme düzeyinin ne derecede olduğuna ilişkin algılarını beşli dereceleme ölçeği üzerinde belirlemeleri istenmiştir. Beşli dereceleme ölçeği seçenekleri; “hiç” seçeneği için 1, “az” seçeneği için 2, “orta” seçeneği için 3, “çok” seçeneği için 4, “tam” seçeneği için 5 puan olarak kabul edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Anketin uygulanabilmesi için Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğünden 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında ayrı ayrı izin alınmıştır. İzin yazısı İl Eğitim Denetmenleri Başkanlığına verilmiş ve anket il eğitim denetmenlerine 2009-2010 eğitim öğretim yılında 15.02.2010 - 02.04.2010 tarihleri arasında ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında 05.02.2012-15.03.2012 tarihleri arasında uygulanmıştır.

3.5.Verilerin Çözümlemesi

Toplanan anketlerin önce açıklamalara uygun ve tam olarak yanıtlanıp yanıtlanmadığı tek tek kontrol edilmiş, uygun yanıtlandırılmayan veya eksik yanıtlandırılan anketler değerlendirilmeye alınmamıştır. Toplanan anket verileri Statistical Package for Social Science (SPSS) 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesi SPSS uzmanından yardım alınarak gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle, il eğitim denetmenlerinin kişisel bilgilerine yönelik bulgular yüzde ve frekans hesaplamalarıyla elde edilmiştir. Araştırmanın birinci alt probleminde yer aldığı üzere; eğitim denetmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumu, toplam çalışma süreleri, yaşları, cinsiyetleri ve TKY uygulamaları konusunda eğitim alıp almadıkları değişkenlerine göre TKY uygulamalarına ilişkin algılarının dağılımı ve aralarında anlamlı fark olup olmadığı çözümlenirken, algıların aritmetik ortalaması alınmış; iki değer arasındaki algılayış farklılıklarını ölçmek için t-Testi; gruplar arası ve gruplar içi farklılıkları ölçmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA); fark olduğu takdirde varyansın nereden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Scheffé testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. İkinci ve üçüncü alt problem için, il eğitim denetmenlerinin algılarının aritmetik ortalamaları alınmıştır.

Anketin her maddesi için hesaplanan il eğitim denetmenlerinin algılarının aritmetik ortalaması, o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi olarak kabul

edilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ölçeğin seçenekleri ve sınırları aşağıda verilmiştir.

Tablo 8: Ölçeğin Seçenekleri ve Sınırları

Seçenek	Sınırı
Hiç	1.00-1.79
Az	1.80-2.59
Orta	2.60-3.39
Çok	3.40-4.19
Tam	4.20-5.00

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4. 1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Araştırma ölçeğinin I. bölümünde istendiği üzere, il eğitim denetmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumu, il eğitim denetmeni olarak toplam çalışma süreleri, yaşları, cinsiyetleri ve TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumları gibi kişisel bilgilerini gösteren veriler bu başlık altında yer almaktadır. İl eğitim denetmenlerinin kişisel bilgilerine yönelik veriler frekans ve yüzde dağılımları ile verilmiştir.

Tablo 9: İl Eğitim Denetmenlerinin Genel Dağılımı

İl Eğitim Denetmenleri	f	%
2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan	69	53.9
2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan	59	46.1
Toplam	128	100

Tablo 9' da il eğitim denetmenlerinin genel dağılımını gösteren frekans ve yüzde bulguları verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmanın örneklemini % 53.9 oranı ile 2009- 2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri ve % 46.1 ile 2011- 2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 10 ve 11’de il eğitim denetmenlerinin mezuniyet durumları sunulmuştur.

Tablo 10: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre Frekans ve Yüzdeleri

Mezun Olunan Kurum	f	%
Eğitim Enstitüsü	5	7.2
Eğitim Fakültesi	43	62.3
Fen-Edebiyat Fakültesi	8	11.6
Başka	13	18.8
Toplam	69	100

Tablo 10’ daki veriler incelendiğinde, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri arasında Eğitim Fakültesi mezunları % 62.3 ile birinci sırayı almaktadır. İkinci sırayı % 18.8 ile Başka diye adlandırılan diğer fakülte ve enstitü mezunları, üçüncü sırayı % 11.6 ile Fen - Edebiyat Fakültesi mezunları ve dördüncü sırayı ise % 7.2 ile Eğitim Enstitüleri almıştır.

Tablo 11: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Mezun Olunan Kuruma Göre Frekans ve Yüzdeleri

Mezun Olunan Kurum	f	%
Eğitim Enstitüsü	4	6.8
Eğitim Fakültesi	34	57.6
Fen-Edebiyat Fakültesi	8	13.6
Başka	13	22
Toplam	59	100

Tablo 11’ deki veriler incelendiğinde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri arasında Eğitim Fakültesi mezunları % 57.6 ile birinci sırayı almaktadır. İkinci sırayı % 22 ile Başka diye adlandırılan diğer fakülte ve enstitü mezunları, üçüncü sırayı % 13.6 ile Fen - Edebiyat Fakültesi mezunları ve dördüncü sırayı ise % 6.8 ile Eğitim Enstitüleri almıştır.

İl eğitim denetmenlerinin çalışma süresine göre dağılımı Tablo 12 ve 13' te verilmiştir.

Tablo 12: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Çalışma Süresine Göre Frekans ve Yüzdeleri

Çalışma Süresi	f	%
1-5 yıl	57	82.6
6-10 yıl	2	2.9
11-15 yıl	3	4.3
16-20 yıl	5	7.2
21 yıl ve üstü	2	2.9
Toplam	69	100

Tablo 12' de görüldüğü gibi, % 82.6 ile 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip il eğitim denetmenleri birinci sırada yer almaktadır. İkinci sırada % 7.2 ile 16-20 yıl arası çalışma süresine sahip il eğitim denetmenleri, üçüncü sırada % 4.3 ile 11-15 yıl arası çalışma süresine sahip il eğitim denetmenleri yer almaktadır. Dördüncü ve beşinci sırayı % 2.9 oranla 6-10 ile 21 yıl ve üstü çalışma süresine sahip il eğitim denetmenleri paylaşmaktadır.

Tablo 13: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Çalışma Süresine Göre Frekans ve Yüzdeleri

Çalışma Süresi	f	%
1-5 yıl	53	89.2
6-10 yıl	2	3.4
11-15 yıl	2	3.4
16-20 yıl	-	-
21 yıl ve üstü	2	3.4
Toplam	59	100

Tablo 13' de görüldüğü gibi, % 89.2 ile 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip il eğitim denetmenleri birinci sırada yer almaktadır. 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü çalışma süresine sahip eğitim denetmeleri % 3.4' lük eşit oranla onu takip etmektedirler. 16-20 yıl çalışma süresine sahip il eğitim denetmenlerine örneklem içerisinde rastlanmamıştır.

Tablo 14 ve 15’ te il eğitim denetmenlerinin buldukları yaşa göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 14: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Buldukları Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri

Yaş	f	%
20-25	-	-
26-30	2	2.9
31-35	30	43.5
36-40	25	36.2
40 ve üstü	12	17.4
Toplam	69	100

Tablodan anlaşılacağı üzere, 31- 35 yaş aralığında bulunan il eğitim denetmenleri % 43.5 oranıyla çoğunluğu oluşturmaktadır. İkinci sırada % 36.2 ile 36-40 yaş aralığı bulunmaktadır. Sonra, % 17.4’ lük oranla 40 ve üstü yaş aralığı ile % 2.9’ luk oranla 26- 30 yaş aralığı sırayla gelmektedir. 20-25 yaş aralığında bulunan il eğitim denetmenlerine örneklem içinde rastlanmamıştır.

Tablo 15: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Buldukları Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri

Yaş	f	%
20-25	2	3.4
26-30	1	1.7
31-35	20	33.9
36-40	24	40.7
40 ve üstü	12	20.3
Toplam	59	100

Görüldüğü gibi, 36-40 yaş aralığında bulunan il eğitim denetmenleri % 40.7 ile birinci sıradadır. İkinci sırada % 33.9 ile 31-35 yaş aralığı, üçüncü sırada % 20.3’ lük oranla 40 ve üstü yaş aralığı, dördüncü sırada % 3.4’ lük oranla 20-25 yaş aralığı gelmektedir. Son sırada, 26-30 yaş aralığı bulunmaktadır.

İl eğitim denetmenlerinin cinsiyete göre dağılımları Tablo 16 ve 17’ de verilmiştir.

Tablo 16: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri

Cinsiyet	f	%
Erkek	64	92.8
Kadın	5	7.2
Toplam	69	100

Tablodan da anlaşılacağı üzere, erkek denetmen oranı % 92.8, kadın denetmen oranı % 7.2’ dir.

Tablo 17: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri

Cinsiyet	f	%
Erkek	53	89.8
Kadın	6	10.2
Toplam	59	100

Tablo 17’ de görüldüğü gibi, erkek denetmen oranı % 89.8, kadın denetmen oranı % 10.2’ dir.

Tablo 18 ve 19’ da il eğitim denetmenlerinin TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 18: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

TKY Eğitimi Alınması	f	%
Evet	38	55.1
Hayır	31	44.9
Toplam	69	100

Tablo 18, il eğitim denetmenlerinin % 55.1’ inin TKY uygulamaları konusunda eğitim aldığını ve % 44.9’ unun almadığını göstermektedir.

Tablo 19: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

TKY Eğitimi Alınması	f	%
Evet	32	54.2
Hayır	27	45.8
Toplam	59	100

Tablo 19' dan anlaşılacağı üzere, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin % 54.2'si TKY uygulamaları konusunda eğitim alırken, % 45.8'i almamıştır.

4. 2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın birinci alt problemine yönelik olarak; mezun olunan eğitim kurumu, çalışma süresi, yaş, cinsiyet ve TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumu değişkenlerine göre ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarının ne düzeyde dağılım gösterdiği ve aralarında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koyan bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 20 ve 21' de mezun oldukları eğitim kurumuna göre 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 20: Mezun Olunan Kuruma Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Mezun Olunan Kurum	f	X
Eğitim Enstitüsü	5	2.56
Eğitim Fakültesi	43	2.34
Fen-Edebiyat Fakültesi	8	2.55
Başka	13	2.40
Toplam	69	2.46

Tablo 20, mezun oldukları kuruma göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalamasının 2.46 (*az düzeyde*) olduğunu göstermektedir. 2.56 (*az düzeyde*) ile eğitim enstitüsü mezunlarının en yüksek ve 2.34 (*az düzeyde*) ile eğitim fakültesi mezunlarının en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 21: Mezun Olunan Kuruma Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Mezun Olunan Kurum	f	X
Eğitim Enstitüsü	4	2.39
Eğitim Fakültesi	34	2.39
Fen-Edebiyat Fakültesi	8	2.75
Başka	13	2.61
Toplam	59	2.53

Tablo 21 incelendiğinde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri arasında 2.75 (*orta düzeyde*) ile fen-edebiyat fakültesi mezunlarının en yüksek ve 2.39 (*az düzeyde*) ile eğitim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunlarının en düşük algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Mezun oldukları kuruma göre 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalaması ise 2.53 (*az düzeyde*) olarak bulunmuştur.

Tablo 20 ve 21' e birlikte bakılıp karşılaştırıldığında, mezun oldukları eğitim kurumu açısından 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan her iki denetmen grubunun da ilköğretim okullarında TKY uygulamalarını yeterli düzeyde bulmadıkları söylenebilir. Her iki denetmen grubunun içinde eğitim fakültesi mezunlarının en düşük algı ortalamasına sahip olması ise dikkat çekicidir. Buna neden olarak, eğitim fakültesi mezunlarının aldıkları eğitim dolayısıyla, ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarına ilişkin daha yüksek beklenti içinde olmaları veya bu uygulamalara daha eleştirel gözle bakmaları gösterilebilir.

Tablo 22: Mezun Olunan Kuruma Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi

		Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Mezun Olunan Kuruma Göre	2009-2010 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	.443	3	.148	1.246	.300
		Gruplar içi	7.707	65	.119		
		Toplam	8.150	68			
	2011-2012 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	1.096	3	.365	1.132	.344
		Gruplar içi	17.763	55	.323		
		Toplam	18.860	58			

Mezun oldukları kurum değişkenine göre, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 22’ de görüldüğü gibi, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin mezun oldukları kurum değişkenine göre algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İl eğitim denetmenlerinin mezuniyet sonrasında belli bir süre öğretmenlik deneyimi yaşamalarının ardından, il eğitim denetmenliğine yönelik standart bir eğitim sürecinden geçmelerinin bu sonucun çıkmasında etkili ve belirleyici olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 23 ve 24’ te il eğitim denetmeni olarak çalışma sürelerine göre 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 23: Çalışma Süresine Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Çalışma Süresi	f	X
1-5 yıl	57	2.41
6-10 yıl	2	2.11
11-15 yıl	3	2.31
16-20 yıl	5	2.45
21 yıl ve üzeri	2	2.23
Toplam	69	2.30

Tablo 23' te, il eğitim denetmeni olarak çalıştıkları süreye göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalamasının 2.30 (*az düzeyde*) olduğu görülmektedir. 6-10 yıl çalışma süresine sahip il eğitim denetmenlerinin algılarının ortalaması 2.11 (*az düzeyde*) ile en düşük ve 16-20 yıl çalışma süresine sahip olanların algı ortalaması ise 2.45 (*az düzeyde*) ile en yüksek çıkmıştır.

Tablo 24: Çalışma Süresine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Çalışma Süresi	f	X
1-5 yıl	53	2.41
6-10 yıl	2	2.48
11-15 yıl	2	3.22
16-20 yıl	-	-
21 yıl ve üzeri	2	3.81
Toplam	59	2.98

Tablo 24' e göre, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri arasında 3.81 (*çok düzeyde*) ile 21 yıl ve üzeri çalışma süresi olanların en yüksek ve 2.41 (*az düzeyde*) ile 1-5 yıl arasında çalışma süresi olanların en düşük algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Çalışma süresine göre 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalaması ise 2.98 (*orta düzeyde*) olarak bulunmuştur.

Tablo 23 ve 24 incelendiğinde, il eğitim denetmeni olarak çalıştıkları süreye göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını az düzeyde; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ise orta düzeyde bulunduğu sonucu çıkmıştır. Ancak iki gurubun da ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını istenen düzeyde bulmadığı söylenebilir.

Tablo 25: Çalışma Süresine Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi

		Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Çalışma Süresine Göre	2009-2010 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	.263	4	.066	,534	.711
		Gruplar içi	7.887	64	.123		
		Toplam	8.150	68			
	2011-2012 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	4.900	3	1.633	6,435	.001
		Gruplar içi	13.960	55	.254		
		Toplam	18.860	58			

Araştırmaya katılan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının il eğitim denetmeni olarak çalıştıkları süre değişkenine göre anlamlı fark içerip içermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 25' te verilmiştir.

Tablo 25' te, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark görülmezken; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir.

Tablo 26: Çalışma Süresine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Scheffé Testi Sonuçları

Çalışma Süresi	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri
1-5 yıl		p>0.05	p>0.05	-	p<0.05
6-10 yıl	Fark yok		p>0.05	-	p>0.05
11-15 yıl	Fark yok	Fark yok		-	p>0.05
16-20 yıl	-	-	-	-	-
21 yıl ve üzeri	Fark var	Fark yok	Fark yok	-	

2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark oluşturan grupları belirlemek için yapılan Scheffé testi sonuçları Tablo 26' da yer almaktadır.

Tablo 24' teki ortalamalar ve Tablo 26' daki sonuçlar incelendiğinde, 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip grubun 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip gruba göre anlamlı düzeyde daha olumlu TKY algısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 27 ve 28' de buldukları yaşa göre 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 27: Buldukları Yaşa Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Yaş	f	X
20-25	-	-
26-30	2	2.03
31-35	30	2.43
36-40	25	2.38
40 ve üstü	12	2.40
Toplam	69	2.31

Tablo 27, buldukları yaşa göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin

algılarının genel ortalamasının 2.31 (*az düzeyde*) olduğunu göstermektedir. 2.43 (*az düzeyde*) ile 31-35 yaş grubunda olanların en yüksek ve 2.03 (*az düzeyde*) ile 26-30 yaş grubunda olanların en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 28: Buldukları Yaşa Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Yaş	f	X
20-25	2	3.77
26-30	1	2.46
31-35	20	2.44
36-40	24	2.32
40 ve üstü	12	2.60
Toplam	59	2.71

Tablo 28 incelendiğinde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri arasında 3.77 (*çok düzeyde*) ile 20-25 yaş grubunun en yüksek ve 2.32 (*az düzeyde*) ile 36-40 yaş grubunun en düşük algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Buldukları yaşa göre 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalaması ise 2.71 (*orta düzeyde*) olarak bulunmuştur.

Tablo 27 ve 28' e bakıldığında, buldukları yaşa göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını az düzeyde; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ise orta düzeyde bulunduğu sonucu çıkmıştır. Bu durumda, iki grubun da ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 29: Buldukları Yaşa Göre İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi

		Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Yaşa Göre	2009-2010 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	,308	3	,103	,851	,471
		Gruplar içi	7,842	65	,121		
		Toplam	8,150	68			
	2011-2012 eğitim öğretim yılı	Gruplar arası	4,528	4	1,132	4,265	,005
		Gruplar içi	14,332	54	,265		
		Toplam	18,860	58			

Tablo 29' da, buldukları yaşa göre il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29' da görüldüğü gibi, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı bir fark görülmezken; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 30: Buldukları Yaşa Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Scheffé Testi Sonuçları

Yaş	20-25	26-30	31-35	36-40	40 ve üstü
20-25		p>0.05	p>0.05	p<0.05	p>0.05
26-30	Fark yok		p>0.05	p>0.05	p>0.05
31-35	Fark yok	Fark yok		p>0.05	p>0.05
36-40	Fark var	Fark yok	Fark yok		p>0.05
40 ve üstü	Fark yok	Fark yok	Fark yok	Fark yok	

2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark oluşturan grupları belirlemek için yapılan Scheffé testi sonuçları Tablo 30' da verilmiştir.

Tablo 28’ deki ortalamalar ve Tablo 30’ daki sonuçlar incelendiğinde 20-25 yaş grubunun 36-40 yaş grubuna göre anlamlı düzeyde daha olumlu TKY algısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 31: Cinsiyet Değişkenine Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	f	X	Ss	sd	t	p
Kadın	5	2,44	,38142	67	,283	,778
Erkek	64	2,39	,34638		4,531	

2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik t- testi sonuçları tablo 31’ de verilmiştir.

Tablo 31, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Erkek denetmenlerin algılarının ortalaması 2.39 (*az düzeyde*), kadın denetmenlerin algılarının ortalaması 2.44 (*az düzeyde*) bulunmuştur. Bu verilere göre, kadın denetmenlerin algı ortalamalarının erkek denetmenlerden daha yüksek olduğu görülmesine rağmen, her iki grup da ilköğretim okullarında TKY ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz olduğu görüşünde birleşmiştir.

Tablo 32: Cinsiyet Değişkenine Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	f	X	Ss	sd	t	p
Kadın	6	2,17	,32514	57	-1,458	,15
Erkek	53	2,52	,58265		9,180	

2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik t- testi sonuçları ise tablo 32’ de verilmiştir.

Tablo 32, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Erkek denetmenlerin algılarının ortalaması 2.52 (*az düzeyde*), kadın denetmenlerin algılarının ortalaması ise 2.17 (*az düzeyde*)' dir. 2009-2010 eğitim öğretim yılından farklı olarak bu verilere göre, erkek denetmenlerin algı ortalamalarının kadın denetmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna rağmen, her iki grubun da ilköğretim okullarında TKY uygulamalarını yetersiz bulduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 33: TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumuna Göre 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları

Tky Eğitimi Alma Durumu	f	X	Ss	sd	t	p
Evet	38	2,38	,34246	67	-,381	,704
Hayır	31	2,41	,35559	63,225	-,380	

2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik t- testi sonuçları tablo 33' te verilmiştir.

2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri içinde TKY uygulamaları konusunda eğitim alanlar ve almayanların algıları arasında anlamlı fark olmadığı tablo 33' te görülmektedir. TKY konusunda eğitim alan il eğitim denetmenlerinin algılarının ortalaması 2.38 (*az düzeyde*) ve TKY konusunda eğitim almayan il eğitim denetmenlerinin algılarının ortalaması ise 2.41 (*az düzeyde*) olarak bulunmuştur.

Tablo 34: TKY Uygulamaları Konusunda Eğitim Alma Durumuna Göre 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının t-Testi Sonuçları

Tky Eğitimi Alma Durumu	f	X	Ss	sd	t	p
Evet	32	2,47	,34517	56	-,030	,976
Hayır	26	2,47	,76141	33,297	-,028	

Tablo 34’ de, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik t- testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 34, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin içinde TKY uygulamaları konusunda eğitim alanlar ve almayanların algıları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir. TKY konusunda eğitim alan ve almayan il eğitim denetmenlerinin 2.47 (*az düzeyde*) ile aynı algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 33 ve 34’ deki sonuçlar TKY konusunda eğitim alan ve almayan il eğitim denetmenlerinin algılarının farklılaşmadığını ortaya çıkarmıştır. İl eğitim denetmenleri mezun oldukları eğitim kurumu veya hizmetiçi eğitim yoluyla TKY konusunda doğrudan eğitim almasalar dahi; yönerge ve projeler ile TKY’ nin eğitim kurumlarında uygulanmasını bildiren milli eğitim mevzuatını iyi bilmeleri sayesinde ilköğretim okullarında TKY uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmaları bunun sebeplerinden biri olabilir.

4. 3. İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemine ilişkin bulgular ve yorumlar bulunmaktadır. İlköğretim okullarında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından algılanışının ne düzeyde olduğu ve iki grup arasındaki algı farkı, ilköğretim okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesine yönelik uygulamalar; üst yönetimin liderliğine yönelik uygulamalar; insan unsurunun geliştirilmesine yönelik uygulamalar; katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik uygulamalar; eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamalar; müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik uygulamalar ve TKY uygulamalarının denetlenmesine yönelik uygulamalar olmak üzere ayrı gruplarda incelenmiştir.

Tablo 35: İlköğretim Okullarında Fiziksel ve Mali Koşullarının İyileştirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Alguları

	Okulların Fiziksel ve Mali Koşullarının İyileştirilmesine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Okulların fiziksel çalışma ortamlarının (bina durumu, sınıf sayısı, laboratuvar, v.b.) yeterliliğinin sağlanması	2009-2010	2.40	Az
		2011-2012	2.55	Az
2	Eğitim ve öğretim için gerekli olan ders araç ve gereçlerinin (tepegöz, bilgisayar, projeksiyon v.b.) sağlanması	2009-2010	2.81	Orta
		2011-2012	2.86	Orta
3	Okullara TKY için gerekli olan mali kaynağın ve desteğin sağlanması	2009-2010	1.89	Az
		2011-2012	1.98	Az
4	Okulların mali kaynaklarının yerinde ve amaca uygun olarak kullanılması	2009-2010	2.60	Orta
		2011-2012	2.59	Az
5	Okulların ihtiyaçlarına göre öğretmen yeterliliğinin sağlanması	2009-2010	2.66	Orta
		2011-2012	3.05	Orta
	Toplam	2009-2010	2.47	Az
		2011-2012	2.60	Orta
	Genel Toplam		2.53	Az

İlköğretim okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin alguları Tablo 35' te sunulmuştur.

Tablo 35’ te, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan her iki il eğitim denetmeni grubu tarafından “Okulların fiziksel çalışma ortamlarının (bina durumu, sınıf sayısı, laboratuvar, v.b.) yeterliliğinin sağlanması” ve “Okullara TKY için gerekli olan mali kaynağın ve desteğin sağlanması” na yönelik uygulamaların az düzeyde; “Eğitim ve öğretim için gerekli olan ders araç ve gereçlerinin (tepegöz, bilgisayar, projeksiyon v.b.) sağlanması” ve “Okulların ihtiyaçlarına göre öğretmen yeterliliğinin sağlanması” na yönelik uygulamaların orta düzeyde algılandığı görülmektedir. “Okulların mali kaynaklarının yerinde ve amaca uygun olarak kullanılması” na yönelik uygulamalar ise; 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından orta düzeyde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından az düzeyde bulunmuştur.

Tablo 35’ teki verilere göre, il eğitim denetmenlerinin “Okullara TKY için gerekli olan mali kaynağın ve desteğin sağlanması” maddesinin diğer uygulamalara göre en az düzeyde; “Okulların ihtiyaçlarına göre öğretmen yeterliliğinin sağlanması” nın ise en iyi düzeyde uygulandığını düşündükleri söylenebilir.

İl eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalamaları incelendiğinde, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarının fiziksel ve mali koşullarının iyileştirilmesine yönelik TKY uygulamalarını 2.47 ile az düzeyde; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ise 2.60 ile orta düzeyde algılandığı görülmektedir. İki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.53 (*az düzeyde*)’ tür.

Sonuç olarak, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının daha yüksek düzeyde çıkması, bu alandaki uygulamalarda gelişme görüldüğünü düşündürebilir. Ancak; iki grubun genel ortalamasının az düzeyde olduğu dikkate alındığında, ilköğretim okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesine yönelik yürütülen TKY uygulamalarının istenilen düzeyde gerçekleşmediği söylenebilir. Buna sebep olarak, ilköğretim okullarına devlet tarafından

yeterli mali kaynağın sağlanamaması ve velilerden alınan desteğin az olması gösterilebilir.

Tablo 36: İlköğretim Okullarında Üst Yönetimin Liderliğine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	Üst Yönetimin Liderliğine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Okul müdürlerinin vizyon sahibi olmaları ve onu çalışanlar ile paylaşması	2009-2010	2.30	Az
		2011-2012	2.45	Az
2	Okul müdürlerinin, okulların hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenlere liderlik yapması	2009-2010	2.33	Az
		2011-2012	2.45	Az
3	Okul müdürlerinin, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alması	2009-2010	2.65	Orta
		2011-2012	2.72	Orta
4	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında öncelik verilecek işleri saptaması	2009-2010	2.62	Orta
		2011-2012	2.74	Orta
5	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında aktif rol oynaması	2009-2010	2.63	Orta
		2011-2012	2.94	Orta
6	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin mesleki sorunlarıyla ilgilenmesi	2009-2010	2.40	Az
		2011-2012	2.35	Az
7	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin bilgi birikiminden yararlanması	2009-2010	2.30	Az
		2011-2012	2.49	Az
8	Okul müdürlerinin, çalışanları harekete geçirmek için dış güdüleyiciler (parasal özendiriciler, ceza v.b.) yerine, iç güdüleyicileri (tanınma, takdir edilme, saygı görme v.b.) kullanması	2009-2010	2.43	Az
		2011-2012	2.50	Az
9	Okul müdürlerinin, öğretmenleri kariyer yapmaları konusunda teşvik etmesi	2009-2010	2.08	Az
		2011-2012	2.20	Az
10	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin yenilikçi girişimlerine destek vermesi	2009-2010	2.39	Az
		2011-2012	2.40	Az
11	Okul müdürlerinin, okullarda öğrenen liderlik (sürekli öğrenme, öğrendiklerini etrafındakilerle paylaşma) davranışlarını sergilemesi	2009-2010	2.37	Az
		2011-2012	2.40	Az
12	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin moral düzeyini üst seviyede tutmaları ve çalışma isteklerini arttırması	2009-2010	2.47	Az
		2011-2012	2.50	Az
13	Okul müdürlerinin, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmesi, onlara rehberlik edip destek vermesi	2009-2010	2.30	Az
		2011-2012	2.55	Az
	Toplam	2009-2010	2.40	Az
		2011-2012	2.51	Az
	Genel Toplam		2.45	Az

İlköğretim okullarında üst yönetimin liderliğine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 36’ da yer almaktadır.

Tablo 36’ daki veriler incelendiğinde, “Okul müdürlerinin, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alması”, “Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında öncelik verilecek işleri saptaması” ve “Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında aktif rol oynaması” maddelerine ilişkin il eğitim denetmenlerinin algılarının orta düzeyde olduğu ve geri kalan maddelere ilişkin algılarının ise az düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama “Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında aktif rol oynaması” ve en düşük ortalama “Okul müdürlerinin, öğretmenleri kariyer yapmaları konusunda teşvik etmesi” maddelerinde çıkmıştır.

Tablo 36’ da il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalamaları incelendiğinde, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında üst yönetimin liderliğine yönelik TKY uygulamalarını 2.40; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin de 2.51 ile az düzeyde algıladığı görülmektedir. İki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.45 (*az düzeyde*)’ tir. Bu sonuçlardan hareketle, il eğitim denetmenlerinin TKY uygulamalarının başarısında önemli rol oynadığı düşünülen üst yönetimin liderliği konusunda ilköğretim okul müdürlerinin yetersiz kaldığını düşündüklerini söylemek mümkündür.

İlköğretim okullarında insan unsurunun geliştirilmesine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 37’ de verilmiştir.

Tablo 37’ deki il eğitim denetmenlerinin algıları, “Okullardaki tüm personelin değişme ve yenileşmeye hazır olması”, “Verimli çalışan personelin ödüllendirilmesi”, “Okullardaki personele mesleki gelişimlerini sağlayacak olan kitap, dergi v.b. kaynakların sağlanması” ve “Okullardaki öğretmenlerin, mesleki gelişimleri için gerekli olan kaynaklardan yararlanması” maddelerinin az düzeyde uygulandığını; “Okullardaki öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması için üniversiteler ile

işbirliğine gidilmesi” maddesinin ise hiç uygulanmadığını göstermektedir. “Okullarda öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması” ve “Okullarda çalışanlar arasında bilgi paylaşımının sağlanması” maddelerinin ise orta düzeyde uygulandığı sonucu çıkmıştır. “Okullarda öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması” maddesinin en yüksek algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 37: İlköğretim Okullarında İnsan Unsurunun Geliştirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	İnsan Unsurunun Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Okullardaki tüm personelin değişme ve yenileşmeye hazır olması	2009-2010	2.52	Az
		2011-2012	2.55	Az
2	Okullarda öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması	2009-2010	2.78	Orta
		2011-2012	3.01	Orta
3	Okullarda çalışanlar arasında bilgi paylaşımının sağlanması	2009-2010	2.69	Orta
		2011-2012	2.71	Orta
4	Verimli çalışan personelin ödüllendirilmesi	2009-2010	2.42	Az
		2011-2012	2.42	Az
5	Okullardaki öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması için üniversiteler ile işbirliğine gidilmesi	2009-2010	1.56	Hiç
		2011-2012	1.66	Hiç
6	Okullardaki personele mesleki gelişimlerini sağlayacak olan kitap, dergi v.b. kaynakların sağlanması	2009-2010	2.02	Az
		2011-2012	2.00	Az
7	Okullardaki öğretmenlerin, mesleki gelişimleri için gerekli olan kaynaklardan yararlanması	2009-2010	2.20	Az
		2011-2012	2.27	Az
	Toplam	2009-2010	2.31	Az
		2011-2012	2.37	Az
	Genel Toplam		2.34	Az

İlköğretim okullarında insan unsurunun geliştirilmesine yönelik TKY uygulamalarına ilişkin 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalaması 2.31 (*az düzeyde*); 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin 2.37 (*az düzeyde*) ve iki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.34 (*az düzeyde*)’ tür. Bu sonuca göre, ilköğretim okullarında insan unsurunun geliştirilmesine yönelik TKY uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

Tablo 38: İlköğretim Okullarında Katılımın Sağlanması ve Takım Çalışmasına Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	Katılımın Sağlanması ve Takım Çalışmasına Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Okulların amaçlarını gerçekleştirmek için takım çalışmalarının yapılması	2009-2010	2.39	Az
		2011-2012	2.50	Az
2	Okullarda alınan kararlara okul-veli işbirliği açısından velilerin katılması	2009-2010	2.11	Az
		2011-2012	2.10	Az
3	Öğrenci velilerinin, eğitimle ilgili yapılan etkinliklere katılımlarının sağlanması	2009-2010	2.07	Az
		2011-2012	2.01	Az
4	Öğretmenlerin öğrencilerle eşgüdümlü çalışması	2009-2010	2.57	Az
		2011-2012	2.69	Orta
	Toplam	2009-2010	2.28	Az
		2011-2012	2.32	Az
	Genel Toplam		2.30	Az

İlköğretim okullarında katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 38’ de yer almaktadır.

Tablo 38’ deki verilere göre; “Öğretmenlerin öğrencilerle eşgüdümlü çalışması” maddesinin 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından orta düzeyde algılanması dışında, eğitim denetmenlerinin tüm maddelerin az düzeyde uygulandığını düşündükleri yorumu yapılabilir. “Öğrenci velilerinin, eğitimle ilgili yapılan etkinliklere katılımlarının sağlanması” nın en düşük algı ortalamasına ve “Öğretmenlerin öğrencilerle eşgüdümlü çalışması” nın en yüksek algı ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

İlköğretim okullarında katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik TKY uygulamalarına ilişkin 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalaması 2.28 (*az düzeyde*); 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin 2.32 (*az düzeyde*) bulunmuştur. İki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.30 (*az düzeyde*)’ dur.

Sonuç olarak, TKY' nin başarıyla uygulanmasında en önemli unsurlardan olan katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik ilköğretim okullarında yapılan uygulamaları il eğitim denetmenlerinin oldukça yetersiz bulduğu görülmektedir.

Tablo 39: İlköğretim Okullarında Eğitim Öğretim Sürecine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	Eğitim Öğretim Sürecine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Öğretmenlerin öğrencilere yakın ilgi göstermesi ve onlarla diyalog kurması	2009-2010	3.00	Orta
		2011-2012	2.91	Orta
2	Okullarda, öğrenci merkezli bir öğrenmenin yapılması	2009-2010	2.60	Orta
		2011-2012	2.67	Orta
3	Öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesi	2009-2010	2.69	Orta
		2011-2012	2.96	Orta
4	Öğretmenlerin öğrencileri eleştirme yerine onlara yol göstermesi	2009-2010	2.65	Orta
		2011-2012	2.76	Orta
5	Öğretmenlerin öğrenci başarısızlığını yargılayan değil, başarısızlığın nedenlerini araştıran bir davranış sergilemesi	2009-2010	2.39	Az
		2011-2012	2.54	Az
6	Yaratıcı düşüncenin teşvik edilmesi	2009-2010	2.40	Az
		2011-2012	2.55	Az
7	Öğrenmeyi öğrenen, yeni teknolojileri kullanabilen ve bilgiyi sürekli arayan öğrencilerin yetiştirilmesi	2009-2010	2.39	Az
		2011-2012	2.40	Az
8	Öğrenciler için hedeflenen davranışların, onlara tam olarak kazandırılması	2009-2010	2.47	Az
		2011-2012	2.44	Az
9	Rehberlik ve danışma hizmetlerinin okullardaki etkililiğinin sağlanması	2009-2010	2.37	Az
		2011-2012	2.55	Az
10	Okullarda, eğitim ve öğretimde kaliteyi arttırmak amacıyla toplantı, seminer ve konferans çalışmalarının düzenlenmesi	2009-2010	2.31	Az
		2011-2012	2.36	Az
	Toplam	2009-2010	2.52	Az
		2011-2012	2.61	Orta
	Genel Toplam		2.56	Az

İlköğretim okullarında eğitim öğretim sürecine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 39' da verilmiştir.

Tablo 39 incelendiğinde il eğitim denetmenlerinin, öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı ve öğrenci merkezli eğitimle ilgili olan ilk dört maddenin ilköğretim okullarında diğer maddelere oranla daha iyi uygulandığını algıladıkları anlaşılmaktadır. “Öğretmenlerin öğrencilere yakın ilgi göstermesi ve onlarla diyalog kurması” en yüksek; “Okullarda, eğitim ve öğretimde kaliteyi arttırmak amacıyla toplantı, seminer ve konferans çalışmalarının düzenlenmesi” en düşük ortalamaya sahip maddeler olarak görülmektedir.

İl eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalamaları incelendiğinde, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında eğitim öğretim sürecine yönelik TKY uygulamalarını 2.52 ile az düzeyde; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ise 2.61 ile orta düzeyde algıladığı görülmektedir. İki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.56 (*az düzeyde*)’dır.

Sonuç olarak, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının daha yüksek düzeyde çıkması, bu alandaki uygulamalarda gelişme olduğunu gösterebilir. Ancak; iki grubun genel ortalamasının az düzeyde oluşu göz önüne alındığında, ilköğretim okullarında eğitim öğretim sürecine yönelik yürütülen TKY uygulamalarının istenilen düzeyde gerçekleşmediği söylenebilir.

Tablo 40: İlköğretim Okullarında Müşteri Memnuniyetinin Değerlendirilmesine Yönelik Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	Müşteri Memnuniyetinin Değerlendirilmesine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması	2009-2010	2.15	Az
		2011-2012	2.37	Az
2	Eğitim ve öğretime ilişkin öğrenci tepkilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi	2009-2010	2.30	Az
		2011-2012	2.37	Az
3	Velilerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması	2009-2010	2.02	Az
		2011-2012	2.03	Az
	Toplam	2009-2010	2.15	Az
		2011-2012	2.25	Az
	Genel Toplam		2.20	Az

İlköğretim okullarında müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 40’ da yer almaktadır.

Tablo 40’ daki verilere göre; ilköğretim okullarında müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları tüm maddeler için az düzeyde bulunmuştur “Velilerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması” en düşük ortalamaya sahipken; “Eğitim ve öğretime ilişkin öğrenci tepkilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi” en yüksek algı ortalamasına sahip görülmektedir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam aritmetik ortalaması 2.15 (*az düzeyde*); 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin 2.25 (*az düzeyde*) ve iki denetmen grubunun algılarının genel ortalaması ise 2.20 (*az düzeyde*) olarak bulunmuştur.

Veli, öğrenci ve öğretmen üçlüsünün hizmet alan ve sağlayan kişiler olarak eğitim kurumlarının en önemli müşterileri olması, okullarda yapılan faaliyetlere yönelik memnuniyet durumlarının değerlendirilmesini gerektirmektedir. Tablo 40’ daki

sonuçların, bu alandaki uygulamaların da yetersiz olduğunu ortaya çıkardığı söylenebilir.

Tablo 41: İlköğretim Okullarında Yürütülen TKY Uygulamalarının Denetlenmesine İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları

	TKY Uygulamalarının Denetlenmesine Yönelik Uygulamalar	İl Eğitim Denetmeni Grubu	X	Gerçekleşme Düzeyi
1	Okullarda, TKY ile ilgili yapılan çalışmaların denetlenmesi ve değerlendirilmesi	2009-2010	2.30	Az
		2011-2012	2.30	Az
	Toplam		2.30	Az

İlköğretim okullarında yürütülen TKY uygulamalarının denetlenmesine ilişkin il eğitim denetmenlerinin algıları Tablo 41’ de gösterilmiştir.

Tablo 41’ deki veriler incelendiğinde, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan her iki denetmen grubunun “Okullarda, TKY ile ilgili yapılan çalışmaların denetlenmesi ve değerlendirilmesi” ni yeterli düzeyde uygulanır bulmadıkları düşünülebilir. İki grubun da bu maddeyi 2.30 ile az düzeyde algılaması, bu konuda herhangi bir gelişmenin görülmediğinin işareti olarak kabul edilebilir.

Okullarda, TKY ile ilgili yapılan çalışmaların denetlenmesi ve değerlendirilmesi bu konudaki uygulamalara dönüt sağlaması bakımından gelişme ve başarıyı doğrudan etkileyen bir süreçtir. Okulların kendi uygulamalarını denetleyip değerlendirme durumunda olmasının yanında, bakanlıkça da değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu alanda il eğitim denetmenlerinin de görev aldığı düşünüldüğünde, Tablo 41’ de çıkan sonuç oldukça dikkat çekicidir.

İl eğitim denetmenlerinin algılarına göre bütün gruplar değerlendirildiğinde, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen TKY uygulamaları içinde eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamaların en yüksek düzeyde, müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik uygulamaların ise en düşük düzeyde gerçekleştirildiği sonucu çıkmıştır.

Tablo 42: 2009-2010 ve 2011-2012 Eğitim Öğretim Yıllarında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında Yürütülen TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Toplam Aritmetik Ortalamaları

2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Algılarının Toplam Aritmetik Ortalaması	2.39
2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Algılarının Toplam Aritmetik Ortalaması	2.48
Genel Toplam	2.44

Tablo 42' de, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında yürütülen TKY uygulamalarına ilişkin algılarının toplam aritmetik ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 42' de görüldüğü üzere, ilköğretim okullarında TKY uygulamalarının ne düzeyde gerçekleştirildiğine ilişkin 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam ortalaması 2.39 ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algılarının toplam ortalaması 2.48 bulunmuştur. İl eğitim denetmenlerinin algılarının genel ortalaması ise 2.44 (*az düzeyde*) çıkmıştır. Bu sonuca göre, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin daha yüksek algıya sahip olması ilköğretim okullarında TKY uygulamalarında az da olsa gelişme görüldüğü şeklinde yorumlanabilse de, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında yürütülen TKY uygulamalarını genel itibariyle yetersiz buldukları söylenebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5. 1. Sonuç

İlköğretim okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını eğitim denetmenlerinin nasıl algıladıklarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Mezun olunan kuruma göre, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak anketteki değerlendirme aralıklarına göre, eğitim fakültesi mezunlarının diğer gruplara göre daha olumsuz bir TKY algısına sahip olduğu görülmüştür. Mezun olunan kuruma göre, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin TKY uygulamalarını az düzeyde algıladığı ve TKY uygulamalarını istenilen seviyede bulmadıkları ortaya çıkmıştır.

İl eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının il eğitim denetmeni olarak çalıştıkları süreye göre belirlenmesinde, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında farklı bulgular elde edilmiştir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark görülmezken; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip grubun 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip gruba göre anlamlı düzeyde daha olumlu TKY algısına sahip olduğu görülmüştür. Çalışma süresine göre 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri TKY uygulamalarını az düzeyde algılayan, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri TKY uygulamalarını orta düzeyde

algılamıştır. İki denetmen grubunun da TKY uygulamalarını yeterli bulmadığı görülmüştür.

İl eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının yaşa göre belirlenmesinde, 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında farklı sonuçlar çıkmıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark görülmezken; 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. 20-25 yaş grubunun 36-40 yaş grubuna göre anlamlı düzeyde daha olumlu TKY algısına sahip olduğu görülmüştür. Buldukları yaşa göre, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri TKY uygulamalarını az düzeyde algıarken, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri TKY uygulamalarını orta düzeyde algılamıştır. İki denetmen grubunun algılarına dayanarak, ilköğretim okullarında TKY uygulamalarının yeterli seviyede olmadığı sonucuna varılmıştır.

İl eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan eğitim denetmenlerinin arasında kadınların ortalamaları ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan eğitim denetmenlerinin arasında erkeklerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Her iki grup da ilköğretim okullarında TKY uygulamalarını yetersiz bulmuştur.

TKY uygulamaları konusunda eğitim alma durumlarına göre, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan eğitim denetmenlerinin ortalamaları birbirine çok yakın değerlerde çıkmış ve iki grubun TKY uygulamalarını az düzeyde buldukları tespit edilmiştir.

İlköğretim okullarında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının 2009-2010 ve 2011-2012 eğitim öğretim yıllarında görev yapan il eğitim denetmenleri tarafından algılanışının ne düzeyde olduğu ve iki grup arasındaki algı farkı, ilköğretim

okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesine yönelik uygulamalar; üst yönetimin liderliğine yönelik uygulamalar; insan unsurunun geliştirilmesine yönelik uygulamalar; katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik uygulamalar; eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamalar; müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik uygulamalar ve TKY uygulamalarının denetlenmesine yönelik uygulamalar olmak üzere ayrı gruplar halinde incelenmiştir.

İlköğretim okullarında fiziksel ve mali koşulların iyileştirilmesine yönelik uygulamaları ve eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamaları 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri az düzeyde, 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri ise orta düzeyde gerçekleştirilir bulmuştur. Üst yönetimin liderliğine yönelik uygulamalar, insan unsurunun geliştirilmesine yönelik uygulamalar, katılımın sağlanması ve takım çalışmasına yönelik uygulamalar, müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik uygulamalar ve TKY uygulamalarının denetlenmesine yönelik uygulamaların ise iki denetmen grubu tarafından da az düzeyde algılandığı bulgusu elde edilmiştir.

İl eğitim denetmenlerinin uygulama grupları arasında, eğitim öğretim sürecine yönelik uygulamaları en yüksek ve müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesine yönelik uygulamaları ise en düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bütün gruptan çıkan sonuca göre; il eğitim denetmenleri ilköğretim okullarında TKY uygulamalarının az düzeyde gerçekleştirildiğini düşünerek, bu uygulamaları yeterli seviyede bulmamıştır.

İl eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarına ilişkin algılarının genel ortalamaları, 2009-2010 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri için 2.39 (*az düzeyde*) ve 2011-2012 eğitim öğretim yılında görev yapan il eğitim denetmenleri için 2.48 (*az düzeyde*) olarak bulunmuştur. Her iki gruptaki il eğitim denetmenlerinin ortak algıları ise, 2.44 (*az düzeyde*) çıkmıştır. Bu bulgulara göre, il eğitim denetmenlerinin ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını yetersiz bulduğu ve 2009-2010 ile 2011-2012 eğitim öğretim yılları arasında TKY uygulamalarına ilişkin fark yaratacak bir gelişme görülmediği sonucu çıkarılmıştır.

5. 2. Öneriler

5. 2. 1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. TKY' nin etkililiğinin artırılması için okullar kendi modellerini geliştirmelidir.
2. Okul yöneticilerine TKY ve liderlik konusunda anlayış değişikliği sağlayacak hizmetiçi eğitim çalışmaları yapılmalıdır.
3. Okulların fiziksel yetersizliğinin ve mali sıkıntılarının giderilmesi için okullara kendilerinin idare edeceği bütçe sağlanmalıdır.

5. 2. 2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, TKY' nin ilköğretim okullarında istenilen düzeyde uygulanmadığını ortaya koymuştur. TKY' nin ilköğretim okullarındaki yetersiz uygulamalarının nedenleri araştırılabilir.
2. TKY uygulamalarının denetlenip değerlendirilmesinin, okullardaki TKY uygulamalarının başarısını ne şekilde etkilediği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1997). **Eğitim Planlaması**. (3. baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık
- Akın, B., C. Çetin ve V. Erol. (1998). **Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi**. Editör: Canan Çetin. İstanbul: Beta Basım Yayım A.Ş
- Aksu, M. (2002). **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Akşit, B. T., E. A. Mızıkacı ve F. Mızıkacı. (2000). “Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi. Araçlardan Biri Olabilir Mi?”. **Eğitim Yönetimi**. Yıl: 6, Sayı: 21
- Altıntaş, M. H. (2000). “Kaliteden Elit’ e Giden Yol- Akıl İşlev Heyecan”. **Önce Kalite Dergisi**. Yıl: 7. Sayı: 38
- ASQ. <http://asq.org/about-asq/who-weare/bio_shewhart.html> [(Erişim Tarihi: 09. 11. 2011)]
- ARGE Danışmanlık. (2006). <<http://www.arge.com/Hizmetlerimiz/YonetimdeKalite/ToplamKaliteYonetimiEFQMMukemmellikModeli/ToplamKaliteYonetimi.asp>> [(Erişim Tarihi: 03. 03. 2012)]
- Aslan, T. (2007). “Toplam Kalite Yönetimi: Kamu Alanındaki Uygulamaların Değerlendirilmesi”. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Projesi
- Aydın, A. (1999). “MEB. Merkez Örgütünün Yönetim Sorunları ve TKY Yaklaşımı”. **Kamu Yönetiminde Kalite I. Ulusal Kongresi**. Ankara: İlk-San Matbaası
- Aydın, M. (2007). **Eğitim Yönetimi**. (8. baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık
- Balcı, A. (2005). **Toplam Kalite Yönetimi. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. (2. baskı). Editör: Yüksel Özden. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Baykara, S. (1999). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi”. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Bircan, İ. (2002). “Kamu Kesiminde Stratejik Yönetim ve Vizyon”. **Planlama Dergisi Özel Sayısı**. DPT’ nin Kuruluşunun 42. Yılı. Semih Ofset Mat. SEK Yayın: Ankara
- Bolat, T. (2000). **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Beta Basım Anonim Şirketi
- Bozkurt, R. ve A. Odaman. (1998). **ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri**. Ankara: MPM Yayınları. Yayın No: 549

- Bridge, B. (2003). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları**. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Bursalıoğlu, Z. (2005). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. (13. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Cafoğlu, Z. (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları
- Ceylan, M. (1997).” Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Müşteri Memnuniyeti”. **Eğitim Yönetimi**. Pegem Yayıncılık. Yıl: 3. Sayı: 12. s.24
- Çeken, R. (2009). “Model Öğretmen Olabilmek”. **Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi**. Yıl: 2. Sayı: 10
- Çetin, E. (2001). “Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması”. Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Çetin, K. ve H. Ö. Gülseren. (2003). “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Stratejileri”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 160
- Çolak, T. (2007). “İstatistiksel Süreç Kontrolü ve Uygulamaları”. Çukurova Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- ÇözümVar Danışmanlık. (2009). **Kalite Çemberleri El Kitabı**. İstanbul
- Dağlı, A. (2003). “Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği”. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi** <<http://www.e-sosder.com/dergidetay.php?id=108>> [(Erişim Tarihi: 03. 01. 2008)]
- _____ (2004). “Avrupa Kalite Yönetim Vakfı (EFQM) Mükemmellik Modeli ve Özdeğerlendirme”. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı: 8. <<http://www.e-sosder.org/dergi/806DagliA.doc>> [(Erişim Tarihi: 03. 01. 2008)]
- Dalak, G. (2000). “Denetim ve Kalite Denetimi”. **Muğla Üniversitesi SBE Dergisi**. Cilt:1 Sayı:1
- Demir, K. (2003). “Örgütlerde İletişim Yönetimi”. **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**. Editör: C. Elma ve K.Demir. Ankara: Anı Yayıncılık
- Demirkan, M. (1997). **Toplam Kalite Yönetimi ve Türk İlişkileri Sistemine Etkileri**. Sakarya: Değişim Yayınları
- Doğan, Ö. İ. (2000). “Toplam Kalite Yönetimi”. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt: 2. Sayı:1. s.22-54.
- Doğan, E. (2003). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş”. **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**. Editör: C. Elma ve K.Demir. Ankara: Anı Yayıncılık

Dudak, M. (2005).” İstanbul İli TKY Projesi Kapsamındaki İlköğretim Okulu Çalışanlarının Motivasyon ve İş Tatmin Düzeyleri”. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Durmaz, Y. ve M. Çelik. (2011). “İçsel Pazarlamada Toplam Kalite Anlayışı ve Ampirik Bir Çalışma”. **Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Yıl:1. Cilt: 1. Sayı: 1. s.108-126

Efil, İ. (1999). **Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç: ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi

Endüstri Mühendisliği Rehberi. (2010). “Önemli İnsanlar-IV Genichi Taguchi”. <<http://endustri.blogspot.com/2010/07/onemli-insanlar-iv.html>> [(Erişim Tarihi: 20.12.2011)]

Ensari, H. (2000). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**. (2. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık

Erdem, A. R. (2000). “Toplam Kalite Yönetimi Uygulamasının Eğitim Sistemine Sağlayacağı Olası Yararlar”. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. Sayı:1

Eren, E. (2006). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. (9. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım

Ergül, H. F. (2000).”Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği Açısından Öğretim Elemanlarının Algılarının Değerlendirilmesi (Gazi Üniversitesi örneği)”. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi

Gökmen, C. (2001). **Sağlık Hizmetlerinde Kalite Yönetimi**. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Tedavi Hizmetleri Genel Müdürlüğü. s.4-5

Halis, M. (2000). **Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri: ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları**. İstanbul: Beta Basım

Hamzaçebi, C. (2011). “Kalite Maliyetlerine Genel Bir Bakış: Taguchi Kayıp Fonksiyonu”. <<http://w3.gazi.edu.tr/~hamzacebi/pdf/kalitemaliyetleri.PDF>> [(Erişim Tarihi: 25.12.2011)]

Hurşitoğlu, C. (2011). “ISO 9001:2000 Kalite Yönetim Sistemi”.<http://www.cem.yildiz.edu.tr/3-menu_icerikleri/4-arastirma-gelistirme/bilimsel_toplantilar/bolum_seminerleri/seminer_3.pdf> [(Erişim Tarihi: 25.12.2011)]

Juran, J. M. ve A. B. Godfrey. (1999). **Juran's Quality Handbook**. (5th Edition). McGraw-Hill. <<http://www.pqm-online.com/assets/files/lib/juran.pdf>> [(Erişim Tarihi: 05.02.2012)]

Johnson, D. W. ve F. P. Johnson. (1994). **Joining Together Group Theory and Group Skills**. (5th Edition). Allyn and Bacon: Needham Heights, MA

- Johansson, G. (1999). **Toplam Kalite Yönetimi**. Dünya Gazetesi. s.18
- Kaçıran, İ. (2009). “Türk Eğitim Sisteminde Özel Okulların Yeri”. **Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi**. Yıl: 2. Sayı: 10
- Kalaycı, N. (2008). “Yükseköğretimde Uygulanan Toplam Kalite Yönetim Sürecinde Göz Ardı Edilen Unsurlardan “TKY Merkezi” ve “Eğitim Programları””. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 6 (2). s.163-188
- KalDer. “Toplam Kalite Yönetimi: Temel Kavramlar”. <<http://www.kalder.org/page.asp?PageID=696>> [(Erişim Tarihi: 03.12.2007)]
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri
- Karasar, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kavrakoğlu, İ. (1994). **Kalite**. İstanbul: Kal-Der Yayınları
- Köksal, H. (1998). **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Dünya Yayınları
- Kul, Ö. B. (2007). Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri Hazırlayıcı Eğitim Kursu Toplam Kalite Yönetimi Ders Notları. Diyarbakır
- Kumbasar, C. (2009). **ISO 9001:2008 Kalite Yönetim Sistemi**. İstanbul: Ares Kitap.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2007). “İlköğretim Örgütlerinde Stratejik Planlama Süreci: Bir Örnek Olay İncelemesi”. **Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi**. Sayı: 1
- Lehr, J. K. (2000). ““Quality” Education: Exploring the Value of Bringing the Quality Approach to the Communication Classroom”. **The New Jersey Journal of Communication**. Volum: 8. No: 2, s.129-154
- MEB. (1999a). “Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi”. **Tebliğler Dergisi**. Cilt: 62. Sayı: 2506
- MEB. (1999b). Merkez Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi
- MEB. (2002a). “Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi”. **Tebliğler Dergisi**. Cilt: 65. Sayı: 2533
- MEB. (2002b). **Taşra Teşkilatı TKY Uygulama Projesi Kılavuzu**. Ankara: Milli eğitim Basımevi
- MEB. (2005a). **Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı**. Ankara
- MEB. (2005b). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesi”. **Tebliğler Dergisi**. Sayı: 2568

MEB. (2005c). **TKY Uygulamaları İşlem Basamakları Kılavuzu**. Personel Genel Müdürlüğü Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

MEB. (2007). **Planlı Okul Gelişim Modeli (Okulda Stratejik Yönetim) Kitabı**

MEB. (2011). “Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”. **28054 Sayılı Resmî Gazete**.

Mehrotra, D. (2010). “Applying Total Quality Management In Academics”. <<http://www.isixsigma.com/methodology/total-quality-management-tqm/applying-total-quality-management-academics/>> [(Erişim Tarihi: 10. 11. 2011)]

Merter, M. E. (2006). **Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Atlas Yayınları

MEXT. (2011). <<http://www.mext.go.jp/english/index.htm>> [(Erişim Tarihi: 10. 11. 2011)]

Naktiyok, A. ve O. Küçük. (2003). “Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerde (KOBİ) Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Kritik Faktörlerinin Örgütsel Performans Üzerine Etkileri”. **Erciyes Üniversitesi İktisadi Bilimler Fakültesi Dergisi**. Sayı: 21. s.43-65

Ninova İTÜ e-Öğrenim Merkezi. (2012). <ninova.itu.edu.tr/tr/dersler/makina-fakultesi/778/iml.../ek kaynaklar?...> [(Erişim Tarihi: 03.01.2012)]

Numanoğlu, G. (2012). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. <<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/135/943.pdf>> [(Erişim Tarihi: 20. 01. 2012)]

Oklay, E. (2011). “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Nedenlerine İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşleri”. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Programı Yüksek Lisans Tezi

Özalp, İ., C. Koparal ve G. Berberoğlu. (1997). **Yönetim ve Organizasyon**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay. No: 951

Özçağlayan, M. (1998). **Yeni İletişim Teknolojileri ve Değişim**. İstanbul: Alfa Yayınları

Özdemir, S. (2000). **Eğitimde örgütsel yenileşme**. (5.baskı). Pegem A Yayıncılık: Ankara

_____ (2001). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi”. **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. No:2

Özdemir, U. (2004). “Özel İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde İnsan Kaynakları Fonksiyonlarının Etkililik Düzeyinin İncelenmesi”. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Özdemir, S. M. (2005). “Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Uygulamalarını Olumsuz Etkileyen Etmenler”. **GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 25. Sayı: 3. s.1-23

_____ (2007). “Öğretim Süreçlerinde Toplam Kalite İlkelerinin Uygulanmasının Öğrencilerin Tutumlarına ve Başarılarına Etkisi”. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt: 15. No: 2. s.523-536

Özden, Y. (2005). **Eğitimde Yeni Değerler**. (6.Baskı). Ankara: Pegem A Yay

Özevren, M. (1997). **Toplam Kalite Yönetimi Temel Kavramlar ve Uygulamalar**. İstanbul: Alfa yayınları

Özgener, Ş. ve İ. Güneş. (2011). “Küçük Ölçekli ve Teknoloji Yoğun İşletmelerde Toplam Kalite Yönetimi”. <<http://bahadirakin.tripod.com/teknolojiyogun.htm>> [(Erişim Tarihi: 10.11.2011)]

Peker, Ö. (1993). “Toplam Kalite Yönetimi”. **Amme İdarisi Dergisi**. 1(26). s.197-215

_____ (1995). “Toplam Kalite yönetimi ve Sürekli İyileştirme Yönetimi”. **Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri**. Cilt II. Ankara: TODAİE

Saat, M. (2000). “Kalite Denetiminde Taguchi Yaklaşımı”. **Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Sayı:3. s.97-108

Saylor, J. H. (1996). **TQM Simplified. A Practical Guide**. (2nd Edition). New York: McGraw-Hill

Şentürk, H. ve Ö. Türkmen. (2009). “İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Algıları”. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:12. s.128-142.<www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/sayi_12.htm> [(Erişim Tarihi: 03. 01. 2010)]

Şimşek, H. (2009). **Toplam Kalite Yönetimi Kuram, İlkeler, Uygulamalar**. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Şimşek, M. (2000). **Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri**. İstanbul: Alfa Yayınları

_____ (2006). **Toplam Kalite Yönetiminde Başarımın Anahtarı İnsan Faktörü**. (2. baskı). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı

_____ (2007). **Toplam Kalite Yönetimi**. (5. baskı). İstanbul: Alfa Yayınları

Şişman, M. ve S. Turan. (2001). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık

Tavas, B. (2002). “Polis Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği (Diyarbakır A. Gaffar Okkan ve İstanbul Etiler Polis Okulu örneği)”. Dicle üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Tekin, M. (1999). **Toplam Kalite Yönetimi**. Konya: Kuzucular Ofset

Tekin, M. ve H. Gül. (2004). Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Anlayışı ve Uygulamaları Üzerine Gazi Osman Paşa Üniversitesinde Bir Araştırma

Temel, A. (2005a). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi”. **MEB Dergisi**. < yayim.meb.gov.tr > [(Erişim Tarihi: 11. 01. 2010)]

_____ (2005b). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi”. < www. Eğitim.Aku.tr > [(Erişim Tarihi: 11/01/2010)]

TSE. (1996). **ISO 9000 TSE Kalite Broşürü**. Ankara

TÜBİTAK. (2007). < www.tubitak.gov.tr/btsb/platformAkred/ek > [(Erişim Tarihi: 25. 12. 2007)]

Türkmen, İ. (1995). “Toplam Kalite Yönetimine Geçiş ve Uygulamada Başarıyı Engelleyen Faktörler”. **Verimlilik Dergisi**. Toplam Kalite Özel Sayısı. s.143-154

Türkmen, Ö. (2006). “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)”. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

UND Kalite Bülteni. (2011). **Toplam Kalite Yönetimi**. Sayı: 1

Ünal, S. (1999). “Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller”. **Eğitim Yönetimi**. Sayı: 19. s.341-351. Ankara: Pegem Yayınları

_____ (2000). “Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütleri Yöneticilerinin Sorumlulukları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı: 22. Ankara: Pegem A Yayınları

Varol, K. (1993). “Topyekun Kalite Yönetimi”. **TÜSİAD Görüş Dergisi**. Sayı: 12. s.26-30

Wikipedi. (2008). < www. http://tr.wikipedia.org/wiki/Toplam_Kalite > [(Erişim Tarihi: 03.01.2008)]

Vorkink, A. (2005). “Türkiye’de Eğitim Reformu”. Hacettepe Üniversitesi. < http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/ECAEXT/TURKEYINTURKISHEXTN/0,,contentMDK:20766553~pagePK:1497618~piPK:217854~theSitePK:455688,00.html > [(Erişim Tarihi: 24. 12. 2011)]

Weaver N. C. (1997). **Toplam Kalite Yönetiminin Dört Aşaması**. (Çev.Tuncay Birkan ve Osman Akınhay). İstanbul: Sistem Yayıncılık

Winn, R. C. ve R. S. Green. (1998). “Applying Total Quality Management to the Educational Process”. **International Journal of Engineering Education**. Vol: 14. No: 1. p.24-29.Great Britain. < http://www.ingesfor.com/BA537/Cases/Case%204_1/Case%204_1.pdf > [(Erişim Tarihi: 20. 01. 2012)]

Yaman, Ş. (2006). “Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Yönetici ve Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi”. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Yaşar, M. (2003). “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Uygulamalarının Toplam Kalite Açısından Değerlendirilmesi”. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi

Yahyagil, M. Y. (1997). “Eğitim Sistemine Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar”. Kalder: Ödül Kazanan Makaleler

_____ (2012). “Eğitim Alanında Toplam Kalite Yönetimi”. <[www.yahyamet.net/ ToplamKaliteveEgitim.pdf](http://www.yahyamet.net/ToplamKaliteveEgitim.pdf)> [(Erişim Tarihi:20.01.2012)]

Yatkın, A. (2004). **Toplam Kalite Yönetimi**. (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Yenersoy, G. (1997). **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Rota Yayınları

Yıldız, E. (2006). “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi: İskenderun Örneği”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yücel, M. (2007). “Toplam Kalite Kontrolü Açısından İstatistiksel Süreç Kontrol Tekniklerinin Önemi”. 8.Türkiye Ekonometri ve İstatistik Kongresi. İnönü Üniversitesi Malatya

Yıldırım, H. A. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında TKY Uygulama Modeli**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Yükçü, S. (1999). **Kalite Maliyetlerinin Muhasebeleştirilmesi**. İzmir: Anadolu Matbaacılık

Zehir, C. (2004). “Kalitenin Tarihçesi ve Temel Tanımları”. <http://www.maxihaber.net/yazarlar/konukyazar/ky_czehir_temmuz2004.htm> [(Erişim Tarihi: 25. 12. 2011)]

EKLER

EK-1: İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algılarını Değerlendirme Anketi.

EK-2: 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Uygulama izni.

EK-3: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan Uygulama izni.

EK-4: 2009-2010 ve 2011-2012 Eğitim Öğretim Yıllarında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

EK 1:**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
UYGULAMALARINA İLİŞKİN İL EĞİTİM DENETMENLERİNİN ALGILARI**

Sayın İl Eğitim Denetmeni,

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algılarının değerlendirmesini yapmaktır.

Araştırma sonuçları araştırmacı tarafından bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunmanız için soruların tümünü içtenlikle ve samimi olarak cevaplandırmanız beklenilmektedir.

Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. 1. Bölümde kişisel bilgiler, 2. Bölümde ise “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İl Eğitim Denetmenlerinin Algıları”nı ölçen sorular bulunmaktadır. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Şimdiden ilginiz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Aslı ÇOLAK
Dicle Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM

Bu bölümde, kendinize uygun olan yalnız bir seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. En son mezun olduğunuz eğitim kurumu:
 - 1() Eğitim enstitüleri
 - 2() Eğitim fakültesi
 - 3() Fen edebiyat fakültesi
 - 4() Başka (lütfen belirtiniz.....)
2. Eğitim denetmeni olarak toplam çalışma süreniz:
 - 1() 1-5 yıl
 - 2() 6-10 yıl
 - 3() 11-15 yıl
 - 4() 16-20 yıl
 - 5() 21 ve üstü
3. Yaşınız:
 - 1() 20-25
 - 2() 26-30
 - 3() 31-35
 - 4() 36-40
 - 5() 40 ve üstü
4. Cinsiyetiniz:
 - 1() Kadın
 - 2() Erkek
5. TKY uygulamaları konusunda eğitim aldınız mı?
 - 1() Evet
 - 2() Hayır

2.BÖLÜM

Not: Aşağıdaki etkinliklerin ilköğretim okullarında ne derece uygulandığını yandaki ölçekte belirtiniz.

		Okullarda Uygulanma Derecesi				
	ETKİNLİKLER	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Okulların fiziksel çalışma ortamlarının (bina durumu, sınıf sayısı, laboratuvar, v.b.) yeterliliğinin sağlanması					
2	Eğitim ve öğretim için gerekli olan ders araç ve gereçlerinin (tepegöz, bilgisayar, projeksiyon v.b.) sağlanması					
3	Okullara TKY için gerekli olan mali kaynağın ve desteğin sağlanması					
4	Okulların mali kaynaklarının yerinde ve amaca uygun olarak kullanılması					
5	Okulların ihtiyaçlarına göre öğretmen yeterliliğinin sağlanması					
6	Okullarda, eğitim ve öğretimde kaliteyi arttırmak amacıyla toplantı, seminer ve konferans çalışmalarının düzenlenmesi					
7	Okullardaki tüm personelin değişme ve yenileşmeye hazır olması					
8	Okul müdürlerinin vizyon sahibi olmaları ve onu çalışanlar ile paylaşması					
9	Okul müdürlerinin, okulların hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenlere liderlik yapması					
10	Okul müdürlerinin, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alması					
11	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında öncelik verilecek işleri saptaması					
12	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında aktif rol oynaması					
13	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin mesleki sorunlarıyla ilgilenmesi					
14	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin bilgi birikiminden yararlanması					
15	Okul müdürlerinin, çalışanları harekete geçirmek için dış güdüleyiciler (parasal özendiriciler, ceza v.b.) yerine, iç güdüleyicileri (tanınma, takdir edilme, saygı görme v.b.) kullanması					
16	Okul müdürlerinin, öğretmenleri kariyer yapmaları konusunda teşvik etmesi					
17	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin yenilikçi girişimlerine destek vermesi					
18	Okul müdürlerinin, okullarda öğrenen liderlik (sürekli öğrenme, öğrendiklerini etrafındakilerle paylaşma) davranışlarını sergilemesi					
19	Okullarda öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması					
20	Okulların amaçlarını gerçekleştirmek için takım çalışmalarının yapılması					
21	Okullarda çalışanlar arasında bilgi paylaşımının sağlanması					
22	Rehberlik ve danışma hizmetlerinin okullardaki					

	etkililiğinin sağlanması					
23	Verimli çalışan personelin ödüllendirilmesi					
24	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin moral düzeyini üst seviyede tutmaları ve çalışma isteklerini arttırması					
25	Okul müdürlerinin, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmesi, onlara rehberlik edip destek vermesi					
26	Öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması					
27	Okullardaki öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması için üniversiteler ile işbirliğine gidilmesi					
28	Okullardaki personele mesleki gelişimlerini sağlayacak olan kitap, dergi v.b. kaynakların sağlanması					
29	Okullardaki öğretmenlerin, mesleki gelişimleri için gerekli olan kaynaklardan yararlanması					
30	Öğretmenlerin öğrencilere yakın ilgi göstermesi ve onlarla diyalog kurması					
31	Okullarda, öğrenci merkezli bir öğrenmenin yapılması					
32	Öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesi					
33	Öğretmenlerin öğrencileri eleştirme yerine onlara yol göstermesi					
34	Öğretmenlerin öğrencilerle eşgüdümlü çalışması					
35	Öğretmenlerin öğrenci başarısızlığını yargılayan değil, başarısızlığın nedenlerini araştıran bir davranış sergilemesi					
36	Yaratıcı düşüncenin teşvik edilmesi					
37	Öğrenmeyi öğrenen, yeni teknolojileri kullanabilen ve bilgiyi sürekli arayan öğrencilerin yetiştirilmesi					
38	Eğitim ve öğretime ilişkin öğrenci tepkilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi					
39	Öğrenciler için hedeflenen davranışların, onlara tam olarak kazandırılması					
40	Velilerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması					
41	Okullarda alınan kararlara okul-veli işbirliği açısından velilerin katılması					
42	Öğrenci velilerinin, eğitimle ilgili yapılan etkinliklere katılımlarının sağlanması					
43	Okullarda, TKY ile ilgili yapılan çalışmaların denetlenmesi ve değerlendirilmesi					

EK-2:

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

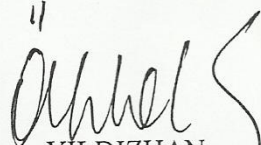
Sayı : B.08.4.MEM.4.21.00.08. Ar-Ge/ 4528
Konu: Anket İzni

12 Şubat 2010

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

27.01.2010 tarih ve B.30.2.DİC.0.E1.00.00/155 sayılı anket araştırma izni konulu yazıya istinaden Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans öğrencisi Aslı ÇOLAK'ın, Diyarbakır il merkezinde ilköğretim müfettişlerine yönelik yapacağı **“İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin İlköğretim Müfettişlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi/ Diyarbakır İli Örneği”** başlıklı Araştırma Önerisi için veri toplama aracı Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce anket uygulama izni verilmesi uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.


Ömer YILDIZHAN
Milli Eğitim Müdür V.

EK:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu
- 2- Onaylı Anket Örneği

EK-3:

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM 0.21.20.02- 605.01- 40126
Konu: Anket İzni

14 Aralık 2011

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 12.12.2011 tarih ve 1087 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitimi Yönetimi Teftişi Planlama ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisi Aslı ÇOLAK'ın "İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Eğitim Müfettişlerinin Algıları/Diyarbakır İli Örneği" konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüz Eğitim Denetmenleri Başkanlığında görevli Eğitim Denetmenlerine uygulanmasına müdürlüğümüzce izin verilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Zülfü TOMAN
Milli Eğitim Müdürü

14/12

Ekler:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Onaylı Anket Formu(6Sayfa)

ASLI GIBİDİR



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Bölümü
Bilgi için ASKE Üyesi O.KARAMAN
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 170
E-Posta:arge21@meb.gov.tr
arge21@gmail.com

EĞİTİME
%100
DESTEK

Öğretmenin
sınırı yok...

EK-4:

2009-2010 ve 2011-2012 Eğitim Öğretim Yıllarında Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin İlköğretim Okullarında TKY Uygulamalarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalamaları

Madde	İlköğretim Okullarında TKY Uygulamaları	X	
		2009-2010	2011-2012
1	Okulların fiziksel çalışma ortamlarının (bina durumu, sınıf sayısı, laboratuvar, v.b.) yeterliliğinin sağlanması	2.40	2.55
2	Eğitim ve öğretim için gerekli olan ders araç ve gereçlerinin (tepegöz, bilgisayar, projeksiyon v.b.) sağlanması	2.81	2.86
3	Okullara TKY için gerekli olan mali kaynağın ve desteğin sağlanması	1.89	1.98
4	Okulların mali kaynaklarının yerinde ve amaca uygun olarak kullanılması	2.60	2.59
5	Okulların ihtiyaçlarına göre öğretmen yeterliliğinin sağlanması	2.66	3.05
6	Okullarda, eğitim ve öğretimde kaliteyi arttırmak amacıyla toplantı, seminer ve konferans çalışmalarının düzenlenmesi	2.31	2.36
7	Okullardaki tüm personelin değişme ve yenileşmeye hazır olması	2.52	2.55
8	Okul müdürlerinin vizyon sahibi olmaları ve onu çalışanlar ile paylaşması	2.30	2.45
9	Okul müdürlerinin, okulların hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenlere liderlik yapması	2.33	2.45
10	Okul müdürlerinin, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alması	2.65	2.72
11	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında öncelik verilecek işleri saptaması	2.62	2.74
12	Okul müdürlerinin, okulların iyileştirme çalışmalarında aktif rol oynaması	2.63	2.94
13	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin mesleki sorunlarıyla ilgilenmesi	2.40	2.35
14	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin bilgi birikiminden yararlanması	2.30	2.49
15	Okul müdürlerinin, çalışanları harekete geçirmek için dış güdüleyiciler (parasal özendiriciler, ceza v.b.) yerine, iç güdüleyicileri (tanınma, takdir edilme, saygı görme v.b.) kullanması	2.43	2.50
16	Okul müdürlerinin, öğretmenleri kariyer yapmaları konusunda teşvik etmesi	2.08	2.20
17	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin yenilikçi girişimlerine destek vermesi	2.39	2.40
18	Okul müdürlerinin, okullarda öğrenen liderlik (sürekli öğrenme, öğrendiklerini etrafındakilerle paylaşma)	2.37	2.40

	davranışlarını sergilemesi		
19	Okullarda öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması	2.78	3.01
20	Okulların amaçlarını gerçekleştirmek için takım çalışmalarının yapılması	2.39	2.50
21	Okullarda çalışanlar arasında bilgi paylaşımının sağlanması	2.69	2.71
22	Rehberlik ve danışma hizmetlerinin okullardaki etkililiğinin sağlanması	2.37	2.55
23	Verimli çalışan personelin ödüllendirilmesi	2.42	2.42
24	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin moral düzeyini üst seviyede tutmaları ve çalışma isteklerini arttırması	2.47	2.50
25	Okul müdürlerinin, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmesi, onlara rehberlik edip destek vermesi	2.30	2.55
26	Öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması	2.15	2.37
27	Okullardaki öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması için üniversiteler ile işbirliğine gidilmesi	1.56	1.66
28	Okullardaki personele mesleki gelişimlerini sağlayacak olan kitap, dergi v.b. kaynakların sağlanması	2.02	2.00
29	Okullardaki öğretmenlerin, mesleki gelişimleri için gerekli olan kaynaklardan yararlanması	2.20	2.27
30	Öğretmenlerin öğrencilere yakın ilgi göstermesi ve onlarla diyalog kurması	3.00	2.91
31	Okullarda, öğrenci merkezli bir öğrenmenin yapılması	2.60	2.67
32	Öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesi	2.69	2.96
33	Öğretmenlerin öğrencileri eleştirme yerine onlara yol göstermesi	2.65	2.76
34	Öğretmenlerin öğrencilerle eşgüdümlü çalışması	2.57	2.69
35	Öğretmenlerin öğrenci başarısızlığını yargılayan değil, başarısızlığın nedenlerini araştıran bir davranış sergilemesi	2.39	2.54
36	Yaratıcı düşüncenin teşvik edilmesi	2.40	2.55
37	Öğrenmeyi öğrenen, yeni teknolojileri kullanabilen ve bilgiyi sürekli arayan öğrencilerin yetiştirilmesi	2.39	2.40
38	Eğitim ve öğretime ilişkin öğrenci tepkilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi	2.30	2.37
39	Öğrenciler için hedeflenen davranışların, onlara tam olarak kazandırılması	2.47	2.44
40	Velilerin ihtiyaçlarını ve uygulamalardan tatmin durumlarını tespit etmek için düzenli bilgi toplanması	2.02	2.03
41	Okullarda alınan kararlara okul-veli işbirliği açısından velilerin katılması	2.11	2.10
42	Öğrenci velilerinin, eğitimle ilgili yapılan etkinliklere katılımlarının sağlanması	2.07	2.01
43	Okullarda, TKY ile ilgili yapılan çalışmaların denetlenmesi ve değerlendirilmesi	2.30	2.30
Toplam		2.39	2.48
Genel Toplam		2.44	