

**EDWARDS DEMİNG' İN TKY İLKELERİNİN İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA UYGULANMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN VE
YÖNETİCİ ALGILARI**

Burcu SARAÇ

**Haziran 2010
DENİZLİ**

**EDWARDS DEMİNG' İN TKY İLKELERİNİN İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA UYGULANMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ
ALGILARI**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı**

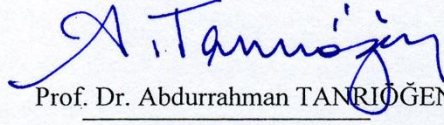
Burcu SARAÇ

Danışman: Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK

**Haziran 2010
DENİZLİ**


YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Burcu SARAÇ tarafından Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK yönetiminde hazırlanan “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Alguları” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 02 / 07 / 2010 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



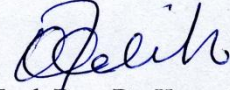
Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

Jüri Başkanı



Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK

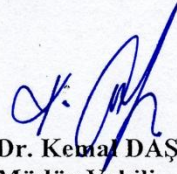
Jüri Üyesi (Danışman)



Yard. Doç. Dr. Kazım ÇELİK

Jüri Üyesi

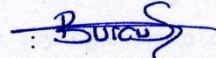
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 15/07/2010 tarih ve ...11/01.... sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Yard. Doç. Dr. Kemal DAŞCIOĞLU
Müdür Vekili

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırılmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza

: 

Öğrenci Adı Soyadı: Burcu SARAC

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam boyunca araştırmanın her aşamasında değerli katkılarıyla bana yol gösteren, büyük desteğini ve yardımlarını gördüğüm saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK' e yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmam sırasında kendilerinden çok şey öğrendiğim değerli hocalarım, Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN, Prof. Dr. Hüseyin KIRAN, Yard. Doç. Dr. Meral URAS BAŐER, Yard. Doç. Dr. Gökhan TUZCU, Yard. Doç. Dr. Kazım ÇELİK, Yard. Doç. Dr. Türkay Nuri TOK, Yard. Doç. Dr. Muammer KUNT' a teşekkürlerimi sunarım.

Anket oluşumu sırasında yardımını gördüğüm “*Toplam Kalite Yönetimi, Kuram, İlkeler, Uygulamalar*” kitabı yazarı Prof. Dr. Hasan ŞİMŞEK'e teşekkür ederim. Çalışmamda bilgisayar ile ilgili karşılaştığım sorunlarımda yardımcı olan Ulaş ILIÇ' a, anketlerin okullarda uygulanması sırasında yardımcı olan Erdem SATIR, Ulaş ALPASLAN, Burcu ATICI ve Burak SARAÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmakta olduğum Bozkurt Atatürk İlköğretim Okulu müdürü Akif BAYAR ve tüm öğretmen arkadaşlarıma gösterdikleri anlayıőtan ve sağladıkları katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca bana güvenen ve sevgileriyle ve destekleriyle her zaman yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum.

ÖZET

EDWARDS DEMİNG'İN TKY İLKELERİNİN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ ALGILARI

SARAÇ, Burcu

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK

Haziran 2010, sayfa 121

Son yıllarda, eğitimde Toplam Kalite Yönetimi oldukça dikkat çekmektedir. Kalitede insanların beklentileri ve mutluluğu hedeflenmiştir ve kalite düşüncesi insanların gelişiminde temel alınmıştır. Bu gelişen dünyada, eğitimi kurumları için bu gelişmeleri yakından takip etmek ve uygulamak kaçınılmaz hale gelmiştir.

Bu araştırmanın amacı; Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen ve yönetici algılarını belirlemektir.

Araştırmanın ilk bölümünde Toplam Kalite Yönetimi ve eğitimde TKY uygulamaları konularında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın örnekleme Denizli Merkez ilköğretim okullarında görev yapan 416 öğretmen ve 156 yöneticiden oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket kişisel bilgiler ve 42 ölçek maddesini içeren iki bölümden oluşmaktadır.

Verileri analiz etmek için SPSS paket programı kullanılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları eğitim kurumları, cinsiyet, çalışma durumu, alanları, hizmet süreleri, en son bitirdikleri öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi değişkenlere ilişkin verilerin analizinde iki bağımsız örneklemlerle t-testi; kıdeme ilişkin veri analizinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmen ve yönetici algıları eğitim kurumları, cinsiyet, çalışma durumu, öğretmenlik alanları, hizmet süreleri, en son bitirdikleri öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi değişkenlere göre incelenmiştir ve belirli değişkenlere göre algılar arasında fark bulunmuştur.

Bulgular ışığında Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim okullarında uygulanmasına yönelik geliştirici önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Toplam Kalite Yönetimi, İlköğretim, Öğretmen ve yönetici algıları

ABSTRACT**PERCEPTIONS OF TEACHERS AND MANAGERS ABOUT IMPLEMENTATIONS OF EDWARD DEMING'S TOTAL QUALITY MANAGEMENT PRINCIPLES IN ELEMENTARY SCHOOLS**

SARAÇ, Burcu

Master of Science Thesis, Department of Education Sciences

Supervisor: Associate Prof. Ramazan BAŞTÜRK

June 2010, pages 121

In recent years, total quality management in education has received a lot of attention. In quality, expectations and happiness of people are aimed, and development of people is based on quality thought. In this developing environment, being open to changes and following those developments are inevitable for education organizations.

The aim of this research is to determine perceptions of teachers and managers about implementations of Edward Deming's Total Quality Management Principles in elementary schools.

In the first chapter of the study some information has been given with regard to Total Quality Management and TQM implementations in Education.

The sample is composed of 416 teachers and 156 managers working in Elementary Schools of Denizli City Centre.

To gather the data, a questionnaire was used. The questionnaire developed by researcher is composed of two parts including personal information and 42 scale items.

To analyze the data SPSS package program was used. To test the data whether the results differ according to variables of educational institutions, gender, work status, areas of teaching, service times, educational institutions they graduated from, having Total Quality Management training or not; attending a seminar or conference about TQM or not, t-test was used. To test data whether the results differ according to rank, one way anova test was used.

In the research, perceptions of teachers and managers were examined according to variables such as; educational institution, gender, work status, areas of teaching, service times, educational institutions they graduated from, having Total Quality Management training or not; attending a seminar or conference about TQM or not and rank and differences among perceptions according to certain variables were found.

In the light of findings some suggestions were developed about implementations of Deming's TQM principles in Elementary schools.

Key Words: Total Quality Management, Elementary School, Teacher and Manager Perceptions.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM DURUMU

1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.1.1. Kalitenin Gelişimi.....	2
1.1.2 Kalite Tanımları.....	3
1.1.3 Toplam Kalite Yönetiminin Tarihçesi.....	5
1.1.4 Toplam Kalite Yönetimi Nedir?.....	7
1.1.5 Toplam Kalite Yönetiminin İlkeleri.....	10
1.1.6. Toplam Kalite Yönetiminin Unsurları.....	13
1.1.6.1. Liderlik.....	15
1.1.6.2. Müşteri Odaklılık.....	15
1.1.6.3.Çalışanların Eğitimi.....	15
1.1.6.4. Sürekli Gelişme ve İyileştirme.....	16
1.1.6.5. Takım Çalışması.....	17
1.1.7. Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Kavramlar.....	18
1.1.7.1. Vizyon.....	18
1.1.7.2. Misyon.....	18
1.1.7.3. Kaizen.....	19
1.1.7.4. Kıyaslama (Benchmarking).....	21
1.1.7.5. Kültür.....	21
1.1.7.6. İklim.....	22
1.1.7.7. Tedarikçiler.....	22
1.1.8. Toplam Kalite Yönetiminin Temsilcileri.....	23
1.1.8.1. Joseph M. Juran.....	23
1.1.8.2. Philip Crosby.....	25
1.1.8.3. Kaoru Ishikawa.....	26
1.1.8.4. Armond Valin Feingenbaum.....	28
1.1.8.5. William Edwards Deming.....	29
1.1.9. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.....	31
1.1.10.Okullarda Etkili TKY Uygulama Adımları.....	34
1.1.11. Eğitimde Deming' in İlkelerinin Uygulanması.....	40
1.1.12. Farklı Ülkelerde Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları.....	43
1.1.13. Türkiye'de Eğitimde TKY Uygulamaları.....	46
1.1.14. Türkiye'de İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi.....	49
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	53
1.3. ALT PROBLEMLER.....	53
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	54
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	54
1.6. SAYILTILAR.....	55
1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	55
1.8 TANIMLAR.....	55

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1 Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar.....	56
2.2.Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar.....	63

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	66
3.2. Evren ve Örneklem.....	66
3.3. Veri Toplama Aracı.....	67
3.4. Verilerin Analizi.....	68
3.5. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler.....	69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi.....	72
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi.....	73
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi.....	74
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi.....	76
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi.....	90

BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç.....	107
5.2. Öneriler.....	111

KAYNAKLAR.....	115
----------------	-----

EKLER

EK 1: Güvenilirlik çalışması.....	118
EK 2: İzin Belgesi.....	119
EK 3: Anket.....	120
ÖZGEÇMİŞ.....	121

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Sürekli Gelişme Döngüsü.....	11
Şekil 1.2. Sürekli Gelişme ve İyileştirme.....	20
Şekil 3.2. Örneklem sayısı belirleme formülü.....	67

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1.8.5. Toplam Kalite Yönetimi temsilcilerinin kaliteye bakış açılarının karşılaştırılması.....	31
Tablo 1.1.9. Klasik ve Toplam Kalite Eğitimi Arasındaki Fark.....	34
Tablo 3.4.1. Ölçekteki önermelere katılım derecelerine verilen ağırlıklar ve bu ağırlıkların sınırları.....	69
Tablo 3.5.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler.....	69
Tablo 3.5.2. Araştırmaya katılanlara yöneticilere ilişkin kişisel bilgiler.....	70
Tablo 4.1. Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen algılarının katılma dereceleri.....	72
Tablo 4.2. Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik yönetici algılarının katılma dereceleri.....	73
Tablo 4.3. Öğretmen ve yöneticilerin Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	75
Tablo 4.4.1. Öğretmenlerin eğitim kurumu değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	76
Tablo 4.4.2. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	80
Tablo 4.4.3. Öğretmenlerin alan değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	82
Tablo 4.4.4. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin anova değerleri.....	83
Tablo 4.4.5. Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	84
Tablo 4.4.6. Öğretmenlerin en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t- testi değerleri.....	86
Tablo 4.4.7. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	87
Tablo 4.4.8. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	88
Tablo 4.5.1. Yöneticilerin alan değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	90
Tablo 4.5.2. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin anova değerleri.....	92
Tablo 4.5.2.1. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre 14 TKY ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	94
Tablo 4.5.2.2. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Amaçlarda Süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	94
Tablo 4.5.2.3. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Yeni Kalite Felsefesi” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	95
Tablo 4.5.2.4. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Süreç sonu kalite kontrole son” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	96
Tablo 4.5.2.5. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Amaçlarda Süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	96

Tablo 4.5.2.6. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Problem tanımı ve iyileştirme” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri...	97
Tablo 4.5.2.7. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Slogan yerine yol gösterici olmak” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	98
Tablo 4.5.2.8. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Sayısal kotalara son” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri	99
Tablo 4.5.2.9. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	99
Tablo 4.5.2.10. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri.....	100
Tablo 4.5.3. Yöneticilerin hizmet süresi değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	101
Tablo 4.5.4. Yöneticilerin en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t - testi değerleri.....	102
Tablo 4.5.5. Yöneticilerin toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	103
Tablo 4.5.6. Yöneticilerin toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri.....	105

KISALTMALAR

- TKY:** Toplam Kalite Yönetimi
TSE: Türk Standartları Enstitüsü
KalDer: Kalite Derneği
TKÇ: Toplam Kalite Çemberleri
MPM: Milli Prodüktivite Merkezi
ISO: Milli Standardizasyon Organizasyonu
OGYE: Okul Gelişim Yönetim Ekibi
YİBO: Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
İÖO: İlköğretim Okulu

GİRİŞ

Bu araştırmanın temel amacı Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen ve yönetici algılarını belirlemektir. Araştırma 2009 – 2010 eğitim – öğretim yılında Denizli ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan 416 öğretmen ve 156 yönetici ile sınırlandırılmıştır. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu ve kuramsal çerçeve ele alınmış; araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde, yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, yöntem ele alınmış ve bu çerçevede araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, veri toplama aracının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde, ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde ise, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan kavram ve terimler üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Toplumumuz yirmi birinci yüzyılda çok hızlı değişim ve gelişim içindedir. Bu değişim ve gelişim bilim, teknoloji, eğitim, sosyal, politik, kültürel, ekonomik alanlarda belirgin olarak gözlenmektedir ve bu alanlarda yer alan bireyleri gelişim ve değişime zorlamaktadır. Tüm kuruluşlar değişime ayak uydurma çabası içindedir. Son yıllarda bireyler, sınırları zorlamaktadırlar ve rekabet ortamı yaratmaktadırlar. Bunun sonucu olarak, yarış ve rekabet tüm kurum ve kuruluşlar arasında rastlanmaktadır. Ayakta kalabilmek ve saygın bir yer kazanmak, rekabet sonucunda kendini kanıtlayıp başarılı olabilmek için tüm örgütlerin; örgüt yapılarını, yönetimlerini, çalışmalarını, amaçlarını, çalışanlarını gözden geçirmeleri gerekebilir. Tüm örgütlerin kendini değerlendirirken göz önünde bulundurması gereken yönetim anlayışlarından birisi ise Toplam Kalite Yönetimidir. Özellikle de eğitim kurumlarında Toplam Kalite Uygulamalarının önemi göz ardı edilemez. Değişimin hareket noktası kaliteli eğitimden geçer. Toplam Kalite Yönetiminin kurucusu ise; Edwards Deming'dir. Bu nedenle "Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları" konusunda araştırma yapılmasına karar verilmiştir.

1.1.1. Kalitenin Gelişimi

Kalite konuları kabile reislerinin ve firavunların var olduğu devirlerden beri mevcuttur. Milattan önce 2150 yıllarına ait Babil hükümdarı Hamurabi kanunlarının 229. Maddesinde şu hükme yer verilmiştir: "Eğer bir inşaat ustası bir adama ev yapar ve yapılan ev yeterince sağlam olmayıp ev sahibinin üstüne çökerek ölümüne sebep olursa o inşaat ustasının başı uçurulur" (Şale, 2001: 20).

Finikelilerde de oldukça etkili yaptırım yolları olduğu anlaşılıyor. Finikeli bir denetçi kalite standartlarında bir aykırılık gördüğünde bunun tekrarını kesinlikle

önlemek için kusurlu malı ve hizmeti üreten kimsenin elini kesme yetkisine sahipti. Bu kişiler devlet şartnamelerine göre malları kabul ya da red ederlerdi (Ensari, 2003: 31).

M.Ö.1450 yıllarında Mısırlı kaliteciler yollara döşenen kare taşlarını, bunları kesenlerin gözü önünde bir sicimle kontrol ederlerdi. M.S. 13. Yüzyılda çıraklık ve loncalar gelişti. Sanatkarlar, hem eğitim hem de kalitecilik görevini yapmaya başladılar. Onlar yaptıkları işten ve başkalarını kaliteli mal yapacak şekilde eğitmekten gurur duyarlardı. Kendi mallarını ve müşterilerini iyi tanıyorlardı. Sattıkları mallarda kalite ön plandaydı. Daha sonraları devletler ağırlık ve ölçüm konusunda bazı standartlar koydular fertlerde malları kontrol edip kalite standartlarını uygulamaya başladılar (Çetin, 1998: 13).

Şale (2001), Osmanlı İmparatorluğunda ise II. Beyazıt döneminde 1502 yılında kalite konusunda ilk devlet standartları meydana gelmiştir. Bu standartlara, başlangıçta sadece askeri alanlarla ve dokuma, deri ayakkabı ürünleri ile ilgiliydi. Cumhuriyetten sonra ise kaliteyle ilgili standartlar Türk Standartları Enstitüsü (TSE) tarafından gerçekleştirilmektedir (Şale, 2001: 21).

1.1.2. Kalite Tanımları

Kalite, üzerinde birçok tanım yapılmasına rağmen hala belirsizliğini korumaktadır. Bugün kalite “amaca uygunluk derecesi” veya “kullanıma uygunluk” gibi çerçeve tanımlarla ifade edilmektedir. Bu soyutluk “kalite”nin farklı yorumlamalarına izin verdiği için kavramı daha da güçlendirmektedir. Ancak, kalite akımı bugün herkes için belli ilkeleri çağrıştıracak kadar kesindir. Bu belirlilik içinde yaratılan farklılık ve esnek tanımlamalar kavramı, sadece zenginleştirmektedir (Özden, 1999: 15).

Kaliteyi yaşadığımızda, karşılaştığımızda hepimiz biliriz; ancak onu tanımlamak ve açıklamak güçtür. Günlük yaşantımızda kalite bize düzenli bir biçimde sağlandığında onun doğal olarak var olduğu izlenimine kapılırız. Kalitenin önemini genellikle onun yokluğundan kaynaklanan hayal kırıklığı ve zaman kaybını yaşadığımızda anlarız. Kalite mükemmeli olağandan ayıran şeydir (Ensari, 2003: 9).

Şale’ye (2001) göre kalite aşağıdaki özellikleri taşımaktadır;

- Kalite bir işletmenin organizasyonel faaliyetlerinin planlanmış ve iç içe girmiş şeklidir.

- Kalite bir mamul ve hizmet hakkında müşterisi ya da kullanıcısı tarafından verilen hükümdür.
- Kalite her şeyin en üstünü ve pahalısı değildir.
- Kalite verimliliklidir.
- Kalite etkili olmaktır.
- Kalite bir programa uymaktır.
- Kalite esnekliktir.
- Kalite önlemdir.
- Kalite süreçtir.
- Kalite bir yatırımdır.
- Kalite müşteri tatminidir.

Bu tanımların dışında, günümüzde kalite anlayışını değiştiren öncülerin kalite tanımı da şöyledir: Juran'a göre kalite, bir ürünün tatmin etmeyi amaç edindiği tüketici ihtiyaçlarına uygunluk derecesidir. Feigenbaum kaliteyi; "Kullanmakta olan mal ve hizmetin, tüketicinin beklentilerine yanıt verebilmesini sağlayan, pazarlanabilir, üretim ve bakım karakteristiklerinin toplamı" olarak tanımlamıştır. Crosby'e göre kalite, şartlara uygunluktur (Şişman, 2001: 39).

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı gibi kaliteyi tanımlamak çok güç olduğu gibi ölçülebilmesi de oldukça zordur. Birisinin kalite hakkındaki düşüncesi başkalarının düşünceleriyle çelişkili olabilir.

Kalite çok eski çağlardan beri insanların çeşitli alanlardaki etkinliklerinde üzerinde durdukları bir kavramdır. İnsanlar sanatta, ticarete, mimaride sürekli kalite arayışları içerisinde olmuşlardır. Rekabetin artması ve küreselleşme sonucunda kalite, 20.yüzyılın son çeyreğinde bir yönetim yaklaşımı haline gelmiştir. Bu temelde geliştirilen "Toplam Kalite" ile de kalite, istatistiksel araçlarla kontrol edilebilir hale gelmiş ve örgütler için bir yönetim çerçevesi, ilkeleri ve uygulama araçlarıyla da bir yönetim modeli biçimini almıştır (Özden, 1999: 159).

Dünyadaki hızlı teknolojik gelişme ve bilgi ağı içinde bulunma gerekliliği daha da daralan dünya pazarında, üründe, hizmette ve insan gücünde rekabeti artırmış ve bu rekabet, kalite devrimine zemin hazırlamıştır. Öncelikle üretim, daha sonra da hizmet örgütlerinde yaşanan kalite devrimi, örgütlerin yapılarının da değişmesi sonucunu doğurmuştur (Ergüner, 1998: 11).

Kalitenin artık örgütün yönetim yapısını, değişmeler doğrultusunda dönüştüren bir temel esas haline gelmesi kalitenin standart bir tanımının yapılması ihtiyacını doğurmuştur. Çeşitli ülkelerdeki kalite örgütleri bu amaçla tanımlar ve ölçütler geliştirmişlerdir. Amerika, Avrupa ve Türkiye'deki kalite örgütlerinin tanımları şöyledir (Özden,1999: 17) :

1. ABD Kalite Kontrol Derneği'ne [ASQC] göre kalite, bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan özelliklerin tümüdür.

2. Avrupa Kalite Kontrol Örgütü'ne [EOQC] göre kalite, bir malın ya da hizmetin tüketicinin isteklerine uygunluk derecesidir.

3. Türkiye Standartlar Enstitüsü'ne [TSE] göre kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamıdır.

Kaliteyle ilgili olarak yapılan tüm tanımlamalarda kavramın belirli bir yönüne işaret edilmiştir. Ancak kalite spesifik olarak tanımlanabilecek bir kavram değildir. Yukarıda yapılan tanımlamalardan yola çıkılarak, kaliteyi bir ürün ya da hizmete yönelik olarak amaca uygunluk, müşteri tatminini sağlama ve kurumun alanındaki en iyi teknolojiyi kullanarak standartları karşılama düzeyi olarak tanımlanabilir.

1.1.3. Toplam Kalite Yönetiminin Tarihçesi

Doğan (2002), toplam kalite kavramının M.Ö. 19. - 15. yüzyılları arasında taş bloklarının kalitesi ile ilgilenen muayenecilerle birlikte ticaretin gelişmesiyle başladığını belirtmektedir. Üretimde kaliteyi sağlamak için M.S. 18. yüzyılda localar kurulmuş ve 1847 yılında Endüstri Devrimi ile birlikte hatalı ürünlerin değiştirilebilirliği kabul edilmiştir (Doğan, 2002: 23).

19. yüzyılda Taylor Bilimsel Yönetim adlı sistemi tanıttı. Bu yönetimin uygulanması işlerin küçük parçalar halinde uzmanlık alanlarına bölünmesiyle denetimde kolaylık sağlanması ve planlamayla uygulamanın birbirlerinden ayrılması anlamına geliyordu. Bu yöntemle zamanında üretimde önemli artış sağlanmıştır.

Akın (2001), Japonların ilk kalite denetim eğitimini 1950'lerde Amerikalı Juran ve Deming'den aldıklarını belirtmektedir. Böylece Japonlar kalitenin nasıl oluşturulacağını, kalite denetiminin muayeneden farklı olduğunu ve özel denetim yöntemlerini öğrendiler. Japon hükümeti kaliteyi kavratmak için 1956 - 1960 yılları arasında radyo aracılığı ile programlar sundu. Bu yayınlarda kusurlu üretimin

önlenmesi, kalite tasarımı, maliyetin düşürülmesi ve ölçünleme (standardizasyon) konuları işlendi. Bu konularla ilgili ders kitapları basılarak dağıtıldı. Japonya’da 1960 yılının Kasım ayı “Milli Kalite” ayı ilan edilerek “Q” işaretli bayraklar asıldı. Japonya’da Toplam Kalite Çemberleri (TKÇ) akımı 1962’de ustabaşları için “Kalite kontrol” dergisinin yayınlanması ile başlamıştır. Uzak doğu ülkelerinin hemen hepsi TKÇ’yi kullanmaktadır (Akın, 2001: 34).

Kalite kontrol terimlerinin ilk defa kullanılması 20. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. “Kontrol tabloları” ve “kontrol sistemleri” ni ilk defa oluşturarak, istatistiksel kalitenin ölçülerini belirleyen kişi olarak Shewhart görülmektedir. Kalite konusundaki öncülerin biri de Amerikalı Deming’dir. Deming, kalite ile ilgili çalışmaların çoğunu Japonya’da yapmıştır. 1976 yılında Toyota şirketinde Just In Time (Tam zamanında) yöntemini kullanmıştır. TKY’de Robust Design’nın etkileri 1980’lerde görülmeye başlanmıştır. Robust Design yöntemi, Taguchi tarafından ortaya atılan bu yöntem, maliyeti azaltmayı ve kaliteyi iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntem, süreci düzenleme, zamanı kısıtlama, bir defada doğruyu yapabilme, güvenilirliği sağlayabilme, sağlam yapılanmayı oluşturabilme ve savunulabilir olma özelliklerinden oluşmaktadır. Edwards Deming, İkinci Dünya Savaşı sırasında savaş sanayi ile ilgili işletmelerde çalışan 31.000 mühendise istatistik kontrol yöntemlerini üretim süreçlerinde nasıl kullanılabileceğini öğretti. Savaştan sonra, mühendislere öğretilen ve son derece başarılı sonuçlar alınmasına neden olan bu yöntemlerin mühendislerin çalıştığı işletmelerin sahipleri ve yöneticileri tarafından dikkate alınmadığını fark etti. Bu gözlemi Deming’in daha sonra geliştirdiği TKY İlkelerinde etkili oldu ve sistemden yönetimin sorumlu olduğunu vurguladı (Şimşek, 2007: 63).

Amerika’da üretim örgütleri kalite yönetimini 1946’da uygulamaya başlamıştır. ABD’de ilk TKÇ 1974 yılında uygulanmaya başlandı. 1977 yılında beş işletmede TKÇ ile ilgili çalışmalar yapıldı. Merkezi ABD’de olan Uluslararası Kalite Çemberi Örgütü kuruldu. Kanada TKÇ uygulamasına ABD’den geç başladı. Bu nedenle Amerikalı uzmanlardan yararlanıldı.

1960 yılından sonra bu yönetim şekli geniş bir uygulama alanı bularak diğer ülkelere de yayılmıştır. Dünyada TKÇ’yi uygulayan ülkeler uygulama zamanına göre üç grupta toplanmaktadır: a) Uzak Doğu Ülkeleri, b) Amerika Kıtası, ve c) Avrupa Kıtası.

Avrupa’da kalite yönetimi ile ilgili ilk düzenlemeler 1957’de yapılmıştır. 1960 - 1970 tarihleri arasında ilk defa TKÇ uygulanmıştır. Fransa’da “Fransız Toplam Kalite ve Kalite Çemberleri Birliği”, İtalya’da “İtalya Kalite Çemberleri Birliği” kuruldu.

Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmalar 1980’lerde başladı. Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmaları sürdüren devlet kurumları Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) ve Türk Standartları Enstitüsü (TSE), özel kurumlar ise Beko, Arçelik, Netas, Birsas vb.dir. Bunların yanı sıra Kalite Derneği (Kal - Der)’de kalite kavramını günlük yaşama sokmaya çalışmakta ve bununla ilgili çalışmaları halka tanıtmaktadır (Doğan, 2002: 23).

1.1.4. Toplam Kalite Yönetimi Nedir?

TKY konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Fakat bu tanımların ortak noktası TKY’nin “çağdaş bir yönetim düşüncesi” olduğu ortak paydasında birleşmektedirler. Bundan dolayı bütün yazarlar TKY’yi felsefe genel ilkeler doğrultusunda tanımlamakta ve kalite yönetimi konusunda işlemsel ve teknik boyutlar eklemektedirler. TKY, genel olarak “güçlü liderlik”, “katılımcı yönetim” ve “ekip çalışması”nın bir birleşimi, bazen de “hatasız ürün üretme” veya “müşteri memnuniyeti” olarak tanımlanmaktadır. Bugünkü anlamıyla TKY, felsefe ve ilkeler bütünü olma yanında, uygulama araçlarıyla bir yönetim biçimidir (Özden, 1999: 160).

Toplam kalite yönetimi, ortak hedefi paylaşarak ekip halinde çalışmayı, müşterilere en üstün değerler oluşturmayı, değişiklikleri desteklemeyi, yaratıcılığı ödüllendirmeyi bir ilke haline getirerek gücünü insanlardan alan ve mükemmelliğin sağlanmasının tüm çalışanların sorumluluğu olduğunu savunan bir yönetim anlayışıdır (Akdağ, 2005: 161).

Halis (2000) ise, Toplam Kalite Yönetimini diğer yönetim yaklaşımlarından bazı unsurları bünyesinde barındıran eklektik bir yönetim yaklaşımı olarak tanımlamıştır. TKY; bilimsel yönetim, insan ilişkileri ve yapısal analizin seçici bazı yönlerini içermektedir. Bazı bilim adamları da TKY’ni; organik, mekanik ve kültürel yönetim modellerinin ortak bir ürünü olarak değerlendirmektedir. Ancak TKY’ni eklektik olarak tanımlamak onun farklı unsurlarının kolaylıkla birleştirilebileceği veya transfer edilebileceği anlamına gelmemektedir. Uygulamada öncü Japon firmalarının TKY yaklaşımını geliştirip netleştirmeleri uzun yıllar süren çabaların bir ürünüdür (Halis, 2000: 73).

Günümüzde gelişen uluslar arası rekabet, iş ve yönetim anlayışı kurumları mükemmeli aramaya yöneltmiştir. Bu arayışlar sonucunda ulaşılan noktalardan biri de Toplam Kalite Yönetimidir (Özdemir, 1999: 36).

TKY çoğunlukla bir kalite devrimi olarak ele alınmakta ve yeni ölçüm biçimleri, istatistiksel metotları, teknik prosedürleri ve uygulamaları ile kalite güvenilirliğini sağlayan ve müşterinin istemlerini karşılamaya yönelik bir yönetim tarzı olarak anlatılmaktadır. Genellikle bir sonuç olarak değil de bir süreç olarak ortaya çıkan kalite tanımı farklı uzmanlara göre değişmektedir. Böylece kalite amaca uygunluk, müşteri tatmini, ilk seferde doğru yapmak, tam zamanında üretim olarak tanımlanabilmektedir (Juran, Deming, Crosby, Ishikawa). Oysa TKY tanımı: Değişik yönetim tarzlarının farkında olmak, kaliteyi tanımlamak ve ilk ilke olarak benimsemek, müşteri taleplerinin karşılanmasına yoğunlaşmak, iç ve dış müşteriye odaklanmak, tüm kaynakları sürekli gelişmeye ayırmak, şirket içi sürekli eğitim kurumsallaştırmak, yöneticilerin değişen rollerini kabul etmek, bir sistem içinde çalışıldığının bilincinde olmak, tüm organizasyonu bir ekip olarak görerek ekip çalışmasına önem vermek, iletişimi geliştirmek, problem çözme ve veriye dayalı karar vermede bilimsel yaklaşımları kullanmak, üst yönetimin bu ise inanması ve bunu sürdürmesi, insan kaynaklarının sürekli gelişmesine ayrıca önem verilmesi gibi kavramların hepsini temel almaktadır. Bu nedenle de bir yönetim modelinden çok bir yaşam felsefesi olarak da kabul edilmektedir (Aksu, 2002: 54).

TKY 1984 tarihli ISO 8402’de şu şekilde tanımlanmaktadır (Özveren, 2000: 6):

“Bir kuruluş içinde kaliteyi odak alan, kuruluşun bütün üyelerinin katılımına dayanan, müşteri memnuniyeti yoluyla uzun vadeli başarıyı amaçlayan ve kuruluşun bütün üyelerine ve topluma yarar sağlayan yönetim yaklaşımıdır.”

Hergüner (1998) ise, TKY’yi müşteri, ihtiyaç, istek ve beklentilerinin karşılanması ve iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, tüm süreçlerde kusursuzluğun, sıfır hata prensibine dayalı olarak sürekli kılınması ve bu sürekliliğin, işletmenin iç ve dış çevresinin katılımıyla gerçekleştirilmesini hedefleyen; yönetsel ve organizasyonel yapıda insan unsurunu sürekli eğitim ve grup çalışması yoluyla ön plana çıkararak; sürekli gelişme ilkesi ile işletmenin rekabet gücünü arttırmayı amaçlayan; bütün bunları da ancak, en üst düzeyde sorumluluk bilincine sahip bir liderlik anlayışıyla gerçekleştirilebileceğini savunan çağdaş bir yönetim anlayışı olarak görmektedir.

TKY, üzerinde hemfikir olunmuş müşteri ihtiyaçlarını, rekabetten daha hızlı, sürekli ve hatasız olarak, tüm çalışanların katkısıyla ve uygun bir fiyatla gerçekleştirmektir (Akın, 2001: 34).

TKY; Bir kuruluştaki herkesin katılımı (employee involvement) ile süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin sürekli iyileştirilmesi (continous improvement) suretiyle iç ve dış müşteri kalite (internal / external customer) gereksinimlerinin karşılanması ve müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi ürün ve hizmet yapısında oluşturmaya çalışan bir yönetim biçimidir (Soylu, 1998: 196).

TKY; bir işletmenin rekabet gücünü, verimliliğini ve esnekliğini her seviyede çalışan personeli ve her faaliyeti de dikkate alarak planlayan ve organize eden, etkili olabilmesi için örgütün bütün personelinin katılımının gerekli olduğu bir yaklaşımdır (Ersen, 1997: 16).

Toplam kalite örgüt fonksiyonları ve sonuçları yerine, süreçler üzerinde odaklaşan tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi, veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır (Özdemir, 1999: 36).

TKY; doğru üretimi ilk defasında yapmayı ve bunu her defasında tekrarlamayı hedefleyen; örgütün bütün olarak etkilenmesini sağlayacak esnekliğe ulaşmasını ve rekabet gücünü arttırmayı amaçlayan bir yöntemdir (Peker, 1993: 49).

TKY; “bir kuruluştaki üretilen mal ve hizmetlerin işletme süreçlerinin ve personelin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yoluyla en düşük toplam maliyet düzeyinde, önceden belirlenmiş olan müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin tüm çalışanların kendilerinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmeleri ile tatmin edilerek (karşılanarak) işletme performansının iyileştirilmesi stratejisi” şeklinde tanımlanmaktadır (Peşkircioğlu,1996: 31).

TKY; yalın bir örgüt yapısı içinde, çalışanların aktif katılımının sağlanarak, yetkilendirilmesi ve sorumluluk verilmesi, insan kaynaklarının verimliliğinin artırılması, örgüt çapında etkin bir iletişim ağı kurulması, süreç bazında çapraz fonksiyonel grupların takım çalışmasına yönlendirilmesiyle kaliteli mal ve hizmet üretilmesidir (Ersen,1997: 20).

Türkiye Kalite Ödülü Kriterine göre TKY; müşteri memnuniyetinin, çalışanların memnuniyetinin ve toplumda olumlu etkilerin sağlanabilmesi, is sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, politika ve stratejilerin, çalışanların, kaynakların ve proseslerin uygun bir liderlik anlayışı ile yönetilmesi ve yönlendirilmesidir. TKY’yi kısaca “mükemmelliğe sistemli bir yaklaşımdır” diyerek tanımlayabiliriz. Kelimeleri tek tek yorumlarsak “toplam” o ürün veya hizmetle ilgili her birimi, her fonksiyonu ve her süreci kapsar. “Kalite” kelimesi ölçülebilen yönetim değerleri demektir. “Yönetim” ise

mükemmelliği sağlayabilmek için tüm kaynaklar ve faaliyetlere uygulanan teknik prensiplerdir (Peker, 1993: 50).

1.1.5. Toplam Kalite Yönetiminin İlkeleri

Toplam Kalite Yönetiminin genel ilkeleri, aşağıda sıralanarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

İlke 1: İlk defa yaparken ve her defasında doğru yap; hatayı düzeltmenin maliyeti daha yüksektir

Toplam kalite yönetiminin temelinde “hataları ayıklamak” yerine “hata yapmamak” yaklaşımı vardır. Nitekim sanayide kalite evrimi de son muayene ile başlamış, tasarımda kalite aşamasına gelmiştir. Önlemeye dönük yaklaşımın genel bir anlatımı planlamanın doğru yapılmasıdır. Her yönü ile düşünülmüş, kapsamlı titiz bir planlama çalışması ile sonradan oluşabilecek hataların çok büyük bir bölümü ortadan kaldırılabılır. Tüm hata kaynaklarını öngörmek mümkün değilse de olası sürprizlere önceden hazırlanmak, tamamen hazırlıksız yakalanmaya kıyasla büyük avantaj sağlar.

TKY, “kabul edilebilir hata seviyesi” diye bir şey kabul etmez. Çünkü böyle bir yüzdenin olması, o kadar hatanın kabul edilmesi demektir. Bu ise TKY anlayışının benimsediği sıfır hata görüşüne aykırıdır.

Hataları önlemede öncelikli unsur planlamadır. Planlamaya harcanan her dakika son derece değerlidir. Planlamada harcanan bir dakika uygulamada aylara hatta yıllara bedeldir. Önlemede ana fikir, sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümleri oluşturmak, ürün ve hizmetlerin yapısında tasarım yoluyla üstünlük ve kusursuzluk yaratmaktır. Kaliteye ulaşmanın yolu, “düzeltme” değil “önleme”dir (Kavrakoğlu, 1999: 35).

İlke 2: Müşterilerini ve çalışanlarını dinle ve onlardan öğren

TKY’de başarı büyük ölçüde müşteri ihtiyaçlarının anlaşılmasına ve tatmin edilmesine bağlıdır (iç müşteri, dış müşteri). Müşteri isteklerinin tatminini temel örgüt felsefesi haline dönüştürme yönünde çaba gösteren kuruluşlar, müşterilerini koşulsuz mutlu etmeyi “olmazsa olmaz” bir ilke olarak algılayan bir örgüt kültürü oluştururlar.

TKY’nde örgüt felsefesini şu cümleyle ifade etmek mümkündür: “Bizim paramızı patron veya devlet değil, müşteri öder.”

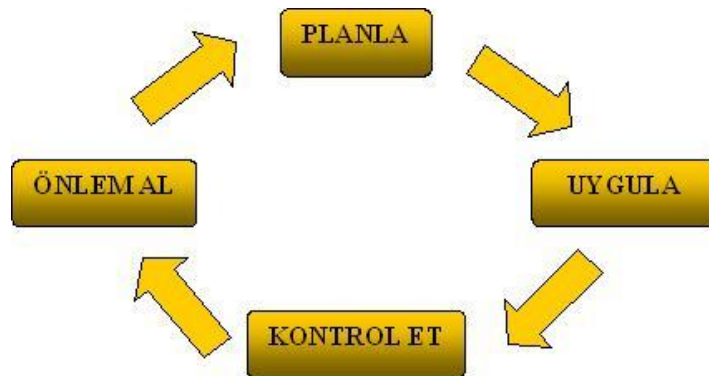
Müşteri, bir kurumun ürettiği mal veya hizmetlerden haberi olan, bunları satın alma olasılığı bulunan (potansiyel müşteri) ve satın almış olan herkeştir. Müşteri, şirket içinde veya dışında, herhangi bir malın, hizmetin, bilginin, bir ihtiyacı karşılamak üzere devredildiği ve memnun etmekle yükümlü olunan bölüm veya kuruluştur.

Tanımdan da anlaşılacağı üzere TKY’nde müşterileri iç müşteriler ve dış müşteriler olarak ikiye ayrılmaktadır. Kuruluş içinde çalışan her kişi, başka kişi için bir mal veya hizmet üretmektedir. Her eleman (işçi - memur), kendi ürettiği mal veya hizmeti kullanan başka bir elemanın müşterisi olduğu düşüncesini benimsemelidir. Bu tip bir düşünce tarzıyla kurulacak ilişki zinciri sonucunda dış müşteriye (son kullanıcı - firmanın müşterisi) ulaşacak ürün ve hizmetin kalitesi çok yüksek olacaktır. Dış müşteri ise, kuruluşun ürettiği mal ve hizmetleri kullanan veya tüketen kişidir.

Bu bağlamda müşteri tatmini, müşterinin bir mal veya hizmetten beklediği faydalara, müşterinin katlanmaktan kurtulduğu külfetlere, mal ya da hizmetten beklediği performansa, sosyo - kültürel değerlere (kendi ve aile kültürüne, sosyal statüsüne, kendi zevk ve alışkanlıklarına, yaşam tarzına, ön yargılarına) uygunluğuna bağlı bir fonksiyondur. Müşteri memnuniyeti ya da müşteri tatmini, en genel anlamda bulduklarımız ve beklentilerimiz arasındaki farkın sıfır ya da artı olmasıdır (Şişman ve Turan, 2001: 49).

İlke 3: Sürekli iyileştirme ve geliştirmeyi rutin alışkanlıklar haline getir

İşletme hedeflerine ulaşmak amacıyla, her düzeydeki fonksiyonların sürekli iyileştirilmesi düşüncesi egemen olmalıdır.



Şekil 1.1. Sürekli Gelişme Döngüsü

Sürekli gelişme (P-D-C-A) (Plan-Do-Check-Act) “PLANLA-UYGULA-KONTROL ET- ÖNLEM AL” çevirimini ilk ortaya atan Dr. W.A. SHEWHART'tır. Bu çevrimi özümseyerek 1950 yılında Japonlara aktaran ise Dr. E. DEMING olmuştur. Sürekli gelişme kavramı Japonya'da o denli yerleşmiştir ki, hemen her faaliyet için KAIZEN (sürekli geliştirme) grupları kurulmuştur. Son yıllarda Japonlar kendi yönetim modellerine Kaizen yönetimi adını vermeye başlamışlardır (Aytimur, 1995: 54).

Kaizen; sürece yönelik, küçük adımlı, insana dayanan, bilgiyi paylaşan sürekli iyiyi arama çabasıdır. Kaizen'in baş sloganı şu şekildedir: "En iyi iyinin düşmanıdır." Sorunları saklamamak, sorunların üstünü örtmemek kaizen uygulamalarının ön koşuludur. Sorun çözme aşamasında, farklı uzmanlık alanlarından oluşturulan Kaizen ekipleri görevlendirilir. Sorunlara kısa sürede çözüm bulmaktan çok, sorunu kökünden halledecek çözümü bulmak yeğlenir. Amaç; geçici önlemlerle o günü kurtarmak değil, kalıcı çözümlerle yarını kurtarmaktır. Aksi halde, sorun kısa bir süre sonra tekrar kendini gösterir (Akdağ, 2005: 164).

İlke 4: Takım çalışmasını yerleştir, aynı zamanda çalışanlar ve yönetimle çalışanlar arasında karşılıklı güveni tesis et

Sorunların çözümü ve proses (süreç) iyileştirmenin en etkin yolu, çok fonksiyonlu küme çalışmasının başarısına bağlıdır. TKY'nin başlıca amaçlarından birisi de kurum çalışanlarının tümünün, sürekli geliştirme faaliyetlerine katılımını sağlamaktır. Kısaca (1+1 =3) şeklinde ifade edilebilen, ekip çalışması sinerjisinden hareketle pek çok sorunu çözmek mümkündür.

Yönetime katılımın diğer önemli bir boyutu da örgütün içinden çalışanlardan gelen baskıdır. Günümüzde çalışanlar sadece maddi gereksinimlerini karşılayarak tatmin olmamaktadırlar. İnsanların başarıma, başka insanlar tarafından beğenilme, takdir edilme ve toplumda önemsenen bir konuma sahip olma gereksinmesi “tam katılım”ın oluşma ve gelişmesindeki en önemli etkenlerdir.

Günümüzde çalışanlar kendilerini ilgilendiren her türlü kararın görüşülmesine ve sonuçlandırılmasına aktif olarak katılıp, düşüncelerini ifade etmek, bu konularda fikirlerinin alınmasını talep etmektedirler. Yönetilenlerdeki bu durum değişikliğinin başlıca nedeni, kültür düzeyi ve bilgi seviyesi yükselen çalışanların “başkaları tarafından yönetilen bir araç” durumunda olmak istememeleridir.

İşgörenler ve nezaretçiler, nezaretçiler ve orta düzey yöneticiler, orta düzey yöneticiler ve üst düzey yöneticiler arasındaki iletişimin yetersizliği kuruluşlar arasında çok yaygındır. Aynı zamanda, firma ve tedarikçileri, firma ve müşterileri, sendika ve yönetim ile firma ve toplum arasında da engeller vardır. Engellerin yok edilmesi insanların davranışlarını bölüm amaçlarına değil kuruluş amaçlarına hizmet edilmesi şeklinde değiştirmelerini içerir. İnsanlar kuruluşu izole edilmiş bir yer olarak değil, genişletilmiş sürecin bir bölümü olarak görmelidir. İş görenlere ekip çalışmasının bireysel çalışmalara göre sağlayacağı yararlar hakkında bilgi verilmelidir.

Tam katılım için sorumluluk paylaşımının sağlanması da bir başka koşuldur. Tam katılım kesinlikle yetkili kılınma ile karıştırılmamalıdır. Tam katılım bir talebi, gönüllülüğü ifade eder. Sorumluluğu ve katkıyı kapsar. Yönetimden ve yönetilenden, “ben bu örgüte nasıl katkıda bulunabilirim?” sorusunu sormasını bekler.

Diğer taraftan tam katılım, çalışanların akıllarını evde bırakmayıp işe getirmeyi amaçlar. Tam katılım çalışanların sadece kendilerine verilen görevleri yapmalarını değil, yaptıkları işi niçin yaptıklarını, nasıl yaptıklarını ve daha iyi ne şekilde yapabileceklerini sorgulamayı ve bu konuda bilimsel aklı kullanmayı öngörmektedir.

TKY, “bir işi en iyi bilen, o işi yapandır” ilkesinden hareketle çalışanların karşılaştıkları problemlerin çözümünde sürekli katılımı öngören Kalite Çemberleri adı verilen grupların oluşmasını öngörür (Bozkurt,1998: 67).

1.1.6. Toplam Kalite Yönetiminin Unsurları

1.1.6.1. Liderlik

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı ve rol oynayan kişidir. Lider aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kişidir. Lider kritik kararlar verir. Yaratıcı ve başlatıcı kişidir. İyi lider zeki, iyi eğitim görmüş ve alanında deneyimli olmalıdır (Doğan, 2002: 86).

Lider grup etkinliklerini yönlendirir ve es güdülemeyi sağlar. Lideri statü ya da koşullar belirler. Başlıca görevleri örgütün amaçlarını belirlemek; bu amaçları geliştirecek yapı ve havayı vermek; örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını sağlamak, örgütteki çatışmaları çözmektir. TKY’de liderin görevi, iş görenleri

güdülemek; iş görenlerin gelişimini sağlamak; sistemi bir bütün olarak görebilmek; ekip çalışmalarının yararlarına inanmak ve uygulamak; iş gören-yönetici-müşteri arasında çok yönlü iletişim kurabilmek; elde edilen verileri verimli ve etkili kullanabilmektedir. TKY’de ideal liderin başlıca beş işlevi vardır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Doğan, 2002: 88):

- a) **Planlayıcılık:** Lider grup üyelerine planı, yöntemi, düşünce üretme tekniğini, zaman planlama stratejisini önerebilir. Toplumun istek ve ihtiyaçları tespit edilebilir. Bunların öncelikleri belirlenir.
- b) **Grup değerlerinin oluşumunda yönlendiricilik:** Lidere üyelerin benimsemesi ve uygulaması gereken bazı davranış biçimlerini ve değerlerini oluşturmada büyük görevler düşmektedir. Lider takıma çözümü üyelerin ürettiğini ve takımda oluşan sürecin ve gerçekleşenlerin önemli olduğunu vurgulamalıdır. İhtiyaçlarla ilgili önceliklere göre görüşler bildirilir ve “nasıl olmak istiyoruz?” sorusuna yanıt olarak vizyon geliştirilir.
- c) **Grup sürecini değerlendirecilik:** Lider bu süreçte eylemleri denetleyen ve gözleyen kişidir. Bu süreçte lider grup üyelerinin kendilerini değerlendirmelerini ister.
- d) **Üyelerde bir gruba ait olma duygusu geliştiricilik:** Başarılı lider grup üyelerini amaç ve vizyon çatısı altında birleştirir.
- e) **Özdeşleşme gücünü geliştiricilik:** Lider kendisine düşünce yönünden benzeyen kişiler ile uyum içinde çalışır.

Ayrıca, TKY ile ilgili olarak söylenen sözler, uygulama yapılarak desteklenmelidir. Örneğin; firmayı “sıfır hata”, “önce kalite” ve “baştan doğru yap” gibi sloganlarla donatmanın, sözler işlerle desteklenmedikçe faydası olmayacaktır. TKY uygulamalarında özellikle üst yönetimin çalışanlara yaklaşımı başarı üzerinde rol oynamaktadır. Çalışanların kendilerini aileden biri olarak görmelerini sağlayacak her türlü yaklaşım, çalışanların fikir ve kişiliklerine önem verme sistemin alt yapısını oluşturmaktadır.

Diğer taraftan TKY’nin iyi bir şekilde uygulanıp rekabet gücünü arttırabilmek için kilit noktalardan birisi de uzun vadeli planlar yapmaktır. İşletmelerde uzun vadeli planları yapmak üst yönetimin işidir. Bu bakımdan TKY uygulamalarında üst yönetimin

rolü büyüktür. Bunun için işletmelerde ilk olarak eğitilmesi ve TKY felsefesinin benimsenmesi gereken üst yönetimdir.

1.1.6.2. Müşteri Odaklılık

Günümüzde dünya pazarında hüküm süren rekabet baskısı, kuruluşları ‘sattığını yapan’ olmaktan çıkarıp ‘satılabileni yapan’ hale gelmeye zorlamıştır. Klasik Yönetim Anlayışı'nda tepe yönetimin görüş ve düşünceleri doğrultusunda tepeden aşağıya doğru inen hiyerarşik yapı içinde şirketler yönetilmekte, astlar amirlerinden aldıkları talimatlara göre işlerini görmektedirler. Doğal olarak burada amaç amirlerin memnun edilmesidir. Halbuki yeni anlayışta amaç; müşteri talepleri doğrultusunda şirketin tüm birimlerinin yönlendirilmesi, desteklenmesi ve müşteri beklentilerini karşılayarak müşteri tatminine ulaşılması, hatta beklentilerin de ötesine geçip tam olarak müşteri memnuniyetinin sağlanması, müşterilerini koşulsuz mutlu etmeyi şart olarak algılayan bir kültür oluşturmak zorunda kalmaktadırlar (Karcıoğlu 2001: 279).

TKY süreçlerine, müşteri odaklılık doğrultusunda, müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerinin yön vermesi gerekir. Bu da, müşteri ihtiyaçlarının belirlenmesi, müşteri ile yakın ilişki, müşterinin bilgi kaynağı girdisi olması, müşteri şikâyetlerinin değerlendirilmesi ve sürekli pazar araştırmasını kapsar (Çetin, 1998: 43).

TKY'nde müşteri kavramına ilişkin tanımların ortak noktası müşterileri iç ve dış olarak ele almasıdır. Ürün ya da hizmet alanlardan örgüt içinde yer alanlara iç müşteri, örgüt dışı olanlara dış müşteri adı verilmektedir. Bir işyerinde bir sürecin kendisini bir önceki sürecin müşterisi, bir sonraki süreci de kendisinin müşterisi kabul etmesine dayanan yaklaşımdır (Ceylan, 1997: 30).

1.1.6.3.Çalışanların Eğitimi

Japonların kalite üstadı Ishikawa “ kalite kontrol eğitimle başlar, eğitimle biter” demektedir. Kuşkusuz kalite yönetiminde en önemli öge insan faktörüdür. TKY sistemini uygulayan bir kuruluş, bu sistemi uygulamaya başlamasıyla eskiden beri uyguladığı mevcut klasik yönetim biçiminde çok farklı yeni bir sisteme geçecektir. Bu sisteme adapte olmak için kişileri mesleki görevlerinde hazırlamak ve eğitim düzeyinin en son gelişmelerine uyum göstermelerini sağlamak önemli bir mesele olmaktadır. Bu bağlamda çalışanların eğitimi, yetiştirilmesi ve özellikle de motive edilmesi TKY'nin

temel taşlarından birini oluşturmaktadır.

TKY’de eğitim, en üst düzeydeki yöneticilerden, ücretli personele kadar bütün çalışanları kapsayacak şekilde verilmelidir. Bu yapıldığı takdirde hem işletmelerin hedef ve politikaları bütün çalışanlara benimsetilmiş hem de kalite geliştirme çalışmaları üst yönetimde başlayarak tabana yayılmış olur (Şimşek, 2004: 135 - 136).

Personelin kabiliyet ve kapasitesinin artırılmasıyla sürekli geliştirmeye hizmet amaçlanmaktadır. Sorunların çözümünde grup olarak faaliyette bulunulması gerektiğinden yeni kabiliyetlerin kazandırılması gerekli olabilmektedir. Eğitim stratejileri yöntemleri ve yardımcı araç gereçler eğitilecek grupla uyumlu olmalıdır. İşletme bir değişim projesi uygulayacak ise hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik bir programla personeli etkilemek zorundadır (Fidan, 1995: 63).

Eğitim kadar önemli bir hususta çalışanların tüm bunlara inanması ve yapması gerekenleri gönüllü olarak üstlenmesidir. İşin en zor kısmı da budur. Çalışanların gönülsüz olarak yapacakları çalışmalar sabun köpüğü gibi kısa ömürlü olacaktır. Çalışanların yaptıkları yapacakları işlerde gönüllü olarak, inanarak ve isteyerek davranmalarını sağlamak önce işletme üst yönetiminin “İnsan Odaklı Yönetim” dediğimiz insana saygının, güvenin ve öneminin her şeyin üstünde tutulmasını gerektiren anlayışı benimsemiş olması gerekmektedir. Sonuç olarak kuruluşun her düzeyindeki çalışanın katılımı ve yeteneklerinin organizasyonun yararı için kullanılması önemlidir (Şale, 2001: 29).

1.1.6.4. Sürekli Gelişme ve İyileştirme

Sürekli gelişme ve iyileştirme bir kuruluşun varlığını ve rekabet üstünlüğünü sürdürebilmesinin temel koşullarından biridir. Belirli bir zaman diliminde müşteri memnuniyetinin artırılması ve rekabet güçlerinin etkilenmesi amacıyla süreçlere yönelik, çalışan, süreç, zaman ve teknolojiye yavaş yavaş fakat çok sayıda hızlı bir gelişme sağlamayı ve maliyetlerde bir düşmeyi ifade eden bir kavramdır. Sürekli iyileştirme sonuçlardan ziyade, süreçlere yöneliktir (Ensari, 2003: 100-102.)

Sürekli iyileştirmenin temelinde; uygulama, geliştirme ve standartlaştırma işlemleri yatmaktadır. Klasik gelişim anlayışı ile yenileşmede ise başkalaşım vardır. Bu daha çok batılı yaklaşımların düştüğü yanılığın temelini oluşturur. Bir işletmede mevcut veya kurulan kalite sisteminin etkin bir şekilde çalışmasını sağlayarak ürün kalitesinin iyileştirilmesi planlı bir çaba sonunda gerçekleştirilebilir. Belirlenen kalite

özellikleri, bugünkü veya gelecekteki müşteri beklentilerini karşılamayabilir. Bu nedenle, kalitedeki iyileştirme hızı düşük dahi olsa sürekli olmalıdır ve niçin yapılamayacağına ilişkin nedenleri düşünmek yerine neler yapılabileceğini araştırmak sürekli iyileştirmenin temel felsefesidir. TKY'nin temel felsefesi de herkesin yapması gerekeni tam anlamıyla yapması şeklinde özetlendiğinde sürekli iyileştirme çabalarının TKY felsefesini başarıya ulaştırmadaki önemi kendiliğinden hissedilecektir. Juran kalite iyileştirme sürecini adım adım şöyle tanımlamaktadır (Küçük, 2004: 90-92):

- Sürekli iyileşmenin bir gereksinim olduğuna herkes ikna edilmelidir.
- Mevcut kalite düzeyinde bir değişikliğin yapılabilir olduğu konusunda kaliteden sorumlu olanlar ikna edilmelidir.
- En önemli birkaç proje ve en önemli kalite sorun alanları belirlenmelidir.
- Bilgide sürekli gelişme için organize olunmalı işletmedeki eksik bilgilere erişilmesi için yöntemler geliştirilmelidir.
- Sorunun nedenlerini teşhis etmek üzere analizler yapılmalı ve çözümler önerilmelidir.
- Önerilen değişikliklerin etkileri belirlenmelidir.
- Değişikliklere karşı olası direnmeleri ortadan kaldırma yolları aranmalıdır.
- Değişiklik kurumsallaştırılmalıdır.
- Yeni kalite düzeyini sürdürmek için değerlendirme noktaları belirlenmelidir.

1.1.6.5. Takım Çalışması

TKY' de vurgu yapılan birisi de çalışanların tamamının gelişme faaliyetlerine katılımını sağlayarak takım çalışması yapmaktır. TKY'nin takım çalışmasının hedefi üstün düşünmesi, astın bu düşüncelere katılarak uygulaması değildir. Hedef her kademedeki birey için hem “düşünmenin” hem de “uygulamanın” birleştirilmesidir. Zaten bu konuda Deming, yöneticilere “bölümler arası engelleri yıkın” demektedir (Şimşek, 2007: 65).

Eğer bir firmada başarılı bir ürün ve/veya hizmet üretimi yapılmak isteniyorsa en üst seviyedeki personelde tabana kadar bütün çalışanların takım halinde hem düşünme hem de uygulama çalışmalarına katılımı sağlanmalıdır. Ancak eğitim alanındaki takım çalışmaları bugüne kadar program ve yönetim işlevlerindeki uygulamalar ile kısıtlı kalmıştır. Oysa etkin bir TKY kültürü oluşturabilmek için takım çalışmalarının

yaygınlaştırılması ve kurumun tüm düzeylerinde karar verme, problem çözme aşamalarında etkili olarak kullanılabilmesi gereklidir. Takım çalışmalarının tüm işlevlere yaygınlaştırılması, akademik ve destek personelin tümünü kapsamaları gerekir. Akademik ve destek personelin hiyerarşik düzeylerdeki ayırımı, takım çalışmasının gerektiği şekilde yayılmasını engellediğinden, ortadan kaldırılması gerekmektedir (Peker,1993: 48).

Kalite iyileştirmelerinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli sinerji, ancak uyum içerisinde çalışabilen kişilerce oluşturulabilecektir. Kalite iyileştirmeleri güçtür; ve bu konudaki en sağlıklı yaklaşım, başkalarından destek alınabilmesidir (Şimşek, 2004: 137).

1.1.7. Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Kavramlar

1.1.7.1. Vizyon

Vizyon, bir yöneticinin geçmişte ve şimdi düşünülmemiş ya da başarısız olmuş olan, gelecekte başarılmasını düşündüğü yapılması gerekenlerle ilgili açıkça ifade edilen ve o kişinin kendisine özgü düşünceleridir. Kişinin kendine özgü görüş açısı, derinliğini, sınanmamış düşüncelerini ve ham hayallerini ifade eder. Vizyon, uzun dönemde nelerin başarılmış olabileceğinin ya da olması gerektiğinin görüntüsü ve düşüncesidir. Yani örgütün gelecekteki görüntü-sünün bugünden belirlenmesidir. Vizyon kavramını bir ütopya ya da hayal ile karıştırmamak gerekir. Hayata geçirilmesi arzu edilen amaçlar için, yönetimlerin gelecekteki fotoğrafları olarak tasvir edilir (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006: 53).

1.1.7.2. Misyon

Misyon, bir kişi veya topluluğun üstlendiği özel görev demektir. Örgütlerin varlık nedenlerini açıklamak veya işletmelerin kendilerini ne tür bir işletme olarak görmek istediklerini belirler. Misyon, gelecekte ulaşılması istenen hedefe (vizyona) yönelik görev ve kararlılık ifadesidir. Misyon, bu açıdan organizasyonun varlık nedenini açıklar. Vizyon olmadan misyon olmaz; misyon olmadan ise vizyona ulaşamaz.

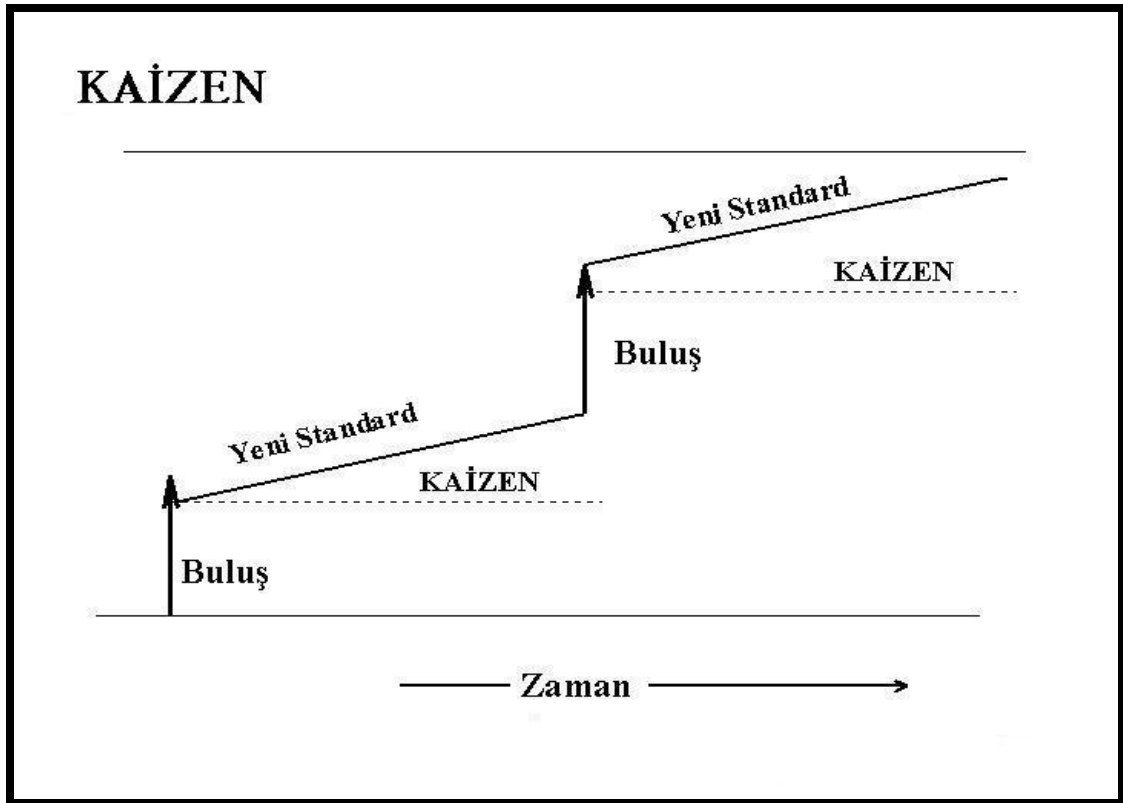
İdarecilerin var olma nedeni ve faaliyet sürecindeki rolü diyebiliriz. Vizyon hayal edilen geleceği hedefe alırken, misyon vizyona ulaşmada önemli bir vasıtaadır. Felsefi ve ahlaki bir yapıya bünyesinde yer verir. Yönetimlerin hedefini belirler. Yaptığımız iş nedir ve ne olmalıdır sorularına cevap verir. Bir başka yönüyle de yönetimin misyon paylaşılan değerle ya da ortak inançlardır (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006: 54).

Misyon, örgütün ana amacı, üstlendiği ana görevidir. Bu öyle bir amaçtır ki örgüte uzun dönemde hayatta kalma gücü verir. Belirlenen amaçlar amaç ve hedefler üzerinde odaklanmış bir görev duygusudur (Koparal ve Berberoğlu, 2001: 350).

1.1.7.3. Kaizen

TKY'nin temel felsefesinin dayandığı bir diğer önemli kavram da, Japonya'da gelişip sonradan bütün dünyaya yayılan geleneksel Japon felsefesinin ilkelerinden olan ve TKY'nin 'sürekli iyileştirme' ilkesine kaynaklık eden 'Kaizen' düşüncesidir. Günümüzde en yüksek rekabet gücüne sahip kuruluşlarda kalite yönetiminin temeli "sürekli gelişme"ye dayalıdır.

İmai (1986)'ye göre, TKY'nin ABD'de doğmasına rağmen Japonya'da gelişerek çağdaş bir yönetim modeli olarak Batı'ya ihraç edilmesinde de Japon felsefesinde yer alan Kaizen düşüncesinin rolü büyüktür. Kaizen, gelişme ve sürekli iyileştirme demektir. Sürekli iyileştirme TKY'nin yönetim düşüncesine yaptığı en büyük katkılardan biridir. Sürekli iyileştirme sadece mevcudu geliştirmek için değil onun korunması için de gereklidir (Özden,1999: 163).



Şekil: 1.2. Sürekli Gelişme ve İyileştirme

Sürekli iyileştirme, çalışan boyutunda; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesine önem verme, takım kurma, çalışanları yalnız performanslarının sonucu ile değil, gelişme sürecindeki katkılarıyla ödüllendirme, süreç boyutunda; süreçlerin düzenlenmesi ve iyileştirilmesini, zaman boyutunda; pazardaki gelişmelere hızla cevap verebilme, hızla yenilik yapma, ürün çeşitliliği, teknoloji boyutunda ise maliyetleri düşürme, teknolojileri birbirine dönüştürme ve basitleştirme gibi uygulamaları kapsar (Çetin, 1998: 84).

Süreçlerin sürekli olarak iyileştirilmek zorunda olmasının birkaç nedeni vardır. Birincisi, müşterilerin isteklerinin sürekli değişmesidir. Müşterilerin ihtiyaçları değişir ve devamlı olarak artar. Müşterilerin ihtiyaçları değişince de farklı süreç ürünleri gerekir. Sürekli iyileştirmenin ikinci nedeni ise ortaya her gün yeni süreç teknolojilerinin çıkmasıdır. Rekabet edebilmek için faydalı teknolojiler kullanılmalıdır. Üçüncü neden tedarikçilerin çıktılarının özelliklerini genellikle değiştirmeleridir. Bu değişiklik bazen iyi yönde, bazen de kötü yönde olabilir. Tedarikçilerdeki bu değişiklikler çoğunlukla birdenbire gerçekleşir, çünkü kuruluşların büyük çoğunluğu, özellikle geleneksel kuruluşlar, tedarikçileriyle, onların süreç kapasitelerini bilip

meydana gelebilecek değişiklikleri önceden tahmin edebilecek ölçüde yakın bir işbirliği içinde değildirler (Weaver, 1997: 135).

1.1.7.4. Kıyaslama (Benchmarking)

Hiçbir kurum veya firma kendi çevresinden rekabet ettiği diğer kurum ve firmalardan bağımsız değildir. Tabii ki örgüt ve ya kurumlar kendi çalışanlarının yaratıcılığına güvenmeli, yaratıcılığı destekleyici bir örgüt kültürü yaratma konusunda girişimlerde bulunmalıdır. Her kurum ve örgütün rakiplerinden öğreneceği de çok şey vardır. Özellikle bir sektördeki en başarılı örgüt veya firmanın ilginç ve yaratıcı uygulamalarını patent ve mülkiyet haklarına saygı göstererek kendine uyarlamanın hiçbir yanlış tarafı yoktur. Demek ki rekabet ve rakiplerden de öğrenilebilir (Şimşek, 2007: 53).

1.1.7.5. Kültür

Örgüt kültürünün temelinde o örgütün kurucusunun kişiliği yatmaktadır. Tepe yönetiminin değer sistemi o organizasyonun gelecekteki kalite kültürünün anahtarını oluşturur. Kültür, bir insan grubuyla ilgili olarak ortaklaşa paylaşılan değer yargılar ve zihinsel yapıyı ifade etmektedir. Bir kurumun değer sistemi, politikaları, programları ve üst yönetimin aksiyonları ile desteklenen yön verici günlük inançları bu yerin örgüt kültürünü oluşturur. Bu inanç yapısı tüm işletmeyi sarar ve insanların davranışlarına yansır. Bu da aynı örgüt ortamında bulunan insanların içinde yer aldıkları fiziksel ve sosyal dünyayı algılama, anlamlandırma, yorumlama ve buna göre hareket etme şeklinde kendini gösterir. Bir işletmede çalışan insanların işletme için neyin önemli olduğunu gösteren yazılı bir metne ihtiyaçları yoktur. Kollektif program ve politika anlayışları onların hareket ve inançlarını yönlendirir. Bunun doğal sonucu olarak da o işletmenin kişiliği oluşur. Örgüt demek, büyük ölçüde ortak hareket etmek demektir. Ortak bir yaşam felsefesi olmayan insanların ortak dünyaları ve ortak amaçları da olamaz (Şişman ve Turan, 2001: 46).

TKY'yi destekleyecek bir kültürel yapının geliştirilebilmesi için önce var olan kültürel yapının tahlil edilmesi gerekir. TKY'ye destek vermeyen bir işletme kültürü kalite süreçlerinin başarısına olumsuz katkıda bulunacaktır (Kovancı, 2001: 147).

Eğitim kurumu olan okullar da sosyal bir sistem olarak karsımıza çıkmaktadır. Okullar öğrencilere yönelik eğitim hizmeti vermenin yanında kendi kültürünü de oluşturan bir yapıya sahiptir. Okul kültürünün yaratılması, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve değiştirilmesi kültürel bir lider sayesinde olur. Okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirebilmek için kolektif hareket etmek gerekir. Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin ortak hareket etmesini sağlayan temel faktör, okul kültürüdür. Kültürün ana öğelerinden olan değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlar. Paylaşılan değer ve normlar ne kadar güçlü ise personelin ortak hareket etme ihtimali de o kadar artar (Çelik, 2003, 56-61).

1.1.7.6. İklim

İklim bir örgüt açısından o örgütteki mevcut koşulların çalışan insanlar tarafından algılanış biçimini ve örgütsel yaşamın niteliğini ifade etmektedir. İklim, bir örgütle ilgili olarak psikolojik açıdan tanımlanan ve örgütteki insan ilişkilerinin niteliğini ifade eden bir kavramdır. İklim kültürle karşılaştırıldığında, bir örgütün daha çok gözle görülen tarafını karşılayan kavramdır. Dışardan herhangi bir kişi örgütü ziyaret ettiğinde oradaki insanlar arası ilişkileri gözlediğinde ve bazı insanlarla konuştuğunda o örgütün iklimi hakkında bir yargıya varabilir. Bu iklim, son derece resmi ilişkileri öne çıkarıyor ve resmi olmayan ilişkileri yadsıyorsa kapalı bir iklim ya da negatif bir atmosferden söz edilebilir. Bunun aksine bir örgütteki insanlar arasında samimi, yakın, dostça ve arkadaşça ilişkiler önemseniyorsa bu iklim daha olumlu bir iklim olarak nitelendirilebilir. Bir örgütte TKY'nin uygulanabilmesi için pozitif bir örgüt iklimine ihtiyaç vardır (Şişman ve Turan, 2001: 47).

1.1.7.7. Tedarikçiler

Örgüte girdi sağlayan birim ya da birimlere tedarikçi denir. Bir firma ya da kurumda kalite anlayışını yerleştirmek için yapılan girişimlere tedarikçileri de dahil etmek gereklidir. Tedarikçilerden elde edilen hatalı ürün ve hizmet girdileri kalite felsefesini yerleştirmeye çalışan kurum veya firmanın üreteceği ürün ve hizmete birebir hata olarak yansiyacaktır. Okul girdisi insandır. Öğretmen ve öğrenci kalitesi eğitimin kalitesini etkiler. Devlet, toplum, çevre, aile okulların tedarikçileridir (Şimşek, 2004: 43).

Kalite okullarında ve onların içinde buldukları toplumlarda herkes hem müşteri hem de tedarikçidir. Okulların tedarikçileri olarak veliler çocuklarını okullara emanet ediyorlar. Başka bir anlamda, anne ve babalar sorumluluk, anlayış ve sevgi konularında ilk dersi veren kişiler olmaları bakımından da birer tedarikçi konumundadırlar. Anne ve babalar aynı zamanda zihinsel ve fiziksel sağlık için gerekli olan doğum öncesi ve sonrası psikolojik ve fizyolojik ortamı sağlarlar. Çocukların okula sağlanan öğrenme sürecinden yararlanmaları için potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak üzere veli tedarikçileri ile ortak çalışmak, kalite okulları ve kalite toplumlarının başlıca sorumlularıdır. Öğretmen – Öğrenci takımları, okul yöneticilerinin müşterileridir. Yöneticiler insan potansiyelinin en üst düzeye ulaştığı, öğrenci ve öğretmenlerin birlikte çalışarak duyacakları gurur ve neşeye engel olacak unsurları sistemin süreçlerinden yok ederek, iyi bir öğrenme ortamı ve eğitim çevresinin oluşmasında tedarikçilerdir.

Öğretmenlerde birbirlerinin tedarikçileri ve müşterileridir. 5. sınıf öğretmenleri 6. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerden neler beklediğini belirler. Bina arasındaki sürekli iletişim, ilköğretim ve lise öğretmenlerine, öğrencileri ileriki yıllarda karşılayacakları akademik ve sosyal zorluklara karşı daha iyi hazırlanmaları için program geliştirme olanağı verir (Köksal, 2000: 36).

1.1.8. Toplam Kalite Yönetiminin Temsilcileri

1.1.8.1. Joseph M. Juran

1904'te Romanya'nın Braila kasabasında doğmuş olup 1912'de ABD'ye göç etmiş, elektrik mühendisliği ve hukuk eğitimi görmüş, meşhur Western Elektrik Şirketi'nde kontrol bölümü baş denetçiliğine kadar yükselmiştir. New York Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak çalışan Juran'ın Japonların ekonomik başarılarında Deming gibi pay sahibi olan kişilerden biri olduğu kabul edilmektedir. 1954'te Japonya'ya giderek kalite yönetimi üzerine dersler vermiş ve kalite konusunda çeşitli kitaplar yazmıştır (Özveren, 2000: 20-21).

Joseph Juran yönetim sorunlarının is gören hatalarından kaynaklandığını belirtmiştir. Her düzeyde karşılıklı iletişim kurmak isteyen iş görenlerin iletişim yetilerini iyileştirmek için, kalite çemberlerinin kullanılması ve kalite konusunda yöneticilerin eğitime önem vermesi üzerinde durmaktadır.

Juran'a göre işletmelerin temel hedefi kalite maliyetlerini azaltmaktır. Kalite kullanıma uygunluktur. Juran kaliteyi tasarım kalitesi, uygunluk ve bulunabilirlik ve alan hizmetinin kalitesi olarak ele almaktadır.

Juran'ın kalite görüşü TKY'ye istatistiksel bir yaklaşım getirmektedir. Bu yaklaşım kalite süreçlerini içermektedir. Bunlar, kalite planlaması, kalite kontrol ve kalite iyileştirme'dir. Bu süreçler mali süreçlere koşutluk göstermektedir. Kalite planlaması, mali planlamaya ve bütçe planlamaya; kalite kontrol, mali kontrole; kalite iyileştirme ise maliyetin azaltılmasına koşuttur.

Juran'a göre kalite güvencesi, kalite planlama, kalite kontrol ve kalite geliştirme olan Juran Üçlüsü'nden oluşmaktadır. Kalite planlamasında, kalitenin amaçları belirlenir. Amaçlara ulaşmak için planlar yapılır ve gerekli kaynaklar belirlenir. Diğer aşama olarak da amaçlar kaliteye dönüşür, plan uygulanır. Kalite kontrolü ise üç temel aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada performans değerlendirilir. Sonra performans önceden belirlenmiş hedeflerle karşılaştırılır ve farkı gidermek için yeni uygulamalar geliştirilir. Kalite iyileştirmede amaç kaliteyi geliştirmektir. Bu süreçte ürün ve hizmetin sunumu iyileştirilir, karlılık önemsenir, israf azaltılır, çalışanların memnuniyet düzeyi artırılmaya çalışılır (Kovancı, 2001: 67).

Juran'a göre kalite programının amacı uygunluğu arttırmak ve maliyeti azaltmaktır. Kalite hedefleri programlarda yıllık olarak belirlenir. Hazırlanacak olan program üç boyuttan oluşmalıdır. Programın birinci boyutunda ara sıra ortaya çıkan sorunlara yer verilmelidir. İkinci boyutta kronikleşmiş sorunların çözümü yer almalıdır. Üçüncü boyutta ise üst yönetimin katılacağı politikaları değiştirecek ya da bunları geliştirecek yıllık bir program hazırlanmalıdır. Juran, ara sıra çıkan sorunlar ile kronikleşmiş sorunların çözümünün kaliteyi arttıracığı görüşünü savunmaktadır. İş gücü sorumluluğunun danışmanlara ve programlarda görevli olan iş görenlere, kalite liderliğinin de orta düzey yöneticilere verilmesi gerekliliğine inanmaktadır (Doğan, 2002: 31).

Juran, kalite gelişimi konusundaki fikirlerini ise on başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1. Kalite iyileştirme için fırsat ve ihtiyaçlar konusunda bilinçlendirme ortamı sağlanması,
2. İyileştirme ve Gelişme için doğrudan amaç ve hedeflerin belirlenmesi,
3. Süreç gelişmesini sağlamak için organizasyonel yapının oluşturulması,
4. Uygun eğitimin sağlanması,

5. İlerlemenin tanımlanıp rapor edilmesi,
6. Problem çözme için proje yaklaşımının uygulanması,
7. Başarının tanınıp kuvvetlendirilmesi,
8. Sonuçların tartışılması,
9. Değişimle ilgili kayıtların tutulması,
10. Firmadaki bütün süreçler için yıllık iyileştirme ve alınan mesafeyi kurumsal sisteme yansıtılması ve iyileştirme hızının korunması

Juran yaklaşımının can damarı, kalitenin bir yönetim sorumluluğu olduğu noktasında odaklanır. Bu felsefenin Deming ile benzerlik taşıması dikkat çekicidir. Ancak Deming, yöneticilerin düşünce şeklinde bir devrim önerirken, Juran, kaliteyi mali konulara paralel bir yönetim disiplini olarak tanımlar (Cafoğlu, 1996: 8).

1.1.8.2. Philip Crosby

Philip Crosby 1926'da Virjinya'da doğdu. Kalite öncüsü olarak "Quality is Free" kitabını yazmıştır. En çok 1960'ların başında yüklediği çok amaçlı füzelerin kalite projelerini ve daha sonra ITT'nin kalite direktörlüğünü yürütürken geliştirdiği sıfır hata görüşüyle tanınmıştır. Crosby'ye göre kalite, yerine (ihtiyaca) göre kullanımdır ve gereksiz kullanım maliyetle değerlendirilir. Yine Crosby'ye göre sistemlerin birçoğunda o kadar kayıp ve verimsizlik vardır ki, kalite iyileştirme programları, sağladığı tasarruflarla kendi giderlerini rahatlıkla karşılayabilir. Crosby insanlarla konuşurken düşük kalite veya yüksek kalite deyimlerinden çok uygun veya uygun olmayan (kullanışlı ve kullanışsız) terimlerini kullanmayı tercih etmektedir. Crosby'nin ikinci düşüncesi de, "kalitesizliğin", kurum isterse tamamen giderilebileceğine ilişkindir. Sıfır hata kavramının temeli budur (Ensari, 2003: 56).

Crosby'ye göre kaliteli hizmet ya da üretim verebilmek için dört etkenin göz önünde bulundurulması gerekir. Bunlar:

- Kalite müşteri gereksinimlerine uygundur,
- Kalite sorunu diye birşey yoktur,
- Kalitenin ölçüsü sıfır hatadır,
- Kalitenin göstergesi maliyettir, şeklinde sıralanmaktadır.

Crosby'nin 14 basamaklı kalite gelişim planı aşağıdaki gibidir:

1. Yönetimin kararlılığı,

2. Kalite iyileştirme grupları,
3. Kalite ölçümü,
4. Kalite maliyetlerinin tespiti,
5. Kalite bilincinin ve farkındalığın oluşturulması,
6. Düzeltici önlemlerin alınması,
7. Sıfır hatanın planlanması,
8. İş görenlerin eğitimi,
9. Sıfır hata günü,
10. Amaç / Hedef belirleme,
11. Hata nedenlerinin yok edilmesi,
12. Takdir ve ödüllendirme,
13. Kalite grupları oluşturma
14. Yeniden başlama (Halis, 2000: 175).

1.1.8.3. Kaoru Ishikawa

1915 yılında Japonya'da doğan Ishikawa 1939 yılında Tokyo Üniversitesi Mühendislik Fakültesinden mezun oldu. 1940'lı yılların sonu ile 1950'li yılların başları arasında Deming ile birlikte çalışmış olan Ishikawa, JUSE'nin de başkanlığını yapmıştır. Japon tarzı toplam kalite stratejisinin geliştirilmesine, önemli katkıları olan Ishikawa, kalite kontrol çalışmalarına organizasyon düzeyinde tüm çalışanların, tüm süreçlerin ve işlerin katılımını öngörmektedir (Peşkircioğlu, 1999: 21).

Ishikawa kalite öğelerini dört başlık altında ele almaktadır:

- Müşteri ihtiyaçlarının karşılanması,
- Müşterinin merkeze alınması,
- Bilgi, süreç, hizmet, iş gören ve amaç kalitesinin geniş boyutta düşünülmesi,
- Tam kalite, tam fiyat, tam miktar olarak ifade edilmesi,

Ishikawa, Japonya'da Toplam Kalite Kontrolü hareketini karakterize eden özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- Kalite etkinliklerine tüm iş görenlerin katılımının sağlanması,
- Kalite alanında mesleki eğitime ve üretime önem verilmesi,
- Kalite çember etkilerinin gerçekleştirilmesi,
- Deming ödülünün denetlenmesi; başka denetmenlerin ve benzer nitelikte kalite

denetlemelerinin gerçekleştirilmesi,

- Kalite ile ilgili istatistiksel yöntemlerin kullanılması,
- Kalite çalışmalarının ulusal düzeyde tanıtılması (Doğan, 2002: 36).

1960'lı yıllarda Ishikawa "Kalite Çemberleri" uygulaması ve yaygınlaştırma çabasıyla daha da tanınmıştır. Kalite çemberlerinin güçlü yapısı tüm çalışanları kalite hedefine yönlendirmektedir. Ancak Ishikawa'nın görüşlerine göre kalite çemberleri toplam kalitenin bütünleyici parçalarından sadece bir tanesidir. (Halis, 2000: 168).

Japonya, Ishikawa ile birlikte Deming'in kontrol çevrimlerine yeni bir bakış açısı getirerek "kontrol" kelimesinin değişik algılanmasını engellemek için önemli bir adım attı. Daha önceleri Taylor tarafından "planla, yap, gör" (plan, do, see) kelimeleri ile açıklanmaya çalışılan kontrol süreci Ishikawa'nın tarafından daha açık bir şekilde "planla, yap, denetle, sonuca göre harekete geç" (plan, do, check, action) olarak yeniden düzenlendi ve ünlü PYDH döngüsü oluştu. Bu döngünün uygulanışı altı adımlı bir süreç içinde gerçekleşmektedir.

1. Planla: Döngünün planlama ayağı; üç aşamadan oluşur. Birinci aşama amaç ve hedeflerin belirlenmesidir. İkinci aşama ise hedeflere ulaşma yöntemlerinin belirlenmesidir. Planlamanın üçüncü ve son aşaması ise yürütme planlarının oluşturulmasıdır.

2. Yap: Döngünün dördüncü aşaması, yürütme programları, yol ve metotları belirlenen amaç ve hedeflerin, onları anlayıp benimsemesi gereken iş görenleri eğitimden geçtikten sonra yapmamız gereken işin uygulanmasıdır.

3. Denetle: Beşinci aşama uygulama sonuçlarının denetlenmesini kapsar.

4. Harekete Geç: Aksaklıkların belirlenmesinde sonuçlar yoluyla denetim yapmak yeterli değildir. Bunun için, altıncı aşamada, süreç elemanlarının tespit edilip gereken düzeltici faaliyetlerin uygulanması gereklidir (Halis, 2000: 169-170).

Ishikawa'nın başka bir katkısı ise basit problem çözme yöntem ve tekniklerini her bilgi ve beceri düzeyindeki çalışanların anlayabileceği ve kullanabileceği tarzda iş ortamlarına uyarlamasıdır.

Ishikawa'nın kalite iyileştirme araçları şunlardır (Cafıoğlu, 1996) :

1. Pareto Analizi: Herhangi bir olayı ortaya çıkaran faktörler önem derecesine göre sıralanarak o olayın ortaya çıkmasına zemin hazırlayan noktalar tespit edilir. Problemleri ortaya çıkaran durumların ortadan kaldırılması için yeni tespitler yapılır

2. Kontrol Şemaları: Ürünün gerçek kalite spesifikasyonlarını, geçmiş tecrübelerine dayanarak saptanan limitlere göre kronolojik (saat, gün, hafta vb) olarak kıyaslamaya yarayan grafiklerdir

3. Histogram: Verilerin değişkenliğindeki bir eğilimin nedenlerini belirlemek amacıyla, ilgilenilen sonuçların meydana gelme sıklığı belirlenerek bir grafik oluşturulur. Sıklık diyagramı olarak da anılmaktadır

4. Sebep - Sonuç Diyagramı: Bu analiz, doğru düşünme ve verilen bir sonuç ile muhtemel sebepleri arasındaki ilişkilerin görülmesi arasındaki ilişkilerin görülmesi için kullanılan bir araçtır. Balık kılçığı diyagramı olarak da adlandırılır.

5. Gruplandırma: Sorunların tümüne bakmak yerine, onları alt kümelerine ayırarak daha küçük olan bu kümelerde problemlerin nedenlerini araştıran çalışmalardır.

6. Çetele Diyagramı: İyi bir veri toplama aracı olarak gözlemleri ve gerçekleri kaydetmekte çok faydalıdır. Kontrol listeleri de denmektedir.

7. Serpilme Diyagramları: Birbirleri ile ilişkili ve iki ayrı veri saçılma diyagramları ile analiz edilebilir. Bir verinin karşıtı olan veri diyagramda çizilerek, iki farklı veri arasındaki ilişki incelenir.

İstatistiksel kalite kontrolüne ilişkin bu uygulamaların başlıca yararlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Kovancı, 2001: 45) :

- Kalite seviyesinin artması,
- Verimliliğin artması,
- Tamir ve firelerin azalması,
- Maliyetlerin azalması,
- Kontrol kriterlerinin belirginleşmesi ve basitleştirilmesi,
- Standartların geliştirilmesi,
- Azalan sorunlar nedeniyle çalışanlar arası ilişkilerin iyileştirilmesi.

1.1.8.4. Armond Valin Feingenbaum

1920 yılında doğmuş, 26 yıl General Elektrik Firması'nda çalışmış, 1951'de doktorasını tamamlamış, çeşitli şirketlerde çalıştıktan sonra kendine ait Genel Sistemler adlı bir şirket kurmuştur. Feingenbaum 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 bir

biçimde yaklaşmaya çalışmıştır. Onun üzerinde durduğu temel kavram, toplam kalite kontrol kavramıdır. Ona göre kalite, sadece belli bir gruba özgü olmayıp herkesin işidir. Ona göre kalite, bir malın ya da hizmetin alıcısı ne söylüyorsa odur (Şişman ve Turan, 2001: 38).

Feigenbaum, kalite yönetimine parasal bir yaklaşım getirmiştir. Kalite programlarının etkili bir şekilde kurulması ve yönetiminin bu alanda yapılacak yatırımların geri dönüş hızını belirleyeceğine inanmakta olan Feigenbaum, kalitesizliğin maliyetinin belirlenmesinin kalite yönetimi için gerekli olduğunu öne sürmüştür (Peşkircioğlu, 1996: 19-20).

Feigenbaum'a göre kaliteyi arttırmak için kullanılması gereken ilkeler şunlardır:

- İş gören - müşteri ve yönetici arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi,
- İstatistiksel bilgilerin toplanması,
- Bilgi edinmek için istatistiksel tekniklerin kullanılması,
- Kalite konusundaki dalgalanmaların önlenmesi için istatistiksel süreç kontrolünün yapılması ve ölçümlerinin uygulanması,
- Kalite konusunda ideal yapının oluşturulması,
- Kalite gelişimi sağlamak için işlerin düzenlenmesi (Doğan, 2002: 36).

1.1.8.5. William Edwards Deming

Deming 14 Ekim 1900'de dünyaya geldi. 12 yasında çalışma hayatına başladı. 1921'de Wyoming üniversitesinden mezun oldu. 1928'de Yale'den doktorasını aldı. Fizik mühendisidir. Okulu bitirdikten sonra 1930 - 1946 yılları arasında ABD Tarım Bakanlığının Sabit Azot Araştırmaları Laboratuvarında (USDA) matematik ve istatistik dersleri vermeye başladı ve bu bölümümün basıydı. Aynı zamanda Ulusal Standartlar Bürosuna ait okulda da dersler vermekteydi ve buralarda örnekleme ve diğer istatistik konuları üzerinde temel araştırmalar yaptı (Köksal, 2000: 33).

Deming; New Jersey'deki Bell Laboratuvarları'nda, telefonlara duyulan güvenin arttırılması amacıyla şirketin çalışmalarına liderlik eden Walter A. Shewhart ile tanıştı. Amerikalı imalatçılar, Deming'in desteğiyle II. Dünya savaşı esnasında üstün kalitede askeri teçhizat üretmeyi başarmışlardı. Savaş sonunda Amerikan sanayi tüketicilerin artan ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla eski üretim modeline döndü ve yüksek

kaliteyi arama anlayışını bir kenara bırakarak artan talep üzerinde yoğunlaştılar. Deming 1946'da ayrılarak özel danışmanlık firması kurdu. Savaş bakanlığının danışmanı olarak 1947'de Japonya'ya gitti. Japonlara istatistikte veri dağılımı, kontrol çizelgeleri yoluyla süreç kontrolü ve bir yönetim modeli olarak Deming döngüsünü nasıl kullanacaklarını anlattı.

1950'de JUSE (Japon Mühendisleri ve Bilim Adamları Birliği), General Douglas Mac Arthur'un da desteğiyle Deming'i İstatistiksel Kalite Kontrolü konusunda bir seri konferans vermek üzere Japonya'ya tekrar çağırdı. Deming seminerlerinin sonunda, sanayicilerden öğütlerine uyup, kaliteyi birinci amaç olarak seçerlerse dünyadaki her tüketicinin 5 yıl içinde Japon ürünlerini kapışacağını söyledi. Oysa bunun gerçekleşmesi için sadece 4 yıl yetti. Deming, tüm organizasyonların kendi bilgi kaynaklarını anlamaları, onları rasyonel (akılcı) veri tabanında yönetmeleri ve tüm edinilebilir bilgiler temelinde karar vermeleri gerektiğine inanıyordu (Bolat, 2000: 79).

Deming geleneksel işletme anlayışı ve uygulamalarını eleştirirken dikkati 5 noktaya çeker ve bunları işletmenin “Beş Ölümcül Hastalığı” olarak özetler (Can,1992: 67). Bunlar;

1. Amaç ve süreklilik yoksunluğu
2. Kısa vadeli kararlara önem verme,
3. Performans değerlendirmede liyakat ve yıllık değerlendirmelerin yanlış veya eksik yapılması veya hiç yapılmaması,
4. Yönetimin sık sık değişmesi
5. Yönetimin aşırı şekilde nicel - sayısal verilere odaklanması

Kalite konusundaki en büyük uzmanlardan birisi olan Deming, kalite olayını bir yönetim sistemi olarak görmüş ve kendi yönetim felsefesini 14 ilke ile özetlemiştir.

Bu ilkeler aşağıda sıralanmıştır:

1. Amaçlarda süreklilik olmalı
2. Yeni kalite felsefesi benimsenmeli
3. Süreç sonu kalite kontrole son verilmeli
4. Tedarikçileri maliyete / fiyata dayalı seçime son verilmeli
5. Problem tanımı ve sürekli iyileştirmeyi gerçekleştirilmeli
6. İş içinde veya işbaşı eğitim yöntemleri benimsenmeli
7. Liderlik oluşturulmalı
8. Korkuya son verilmeli
9. Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı

10. Slogan yerine yol gösterici olmalı
11. Sayısal kotalar terk edilmeli
12. İş Doyumu, işe adanmışlık sağlanmalı
13. Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
14. 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı benimsenmeli (Weaver, 1997: 287).

Deming personelin motivasyonlarını genellikle yönetimin uygulamalarının bozduğuna inanmaktadır. Deming'e göre yönetimler, işçilerin potansiyellerini geliştirmelerine yardım etmek yerine, onları işlerin geliştirilmesine katkıda bulunmaktan alıkoymaktadır. Motivasyon için ihtiyaç duydukları özelliklerinden, saygıyı yıkmakta ve kontrollerinin dışındaki sorunlardan onları sorumlu tutmaktadırlar (Özdemir, 1999: 380).

Tablo 1.1.8.5. Toplam Kalite Yönetimi temsilcilerinin kaliteye bakış açılarının karşılaştırılması

Yazar	Kalite tanımı	Eğitim	Gelişim
Juran	Kullanıma uygun	Müşteri	Kalite üçlüsü, Kalite gelişiminde 10 adım
Crosby	İhtiyaçlara uygunluk	Tedarikçi	Kalitenin 14 basamaklı gelişim planı
Ishikawa	Spesifik olmayan	Tedarikçi	İstatistiksel Kalite Araçları, Kalite Kontrol Çemberleri, PHVD Döngüsü
Feigenbaum	En düşük maliyetle müşteri tatmini	Tedarikçi	Endüstri Çevrimi Kalite Danışmanından Yararlanmak
Deming	Amaca uygunluk	Müşteri	Deming 14 TKY ilkeleri, 5 ölümcül hastalık

1.1.9. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin eğitim teknolojisinin, öğrenci - okul - sektör iş birliğinin eğitim

yönetiminin ve eğitim programının kalite - zenginlik dengesi ile yükseltilebilir (Temel, 1999: 48).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) üretimde kalite ve verimliliğin sürekli geliştirilmesi sürecidir. TKY'de müşteri ve rekabet odak noktasıdır. TKY ile çalışanların teşviki, güçlendirilmesi ve katılımı, ürün maliyetlerinin düşürülmesi, kalitenin ve verimliliğin artışı, dolayısıyla toplam katkının artırılması etkin bir biçimde sağlanabilmektedir. Eğitim de bir hizmet üretimidir. Oysa; eğitimciler imalat sanayi ve eğitimdeki prosesler arasında benzetim yapılmasından hoşlanmaz. Yüksek öğretimde TKY performans göstergeleri ile eğitim süreçlerinin yönlendirilmesine ilaveten öğrenimin kalitesini, müşteri ihtiyaçlarının karşılanmasında kurum verimliliğini de kapsar.

Eğitimde kalite yönetiminin amacı, kalifiye insan gücünün yetiştirilmesinde sürekliliğin sağlanmasına yardımcı olmaktır. Eğitimde kalite yönetimi;

1. Ülkenin ihtiyaç duyduğu elemanları yetiştirmeyi,
2. Bu elemanları ihtiyaç duyulduğu zamanda yetiştirmeyi,

3. Özellikle de eğitimde esnekliği hedefleyerek, israfı önlemeyi kaliteyi arttırmayı, eğitimin yeterli ve uygun sürelerde en düşük maliyetlerle yapılmasını, moral ve verimliliği arttırmayı, özetle sürekli iyileştirme ve gelişmeyi sağlar. Bunun için; eğitim örgütlerinin bilginin üretildiği, genelleştirildiği, korunduğu ve aktarıldığı örgütler olarak sürekli yeni çalışma yollarını arayıp uygulaması gerekir. Bunu yapabilmesi için de, eğitim örgütlerinin, insanların beklentileri yönünde ve bu beklentilere cevap verebilecek yapıya kavuşturulması gerekir. Yine eğitim örgütlerinin ahenkli bir iklim ortamını yaratıp elemanlar arasında iyi bir iletişim sistemini yerleştirmesi başarısı için önemli uygulamalar arasındadır (Cafoğlu, 1996: 101).

Eğitimde toplam kaliteyi, Dahlgaard ve diğerleri kısaca şöyle tanımlıyor: “Bütün işgören ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı sürekli iyileştirmelerle artan müşteri tatmininin karakterize ettiği bir eğitim kültürü.” Eğitimde toplam kalitenin varlığından söz edebilmek için bu tanımda da belirtildiği gibi herkesin katılımı, sürekli iyileştirme ve müşteri odaklılık esastır. Bunu desteklemek üzere, yönetimin kararlılığı ve liderliği, gerçeklere dayalı olma ve ölçüm, toplam kalite eğitim ve insan kaynaklarının etkin yönetimi gereklidir (Köksal, 2000: 53).

Eğitimde TKY uygulaması sonucunda esnek ve yaratıcı düşünce biçimi gelişmekte, sürekli gelişim birincil amaç olmakta ve sonuçta organizasyon kültürü değişmektedir. TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanabilmesinde, öncelikle üst

yöneticilerin TKY'yi benimsemeleri ve uygulamaya destek vermeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticileri, astlarına güven duymalı, kalite konusunda bazı yetkilerini devretmeleri gerekmektedir. Yetki devri ve kaynak kullanımında esneklik sağlanması, performans yönlü kültürü geliştirmeyi kabul eden TKY anlayışının temel taşlarıdır (Bulut,1998: 50).

TKY eğitimde, müşterinin (öğrenci, veli, toplum) mevcut ve gelecekteki beklentilerini zamanında ve ekonomik olarak karşılamak amacıyla, tüm çalışanların (öğrenci, veli, öğretmen, yönetim, yerel ve merkezi yönetimler vb.) katılımı ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürekli geliştirilmesi ve yenilenmesini öngören bir yönetim anlayışıdır. Öğrencinin gelecekteki yeni durumlara uyumu, yeni sorunlara yeni çözümler üretme davranışının kazandırılması alışlagelmiş bilgi aktarma yöntemleriyle mümkün değildir. Değişimle basa çıkma ve kaliteyi elde etme yolları değişmiştir. Bilginin üretilmesinde ve kullanılmasında sınırlar kalkmış, bireysellik, özgünlük, esneklik, gruplarda paylaşım, kaynaşma ve özellikle de kalite kavramları ön plana çıkmıştır. Bu anlamda kalite, insana değer verme, sürekli geliştirme ve yenilenmedir. İnsanın bu nitelikleri kazandığı yer okuldur.

Her üretim disiplininde olduğu gibi okullarında kendine özgü özellikleri vardır. Öncelikle okulların kullandığı hammadde, toplumdan gelen ve tekrar topluma dönen insandır. Dolayısıyla TKY'ne en uygun kurumlar yine okullardır.

TKY'nin uygulanacağı okul sisteminde aşağıdaki durumlar olmalıdır:

a) Bürokrasiden uzak, karar mekanizmaları açısından kendisiyle barışık, personelinin kendisi seçebilen, idari anlamda özerk ve bağımsız okullar olmalıdır.

b) Derslerde uygulanacak müfredat, ülke çapında aynı olmayan ve merkezden belirlenmiş değil, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma becerisine sahip olunabilecek tarzda olmalıdır.

c) Öğrenci-öğretmen-veli-yönetim dörtgeni oluşturmalı, bu dörtgen içindeki yapı sağlam ve sürekli iletişime dayalı olmalıdır.

d) Tam öğrenme için gereken; ne öğrenilmeli, nasıl öğrenilmeli, ne şekilde ve ne zaman öğrenilmeli sorularına c şikkında belirtilen dörtlü tarafından karar verilmelidir.

e) Eğitim, sabit bilgiler yerine, günün şartları da dikkate alınarak Kaizen prensibine uygun olarak yapılmalı yani toplam iyileştirmeye yönelik olmalıdır. Bunun için öğrenci - öğretmen - yönetici - veli ilişkisinden, ders içeriklerinin hazırlanmasına ve işleyişine kadar yapılan tüm işlemlerde toptan iyileştirme gereklidir.

f) Eğitim kurumlarında tam öğrenmeye ulaşılabilmesi ve eğitim amaçları konusunda eksiksiz bir eğitimin yapılabilmesi kaliteli bir üretim demektir ki, bu yapılmadığı takdirde insan açısından da maliyetler açısından da olaya baktığımızda ciddi kayıplarla karşı karşıya olduğumuzu görürüz.

Tablo 1.1.9. Klasik ve Toplam Kalite Eğitimi Arasındaki Fark

	Klasik Eğitim	Toplam Kalite Eğitim
Öğretmen ve Öğrenci Arasındaki İlişki	Öğretmen öğrenciyle konuşur. İzleyici, Bilgi verici, Eleştirici Kontrol edicidir.	Öğretmen öğrenciyle konuşur Bilgi Paylaşır, Rehber, Yardımcı, Güçlendiricidir.
Dağıtım	Öğretmen merkezli Testler Çok Çalışma	Öğrenci Merkezli Eğitim Sürekli Gelişme için Geri Besleme, Seçerek Çalışma
Amaç	Ders başarısı, Not önemli Kısa Dönem işbirliği ve Yarışma hakimdir.	Yeterlik, Güvenirlik önemli Öğrenmeden Sonra Devam Uzun Dönem İşbirliği hakimdir
Planlama	Birim, Dersler, Kademeler, Test edici Konular planlanır	Sürekli olarak süreç planlaması yapılır, gelişme sağlanır.
Değerlendirme	Kızma, Suçlama Geçti/Kaldı	Rehberlik, Yardım, Gelişme
Motivasyon	Dış	İç
Olumsuzluklar	Kaçınma	Dikkatlice araştırma

(Cafoğlu, 1996: 148)

1.1.10. Okullarda Etkili TKY Uygulama Adımları

Bir okula TKY'yi uygulamanın tek bir yolu yoktur. Aşağıda önerilenler TKY'yi, vizyonlarına ulaşmada stratejilerinin hareket noktası olarak benimsemeye çalışan eğitim kurumlarının TKY 'ye ilişkin kilit elemanlarıdır. Bu elemanlar belirli bir sıra ile sunulmuşlardır, ancak okulların bu görevleri bu sıra ile gerçekleştirmeleri gerekmez. Önemli olan uygulamada bu kilit öğelerin hiçbirisinin atlanmamasıdır (Ensari, 2003: 171).

Birinci Adım: Üst düzey takımının kendini TKY'ye adanması

Tüm başarılı TKY uygulamalarının ilk gereği, üst düzey takımının kendini kuvvetli ve devamlı bir biçimde adanmasıdır. Okulda, diğer çalışanlarına rehberlik ve liderlik yapma konumundaki kişiler TKY stratejisine ortak olmalı ve buna uygun davranmalıdırlar. TKY'ye sahte bağlılık gösterildiği yolunda en ufak bir algılama ya da izlenim bile onun reddedilmesine yol açacaktır. Üst düzey takımının, neyi üstlendiklerini anlamaları, bunun gerektirdiği çalışmanın farkına varmaları ve

vizyonlarına TKY yoluyla ulaşmaya kendilerim adamaları çok önemlidir. Bu işlemin üç aşaması vardır (Ensari, 2003: 171).

1. Aşama: Okulun üst düzey personelin TKY'ye teşvik etme ve yetiştirme tüm üst düzey takımı üyelerinin, baştan beri verilmeye çalışılan kilit düşüncelerin hepsini tam olarak anlamaları, kavramaları gerekmektedir. Bu, ilgili konularda kapsamlı okuma, eğitim ve tartışmalara katılmanın yanı sıra TKY'yi benimsemiş okullara, hastanelere, işyerlerine ve diğer kuruluşlara alan ve deneyim paylaşma gezileri yapılması ile sağlanabilecektir. Üst düzey takımı, özellikle oynamaları beklenen liderlik rolleri ile, TKY'nin etkilerini; ve okulun vizyon ve misyonuna ulaşmada müşterilerin rolünü, anlamak durumundadır.

2. Aşama: TKY'yi okula uygulama üst düzey takımının, TKY'nin temel kavramlarını iyice anlaması, başka yerlerdeki uygulamalarını görmesi ve ondan sonra bu fikirleri, kendi okullarıyla ilişkilendirmeleri gerekmektedir. Ancak TKY, onu doğru bir biçimde algılayabilseler bile, okullarında büyük değişiklikler yaratacak hemen uygulanabilir standart bir program değildir. TKY'nin, bir ekip tarafından okula uyarlanması en sağlıklı yaklaşımdır. Bu ise, öncelikle üst yönetim takımının aşağıda sıralanan konularda tartışmasını gerektirecektir: a) Bütün bunlar, bizim bir takım olarak çalışmamıza yönelik ne ifade etmektedir? b) Bu, bizim çalışanlarımız, öğrencilerimiz ve diğer paydaşlarımız ile çalışmamıza yönelik ne ifade etmektedir? c) Başarılı olabilmesi için TKY'nin önümüzdeki 3- 5 sene içerisinde bize getirileri neler olacaktır? d) TKY nasıl başlatılmalıdır, çalışanlarımızın, olası tepkileri ne olacaktır? e) okulumuzda TKY'nin etkili bir biçimde uygulanmasına yönelik engeller nelerdir, sistematik olarak bunların üstesinden nasıl gelinebilir? ve f) personelimizin tümüne yönelik kazançlar ve olumlu sonuçlar neler olacaktır?

3. Aşama: Kendini verme adama, eğer ilk iki aşamadan sonra da kurum uygulamaya devam etmek istiyorsa (kuşukular varsa, ortadan kaldırılıncaya ve / veya TKY'nin takım için yürümeyeceği ortaya çıkana kadar çalışmayı sürdürmek gerekir), bireylerin başlama ve devam etmede kendi rolleri ile ilgili olarak kişisel anlaşmalar geliştirmeleri ve bu anlaşmaları üst düzey takımı ile paylaşmaları gerekir. Üst düzey takımının, ayrıca, kendilerini adayışlarını tüm kurum çalışanlarına göstermek üzere toplu olarak nasıl bir davranış sergilemeleri gerektiğinin de tanımlanması önemlidir. Deneyimler, tartışma, karar alma, veri kullanma, ödüller ve personelin takdir edilmesi gibi ana konulara öncelikle odaklanılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Ensari, 2003: 171).

İkinci Adım: Uygulayıcıların belirlenmesi ve eğitimi

Tüm çalışanların uygulamaya katılımlarından önce, üst düzey takımının, hem TKY'nin başarılı bir biçimde başlatılması hem de sürdürülmesinde, başarı için kritiklikleri söz konusu uygulayıcıları belirlemesi gereklidir. Bu bireylerin olumlu destekleyiciler olarak kabul görebilmesi ve becerilerinin süratle kuvvetlendirilmesi gerekir. Ayrıca onların, TKY'nin ana ilkelerinin okulun vizyon tanımıyla ilişkilendirildiği bir oturuma katılmaları istenmelidir. Okul yönetiminin yüksek performans elde etmek ve öğrenmeyi zenginleştirmek üzere, bireysel şampiyonlara değil takımlara dayandırılması fikrinin tartışılması da özellikle önemlidir. TKY uygulamalarına destek alabilmeleri ve TKY'nin okulu neye yönlendirdiği konusunda bir takıma yön verebilmeleri açısından uygulayıcılar çok önemlidir. Bunlar, takım içinde çalışabilme yetenekleri, yeni fikirlere açık olmaları, veri kullanımı ve kritik düşünmede beceri sergileyebilme yetenekleri açısından seçilmelidirler. Bu kişiler, potansiyel takım kolaylaştırıcıları, arkadaş grubu eğitmenleri ve fonksiyonlar arası takım liderleri gibi rolleri üstlenmelidirler. Bunların kurumda resmi statüleri olan kişiler olmaları gerekmez ancak belirtilen becerilere sahip olmalıdırlar (Sallis, 1993: 194).

Üçüncü Adım: Olumlu başlangıç

Üst düzey takımının ve uygulayıcı ekibin desteği ile okul; çalışanlarını ve diğer paydaşlarını; onlara başlatılamayacak sözler vermeden ve yetersiz moda çözümler önermeden heveslendirecek ve katılımlarını garanti edecek bir TKY stratejisi başlatma biçimi bulmalıdırlar. Okullarda görülen en başarılı uygulamaların ortak özelliği hepsinin çok büyük bir dürüstlikle başlatılmış olmasıdır. Üst düzey takım, olası varsayımlarla 4–5 senelik süre içinde okulda neler olabileceğinin ana hatlarını çizer, “yaptıklarını yapmaya devam ederlerse” işlerini sürdürmede problemler yaşayacakları fikrini çalışanlar ile irdelerler. Bu yaklaşım kurumu daha sonra; okulun vizyonunu gerçekleştirmeye yönelik çalışmaları, kazançlarını ve sürekli iyileştirmelerini güvence altına almayı garanti ederek, nasıl sürdürebileceği sorusuna götürür. Bu nedenle TKY, Kuzey Amerika ve Japonya'dan gelen “en son” moda yönetim tekniği olduğu için değil, gerçek ve önemli sorunlara bir karşılık, sistematik bir çözüm yolu arayışı olarak ortaya çıkan bir strateji olarak başlatılmalıdır. Çoğu okul, TKY programlarına “Toplam Kalite Yönetimi Programları” ismini vermemekte, okullarının stratejisine ve koşullarına uygun

bir isim seçmektedirler, örneğin, “Önce Kalite” veya “Q - Programı” gibi isimlendirmeler vardır. Sanayide de TKY uygulamalarına aynı nedenle farklı birçok isim verilmektedir. “Önce İnsan”, “Müşteri Hizmeti”, “Kalite Programı”. Bir şeye ne isim verildiği, onun ne yapacağı kadar önemli değilse de ismin, okulun esas stratejisini yansıtması gerekir (Aydın, 2000: 67).

Dördüncü Adım: TKY'nin işlerliğinin korunması

Okul yönetiminin iki seçeneği vardır: a) Birinci seçenek; takımların ve bireylerin, çalışmaya hazır olduklarında, hemen etkinliklere yönlendirilmesi ve onların bu yönde desteklenmeleridir, b) ikinci seçenek ise; takımların öncelikle TKY'nin odağı olan belirli alanlar üzerinde çalışmaya başlamalarının istenmesidir. Bu alternatif stratejilerden ilki gönüllü, ikincisi ise zorunludur. Gönüllü yaklaşımın güçlü ve olumlu yönleri; ilgililerin hepsinin göreve hazır olmaları, ise inanmış ve adanmışlıkları ve hedeflerine ulaşmak için üst düzey takımdan destek istemeleridir. Zayıf ya da iyileştirmeye acık yönleri arasında ise verilen görevlerin çoğunun kısa vadeli ve işlevler arası olmasını ve takım çalışmalarının kurumun temel işlevlerini nadiren değiştirebilecek nitelikte olmasını saymak olasıdır. Gönüllülerin, ataklıklarından ve kendilerini adanmışlıklarından dolayı başarılı olmaları olasıdır. Ancak okul ortamında, eğitim ile ilişkili görevlerin doğası göz önüne alındığında, bu yaklaşımın pek de uygun olmayacağı da düşünülebilir. Zorunlu stratejinin olumsuzlukları ise çok ve çeşitlidir. Bunların ilki, kurum çalışanlarının hepsinin, kendilerinden yeni bir iş yapmalarının istenmesinden olası hoşnutsuzluklarıdır. İkinci olumsuzluk, işlev gören takımların başkanlarının birbirinden farklı düzeylerde olmasıdır. Üçüncüsü de, takımların beceri düzeylerinin birbirlerinden önemli oranda farklılık göstermesidir. Sonuncusu da, bazı takımların “çabalasalar da” sonuç üretememeleri olasıdır. Olumlu yönleri arasında ise öncelikle, tüm çalışanlardan bu işe odaklanmaları istendiğinde bazı ana konulara yoğunlaştırılması mümkün olabileceği sayılabilir. İkincisi, katılım düzeyi ve adanmadı. Üçüncüsü de, okuldaki üst düzey yöneticilerin, TKY'nin, kurumsal gelişim ve yönetime yönelik olarak kullanmak istedikleri bir yaklaşım olduğunu ve bu yaklaşımı kabul etmeme gibi bir alternatifin olmadığını açıkça belirtmeleridir. Zorunlu stratejinin başarısı, güçlü bir vizyon algılaması sağlanıp Hoshin hedefleriyle ilişkili bir çalışma yapılabildiğinde söz konusudur. Bunun arkasından katılım artar; takımlar doğal olarak oluşmaya başlar; bu kez diğerleri takımların dışında

kalmak istemezler. İşlemin bu aşamasındaki ortak soru şudur: “katılmak istemeyenler ne olacaktır?”. Öncelikle ilk olarak herkesin, strateji ne olursa olsun, üst düzey takımının hoşlanacağı oranda katılım olmayacağı bilincinde olması gerekir. İkincisi destek, enerji ve dikkat; terk eden ve karşı çıkanlardan çok, uygulayıcılar (ödüllendirmek ve teşvik etmek istediğimiz davranışlar) üzerine odaklanmalıdır. Üçüncüsü, personele programın isteğe bağlı olmadığı açıkça anlatılması gereğidir. Program okulun geleceğinin dayandırılacağı temeldir ve belirli bir zaman süreci içerisinde ona katılmak, tüm çalışanların görevlerinin gereğidir. Burada söz konusu olan okulun stratejisi ve başarısıdır (Aksu, 2002: 90).

Beşinci Adım: Yatırım yap; Başarıyı Tanı ve Takdir Et (kabul et / ödüllendir)

TKY kurumda uygulanmaya başladıkça, üst düzey takımın iki çeşit rolü ortaya çıkmaya baslar: 1) Tüm personelin becerileri ve anlayışlarının sürekli olarak iyileştirilmesine yardım yapılması ve 2) Başarının fark edilip ödüllendirilmesidir. Okulların çoğunluğunun gelişim etkinlikleri vardır. Vizyon ve başarıya odaklanmış bir TKY okulunda, bu tür etkinlikler, kurum içerisinde becerilerin zenginleştirilmesi ve enerjilerin odaklanabilmesi orsadan haline gelir. Okulun bu tür mesleki gelişim etkinliklerini; okullar ile toplumda var olan beceri ve yeni fikirler arasında bağlantı kurulabilmesi için fırsatlar olarak değerlendirilmesi gerekir. Okuldaki personelin tüm zamanları konuşmaya ve çalışmaya ayrılmamalıdır. Takımların, başka TKY okullarını, üniversitelerini, iş yerlerini, hastanelerini, dış kliniklerini, kar amaçlı olmayan kuruluşlarını, perakende satış kurumlarını, daha ciddi kuruluşlarını ve diğerlerini onların TKY perspektifini, hangi konularla uğraştığını, onların hangi becerilerin sürekli iyileştirme çalışmasında farklılık yarattığını düşündüklerini ve bu kurumlardaki takım çalışmalarının, çalışmalarına nasıl bir değer kattığını öğrenmeye çalışmak üzere ziyaret edebilmeleri için en az bir gün ayırmaları gereklidir. Çalışanlar ile başka kurumlardaki TKY gelişmeleri arasında bağlantı kurulma girişimleri, okula yeni perspektifler getirebilecek; yerel olarak var olan kaynakları kullanabilme fırsatı doğurabilecek ve okulun TKY çalışmalarına başkalarının uzun vadeli yarış yapmasına yol açabilecektir. Kurum elemanları geliştirilirken ebeveynler, öğretmen yardımcıları, ilgili alanda çalışan kamu görevlileri ve bazı öğrenciler de TKY çalışmalarına katılabilirler. Çalışanların gelişimine bu yatırımları yapmak için, okulun takımlar ve üst düzey takımı tarafından ortaklaşa geliştirilmiş bir insan kaynakları gelişim programı olmalıdır. Bu plan, ilerideki

3 – 5 yıllık süre içerisinde okulun vizyonuna ulaşmasında çalışanlarının gereksinim duyacağı beceriler üzerine yoğunlaşmalıdır. Okulda TKY uygulamaları ortaya çıktıkça, bunların üst düzey takımı tarafından fark edilmesi gerekir. Takımın fikirlerinin ve çalışmasının takdir edilmesi; farkına varmak, başarının tanımı, küçük sunumlar, izine göndermek, genel toplantılarda takdir etmek, tanımak, ödüllendirmeler şeklinde olabilir. Gereksinim duyulan bir başka konu da, üst düzey takımının TKY'ye olan adanmışlıklarını günlük davranışlarında sergilemeleridir; bir takım olarak davranmak; araçları kullanarak, TKY kararları alarak, tartışmayı yönlendirmek; bir araç veya becerilerin uygulanmasını göstermek veya kendilerinin dikkatini gerektiren konuların anlaşılmasında yardımcı olmak üzere, diğer personelde bulunan beceri ve uzmanlığa başvurmak isteyebilirler. Bu duyarlı çalışma, üst düzey takımının, diğerlerinden istenilen çalışmanın dışında kalmadıklarının ve TKY'nin uygulanmasıyla açık bir şekilde ilgilendiklerinin belirgin bir ifadesidir ve çok önemlidir (Sallis, 1993: 195).

Altıncı Adım: Yeniden odaklan ve yeniden motive et

Bir süre sonra, tüm çalışanların, TKY yatırımlarının ve çabalarının kendilerini nereye getirdiğini ve çalışmayı sürdürmek ve kendini adamayı sürdürmek için neyin yapılması gerektiğini yeniden gözden geçirmeleri gerekir. Takımlar, Hoshin hedeflerinin ve okulun genel stratejisinin başarılmasında açık bir biçimde yararlı olan görevler üzerinde çalışmaya devam etmek için yeniden motive edilmelidir. Gelişmenin sistematik olarak yeniden gözden geçirilmesi, sadece üst düzey takım üyeleri tarafından gerçekleştirilmemelidir. Bu çalışma en iyi, üst düzey takımı ve ana uygulayıcılarının koordinasyonunda, okuldaki tüm takımların kendi kendilerini değerlendirmeleri ile gerçekleşir. Yeniden odaklanmanın ve motivasyonun yeniden sağlanması ise üst düzey takımının görevidir. TKY'nin uygulanmasında problemler ve gizli tehlikeler vardır. Etkili uygulama için burada değinilen adıma çok dikkat edilmesi gerekir. TKY'yi uygulamak isteyen okulların hepsi başarılı olmayabilir. Bu, birçok tehdit ve fırsatlar içeren zor bir yoldur. Başarının anahtarı, kendini adamaktır, iletişimdir, müşterinin ihtiyaçlarına cevap vermeye ve onları asmaya odaklanmış bir stratejiyi aktif olarak izleyerek vizyonu gerçekleştirmeye yönelik bir kültür değişiminin gerçekleştirilmesidir (Sallis, 1993: 196).

1.1.11. Eğitimde Deming' in İlkelerinin Uygulanması

Bütün örgütler, içinde buldukları çevre tarafından etkilenmektedir. Eğitim örgütleri de içinde buldukları çevreden etkilenmekte ve etkilenmektedir. Artık çevre geçmiştekinden daha hızlı bir şekilde değişmektedir. Eğitim örgütlerinin bu hızlı değişmeye ayak uydurabilmeleri için kendisini bu değişime uyarlayıp hatta değişimin hareket noktası haline gelmesi gerekmektedir. Eğitim örgütlerinin kendilerinin, değişimin hareket noktası haline gelebilmesi de bilgi üreten ve dağıtan merkezler olarak işlemeye başlaması ile mümkün olabilecektir. Bunun için eğitim örgütlerinin; bilginin üretildiği, geliştirildiği, korunduğu ve aktarıldığı örgütler olarak, sürekli yeni çalışma yollarını arayıp ve uygulaması gerekir. Bunu yapabilmesi için de eğitim örgütlerinin, insanların beklentileri yönünde ve bu beklentilere cevap verebilecek yapıya kavuşturulması gerekmektedir. Yine eğitim örgütlerinin ahenkli bir iklim ortamını yaratıp elemanlar arasında iyi bir iletişim sistemini yerleştirmesi, başarısı için önemli uygulamalar arasındadır (Cafıoğlu, 1996: 101).

Deming'e göre okul; öğretmen, öğrenci, idareci ve eğitimle ilgili diğer yaptıkları işten mutluluk ve onur duydukları bir yer olmalı. Öğrencilerin günlük denemelerle edinecekleri bilgileri önleyen engelleri yok etmek, okul idarecisinin görevi eğitimin her safhasında öğretmen, öğrenci ile ilgili sürekli olarak dönüt alabilen ve başarısının derecesini arttırabilmek için sürekli gelişimin yollarını gösteren lider konumunda. Diğer bir deyişle, öğretmen öğrencisi için son ve önemli kararları veren değil, yönlendiren kişidir. Deming okul idarecisinin güçlü bir liderliği olmadıkça, bunun gerçekleştirilemeyeceği konusunda ısrarlıdır. Gelişmeyi amaçlayan aktif eğitim programlarındaki süreklilik ise, okul liderini zaman içinde gelişme ve değişimi engelleyebilecek yanıltıcı kararlar almasını önleyecek en önemli etkendir (Köksal, 1998: 20).

Eğitim sisteminde TKY'nin uygulanmasında Deming'in on dört ilkesi yol gösterici olarak önemli bir rol oynayabilir. Deming'in ilkelerinin eğitim liderleri için uyarlanmış, okulların dilini yansıtan biçimi aşağıda verilmiştir (Yıldırım, 2002: 80-81):

1. Amaçlarda süreklilik olmalı

Okul, öğrencilerin potansiyellerini öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmalarının iyileştirilmesi yoluyla arttırmalarına destek olmaya odaklanmalıdır. Eğitim hizmetin iyileştirilmesi süreklilik kazanır. Okullar ortak misyon ve vizyon etrafında

bütünleşmiştir. Sınav sonuçları ve çeşitli değerlendirme sembolleri, her bir öğrencinin doğasında var olan sürekli öğrenme sürecinden sağladığı ilerlemeye göre önemsiz kalır.

2.Yeni kalite felsefesi benimsenmeli

Okul liderleri, öğretmen-öğrenci takımlarının daha çok yetkilendirilmesi kanalıyla yeni, sürekli iyileştirme felsefesini benimsemeli ve tamamen desteklemelidir. Yeni felsefenin sadece okul veya il / ilçe çapındaki sınav sonuçlarını iyileştirmeye yönelik uygulaması, başarı için art olan güveni sarsar.

3. Süreç sonu kalite kontrole son verilmeli

Öğrencilerin üretiminin temel getiri amacı olarak yalnızca sınavlarla yetinmek doğal olarak zaman kaybıdır ve güvenilirlikleri düşük olduğu kadar geçerlilikleri de genelde kısıtlıdır. Eğer hedef başarıyı arttırmaksa, ünitenin sonu öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için çok geçtir. Öğrencinin eğitiminde testler ve diğer göstergeler, tüm öğrenme sürecinde bilimsel tanı ve öneri araçları olarak kullanılmalıdır. Öğrenme en iyi şekilde, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam uygulamalarında gösterdikleri performanslarıyla belirlenebilir. Öğrencilerden, eğer kendi eğitim süreçlerine sahip olmaları isteniliyorsa, çalışma ve gelişmelerini nasıl değerlendirmeleri gerektiği de öğretilmelidir.

4. Tedarikçileri maliyete / fiyata dayalı seçime son verilmeli

Okul içinde ve okul ile toplum arasında güven ve katılıma dayalı ilişkiler oluşturun. Herkesin hem tedarikçi hem de müşteri olarak rolü kabul ve saygınlık görmelidir. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve toplum potansiyelini artırmak için mümkün olan her durumda birlikte ortaklaşa çalışın.

5. Problem tanımı ve sürekli iyileştirmeyi gerçekleştirilmeli

Okul yöneticileri öğretmenlerin kendi öğrenme kaliteleri ve kişisel gelişiminin diğer durumlarının kalitesinde, (geçici) başarısızlıklardan değerli dersler alırken, sürekli ilerleme sağlayacak şekilde yetkilendirildiği bir iç yapı oluşturmalı ve bunu sürekli kılmalıdır.

6. İş içinde veya işbaşı eğitim yöntemleri benimsenmeli

Okul liderleri, okulun kendi kültürü ve beklentilerine yabancı olan yeni eğitim çalışanları için eğitim programları oluşturmalıdır. Etkili eğitim programları, yeni öğretmenlere, hedefler belirlemek, daha etkin öğretebilmek, ve öğrencilerle birlikte çalışmalarının verimliliğini arttırmayı gösterir. Öğretmenler de ayrıca öğrencilere öğrenme hedefleri oluşturmalı, okul çalışmalarında daha etkin olabilmek ve kendi iş

verimliliklerinin kalitesini arttırmaya yönelik programlar oluşturmalıdır. Öğretmenler hem yaklaşım, hem de davranışlarıyla “iyi bir öğrenen” in nasıl olması gerektiğini öğrencilere göstermelidir. (Eğitimciler, eğitimci olmayı, öğrenciliklerinde edindikleri modellemeden öğrenirler.)

7. Liderlik oluşturulmalı

Okul liderliği öğretmen, veli, öğrenci ve toplum üyeleriyle "koç" veya "mentor" olarak, tüm öğrencilerin gelişme ve de öğretmen, öğrenci, veli ve bu ortak çabayı destekleyen toplum üyeleri tarafından en üst düzeye çıkarılması olayın değer kazandığı bir kurum yapısında, birlikte çalışmayı içerir. Liderlik tehdit veya cezalandırmak değil, yardımcı olmaktır.

8. Korkuya son verilmeli

Korku iş yerinde olduğu gibi okulda da üretkenliğin karşıtıdır. Korku; okul kültürü ve onun içermesi gereken her güzelliği yıpratır. Kurumsal değişimler güç paylaşımı, sorumluluk paylaşımı ve mükafaat paylaşımını yansıtmalıdır.

9. Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı

Öğretmen ve öğrenci üretkenliği, bölümlerin, öğrenmek ve keşfetmek için daha yoğun fırsatlar yaratma becerilerini arttırmak adına, birleştirdiklerinde çoğalır. Üretkenliği etkileyebilecek roller ve statü engellerini kaldıracak, bölümler arası ve çoklu düzeyde kalite takımları oluşturun.

10. Slogan yerine yol gösterici olmalı

Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, aileler ve toplum üyeleri, güç, sorumluluk ve ödüller adil dağıtıldığı sürece birlikte çalışmalarını iyileştirecek slogan ve öngörülerini oluşturabilirler. Eğitimdeki hedeflere ulaşılmadığında, bireyleri sorumlu tutmak yerine, sistemi düzeltin.

11. Sayısal kotalar terk edilmeli

Öğrenme ve üretkenliği ölçmek için sayısal verilere yoğunlaşan ödev ve sınavlar, öğrenci gelişimi ve performansını tümüyle yansıtmazlar. Notlar son ürün olarak kabul edildiğinde, öğrencinin yatırımında uzun vadeli kazanımlar yerini, kısa vadeli edinimler alır, bu da uzun vadede üretkenliğine zarar verir.

12. İş Doyumu, işe adanmışlık sağlanmalı

Öğretmen ve öğrenciler genelde başarılı olmak ve bununla gurur duymak ister. Okullar ortak çalışmalarla öğretmen ve öğrenci hatalarının sistemden kaynaklanan nedenlerini ortadan kaldırmaya uğraşmalıdır.

13. Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı

Okulun tüm paydaşları, kendi profesyonel ve kişisel dünyalarının sınırlarını aşan fikir ve ilgi alanlarının paylaşımıyla eğitimlerinin zenginleştirilmesinin teşvik edilmesinden yararlanırlar. Okul müşteri tatminini arttırmak ve önder konumunu sürdürmek istiyorsa, yönetici, öğretmen ve öğrenciler için sürekli eğitim programları hazırlanmalıdır.

14. 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı benimsenmeli

Öğrenciler dahil olmak üzere her düzeydeki eğitim paydaşı, bu yeni felsefeyi öylesine iyi bir şekilde uygulamaya sokmalıdır ki, bu felsefe okul kültürü ve okul yapısının derinliklerine nüfuz edebilsin. Sadece öğretmen ve öğrenciler tek başlarına planı uygulamaya koyamaz. Bu planın okul sistemine uyarlanabilmesi için, okulun tüm paydaşlarının katkısı ve sürekli üst düzey bir adanmışlık, planın iyi işlemesi ve uzun süreli olması için şarttır (Yıldırım, 2002: 80 - 81).

1.1.12. Farklı Ülkelerde Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları

Türkiye gibi dünyanın birçok ülkesi de eğitim sorunları ile karşı karşıyadır. Şimdiye kadar geliştirilen sistemler ve klasik anlamdaki yenileşme çabaları ile bu sorunları çözüme kavuşturamamışlardır. Aksine sorunlar gittikçe çoğalmış ve içinden çıkılmaz bir hal almıştır. 21. yy'a girerken, gerek Amerika Birleşik Devletleri'nde, gerek Avrupa Topluluğu'nda öğretimde sürekli gelişim sağlamak için, çeşitli program ve projeler başlatılmıştır.

Dünyada Eğitim sistemi için öngörülen yapısal değişiklik ilk olarak, 25 Mayıs 1998'de Alman, Fransız, İngiliz ve İtalyan Eğitim Bakanlarının imzaladığı Sorbon Deklarasyonu'nda yer aldı. Daha sonra, 19 Haziran 1999' da Avrupa' daki 31 ülkenin Eğitim Bakanları, Bolonya Deklarasyonu'nu imzaladılar. Bolonya Deklarasyonunda Türkiye Milli Eğitim Bakanı'nın imzası yoktur (<http://bilimpolitikasi.tripod.com>)

Avrupalılara Avrupa Topluluğu fikrini benimsetmek için öğrencilerin desteğini almak amacıyla 1985 yılında Socrates ve Erasmus Programları başlatıldı ve bu programları destekleyen Avrupa Kredi Transfer Sistemi geliştirildi. Socrates Programının birinci döneminde (1995 - 1999) öğretim elemanı, öğrenci, öğretmen ve eğitimcileri kapsayan toplam 275.000 Avrupalının ülkeler arasında dolaşımı ve değişimi desteklenmiştir. Programın 2000 – 2006 yıllarını kapsayan ikinci döneminin temel hedefleri şunlardır:

- Avrupa'da her seviyedeki eğitimi arttırmak,
 - Avrupa dillerinin öğrenilmesini sağlamak,
 - Eğitimin her alanında işbirliğini ve dolaşımı temin etmek,
 - Eğitimde yenilikleri teşvik etmek,
 - Eğitimin tüm basamaklarında fırsat eşitliğini sağlamak
- (<http://bilimpolitikasi.tripod.com>).

TKY prensipleri 90'lı yıllardan beri Amerika Eğitim sisteminde yaygın şekilde uygulanmaktadır. Uygulama anaokulu düzeyinden başlayıp lisansüstü programlarına kadar devam etmektedir. Bugün dünyada 25'in üzerinde ülkede eğitimde kalite uygulamaları vardır. Birçok ülkede 10 - 15 yıl gibi bir süredir bu uygulamalar hayata geçirilmiştir. Çeşitli ülkelerin uygulamalarından örnek verecek olursak, 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. Amerika'da Fox Valley'deki uygulamada ise ağırlık müşteri hizmetinin geliştirilmesine verilmiş ve çok parlak sonuçlar alınmıştır. 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 bu sonuçlardan bazılarıdır. Amerika ve Avrupa ülkelerinde bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Bu ülkelerde sistemi uygulayan ve geliştiren, hatta çeşitli kalite ödülleri almış pek çok okul bulunmaktadır. 1867'den sonra Japonya'nın sınırlarını dış dünyaya açmasıyla beraber çok sayıda Japon öğrenci, önde gelen Avrupa ülkelerinin eğitim sistemlerini incelemek amacıyla Batıya gönderildi. Bu öğrencilerin geri dönmesiyle, yeni bir eğitim sistemi ortaya çıktı. 1870'lerde % 40 - 50 arasında olan okullaşma oranı 1900 yılına kadar % 90 gibi çok yüksek bir orana ulaştı. II. Dünya savaşından sonraki işgal döneminde ülkenin tanıştırıldığı yabancı (özellikle Amerikan değerleri) savaş sonrası eğitim sisteminin şekillenmesinde etkili olmuştur. Ancak, işgal döneminde getirilen birçok "yenilik" Japonya'nın 1952'de tam bağımsızlığını elde etmesinden sonra kaldırılmış ve yerine geleneksel Japon kültürel ve felsefi değerlerine uygun değişiklikler yapılmıştır. 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" tir. Adı ise, 21. Yüzyıl Eğitim Reformu için Gökkuşuğu Planı – İzlenecek Yedi Öncelikli Strateji şöyle sıralanmıştır (Şimşek, 2004: 26):

- Öğrencilerin temel öğrenme yetkinliklerini artırma, dersleri daha kolay anlamalarını sağlama,
 - _ En fazla 20 öğrencili sınıflar oluşturmak,
 - _ İnternet teknolojisi olan sınıflar oluşturmak,
 - _ Ulusal akademik erişimli araştırmalar yapmak,
- Topluma hizmet ve benzeri çeşitli programlarda görevlendirerek, gençlerin açık ve sıcak yürekli Japonlar olarak yetişmelerini teşvik etmek,
 - _ Öğrenme ortamının keyifli ve sıkıntılardan uzak olmasını sağlamak,
 - _ Okul kulüplerinin aktivitelerini destekleyerek, kültürel aktiviteler ile spor aktivitelerini zenginleştirmek,
 - _ Çocuklar arasında oluşabilecek sorunlu davranışlarda gerekli önlemleri almak,
 - _ Çocukları zararlı bilgilerden korumak,
- Okulları, ailelerin ve toplulukların güvenebilecekleri ortamlar haline getirmek,
 - _ Kendi kendini geliştirme sistemlerinin yardımıyla okulun gelişim sistemini kurmak,
 - _ Ailenin katılımını sağlamak ve açıklamalarla okul derneğini canlandırmak,
 - _ Değişik toplulukların gereksinimlerini karşılamak üzere, yeni özelliklere sahip okullar açmak,
- Öğretmenleri, “eğitimin gerçek profesyonelleri” olarak eğitmek,
 - _ Ödüllendirme sistemlerini tanıtmak, gelişmeyi teşvik etmek,
 - _ Öğretmenlere değişik topluluklarda çalışma deneyimi kazandıracak sistemler oluşturmak , (çeşitli kuruluşlarda / şirketlerde çalışma deneyimi)
 - _ Yetersiz kalan öğretmenler için uygun önlemler almak,
- Üniversiteleri uluslar arası standartlara getirmek,
- Yeni yüzyıla uygun eğitim felsefesi oluşturmak ve eğitimin gereksinimlerini karşılamak,
 - _ Temel Eğitim Yasasını gözden geçirerek yeni yüzyıla göre uyarlamak,
 - _ Eğitimsel ölçütlerin gelişimi göz önüne alınarak ayrıntılı bir plan geliştirmek,
- Reform kapsamında amaçlanan diğer bir konu öğrenciye yönelik rehberlik ve manevi eğitimi geliştirmektir.

Özellikle, okuldaki kaçma, zorbalık ve saldırganlık gibi davranışlar sergileyen sorunlu öğrenciler için okul, aile ve toplum örgütlerinin birlikte çalışma zorunluluğu getirilmiştir. Bununla amaçlanan, öğrencinin doğru ile yanlış ayırt etmesini sağlamanın

yanı sıra, başkalarına şefkatli, merhametli davranma gibi ahlaki değerlerin hayatına katacağı anlamın önemini kavratmaktır. Japonlar, bugün oldukça gelişmiş bir eğitim sistemine sahiptirler. Ulusal bütçenin % 7.7'si askeri harcamalara ayrılırken, % 12'si eğitime ayrılmaktadır. Bu diğer dünya ülkeleriyle karşılaştırıldığında oldukça büyük bir rakamdır. Japonya'da öğrencilerin büyük çoğunluğu bir sonraki eğitim kademesine devam etmektedirler. Liseye giden Japon öğrencilerinin hemen hemen hepsi okulu başarılı bir şekilde bitirmektedirler. Japonya'da okur - yazarlık oranı %99'dur. Öğretmen basına düşen öğrenci sayısı oldukça düşüktür. Japonlar için öğretmenlik mesleği oldukça iyi gelir getiren ve itibarlı bir meslektir. Japonya Eğitim sisteminde TKY uygulamalarını genele yaymış bir ülke olup, artık sistemin gelişimi ve ilerlemesi ile ilgilenmektedir (Şimşek, 2004: 26).

1.1.13. Türkiye'de Eğitimde TKY Uygulamaları

Türkiye'de 29 Ekim 1923'de Cumhuriyetin resmen kurulmasından günümüze gelene kadar Eğitimle ilgili faaliyetler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. 1926 yılında kurulan bakanlığın temel amacı; Türk ulusunu özgür düşünce ortamı içinde bilgi, sanat ve teknik yönünden çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmak, Türk ulusunun milli, ahlaki ve insani üstün değerlerini geliştirmek ve onu çağdaş uygarlığın yaratıcı bir üyesi haline getirmektir (Yılman, 1994:105).

Çağdaşlaşmayı temel ilke edinen Türk toplumunun Toplam Kalite Yönetimi gibi sistem yaklaşımlarına açık olması çağdaş Eğitimin yolunu açacaktır.

Eğitimde TKY uygulamalarının gerekçesi (Sarı, 2004);

- Bilgi çağındaki kurumların kendilerini yenilemelerinin ve güncelleştirmelerinin zorunluluğu,
- Mal ve hizmet üreten kurumlar için kalitenin önemli bir kavram haline gelmesi,
- Kalitenin günümüzde iyi organize olmuş yönetimlerle gerçekleştirilmesi,
- Verimlilik, etkinlik, hız, sıfır hata, estetik, ulaşılabilirlik vb. özelliklerin 2000'li yılların hizmet kalitesinin ölçümünde vazgeçilmez göstergeler olarak kabul edilmesi,
- Nitelikli insanın kaliteli bir Eğitim ve kaliteli bir Eğitim yönetimiyle yetiştirilebilir olması,

- Bilim ve teknolojideki gelişmelere ayak uydurabilmek ve sorunlara çözüm üretebilmek için kalite organizasyonlarına ihtiyaç duyulması,
- İnsan kaynağı ile diğer kaynakların etkili ve verimli kullanılmasının hizmet üretiminde kaliteyi artırması,
- Hizmetten yararlanan toplum kesimlerinin memnuniyetinin sağlanmasının esas alınması,
- Yöneticilerin yönetim alanındaki gelişme ve değişimleri takip edebilmelerinin sürekli Eğitimle sağlanabilir olması,
- Gerek hizmet kalitesi, gerekse personel yeterliliği açısından yaşanan sorunların varlığı vb. nedenler Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımların gündeme gelmesini zorunlu kılmıştır (Sarı, 2004: 120).

Hızla değişen dünyamıza uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmek, ancak TKY felsefesini benimseyen Eğitim sistemi ile mümkün olacaktır. Sürekli iyileştirmeler ile mevcut sistemlerini hep bir adım ileriye atan bu sistemde süreçlerden oluşmaktadır. Her bir sürecin girdisi, çıktısı ve yapılacak iyileştirme faaliyetleri tanımlıdır. Eğitim girdisi çıktısı insan olan bir alandır. Eğitim hizmetlerinin üretildiği başlıca birim ise okuldur. Eğitim kalitesi denildiğinde sözü edilen okulun kalitesidir. Okulun en değerliği varlığı ise insan kaynaklarıdır. Okul sisteminde yer alan işgörenler, örgütsel amaçları doğrultusunda güdülenebildikleri ölçüde, kurumlarını benimseyecekler, grup içinde psiko - sosyal bir dinamizm kazanarak “bizlik” duygularını geliştirme olanağı bulacaklar ve toplam kalite felsefesini benimseyerek okulu geliştirme çabası göstereceklerdir (Uluğ, 1999: 44).

Milli Eğitim Bakanlığı'nda 1990 yılından itibaren dünyadaki gelişme ve değişimler dikkate alınarak Eğitimin çeşitli alanlarına yönelik yapılan projelerle bir dizi çalışmalar başlatılmıştır. Bu projelerin bazıları sonuçlanırken bazıları devam etmektedir.

Milli Eğitim sisteminde kaliteyi arttırmak amacıyla 1990 yılında başlatılan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi üç hedef belirlemiştir (Çetin, 2003: 4):

- 1) Öğretmen Eğitiminde kaliteyi ve geçerliliği arttırarak OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak,
- 2) İlk ve ortaöğretimde kaliteyi arttırarak öğrenci başarısını OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak,
- 3) Eğitim yöneticilerinin yönetim ve işletme becerilerini geliştirerek kaynak kullanımında daha ekonomik ve etkili olabilmeyi sağlamak.

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında yukarıda ifade edilen üç hedefi gerçekleştirme boyutunda çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

1999 yılında MEB ile KALDER görüşmelere başlamış, 1999 Eylül ayında MEB, Toplam Kalite Genelgesi adı altında bir genelge yayınlamıştır. Türkiye’de ilk defa MEB, bir sivil toplum kuruluşu olan Kalder ile ulusal işbirliğine girmiştir. Bu çerçevede Kalder ve MEB 1999 Kasımında işbirliğine gitmeye karar vermiş ve daha sonra Toplam Kalite anlayışının, modelinin yerleşmesi için bir karar alınmıştır. Buna bağlı olarak MEB’nda, tüm genel müdürlüklerde eğitimler verilmiştir. MEB’nda müfettiş konumundaki 100 yöneticiye model toplantıları konusunda eğitimler verilmiş, daha sonra örnek seçilen okullarda çalışmalar başlatılmıştır (Kosova, 2004: 41).

MEB sisteminde TKY anlayışının yaygınlaştırılmasının amaçları şunlardır (Köksal, 2000: 89):

1. Eğitim sistemi içinde doğrudan ya da dolaylı olarak bulunan herkesin eğitim sürecini sahiplenmesi ve bu sürecin anlaşılmasını sağlamak,
2. Eğitim hizmetini üretenlerin kendilerini yönetmeleri için gereksinim duydukları anlayışları, araçları, yöntem ve teknikleri tanımalarını sağlamak,
3. Eğitim sistemi içinde yer alanlara, daha etkili bir Eğitim hizmeti üretmeleri için, bilgili ve deneyimli olanlardan yardım alma fırsatı yaratmak,
4. Eğitim sisteminde yer alanlara, insanların ve kullanılan araçların öncekilerden daha nitelikli olduğu anlayışını kazandırmak,
5. Eğitim sistemi içinde yer alan herkesin Eğitim sürecini geliştirmesini sağlamak,
6. Eğitim sistemi içinde yer alan herkese başarının paylaşımı için beklenti ve fırsatları ortaya koymak,
7. Eğitim hizmeti üretenlerde kalite araçlarının kullanımını ve anlaşılmasını sağlamak; planlama yapma, çalışma ve harekete geçme döngüsünün işe koşulmasını gerçekleştirmek.

Okullarda TKY uygulaması öğrencilere, her sorunun yanıtını bulduktan sonra bir başka soru oluşturma, sosyal bir birey olmanın deneyimini geçirme, kişisel yeterlik ve becerileri yanında kişilerarası yetkinliklerini de geliştirme, takım oyuncusu olma, herhangi bir sınavda başarısız olma tehdidinden uzak, derslerden hep daha iyiyi isteme, toleranslı, lider özellikleri taşıyan, bilimsel düşünebilen bireyler olarak gelişme şansını verecektir (Hergüner, 1998).

Aslında, sanayi sektörü için ortaya konan bu felsefenin eğitim kurumlarında uygulanabilirliği tartışmaları hâlâ süregelmektedir. Bilim çevreleri, bir yönetim ve üretim modeli ortaya koymaktan daha çok bir felsefe olarak görülen bu anlayışın, yenileşmeye ayak uydurmakta güçlük çeken Türk Eğitim kurumlarına yeni bir soluk getireceği görüşündedirler (Sarı, 2004).

TKY uygulamalarında en büyük engel Eğitimi en üst düzeyde planlayan ve denetleyen devletten, okul idarecilerine kadar yönetici olanların TKY'ye yeterince gönül vermemeleri, gerekli çaba ve liderliği göstermemeleridir (Köksal, 2000: 54).

TKY uygulamalarının Eğitim kurumlarında giderek artmasının nedeni eğitimin kalitesi ile direk ilgili olan dünyanın yetişmiş insan gücünü karşılama yarısında, okulların kendilerine düşen görevi daha ciddiye almaları ve aynı zamanda da okullar içinde rekabetin giderek artmasıdır (Hergüner, 1998: 19).

1.1.14. Türkiye’de İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi

Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatında, 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 teşkilatı için ayrı ayrı hazırlanan iki proje kapsamında sürdürülmektedir. Milli Eğitim

Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönerge kapsamında iki kategoriden oluşan üç aşamalı bir değerlendirme yapılmaktadır. Kategorilerden biri “yılın kaliteli ekibi kategorisi” diğeri ise “yılın kaliteli okul / kurumu kategorisi”dir. Her iki kategoride de üç aşamalı (İlçe, İl, Bakanlık) bir değerlendirme yapılmaktadır (MEB, 2002: 78).

TKY'nin eğitim alanında uygulanması Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO) ile başlatılmıştır. Bu proje 1999 yılından itibaren Dünya Bankası tarafından finanse edilerek, Türkiye’de de toplam 23 ilde 208 okulda uygulamaya konulmuştur. 20.10.1999 tarih ve 4244 sayılı “MLO uygulamalarını yaygınlaştırma yönergesi” doğrultusunda tüm okullarda uygulanması kararlaştırılmıştır. Projenin amacı; eğitimde kaliteyi artırmak, yönetim ve eğitim personelinin yeterliliklerini artırarak mesleki becerileri geliştirmek, kaynak kullanımında daha etkili ve verimli olmak teknolojik eğitimde etkin kullanımı gerçekleştirmektir. Bunun okullarda uygulanması için Okul Gelişim Yönetim Ekipleri (OGYE) kurulmuştur. OGYE'nin içinde Okul idare

Temsilcisi, öğretmen, öğrenci, veli, sanayi ve ticaret odaları, sivil toplum örgütü temsilcileri yer almaktadır. Burada amaç katılımcılığı geliştirmek olarak açıklanır. TKY uygulamalarının asıl hedefi okulda ve sınıfta kaliteyi yakalamaktır. Bu gerçekten hareketle taşra teşkilatına yönelik olarak, 2001 yılında hazırlanan MEB Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi yürürlüğe konmuştur. Bu proje çerçevesinde TKY İl formatörleri yetiştirilerek kalite konusunda bilgilendirme çalışmaları taşra teşkilatında da sürdürülmektedir (MEB,2007).

TKY'nin okulda gerçekleşmesinde "MLO Uygulamalarının Yaygınlaştırılması Yönergesi"ne göre üç aşamalı bir süreç uygulanır. Aşağıda bu aşamalar sırayla incelenmiştir (MEB,2002):

• Ön Hazırlık Aşaması

Bir örgütte TKY uygulamasına geçmeden önce yapılması gereken bazı çalışmalar ve dikkate alınması gereken önemli hususlar vardır (MEB,2002):

- _ Tüm personelin eğitimden geçirilmesi,
- _ Tüm çalışanların kenetlenmesi,
- _ TKY'ye ulaşmak için yapılacak işlemlerin iyileştirilmesi,
- _ Destekleyici bir okul kültürü,
- _ Müşteri ile iletişim,

Okul yönetiminde TKY uygulamaları bir süreçtir ve bu süreç bir takım eylem ve faaliyetlerin yapılmasını gerektirir. Bunlardan en önemlisi eğitimidir. TKY'nin her türlü uygulamasında kullanılan birincil araç "eğitim"dir. Üst yönetimden başlayarak TKY'nin uygulanacağı örgütte (ya da alanda) yer alan her birime, eğitim ve yetiştirme tekniklerini kullanarak gerekli değişimi sağlamak esastır (Yahyagil, 1997: 41).

• Uygulama Aşaması

Uygulama aşamasında OGYE (Okul Gelişim Yönetim Ekibi) kalite yönetimi sürecinin geliştirilmesi ve denenmesi için karar vermiştir. Bu amaçla kurum liderinin önderliğinde uygun bir birim pilot alanı olarak belirlenir ve burada TKY süreci tasarlandığı şekliyle başlatılır. Çalışmalarda TKY bilincinin yaygınlaştırılması amaçlanır. TKY'yi desteklemeyen okul kültürü, kaliteyi ve TKY'den beklenen sonucu olumsuz yönde etkileyecektir.

Okul yönetiminde TKY süreci uygulama aşamasında yapılması gerekenleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

- _ Okul yöneticilerinin liderliği,
- _ Okul vizyonunun ve amaçlarının belirginleşmesi,

- _ İç ve Dış müşteri ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- _ Politika ve stratejilerin belirlenmesi,
- _ Okul kaynaklarının harekete geçirilmesi,
- _ Okul süreçlerinin geliştirilmesi (MEB,2002)

TKY sürecinin her aşamasında okul yöneticilerin liderliği olmadan TKY'nin okul yaşamında uygulanabilmesi olanaklı değildir. Lider, TKY kültürünü oluşturan, geliştiren ve yücelten kişidir. Bir lider olarak okul yöneticilerinden bu süreçte beklenenler, katılımı sağlama, destekleme, kendini okula adanmış insanların başarı ve çalışmalarını takdir etmedir. Okul müdüründen, bir eğitim ve öğretim lideri olarak okul tarafından belirlenen stratejik amaçları, okul vizyon ve misyonunu gerçekleştirme ve örgütsel performansı en üst düzeye çıkarması beklenmektedir (Şişman ve Turan, 2002: 103).

TKY'ye erişimde en büyük engellerden birisi eğitimi en üst düzeyde planlayan, tasarlayan ve denetleyen devletten başlayarak okul idarecilerine kadar yönetici olanların toplam kaliteyi yeterince gönül vermemeleri, gerekli çabayı ve liderliği göstermemeleridir. Eğitimde liderliğin en önemli işlevi, tüm eğitim çalışmalarını ortak amaçlara erişmek için özendirmesidir. En basta vizyonun, misyonun, amaçların ve politikaların belirlenmesi ve bunların yaygın ve açık bir şekilde anlaşılması ve benimsenmesinin sağlanması toplam kaliteye erişmek için ön koşuldur. Kaliteyi yakalayabilmek için, iç ve dış müşterilerle sürekli görüş alışverişinde bulunmak ve geri besleme kanallarını açık tutmak gerekir.

Toplum kesimlerinin ne düşündüklerini, ihtiyaçlarını ve beklentilerini tam olarak anlayabilmek için kullanabilecek geri besleme teknik ve yöntemleri okuldaki mevcut durumu ve ihtiyaçları belirlemek amacıyla kullanılabilir. Bunların başlıcalarını şöyle sıralayabiliriz: (Yenersoy,1997: 179).

- _ Kurum içi anket,
- _ Kişisel görüşmeler,
- _ Müşteri odaklı gruplar,
- _ Müşteri ile doğrudan ilişkisi olan personelden bilgi alma,
- _ Danışmanlar tarafından yürütülen anketler,
- _ Üniversite, özel kişi ve gruplar tarafından yürütülen araştırmalar,
- _ Okul kayıtları, kütük, arşiv bilgilerinin incelenmesi,
- _ İlgili alanımıza giren kişilerin mektupları, ziyaretleri vb.

Okulun vizyonu, okulun gelecekteki resmini ya da nerede olmak istediğini ifade

eder. Bu vizyonun oluşturulması, paylaşılması ve onu gerçekleştirebilmek için topyekün bir caba gösterilmesi gerekmektedir. Amaçlar ise vizyona göre daha spesifik hedefleri ifade etmektedir. Bir bakıma vizyonu gerçekleştirebilmek için ulaşılmaması öngörülen ara değerler ya da araçlar olarak görülebilir (Yenersoy,1997: 179).

• Değerlendirme

TKY, bir süreçtir. Süreç bir işin başlangıcından bitişine kadar olan tüm evreleri kapsamaktadır. Bir okulda TKY'ye geçiş süreklilik gerektirir. Bu süreçte ulaşılan sonuçların sürekli gözden geçirilmesi, kalitenin izlenmesi ve ölçülmesi, hizmet kalitesi kriterlerinin oluşturulması, sonuçların değerlendirilmesi ve buna göre yeni stratejilerin belirlenmesi gerekmektedir. Okul yönetiminde TKY süreci değerlendirme aşamasını şu şekilde ifade edilebilir:

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

TKY anlayışı her şeyden önce insanı merkeze alır. Her kurum ve kuruluş insanı merkeze koymak ve onun etrafında gelişimi sürdürmek zorundadır. Okulda kaliteyi ortaya çıkarabilmek için okuldaki herkesin bilgi ve yeteneğine ihtiyaç vardır. Bu nedenle insan kaynakları yönetimine önem verilmektedir. İnsan kaynağının ortaya çıkarılması ve desteklenmesi, TKY' nin "insana saygı" temel ilkesinin vazgeçilmez bir gereğidir. Ancak bu şekilde çalışan herkesin birey olarak kabul edilme, fark edilme, tanınma, değerlerini ortaya koyma, başarılı olma gibi "ego" ihtiyaçları yerine getirilebilir ve gerçek katılım sağlanabilir. Örgütler ve okullar toplum için vardır. Bu bakımdan bütün paydaşların ve toplumun beklentilerinin karşılanması, temel hedef olmalıdır. Bunun ne derecede karşılandığının da belirlenmesi gerekmektedir. Topluma ilişkin sonuçlar, okulun, toplum yaşamının kalitesinin yükseltilmesi, doğal kaynakların ve çevrenin korunması, bunun için gerekli önlemlerin alınması gibi konuları da kapsamaktadır. Genel performansa ilişkin sonuçlar kapsamında yer alan ve üzerinde durulması gereken bazı konular ise, okulun toplumdaki saygınlığı, kaynakların etkin kullanımı, verimlilik, yenilik yeteneği, değişimin bir yaşam biçimi olarak algılanması, öğrenmenin en üst düzeye çıkarılması, öğrenci potansiyellerinin tam olarak ortaya çıkarılması ve yönlendirilmesi, esneklik, mükemmellik anlayışına dayalı bir örgüt kültürü ve herkesin öğretme ve öğrenmeye istekli, arzulu olduğu olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasıdır (Şişman ve Turan, 2002:109).

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Eğitimde kalite yönetiminin amacı, kalifiye insan gücünün yetiştirilmesinde sürekliliğin sağlanmasına yardımcı olmaktır. Bu amaçla diğer ülkelerde ve Türkiye’de TKY Uygulama çalışmaları başlatılmıştır. Bu çalışmaların okullarda ne kadar etkili bir şekilde gerçekleştirildiği ve öğretmen ve yöneticilerin TKY İlkelerinin okullarda uygulanabilmesine ilişkin algıları değişebilmektedir. Bu nedenle “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları” problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu probleme bağlı alt problemler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları Nelerdir?

2. Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları Nelerdir?

3. Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları arasında fark var mıdır?

4. Öğretmen algıları arasında

a) Görev yaptıkları eğitim kurumlarına göre,

b) cinsiyete göre,

c) okul alanlarına göre,

d) kıdeme göre,

e) hizmet süresine göre,

f) mezun olunan öğretim kurumuna göre,

g) Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almamasına göre,

h) Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp

katılmamasına göre fark var mıdır?

5. Yönetici algıları arasında

a) okul alanlarına göre,

b) kıdeme göre,

c) hizmet süresine göre,

d) mezun olunan öğretim kurumuna göre,

- e) Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almamasına göre,
 f) Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmamasına göre fark var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

“Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları” tez konusu araştırılarak toplam kalite felsefesinin ne derecede uygulandığına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri alınacaktır. Öğretmen ve yöneticiler arasındaki algı farkları belirlenecektir. Elde edilen veriler sayesinde de toplam kalite yönetimi ilkelerinin uygulanmasına yönelik geliştirici öneriler sunulacaktır. Görev yaptıkları eğitim kurumları, cinsiyet, okul alanı, kıdem, hizmet süresi, mezun olunan öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi bağımsız değişkenler bakımından öğretmenlerin ve yöneticilerin toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ortaya koyulacaktır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Toplam kalite yönetimi özellikle eğitim sektöründe yeni sayılabilecek bir yönetim biçimidir. Milli eğitim bakanlığınca uygulamaya konan bu yeni yönetim biçiminin istenilen düzeyde benimsenmesi ve başarılı olabilmesi köklü bir değişimi öngörmektedir. Bu doğrultuda bireysel kurumsal ve ulusal düzeyde kalıcı ve sürekli bir iyileştirme ve gelişme için eğitim kurumlarında “kalite” yaklaşımının kazandırılması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu araştırma sayesinde amaç sürekliliği yeni kalite felsefesi, iş içinde veya işbaşı eğitim, sürekli geliştirme ve iyileştirme gibi toplam kalite yönetimi ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanıp uygulanmadığını ortaya koyarak, eksik kalan ilkeleri geliştirme fırsatı yakalayabiliriz.

1.6. SAYILTILAR

1. Ölçeğin geliştirilmesinde başvurulan eğitim uzmanlarının görüşleri geçerlidir.
2. Ölçek uygulanan öğretmen ve yöneticiler içten ve samimi görüş bildirmişlerdir.

1.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, Denizli İl Merkezinde İlköğretim okullarda çalışan öğretmenlerle ve yöneticilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, 2009 - 2010 eğitim öğretim yılında öğretmenlere ve yöneticilere uygulanan kişisel bilgi formu ve anket ile sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

Toplam Kalite Yönetimi: Bir kuruluşteki herkesin katılımı (employee involvement) ile süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin sürekli iyileştirilmesi (continous improvement) suretiyle iç ve dış müşteri kalite (internal / external costomer) gereksinimlerinin karşılanması ve müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi ürün ve hizmet yapısında oluşturmaya çalışan bir yönetim biçimidir (Soylu, 1998: 196).

Görev: İlköğretim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilere verilen ünvan.

Kıdem: Öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlik mesleğine başlamalarından itibaren çalıştıkları yıl.

Kalite: Bir ürün ya da hizmete yönelik olarak amaca uygunluk, müşteri tatminini sağlama ve kurumun alanındaki en iyi teknolojiyi kullanarak standartları karşılama düzeyidir.

Tedarikçi: Örgüte girdi sağlayan birim ya da birimlere denir (Şimşek, 2004: 43).

Kaizen: TKY'nin 'sürekli iyileştirme' ilkesine kaynaklık eden düşüncedir (Özden,1999: 163).

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde Toplam kalite yönetimi ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalar hakkında bilgiler verilmektedir.

2.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Sarı'nın 2002 yılında yaptığı "İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Yönergesi ve Uygulama Projesinin Gereksinimlerine Yerine Getirilip Getirilmediğini Değerlendirilmesi" isimli araştırmasının amacı, İlköğretim okullarında uygulanmakta olan Toplam Kalite Yönetimi Projesi'nin Hazırlık, Uygulama ve Değerlendirme aşamaları kapsamında okulda yapılan çalışmaları belirlemektir. Yapılan çalışmalar ile ilgili görüşler, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerden geliştirilen anket formuyla toplanarak, aralarında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmıştır.

Anket formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular, ikinci bölümde TKY'nin Hazırlık, Uygulama ve Değerlendirme aşamaları ile ilgili sorular yer almaktadır. Anket aşamaları ile ilgili sorular yer almaktadır. Anket Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde, 2001-2002 eğitim-öğretim yılında görev yapan 231 öğretmen ve 48 yönetici olmak üzere toplam 279 kişiye uygulanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve kaykare kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkartılmıştır.

1- Hazırlık aşaması ile ilgili olarak öğretmenlerin yarıdan fazlası verilen eğitimlerin kısmen yeterli veya yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin kurum temsilcisinden ve OGYE (Okul Gelişim Yönetim Ekibi)'den haberdar olmadıkları anlaşılmıştır.

2- Uygulama aşamasında okul müdürünün liderlik özellikleri öğretmenler tarafından kısmen yeterli veya yetersiz bulunmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin yarıdan fazlası okulda veri toplama tekniklerinin uygulanmadığı konusunda görüş birliğindedir.

3- Değerlendirme aşaması ile ilgili olarak, gelecek yılın gelişim planının kısmen hazırladığı ve hiç hazırlanmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen ve yöneticilerin yarıdan

fazlası gerekli altyapı oluşturulduktan sonra uygulamalara devam edilmesini istemektedir.

Zengin tarafından 2002 yılında yapılan “İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarda toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinin amacı, Milli Eğitim Bakanlığının Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi çerçevesi içinde kendisine bağlı tüm kurum ve kuruluşlarda uygulamaya başladığı toplam kalite anlayışının, Gaziantep'teki ilköğretim okullarında uygulanma düzeyi ve okul yöneticilerinin TKY uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden görüşme yapılmıştır. Görüşmede, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan görüşme sorulan 11 okul yöneticisine sorularak, yöneticilerin TKY uygulaması hakkındaki görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Görüşme sonunda elde edilen bulgulara göre; İlköğretim okulu yöneticileri TKY anlayışının okullarda uygulanabileceğine inanmaktadır. Böylesi bir anlayışın eğitimde başarıyı artıracak ve iyi bir çalışma ortamı yaratacak düşünmektedirler. Yöneticiler düzenlenen kursların uygulamaya yönelik olmasını ve okuldaki tüm personelin, özellikle de öğretmenlerin bir kurs görmesi gerektiğini düşünmektedirler. Okullarda Yönerge çerçevesinde kurulması gereken kurullar oluşturulamamıştır. Bunun nedeni okul yöneticilerinin tam olarak ne yapacaklarını bilememeleridir. Yöneticiler, okullardaki fiziki yapının uygun olmaması, donanım ve personel gereksinimini, TKY uygulaması için engel görmektedirler. Okullarda yönetime ve karar alma sürecine katılımı sağlayan, okul öğrenci kurulu, okul zümre başkanları kurulu, okul - aile birliği gibi örgütlenmeler bazı okullarda oluşturulamamış, var olanlarda ise amaca uygun olarak yürütülememektedir.

Çetin tarafından 2005 yılında yapılan “Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğinin araştırılması” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde su önerilerde bulunmuştur:

1. Eğitim sisteminin daha etkin ve yararlı hale getirilmesinde okulda sunulan eğitim hizmetinin önemi çok fazladır. Bu nedenle okuldaki eğitim kalitesinin artırılması için öncelikle okul yöneticisi ve öğretmenlerinin TKY konusunda bilgilendirilmeleri gerekir. TKY İlkeleri öğretmen ve yöneticiler tarafından aynı derecede önemsenmesine rağmen, uygulamaların farklı değerlendirilmemesi için, TKY konusunda bilgi seviyelerinin artırılması, öğretmenlerin TKY uygulamalarını daha gerçekçi ve bilinçli algılamalarına neden olur.

2.Okullarımızda TKY İlkelerinin uygulanmasında uzmanların, okul yöneticilerinin ve okuldaki tüm çalışanların katılımı ile tüm ülke bazında pilot uygulamalara geçilmesi ile eğitim hizmetlerinin kalitesi arttırılabilir. TKY uygulamaları için uzman kişilerden planlı olarak, uygulamaları değerlendirmek üzere kontrol sistemi oluşturulmalıdır.

3.Yapılan uygulamada yönetici ve öğretmenlerin TKY ilkelerinin önemi ve uygulanmasına ilişkin görüşleri yaşlarına göre değişmiştir. Eğitim kalitesinde ödün vermemek için çalışanların, çalıştıkları son yıla kadar kariyer planlarını yapmalarında bilinçlendirilmeleri ve kariyer planlarını okul yöneticileri ile birlikte oluşturmaları yararlı olacaktır.

4.Okul çalışmalarının tanınıp değerlendirilmesi için okulların sık sık öğretmen ve yönetici değiştirmemelerinde yarar vardır. Böyle çalışmaları daha iyi tanıyan kadrolar ile daha verimli ve başarılı çalışmalar yapılabilir.

5. TKY İlkelerim önemsendiği ölçüde uygulanmadığı görülmektedir. Okul yönetimlerinin, çalışanlarını önce TKY konusunda bilgilendirerek TKY İlkelerinin uygulamalarına daha çok yer vermeleri yararlı olacaktır.

Zeynep Çakıl'ın "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin eğitimde kaliteyi algılayış düzeyleri" adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşmıştır (2006: 93-94):

1. Milli eğitim yöneticileri tam katılım boyutunda kalite algısına sahiptir.
2. Milli eğitim yöneticileri verilere dayalı yaklaşım boyutunda kalite algısına sahiptir.
3. Milli eğitim yöneticileri süreç yönetimi boyutunda kalite algısına sahiptir.
4. Milli eğitim yöneticileri sürekli iyileştirme boyutunda kalite algısına sahiptir.
5. Milli eğitim yöneticileri müşteri ve kalite odaklılık boyutunda kalite algısına sahiptir.
6. Milli eğitim yöneticileri liderlik algısı boyutunda kalite algısına sahiptir.

Bostan'ın 2005 yılında yaptığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamasının Değerlendirilmesi" isimli araştırmanın amacı; genellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşayan ailelerin çocuklarına yönelik zorunlu temel eğitim düzeyindeki eğitim - öğretim hizmetini sunmak ve bu çocuklardan yetenekli ve istekli olanları ortaöğretim kurumlarına hazırlamak amacıyla açılmış olan Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında, Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımıyla ilgili çalışmalar yapılıp yapılmadığını, yapılıyor ise uygulamada karşılaşılan sorunların neler olduğunu

belirlemektir. Yapılan çalışmalar ile ilgili görüşler ve uygulamada karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik işlevsel öneriler YİBO'larda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden geliştirilen anket formuyla toplanarak, bu iki grubun görüş ve önerileri arasında anlamlı farkların olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise, TKY'nin Temel İlkeleri ve Özellikleri doğrultusunda hazırlanan sorular yer almaktadır. Anket Tunceli ve Elazığ illerinde bulunan 15 Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda, 2003-2004 eğitim - öğretim yılında görev yapan 162 öğretmen ve 40 yönetici olmak üzere toplam 202 kişiye uygulanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve kay kare kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkarılmıştır.

1.YİBO'ların Fiziksel Yapısını Eğitim Amaçlarına uygun olmadığı konusunda yönetici ve öğretmenlerin birbirine paralel görüş belirttikleri görülmüştür. Yönetici ve öğretmenler YİBO'ların okul tesislerini çoğunlukla beğenmediklerini, okul binalarının kısmen bakımlı tutulduğunu, okuldaki fiziksel donanım ve ekipmanların çoğunlukla yeterli olmadığını, bu yerlerin sosyal faaliyetler için gerekli imkan ve şartlara sahip olmadığını belirtmişlerdir.

2.YİBO'ların insan kaynaklarını geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların eğitim hedeflerine uygun olup olmadığı konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri arasında bazı anlamlı farklar vardır. Bu farklar daha çok TKY'nin insana saygı, çalışanların tam katılımı ve sürekli eğitim gibi ilkelerinde ortaya çıkmıştır. YİBO müdürleri özellikle öğretmen ve destek personel eksikliğinden rahatsız olmaktadır. Ayrıca yönetici ve öğretmenler YİBO'larda hizmet içi eğitim programının da kısmen uygulandığını düşünmektedir.

3.YİBO'ların eğitim niteliğini ve öğretim etkinliğini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların eğitim amaçlarına yeterince uygun olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin ders planıyla ilgili isteklerinin öğretmenler tarafından yerine getirilmediği konusunda yöneticiler ve öğretmenler arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri öğrenci memnuniyetinin öğretmenler tarafından önemsenmediğini düşünmektedir. YİBO'larda kalite iyileştirme ve problem çözme ekiplerinin problem çözme tekniklerini kısmen bildikleri ve fonksiyonel bir yapıda olmadıkları düşünülmüştür. Bundan başka, yönetici ve öğretmenler tarafından YİBO'larda ödül ve teşvik mekanizmasının kısmen uygulandığı düşünülmektedir.

Özbebek'in 2006 yılında yaptığı "Devlete Bağlı İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerinin Sınıfta TKY İlkelerinin Kullanımlarının Değerlendirmesi" isimli

çalışmasında Adana'nın Seyhan ve Yüreğir ilçelerinden toplam 54 okuldan 150 İngilizce öğretmenine ulaşılmıştır ve TKY ilkelerinin sınıf içindeki uygulamalarıyla ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için geliştirilmiş bir ölçek dağıtılmıştır. Ayrıca, iki değişkenin (kıdem ve hizmet içi eğitimi) öğretmenlerin sınıflardaki TKY uygulamalarını etkileyip etkilemediğine bakılmıştır. Ölçeklerden elde edilen verileri desteklemek için, 10 tane öğretmenin dersleri gözlemlenmiştir. Toplanan verilerin ışığında, bu çalışma İngilizce öğretmenlerinin, TKY'nin sürekli gelişim ve öğretim değerlendirme ilkelerinin sınıflardaki uygulamalarıyla ilgili, yoğun bir hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Tolga tarafından 2007 yılında araştırılan “Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumları” isimli yayınlanmamış yüksek lisans tezi İstanbul ili, Üsküdar ilçesi sınırları içinde görevli lise öğretmenlerini temel alarak yapılmıştır. Araştırmaya 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında, İstanbul'da Üsküdar'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, eğitim veren 4 okulda görev yapan, 100 öğretmen katılmıştır.

Araştırmada aşağıda belirtilen 4 hipotez mercek altına alınmıştır:

1. Okul Müdürünün Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu Destekleyicidir.
2. Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu olumludur.
3. Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamalar Yapılmaktadır.
4. Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Olmaktadır.

Verilerin analizinde, Mann - Whitney U ve Kruskal - Wallis H testleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmış ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Düzağaç'ın “Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminde Karşılaşılan Güçlükler” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezinde aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır (2005: 140):

1. Öğretmenler okul yöneticilerini kurumun değerlerini yaratmada ve yaymada yeteri kadar etkin bulmuyorlar, Okul Gelişim Ekibinin çalışmalarına okul müdürlerinin tam olarak katılmadığını düşünüyor, iyileştirme çalışmalarına da gerektiği kadar katılmadığını ve katılımı teşvik etmediğini ifade ediyorlar. TKY sistemi ile yönetilen bir okulda okul müdürünün liderliğinde sistemin formal yapısı kurulmak ve işletilmek zorundadır. Okul Gelişim Yönetim Ekibini başkanı okul müdürüdür, Müdür OGYE'nin toplantılarını düzenlemek, başkanlık etmek ve çalışmalarına katılmak zorundadır. Sürekli gelişmeyi öngören bu sistem, süreçlerin sürekli iyileştirilmesi üzerine

kurgulanmıştır. İyileştirme çalışmaları sürekli düzenlenmeli, okul müdürü bu çalışmalara katılımı özendirici etkinlikler yapmalı, çalışanları teşvik etmeli özellikle motivasyon konusunu çok önemsemelidir. Bununla ilgili olarak yönetmelikler hazırlanmıştır.

2. Öğretmenler okul müdürlerinin yeniliklere yeterli derecede açık olmadığını, yaratıcı fikirlere çok fazla önem vermediğini, okullarında yeni teknolojilerin yeteri kadar takip edilemediğini ifade etmişlerdir. Yeniliklere acık olmayan bir yönetici yeni bir yönetim sistemini benimseyemez. Eğitim örgütlerinde önemli bir sorun olan yöneticinin eskimişliği burada da karşımıza çıkmaktadır. TKY mükemmel yolculuktur, en iyiye ulaşma çabasıdır. Elindeki imkanları en iyi şekilde kullanmak, yeni kaynaklar yaratmak TKY felsefesini benimsemiş okul yöneticilerinin en önemli görevlerindedir. Gelişim yeni fikirlerle, tüm paydaşların yaratıcı çalışmaları ile gerçekleşecektir. Yöneticiler bunlara destek vermek ve önlerini açmak zorundadır.

3. Öğretmenler okullarda ihtiyaçlarının gerektiği kadar önemsenmediğini, kişisel problemlerinin önemsenmediğini, sorularına tam olarak cevap alamadıklarını ve önerilerinin göz önüne alınmadığını, iş tanımlarını yapılmadığını, çalışma ortamlarından tam olarak memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışanların veriminin artması açısından ve insanların çalışma ortamlarında mutlu olmaları açısından gelişmiş ergonomik şartların sağlanması çok önemlidir. Çalışanların ihtiyaçları tespit edilmeli ve elden geldiğince ve adil olarak giderilmelidir. TKY Felsefesini benimsemiş ve uygulayan yöneticiler çalışanlarının bireysel problemlerini önemsemek zorundadırlar. Bir yönetici mutsuz ve gönülsüz çalışan, önemsenmediğini düşünen insanlarla başarıya gidilemeyeceğini bilmelidir. Yönetim olabildiğince şeffaf olmalıdır ki çalışanlar sorularına yanıt bulabilsinler. Kendi önerileri dikkate alınan ve bunların gerçekleştiğini gören çalışanlar motive olacak ve daha verimli çalışacaktır. Bu da ancak TKY uygulayan liderlerin okullarında gerçekleşebilir.

4. Öğretmenler bireysel gelişimlerine yeterli destek olunmadığını, hizmet içi faaliyetlerin yetersiz olduğunu, sosyal ve kültürel aktivitelerin istenilen düzeyde yapılmadığını ifade etmişlerdir. Oysaki TKY felsefesinde sürekli eğitim en önemli yapı taşıdır. Okul yöneticileri buna destek olmalı ve yeni eğitim olanaklarını kendileri yaratmalıdır. Özellikle hizmet içi faaliyetler düzenli olarak yapılmalı ve yöneticiler kendileri de eğitimlere katılarak tüm çalışanlarının katılımını sağlamalıdır. Orgüt kültürünün oluşturulması, değerlerin benimsenmesi ve iyi bir iletişim sağlanması

açısından sosyal faaliyetler çok önemlidir. TKY ne inanan ve uygulayan okul yöneticileri bu faaliyetlerin düzenlenmesine önem vermek zorundadır.

5. Öğretmenler kendilerini tam olarak okullarının değerli bir üyesi olarak görmemekteler. Bu çok önemli bir göstergedir. Çalışanlar kendilerini kuruma ait hissetmelidir ki o kurumun gelişmesi için elinden gelen gayreti gösterebilir.

6. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin % 40 ı TKY konusunda eğitim almıştır. % 70,8'i de TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanmaktadır. % 81 inin okullarında TKY çalışmaları yapılmakta ancak % 24'u TKY çalışmalarına gönüllü olarak katılmaktadır.

7. Araştırmamıza katılan öğrenciler öğretmenlerinin kendi düşüncelerine tam olarak önem vermediğini, öğretmenlerinin ailelerini tanımadıklarını ifade etmişlerdir. TKY çerçevesinde öğretmenler çalışmalarını öğrenci odaklı olarak geliştirmelidir. Öğrenci okulun en önemli hizmet alanlarından biridir, daha doğrusu okulların var oluş nedeni öğrencilerdir. Çağdaş öğretim sistemlerinde öğrencini ihtiyaçları doğrultusunda, öğrenci merkezli olarak öğretim metotları ve eğitim planlamaları oluşturulmaktadır. Okul ya da sınıfla ilgili problemlerin çözümlerinde öğrenci ile işbirliği içinde öğrencilerin de görüşleri alınarak çalışmalar yapılmalıdır. TKY uygulayan öğretmenler sınıflarında da aynı felsefe doğrultusunda uygulamalar yapmalıdır. TKY çalışmalarında öğrencilerle ilgili sorun çözme ve iyileştirme çalışmalarında en önemli etken öğrenci ile iyi bir iletişim, ailelerle işbirliğidir.

Kaymakçı (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları ve Karşılaşılan Engeller” adlı yayınlanmamış yüksek lisans tezi beş bölümden oluşmuş olup, birinci bölüm; giriş, araştırmanın amacı, alt amaçlar, problem durumu, sınırlılıklar, sayıtlar, tanımlar ve terimlerden oluşmuştur. İkinci bölüm; Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili literatür çalışmasından oluşmuştur. Üçüncü bölüm; başka ülkelerde eğitim alanındaki Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları ile ülkemizdeki ilköğretim okullarında Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarından oluşmuştur. Dördüncü bölüm; araştırmanın yönteminden oluşmaktadır. Beşinci bölüm ise; İstanbul İli Bayrampaşa İlçesindeki araştırmadan oluşmuştur. Araştırmanın evrenini, İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi sınırları içerisinde bulunan İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın temel veri kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 istatistiksel paket programından yararlanılmıştır. Elde edilen verilerden demografik değişken ve ifadelerin

frekans (f) ve yüzde (%), tabloları oluşturulmuş, demografik değişkenlere ait öğretmen ve öğrenci görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğini test eden varyans (anova) testi uygulanmış. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin düzeyini anlamak için de aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılarak anket verileri analiz edilmiştir. Son olarak, gerek teorik gerekse uygulama sonuçları dikkate alınarak bazı değerlendirmeler yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

2.2.Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Khon'un 1993 yılında yaptığı " Turning Learning into a Business Concerning About Total Quality" isimli araştırmasında Deming ve takipçilerinin TKY ile ilgili görüşlerini belirtmiştir. İnsanın doğasında öğrenme ve kendini geliştirme isteğinin var olduğunu vurgular. TKY de demokratik bir çevreyi yaratmayı, katılımı paylaşılmış ortak amaçları ve işbirliğini savunur. Khon'a göre TKY uygulayan modern okullar, öncelikle yüksek teknolojiye ve kalite standartlarına sahip olmalıdır. TKY uygulayan okullarda vizyon oluşturan ve çalışanlarında bu vizyonu paylaşmalarını sağlayan liderler vardır. Ona göre eğitimin müşterileri öğrencilerdir ve beklentilerinin karşılanması gerekmektedir. Khon araştırmasında aynı zamanda etkili okul ve TKY kavramlarının birbirleriyle bağdaşan kavramlar olduğunu vurgular. TKY okulları doğru belirlenmiş hedeflere sahiptir ve okullar öğrencilerin entellektüel gelişmelerinin gerçekleştiği hümanist ve demokratik ortamlardır. Khon, TKY uygulamalarına, sınıf düzeyinde küçük değişiklikler yaratarak başlamayı önerir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin terk edilmesi, standardize edilmiş testlerin zorlayıcılığından kaçınılması öğrencilerin başarısızlık korkularını yok etmek ve onların yaratıcı düşüncelerini desteklemek bu küçük değişikliğe yol açan önemli bir adımlardır.(Khon, 1993: 3).

Lamax'ın (1996) "Quality Management in Education" konulu araştırmasında; kaliteyi öğrenci beklentilerini ve gereksinimlerini karşılama ve sürekli gelişmeyi başarma şeklinde tanımlanmıştır. Eğitimde kalite boyutları; eğitim hedeflerinin sürekli değerlendirilmesi, kalite geliştirme çalışmaları, öğretmenlerin gelişimi hizmet içi eğitim programlarına odaklanma, katılım işbirliği, demokratik ilişkiler, grup desteği, eğitim sisteminde uzmanların yer alması ve öğretmenleri yetkilendirme şeklinde açıklanmıştır (Lamax,1996: 2).

Kopel ve Elama tarafından 1997 yılında yapılan toplam kalite Yönetiminin Minnesota'daki Okullarda Uygulanabilirliği konusunda 10 bölgede 150 öğretmen ve idareci üzerinde yapılan araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. TKY ilkeleri Minnesota'daki okullarda ne dereceye kadar uygulanmaktadır?
2. Kalite ilkelerin uygulanması engelleyen faktörler nelerdir? Uygulamaya neler destek vermektedir?

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre araştırmacılar şu üç sonuca varmışlardır:

1. Minnesota'daki okullarda TKY'nin yedi ilkesi tam olarak değil fakat kısmen uygulamakta ve bunların uygulanma dereceleri farklılık göstermektedir.
2. Eğitim Eksikliği ve kavram kargaşası nedeniyle TKY'nin bazı ilkeleri tam olarak uygulanmamaktadır. İdarecilerin ve diğer personelin eğilimleri arasındaki fark ilkelerin uygulanma seviyesinde açıkça görülmektedir.
3. Liderin ve çalışan personelin olumlu tutumları TKY'nin uygulanmasını engelleyen faktörler ise zaman, bir kısım çalışanın direnci ve eğitim yetersizliğidir (Uysal, 1998: 2).

1997 yılında Schmoker tarafından gerçekleştirilen "Transforming School Through TQM Education " başlıklı araştırmada, TKY ve okul kültürü arasındaki ilişkiye yer vermiştir. Ona göre; okullar TKY uygulamaları için, sürekli gelişim ihtiyaçlarını saptamalı. Kendi hedeflerini ortaya koymalı, kendi kalite kontrol sistemini yaratmalı, demokratik ilişkilere önem vermeli, çalışanları desteklemeli ve sürekli eğitim olanağı tanımalı, olanları okulu geliştirme çabasına katmalı, amaçlara bağlılığı sağlamalı, çalışanları yetkilendirmeli, öğretmen ve öğrencileri çalışmalarından zevk alır duruma getirmelidir (Schmoker, 1997: 189).

Rodgers (1998) tarafından gerçekleştirilen "Teacher Perception of Total Quality Management Practices In Elementary Schools" araştırmasında Amerika'da Maricope'daki okullardaki Toplam kalite uygulamaları incelenmiştir ve Toplam Kalite Yönetimin belirli alanlarda etkilerine bakılmıştır. Araştırmada TKY'nin etkilerine bakıldığı konular stratejik planlama, veri analizi, çalışanların eğitimi, kurum ve çalışanların katılımı, çalışan memnuniyeti, öğrenci katılımı, ölçme değerlendirme servisleri, müşteri memnuniyeti ve öğrenci başarısıdır. Araştırmada Maricope'da 56 okulda TKY uygulamalarının gerçekleştirildiği bulunmuştur. TKY uygulayan ve uygulamayan okullar karşılaştırılmıştır ve TKY'ni uygulayan stratejik planlama, eğitim,

katılım gibi 9 alana dikkat eden okulların daha etkili ve başarılı bir eğitim verdiği sonucuna varılmıştır (Rodgers, 1998: 4).

Obisesan (1999) tarafından gerçekleştirilen “Quality Management and System Change in Three Suburban Public School Districts” araştırmasında sistem değişiminde Toplam kalite yönetiminin etkisini ortaya koymak için 3 okulu karşılaştırılmış ve Toplam kalite yönetiminin bu okullardaki kullanımını analiz edilmiştir. Araştırma Amerika’daki 3 okulda gerçekleşmiştir. Araştırmanın örneklemini 300 kişi oluşturmuştur ve bu 300 kişi ile röportaj yapılmıştır. Eğitim kurumlarıyla ilgili 5 yılı kapsayan dökümanlar incelenmiştir. Elde edilen veriler ise okullar arası benzer ve farklı yönleri karşılaştırmak için kullanılmıştır. Toplam kalite’nin liderlerin motivasyonu etkilediği bulunmuştur. 3 okulda da 3 farklı yaklaşım sergilenmiştir. Toplam kalite çalışmalarının okul çalışanları, okul bütçesi, insan kaynakları, sosyal çevresi, problem çözme yaklaşımları, takım çalışması, iletişim, eğitim, ölçme – değerlendirme gibi konulardan etkilenecek okul kültürüne göre şekil aldığı sonucuna varılmıştır. Kalite yönetimi zaman kaybı gözükse de zamandan kazanmak için bir fırsat olduğu savunulmuştur.

Yu-Yuan Hung (2004) tarafından gerçekleştirilen “Total Quality Management Practices and their Effects on Organizational Performance” adlı araştırmanın amacı Toplam Kalite Yönetimi ve örgütsel performans üzerindeki etkileri ortaya koymaktır. Özellikle de bu araştırma aşağıdaki sorulara yönelmiştir:

1. Örgütler TKY’yi uyguladığında süreç uyumu ile örgütsel performans arasındaki ilişki nedir? Süreç uyumu ne derecede örgütsel performansı etkilemektedir?
2. Örgütler TKY’yi uyguladığında tam katılım ile örgütsel performans arasındaki ilişki nedir? Tam katılım ne derecede örgütsel performansı etkilemektedir?

Avusturya ‘da uygulanan 260 anket sonucuna göre süreç uyumu ve tam katılım ile örgütsel performans arasında pozitif korelasyon bulunmuştur.

Nqware ve Wamukuru (2006) tarafından yapılan “Total Quality Management in Secondary Schools in Kenya” adlı çalışmada Kenya’da ortaokullarda TKY’nin uygulanıp uygulanmadığı incelenmiştir. Yaz tatili döneminde 300 öğretmene anket uygulanmış ve okullarındaki TKY uygulamaları araştırılmıştır. Okul yöneticileri liderlik becerileri bakımından yetersiz bulunmuştur ve TKY konusunda çalışanlarını eşgüdüm ve işbirliği içinde çalışmaya sevk edemediği belirtilmiştir. Ama bazı öğretmenlerin çalışanları güdülemeye ilişkin liderlik konusunda daha yeterli olduğu bulunmuştur. Okul yönetimlerinin TKY’de başarı için liderlik yönlerini geliştirmeleri beklenmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizi aşamalarında yapılan çalışmalara ilişkin bilgileri içermektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Sönmez, 2006: 5). Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yurt içi ve yurt dışı literatür taraması yapılmıştır ve Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlere, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin uygulanması sonucu elde edilen veriler kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Denizli İl Merkezinde ilköğretim okullarında 2009 – 2010 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 361 yönetici ve 3504 öğretmen oluşturmaktadır (Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi, 2009). Araştırmanın örnekleme belirlenirken, oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem tespit edilirken tek tek elemanlar değil, elemanları içinde bulunduran kümeler olan okullar seçilmiştir. Oransız küme örnekleme, evrendeki tüm kümelerin (bu araştırmada okullar) birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Buna, “basit tesadüfi örnekleme”, “yalın örnekleme”, “yansız örnekleme” ya da “simple random sampling” gibi adlar da verilmektedir. Bu tür örneklemede evrendeki her kümenin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı vardır ve yansızlık kuralının uygulanabildiği bir örneklemedir (Karasar, 1994: 56).

Şekil 3.2.’de görüldüğü gibi örneklemede olması gereken eleman sayısını belirlemek amacı ile Anderson’ın (1990) önerdiği evren sayılarına göre örneklem büyüklüğünü gösteren formül referans alınarak öğretmen ve yöneticilerin örneklem sayısı belirlenmiştir (Akt: Balcı, 1995: 111).

$$n = \frac{t^2 \cdot PQ}{d^2} \cdot \left(1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot PQ}{d^2} \right)$$

N = Evren Büyüklüğü

n = Örneklem Büyüklüğü

d = Tutum düzeyi (,05)

t = Güven düzeyi tablo değeri (t=1,96)

PQ = (,50).(,50) = ,25

(Maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi)

Şekil 3.2. Örneklem sayısı belirleme formülü

Araştırmanın örneklemini, Denizli İl Merkezinde ilköğretim okullarında 2009 – 2010 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 156 yönetici ve 416 öğretmen olmak üzere toplam 572 kişi oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel özelliklerle ilgili sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise Edwards Deming'in Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri (Amaçlarda süreklilik, Yeni kalite felsefesi, Süreç sonu kalite kontrole son, Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son, Problem tanımı ve sürekli iyileştirme, İş içinde veya işbaşı eğitim, Liderlik oluşturulmalı, Korkuya son, Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı, Slogan yerine yol gösterici olmak, Sayısal kotalara son, İş Doyumu, İşe adanmışlık, Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı, 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı) ile ilgili 42 ölçek maddesinden oluşmaktadır (Şimşek, 2007: 64,65).

Ölçek geliştirilirken ilk olarak kaynak taraması yapılmış ve Edwards Deming'in TKY İlkeleri ile ilgili kuramsal temel oluşturulmuştur. Kuramsal temel doğrultusunda Deming'in 14 ilkesini ölçecek, her ilke için 3 ölçek maddesi olmak üzere toplam 42 ölçek maddesi araştırmacı tarafından yazılmıştır.

Yazılan ölçek maddelerinin geçerliliğinin sağlanması için konu ve araştırma ile ilgili Pamukkale Üniversitesindeki akademisyenlere başvurulmuştur. Ayrıca "Toplam Kalite Yönetimi, Kuram, İlkeler, Uygulamalar" kitabı yazarı Hasan ŞİMŞEK 'e araştırmacı tarafından yazılan 42 ölçek maddesini içeren anket gönderilmiştir ve geri dönüt alınmıştır. Düzeltmeler ve öneriler doğrultusunda maddeler yeniden düzenlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için Denizli'nin Bozkurt ilçesindeki 4 ilköğretim okulundaki (Atatürk İÖÖ., Cumhuriyet İÖÖ., İnceler Atatürk İÖÖ., Cumalı

İÖO.) görev yapmakta olan 53 kişiye (45 öğretmen, 8 yönetici) ön uygulama yapılmıştır ve pilot uygulama sonrası Cronbach - Alpha istatistiği uygulanmıştır ve Alpha değeri ,95 olarak bulunmuştur. Güvenilirlik çalışması ile ilgili veriler Ek 1’ de sunulmuştur.

Araştırmacı araştırma önerisini Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne sunmuştur ve 07.01.2010 tarih ve B.08.4. MEM.4.20.00.09.010/677 sayılı yazı ile anketin Denizli İl Merkezindeki İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilere uygulanması ile ilgili izin verilmiştir. Ölçeğin uygulanmasına ilişkin izin belgesi Ek 2’ de gösterilmektedir.

Kullanılan veri toplama aracı, Denizli merkez ilköğretim okulları öğretmen ve yöneticilerine araştırmacı tarafından ulaştırılmış, ölçme aracı ile ilgili bilgilendirme yapıldıktan sonra ölçek uygulanmıştır. Ölçeği sonra vermek isteyenler için okullara tekrar gidilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Veri toplama aracından elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılmıştır ve istatistiksel analizler yapılmış ve bilgiler çözümlenmiştir. Çözümlemede bağımlı değişken olarak kullanılan 14 ilke ve bu ilkelerin toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov - Smirnov testi uygulanmıştır. Test sonucunda 14 alt boyutun ve toplam puanların dağılımının 0,05 manidarlık düzeyinde normal dağılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle toplanan verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları eğitim kurumları, cinsiyet, çalışma durumu, alanları, hizmet süreleri, en son bitirdikleri öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi değişkenlere ilişkin verilerin analizinde iki bağımsız örneklemlili t-testi; kıdeme ilişkin veri analizinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Ölçekteki maddelerin yorumlanması için, beşli dereceleme ölçeğindeki seçeneklere “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için 1, “katılmıyorum” seçeneği için 2, “az katılıyorum” seçeneği için 3, “katılıyorum” seçeneği için 4, “kesinlikle katılıyorum” seçeneği için 5 puan verilmiştir.

Tablo 3.4.1. Ölçekteki önermelere katılım derecelerine verilen ağırlıklar ve bu ağırlıkların sınırları

AĞIRLIK	SEÇENEK	SINIRLAR
1	Kesinlikle Katılmıyorum	1.00 - 1.80
2	Katılmıyorum	1.81 - 2.60
3	Az Katılıyorum	2.61 - 3.40
4	Katılıyorum	3.41 - 4.20
5	Kesinlikle Katılıyorum	4.21 - 5.00

Beşli dereceleme ölçeğindeki dört aralık için $(n - 1 / n)$ formülünden $(4 / 5 = 0.80)$ sınırlar belirlenmiştir ve Tablo 3.4.1.'de ayrıntılı bir şekilde gösterilmiştir.

3.5. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kişisel bilgileri yer almaktadır. Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin frekans ve yüzdelik oranlar Tablo 3.5.1'de gösterilmektedir.

Tablo 3.5.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler

DEĞİŞKEN	KATEGORİ	ÖĞRETMEN	
		N	%
Eğitim Kurumu	Devlet	293	70,4
	Özel	123	29,6
Cinsiyet	Erkek	172	41,3
	Bayan	244	58,7
Alan	Sınıf	203	48,8
	Branş	213	51,2
Kıdem	1-10 yıl arası	154	37,7
	11-20 yıl arası	128	30,8
	21-30 yıl arası	107	25,7
	31 yıl ve üzeri	27	6,5
Hizmet Süresi	1-9 yıl arası	368	88,5
	10 yıl ve üzeri	48	11,5
En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu	Eğitim Fakültesi	289	69,5
	Diğer	127	30,5
KY Eğitim	Evet	148	35,6
	Hayır	268	64,4
TKY Seminer / Konferans	Evet	236	56,7
	Hayır	180	43,3

Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler incelendiğinde; 416 öğretmenden 293 tanesi Devlet okullarında, 123 tanesi Özel okullarda görev

yapmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre; araştırmaya katılan öğretmenlerden 244 tanesi Bayan öğretmen, 172 tanesi Erkek öğretmendir. Alan değişkenine göre; 203 Sınıf öğretmeni ve 213 Branş öğretmeni araştırmaya katılmaktadır. Kıdem değişkenine göre; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip 154, 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip 128, 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip 107, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip 27 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Hizmet süresi değişkenine göre; araştırmada 1 - 9 yıl arası hizmet süresine sahip 368, 10 yıl üzeri hizmet süresine sahip 48 öğretmen vardır. En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu değişkenine göre; araştırmaya katılan öğretmenlerden 289 öğretmen Eğitim Fakültesinden, 127 öğretmen Diğer fakültelerden mezun olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili Eğitim alıp / almama değişkenine göre; öğretmenlerden 148 tanesi TKY eğitimi almışken, 268 tanesi TKY eğitimi almamıştır. Toplam Kalite Yönetimi konulu Seminer veya Konferans değişkenine göre; 236 öğretmen TKY konulu seminer veya konferansa katılmışken, 180 öğretmen katılmamıştır.

Tablo 3.5.2. Araştırmaya katılanlara yöneticilere ilişkin kişisel bilgiler

DEĞİŞKEN	KATEGORİ	YÖNETİCİ	
		N	%
Alan	Sınıf	85	54,5
	Branş	71	45,5
Kıdem	1-10 yıl arası	17	10,9
	11-20 yıl arası	39	25,0
	21-30 yıl arası	63	40,4
	31 yıl ve üzeri	37	23,7
Hizmet Süresi	1-9 yıl arası	108	69,2
	10 yıl ve üzeri	48	30,8
En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu	Eğitim Fakültesi	77	49,4
	Diğer	79	50,6
TKY Eğitim	Evet	87	55,8
	Hayır	69	44,2
TKY Seminer / Konferans	Evet	129	82,7
	Hayır	27	17,3

Araştırmaya katılan yöneticilere ilişkin kişisel bilgiler incelendiğinde; Alan değişkenine göre; alanı sınıf öğretmenliği olan 85 yönetici ve alanı branş öğretmenliği olan 71 yönetici katılmaktadır. Kıdem değişkenine göre; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip 17, 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip 39, 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip 63, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip 37 yönetici araştırmaya katılmıştır. Hizmet süresi değişkenine göre; araştırmada 1 - 9 yıl arası hizmet süresine sahip 108, 10 yıl üzeri hizmet süresine sahip 48 yönetici vardır. En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu değişkenine göre; araştırmaya

katılan yöneticilerden 77 yönetici Eğitim Fakültesinden, 79 yönetici diğer fakültelerden mezun olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili Eğitim alıp / almama değişkenine göre; yöneticilerden 87 tanesi TKY eğitimi almışken, 69 tanesi TKY eğitimi almamıştır. Toplam Kalite Yönetimi konulu Seminer veya Konferans değişkenine göre; 129 yönetici TKY konulu seminer veya konferansa katılmışken, 27 yönetici katılmamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları” belirlenmeye çalışılmıştır. Problem ve alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi

Araştırmanın birinci alt problemi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları Nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Birinci alt problemin bulgularını elde etmek için öğretmenlerin ölçek maddelerine verdiği cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve katılma dereceleri belirlenmiştir.

Tablo 4.1. Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen algılarının katılma dereceleri

İlkeler	Öğretmen			Katılma Derecesi
	N	\bar{X}	Ss	
Yeni kalite felsefesi	416	3,92	,78	Katılıyorum
Korkuya son	416	3,90	,83	Katılıyorum
Sayısal kotalara son	416	3,90	,72	Katılıyorum
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	416	3,89	,77	Katılıyorum
Slogan yerine yol gösterici olmak	416	3,88	,74	Katılıyorum
Amaçlarda süreklilik	416	3,88	,80	Katılıyorum
Süreç sonu kalite kontrole son	416	3,84	,78	Katılıyorum
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	416	3,83	,85	Katılıyorum
Liderlik oluşturulmalı	416	3,81	,79	Katılıyorum
Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	416	3,80	,67	Katılıyorum
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	416	3,76	,88	Katılıyorum
İş Doyumu, işe adanmışlık	416	3,72	,87	Katılıyorum
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	416	3,65	,85	Katılıyorum
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	416	3,65	,85	Katılıyorum
İş içinde veya işbaşı eğitim	416	3,45	,89	Katılıyorum

Tablo 4.1.’de Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen algıları incelendiğinde; öğretmenler Deming’in 14 İlkesinin de okullarında uygulandığı fikrine katılmaktadır. En çok katıldıkları TKY İlkeleri ise; “Yeni kalite felsefesi”, “Korkuya son” ve “Sayısal kotalara son” ilkeleridir.

Bu düşüncelerinin öğretmenler görev yaptıkları okullarda tüm çalışanların kalite felsefesini benimsediğini, sürekli olarak kalite iyileştirme çabalarına katıldığını düşünmeleri olabilirler. Okullarında korku ve baskıya dayalı bir yönetim anlayışı olmadığı, yönetimin kendilerinden yana olduğu, çalışanların soru sorma, öneride bulunma konularında çekinmediği söylenebilir. Okullarında yıl boyunca yapılan her şeyin izlendiği, değerlendirildiği, uzun vadeli hedeflerin önemsendiği, ödev sıklığı ve sayısının odak noktası olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.1.'de gösterildiği gibi öğretmenlerin okullarında uygulandığına katıldıkları ama diğer ilkelere göre daha az katıldıkları TKY İlkeleri ise, “*Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı*”, “*Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı*” ve “*İş içinde veya işbaşı eğitim*” ilkeleridir”. Bu bulgulara bakarak, öğretmenlerin işbirliği ve eşgüdüm içinde çalıştıkları ve okul yönetiminden mesleki ve kişisel gelişim programları, kendilerini geliştirmek için daha çok sayıda etkinlik ve hizmet içi eğitim istediği söylenebilir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi

Araştırmanın ikinci alt problemi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları Nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için yöneticilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve katılma dereceleri belirlenmiştir.

Tablo 4.2. Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik yönetici algılarının katılma dereceleri

İlkeler	Yönetici			Katılma Derecesi
	N	\bar{X}	Ss	
Korkuya son	156	4,40	,69	Kesinlikle Katılıyorum
Liderlik oluşturulmalı	156	4,27	,75	Kesinlikle Katılıyorum
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	156	4,27	,62	Kesinlikle Katılıyorum
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	156	4,24	,67	Kesinlikle Katılıyorum
Yeni kalite felsefesi	156	4,19	,63	Katılıyorum
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	156	4,16	,71	Katılıyorum
Slogan yerine yol gösterici olmak	156	4,16	,72	Katılıyorum

İş Doyumu, işe adanmışlık	156	4,15	,72	Katılıyorum
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	156	4,14	,60	Katılıyorum
Amaçlarda süreklilik	156	4,16	,72	Katılıyorum
Sayısal kotalara son	156	4,13	,70	Katılıyorum
Süreç sonu kalite kontrole son	156	4,07	,68	Katılıyorum
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	156	4,05	,74	Katılıyorum
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	156	4,05	,74	Katılıyorum
İş içinde veya işbaşı eğitim	156	3,68	,71	Katılıyorum

Tablo 4.2.'de Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik yönetici algıları incelendiğinde; yöneticilerin kesinlikle katıldığı TKY İlkeleri “*Korkuya son*”, “*Liderlik oluşturulmalı*”, “*Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son*” ve “*Problem tanımı ve sürekli iyileştirme*” dir. Yöneticiler okullardaki yönetim anlayışının korku baskıya dayalı olmadığını, okul çalışanlarının yanında olduklarını, demokratik bir çalışma ortamı yarattıklarını, güç paylaşımı ve sorumluluk paylaşımı taraftarı olduklarını düşünüyor olabilirler. Yöneticiler kendilerini liderlik becerileri bakımından yeterli olduklarına, okullarda ifade özgürlüğü, açık güven ortamı, verimli ve etkili çalışma ortamı yarattıklarına inanıyor olabilirler. Okul ve çevre arasında güven ve katılıma dayalı uzun vadeli ilişkiler geliştirdiklerine, toplumsal çevreyi eğitim ve öğretimde başarıya ulaşmada ortakları olarak gördükleri söylenebilir. Kesinlikle katıldıkları diğer ilkeyi incelediğimizde de okul yöneticilerinin ilköğretim okullarında problem tarama, problemin kaynaklarını bulma, çözüm yolları arama ve sürekli iyileştirme yapıldığına inandıkları söylenebilir.

Yöneticilerin okullarında uygulanan, fakat diğer TKY İlkelerine göre daha az yer verildiklerini düşündükleri TKY İlkeleri ise, “*Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı*”, “*Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı*”, ve “*İş içinde veya işbaşı eğitim*” dir. İlköğretimlerde görev yapan yöneticiler, okul paydaşlarının sürekli katılım ve işbirliğiyle çalıştıklarını ve çalışanların kendi profesyonel ve kişisel dünyalarını geliştirmeye yönelik eğitimlerde yeterli teşvik ve fırsat sağlandığını ama daha çok kişisel ve mesleki eğitim programlarına yer verilebileceğini düşünüyor olabilirler.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları arasında fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için

öğretmen ve yöneticilerin ölçek maddelerine verdiği cevaplardan elde edilen verilerle bağımsız t-testi yapılmıştır. Fark çıkan ilkelere, farkın hangi grubun lehine olduğunu bulmak için ortalamalara bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen ve yöneticilerin Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Öğretmen	416	3,88	,80	3,46	,00*
	Yönetici	156	4,13	,70		
Yeni kalite felsefesi	Öğretmen	416	3,92	,78	3,79	,00*
	Yönetici	156	4,19	,63		
Süreç sonu kalite kontrole son	Öğretmen	416	3,84	,79	3,26	,00*
	Yönetici	156	4,07	,68		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Öğretmen	416	3,89	,77	5,51	,00*
	Yönetici	156	4,27	,62		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Öğretmen	416	3,83	,78	5,78	,00*
	Yönetici	156	4,24	,67		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Öğretmen	416	3,45	,89	2,90	,00*
	Yönetici	156	3,68	,71		
Liderlik oluşturulmalı	Öğretmen	416	3,81	,85	5,97	,00*
	Yönetici	156	4,27	,74		
Korkuya son	Öğretmen	416	3,90	,83	6,73	,00*
	Yönetici	156	4,40	,69		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Öğretmen	416	3,71	,79	4,67	,00*
	Yönetici	156	4,05	,74		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Öğretmen	416	3,88	,74	3,94	,00*
	Yönetici	156	4,16	,72		
Sayısal kotalara son	Öğretmen	416	3,90	,72	3,16	,00*
	Yönetici	156	4,11	,69		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Öğretmen	416	3,72	,87	5,49	,00*
	Yönetici	156	4,15	,72		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Öğretmen	416	3,65	,85	5,19	,00*
	Yönetici	156	4,05	,74		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Öğretmen	416	3,76	,88	4,98	,00*
	Yönetici	156	4,16	,78		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Öğretmen	416	3,80	,67	5,56	,00*
	Yönetici	156	4,14	,60		

Tablo 4.3.'de görüldüğü gibi Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen ve yöneticilerin toplam algı puanları incelendiğinde, öğretmen ve yönetici algıları arasında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = 5,56$; $p < 0,05$). Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için grupların ortalama değerlerine baktığımızda, yöneticilerin ilkelerin uygulanmasına yönelik ortalamaları ($\bar{X}_Y = 4,14$) öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}_Ö = 3,80$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile, yöneticiler ilköğretim okullarında TKY ilkelerinin uygulandığına öğretmenlerden daha

fazla katılmaktadırlar. Öğretmenler, TKY ilkelerinin okullarındaki uygulamalarında bazı eksiklik ve sorunlar görüyor olabilirler. Yöneticiler ise, TKY İlkelerinin uygulanmasında liderlik görevini üstlendikleri için, TKY konusundaki uygulamalarda başarılı olduklarını düşünüyor olabilirler.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi

4.4.1. Eğitim Kurumu Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin birinci maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları görev yaptıkları eğitim kurumuna göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Öğretmenlerin eğitim kurumu değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Eğitim Kurumu	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																																																																	
Amaçlarda süreklilik	Devlet	293	3,75	,75	-5,47	,00*																																																																																																																																	
	Özel	123	4,20	,82			Yeni kalite felsefesi	Devlet	435	3,80	,74	-5,30	,00*	Özel	137	4,22	,79	Süreç sonu kalite kontrole son	Devlet	435	3,72	,75	-5,08	,00*	Özel	137	4,14	,78	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Devlet	435	3,78	,69	-4,69	,00*	Özel	137	4,16	,87	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Devlet	435	3,72	,75	-4,39	,00*	Özel	137	4,08	,81	İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*	Özel	137	3,66	1,08	Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel
Yeni kalite felsefesi	Devlet	435	3,80	,74	-5,30	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,22	,79			Süreç sonu kalite kontrole son	Devlet	435	3,72	,75	-5,08	,00*	Özel	137	4,14	,78	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Devlet	435	3,78	,69	-4,69	,00*	Özel	137	4,16	,87	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Devlet	435	3,72	,75	-4,39	,00*	Özel	137	4,08	,81	İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*	Özel	137	3,66	1,08	Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09								
Süreç sonu kalite kontrole son	Devlet	435	3,72	,75	-5,08	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,14	,78			Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Devlet	435	3,78	,69	-4,69	,00*	Özel	137	4,16	,87	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Devlet	435	3,72	,75	-4,39	,00*	Özel	137	4,08	,81	İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*	Özel	137	3,66	1,08	Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																			
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Devlet	435	3,78	,69	-4,69	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,16	,87			Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Devlet	435	3,72	,75	-4,39	,00*	Özel	137	4,08	,81	İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*	Özel	137	3,66	1,08	Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																														
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Devlet	435	3,72	,75	-4,39	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,08	,81			İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*	Özel	137	3,66	1,08	Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																									
İş içinde veya işbaşı eğitim	Devlet	435	3,37	,78	-3,10	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	3,66	1,08			Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*	Özel	137	4,07	,86	Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																				
Liderlik oluşturulmalı	Devlet	435	3,70	,83	-4,09	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,07	,86			Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*	Özel	137	4,04	,88	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																															
Korkuya son	Devlet	435	3,85	,80	-2,18	,03*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,04	,88			Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34	Özel	137	3,77	,84	Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																																										
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Devlet	435	3,69	,77	-,96	,34																																																																																																																																	
	Özel	137	3,77	,84			Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*	Özel	137	4,05	,82	Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																																																					
Slogan yerine yol gösterici olmak	Devlet	435	3,82	,70	-2,90	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,05	,82			Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*	Özel	137	4,07	,79	İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																																																																
Sayısal kotalara son	Devlet	435	3,83	,68	-3,12	,00*																																																																																																																																	
	Özel	137	4,07	,79			İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96	Özel	137	3,72	1,10	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																																																																											
İş Doyumu, işe adanmışlık	Devlet	435	3,72	,76	-,05	,96																																																																																																																																	
	Özel	137	3,72	1,10			Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16	Özel	137	3,74	1,09																																																																																																																						
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Devlet	435	3,61	,73	-1,41	,16																																																																																																																																	
	Özel	137	3,74	1,09																																																																																																																																			

13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Devlet	435	3,68	,77	-2,99	,00*
	Özel	137	3,96	1,08		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Devlet	435	3,72	,61	-3,88	,00*
	Özel	137	3,99	,76		

*p < 0,05

Tablo 4.4.1.'de görüldüğü gibi; *Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamına* bakıldığında öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = -3,88$; $p < 0,05$). Özel okulda görev yapan öğretmenlerin, Edwards Deming'in 14 İlkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına yönelik algıları, devlet okullarındaki öğretmenlerin algılarından daha yüksektir ($\bar{X}_Ö = 3,99$; $\bar{X}_D = 3,72$). Devlet okullarında TKY uygulamalarına yönelik aksayan ilkeler olabileceğini söyleyebiliriz.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Amaçlarda süreklilik*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = -5,47$; $p < 0,05$). Bu farkın hangi grup lehine olduğunu anlamak için grupların ortalama değerlerine baktığımızda, Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}_Ö = 4,20$) devlet Okullarında görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}_D = 3,75$) daha yüksek olduğu, bu nedenle bu ilkenin özel okullarda daha fazla uygulandığı söylenebilir. Bir başka ifade ile özel okullarda çalışanların ortak misyon ve vizyon etrafında bütünleşmesi ve yönetimin amaç yolunda öncülüğünün devlet okullarına göre daha belirgin olduğu söylenebilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Yeni Kalite Felsefesi*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = -5,30$; $p < 0,05$). Farkın hangi grubun lehine olduğunu anlamak için ortalamaları incelediğimizde; özel okullarda görev yapan öğretmenler okullarda eğitim ve öğretimin kalitesinin sürekli olarak iyileştirmeye çalışıldığını devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazla hissetmiş olabilirler ($\bar{X}_Ö = 4,22$; $\bar{X}_D = 3,80$). Farkın kaynağı, özel okulların rekabet içinde olması ve paralı eğitim verdiği için kalite felsefesine kurum kültürüne yerleştirmiş olması olabilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Süreç sonu kalite kontrole son*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = -5,08$; $p < 0,05$). Özel okullardaki öğretmenler okullarda ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretim sürecini geliştirmek, daha etkili hale getirmek ve yeniden düzenlemek için yapıldığına devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla

katılmaktadırlar ($\bar{X}_{\text{Ö}} = 4,14$; $\bar{X}_{\text{D}} = 3,72$). Devlet okullarındaki öğretmenler ölçme ve değerlendirme sürecinde eksik yönler görüyor olabilirler.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 4,69$; $p < 0,05$). Özel okullardaki öğretmenler, okulda herkesin güven ve katılıma dayalı işbirliği içinde olduğuna, önceliğin eğitimde az maliyet değil kalite olduğuna devlet okullarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_{\text{Ö}} = 4,16$; $\bar{X}_{\text{D}} = 3,78$). Özel okullarda eğitimle ilgili harcamalardan kaçınılmadığı söylenebilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Problem tanımı ve sürekli iyileştirme*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 4,39$; $p < 0,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler okullarda problem tanımları yapıldığına, problem kaynaklarının açıkça ortaya koyulduğuna ve bu sayede iyileştirme ve geliştirme fırsatı yaratıldığına devlet okullarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_{\text{Ö}} = 4,08$; $\bar{X}_{\text{D}} = 3,72$). Devlet okullarındaki öğretmenler problem taramalarının ve kaynaklarının araştırılıp iyileştirme sürecine gidilmesinin devlet okullarında özel okullar kadar yeterince yapılmadığını düşünüyor olabilirler.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*İş içinde veya işbaşı eğitim*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 3,10$; $p < 0,05$). Özel okullardaki öğretmenler okul çalışanlarına mesleki becerilerini geliştirme konusunda rehberlik yapıldığına, okullarda yeterli hizmet içi etkinliklerinin yer aldığına devlet okullarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_{\text{Ö}} = 3,66$; $\bar{X}_{\text{D}} = 3,37$). Devlet okullarındaki öğretmenlerin hizmet içi eğitime ve mesleki becerilerini geliştirme konusunda rehberlik ihtiyacı duyduğunu söyleyebiliriz.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Liderlik oluşturulmalı*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 4,09$; $p < 0,05$). Özel okullardaki öğretmenler, yöneticilerin okul çalışanlarına karşı güvenilir, destekleyici ve yardımcı olduğuna, yeterli liderlik becerilerine sahip olduğuna devlet okullarındaki öğretmenlerden daha çok katılmaktadırlar ($\bar{X}_{\text{Ö}} = 4,07$; $\bar{X}_{\text{D}} = 3,70$). Devlet okullarındaki öğretmenler yöneticilerin kendilerine yeterince rehber olmadığına, ilgi ve ihtiyaçlarını ilgili birimlere iletmede bazı konularda yardımcı olmadığını düşünüyor olabilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden "*Korkuya son*" ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır. ($t_{414} = - 2,175$; $p <$

0,05) Özel okullardaki öğretmenler okullarında korku baskıya dayalı yönetim anlayışı olmadığına devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha çok katılmaktadırlar ($\bar{X}_Ö = 4,04$; $\bar{X}_D = 3,85$). Devlet okullarındaki öğretmenlerin bazı zamanlar okul yönetiminden tedirgin olduğu söylenebilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden “*Slogan yerine yol gösterici olmak*” ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır. ($t_{414} = -2,90$; $p < 0,05$) Özel okullardaki öğretmenler okul yönetiminin yapıcı bir yaklaşım izlediğini, eğitim-öğretimde başarıya ulaşmada yol gösterici olduğunu, devlet okullarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmaktadır ($\bar{X}_Ö = 4,05$; $\bar{X}_D = 3,82$). Devlet okulundaki öğretmenlerin yönetimden özel okullardaki yönetim kadar destek görmüyor olabilir.

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden “*Sayısal kotalara son*” ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = -3,12$; $p < 0,05$). Özel okulda görev yapan öğretmenler eğitim öğretim sürecinin sürekli ve yıl boyunca izlendiği ve değerlendirildiğine, okulda uzun vadeli kazanımların önemli olduğuna, notların son ürün olmadığına dair algıları devlet okulundaki öğretmenlere göre daha güçlüdür ($\bar{X}_Ö = 4,07$; $\bar{X}_D = 3,83$).

Edwards Deming'in TKY İlkelerinden “*13 maddeyi içeren yönetim anlayışı*” ilkesi ile ilgili öğretmen algıları arasında eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı fark vardır. ($t_{414} = -2,99$; $p < 0,05$) Özel okul öğretmenleri, TKY felsefesinin okul kültürünün yapısında yer aldığına, tüm çalışanların çıkarsızca biz ruhu ile okul amaçlarının etrafında bütünleştiğine devlet okullarındaki öğretmenlerden daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_Ö = 3,96$; $\bar{X}_D = 3,68$).

4.4.2. Cinsiyet Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin ikinci maddesi “Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları Cinsiyet değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.4.2. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Erkek	172	3,77	,75	-2,38	,01*
	Bayan	244	3,96	,80		
Yeni kalite felsefesi	Erkek	172	3,80	,72	-2,70	,00*
	Bayan	244	4,01	,77		
Süreç sonu kalite kontrole son	Erkek	172	3,74	,75	-2,36	,01*
	Bayan	244	3,92	,76		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Erkek	172	3,88	,70	-,36	,71
	Bayan	244	3,91	,84		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Erkek	172	3,72	,76	-2,49	,01*
	Bayan	244	3,91	,80		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Erkek	172	3,37	,77	-1,56	,12
	Bayan	244	3,51	1,04		
Liderlik oluşturulmalı	Erkek	172	3,72	,84	-1,82	,06
	Bayan	244	3,87	,84		
Korkuya son	Erkek	172	3,84	,81	-1,27	,20
	Bayan	244	3,95	,87		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Erkek	172	3,68	,78	-,65	,51
	Bayan	244	3,73	,85		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Erkek	172	3,81	,72	-1,64	,10
	Bayan	244	3,93	,80		
Sayısal kotalara son	Erkek	172	3,85	,70	-1,32	,18
	Bayan	244	3,94	,77		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Erkek	172	3,71	,77	-,14	,88
	Bayan	244	3,73	1,08		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Erkek	172	3,58	,75	-1,37	,17
	Bayan	244	3,70	1,07		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Erkek	172	3,71	,81	-,96	,33
	Bayan	244	3,79	1,05		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Erkek	172	3,73	,64	-1,79	,07
	Bayan	244	3,85	,75		

* p < 0,05

Edwards Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamına bakıldığında öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{414} = - 1,79$; $p > 0,05$). Bir başka ifade ile Erkek ve Bayan öğretmenler, TKY İlkelerinin toplamının ilköğretim okullarında uygulanmasını benzer biçimde algılamaktadırlar.

Öğretmen algıları arasında “Amaçlarda süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu Tablo 4.4.2.'de görülmüştür ($t_{414} = - 2,38$; $p < 0,05$). Bayan öğretmenler amaçlarda süreklilik ilkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına erkek öğretmenlerden daha çok katılmaktadır ($\bar{X}_B = 3,96$; $\bar{X}_E = 3,77$). Bayan öğretmenler okullarının misyon ve vizyon birliği etrafında bütünleştiğinin daha çok farkında olabilir.

Öğretmen algıları arasında “*Yeni kalite felsefesi*” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu Tablo 4.4.2.’de görülmüştür ($t_{414} = - 2,70$; $p < 0,05$). Bayan öğretmenler yeni kalite felsefesi ilkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına erkek öğretmenlerden daha çok katılmaktadır ($\bar{X}_B = 4,01$; $\bar{X}_E = 3,80$) Bayan öğretmenler okuldaki tüm personelin eğitim ve öğretim kalitesini sürekli iyileştirmek için çabaladığını düşünüyor olabilirler. Ama erkek öğretmenler kalite bilincinin okulun tüm paydaşları tarafından benimsenmediği fikrinde olabilirler.

“*Süreç sonu kalite kontrole son*” ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 2,36$; $p < 0,05$). Bayan öğretmenler süreç sonu kalite kontrole son ilkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına erkek öğretmenlerden daha çok katılmaktadır ($\bar{X}_B = 3,92$; $\bar{X}_E = 3,74$). Bayan öğretmenler öğrencilerden düzenli olarak dönüt alındığına, ölçme değerlendirmelerle eğitim-öğretim sürecini geliştirme, yeniden düzenleme fırsatı yakalandığını düşünüyor olabilirler. Erkek öğretmenler ise ölçme değerlendirme sürecinde aksayan yönler görüyor olabilir.

“*Problem tanımı ve sürekli iyileştirme*” ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = - 2,49$; $p < 0,05$). Bayan öğretmenler okullarda iyileştirme ve geliştirme çalışmalarının yapıldığına, problem kaynaklarına bakıldığını, problemlerin tehlike sinyali değil, iyileştirme için fırsat olduğuna, erkek öğretmenlerden daha fazla inanmaktadırlar ($\bar{X}_B = 3,91$; $\bar{X}_E = 3,72$). Erkek öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde sürekli olarak problem nedenlerinin açığa çıkarıldığına ve okullarda son bulmayan iyileştirme ve geliştirme süreci gerçekleştiği hakkında tereddütleri olabilir.

4.4.3. Alan Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin üçüncü maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları alana göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.4.3. Öğretmenlerin alan değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Alan	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Sınıf	203	3,89	,83	,09	,93
	Branş	213	3,88	,76		
Yeni kalite felsefesi	Sınıf	203	3,96	,81	,94	,35
	Branş	213	3,89	,75		
Süreç sonu kalite kontrole son	Sınıf	203	3,89	,78	1,09	,27
	Branş	213	3,80	,78		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Sınıf	203	3,94	,76	1,13	,26
	Branş	213	3,85	,78		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Sınıf	203	3,89	,80	1,56	,12
	Branş	213	3,77	,76		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Sınıf	203	3,55	,91	2,12	,03*
	Branş	213	3,36	,86		
Liderlik oluşturulmalı	Sınıf	203	3,80	,92	-,11	,91
	Branş	213	3,81	,79		
Korkuya son	Sınıf	203	3,91	,84	,22	,83
	Branş	213	3,89	,82		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Sınıf	203	3,75	,81	1,04	,30
	Branş	213	3,67	,78		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Sınıf	203	3,91	,77	,67	,50
	Branş	213	3,86	,71		
Sayısal kotalara son	Sınıf	203	3,93	,71	,80	,43
	Branş	213	3,87	,74		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Sınıf	203	3,79	,81	1,59	,11
	Branş	213	3,65	,92		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Sınıf	203	3,72	,77	1,76	,08
	Branş	213	3,58	,92		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Sınıf	203	3,78	,86	,59	,56
	Branş	213	3,73	,91		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Sınıf	203	3,84	,69	1,17	,24
	Branş	213	3,76	,66		

* p < 0,05

Edwards Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamı incelendiğinde öğretmen algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{414} = -1,17$; $p > 0,05$). Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin TKY İlkelerinin toplamının ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin algıları benzerdir.

"İş içinde veya işbaşı eğitim" ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark vardır ($t_{414} = 2,120$; $p < 0,05$). Sınıf öğretmenleri bu ilkenin okullarında uygulandığına branş öğretmenlerine göre daha fazla katılmaktadırlar. ($\bar{X}_S = 3,55$; $\bar{X}_B = 3,36$) İlköğretim okullarında ilk 5 yıl eğitim-öğretim veren sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına yoğunluk veriliyor olabilir. Branş öğretmenleri ise, alanlarına yönelik mesleki becerilerini geliştirme konusunda yeterli rehberlik ve eğitim etkinliğine sahip olmayabilir.

4.4.4. Kıdem Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin dördüncü maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları kıdem değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4.4. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin anova değerleri

İlkeler	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
Amaçlarda süreklilik	1-10 yıl	154	3,93	,80	1,49	,21
	11-20 yıl	128	3,78	,79		
	21-30 yıl	107	3,88	,80		
	31 yıl ve üzeri	27	4,10	,74		
Yeni kalite felsefesi	1-10 yıl	154	3,97	,76	1,33	,26
	11-20 yıl	128	3,82	,85		
	21-30 yıl	107	3,93	,79		
	31 yıl ve üzeri	27	4,09	,60		
Süreç sonu kalite kontrole son	1-10 yıl	154	3,93	,75	1,02	,38
	11-20 yıl	128	3,77	,83		
	21-30 yıl	107	3,83	,79		
	31 yıl ve üzeri	27	3,80	,72		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	1-10 yıl	154	3,92	,83	,19	,90
	11-20 yıl	128	3,86	,80		
	21-30 yıl	107	3,88	,69		
	31 yıl ve üzeri	27	3,93	,55		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-10 yıl	154	3,81	,77	,78	,50
	11-20 yıl	128	3,82	,80		
	21-30 yıl	107	3,81	,81		
	31 yıl ve üzeri	27	4,05	,58		
İş içinde veya işbaşı eğitim	1-10 yıl	154	3,41	,96	,55	,65
	11-20 yıl	128	3,43	,86		
	21-30 yıl	107	3,49	,83		
	31 yıl ve üzeri	27	3,63	,84		
Liderlik oluşturulmalı	1-10 yıl	154	3,82	,84	,26	,85
	11-20 yıl	128	3,82	,83		
	21-30 yıl	107	3,76	,92		
	31 yıl ve üzeri	27	3,91	,79		
Korkuya son	1-10 yıl	154	3,94	,85	,32	,80
	11-20 yıl	128	3,85	,88		
	21-30 yıl	107	3,89	,78		
	31 yıl ve üzeri	27	3,98	,68		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-10 yıl	154	3,71	,82	,07	,97
	11-20 yıl	128	3,70	,82		
	21-30 yıl	107	3,71	,78		
	31 yıl ve üzeri	27	3,78	,56		
Slogan yerine yol gösterici olmak	1-10 yıl	154	3,94	,74	,77	,51
	11-20 yıl	128	3,90	,79		
	21-30 yıl	107	3,81	,67		

	31 yıl ve üzeri	27	3,81	,79		
Sayısal kotalara son	1-10 yıl	154	3,93	,73	,32	,80
	11-20 yıl	128	3,91	,76		
	21-30 yıl	107	3,84	,70		
	31 yıl ve üzeri	27	3,91	,55		
İş Doyumu, işe adanmışlık	1-10 yıl	154	3,65	,99	1,18	,31
	11-20 yıl	128	3,69	,86		
	21-30 yıl	107	3,82	,72		
	31 yıl ve üzeri	27	3,89	,71		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-10 yıl	154	3,65	,98	,45	,71
	11-20 yıl	128	3,61	,80		
	21-30 yıl	107	3,71	,72		
	31 yıl ve üzeri	27	3,53	,79		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-10 yıl	154	3,79	,96	,59	,62
	11-20 yıl	128	3,67	,87		
	21-30 yıl	107	3,80	,83		
	31 yıl ve üzeri	27	3,84	,68		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	1-10 yıl	154	3,81	,70	,28	,84
	11-20 yıl	128	3,76	,06		
	21-30 yıl	107	3,80	,06		
	31 yıl ve üzeri	27	3,87	,10		

*p < 0,05

Tablo 4.4.4.'de görüldüğü gibi kıdem değişkenine göre *Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen algıları* arasında anlamlı bir fark yoktur ($F = ,28$; $p > 0,05$). Farklı kıdeme sahip öğretmenler TKY İlkelerinin okullarda uygulanmasını benzer biçimde algılamaktadırlar.

4.4.5. Hizmet Süresi Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin beşinci maddesi “Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları hizmet süresi değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlerle t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.4.5. Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	1-9 yıl	368	3,88	,80	-,20	,84
	10 yıl ve üzeri	48	3,90	,75		
Yeni kalite felsefesi	1-9 yıl	368	3,93	,79	,45	,65
	10 yıl ve üzeri	48	3,88	,68		
Süreç sonu kalite kontrole son	1-9 yıl	368	3,86	,78	1,34	,18

	10 yıl ve üzeri	48	3,70	,79		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	1-9 yıl	368	3,90	,78	,32	,75
	10 yıl ve üzeri	48	3,86	,67		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	368	3,84	,79	,54	,59
	10 yıl ve üzeri	48	3,77	,73		
İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	368	3,47	,85	-,05	,96
	10 yıl ve üzeri	48	3,46	,84		
Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	368	3,81	,85	,03	,97
	10 yıl ve üzeri	48	3,81	,86		
Korkuya son	1-9 yıl	368	3,91	,83	,37	,71
	10 yıl ve üzeri	48	3,86	,83		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	368	3,71	,79	,04	,97
	10 yıl ve üzeri	48	3,71	,81		
Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	368	3,90	,73	,99	,32
	10 yıl ve üzeri	48	3,78	,80		
Sayısal kotalara son	1-9 yıl	368	3,92	,72	1,20	,23
	10 yıl ve üzeri	48	3,78	,69		
İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	368	3,71	,89	,96	,34
	10 yıl ve üzeri	48	3,83	,69		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	368	3,65	,86	,39	,69
	10 yıl ve üzeri	48	3,60	,79		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	368	3,76	,89	-,16	,87
	10 yıl ve üzeri	48	3,78	,79		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	368	3,80	,68	,34	,73
	10 yıl ve üzeri	48	3,77	,63		

* p < 0,05

Tablo 4.4.5 incelendiğinde *Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin öğretmen algıları* arasında hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($t_{414} = ,34$; $p > 0,05$). 1 - 9 yıl arası hizmet süresine sahip olan öğretmenler ($\bar{X}_{1-9 \text{ yıl}} = 3,80$) ile 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olan öğretmenler ($\bar{X}_{10 \text{ yıl üzeri}} = 3,77$) birbirinden farklı düşünmemektedir. Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin algıları benzer şekildedir.

4.4.6. En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin altıncı maddesi “Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlerle t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.6'de verilmiştir.

Tablo 4.4.6. Öğretmenlerin en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t- testi değerleri

İlkeler	Öğretim Kurumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
Yeni kalite felsefesi	Eğitim Fakültesi	289	3,93	,80	,38	,70
	Diğer	127	3,90	,73		
Süreç sonu kalite kontrole son	Eğitim Fakültesi	289	3,86	,79	,70	,48
	Diğer	127	3,0	,75		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Eğitim Fakültesi	289	3,92	,78	,91	,36
	Diğer	127	3,84	,73		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	289	3,85	,79	,70	,48
	Diğer	127	3,79	,80		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	289	3,49	,88	1,42	,15
	Diğer	127	3,36	,89		
Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	289	3,82	,84	,39	,69
	Diğer	127	3,78	,87		
Korkuya son	Eğitim Fakültesi	289	3,91	,82	,41	,67
	Diğer	127	3,88	,85		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	289	3,76	,78	1,95	,06
	Diğer	127	3,60	,81		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	289	3,91	,74	,91	,36
	Diğer	127	3,83	,74		
Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	289	3,91	,73	,14	,89
	Diğer	127	3,90	,70		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	289	3,75	,85	1,20	,23
	Diğer	127	3,64	,91		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	289	3,69	,85	1,43	,15
	Diğer	127	3,56	,84		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Eğitim Fakültesi	289	3,82	,85	2,26	,02*
	Diğer	127	3,61	,94		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Eğitim Fakültesi	289	3,83	,68	1,27	,20
	Diğer	127	3,73	,66		

* p < 0,05

Edwards Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamı incelendiğinde öğretmen algıları arasında en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{414} = 1,27$; $p > 0,05$). Eğitim Fakültesinden mezun olan öğretmenler ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin TKY İlkelerinin toplamının ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin algıları benzerdir.

Deming'in TKY ilkelerinden "13 maddeyi içeren yönetim anlayışı" ilişkin öğretmen algıları arasında en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu Tablo 4.4.6.'da görülmüştür ($t_{414} = 1,27$; $p < 0,05$). Farkın hangi grubun lehine olduğunu açıklamak için ortalamalara baktığımızda Eğitim Fakültesinden mezun olan öğretmenler ($\bar{X}_E = 3,83$), 13 maddeyi içeren yönetim anlayışının ilköğretim okullarında uygulanmasına diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerden ($\bar{X}_D =$

3,73) daha fazla katılmaktadır. Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirdiği için verdiği eğitim ve öğretmenlik uygulama dersleri diğer fakültelerden farklıdır ve bu yüzden eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmenlerin okul kültürü, biz ruhu ve TKY konusundaki algıları diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerden daha yüksek olabilir.

4.4.7. Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin yedinci maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim Alıp Almama Değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.4.7. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	TKY Eğitimi	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																																																													
Amaçlarda süreklilik	Evet	148	3,87	,83	-,23	,81																																																																																																																													
	Hayır	268	3,89	,78			Yeni kalite felsefesi	Evet	148	3,88	,84	-,86	,39	Hayır	268	3,95	,75	Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	148	3,84	,82	-,12	,90	Hayır	268	3,85	,76	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	148	3,85	,81	-,94	,35	Hayır	268	3,92	,74	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	148	3,84	,78	,20	,84	Hayır	268	3,82	,78	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28	Hayır	268	3,42	,90	Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62
Yeni kalite felsefesi	Evet	148	3,88	,84	-,86	,39																																																																																																																													
	Hayır	268	3,95	,75			Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	148	3,84	,82	-,12	,90	Hayır	268	3,85	,76	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	148	3,85	,81	-,94	,35	Hayır	268	3,92	,74	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	148	3,84	,78	,20	,84	Hayır	268	3,82	,78	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28	Hayır	268	3,42	,90	Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59								
Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	148	3,84	,82	-,12	,90																																																																																																																													
	Hayır	268	3,85	,76			Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	148	3,85	,81	-,94	,35	Hayır	268	3,92	,74	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	148	3,84	,78	,20	,84	Hayır	268	3,82	,78	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28	Hayır	268	3,42	,90	Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																			
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	148	3,85	,81	-,94	,35																																																																																																																													
	Hayır	268	3,92	,74			Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	148	3,84	,78	,20	,84	Hayır	268	3,82	,78	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28	Hayır	268	3,42	,90	Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																														
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	148	3,84	,78	,20	,84																																																																																																																													
	Hayır	268	3,82	,78			İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28	Hayır	268	3,42	,90	Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																									
İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	148	3,52	,87	1,08	,28																																																																																																																													
	Hayır	268	3,42	,90			Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86	Hayır	268	3,81	,84	Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																				
Liderlik oluşturulmalı	Evet	148	3,80	,88	-,17	,86																																																																																																																													
	Hayır	268	3,81	,84			Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94	Hayır	268	3,90	,84	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																															
Korkuya son	Evet	148	3,90	,82	-,07	,94																																																																																																																													
	Hayır	268	3,90	,84			Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99	Hayır	268	3,71	,81	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																										
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	148	3,71	,77	-,01	,99																																																																																																																													
	Hayır	268	3,71	,81			Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23	Hayır	268	3,92	,72	Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																																					
Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	148	3,83	,77	-1,19	,23																																																																																																																													
	Hayır	268	3,92	,72			Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68	Hayır	268	3,91	,72	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																																																
Sayısal kotalara son	Evet	148	3,88	,72	-,41	,68																																																																																																																													
	Hayır	268	3,91	,72			İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75	Hayır	268	3,73	,88	Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																																																											
İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	148	3,70	,85	-,31	,75																																																																																																																													
	Hayır	268	3,73	,88			Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																																																																						
Eğitim ve kendini geliştirme	Evet	148	3,62	,84	-,53	,59																																																																																																																													

kurumsallaştırılmalı	Hayır	268	3,67	,86		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	148	3,71	,87	-,81	,41
	Hayır	268	3,78	,89		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Evet	148	3,78	,66	-,36	,72
	Hayır	268	3,81	,68		

* p < 0,05

Tablo 4.4.7’de gösterildiği gibi, toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre, *Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin öğretmen algıları* arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{414} = - ,36; p > 0,05$). Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alan öğretmenler ile Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim almayan öğretmenlerin Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin algıları benzer şekildedir.

4.4.8. Toplam Kalite Yönetimi Konulu Seminer veya Konferansa Katılıp Katılmama Değişkeni

Araştırmanın dördüncü alt probleminin sekizinci maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Algıları Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.4.8. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	TKY Seminer Konferans	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Evet	236	3,88	,79	,08	,93
	Hayır	180	3,88	,82		
Yeni kalite felsefesi	Evet	236	3,90	,78	-,76	,44
	Hayır	180	3,96	,78		
Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	236	3,82	,77	-,61	,54
	Hayır	180	3,87	,80		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	236	3,85	,76	-1,30	,19
	Hayır	180	3,95	,78		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	236	3,80	,79	-,93	,35
	Hayır	180	3,87	,77		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	236	3,44	,87	-,43	,66
	Hayır	180	3,47	,91		
Liderlik oluşturulmalı	Evet	236	3,79	,88	-,46	,64

	Hayır	180	3,83	,82		
Korkuya son	Evet	236	3,91	,82	,17	,86
	Hayır	180	3,89	,85		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	236	3,64	,79	-2,02	,04
	Hayır	180	3,80	,79		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	236	3,85	,73	-1,17	,24
	Hayır	180	3,93	,75		
Sayısal kotalara son	Evet	236	3,86	,71	-1,32	,18
	Hayır	180	3,96	,73		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	236	3,65	,90	-1,90	,06
	Hayır	180	3,81	,83		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	236	3,57	,85	-2,13	,03
	Hayır	180	3,75	,84		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	236	3,67	,90	-2,42	,01
	Hayır	180	3,88	,85		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Evet	236	3,76	,66	-1,31	,19
	Hayır	180	3,85	,69		

*p < 0,05

Edwards Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamı incelendiğinde öğretmen algıları arasında toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır ($t_{414} = - 1,31$; $p > 0,05$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılan öğretmenler ve toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılmayan öğretmenlerin TKY İlkelere toplamının ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin algıları benzerdir.

“Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı” ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{414} = - 2,02$; $p < 0,05$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılmayan öğretmenler, “Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı” ilkesinin okullarda uygulandığına daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_E = 3,64$; $\bar{X}_H = 3,80$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılan öğretmenler, ast-üst ilişkisi veya statü/rol çatışmaları yaşıyor olabilirler. TKY konulu seminer ve konferansa katılan öğretmenlerin TKY konusunda bilinçlendikleri için aksayan yönleri daha rahat gördükleri söylenebilir.

“Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{414} = - 2,125$; $p < 0,05$). Toplam Kalite Yönetimi Konulu Seminer veya Konferansa katılmayan öğretmenler “Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesinin okullarda uygulandığına daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_E = 3,57$; $\bar{X}_H = 3,75$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya

konferansa katılan öğretmenler okullarında mesleki ve kişisel gelişim etkinliklerinin ve eğitimlerinin eksikliklerini hissediyor olabilirler.

“13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesine ilişkin öğretmen algıları arasında Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{414} = - 2,42$; $p < 0,05$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılmayan öğretmenler “13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesinin okullarda uygulandığına daha fazla katılmaktadırlar ($\bar{X}_E = 3,67$; $\bar{X}_H = 3,88$). Toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılan öğretmenler okulda herkesin kararlara katılmadığını, okul kültüründe TKY felsefesinin tam olarak benimsenmediğini ve okulun tüm paydaşlarının biz ruhu etrafında bütünleşemediğini düşünüyor olabilirler.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi

4.5.1. Alan Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin birinci maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları alana göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlerle t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.5.1. Yöneticilerin alan değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Alan	N	X	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Sınıf	85	4,01	,81	-2,48	,01*
	Branş	71	4,28	,50		
Yeni kalite felsefesi	Sınıf	85	4,07	,66	-2,56	,01*
	Branş	71	4,32	,56		
Süreç sonu kalite kontrole son	Sınıf	85	4,03	,73	-,95	,34
	Branş	71	4,13	,62		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Sınıf	85	4,18	,70	-2,04	,05
	Branş	71	4,38	,49		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Sınıf	85	4,15	,81	-1,68	,09
	Branş	71	4,33	,44		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Sınıf	85	3,64	,79	-,90	,37
	Branş	71	3,74	,60		
Liderlik oluşturulmalı	Sınıf	85	4,20	,82	-1,24	,21
	Branş	71	4,35	,65		
Korkuya son	Sınıf	85	4,35	,81	-1,00	,31

	Branş	71	4,46	,52		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Sınıf	85	4,03	,74	-,48	,63
	Branş	71	4,08	,74		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Sınıf	85	4,06	,76	-1,79	,07
	Branş	71	4,27	,66		
Sayısal kotalara son	Sınıf	85	4,04	,78	-1,39	,16
	Branş	71	4,20	,56		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Sınıf	85	4,11	,81	-,83	,40
	Branş	71	4,20	,61		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Sınıf	85	3,91	,80	-2,70	,00*
	Branş	71	4,22	,63		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Sınıf	85	4,03	,87	-2,32	,02*
	Branş	71	4,31	,63		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Sınıf	85	4,06	,69	-1,84	,06
	Branş	71	4,24	,47		

* p < 0,05

Edwards Deming'in 14 TKY İlkesinin toplamı incelendiğinde yönetici algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark bulunamadığı Tablo 4.5.3.'de gösterilmiştir ($t_{414} = - 1,84$; $p > 0,05$). Alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticiler ile alanı branş öğretmenliği olan yöneticilerin TKY ilkelerinin toplamının ilköğretim okullarında uygulanmasını ilişkin algıları farklılık göstermemektedir.

Yönetici algıları arasında “Amaçlarda süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu Tablo 4.5.1.'de görülmüştür ($t_{154} = - 2,48$; $p < 0,05$). Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için; yöneticilerin ortalamaları incelendiğinde alanı branş öğretmeni olan yöneticiler ($\bar{X}_B = 4,28$) bu ilkenin ilköğretim okullarında uygulandığına alanı sınıf öğretmeni olan yöneticilerden ($\bar{X}_S = 4,01$) daha fazla katılmaktadır. Alanı branş öğretmenliği olan yöneticiler, öğretmenlik yaptıkları zamanlarda çok sayıda sınıfa girdikleri için okulun ortak amaç etrafında bütünleştiğine, branş öğretmenlerinin sürekli birbirine destek olduklarına ve zümreler arası iş birliği içinde çalıştıklarına şahit olduğu için yöneticilik yaparken bu ilkenin okulda uygulanmasını daha fazla hissediyor olabilir.

“Yeni kalite felsefesi” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{154} = - 2,56$; $p < 0,05$). Alanı branş öğretmeni olan yöneticiler ($\bar{X}_B = 4,32$) tüm çalışanların kalite felsefesini benimsemesine alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerden ($\bar{X}_S = 4,07$) daha fazla katılmaktadır. Başka bir ifadeyle; alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticiler öğretmenliğinde sınıf velileriyle daha sık görüşmeler yapmış olduğundan okulun toplumsal çevresiyle ilişkisinin önemli olduğunun farkında olabilir ve bu konudaki aksaklıkları branş öğretmenlerine göre daha rahat fark ediyor olabilir.

“Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{154} = - 2,70$; $p < 0,05$). Alanı branş öğretmeni olan yöneticiler ($\bar{X}_B = 4,22$) mesleki ve kişisel gelişim programlarının okullarda önemsendiğine alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerden ($\bar{X}_S = 3,91$) daha fazla katılmaktadır. Alanı branş öğretmenliği olan yöneticilerin algılarını, öğretmenlik deneyimleri etkiliyor olabilir. Branş öğretmenleri okullarda birden fazla sınıfa girdikleri ve eğitim sistemi içindeki SBS gibi sınavlara öğrencileri hazırladıkları için kendilerini hem mesleki hem de kişisel alanda geliştirmek isteyebilirler ve bu yüzden bu ilkeye yönelik algıları yüksek olabilir.

“13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında alan değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{154} = - 2,56$; $p < 0,05$). Alanı branş öğretmeni olan yöneticiler ($\bar{X}_B = 4,31$) okul kültüründe TKY felsefesinin yer aldığına alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerden ($\bar{X}_S = 4,03$) daha fazla katılmaktadır. Alanı sınıf öğretmeni olan yöneticiler, öğretmenliklerinde 5 yıl boyunca aynı sınıfa girdiklerinden beklenti ve bilgileri bakımından köreliyor olabilirler bu yüzden bu ilkeye ilişkin algıları düşük olabilir.

4.5.2. Kıdem Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin ikinci maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları kıdem değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.2’de verilmiştir.

Tablo 4.5.2. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin anova değerleri

İlkeler	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
Amaçlarda süreklilik	1-10 yıl	17	4,63	,42	6,30	,00*
	11-20 yıl	39	3,91	,99		
	21-30 yıl	63	4,02	,54		
	31 yıl ve üzeri	37	4,33	,50		
Yeni kalite felsefesi	1-10 yıl	17	4,55	,49	4,49	,00*
	11-20 yıl	39	4,01	,77		
	21-30 yıl	63	4,10	,57		
	31 yıl ve üzeri	37	4,35	,50		

Süreç sonu kalite kontrole son	1-10 yıl	17	4,47	,51	4,58	,00*
	11-20 yıl	39	3,86	,93		
	21-30 yıl	63	3,99	,59		
	31 yıl ve üzeri	37	4,25	,46		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	1-10 yıl	17	4,71	,31	5,79	,00*
	11-20 yıl	39	4,03	,93		
	21-30 yıl	63	4,24	,42		
	31 yıl ve üzeri	37	4,38	,47		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-10 yıl	17	4,67	,41	6,29	,00*
	11-20 yıl	39	3,97	,88		
	21-30 yıl	63	4,17	,60		
	31 yıl ve üzeri	37	4,43	,46		
İş içinde veya işbaşı eğitim	1-10 yıl	17	4,06	,79	2,45	,06
	11-20 yıl	39	3,59	,79		
	21-30 yıl	63	3,59	,63		
	31 yıl ve üzeri	37	3,77	,66		
Liderlik oluşturulmalı	1-10 yıl	17	4,67	,37	4,24	,00*
	11-20 yıl	39	4,08	,97		
	21-30 yıl	63	4,16	,70		
	31 yıl ve üzeri	37	4,49	,56		
Korkuya son	1-10 yıl	17	4,76	,37	1,91	,13
	11-20 yıl	39	4,31	,93		
	21-30 yıl	63	4,36	,65		
	31 yıl ve üzeri	37	4,41	,55		
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-10 yıl	17	4,49	,72	2,58	,06
	11-20 yıl	39	3,91	,85		
	21-30 yıl	63	4,05	,67		
	31 yıl ve üzeri	37	4,00	,69		
Slogan yerine yol gösterici olmak	1-10 yıl	17	4,59	,46	3,64	,01*
	11-20 yıl	39	4,01	,84		
	21-30 yıl	63	4,05	,74		
	31 yıl ve üzeri	37	4,29	,53		
Sayısal kotalara son	1-10 yıl	17	4,67	,41	6,02	,00*
	11-20 yıl	39	3,92	,83		
	21-30 yıl	63	4,01	,60		
	31 yıl ve üzeri	37	4,23	,65		
İş Doyumu, işe adanmışlık	1-10 yıl	17	4,51	,58	2,10	,10
	11-20 yıl	39	3,99	,80		
	21-30 yıl	63	4,14	,75		
	31 yıl ve üzeri	37	4,17	,59		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-10 yıl	17	4,45	,79	2,81	,04*
	11-20 yıl	39	3,85	,82		
	21-30 yıl	63	4,04	,71		
	31 yıl ve üzeri	37	4,10	,61		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-10 yıl	17	4,65	,49	4,29	,00*
	11-20 yıl	39	3,90	,87		
	21-30 yıl	63	4,12	,78		
	31 yıl ve üzeri	37	4,28	,68		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	1-10 yıl	17	4,56	,44	5,02	,00*
	11-20 yıl	39	3,95	,80		
	21-30 yıl	63	4,07	,53		
	31 yıl ve üzeri	37	4,25	,43		

* p < 0,05

Tablo 4.5.2.1. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre 14 TKY ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,61*	,17	,00
	21-30 yıl	,49*	,16	,02
	31 yıl ve üzeri	,31	,17	,34
11-20 yıl	1-10 yıl	-,61*	,22	,00
	21-30 yıl	-,12	,12	,78
	31 yıl ve üzeri	-,30	,13	,18
21-30 yıl	1-10 yıl	-,49*	,16	,02
	11-20 yıl	,12	,12	,78
	31 yıl ve üzeri	-,17	,12	,55
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,31	,17	,34
	11-20 yıl	,30	,13	,18
	21-30 yıl	-,17	,12	,55

* p < 0,05

Kıdem değişkenine göre ilköğretim okullarında uygulanan *14 TKY ilkesinin toplamına* ilişkin yönetici algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F = 5,02$; $p < 0,05$). Farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre fark; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler ile 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler arasında bulunmuştur. 1 - 10 yıl kıdeme sahip olan yöneticilerin ($\bar{X}_{1-10} = 4,56$), ilköğretim okullarında uygulanan Deming'in 14 TKY ilkesinin toplamına ilişkin algıları diğer 11-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{11-20} = 3,95$) ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticilere ($\bar{X}_{21-30} = 4,07$) göre daha yüksektir. 11 - 20 yıl ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler, mesleklerinin sonlarına doğru olduklarından yeniliklerin uygulanabileceği konusunda umutsuz olabilirler ve gayret göstermeyebilirler; bu yüzden TKY İlkelerinin okullarda uygulanması konusunda algıları düşük olabilir.

Tablo 4.5.2.2. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Amaçlarda Süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,71*	,19	,00
	21-30 yıl	,61*	,18	,01
	31 yıl ve üzeri	,29	,20	,51
11-20 yıl	1-10 yıl	-,71*	,19	,00
	21-30 yıl	-,10	,14	,90
	31 yıl ve üzeri	-,42	,15	,06
21-30 yıl	1-10 yıl	-,61*	,18	,01
	11-20 yıl	,10	,14	,90
	31 yıl ve üzeri	-,32	,14	,15

31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,29	,20	,51
	11-20 yıl	,42	,15	,06
	21-30 yıl	,32	,14	,15

* p < 0,05

“Amaçlarda süreklilik” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F = 6,295; p < 0,05) . Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,63$), amaçlarda süreklilik ilkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerden ($\bar{X}_{21-30} = 3,91$) daha fazla katılmaktadırlar. 21 -30 yıl kıdeme sahip yöneticiler okul çalışanlarının okul amaçları etrafında bütünleştiğini daha az hissettiği söylenebilir.

Tablo 4.5.2.3. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Yeni Kalite Felsefesi” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,54*	,18	,02
	21-30 yıl	,45	,17	,06
	31 yıl ve üzeri	,20	,18	,74
11-20 yıl	1-10 yıl	-,54*	,18	,02
	21-30 yıl	-,09	,13	,90
	31 yıl ve üzeri	-,34	,14	,11
21-30 yıl	1-10 yıl	-,45	,17	,06
	11-20 yıl	,09	,12	,90
	31 yıl ve üzeri	-,25	,13	,26
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,20	,18	,74
	11-20 yıl	,34	,14	,11
	21-30 yıl	,25	,13	,26

* p < 0,05

“Yeni Kalite Felsefesi” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F = 4,49; p < 0,05) . Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerin ($X_{1-10} = 4,55$) kalite felsefesine 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerden ($X_{11-20} = 4,02$) daha fazla katıldığını söyleyebiliriz. 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler, okulun eğitim-öğretim hizmeti verdiği çevrenin memnuniyetinin yeterince dikkate alınmadığını düşünüyor olabilir.

Tablo 4.5.2.4. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Süreç sonu kalite kontrole son” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,61*	,19	,02
	21-30 yıl	,48	,18	,07
	31 yıl ve üzeri	,22	,19	,73
11-20 yıl	1-10 yıl	-,61*	,19	,02
	21-30 yıl	-,13	,13	,81
	31 yıl ve üzeri	-,39	,15	,09
21-30 yıl	1-10 yıl	-,48	,18	,07
	11-20 yıl	,13	,13	,81
	31 yıl ve üzeri	-,26	,14	,31
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,22	,19	,73
	11-20 yıl	,39	,15	,09
	21-30 yıl	,26	,14	,31

* p < 0,05

“Süreç sonu kalite kontrole son” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F = 4,58; p < 0,05) . Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,47$), süreç sonu kalite kontrole son ilkesinin ilköğretim okullarında uygulandığına dair algıları 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerin algısından ($\bar{X}_{11-20} = 3,86$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Fark, 11-20 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticilerin daha çok eğitim kurumlarında çalışmış olması ve ölçme-değerlendirme sürecinde eksiklerle daha sık karşılaşmış olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 4.5.2.5. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Amaçlarda Süreklilik” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,68*	,17	,00
	21-30 yıl	,46*	,16	,04
	31 yıl ve üzeri	,33	,17	,31
11-20 yıl	1-10 yıl	-,68*	,17	,00
	21-30 yıl	-,22	,12	,35
	31 yıl ve üzeri	-,35	,14	,08
21-30 yıl	1-10 yıl	-,46*	,16	,04
	11-20 yıl	,22	,12	,35
	31 yıl ve üzeri	-,13	,12	,74
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,33	,17	,31
	11-20 yıl	,35	,14	,08
	21-30 yıl	,13	,12	,74

* p < 0,05

“Tedarikçileri maliyete dayalı seçimine son” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır ($F = 5,79$; $p < 0,05$). Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticiler ile 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerin ($X_{1-10} = 4,71$) okul ve toplumsal çevresinin güven ve katılıma dayalı bir ilişki içerisinde olduğuna 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilere ($X_{11-20} = 4,03$) ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticilere ($X_{21-30} = 4,24$) göre daha fazla katıldığını söyleyebiliriz. 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticiler ilkeleri uygulamada daha hevesli ve arzulu olabileceklerinden, bu ilkenin ilköğretim okullarında uygulandığına dair algıları daha yüksek olabilir.

Tablo 4.5.2.6. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Problem tanımı ve iyileştirme” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,70*	,19	,00
	21-30 yıl	,50*	,18	,04
	31 yıl ve üzeri	,23	,19	,66
11-20 yıl	1-10 yıl	-,70*	,19	,00
	21-30 yıl	-,20	,13	,48
	31 yıl ve üzeri	-,47*	,15	,02
21-30 yıl	1-10 yıl	-,50*	,18	,04
	11-20 yıl	,20	,13	,49
	31 yıl ve üzeri	-,26	,14	,27
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,23	,19	,67
	11-20 yıl	,47*	,15	,02
	21-30 yıl	,26	,13	,27

* $p < 0,05$

Kıdem değişkenine göre ilköğretim okullarında uygulanan “Problem tanımı ve iyileştirme” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F = 6,29$; $p < 0,05$). Farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre fark; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,67$) ile 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{11-20} = 3,97$) ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler ($\bar{X}_{21-30} = 4,17$) arasında bulunmuştur. 1 - 10 yıl kıdeme sahip olan yöneticiler, ilköğretim okullarında bu ilkenin diğer 11 - 20 yıl kıdeme sahip yöneticiler ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip yöneticilere göre, daha yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Daha kıdemli yöneticiler okullarda problem kaynaklarının yeterince

ortaya çıkarılmadığını, tüm çalışanların desteğinin alındığı sürekli iyileştirme faaliyetlerinin yapılmadığı fikrinde olabilirler. Görevlerinde yeni olan daha az kıdemli yöneticilerde bıkkınlık ve yıpranma daha az olduğu için bu ilkenin uygulanmasına yönelik algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5.2.7. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Slogan yerine yol gösterici olmak” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,58*	,20	,04
	21-30 yıl	,54	,19	,05
	31 yıl ve üzeri	,30	,20	,54
11-20 yıl	1-10 yıl	-,58*	,20	,04
	21-30 yıl	-,04	,14	,99
	31 yıl ve üzeri	-,28	,16	,38
21-30 yıl	1-10 yıl	-,54	,19	,05
	11-20 yıl	,04	,14	,99
	31 yıl ve üzeri	-,24	,15	,45
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,30	,20	,54
	11-20 yıl	,28	,16	,38
	21-30 yıl	,24	,15	,45

* p < 0,05

“Slogan yerine yol gösterici olmak” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F = 3,64; p < 0,05). Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,59$) okul çalışanlarına destek ve yol gösterici olduğuna 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerden ($\bar{X}_{11-20} = 4,01$) daha fazla katılmakta olduğu sonucuna varabiliriz. 11-20 yıl kıdeme sahip yöneticiler sahip oldukları fazla deneyimlerinden dolayı okuldaki yol göstericiliği, rehberliği yeterli görmüyor olabilir. 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ise; görevlerinde yeni olduklarından, işlerin daha iyi nasıl yapılacağı okulda da öğrenilebileceğinin ve okul çalışanlarının birbirine destek, yardımcı olmasının ne kadar önemli olduğunun daha fazla bilincinde olabilir.

Tablo 4.5.2.8. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Sayısal kotalara son” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,74*	,19	,00
	21-30 yıl	,66*	,18	,00
	31 yıl ve üzeri	,43	,19	,17
11-20 yıl	1-10 yıl	-,74*	,19	,00
	21-30 yıl	-,09	,13	,93
	31 yıl ve üzeri	-,31	,15	,24
21-30 yıl	1-10 yıl	-,66*	,18	,00
	11-20 yıl	,09	,13	,93
	31 yıl ve üzeri	-,22	,14	,44
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,43	,19	,17
	11-20 yıl	,31	,15	,24
	21-30 yıl	,22	,14	,44

* p < 0,05

Kıdem değişkenine göre ilköğretim okullarında uygulanan “Sayısal kotalara son” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur (F = 6,02; p < 0,05). Farkın nereden kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre fark; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ve 21 - 30 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler arasında bulunmuştur. 1 - 10 yıl kıdeme sahip olan yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,67$), ilköğretim okullarında bu ilkenin diğer 11 - 20 yıl kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{11-20} = 3,92$) ve 21-30 yıl arası kıdeme sahip yöneticilere ($\bar{X}_{21-30} = 4,01$) göre, daha yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Daha kıdemli olan yöneticiler, meslek yaşamlarında performans değerlendirmede sayısal kotalarla yüz yüze kalmış olabilirler. Meslek yaşamının başında olan yöneticiler ise, aldıkları eğitim yeni sisteme daha yakın olduğu için, süreç değerlendirmenin okullarında uygulanıyor olduğunu düşünüyor olabilirler.

Tablo 4.5.2.9. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,60*	,21	,02
	21-30 yıl	,41	,19	,06
	31 yıl ve üzeri	,35	,21	,74
11-20 yıl	1-10 yıl	-,60*	,21	,02
	21-30 yıl	-,19	,14	,90
	31 yıl ve üzeri	-,25	,16	,11
21-30 yıl	1-10 yıl	-,35	,19	,23
	11-20 yıl	,25	,14	,64

	31 yıl ve üzeri	-,06	,15	,98
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,35	,21	,43
	11-20 yıl	,25	,16	,51
	21-30 yıl	,06	,15	,98

* p < 0,05

“Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F= 2,81; p < 0,05) . Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,45$) ilköğretim okullarında mesleki ve kişisel gelişim programlarına yer verildiğine 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerden ($\bar{X}_{11-20} = 3,85$) daha fazla katılmakta olduğu sonucuna varabiliriz. 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler, okul içi ve dışında yeniliklere hevesli, istekli olduklarından çeşitli eğitsel ve kişisel etkinliklerin ilköğretim okullarında önemseniyor olduğunu düşünüyor olabilirler.

Tablo 4.5.2.10. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre “13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin scheffe testi değerleri

Scheffe		Ortalamalar arası fark	Std hata	Sig
1-10yıl	11-20 yıl	,75*	,22	,01
	21-30 yıl	,53	,20	,09
	31 yıl ve üzeri	,37	,22	,43
11-20 yıl	1-10 yıl	-,75*	,22	,01
	21-30 yıl	-,22	,15	,57
	31 yıl ve üzeri	-,38	,17	,18
21-30 yıl	1-10 yıl	-,53	,20	,09
	11-20 yıl	,22	,15	,57
	31 yıl ve üzeri	-,16	,16	,78
31 yıl ve üzeri	1-10 yıl	-,37	,22	,43
	11-20 yıl	,38	,17	,18
	21-30 yıl	,16	,16	,78

* p < 0,05

“13 maddeyi içeren yönetim anlayışı” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında kıdem değişkenine göre farklılık vardır (F= 4,29; p < 0,05) . Scheffe testi sonucuna göre; 1 - 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerle 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; 1 - 10 yıl arası kıdeme sahip yöneticiler ($\bar{X}_{1-10} = 4,65$) Okul çalışanlarının ortak bir amaç etrafında bir bütünleştiğine ve okul kültüründe biz ruhu olduğuna 11 - 20 yıl arası kıdeme sahip yöneticilerden ($\bar{X}_{11-20} =$

3,90) daha fazla katılmakta olduğu sonucuna varabiliriz.11 - 20 yıl arası kıdeme sahip olan yöneticiler okulun tüm paydaşlarının alınan kararlara ve uygulamalara dahil edildiğine inanmıyor olabilir.

4.5.3. Hizmet Süresi Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin üçüncü maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları hizmet süresi değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlerle t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.3’de verilmiştir.

Tablo 4.5.3. Yöneticilerin hizmet süresi değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																																																																																										
Amaçlarda süreklilik	1-9 yıl	108	4,10	,77	-,90	,36																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,21	,49			Yeni kalite felsefesi	1-9 yıl	108	4,15	,66	-1,13	,26	10 yıl ve üzeri	48	4,27	,54	Süreç sonu kalite kontrole son	1-9 yıl	108	4,05	,73	-,78	,43	10 yıl ve üzeri	48	4,14	,55	Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son	1-9 yıl	108	4,25	,67	-,65	,51	10 yıl ve üzeri	48	4,32	,47	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	108	4,22	,73	-,36	,72	10 yıl ve üzeri	48	4,26	,52	İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66	Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16
Yeni kalite felsefesi	1-9 yıl	108	4,15	,66	-1,13	,26																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,27	,54			Süreç sonu kalite kontrole son	1-9 yıl	108	4,05	,73	-,78	,43	10 yıl ve üzeri	48	4,14	,55	Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son	1-9 yıl	108	4,25	,67	-,65	,51	10 yıl ve üzeri	48	4,32	,47	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	108	4,22	,73	-,36	,72	10 yıl ve üzeri	48	4,26	,52	İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66	Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53										
Süreç sonu kalite kontrole son	1-9 yıl	108	4,05	,73	-,78	,43																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,14	,55			Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son	1-9 yıl	108	4,25	,67	-,65	,51	10 yıl ve üzeri	48	4,32	,47	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	108	4,22	,73	-,36	,72	10 yıl ve üzeri	48	4,26	,52	İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66	Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																					
Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son	1-9 yıl	108	4,25	,67	-,65	,51																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,32	,47			Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	108	4,22	,73	-,36	,72	10 yıl ve üzeri	48	4,26	,52	İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66	Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	1-9 yıl	108	4,22	,73	-,36	,72																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,26	,52			İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66	Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																											
İş içinde veya işbaşı eğitim	1-9 yıl	108	3,66	,73	-,48	,63																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	3,72	,66			Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75	Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																						
Liderlik oluşturulmalı	1-9 yıl	108	4,27	,74	-,07	,94																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,28	,75			Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66	Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																	
Korkuya son	1-9 yıl	108	4,40	,71	-,07	,94																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,41	,66			Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76	Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																												
Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,73	-,73	,46																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,12	,76			Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80	Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																							
Slogan yerine yol gösterici olmak	1-9 yıl	108	4,20	,68	1,25	,21																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,05	,80			Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66	İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																		
Sayısal kotalara son	1-9 yıl	108	4,13	,71	,53	,59																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,07	,66			İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																													
İş Doyumu, işe adanmışlık	1-9 yıl	108	4,18	,71	,68	,49																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,09	,74			Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																																								
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	1-9 yıl	108	4,02	,74	-,62	,53																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,10	,75			13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																																																			
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	1-9 yıl	108	4,16	,79	-,02	,98																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,78			Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79		10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																																																														
Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	1-9 yıl	108	4,13	,64	-,26	,79																																																																																																																																																										
	10 yıl ve üzeri	48	4,16	,53																																																																																																																																																												

*p < 0,05

Tablo 4.5.3.'te görüldüğü gibi, *Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin yönetici algıları* arasında görev yaptıkları okullardaki hizmet süresine göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($t_{154} = -,26; p > 0,05$). 1 - 9 yıl hizmet süresine sahip olan yöneticiler veya 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip yöneticiler Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasını benzer biçimde algulamaktadırlar.

4.5.4. En Son Bitirdikleri Öğretim Kurumu Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin dördüncü maddesi "Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre değişmekte midir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlerle t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.4'de verilmiştir.

Tablo 4.5.4. Yöneticilerin en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t - testi değerleri

İlkeler	Öğretim Kurumu	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																																																																	
Amaçlarda süreklilik	Eğitim Fakültesi	77	4,11	,84	-,35	,72																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,15	,52			Yeni kalite felsefesi	Eğitim Fakültesi	77	4,13	,65	-1,10	,27	Diğer	79	4,24	,61	Süreç sonu kalite kontrole son	Eğitim Fakültesi	77	4,08	,72	,05	,95	Diğer	79	4,07	,65	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Eğitim Fakültesi	77	4,24	,72	-,66	,50	Diğer	79	4,30	,78	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	77	4,22	,78	-,26	,79	Diğer	79	4,25	,55	İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*	Diğer	79	3,57	,61	Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer
Yeni kalite felsefesi	Eğitim Fakültesi	77	4,13	,65	-1,10	,27																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,24	,61			Süreç sonu kalite kontrole son	Eğitim Fakültesi	77	4,08	,72	,05	,95	Diğer	79	4,07	,65	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Eğitim Fakültesi	77	4,24	,72	-,66	,50	Diğer	79	4,30	,78	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	77	4,22	,78	-,26	,79	Diğer	79	4,25	,55	İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*	Diğer	79	3,57	,61	Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60								
Süreç sonu kalite kontrole son	Eğitim Fakültesi	77	4,08	,72	,05	,95																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,07	,65			Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Eğitim Fakültesi	77	4,24	,72	-,66	,50	Diğer	79	4,30	,78	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	77	4,22	,78	-,26	,79	Diğer	79	4,25	,55	İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*	Diğer	79	3,57	,61	Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																			
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Eğitim Fakültesi	77	4,24	,72	-,66	,50																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,30	,78			Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	77	4,22	,78	-,26	,79	Diğer	79	4,25	,55	İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*	Diğer	79	3,57	,61	Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																														
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Eğitim Fakültesi	77	4,22	,78	-,26	,79																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,25	,55			İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*	Diğer	79	3,57	,61	Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																									
İş içinde veya işbaşı eğitim	Eğitim Fakültesi	77	3,80	,78	2,10	,03*																																																																																																																																	
	Diğer	79	3,57	,61			Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60	Diğer	79	4,24	,69	Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																				
Liderlik oluşturulmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,30	,80	,52	,60																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,24	,69			Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62	Diğer	79	4,43	,58	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																															
Korkuya son	Eğitim Fakültesi	77	4,38	,80	-,48	,62																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,43	,58			Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30	Diğer	79	4,11	,70	Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																																										
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	3,99	,78	-1,03	,30																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,11	,70			Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26	Diğer	79	4,22	,53	Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																																																					
Slogan yerine yol gösterici olmak	Eğitim Fakültesi	77	4,09	,87	-1,12	,26																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,22	,53			Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32	Diğer	79	4,06	,61	İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																																																																
Sayısal kotalara son	Eğitim Fakültesi	77	4,17	,76	,99	,32																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,06	,61			İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79	Diğer	79	4,14	,56	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																																																																											
İş Doyumu, işe adanmışlık	Eğitim Fakültesi	77	4,16	,85	,25	,79																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,14	,56			Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54	Diğer	79	4,08	,60																																																																																																																						
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Eğitim Fakültesi	77	4,01	,87	-,60	,54																																																																																																																																	
	Diğer	79	4,08	,60																																																																																																																																			

13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Eğitim Fakültesi	77	4,13	,90	-,44	,65
	Diğer	79	4,19	,64		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Eğitim Fakültesi	77	4,13	,71	-,17	,86
	Diğer	79	4,15	,49		

* $p < 0,05$

Tablo 4.5.4.'da gösterildiği gibi *Deming'in 14 TKY ilkesinin toplamının* ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik yönetici algıları incelendiğinde yöneticilerin en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($t_{154} = -,17$; $p > 0,05$). Eğitim Fakültesinden mezun yöneticiler ($\bar{X}_E = 4,13$) ve diğer fakültelerden mezun yöneticiler ($\bar{X}_D = 4,15$) 14 TKY ilkesine ilişkin benzer biçimde düşünmektedirler.

“İş içinde veya işbaşı eğitim” ilkesine ilişkin yönetici algıları arasında en son bitirdikleri öğretim kurumu değişkenine göre farklılık vardır ($t_{154} = 2,10$; $p < 0,05$). Farkın hangi grubun lehine olduğunu ortaya koymak için ortalamalara baktığımızda; Eğitim Fakültesinden mezun yöneticiler ($\bar{X}_E = 3,80$) iş içinde veya işbaşı eğitimin ilköğretim okullarında uygulandığına diğer fakültelerden mezun yöneticilerden ($\bar{X}_D = 3,57$) daha fazla katılmaktadırlar. Diğer fakültelerden mezun olan yöneticiler kişisel ve mesleki olarak görevlerinde yeterli olmayabilirler bu yüzden daha fazla iş içinde veya işbaşı eğitime gereksinim duyuyor olabilir ve bu yüzden algıları daha düşük olabilir.

4.5.5. Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin beşinci maddesi “Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim Alıp Almama Değişkenine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemli t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.5'de verilmiştir

Tablo 4.5.5. Yöneticilerin toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre Edwards Deming'in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	TKY Eğitimi	N	\bar{X}	Ss	t	p
Amaçlarda süreklilik	Evet	87	4,23	,58	2,05	,04*
	Hayır	69	4,00	,81		
Yeni kalite felsefesi	Evet	87	4,31	,54	2,76	,00*
	Hayır	69	4,03	,69		

Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	87	4,20	,57	2,61	,01*
	Hayır	69	3,92	,78		
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	87	4,40	,46	2,97	,00*
	Hayır	69	4,11	,75		
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	87	4,33	,58	2,08	,04*
	Hayır	69	4,11	,76		
İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	87	3,79	,60	2,08	,03*
	Hayır	69	3,55	,81		
Liderlik oluşturulmalı	Evet	87	4,47	,57	3,85	,00*
	Hayır	69	4,02	,86		
Korkuya son	Evet	87	4,52	,52	2,49	,01*
	Hayır	69	4,25	,84		
Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	87	4,13	,62	1,54	,12
	Hayır	69	3,95	,86		
Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	87	4,33	,55	3,52	,00*
	Hayır	69	3,94	,84		
Sayısal kotalara son	Evet	87	4,26	,56	2,99	,00*
	Hayır	69	3,93	,79		
İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	87	4,23	,61	1,49	,13
	Hayır	69	4,05	,83		
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	87	4,19	,61	2,76	,00*
	Hayır	69	3,87	,85		
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	87	4,30	,66	2,65	,00*
	Hayır	69	3,98	,88		
Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)	Evet	87	4,26	,47	2,98	,00*
	Hayır	69	3,98	,72		

* p < 0,05

Tablo 4.5.5. incelendiğinde; “Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı” ve “İş Doyumu, işe adanmışlık” ilkeleri hariç tüm ilkelere ilişkin yönetici algıları arasında toplam kalite yönetimi ile ilgili eğitim değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{154} = 2,98$; $p < 0,05$). Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için Deming ‘in 14 TKY İlkesinin toplamına ilişkin ortalamalara baktığımızda TKY ile ilgili eğitim alan yöneticilerin ortalamaları ($\bar{X}_E = 4,26$) TKY ile ilgili eğitim almayan yöneticilerin ortalamalarından ($\bar{X}_H = 3,98$) daha yüksektir. Bu farklılık, TKY ile ilgili eğitim alan yöneticiler TKY konusunda daha bilinçli olmaları, TKY’nin herkesin görevi olduğunu düşünmeleri ve bu nedenle TKY ilkelerine daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir.

4.5.6. Toplam Kalite Yönetimi Konulu Seminer veya Konferansa Katılıp Katılmama Değişkeni

Araştırmanın beşinci alt probleminin altıncı maddesi “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Yönetici Algıları Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre

değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemin bulgularını elde etmek için iki bağımsız örneklemlili t-testi yapılmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 4.5.6’de verilmiştir.

Tablo 4.5.6. Yöneticilerin toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre Edwards Deming’in TKY ilkelerinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ilişkin t-testi değerleri

İlkeler	TKY Seminer Konferans	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																																																																																										
Amaçlarda süreklilik	Evet	129	4,20	,60	2,86	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,79	,99			Yeni kalite felsefesi	Evet	129	4,20	,60	,57	,57	Hayır	27	4,12	,75	Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	129	4,12	,63	1,67	,09	Hayır	27	3,88	,89	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	129	4,32	,56	1,96	,04*	Hayır	27	4,06	,82	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	129	4,32	,60	3,49	,00*	Hayır	27	3,84	,86	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31	Hayır	27	3,56	,75	Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86
Yeni kalite felsefesi	Evet	129	4,20	,60	,57	,57																																																																																																																																																										
	Hayır	27	4,12	,75			Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	129	4,12	,63	1,67	,09	Hayır	27	3,88	,89	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	129	4,32	,56	1,96	,04*	Hayır	27	4,06	,82	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	129	4,32	,60	3,49	,00*	Hayır	27	3,84	,86	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31	Hayır	27	3,56	,75	Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77										
Süreç sonu kalite kontrole son	Evet	129	4,12	,63	1,67	,09																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,88	,89			Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	129	4,32	,56	1,96	,04*	Hayır	27	4,06	,82	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	129	4,32	,60	3,49	,00*	Hayır	27	3,84	,86	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31	Hayır	27	3,56	,75	Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																					
Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Evet	129	4,32	,56	1,96	,04*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	4,06	,82			Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	129	4,32	,60	3,49	,00*	Hayır	27	3,84	,86	İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31	Hayır	27	3,56	,75	Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																
Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Evet	129	4,32	,60	3,49	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,84	,86			İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31	Hayır	27	3,56	,75	Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																											
İş içinde veya işbaşı eğitim	Evet	129	3,71	,70	1,02	,31																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,56	,75			Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*	Hayır	27	3,99	,78	Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																						
Liderlik oluşturulmalı	Evet	129	4,33	,73	2,20	,02*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,99	,78			Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*	Hayır	27	4,09	,6	Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																	
Korkuya son	Evet	129	4,47	,64	2,67	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	4,09	,6			Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*	Hayır	27	3,70	,87	Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																												
Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Evet	129	4,13	,69	2,76	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,70	,87			Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*	Hayır	27	3,88	1,10	Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																							
Slogan yerine yol gösterici olmak	Evet	129	4,21	,60	2,26	,02*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,88	1,10			Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*	Hayır	27	3,75	,77	İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																																		
Sayısal kotalara son	Evet	129	4,19	,65	3,07	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,75	,77			İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*	Hayır	27	3,81	,85	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																																													
İş Doyumu, işe adanmışlık	Evet	129	4,22	,67	2,71	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,81	,85			Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*	Hayır	27	3,79	,87	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																																																								
Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Evet	129	4,10	,70	2,02	,04*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,79	,87			13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*	Hayır	27	3,73	,87	Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																																																																			
13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Evet	129	4,25	,73	3,24	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,73	,87			Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*		Hayır	27	3,86	,77																																																																																																																																														
Toplam (Deming’in 14 TKY ilkesi)	Evet	129	4,20	,55	2,72	,00*																																																																																																																																																										
	Hayır	27	3,86	,77																																																																																																																																																												

* p < 0,05

Tablo 4.5.6. incelendiğinde ; “Yeni kalite felsefesi”, “Süreç sonu kalite kontrole son”, ve “İş içinde veya işbaşı eğitim” ilkeleri hariç tüm ilkelere ilişkin yönetici algıları arasında toplam kalite yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama Değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur ($t_{154} = 2,72$; $p < 0,05$). Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için Deming ‘in 14 TKY İlkesinin toplamına ilişkin ortalamalara baktığımızda TKY konulu seminer veya konferansa katılan yöneticilerin

ortalamaları ($\bar{X}_E = 4,20$), TKY konulu seminer veya konferansa katılmayan yöneticilerin ortalamalarından ($\bar{X}_H = 3,86$) daha yüksektir. Bu farklılık, TKY ile ilgili eğitim alan yöneticiler TKY ile ilgili bilgi sahibi olduklarından, üstlerine düşen görevi yapmaya dikkat ettiklerinden TKY ilkelerine ilişkin algıları daha yüksek olabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın konusu olan Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algılarına ilişkin elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlar ve önerilere yer verilecektir.

5.1. Sonuç

Yapılan istatistik analizlerine göre araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Algıları katılma derecelerine (ortalaması en yüksekten en aza doğru) göre aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.
 - a) Yeni kalite felsefesi
 - b) Korkuya son
 - c) Sayısal kotalara son
 - d) Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son
 - e) Slogan yerine yol gösterici olmak
 - f) Amaçlarda süreklilik
 - g) Süreç sonu kalite kontrole son
 - h) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
 - i) Liderlik oluşturulmalı
 - j) Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)
 - k) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
 - l) İş Doyumu, işe adanmışlık
 - m) Bölüm/birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı
 - n) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
 - o) İş içinde veya işbaşı eğitim
2. Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına İlişkin Yönetici Algıları katılma derecelerine (ortalaması en yüksekten en aza doğru) göre aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.
 - a) Korkuya son

- b) Liderlik oluşturulmalı
- c) Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
- d) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
- e) Yeni kalite felsefesi
- f) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
- g) Slogan yerine yol gösterici olmak
- h) İş Doyumu, işe adanmışlık
- i) Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)
- j) Amaçlarda süreklilik
- k) Sayısal kotalara son
- l) Süreç sonu kalite kontrole son
- m) Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı
- n) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- o) İş içinde veya işbaşı eğitim

3. Öğretmen ve yönetici algıları arasında aşağıdaki ilkeler arasında anlamlı farklılık vardır. Yöneticilerin algıları öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

- a) Amaçlarda süreklilik
- b) Yeni kalite felsefesi
- c) Süreç sonu kalite kontrole son
- d) Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
- e) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
- f) İş içinde veya işbaşı eğitim
- g) Liderlik oluşturulmalı
- h) Korkuya son
- i) Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı
- j) Slogan yerine yol gösterici olmak
- k) Sayısal kotalara son
- l) İş Doyumu, işe adanmışlık
- m) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- n) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
- o) Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)

4. Öğretmen algıları arasında eğitim kurumuna göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin algıları, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.
- Amaçlarda süreklilik
 - Yeni kalite felsefesi
 - Süreç sonu kalite kontrole son
 - Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
 - Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
 - İş içinde veya işbaşı eğitim
 - Liderlik oluşturulmalı
 - Korkuya son
 - Slogan yerine yol gösterici olmak
 - Sayısal kotalara son
 - 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
 - Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)
5. Öğretmen algıları arasında cinsiyete göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. Bayan öğretmenlerin algıları erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.
- Amaçlarda süreklilik
 - Yeni kalite felsefesi
 - Süreç sonu kalite kontrole son
 - Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
6. Öğretmen algıları arasında alana göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. Sınıf öğretmenlerinin algıları branş öğretmenlerinin algılarından daha yüksektir.
- İş içinde veya işbaşı eğitim
7. Öğretmen algıları arasında kıdeme göre anlamlı fark yoktur.
8. Öğretmen algıları arasında hizmet süresine göre anlamlı fark yoktur.
9. Öğretmen algıları arasında en son bitirdikleri öğretim kurumuna göre anlamlı fark yoktur.
10. Öğretmen algıları arasında Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim değişkenine göre anlamlı fark yoktur.
11. Öğretmen algıları arasında Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı

farklılık vardır. TKY konulu seminer veya konferansa katılmayan öğretmenlerin algıları daha yüksektir.

- a) Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı
- b) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- c) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı

12. Yönetici algıları arasında alana göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. Alanı branş öğretmenliği olan yöneticilerin algıları alanı sınıf öğretmenliği olan yöneticilerin algılarından daha yüksektir.

- a) Amaçlarda süreklilik
- b) Yeni kalite felsefesi
- c) Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
- d) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- e) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı

13. Yönetici algıları arasında kıdeme göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. 1 – 10 yıl kıdeme sahip yöneticilerin algıları daha yüksektir.

- a) Amaçlarda süreklilik
- b) Yeni kalite felsefesi
- c) Süreç sonu kalite kontrole son
- d) Tedarikçilerin maliyete dayalı seçime son
- e) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
- f) Liderlik oluşturulmalı
- g) Slogan yerine yol gösterici olmak
- h) Sayısal kotalara son
- i) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- j) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı

14. Yönetici algıları arasında hizmet süresine göre anlamlı fark yoktur.

15. Yönetici algıları arasında en son bitirdikleri öğretim kurumuna göre anlamlı fark yoktur.

16. Yönetici algıları arasında Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Eğitim değişkenine göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. TKY eğitimi almış yöneticilerin algıları TKY eğitimi almamış yöneticilerin algılarından daha yüksektir.

- a) Amaçlarda süreklilik
- b) Yeni kalite felsefesi
- c) Süreç sonu kalite kontrole son

- d) Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
- e) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
- f) İş içinde veya işbaşı eğitim
- g) Liderlik oluşturulmalı
- h) Korkuya son
- i) Slogan yerine yol gösterici olmak
- j) Sayısal kotalara son
- k) Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı
- l) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
- m) Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)

17. Yönetici algıları arasında Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama değişkenine göre aşağıdaki ilkelerde anlamlı farklılık vardır. TKY konulu seminer veya konferansa katılan yöneticilerin algıları daha yüksektir.

- a) Amaçlarda süreklilik
- b) Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son
- c) Problem tanımı ve sürekli iyileştirme
- d) İş içinde veya işbaşı eğitim
- e) Liderlik oluşturulmalı
- f) Korkuya son
- g) Bölüm / birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı
- h) Slogan yerine yol gösterici olmak
- i) Sayısal kotalara son
- j) İş Doyumu, işe adanmışlık
- k) 13 maddeyi içeren yönetim anlayışı
- l) Toplam (Deming'in 14 TKY ilkesi)

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre Edwards Deming'in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algularına ilişkin aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Okul yöneticileri okulun tüm paydaşlarına toplam kalite yönetimine inançlarının güçlendirilmesi, değişimi arzulamalarının sağlanması, değişim sürecinde kendilerine rehberlik edilmesi konularında rol almalıdır.
2. Eğitimde toplam kalite yönetiminde başarılı olmak için öncelikle eğitim yöneticilerinin daha sonra tüm personelin toplam kalite yönetimi konusunda eğitilmeleri gerekir.
3. TKY, eğitim kurumlarında tek başına tüm sorunları çözebilecek bir ilaç olarak görülmemelidir. Kurum yapısına uygun olarak uyarlanmalı, beklentilere cevap verebilecek şekilde hayata geçirilmelidir.
4. Okul – çevre işbirliği sağlanmalı ve okul başarısı için çevre desteği alınmalıdır.
5. TKY, uzun vadeli bir çalışma olduğu için kalitenin kolay elde edileceği düşünülmemelidir; bu yüzden tüm çalışanların katılım ve desteği sağlanmalıdır.
6. Süreç değerlendirmeye önem verilmeli, sürekli gelişim ve değişimi sağlayacak denetim gerçekleştirilmelidir.
7. En üstteki çalışanından en alttaki görevlisine kadar, kurumu oluşturan tüm kesimlerin, okullarda bulunma gereklerini iyi kavrayıp, asli görev ve sorumluluklarını bahanelere sığınmadan yerine getirmeli, bu konuda da samimi ve dürüst olmalıdırlar.
8. Okul paydaşları arasında açık güven ortamı sağlanmalı, destek ve yol gösterici olunmalıdır.
9. Okul yönetimi çalışanlarına mesleki ve kişisel gelişim programları düzenlemeli, kendilerini geliştirme fırsatı tanınmalıdır.
10. Okul kültüründe “Biz” ruhu oluşmalı, eğitim - öğretimde başarı için kişisel amaç ve çıkar gözetmeksizin ortak amaç etrafında toplanılmalıdır.
11. Okul çalışanların yeterince hizmet içi eğitimi ve rehberlik etkinlikleri sağlanmalıdır.
12. Çevremizde ve insan doğasında çok hızlı değişimler yaşanmaktadır. Bu durum bir kaç dakikalık ya da saatlik sınavlara dayalı değerlendirmelere olan güveni azaltmaktadır. Öğrenci niteliğinin belirli alanlara sıkıştırılarak değil, belirli bir sürece yayılarak ölçülmelidir.
13. Nitelik ve başarı belirli bir seviyeye ulaşmaya değil, iyinin iyisine, sınırsız gelişmeye imkan vermelidir. Bireylerin kapasiteleri belli sınırlar içine hapsedilmemelidir.

14. Okul yönetimleri merkezi yönetim anlayışından sıyrılmalı, sorunları yerinde çözen, alternatif çözümler üreten “Okul merkezli yönetim” anlayışı benimsenmelidir.
15. Öğretmenlerimiz stajyerliği kalktıktan sonra hep öğreten kişi olarak görülmektedir. Öğretmenlerimizin önemli bir kısmı meslek öncesi eğitimlerinde aldıkları bilgilere pek bir şeyler eklemeyen emekli olmaktadır. Bazı alanlarda bir yıl önce öğrenilenler geçersiz hale gelebilmektedir. Toplam kaliteyi başarı ile uygulayabilmenin temelinde insanı geliştiren ve öne çıkaran sistemleri yaratma yatmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminde hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde TKY’ne yer verilmelidir.
16. Okul öğretime açılmadan, okul yöneticisi ve öğretmenler birlikte okulun vizyonunu, hedefini, planını, kalitenin rehberliğini belirleyerek, öğrencinin memnuniyeti, sürekli iyileştirme, verilere dayanma, yönetimin kararlılığı, herkesin katılımı ilkelerini gerçekleştirmeye girişmelidirler. Bunun için okul yöneticileri tüm öğretmenleri ve öğrencileri veya okul büyükse temsil gücü yüksek kişileri yeterli sayıda yönetime katmalıdır.
17. Eğitim sistemimize yeni getirilen bir uygulamanın sonuçları beklenmekte ve uygulamanın başarısız olduğu görüldüğünde vazgeçilmektedir. Deneyimler, hata yapmama maliyetinin, hatalardan kaynaklanan maliyetten daha az olduğunu göstermektedir. Yapılması gereken zaman yitirilmeden uygulama sürecinde aksaklıkların saptanıp giderilmesidir.
18. Okullarımızda başarı etkili şekilde ölçülememektedir. Belli bir puanın üstünde olanlar başarılı, altında olanlar başarısız olarak nitelendirilmektedir. Oysa temel alınan kriterler geliştirilmiş olsa, başarısızların da birçok konuda başarılı olabilmeleri mümkündür. Herkesin başarılı yönlerini ortaya koyabileceği bir değerlendirilmenin yapılması gerekir.
19. Eğitim ve öğretimin öğretmen - öğrenci iletişimi ile sınırlandırılması da doğru değildir. Öğretmenin dışındaki diğer birimler de eğitim ve öğretimde sorumluluk almalıdırlar. Urunun elde edilmesinde öğretmen, yönetici, teknisyen, memur, hizmetli, öğrenci velisi ortak çaba göstermelidir.
20. Devamlı çağdaş öğretim ve öğrenme yöntemlerinden söz edilmekte ancak bunlar uygulamada yeterince yer almamaktadır. Artık belli ölçüde işlevini yitiren geleneksel öğretim yöntemlerinden vazgeçilmeli yeni yöntem ve teknikler uygulanmalıdır.

21. Notlandırmayı ve insanları derecelendirmenin her türlü zararlı etkisini ortadan kaldırmak için çalışılmalıdır. Kaliteye ulaşmak için sınavlara olan bağımlılığı durdurulmalıdır. Beraberinde kaliteli performansı getiren öğrenim deneyimleri oluşturarak, geniş tabanda (standart hale getirilmiş başarı testleri, minimum mezuniyet sınavları vs.) denetime olan ihtiyaç kalmamalıdır.
22. Devlet okullarında da özel okullarda olduğu gibi kendini geliştirme, eğitim programlarını yakından takip etme, okulun tüm paydaşlarıyla işbirliği, rekabet ortamında ayakta kalabilmek için sürekli iyileştirme konularına gereken özen gösterilmelidir.
23. Öğretmen ve yöneticilere TKY Uygulama Projesi ve Yönergesi hakkında eğitim verilmeli ve görevleri hakkında bilinçlendirilmelidirler.
24. Öğretmen ve yöneticiler TKY konulu seminer, konferans ve eğitimlerle ilgili haberdar edilmeli, katılmaları konusunda istekli kılınmalıdırlar.

KAYNAKLAR

- Akın Ö. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan*, Ezgi Kitap Evi, Bursa.
- Aksu M. (2002). *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aydın M. (2000). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Kitapevi, Ankara.
- Aytımur S. (1995). *Daha İyi Bir Kalite Sistemi İçin Kuruluş İçeri Kalite Sistem Denetimi*, KalDer Yayınları, Ankara.
- Anderson G. (1990). *Fundamentals of Educational Research*. The Farmer Press. London.
- Balcı A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bolat, T. (2000). *Toplam Kalite Yönetimi*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Bostan, F. (2005) *Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamasının Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bozkurt R. (1998). *Kalite İyileştirme Araç ve Yöntemleri*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.
- Bulut Ö. (1998). *Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması: Eğitimde TKY ve TKY Uygulaması ve Yararları*, Tüsiad - Kalder Yayınları, İstanbul.
- Cafoğlu Z. (1996). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Can H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim*, Adım Yayınları, İstanbul.
- Ceylan M. (1997). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Müşteri Memnuniyeti*, Kuş Yayınları, Ankara.
- Çakıl, Z. (2006) *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Çetin C. (1998). *Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence sistemi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Çetin, E. (2005) *Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Denizli il Milli Eğitim Müdürlüğü (2009), İstatistik Şubesi Verileri, Denizli
- Düzağaç, Y. (2005) *Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminde Karşılaşılan Güçlükler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı*, 2007, www.meb.gov.tr
- Ensari H. (2003). *21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ersen H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi*, Sim Matbaacılık, Ankara.
- Fidan, Y. (1995). Hizmet İşletmelerinde Verimlilik İçin Alternatif Sürekli Gelişme Stratejileri, *Verimlilik Dergisi*, Cilt:4, s.63
- Halis M. (2000). *Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi ve ISO-9000 Kalite Güvence Sistemleri*, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Hergüner, G. (1998). Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Yıl:4, Sayı:13, s.19

- Karasar N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Karcioğlu, F. (2001). Toplam Kalite Yönetimi ve Örgüt İklimi, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 15, Sayı:4, s.279-305
- Kavrakoglu İ. (1998). *Kalite: Kalite Güvencesi ve ISO 9000*, KalderYayımları, İstanbul.
- Koparal C. Berberoğlu G. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*, Anadolu Üniv. Web-Ofset, Eskişehir
- Kovancı A.H. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Köksal H. (1998). *Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi*, Dünya Yayıncılık, İstanbul.
- Küçük O. (2004). *Standardizasyon ve Kalite*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Khon, A. (1993). Turning Learning into a Business: Concerning About Total Quality, *Educational Leadership*, V:51, n:1, pp.54-61
- Lamax P. (1996). *Quality Management in Education*, Prentice Hall International, London.
- Marangoz, Cafer, *AB Yolunda Üniversitelerimiz*, <http://bilimpolitikasi.tripod.com>
- Milli Eğitim Bakanlığı *Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi Kılavuzu*, 2002, Ankara,
- Nqware, M.; Wamukuru, D. (2006). *Quality Assurance in Education: An International Perspective*, v: 14 n: 4 p: 339
- Obisesan, A. (1999). *Quality Management and System Change in Three Suburban Public School Districts* (Master of Science Thesis), Fordham University, Amerika.
- Özbebek, E. (2006) *Devlete Bağlı İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerinin Sınıfta Tky İlkelerinin Kullanımlarının Değerlendirmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdemir S. (1999). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Özden Y. 2000, *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özveren M. (2000). *Toplam Kalite Yönetimi, Temel Kavramlar ve Uygulamalar*, Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Peker, Ö.(1993). Toplam Kalite Yönetimi ve TS-ISO 9000 Standartları, *Verimlilik Dergisi* (Özel Sayı), s.49
- Peşkircioğlu, N. (1996). Toplam Kalite Yönetimi ve Katılımcılık, *Verimlilik Dergisi* (Toplam Kalite Özel Sayı), s.31
- Rodgers, C. G. (1998). Teacher Perceptions of Total Quality Management Practices In Elementary Schools, *Phi-Delta Kappan*, v:54, n:4, USA, pp 3-4.
- Sallis E. (1993). *Total Quality Management in Education*, Kagon Page, London
- Sarı, B. (2002) *İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Yönergesi ve Uygulama Projesinin Gereklilerinin Yerine Getirilip Getirilmediğini Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Şale İ. (2004). *ISO 9001: 2000 Kalite Yönetim Sistemi ve Uygulamaları*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Schmokers, B.M. (1997). Transforming Schools Through Total Quality Education, *Phi-Delta Kappan*, v:74, n:5, USA, pp 188-189.
- Şimşek H. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi: Kuram, İlkeler, Uygulamalar*, Seçkin yayıncılık, Ankara.
- Şimşek M. (2004). *Toplam Kalite Yönetimi*, Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Şişman M. ve Turan S. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, PegemYayıncılık, Ankara.

- Tolga, N. (2007) *Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uluğ, F. (1998). Eğitim Sisteminde Değişime Uyum Sorunları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt:1, Sayı:1, s.34-45
- Uysal, H. (1998). Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretime Uygulanabilirliği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- WEAVER C. (1997). *Toplam Kalite Yönetiminin Dört Aşaması*. Çev.,Tuncay Birkan-Osman Akınhay, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Yahyagil M. (1997). *Eğitim Sistemine Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar*, Kalder Yayınları, İstanbul.
- Yenersoy G. (1997). *Toplam Kalite Yönetimi - Mükemmellik Arayış Yolculuğuna İlk Adım*, Rota Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım H.A.(2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Yu-Yuan Hung, R. (2004) *Total Quality Management Practices and their Effects on Organizational Performance*, (Master of Science Thesis), Toko University.
- Zengin, A. (2002) *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

EK 1

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
S1	141,9811	500,7496	,5731	,9506
S2	141,5283	497,2925	,6141	,9503
S3	141,6226	501,2010	,6061	,9504
S4	141,7925	505,0522	,5370	,9508
S5	141,4340	512,9427	,3872	,9516
S6	141,4151	499,4398	,6362	,9502
S7	141,4528	500,4448	,6035	,9504
S8	141,6981	506,2148	,4665	,9512
S9	141,6981	502,3302	,5248	,9509
S10	141,4906	515,3701	,3066	,9520
S11	141,8302	504,1052	,5651	,9507
S12	141,5660	496,7504	,6223	,9503
S13	141,6981	505,5994	,5199	,9509
S14	141,5849	495,5936	,7172	,9497
S15	141,6415	503,7729	,5037	,9510
S16	142,4906	509,8701	,3713	,9518
S17	142,7358	511,5827	,3370	,9520
S18	142,3774	511,5472	,2947	,9525
S19	141,9623	492,8832	,6306	,9502
S20	141,9245	491,4942	,6168	,9504
S21	141,6792	489,6451	,6884	,9498
S22	141,2642	505,8904	,5636	,9507
S23	141,5472	495,5987	,5759	,9506
S24	141,5283	493,0617	,7089	,9497
S25	141,4906	503,8316	,5153	,9510
S26	141,7547	504,1502	,5917	,9505
S27	141,7547	501,9579	,6002	,9505
S28	141,5094	510,6778	,3997	,9516
S29	141,6604	501,9978	,6719	,9501
S30	141,6226	497,4318	,7595	,9496
S31	141,5472	504,9448	,5324	,9508
S32	141,4906	513,9470	,3360	,9519
S33	141,4906	505,9855	,5281	,9509
S34	141,7547	492,1118	,7477	,9494
S35	141,6415	498,6575	,6532	,9501
S36	142,0566	506,1698	,4390	,9515
S37	141,9811	513,0189	,3371	,9519
S38	141,8679	506,2707	,5810	,9507
S39	142,3019	506,0225	,5002	,9510
S40	141,8868	497,4869	,6483	,9501
S41	141,8302	496,3745	,6544	,9501
S42	141,9245	494,5327	,7091	,9497

Reliability Coefficients

N of Cases = 53,0

N of Items = 42

Alpha = ,9518

EK 2

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/
Konu : Anket Onayı.

VALİLİK MAKAMINA





- İlgi : a) Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünün 20/11/2009 tarih ve 200-6592 sayılı yazıları.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 28/12/2009 tarih ve 02535 sayılı yazıları.
c) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 24/12/2009 tarih ve 1378-4577 sayılı yazıları.

Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Emel DİKBAŞ TORUN Hacettepe Üniversitesinin İlgili yazıları gereği Müdürlüğümüze bağlı merkez Lütfi Fişe Anadolu Öğretmen Lisesinde 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere "E- Öğrenme Ortamlarında Bilgi İşleme Düzeyleri ile Gezinim Tasarım Türünün Hatırlama ve Kalıcılığı etki" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Kimya öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Esra UYSAL BİLGİN Dokuz Eylül Üniversitesinin ilgili b) yazıları gereği Müdürlüğümüze bağlı merkez Hasan Tekin Ada Lisesinde öğrenim gören 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin "Kimyasal Tepkilerde Hız" Ünitesindeki kavram yanlışlıklarının belirlenmesi konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi,Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Yüksek Lisans öğrencisi Burcu SARAC Pamukkale Üniversitesinin ilgili c) yazıları gereği Müdürlüğümüze bağlı merkez İlköğretim okullarında (37 Adet) görevli öğretmen ve idarecilere " Toplam Kalite Yönetiminde Edwards Deming'in 14 İlkesinin ilköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretme ve yönetici algıları" konulu araştırma yapmak istemektedir.

(1)

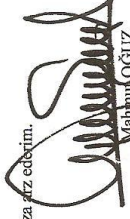
			
Sıhatek Mh. Öğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi İht. : VHKİ / H ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@meb.gov.tr	www.egitim20.meb.gov.tr	www.kayitlar.org	www.iletisim@egitim.gov.tr

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/
Konu : Anket Onayı.

Adı geçen Yüksek Lisans ve Doktora öğrencilerinin İlgili yazıları ekinde belirtmiş olduğu okullarda, konuları ile ilgili araştırma / test ve anket çalışmalarını 25/05/2010 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larmıza arz ederim.


Mahmut ÖGÜZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/01/2010
Abdullah ACAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1-İlgili yazı (3 Sayfa)
2-Anket Formu (... Sayfa)

(2)

			
Sıhatek Mh. Öğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi İht. : VHKİ / H ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@meb.gov.tr	www.egitim20.meb.gov.tr	www.kayitlar.org	www.iletisim@egitim.gov.tr

EK 3

EDWARDS DEMİNG'İN TKY İLKELERİNİN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ ALGILARI

Değerli Meslektaşım,

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans düzeyinde yapmakta olduğumuz “Edwards Deming’in TKY İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmasına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Algıları” konulu araştırmanın verilerini toplamak amacıyla aşağıdaki ölçek hazırlanmıştır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yer alan sorulara, kişisel durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyerek cevap vermeniz istenmektedir. İkinci bölümde ise; Toplam Kalite Yönetimi İlkeleriyle ilgili 42 maddeden oluşan ölçek maddeleri yer almaktadır. Her bir ifadeye katılma dereceleri

Kesinlikle Katılmıyorum

Katılmıyorum

Az Katılıyorum

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum olarak belirtilmiştir.

Her bir ifadenin size uygunluk derecesini belirtiniz. Vereceğiniz cevaplar araştırmanın bulgularına ışık tutacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Burcu SARAÇ
Araştırmacı

Kişisel Bilgi Formu

Okulunuz:		
1. Cinsiyetiniz:	a. Erkek	b. Kadın
2. Okuldaki Çalışma Durumunuz:	a. Yönetici	b. Öğretmen
3. Okuldaki Alanınız:	a. Sınıf Öğretmenliği	b. Branş Öğretmenliği
4. Meslekteki Kıdeminiz: Yıl	
5. Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz: Yıl	
6. En Son Bitirdiğiniz Öğretim Kurumu:	a. Eğitim Fakültesi	b. Fen-Edebiyat Fakültesi
		c. Diğer
7. Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim aldınız mı?	a. Evet	b. Hayır
8. Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katıldınız mı?	a. Evet	b. Hayır

		ÖLÇEK MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Amaçlarda süreklilik	Okul çalışanları ortak bir misyon ve vizyon etrafında bütünleşmiştir.					
2.		Okul yönetimi okulun amaçlarına ulaşmasında öncülük eder.					
3.		Okul çalışanları eğitim - öğretimde başarıyı elde etmek için sürekli olarak birbirlerine destek olurlar.					
4.	Yeni kalite felsefesi	Okulun tüm çalışanları kalite iyileştirme çabalarına katılır.					
5.		Okulun hizmet verdiği çevrenin memnuniyeti, okul yönetimi tarafından okulun başarı ve kalitesinin göstergesi olarak dikkate alınır.					
6.		Okul yönetimi eğitim ve öğretim kalitesini sürekli iyileştirmeye çalışır.					
7.	Süreç sonu kalite kontrole son	Okulumuzda ölçme ve değerlendirme hata, eksik bulmak için değil; eğitim-öğretim sürecini geliştirmek ve yeniden düzenlemek amacıyla yapılır.					
8.		Okulumuzda öğrenme ve öğretme etkinliklerinin daha etkili hale getirilmesi ve yeniden düzenlemesi için öğrencilerden düzenli olarak dönüt alınır.					
9.		Okulumuzda sınavlar öğrencileri başarı anlamında sıralamak için değil; öğrenme-öğretme süreçlerini geliştirmek için yapılır.					
10.	Tedarikçileri maliyete dayalı seçime son	Okulumuz, velilerle ve öğrencilerle iş birliği içindedir, onları hedef kitlesi ve başarıya ulaşmadaki ortakları olarak görürler.					
11.		Okulumuz ve yakın toplumsal çevresi arasında güven ve katılıma dayalı ilişkiler mevcuttur.					
12.		Okulumuzda öncelik eğitimde maliyeti azaltmak değil, kalitedir.					
13.	Problem tanımı ve sürekli iyileştirme	Okulumuzda problemler tehlike sinyali olarak değil, iyileştirme ve geliştirme için fırsatlar olarak görülür.					
14.		Okulumuzda kalite iyileştirme, asla son bulmayacak bir süreç olarak algılanır.					
15.		Okulumuzda problem oluştuğunda hedef; hatayı ya da zararı gidermek değil, problemin kaynağını açıkça ortaya koymaktır.					
16.	İş içinde veya işbaşı eğitim	Okul çalışanları daha fazla verim alabilmek için yaptıkları işlerle ilgili sürekli eğitilirler.					
17.		Okulumuzda yeterli hizmet içi eğitim etkinliği mevcuttur.					
18.		Okul çalışanlarına mesleki becerilerini geliştirme konusunda rehberlik yapılır.					
19.	Liderlik oluşturulmalı	Okul yönetiminin liderlik becerileri yeterlidir.					
20.		Okul müdürümüz; ilgi, ihtiyaçlarımızı müfettişlere ve ilgili bakanlık birimlerine iletmede bizi en iyi şekilde temsil eder.					
21.		Okulumuzdaki liderlik anlayışı; tehdit ve cezanın aksine, güvenilir destekleyici ve yardımcı olma üzerine kuruludur.					

		ÖLÇEK MADDELERİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
22.	Korkuya son	Okulumuzda korku ve baskıya dayalı bir yönetim anlayışı yoktur.					
23.		Okul çalışanları, yönetimin kendilerinden yana olduğunu hisseder					
24.		Okul çalışanları soru sorma, sorunları iletme ya da öneride bulunma konularında çekinmez.					
25.	Bölüm /birimler arası duvar ve sınırlar kaldırılmalı	Okul çalışanları arasında hiyerarşik bir ast - üst ilişkisi yoktur.					
26.		Okulun tüm personeli işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışır.					
27.		Bölüm ve birimler arasında statü / rol çatışması yerine etkili iletişim mevcuttur.					
28.	Slogan yerine yol gösterici olmak	Okul, öğretmenlerin öğrencilere bilgi sundukları yer değil, işlerini daha iyi nasıl yapacaklarını öğrendikleri yerdir.					
29.		Okul yönetimi, ortaya çıkan sorunlara etkili çözümler bulma konusunda yapıcı yaklaşımlar izler.					
30.		Yöneticiler, eğitim - öğretimde başarıya ulaşmada destek ve yol göstericidir.					
31.	Sayısal kotalara son	Yapılan sınavlar ve verilen ödevlerin sayısı ve sıklığı tümüyle sonucu belirlemez.					
32.		Performans değerlendirmede sonuç değerlendirmesi yerine yıl boyunca yapılan her şey izlenir ve değerlendirilir.					
33.		Okulumuzda çok sayıda kısa vadeli hedefe ulaşmak değil, eğitim - öğretim yılı boyunca devam edecek uzun vadeli kalıcı hedefler önemsenir.					
34.	İşe Doyumu, işe adanmışlık	Okul yönetimi, okul çalışanlarının yaptıkları işten gurur duymalarını sağlar.					
35.		Bu okulda, öğretmenler öğretmen olmaktan gurur duyarlar.					
36.		Okulda var olan adil ödüllendirme sistemi, çalışanların kendilerini işe adanmalarını sağlar.					
37.	Eğitim ve kendini geliştirme kurumsallaştırılmalı	Okulumuzdaki öğretmenler işlerini yaparlarken heyecan doludur ve okul dışında da kendilerini geliştirici etkinliklere katılırlar.					
38.		Okul yönetimi, çalışanlarına kendini geliştirme fırsatı verir.					
39.		Okulumuzda, mesleki gelişim programların yanı sıra kişisel gelişim programları da önemsenir.					
40.	13 maddeyi içeren yönetim anlayışı	Okulumuzda yerleşik okul kültüründe "biz" ruhu vardır.					
41.		Okul çalışanları kişisel amaç ve çıkarlarını gözetmekten ziyade ortak bir amaç etrafında bir bütünleşmiştir.					
42.		Okul yönetimi; okulun tüm paydaşları alınan kararlara ve uygulamalara dahil eder.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı / Soyadı : Burcu SARAÇ
Doğum Yeri ve Tarihi : Denizli / 1984
Lisans Eğitimi : Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Mezuniyet Tarihi : 2006
Çalıştığı Yer ve Görevi : Bozkurt Atatürk İlköğretim Okulu / Denizli
İngilizce Öğretmeni
Yabancı Dil : İngilizce

