

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
BOKÜMANTASYON MERKEZİ**



**ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
UYGULAMALARI**

**Gülten KOVANCI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Eskişehir 2003

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE TOPLAM
KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARI

Gülten KOVANCI

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

124653

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

T 124653

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eylül 2003

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARI

Gülten KOVANCI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2003

Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Bu araştırmanın amacı, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin okullarında uyguladıkları toplam kalite yönetimi hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmaktır.

Tarama modelinde desenlenen araştırma, 2002-2003 eğitim öğretim yılında Türkiye’de bulunan 40 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan, 361 öğretmen ve 58 yönetici üzerinde gerçekleştirilmiş, evrende bulunan öğretmenlerden % 73’ü ve yöneticilerden % 71’inden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Araştırmada, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, okullarında uygulanan toplam kalite yönetimi hakkındaki düşüncelerinin belirlenebilmesi amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan “Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde toplam kalite yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Anketi” kullanılmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin okullarındaki toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik maddelerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde hesaplamaları kullanılmıştır. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde toplam kalite yönetimi uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri ve bu görüşlerin farklılık gösterip göstermediği, öğretmen görüşlerinin, kadro, brans, kıdem, öğrenim ve TKY uygulamaları hakkında eğitim alıp almama, yöneticilerin ise, kadro, atanma biçimleri, kıdem, öğrenim ve TKY uygulamaları hakkında eğitim alıp almama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası t Testi”, ikiden fazla küme

karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda, “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda “Tukey-HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test)” çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlerinde, anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Araştırma ile ilgili tüm istatistiksel çözümlerinde “SPSS 9.0 for Windows” paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin, “büyük bir bölümünün” okullarında toplam kalite yönetimi uygulamalarının genel anlamda gerçekleştiği görüşünde oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin “orta”, yönetici görüşlerinin ise “iyi” düzeyde olduğu ve görüşler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri, branş, öğrenim ve TKY uygulamaları konusunda eğitim alma değişkenlerine göre farklılık göstermezken, kadro değişkeni açısından geçici görevli öğretmenler lehine ve kıdem değişkenine göre 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler aleyhine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu okullarda görev yapan yöneticilerin ise kişilik özellikleri açısından hiçbir değişkende anlamlı farklılık saptanamamıştır.

ABSTRACT
TOTAL QUALITY MANAGEMENT APPLICATIONS
IN FINE ARTS ANADOLU HIGH SCHOOLS

Gülten KOVANCI

Division of Educational Sciences
(Education Administration, Supervising, Planning and Economics)
Anadolu University Institute of Educational Sciences, September 2003
Advisor : Associate Professor, Esmahan AĞAOĞLU

The aim of this study is to identify the opinions about the Total Quality Management of the teachers and the managers who apply in Fine Arts Anadolu High Schools.

The study was designed in survey method was carried out in the education year of 2002-2003, that 361 teachers and 58 managers who work in 40 Fine Arts Anadolu High School in Turkey were the subject of this research. 73 percent of teachers and 71 percent of managers who took the questionnaire presented useful data. This research was collected with the aim of to determine the opinions of the teachers and managers in Fine Arts Anadolu High Schools about Total Quality Management which is applied in schools. The data was needed to attain the aims of this research was collected by means of a survey entitled "Teachers and Managers opinions related to applications of Total Quality management in Fine Arts Anadolu High Schools" was prepared by the researcher.

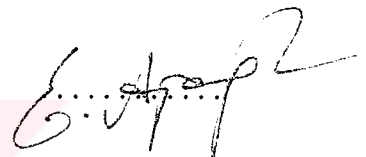


Frequency and percentage calculations were used to analyse the data to determine the opinions of the teachers and managers about Total Quality Management Applications in Schools. To determine the opinions of the teachers and managers related to general results of Total Quality Management Applications in Fine Arts Anadolu High Schools, whether the opinions show a difference or not, according to the teachers' position, branch, seniority, education and level of knowledge on Total Quality Management Application; according to the managers' position, the way of appointment, seniority, education and level of knowledge on Total Quality management applications;

“independent sample t test” was used to compare two groups. To compare more than two groups, ANOVA statistical technique was used. After the variance analysis if the F value was significant, than the “Tukey-HSD (Tukey’s Honastly Significant Difference Test) was used. To analyse the data frequency, 0.05 significant level was used. In all statistical analysis of the research “SPSS 9.0 for Windows” software programme was used.

According to the findings of this research, it was concluded that the great amount of teachers and managers in Fine Arts Anadolu High Schools think in general Total Quality Management Applications are come true. The teachers’ opinions about the result of Total Quality Management Applications are “medium”; however, the managers’ opinions are in the level of “good”. As a result, a meaningful difference between opinions is found out. The opinions of the teachers who work in Fine Arts Anadolu High Schools don’t show difference according to changeable branch, education and having education about the subject of Total Quality Management Applications; however,a meaningful difference was found out from the point of changeable position, in favour of the teachers who have temporary position and according to changeable seniority ,being disadvantageous for the teachers who have 16-20 seniority year. It was found out that the managers who work in these schools doesn’t show any meaningful difference from the point of view of personality feature.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gülten KOVANCI'nın, "Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları" " başlıklı tezi 26/09/2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof.Dr Coşkun BAYRAK	
Üye	: Yrd.Doç.Dr Erhan EROĞLU	



Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Yıkıcı rekabetin dünya pazarında yarattığı etkiler yüzünden, rekabette başarılı olabilmek için, üründe, hizmette ve insan gücünde kaliteye büyük önem verilmesi, bir zorunluluk haline gelmiştir. Dünya ekonomisinde teknolojik gelişmenin hızla artması, rekabet gücünü belirleyen en önemli etken olmuştur. Bu da teknolojiyi üretebilen, yaratıcı insan yetiştirebilen ve yeni teknolojilerin hızla üretimde uygulanmasını sağlayan, nitelikli insanların yetiştirildiği eğitim kurumlarına ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Bütün bu değişim zorluklarının, aşılabilmesi ve rekabete ayak uydurulabilmesi için, bireylere yardımcı olacak tek bir anlayış vardır; bu da TKY'nin her alanda, özellikle eğitim kurumlarında uygulanması anlayışıdır. Nitelikli insanı yetiştirebilmek için, eğitim sisteminde, çağdaş ve demokratik eğitim kuramının ilkeleri doğrultusunda çağın, bilim, teknoloji, sanat ve değerlerinin etkileşime sunulduğu, insan hakları ve demokrasi ilkelerinin yaşama biçimi olduğu bir eğitim ortamının oluşturulması gerekir. Bu sistemin bir parçası da Anadolu Güzel Sanatlar Liseleridir. Sanat var olmanın, ben varım demenin bir yöntemidir. Dünyayı değiştirmenin de bir yoludur. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, işlevi ile çağdaş olmalı ve demokratik eğitim anlayışının sebep-sonuç ilişkilerini yansıtmalıdır. Bu da ancak, her eğitim kurumunda olduğu gibi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde de TKY'nin uygulanabilmesi ile mümkün olabilir. Araştırmada, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma süresince, beni yönlendiren ve katkılarda bulunan danışman hocam sayın Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na teşekkür ederim. Araştırma aşamasında, görüş ve yardımlarına başvurduğum sayın Prof Dr. Coşkun Bayrak'a, verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde katkılarından dolayı sayın Prof. Dr. Embiya Ağaoğlu ve Dr. Adnan Boyacı'ya, veri toplama aracının oluşturulmasındaki katkılarından dolayı Yalçın Fazıl Eker'e, abstract bölümündeki yardımlarından dolayı Canan Madenoğlu'na, araştırmanın her evresinde katkılarını esirgemeyen başta ailem olmak üzere, mesai arkadaşlarıma ve bu araştırmanın tamamlanmasına benim kadar sevinen tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

Gülten KOVANCI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans 1991 Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Resim Öğretmenliği
Lise 1987 Eskişehir Gazi Lisesi

İş

1991-1995 Resim Öğretmeni Eskişehir Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu
1995-1999 Resim Öğretmeni Eskişehir Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
1999-2001 Kurucu Müdür Eskişehir 30 Ağustos İlköğretim Okulu
2001-2003 Okul Müdürü Kütahya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Eskişehir 28.01.1969 Cinsiyeti: Kadın Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi

I. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Yönetim Kavramı	2
1.1.2. Yönetim Kuramları	3
1.1.2.1. Klasik Yönetim Kuramı	4
1.1.2.2. Neo Klasik Yönetim Kuramı	6
1.1.2.3. Modern Yönetim Kuramı	8
1.1.3. Toplam Kalite Yönetimi	11
1.1.3.1. Toplam Kalite Yönetimi Felsefesi	13
1.1.3.2. Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri	16
1.1.4. Özdeğerlendirme ve Kalite Ödül Modelleri	17
1.1.4.1. Deming Kalite Ödülü	17
1.1.4.2. Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü	18
1.1.4.3. Avrupa Kalite Ödülü	20
1.1.5. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi	24
1.1.5.1. Eğitimde Kalite Arayışları	25
1.1.6. EFQM Mükemmellik Modelinin Eğitime Uyarlanması	28
1.1.6.1. Liderlik	28
1.1.6.2. Politika ve Strateji	30
1.1.6.3. Çalışanların Yönetimi	31
1.1.6.4. Kaynaklar	32

1.1.6.5. Süreçler	33
1.1.6.6. Müşterilerin Tatmini	34
1.1.6.7. Çalışanların Tatmini	35
1.1.6.8. Toplum Üzerindeki Etki	36
1.1.6.9. Sonuçlar	37
1.1.7. Milli Eğitim Bakanlığı ve Taşra Teşkilatlarında Toplam Kalite Yönetimi	38
1.1.8. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi	42
1.1.9. İlgili Araştırmalar	45
1.2. Amaç	49
1.3. Önem	50
1.4. Sınırlılıklar	50
1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar	51

II. BÖLÜM

YÖNTEM	52
2.1. Araştırma Modeli	52
2.2. Evren ve Örneklem	52
2.3. Veriler ve Toplanması	58
2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	58
2.3.2. Anketin Uygulanması	60
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	60

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR	62
3.1. TKY Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri	62
3.1.1. TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri	62
3.1.2. TKY Uygulamalarının Genel Olarak Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri	

3.2. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması	73
3.2.1. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri	73
3.2.2. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması	74
3.3. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Özellikleri Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	76
3.3.1. Kadro Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	77
3.3.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	78
3.3.3. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	79
3.3.4. Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri	82
3.3.5. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri	85
3.4. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kişisel Özellikleri Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması	87
3.4.1. Kadro Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	87
3.4.2. Atanma Biçimi Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	88
3.4.3. Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri	90
3.4.4. Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri	92
3.4.5. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma	

Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri	94
--	----

IV. BÖLÜM

ÖZET SONUÇ VE ÖNERİLER	98
4.1. Özet	98
4.2. Sonuçlar	100
4.3. Öneriler	101
EKLER	102
KAYNAKÇA	150



ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Araştırmanın Çalışma Evreni	53
2. Öğretmen ve Yöneticilerin Kadro Durumları	54
3. Öğretmenlerin Branş Durumları	54
4. Yöneticilerin Atanma Biçimleri	55
5. Öğretmen ve Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri	55
6. Öğretmen ve Yöneticilerin Öğrenim Durumları	56
7. Öğretmen ve Yöneticilerin TKY Konusunda Eğitim Alma Durumları	57
8. Öğretmenlerin TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşleri	63
9. Yöneticilerin TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşleri	68
10. Öğretmen ve Yöneticilerin TKY Uygulamalarının Genel Olarak Gerçekleşmesine İlişkin Görüşleri	72
11. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Standart Sapma Değerleri	74
12. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi	75
13. Kadro Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi	77
14. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi	79
15. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	80
16. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü	

Varyans Analizi Sonuçları	81
17. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tukey-HSD Testi Sonuçları	82
18. Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	83
19. Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	84
20. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	86
21. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	87
22. Kadro Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi	88
23. Atanma Biçimi Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi	90
24. Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	91
25. Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	92
26. Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	93
27. Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü	

Varyans Analizi Sonuçları	95
28. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri	96
29. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	97



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	<u>Sayfa</u>
1. EFQM Mükemmellik Modeli	22



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan kavramlar ve kısaltmalar açıklanmıştır.

1.1. Problem

İçinde yaşanan 21. yüzyılda, eğitim kurumlarının belli başlı sorunları arasında, “belirli niteliklere sahip nitelikli insanı yetiştirme çabası” (Cafoğlu, 1996, s.2) olduğu ileri sürülmektedir. Globalleşen dünyada, eğitimde belirli standartlara sahip olma, dolayısı ile kaliteli eğitim önemli ayrıcalıklar sağlamaktadır. Eğitimde standartları sağlayabilmek ve kaliteyi yakalayabilmek için sistem içerisinde belirli bir işlerliği oturtabilmek gerekmektedir (Can, 1997, s.3). Bu işlerliği sağlayabilmek için de eğitimde toplam kalite yönetiminin bir an önce uygulamaya geçirilmesi gerekir. İşte, bütün ülkelerin bütünleşmeye ve ortak çalışmaya başladığı dünyada gençliğin, değişen toplumların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgi ve becerilerle yetiştirilmeleri gereğinden dolayı eğitim örgütlerine önemli sorumluluklar yüklenmektedir (Cafoğlu, 1996, s.2). Bütün bunların başarılabilmesinde, “kaliteye olan inanç” önemli yer tutmaktadır. Kaliteyi etkileyen önemli faktörlerden biri de insandır (Cafoğlu, 1996, s.2). İnsanı, eğitim sisteminin bir alt sistemi olan okul örgütleri yetiştirmektedir. Okul örgütünün çıktısı olan insanın, istenen becerilere sahip olamaması, sadece bireyin kendisi ve yetiştiği okulu değil, aynı zamanda diğer örgütleri de olumsuz yönde etkileyecektir. Çünkü eğitimin çıktısı olan insan, her örgütün ihtiyaç duyduğu insan gücü girdisini oluşturacaktır. Bundan dolayı toplumun kalite konusunda en duyarlı olması gereken örgüt eğitim örgütleridir (Kumtepe, 2002, s.9). Toplam kalite yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanıp, sürekli gelişmenin sağlanabilmesinde, eğitim lider ve yöneticilerinin kaliteye olan inançları ilk adımı oluşturmaktadır (Can, 1997, s.3). Çünkü eğitim lider ve yöneticileri, değişen dünya düzeninin ortaya çıkardığı rekabet ortamında eriyip yok olmamak, yeni düzeni yönlendirmek ve modernleşmek

için aktif rol oynamalıdır (Cafoğlu, 1996, s.2). Modernleşmenin temel sonuçlarından birisi, insan ihtiyaçlarının artmasıdır. Yeryüzündeki kaynakların kısıtlı olması, artan bu ihtiyaçların rasyonel bir biçimde giderilmesini zorunlu kılar (Can, 1997, s.3). Bu rasyonellik ise örgütler aracılığıyla sağlanabilir. Örgütler, bireylerin farklı ve sınırlı olan düşünme ve kavrama yeteneklerini birleştirerek, bireysel güç ve yeteneklerini aşan amaçların gerçekleştirilebilmesi için ortaya çıkarlar (Aydın, 1998, s.13). Bu nedenle modern dünyaya örgütler dünyası da demek olasıdır (Can, 1997, s.3). Her örgüt karar verme yöntemlerine, etkinlikler ve birimler arasında eşgüdüm sağlama yollarına, çevreye uyabilme esnekliğine, iletişim ağına ve amaçlarına ulaşmada elde edilenleri değerlendirecek araçlara gerek duyar. Bu da kısaca yönetime gerek duyma demektir (Can, 1997, s.21). Bir örgütün rekabet ortamında ayakta kalabilmesi, yönetim ilke ve tekniklerini etkin ve verimli bir şekilde, yeri ve zamanı geldiğinde uygulayabilmeleri ile olasıdır (Can, 1997, s.3).

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için aşağıda Yönetim, Yönetim Kuramları, Toplam Kalite yönetimi ve Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları ile ilgili kavramlar kısaca açıklanmıştır.

1.1.1. Yönetim Kavramı

Ekonomistlere göre yönetim, toprak, sermaye ve işgücü ile birlikte üretim işlevlerinden birisidir. Yönetim bilimciler yönetimin bir otorite sistemi olduğunu ifade ederler (Can, 1997, s.22). Bunlara göre örgüt, yöneten ve yönetilenler olmak üzere iki gruptan oluşur. Toplumbilimciler ise yönetimi, bir sınıf ve saygınlık sistemi olarak nitelendirirler. Yönetimle ilgilenenler yalnızca bu disiplinler değildir. Psikoloji, hukuk ve sosyal psikoloji gibi sosyal bilimlerin çeşitli dalları yönetimi, ilgi alanlarının amacına uygun bir biçimde tanımlamaya çalışmışlardır (Can 1997, s. 22). Ancak bütün bu yaklaşımların ortak noktası yönetimin, diğer kişilerin çabaları aracılığıyla amaçların başarılması süreci olduğudur (Başaran, 1989, s.14). Amaçlar beklenen nihai sonuçlardır.

Yönetimin tanımı, yönetimin biçimine ve örgütlerin amaçlarına göre değişiklik gösterir. Ancak bu tanımlar kimi öz öğelerde özdeşlik göstermektedir. Başaran (1989, s.14)'a

göre, Gross, (1964), Walton, (1969), Owens, (1981) tarafından yapılan pek çok yönetim tanımındaki ortak öğeler aşağıdaki gibi maddeleştirilebilir (Başaran,1989, s.14).

- Gerçekleştirilecek amaç ya da amaçların olması,
- Bu amacı gerçekleştirecek insanların örgütlenmesi,
- İş bölümü ile dağıtılan insan gücünün bütünleştirilmesi.

Bu üç öğeye göre yönetimin tanımı şöyle yapılabilir. “Yönetim, bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip, eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci” (Başaran 1989, s.14) olarak tanımlanmaktadır.

Yönetimin en önemli öğesi insan olmakla birlikte hazır olan madde kaynakları da önem taşımaktadır. Yönetim insanları olduğu gibi, amaçları gerçekleştirebilmek için madde kaynaklarını da etkili ve verimli kullanmak durumundadır (Eren 1998, s. 3). Madde kaynakları; parasal kaynaklar, işletim sistemleri, araç-gereçler, demirbaşlar, ana malzemeler, yardımcı malzemeler, bina, zaman, v.b. olabilir. O halde yönetim: “Örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için örgütte veya örgütün çevresinde var olan madde ve insan kaynaklarını harekete geçirme süreci” (Bayrak 1999, s. 2) olarak tanımlanmalıdır.

Diğer bilim dallarına göre oldukça yeni sayılabilecek, henüz yüz yıllık bir geçmişte bulunan yönetim bilimi alanında yapılan çalışmalar, zaman içerisinde farklı kuramların doğmasına neden olmuştur. İzleyen alt bölümlerde bu kuramlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.1.2. Yönetim Kuramları

Her kuram, örgütlere ve örgütleri oluşturan insanlara değişik bir bakış açısını ifade eder. Bu değişik bakış açılarının incelenmesi, yöneticilerin ne tür sorunlarla nerede karşılaşacaklarını belirlemelerine yardımcı olacaktır. Gelişme yönü dikkate alındığında, yönetim kuramlarını üç ana grupta toplamak mümkündür (Koçel, 1989, s. 45). Bunlar:

- Klasik Yönetim Kuramı,
- Neo Klasik Yönetim Kuramı,

- Modern Yönetim Kuramıdır.

1.1.2.1. Klasik Yönetim Kuramı

Yönetim alanındaki sistemli bilgi kümesini oluşturan ilk yazarların eserlerini ve görüşlerini klasik kuram adı altında toplamak mümkündür (Can, 1997, s. 32). Bu kuram genel olarak, yönetimin işlevleri, yönetim süreçleri, yönetim ilkeleri, örgütsel amaçların önemi, örgütsel yetkenin işlevi üzerinde durmuş; bunlarla ilişkili olarak da örgütün yapısına değinmiştir (Başaran, 1989, s. 67). İşlerin yapılabilmesi için, işlerin ussal parçalara bölünmesi, her işin uzmanlara yaptırılması, yöneticilerin işlerin nasıl yapılması gerektiği ve örgütleneceği konularında etkinlik göstermesi, maddi ödüllerin devreye sokulması, eşgüdüm sisteminin kurulması, çalışanların kontrol altında tutulması, yönetim becerilerin kazandırılması, ödül-ceza sisteminin kurulması, yetki ve sorumlulukların verilmesi, kayıt sisteminin getirilmesi, yöneticilerin etkinlik alanlarının belirlenmesi gibi konular esas alınmıştır (Bayrak, 1999, s. 7).

Klasikler yakından incelendiğinde, birçok yönlerden, özellikle getirdikleri ilkeler bakımından uyuşum içindeymiş gibi görülmesine rağmen, farklı yaklaşım ve geçmişlerinin kendine özgü özellikler yansıttığı görülür. Her biri kendi ilgi alanlarının özel sorunlarına eğilen klasikleri üç yaklaşım altında toplamak mümkündür (Can, 1997, s. 32). Bunlar:

- Bilimsel Yönetim Yaklaşımı,
- Yönetim Süreci Yaklaşımı,
- Bürokrasi Yaklaşımıdır.

Bu üç yaklaşımda da ortak olan, fikir, amaçlar ve çalışanlar hakkındaki sayıltıları şöyle özetlenebilir (Koçel, 1982, s.50-51).

- Klasik yönetim kuramı, örgütlerde insan unsuru dışındaki faktörler üzerinde durmuştur. Maddi ödüllendirmelerden sonra insanın öngörülen şekilde davranacağı varsayılmıştır.
- Çalışanların genelde işi sevmediklerini, sorumluluktan kaçma eğiliminde oldukları ve yönetilmeyi tercih ettiklerini, bencil oldukları için kendi çıkarlarını

örgüt amaçlarının önünde tuttuklarını düşünüp yönetimin bu konularla ilgili olarak önlem alması gerektiğini savunmuşlardır.

- Çalışanların, işlerin yürütülmesinde gönüllü olarak görev almayacağını bu yüzden işlerin, üst kademedekiler tarafından planlanıp kontrol edilmesi ve yetkinin en üst kademede toplanması gerektiğini ileri sürmüşlerdir.
- Klasik yönetim kuramına göre; yönetim fonksiyonları, evrensel nitelik taşır (Baransel, 1993, s.196), belli bir şekilde yerine getirilir, örgütlerin özelliklerinden, kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenmez.

Örgütsel yapıya ağırlık veren, insanı makine gibi gören klasik yönetim kuramının eğitim yönetimine yansımalarına bakılacak olursa aşağıdaki sonuçlar çıkarılabilir.

- Klasik yönetim kuramının eğitim örgütlerine girmesi, okul yöneticisinin bir verim uzmanı sayılmasına yol açmıştır. Klasikler, “okulları fabrika, öğrencileri hammadde olarak” (Bursalıoğlu, 1997, s.18) değerlendirmişlerdir. Bu uygulama, özellikle döner sermaye ile çalışan teknik öğretim okullarının amaçlarına uygun düşüyordu. Endüstri alanıyla ilgili okulların açılması, ders planlarının ağırlık kazanması, ek ders ücreti ödeme uygulamaları, mevzuat hükümlerine aşırı bağlılık, toplantılarda tutanaklar tutulması ve yazılı emirler verilmesi gibi uygulamalar, bu kuramın sonucu olarak eğitim örgütlerine girmiştir (Bayrak, 1999, s. 15).
- Klasik yönetim kuramının eğitim yönetiminde uygulanması, yöneticinin görevlerini tanımlamak bakımından yararlı olacaktır. Çünkü eğitim yönetimi halen bu sorunu tam anlamı ile aydınlığa kavuşturabilmiş değildir (Bursalıoğlu, 1997, s.20).
- Yöneticilerin uygun yöntemlerle seçilmesi ve eğitilmesi kavramları, eğitim ve okul yöneticiliğinde de aynı işlemlerin yapılması gerektiğini gündeme getirmiştir. Eğitim ve okul yöneticilerinin, meslek öncesi ve meslek sonrası eğitimlerinin gündeme alınmasına yardımcı olmuşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı yönetim kademelerini ve bu kademelerde yer alan yönetim görevlerine atanacaklarda aranan nitelikleri belirlemek, bunların atama, değerlendirme ve yer değiştirmeleri, görevden alınma ve ayrılmaları ile görevler arasında geçişleri hizmet gerekleri, kariyer, liyakat, sicil, kıdem, görev

tanımı sınav ve benzeri ölçütleri dikkate alarak düzenlemek, hizmette etkinlik ve verimliliği artırmak amacı ile hazırlanarak 18.04.1999 tarih ve 23670 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği klasik kuramın eğitim yönetimine yansımaları olarak düşünülebilir.

- Fayol'un emretme ve kontrol gibi katı terimlerle tanımladığı görevleri, özellikle okul düzeyinde uygulamada çeşitli problemler yaratmaktadır. "Eti senin kemiği benim" anlayışındaki gibi, okullarda katı uygulamaların, otoriter tutum ve davranışların sergilenmesi, Klasik yönetim kuramının bir sonucudur (Bursalıoğlu, 1997, s.21) .
- Eğitim örgütlerinin kendine özgü niteliklerini dikkate almadan, klasik yönetim yaklaşımlarındaki ilkeleri sıkı bir biçimde uygulamaya çalışan eğitim yöneticileri, doğal grupları dikkate almadıkları için çatışmalara neden olmuşlardır. Weber'in üzerinde durduğu "ömür boyu memuriyet" (Kaya, 1999, s.67), vatandaşlarda bürokrasi endişesiyle birlikte, tutucu, değişmelere karşı direnen, yeniliği geciktirici, işleri güçleştirici bürokrat tipi yaratmış ve sonuç olarak; klasik yönetim kuramı bütün katkılarına rağmen yeterli olamamıştır. Etkili bir yönetim bu kuramın yanında, demokratik eğitim yönetimi gereksinimi doğurmuştur. Aşağıdaki paragraflarda, bu koşulları sağlayacak daha yeni yönetim görüşleri ele alınmıştır.

1.1.2.2. Neo Klasik Yönetim Kuramı

Klasik yönetim kuramı her türlü örgütte etkisini sürdürürken, genel yönetim alanında bir takım karşıt eğilimler gelişmeye başladı. Klasikler örgütlerdeki çeşitli doğal grupları, doğal liderleri, birey ve grup çatışmalarını görmedikleri gibi personeli isteklendirmede yalnızca maddi ödülleri dikkate almışlardı. Oysa insanların beklentileri değişiktir ve örgütler, genellikle sınırlı maddi olanaklara sahiptir (Kaya, 1999, s. 68). İnsanın kaytarma eğiliminde olması, yakından kontrol edilme fikri 1927 yıllarından itibaren çok eleştiri konusu edilmiştir (Yenersoy, 1997, s.41). Bu dönemin en dikkati çeken çalışmalarından birisi Elton Mayo tarafından başlatılan, "birlikte çalışan küçük grupların oluşturduğu takım ruhunun, birlikte çalışma duygusunun, grupla birlikte hareket etmenin verimliliği arttırdığını, hatta bunun fiziksel çevre koşullarının ve maddi

teşviklerin yarattığı verimlilikten çok daha güçlü bir öge olduğu” sonucunu çıkarttığı grup psikolojisi araştırmaları bu kuramın öncü çalışmalarıdır (Yenersoy, 1997, s. 41). Bu yüzden neo klasik kuram, davranışçı ve çevresel yaklaşımlar diye de adlandırılmaktadır. Klasik yönetim kuramına katkıda bulunanların genelde mühendis kökenli olmalarına karşın, neo klasik yönetim kuramının gelişmesine katkıda bulunanların daha çok psikoloji, sosyoloji, sosyal antropoloji gibi sosyal bilimlerin değişik alanlarından gelmeleri dikkat çekmektedir (Bayrak, 1999, s. 16).

Neo klasik kuramcılar, örgütleri çeşitli gereksinimlere sahip insanların bir araya gelmesi ile oluşan birimler olarak ele almış ve yöneticilerin, aynı zamanda insani özellikleri öne çıkartan sosyal örgütleri kurmak zorunda oldukları gereği üzerinde durmuşlardır. Bu kuramın ele aldığı başlıca konular; insan davranışı, kişiler arası ilişkiler, grupların oluşması, grup davranışları, informal örgüt, algı ve tutumlar, motivasyon, önderlik, örgütlerde değişim ve gelişmedir (Koçel, 1989, s. 82). Neo klasik yönetim kuramına göre;

- Çalışanlar, bencil bireyler olarak değil, psiko-sosyal norm ve ihtiyaçlar tarafından yönlendirilen, grup kimliklerine ve duygusal bağlılıklara sahip kişiler olarak görülmektedir.
- Yöneticiler, esas olarak diğer çalışanlardan farklı değillerdir. Fakat onların insan ilişkileriyle ilgilenmede sahip oldukları kabiliyet, kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlar (Hatipoğlu, 1986, s. 20).

Bu kuramın gelişmesine, başta Elton Mayo, Kurt Lewin, Chester Barnard, Wight Bakke, Chris Argyris, Abraham Maslow, Douglas Mc Gregor, Rensis Likert ve pek çok yazar ve araştırmacının katkısı olmuştur (Yenersoy, 1997, s. 43).

İnsan ilişkileri, işbirliği, rasyonel karar, sosyal sistem ve örgütte uyum konuları üzerinde çalışan neoklasik yönetim kuramcılarının ortaya koydukları görüşler, klasik yönetim kuramının ağırlığından sıkılan eğitim örgütlerinde kolayca yayılmış ve aşağıdaki etkileri gözlenmiştir.

- Eğitim örgütlerinin, verimini değerlendirme sorumluluğu hafiflemiştir (Bursalıoğlu, 1997, s.31). Çünkü okul yöneticileri, eğitim yöneticiliği öncesinde herhangi bir eğitim almadıklarından, verimi değerlendirecek bilgi ve tekniklerden yoksun bulunmaktadır.
- Bu kuram sayesinde demokratik örgütler sayılan okullar, insan ilişkileri ilkelerini demokratik yönetim adı altında uygulamaya başlamışlardır (Bursalıoğlu, 1997, s.31).
- Davranışçı yaklaşımlar, insanı eğitimin merkezi kabul eden eğitim anlayışına uygun düşmektedir (Kaya, 1999, s.79). Okullarda öğrenci merkezli eğitim uygulamaları, bu yaklaşımın bir sonucudur.
- Davranışçı yaklaşımlar, okul yönetimi kadar, öğrenim programlarını da etkilemiştir. Çocuğu yaşama hazırlamak, yani onu sosyalleştirmek, genel amaç olmuştur (Kaya, 1999, s.79). Bu da, demokratik eğitimle gerçekleştirilebilir. Bunu sağlamak için de, eğitimin toplumsal sorumluluklarını tanımlamak, demokratik liderliği geliştirmek, demokratik örgütlenme biçimini saptamak, gerekli herkesin yönetime katılmasını sağlamak ve öğretmenin rolünü yeniden tanımlamak gerekir.
- Neoklasik yönetim kuramı, müfettişin görevlerinde de yeniliklere yol açmıştır. Bu kuramla birlikte, “öğretmen, insan ilişkileri açısından değerlendirilmelidir; denetimin psikolojik ve sosyal yanı da teknik yanı kadar önemlidir” (Kaya, 1999, s.79) anlayışı gelişmiş, “müfettiş teftiş etmez, rehberlik eder” görüşü ağırlık kazanmıştır. Diğer eğitim yöneticilerinin de benzer biçimde, insan ilişkilerine önem vermeleri beklenmiştir.

1.1.2.3. Modern Yönetim Kuramı

Büyük ve bürokratik hale gelmiş örgütlerin çoğalmasıyla birlikte ortaya çıkmış olan modern yönetim kuramı, klasik yönetim kuramının ve neoklasik yönetim kuramının olumsuz taraflarını kenara bırakıp, onların iyi taraflarını geliştirerek durumsal ve sistematik bir öngörüyle hareket eder (Halis, 2000,s.11). Bu kuramın en önemlileri, sistem yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımıdır (Can, 1997, s.43). Sistem yaklaşımı, yönetimi bir bakıma örgüt anlamında kavramlaştırmış ve örgütü bir toplumsal sistem

olarak görmüştür (Kaya, 1999, s.82). Yönetimsel eylemlerin yer aldığı örgütü, onun çevresini, kısaca örgütün iç ve dış öğelerini, bu öğelerin birbiriyle ilişkilerini ve etkileşimlerini inceleyerek, örgütsel ve yönetimsel sorunların temel nedenlerini açıklamaya çalışmıştır. Bu nedenle; klasik yönetim kuramı tez, neoklasik yönetim kuramı anti-tez, modern yönetim kuramı da sentez olarak düşünülmektedir (Kaya, 1999, s.83). Gerçekten de daha önceki kuramların ayrı ayrı inceledikleri tüm konuları dikkate alan, her türlü yönetimle ve yönetimin her ögesi ile ilgilenen, yönetimin dışındaki toplumsal, ekonomik ve siyasal tüm etkenlere önem veren bu kuram, yönetim biliminde tam bir sentez oluşturmaktadır.

Sistem yaklaşımına göre sistem; karmaşık ve etkileşimli parçaların bütünleşmiş bir topluluğudur (Hatiboğlu, 1996, s.43). Örgüt, kendi kendini besleyen ve üretimde bulunabilen açık bir sistemdir. Örgütlerin, genel sistem koşulları açısından incelendiğinde, insan kaynaklı, çevreye açık, işbirliği ve çatışma ilişkileri gösteren, yetkinin temelinde yatan kuvveti geliştiren ve kullanan, besleme sistemi bulunan, değişme ve gelişme eğiliminde, karmaşık, bazı parçaları kısmen bağımsız ve kontrolsüz olduğundan gevşek, tam bilinmeyen veya kuşkuolu olan kısımları bulunan özellikleri olduğu görülmektedir (Bursalıoğlu, 1997, s.58).

Sistem yaklaşımına göre, çeşitli parçalar arasındaki iletişim son derece önemlidir. Yöneticiler parçaları görürken bütünü görmemezlikten gelmezler (Hatiboğlu, 1996, s.44). Sistem yaklaşımının başlangıçta yönetim kuramlarını birleştirmek amacıyla yola çıkmasına karşın bunu sağlayamaması, ek bir modern yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Can, 1997, s.45). Bu yaklaşım durumsallık yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır.

Durumsallık yaklaşımına göre ise, durumlar farklı olunca yönetim de farklı olmalıdır (Hatiboğlu, 1996, s.44). Bu yaklaşım öngörücü bir yaklaşım taşımamaktadır (Koçel, 1989, s.123). Bu nedenle her koşulda ve her yerde geçerli tek ve en iyi örgüt yapısı yoktur. "En iyi", durumdan duruma değişmektedir. Durumsallık yaklaşımına göre, yönetici daha iyi bir yönetim uygulaması için, örgütün içinde bulunduğu ortamı iyi teşhis etmelidir. Bu yaklaşım, daha önceki kuramları uygun bir çerçeve içine koyarak onları daha yararlı bir duruma getirmektedir (Koçel, 1989, s.124). Durumsallık

yaklaşımının diğer bir özelliği de, örgütü bir sistem olarak ele almasıdır (Can, 1997, s.46). Durumsallık yaklaşımı büyük ölçüde araştırma sonuçlarına dayanmaktadır (Koçel, 1982, s.125).

Modern yönetim kuramının eğitim örgütlerine yansımalarına bakıldığında aşağıdaki sonuçlar gözlenmektedir;

- Modern yönetim kuramı, eğitim yönetimine yeni bir anlayış getirmiş, ve eğitim kurumlarının açık bir toplumsal sistem olarak incelenmesine yol açmıştır (Kaya, 1999, s.88). Bölüm, sınıf, yönetim, personel, rol ve statü gibi alt sistemleri olan eğitim örgütleri, merkez örgütü, genel müdürlükler, teftiş birimleri gibi üst sistemlere de bağlıdır.
- Eğitim örgütlerinde bu kuramın uygulanmasındaki en büyük güçlük, bu örgütlerin insanlı ve çok karmaşık olmasından ileri gelmektedir (Bursalıoğlu, 1997, s.89).
- Bu kuram, eğitim yöneticilerinin, çevre etkenlerini ve onların eğitim örgütlerinden beklentilerini dikkate almalarını gerektirir (Kaya, 1999, s.88).
- Eğitim girişimi çok yönlü ve gruplu olduğundan, değişik ve hatta çelişik grupların ihtiyaçlarını doyurucu bir modelin kurulması ve uygulanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1997, s.89). Eğitim sistemlerine ilişkin modelleri kurmak kolay fakat uygulamak zordur.
- Bu kuram sayesinde eğitim yöneticileri, eğitim örgütlerinde okul-çevre ilişkilerini daha iyi yönlendirmede büyük yararlar sağlayan çevredeki kuvvet yapısı konusuna eğilmişlerdir (Kaya, 1999, s.91). Bir eğitim sisteminin her tip çevreye uyabilecek esneklikte olması, bu esneklik derecesinin toplumun demokratlaşması ile düz orantılı olması, eski sistemin geleneklerini bırakması beklenmektedir.

Dünyadaki hızlı değişime ayak uydurmaya çalışan örgütler, bir süre sonra yukarıda sözü edilen yönetim kuramlarının da yetersizliğini ve örgüt çalışanlarının yönetime katılımlarını gerekli görmüşlerdir. Örgüt çalışanlarının yönetime tam katılımının uygulandığı yönetim yaklaşımı, Toplam Kalite Yönetimi olarak düşünülmektedir.

1.1.3. Toplam Kalite Yönetimi

Sanayi ve ticaret döneminin temel özellikleri “globalleşme” ve “imhacı rekabet” ifadeleri ile tanımlanabilir. Korumacılığın büyük ölçüde kaldırılması, gümrük oranlarının azaltılması, yabancı sermayeye geniş imkanların tanınması ve diğer birçok gelişme güçlü ve dinamik kuruluşların ulusal sınırların ötesine çok daha kolayca erişmelerine fırsat vermiştir. Bu yönü ile bakıldığında, “globalleşme”, geniş bir ekonomik yayılma anlamına gelir (Yenersoy, 1997, s.9-17).

Globalleşmenin en bariz sonucu, rekabetin sertleşmesidir. Ekonomik sınırların ortadan kalkması ile birçok kuruluş, öteden beri sahip oldukları pazarlarda yeni ve güçlü rakipleri karşılarında bulmuşlardır. Kolaycılık, yerini mücadeleye terk etmiştir. Deyim yerindeyse, şirketler kendi evlerinde de vurulmaya başlamıştır (Halis, 2000, s.15-16) .

Hakim oldukları pazarlarda örgütlerin bir kısmı küçülmüş veya yok olmuş, diğerleri ise rakiplerinin pazarlarından pay alma gayretine girmişlerdir. Böylece, iç pazarlarda artan rekabete ilave olarak dış pazarlarda da rekabet yoğunlaşmıştır. “İmhacı rekabet” terimi de, içerde ve dışarıda aynı sertlikte gelişen bu ortamı tanımlamaktadır (Halis, 2000, s. 75). Bu yeni ortamda başarılı olabilen kuruluşlar incelendiğinde, bunların ortak özelliğinin Toplam Kalite Yönetimi felsefesini ve onun getirdiği yaklaşımı benimseyen şirketler olduğu görülmektedir (Yenersoy, 1997, s.17).

Üretim, maliyet, kalite ve hız üstünlüğü ile kendini gösteren rekabet aynı zamanda yönetim modeline de bağlıdır (Şimşek, 2001, s.83). Kuruluşların örgütsel yapılarına bağlı olarak; bir kurumsal kimliğe sahip olma yönündeki çalışmaları sonucunda eriştikleri kalite yönetim biçimi TKY - toplam kalite yönetimi olarak adlandırılmaktadır (Halis, 2000, s. 76).

Toplam kalite yönetimi, 1990’lı yıllardan itibaren telaffuz edilmeye başlanmış ve Batı yönetim düşüncesinden kaynaklanmış henüz yeni bir kavramdır. Burada ifadeyi oluşturan üç kavramdan ilki, toplam sözcüğüdür. Toplam sözcüğü, bir ürün ya da hizmetin üretilmesinde rol alan bütün insanların sürece birlikte katılmasını, bütünleşmesini ifade etmektedir. Kalite sözcüğü, üretilen ürün ya da hizmetlerin önceden belirlenmiş amaç ve standartlara uygunluğunu, müşterinin beklenti ve

ihtiyaçlarını karşılamasını, yönetim sözcüğü ise, üretilmesi öngörülen ürün ve hizmetlerin uygun bir yönetim ve liderlik yaklaşımı rehberliğinde üretilmesini ifade etmektedir (Şişman ve Turan, 2001, s. 42).

TKY kavramı, Amerika’da doğmuş olmasına rağmen gerekli ilgiyi görememiş, bunun yerine Japonya’da bugün Batı ile rekabet edebilmelerinin nedeni sayılan TKY, örgütlerin dört elle sarıldıkları ve sürekli gelişme (Kaizen) olarak adlandırdıkları anlayışla bütünleştirdikleri bir yaklaşım haline dönüşmüştür (Kalder, 2002, s.17).

Rekabetçi bir ortamda pazarda söz sahibi olabilmek için daha düşük maliyetli ve daha nitelikli ürünler üretmek amacı ile, önceleri yalnızca endüstride gündeme gelen TKY (Şişman ve Turan, 2001, s.42), giderek bir hayat tarzı olmaya başlamış, eğitimden sağlığa, savunmaya, hatta devlet yönetimlerinde dahi kullanılmıştır (Erzen, 1994, s.20). TKY, sadece örgütler açısından ürün ya da hizmetin niteliğini arttırmak, pazarda daha çok pay sahibi olarak algılandığında, klasik yönetim anlayışından çok farklı bir anlam ifade etmemektedir. TKY’de önemli olan, üreten insanların mutluluğudur. Aksi takdirde TKY’den söz edilmesi mümkün değildir (Şişman ve Turan, 2001, s.43).

Toplam kalite yönetimi, diğer yönetim yaklaşımlarının iyi ve faydalı görünen ilke ve uygulamalarını bünyesinde barındıran bir yönetim yaklaşımıdır (Halis, 2000, s. 73). Bu yaklaşımın temel unsuru insandır (Doğan, 2002, s. 18). Böyle bir yaklaşımda “insanı ön plana çıkarmak ve insana değer vermek” temel önceliktir (Kalder, 2002, s.17). TKY’nin uygulandığı ortamlarda, bireylerin kişiliğine önem verilmekte, başarı sürekli değerlendirilmekte, iş ortamında huzur sağlanmakta, çalışma ortamı iyileştirilmekte ve üretenlerin karara katılmaları sağlanmaktadır (Doğan, 2002, s.18). TKY, araç-gereç ve belgelerle desteklenen ve eğitilmiş iş görenlerin yardımı ile, sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümlerin üretildiği, üstün ve kusursuz hizmet verme yarışıdır (Özevren, 1997, s.4). TKY’nin daha iyi anlaşılabilmesi için, aşağıda TKY felsefesi ve ilkeleri anlatılmıştır.

1.1.3.1 Toplam Kalite Yönetimi Felsefesi

TKY'nin felsefesi sürekli gelişmedir. Sürekli gelişme veya özgün ismi ile "kaizen", bir dinamizmi, sürekli bir anlayışı ifade eder. Bu yaklaşım, mükemmellik arayışı ve sıfır hata yaklaşımının temelidir (Şimşek, 2001, s. 138-141). Sürekli iyileştirme, yönetim, liderlik, iş hayatı ile ilgili olduğu kadar, bir hayat felsefesi ve tarzıdır. Günlük yaşantısında bunu gerçekleştiremeyen bireyin, iş hayatında sürekli daha iyiyi araması beklenemez. Kaizeni gerçekleştirmek için üç temel koşul gereklidir (Özevren, 1997, s.16). Bunlar ;

- Mevcut durumu yetersiz bulmak.
- Problem çözme tekniklerini yaygın biçimde kullanmak.
- İnsan faktörünü geliştirmek.

Bu sebeple TKY anlayışında, sürekli geliştirme felsefesi kadar "önce insan" ya da diğer bir deyişle "birey kalitesi" de son derece önemlidir (Özevren, 1997, s.16).

Ersen (1997) toplam kalite yönetimini, "örgüt fonksiyonları ve sonuçları yerine, süreçler üzerinde odaklaşan tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplaması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütün içinde ele alan bir yaklaşım" olarak tanımlamaktadır (Özdemir,1998, s.36)

Bu yeni bakış açısına göre, kalite için yapılan çalışmalar, savurganlığı önlemekte, verimliliği arttırmakta ve maliyetleri düşürmekte, yüksek kaliteli ürünlerin daha düşük fiyattan pazara sürülmesi, Pazar payını arttırmakta ve kar amacına ulaşılmasını sağlamaktadır (Kavrakoğlu, 1998, s.9-11).

Toplam kalitenin gerçekleştirilmesi; zaman, çaba ve kararlılık gerektirmektedir. Bunların ötesinde bir de doğru şeylerin, doğru şekilde yapılması gerekliliği vardır. Yapılması gereken bu doğruların neler olduğunu öğrenmek için toplam kalite yönetiminin temel özelliklerine bakmak gerekir. Bunlar; (Tan,1995, s.19), (Şimşek, 2001 s.134-137), (Yenersoy, 1997, s.51-84).

- *Müşteri odaklılık* : Giderek artan rekabetin baskısı şirketleri, “yaptığını satan” olmaktan çıkarıp “satılabileni yapan” haline getirmektedir (Şimşek, 2001, s.135). TKY’de amaç; müşteri talepleri doğrultusunda şirketin tüm birimlerinin yönlendirilmesi, desteklenmesi ve müşteri beklentilerini karşılayarak müşteri tatminine ulaşılması (Tan, 1995, s.19), hatta beklentilerin de ötesine geçip tam olarak müşteri memnuniyetinin sağlanmasıdır. Tüm örgütler, artık müşteri odaklı hale gelmek zorundadır.
- *Tedarikçilerle İşbirliği* : Tedarikçilerle, güvene dayalı bir işbirliği içinde, rekabet gücünü artıracak, girdileri, en kaliteli, en ekonomik ve en hızlı şekilde temin etmek (Tan, 1995, s.20) amaç olmalıdır.
- *Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı* : TKY’ne adapte olmak için, eğitim önemli bir kavramdır (Şimşek, 2001, s.137). Bu yüzden örgütteki tüm çalışanların geliştirilmesi amacıyla, sürekli eğitim verilmelidir. Çalışanların potansiyeli, “kuruluşun değerleri” ve “güven ve yetkilendirmeye dayalı kurum kültürü” ile ortaya çıkarılır. “Bir işi, en iyi, o işi yapan bilir” temel prensibini esas alan bu anlayışta, iş süreçlerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde bizzat o işi yapan personelin katılımı çok önemlidir. Katılım ve iletişimi yaygın hale getirebilmek amacıyla öğrenme ve beceri geliştirmeye yönelik olanaklar seferber edilmelidir (Yenersoy, 1997, s.40).
- *Süreçler ve Verilerle Yönetim* : Bütün Faaliyetler, sistematik olarak süreçlerle yönetilmektedir. Süreçler, anlaşılmalı ve sahipleri belirlenmiş olmalıdır. Önlemeye yönelik iyileştirme faaliyetleri ile ölçüm ve istatistik, tüm çalışanların günlük yaşamına entegre olmalıdır. Yönetim sisteminin temelini veriler, ölçüm ve bilgi sistemi oluşturmaktadır (Yenersoy, 1997, s.82-84).
- *Sürekli Gelişme ve Yaratıcılık* : Günümüzde en yüksek rekabet gücüne sahip kuruluşlarda kalite yönetiminin temeli, “sürekli gelişme”ye dayalıdır. Hedef belli bir standardı tutturmak değil, seviyeyi, hedeflenen seviye ne olursa olsun sürekli ve hızlı bir tempoda geliştirmektir. Orijinal fikirler ve yaratıcılık özendirilmeli ve desteklenmelidir (Şimşek, 2001, s.138).
- *Liderlik ve Amacın Tutarlılığı* : Kurum kültürünü, liderler geliştirmektedir. Her düzeyde yönetim fonksiyonunda liderlik davranışları sergilenmektedir. Örgütün

politika ve stratejileri sistematik ve yapısal araçlarla bütün örgütte yaygınlaştırılmalı ve tüm faaliyetlerle uyum sağlamalıdır (Şimşek, 2001, s.135).

Toplam kalite modeli ancak tüm öğeleri ile benimsenip uygulandığı takdirde tutarlı, başarılı ve kalıcı olur. Bu öğeler, yönetim anlayışını ve felsefesini, örgütü, yöntemleri ve sistemleri kapsar, bilimselliği her faaliyette şart koşar ve insana en ön sırada değer vermeyi gerektirir; (Kavrakoğlu, 1998, s.33-35).

Örgüt yönetiminde, insan faktörüne verilen değer arttıkça, çalışanların verimi ve yapılan işin kalitesi de artmaktadır. Böyle bir sistemin kurulabilmesi için, insana saygının esas olması ve “önce insan” anlayışının benimsenmesi gerekir. TKY, çalışanların sorumluluk duygusu ile hareket etmelerini ve yapılması gereken işleri kendilerine söylemeden, kendilerinden yapmalarını öngörür. İshikawa, “insanlığı esas alan bir yönetim biçimi, insanların sınırsız güçlerinin gelişimine izin veren bir yönetim biçimidir” demektedir. (Gündoğdu, 1997, s.61)

TKY’ nin her türlü uygulamasında kullanılan birincil araç eğitimidir. Üst yönetimden başlanarak, TKY’ nin uygulanacağı örgütte yer alan her birimde eğitim ve yetiştirme tekniklerini kullanarak gerekli değişimi sağlamak esastır (Yenersoy, 1997, s.196).

Toplam kalite yönetimi düşünsel bir devrim olduğu için, tüm çalışanların düşünce sistemleri değişmelidir. Bu değişimi sağlamak için de tüm çalışanlara sürekli bir eğitim verilmeli, periyodik toplantılar ve bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır. TKY’ de eğitim; bir organizasyonun iç ve dış çevresini oluşturan insan kaynaklarında bir kalite bilinci oluşturmak, onların bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirmek ve TKY anlayışını örgütte yerleştirmek amacıyla yürütülen planlı ve sürekli faaliyetler zinciridir. (Kalkan,1999, s.99-118)

Toplam kalite yönetimini önemli kılan konuları şu şekilde sıralamak mümkündür (Özdemir,1998, s.37):

- Yeni bir örgüt kültürü yaratmak,
- Örgüt yapısını basitleştirip yalın hale getirmek,
- Örgütte tüm çalışanların sisteme dahil edilmesi,
- Eğitime önem vermek,

- Çalışanların kişisel gelişmesini ve mesleki ilerlemesini sağlamak,
- Örgüt mensuplarının fikirlerine saygı duymak,
- Her şeyin değişebileceğine, sürekli hiçbir şey olmadığına tüm personeli inandırmak.

1.1.3.2. Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri

Kalite ilkeleri, esasen Deming'in ilkeleridir. Deming, kalite gelişimi için çalışanlarla tedarikçileri yakın ilişkiye sokmayı gerekli görmüştür. Deming'e, Juran ve Crosby gibi uzmanlarca destek verilmiştir. Crosby'e göre, işi ilk defada doğru yapmak, daha ucuzdur. Yine ona göre, performans ölçümü, sadece kalite maliyeti, performans standardı ise yalnızca sıfır hata olmalıdır (Aksu, 2002, s.97-103). Kalite ilkeleri, örgütleri daha etkili kılmak ve çalışanlara daha doyurucu bir iş ve işyeri sunmak üzere geliştirilmiş bir yönetim yaklaşımıdır. Kaufman ve Zahn (1993) "Toplam kalite yönetiminin gelişmesinde önemli katkıları olan Deming'in, Toplam Kalite Yönetimini 14 ilkeye dayandırdığını" belirtmektedir (Özdemir,1998, s.39-40). Bunlar:

- Hizmet ve ürünlerin geliştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratmak,
- Yeni bir toplam kalite ve sürekli gelişim felsefesi belirlemek,
- Kaliteyi yakalamak için bütün halinde teftiş bağımlılığına son vermek,
- Yapılan işi sadece para ile ödüllendirmeye son vermek,
- Hizmet ve ürün sistemlerini sürekli geliştirmek,
- Kurumda mesleki eğitim vermek,
- Liderliği tesis etmek,
- Korkuyu yenmek,
- Bölümler arasında engelleri kaldırmak,
- Slogan,nasihat ve sayısal kotaları kaldırmak,
- İş kotalarını kaldırmak,
- Çalışanların elde ettikleri başarılarla gurur duymalarını engelleyen unsurları kaldırmak,
- Zengin bir eğitim ve kendini yenileme programı kurdurmak,
- Değişimi sağlayacak tedbirleri almak.

Bu ilkeler doğrultusunda, toplam kalite yönetiminin özüne uygun planlama çalışmalarının yürütülmesi amacıyla, kurumun bulunduğu andaki durumunun tespiti önem taşımaktadır. Bu da, özdeğerlendirme ile gerçekleştirilir.

1.1.4. Özdeğerlendirme ve Kalite Ödül Modelleri

Özdeğerlendirme, örgütün faaliyetlerinin ve sonuçlarının bir “İş Mükemmelliği Modeli” esas alınarak, kapsamlı, sistematik ve düzenli olarak gözden geçirilme işidir (Şimşek, 2001, s.297). Başka bir tanıma göre özdeğerlendirme, örgütün TKY’nin neresinde olduğunun, hedeflenen sonuçlara ne ölçüde yaklaşıldığının, yani kalite sisteminin gereklerinin yerine getirilip getirilmediğinin, örgüt tarafından veya başkaları tarafından değerlendirilmesi işlemidir (Kalder, 2002, s. 19).

Ensari, bu işlevin, “örgütün, bütün sistemlerini kapsamayı ve ölçülmesi, yüzeysel olarak değerlendirilmesi zor olan birçok soyut kavramı içermesi nedeniyle, genellikle somut ve kolayca ölçülebilen kriterlere göre yapılan örgüt içi performans değerlendirmelerinden çok farklı” olduğunu belirtmektedir (Kalder, 2002, s.19).

Özdeğerlendirme, örgüt faaliyetlerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi sonucunda, örgütün kuvvetli yönlerini ve iyileştirmeye açık yönlerinin belirlenmesine olanak sağlar. Aynı zamanda, uygulanan TKY programlarının da ilerlemesine katkıda bulunur. Özdeğerlendirme süreci, önemli kalite ödüllerinin de temelini oluşturmaktadır. Bir çok ülkede verilmekte olan kalite ödülleri TKY anlayışının yaygınlaşmasında önemli rol oynamaktadır (Şimşek, 2001, s.297) Örgütler, kendileri için kritik olan başarı faktörlerine göre özdeğerlendirme kriterleri düzenleyebilecekleri gibi, ulusal veya uluslararası kalite ödül modellerini esas alan uygulamalar da gerçekleştirebilmektedir (Kalder, 2002, s.31). Örgütlerin performanslarını değerlendirmede kullandıkları yöntemler arasında, kalite ödülleri en çok tercih edilen yöntemdir (Beşkese, 2000, s.2). Kalite ödül modelleri içinde en popüler olanları, Japonya’da verilmekte olan Deming Kalite Ödülü, Amerika Birleşik Devletleri’nde verilen Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü ve Avrupa ülkelerinde yaygın olarak uygulanmakta olan Avrupa Kalite Ödülleridir (Kalder, 2002, s.20).

1.1.4.1. Deming Kalite Ödülü

Deming, Japonların II. Dünya Savaşı’ndan sonra, ekonomilerine yeni bir düzen vermek ve endüstriyel kalitesini arttırmak için, ülke çapında giriştikleri seferberlik sırasında davet edilerek sanayicilere kalite eğitimleri veren Amerikalı bir bilim adamıdır (Kalder,

2002, s.21). Deming kalite ödülü 1951'den beri Japonya'da, Deming'in anısına verilmektedir. Deming ödülü gümüş bir madalyadır (Özevren, 1997, s.124). Diğer ödüllere nazaran daha çok süreci değerlendirmeye, toplam kalite kontrol ilkelerini göz önünde tutmaya dayalı bir modeldir (Halis, 2000, s.217) Deming ödülleri (Özevren, 1997, s.124);

- İstatistiksel kalite kontrol teorileri ve uygulamaları konusunda araştırmalarında büyük başarı kaydedenlere,
- İstatistiksel kalite kontrol teorilerinin yayılması için dikkate değer yardımlarda bulunanlara,
- İstatistiksel kalite kontrol çalışmalarında tavsiye edilebilir sonuçlara ulaşan kurumlara verilmektedir.

Deming Kalite Ödülü şu kriterlerden oluşmaktadır (Halis, 2000, s.218-221):

- Politikalar
- Örgütlenme ve Yönetimi
- Enformasyon
- Standardizasyon
- İnsan Kaynakları
- Kalite Güvencesi
- Süreklilik
- Geliştirme
- Sonuç ve etkiler
- Gelecek Planları.

1.1.4.2. Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü

Japonların, TKY alanında gösterdikleri başarıdan sonra Amerika'lılar, Deming, Juran ve Feigenbaum gibi kalite liderlerine başvurarak, TKY'nin ABD firmalarında da uygulanmasını ve yayılmasını başlattılar. Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü, 1987 yılında Başkan Reagan'ın başlattığı iyileşme hareketi içerisinde, 1981-1987 yılları arasında Ticaret Bakanı olarak görev yapan ve bir rodeo kazasında ölen Malcom Baldrige anısına oluşturulmuş bir ödüldür. (Kalder, 2002, s.22). ABD'nde 1987 yılında Amerikan Kongresi tarafından kabul edilen model, rekabetin uluslar arası düzeye

yayıldığı bir çağda, müşterilerine daha fazla kalite ve değer sağlamakta lider olan şirketleri ödüllendirmek amacıyla konulmuştur (Hardjono ve diğerleri 1997, s.53).

Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü ile (Kalder, 2002, s.22);

- Kalite bilincinin, rekabet gücünü giderek arttıran bir unsur olduğunun farkına varılması,
- Kalite mükemmellik gereksinmesinin anlaşılması,
- Başarılı kalite stratejilerinden ve uygulamalarından elde edilecek yararlarla ilişkin bilgilerin paylaşılması ve
- TKY anlayışının yaygınlaştırılması amaçlanmıştır.

Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödül kriteri, on temel kavram ve değer üzerine yapılandırılmıştır (Kalder, 2002, s.23). Bunlar;

- Müşteri tarafından yönlendirilen kalite,
- Liderlik,
- Sürekli iyileştirme,
- Çalışanların katılımı ve gelişimi,
- Hızlı karşılık verebilme,
- Tasarım kalitesi ve önleme,
- Uzun vadeli görüş,
- Gerçeklerle yönetim,
- İşbirliklerinin kurulması,
- Topluma karşı kurumsal sorumluluk ve vatandaşlığa ilişkindir.

Oakland (1993) e göre Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülünün kriterleri (Kalder, 2002, s.23) şunlardır:

- Liderlik
- Veri ve Çözümlemesi
- Stratejik Kalite Planlaması
- İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi
- Süreç Kalitesi Yönetimi
- Kalite ve İşlem Sonuçları
- Müşteri Odaklılık

- Müşteri Tatminidir.

1.1.4.3. Avrupa Kalite Ödülü

Avrupa Kalite Ödülü, 1991 yılında Avrupa Kalite Örgütü (EOQ) ve Avrupa Komisyonu'nun katkılarıyla Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) tarafından kurulmuştur (Şimşek, 2001, s.306). Ödül'ün amacı, TKY konuları ile yararları hakkında bilgi düzeyini arttırmak, bilinçlenmeyi güçlendirmek ve inanmışlığı yaygınlaştırmaktır (Kalder, 2002, s.23). Ödül 1998 yılına kadar, Avrupa Kalite Ödülü ve Avrupa Kalite Başarı Ödülü olarak iki kategoride verilmekteydi. Bu yapı korunmakla beraber, 1998 yılından itibaren ödül, dört alanda verilmektedir (Şimşek, 2001, s.306). Bunlar:

- Büyük ölçekli işletmelerin tamamı veya bağımsız faaliyet gösteren bir kısmı
- Kamu kuruluşları,
- Şirketlerin operasyonel üniteleri,
- Küçük ve orta boy işletmeler (KOBİ ler), birimin parçası olan küçük işletmeler olarak sınıflandırılabilir.

Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı, ödül sürecinin işleyişinde EFQM Mükemmellik Modeli ismiyle adlandırılan bir model geliştirmiştir. Bir kuruluşun ödül alabilmesi için, TKY yaklaşımının, EFQM Mükemmellik Modeli kriterlerine uygun olduğunu göstermesi gerekmektedir. Bu model dokuz ana kriter üzerine kurulmuş bir modeldir (Kalder, 2002, s.24). Bich, Avrupa Kalite Ödülünün dayandığı temel felsefeyi oluşturan bu kriterleri şu şekilde belirlemiştir (Halis, 2000, s.222), (Şimşek, 2001, s.307-321);

- Liderlik
- Politika ve Strateji
- Çalışanların Yönetimi
- Kaynaklar
- Süreçler
- Müşteri Tatmini
- Çalışanların Tatmini
- Toplum Üzerindeki Etki
- Sonuçlardır.

Yukarıdaki kriterleri baz alarak Avrupa Kalite Ödülünü veren Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM), 1988 yılında Avrupa'nın önde gelen ondört şirketi tarafından Avrupa'da kurulmuş, üyelik sistemine dayanan ve kar amacı gütmeyen bir kuruluştur. Raad (1996) vakfın amacını, "küresel rekabet avantajını sağlamada kaliteyi, belirleyici unsur haline getirme sürecini hızlandırmaları için Avrupalı kuruluşların yönetimlerini desteklemek, son aşamada müşteri tatmini ve genel performansta mükemmelliği sağlayan faaliyetlerin iyileştirilmesi için, Avrupa genelindeki bütün kuruluşları harekete geçirmek ve yanlarında yer almak" olarak belirtmiştir (Kalder, 2002, s.23).

Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı, 1991 yılından itibaren her yıl, Avrupa Kalite Organizasyonu (EOQ) ve Avrupa Komisyonu'yla işbirliği halinde Avrupa Kalite Ödülü'nü vermektedir (Kalder, 2002, s.23).

Avrupa'da 1991 yılında verilmeye başlanan EFQM Kalite Ödülü Modeli'ni esas alarak, Türkiye'ye uyarlayan KalDer ve TÜSİAD, 1993 yılından itibaren Ulusal Kalite Ödülü'nü vermektedir. Uyarlamada EFQM Mükemmellik Modeli'nin aslına bağlı kalınarak yerel özelliklere göre düzenlemeler yapılmıştır (Kalder, 2002, s.23). 1998 yılında, Türkiye Kalite Derneği'nin EFQM Mükemmellik Modelini esas alarak başlattığı Ulusal Kalite Hareketi'ne 19 Ekim 1999 tarih ve 401 sayılı Bakan onayı ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesini yayınlamak Millî Eğitim Bakanlığı da katılmıştır. Bu konu ile ilgili detaylı bilgi Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi başlığı altında sonraki bölümlerde verilecektir.

Ulusal Kalite Ödülü ; Dünyadaki gelişmelere paralel olarak 1992 yılında, Türkiye Sanayi ve İşadamları Derneği ve Türkiye Kalite Derneği tarafından, TKY'ni başarı ile uygulayan kuruluşların örnek modeller olarak ortaya çıkartılması, daha yaygın bir biçimde Türkiye'de uygulanmasının teşvik edilmesi ve başarılı kalite stratejilerinin tüm ülke yararına sunulması amacıyla, TÜSİAD-KalDer Ulusal Kalite Ödülü oluşturulmuştur.

Ulusal Kalite Ödülü'nün üç ana işlevi vardır (Şimşek, 2001, s.323);

- Kalite bilincini ve TKY anlayışını ülke çapında yaygınlaştırmak,
- Kalite seviyemizin uluslar arası ortamda saygınlık kazanmasını sağlamak,

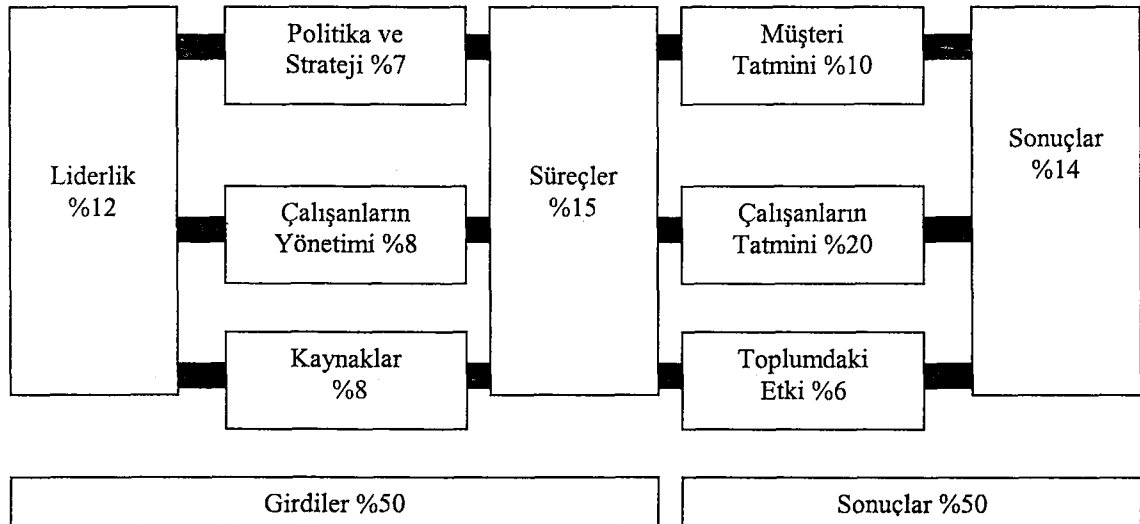
- TKY sistemlerini kurmuş olan firma ve kurumların tanıtımını ve gündemde kalmasını sağlayarak, TKY anlayışına olan ilgiyi artırmaktır.

Ulusal Kalite Ödülü iki kategoride verilmektedir:

- Büyük Ölçekli Kuruluşlar
- Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler

EFQM Mükemmellik Modeli ; Örgütlere, mükemmelliğe giden yolda yardımcı olmak üzere, 1991 yılında Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı tarafından geliştirilmiş pratik bir araçtır. “Temel kavramların yapılandırılmış bir yönetim sistemi biçiminde yaşama geçirilmesi” olarak açıklanabilecek model, ayrıca örgütlere ortak bir yönetim dili ve aracı da sunmakta olduğundan Avrupa çapında farklı sektörlerdeki “iyi uygulamaların” paylaşılmasına olanak tanımaktadır (Kalder, 2002, s.24).

EFQM Mükemmellik Modeli, müşterilerin ve çalışanların memnuniyeti ile birlikte toplum üzerindeki etkilerinin, politika ve stratejilerin, kaynakların ve süreçlerin uygun bir liderlik anlayışı ile yönlendirilmesi ile sağlanabileceği ve bu sayede mükemmelliğe ulaşabileceği esasına dayanmaktadır (Şimşek, 2001, s.307). Bu esas görsel olarak aşağıdaki şekilde gösterilebilir.



Şekil 1. EFQM Mükemmellik Modeli

TKY esas alınarak hazırlanan EFQM Mükemmellik Modeli, içerdiği dokuz ana ve otuziki alt kriterin her biri ile, kuruluşun TKY faaliyetlerindeki başarı derecesini ölçer. Şekildeki dokuz kutu, örgütün mükemmelliğe erişme yolunda gösterdiği çabalara ilişkin değerlendirmeleri içeren ana kriterleri temsil eder (Şişman, 2001, s.307). Etkinlik sonuçlarına nasıl ulaşıldığını, girdiler kısmında irdeleyen model, sonuçlar kısmında da etkinlikler sonunda ne elde ettiğini ortaya koyar. Amaç farklı uygulama noktalarındaki mükemmelliği paylaşmak ve yakalamak için fırsat yaratmaktır (Şekil 1)(Kalder, 2002, s.29).

Örgütler, açıklanan bu kriterler üzerinden iyileştirme çalışmalarını yürütürler, örgüt, kendi özdeğerlendirmesini yaptıktan sonra, kendi çalışmalarını yeterli görüyorsa ödül başvurusunda bulunabilir. Ödüle başvuran kuruluşun değerlendirmesi, “RADAR Puanlama Matrisi” denilen değerlendirme aracı ile yapılır.

RADAR Puanlama Matrisi ; Avrupa Kalite Ödülü başvurularını değerlendirmek amacıyla hazırlanan bir değerlendirme aracıdır. RADAR, kuruluşu kıyaslama ve diğer amaçlarla kullanılmak üzere bir puanlama yapma olanağı sağlar. RADAR mantığı, adını baş harflerinden alan ve beş boyuttan oluşan kavramlardan alır (Kalder, 2002, s.34). Bunlar;

- Results (Sonuçlar),
- Approach (Yaklaşım),
- Deployment (Yayılm),
- Assessment (değerlendirme) ve
- Review (Gözden Geçirme) dir. Bu kavramlar şu şekilde açıklanabilir;

Sonuçlar; Öncelikle örgüt, hedeflediği sonuçları ortaya koymalıdır. Sonuçlar boyutu örgütün neler elde ettiği ile ilgilidir. Mükemmelliğe erişmiş bir örgütte sonuçlar, örgütte sürekli bir gelişmenin varlığını göstermelidir (Kalder, 2002, s.34).

Yaklaşım; Örgütün mevcut durumda ve gelecekte ne yapmayı planladığını ve bunun nedenlerini içerir.

Yayılm; Örgütün yaklaşımlarını tam olarak yaşama geçirmek için neler yaptığını içerir.

Değerlendirme ve Gözden Geçirme; Bu boyutta sonuçların izlenebilmesi için yaklaşımlar ve yaklaşımların yayılımı değerlendirilir.

RADAR Puanlama Matrisi'ne göre, yeterli puanı alan kuruluşlar saha ziyaretine kalır, saha ziyaretinde de kriterlere uygun iyileştirme çalışmalarının yürütüldüğünün tespiti gerçekleşirse, kuruluş ödül almaya hak kazanmaktadır.

Ülkemizde, 1996 yılında ilk defa Brisa, 1997 yılında Beksa ve 1998 yılında Beko Avrupa Kalite Büyük Ödülü, 1996-1998 yılları arasında üç defa Netaş, 2000 yılında Arçelik ve Eczacıbaşı Vitra, Avrupa Kalite Başarı Ödülünü almışlardır. Bu da ülkemizde bazı kuruluşlar tarafından TKY'nin tam ve doğru bir şekilde uygulandığının göstergesi olarak düşünülebilir.

TÜSİAD ve KalDer tarafından 1993 yılından itibaren her yıl verilen Ulusal Kalite Ödülü'ne 2001 yılında Kamu sektörü Kategorisinde başvuran, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı saha ziyaretine kalmıştır.

1.1.5. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Yıkıcı rekabetin dünya pazarında yarattığı etkiler yüzünden rekabette başarılı olabilmek için, üründe, hizmette ve insan gücünde kaliteye büyük önem verilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Dünya ekonomisinde teknolojik gelişmenin hızla artması, rekabet gücünü belirleyen en önemli etken olmuştur. Bu da teknolojiyi üretebilen, yaratıcı insan yetiştirebilen ve yeni teknolojilerin hızla üretimde uygulanmasını sağlayan, nitelikli insanların yetiştirildiği eğitim kurumlarına ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Bütün bu değişim zorluklarının aşılabilmesi ve rekabete ayak uydurulabilmesi için bireylere yardımcı olacak tek bir anlayış vardır; Bu da TKY'nin her alanda, özellikle eğitim kurumlarında uygulanması ile mümkün olacaktır (Bulut ve diğerleri, 1998, s.65).

Toplam kalite yönetimi, özellikle 1990'lı yılların ortalarından itibaren diğer alanlarda olduğu gibi eğitim örgütlerinin yönetiminde de oldukça ilgi gören bir yönetim anlayışı ve felsefesi olarak gelişmeye (Şişman ve Turan, 2001, s.62), ülkemizde de eğitim yönetimi alanında TKY'nin kavramları ve ilkeleri tartışılmaya ve kabul görmeye başlamıştır. TKY'nin en önemli ilkelerinden birisi, uygulamalara daima örgütün üst

yönetiminden başlanmasıdır. Bu yüzden ülkemizde eğitim alanında ulusal etkinliğin gerçekleştirilebilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın TKY'ni uygulamadaki kararlılığına bağlıdır (Şişman ve Turan, 2001, s.18). Bu yüzden Milli Eğitim Bakanlığı 25 Kasım 1999 tarihinde okullarda, TKY uygulamak üzere, KalDer'le "İyiniyet Bildirgesi" imzalayarak, kamu alanında önemli bir model oluşturmuş ve Ulusal Kalite Hareketine katılmıştır. Bu kalite adına atılan ciddi bir adımdır. TKY anlayışının, eğitim örgütlerine bu bağlamda okullara uygulanması ve yerleştirilmesi, bazı yönlerden farklılıklar taşımaktadır.

Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin, formal örgütü okuldur (Aydın, 1998, s.169). Bu örgütün en önemli özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur. Okul, birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı sıra formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniş açık sosyal bir sistemdir (Bursalıoğlu, 1997, s.32) ve çeşitli değerlerin bulunduğu ve bazen çatıştığı bir örgüttür. Ürününün değerlendirilme gücünü, okul denilen örgütün başka bir özelliğidir. Çünkü okulun amaçları, diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkındır. Okul çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği, ya da etkilediği bir kurumdur. Diğer örgütlere insan kaynağı sağlar. Kültür değişimini sağlayan örgütlerin başında yer alır. Her örgüt gibi, kendine özgü bir kişiliği olan okul, bürokratik örgüt özelliği gösterir. Sayılan bu özelliklerden dolayı, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden ayrıldığı görülmektedir. Eğitim örgütlerine, toplam kalite yönetimi uygulanırken bu özelliklerin göz önünde tutulması gerekir (Aydın, 1998, s.169-170).

1.1.5.1. Eğitimde Kalite Arayışları

Eğitim alanında daha iyiye varmak için birçok çalışma yapılmaktadır. Fakat bu çalışmaların, başarılı olabilmesi için çok sistemli çalışılması ve çağdaş dünya ihtiyaçlarına yönelik olması gerekir. Eğitimde kalite çalışmaları ve arayışları, çok büyük bir öneme sahiptir. Eğitim kurumlarının, toplum ile bütünleşmeleri gerekmektedir. Eğitim örgütleri, yenilik yapmayı ve yaymayı sağlayacak dinamik dengeler kurmalıdır. Reform ve gelişme, en çok eğitim kurumlarının ihtiyacı olan bir kavram olup, bu da

eğitim kurumlarında TKY anlayışı ile başarıya ulaşabilecektir. Başarılı olan özel ve kamu örgütleri, kaliteyi algılayan ve uygulayan örgütlerdir. Kalitenin kaynağını aramak, özellikle eğitim örgütleri için çok önemlidir. Eğitimin, kaliteli hizmeti amaçlayıp müşterisine ve personeline götürmesi temel hedefini oluşturmalıdır. Eğitimin en küçük hizmet birimi olan okullarda da, kalite yönetimi çalışmalarına geçilmesi, eğitimin genel başarısını pekiştirecektir. Peker'e göre, eğitimde kaliteyi neyin oluşturduğu konusunda tam bir görüş birliği yoktur. En geniş anlamda iyileştirilebilecek her şeydir diye tanımlanabilir. Kaliteyi sağlamada donanım, uygulama ve insan üç önemli yapı taşı oluşturmaktadır. Ancak insan öğesi yerine oturtulduğunda, diğer ikisinden söz edilebilir. İnsan kalitesinin iyileştirilmesi ise, eğitim yönetiminin ana hedefidir (Peker, 1994, s.67-68).

Eğitimde TKY yaklaşımının benimsenmesi, eğitim açısından sistemin bazı temel özelliklere sahip olmasını gerektirir. Bu özellikler; hedef birliği içinde olma, yüksek düzeyde istekli ve katılımcı olma, bilgi bazlı, plânlı çalışma, dinamik, kaliteli iş gücü ve müşteri odaklı olmalıdır (Peker, 1994, s.78).

Eğitimde kalitenin kaynakları konusunda birçok gösterge bulunmaktadır. Bunlar iyi işletilen binalar, uzmanlaşma, ailelerin, iş dünyasının ve bölge topluluklarının desteği, kaynak bolluğu, en son teknolojilerin uygulanması, güçlü ve amaçlı liderlik, öğrencilere yönelik dikkat ve ilgi, iyi dengelenmiş bir öğretim programı veya bu faktörlerin karışımıdır.

Lawton'e göre, eğitimde kalite çalışmaları ve bunun başarılı uygulanmasıyla eğitim sektörü, hedeflenen amaçlara ulaşacak ve bu başarısını sürdürecektir. Eğitimde kalite, canlı, dinamik, değişen ve değişebilen girdileri ihtiva eder. Eğitimde toplam kalitenin hizmet yönü, insana karşı sorumlu ve onlara uygun tepkileri vermekle, donanımla bilgilenmek arasındaki ayrımı dikkate almak durumundadır (Cafoğlu, 1996, s.14).

Eğitim sektörü, öğrenciler üzerinde yoğunlaşarak onların başarılı bir insan olmaları ve çevrelerine katkıda bulunmalarını sağlamalıdır. Bu amaç da sürekli gelişme felsefesiyle dinamik tutulmalıdır.

Okullarda toplam kalite yönetimi ile kazanılacak davranışlar, öğrenci-öğretmen katılımı ile önceden belirlenip açıklığa kavuşturulmalıdır. Temelde öğrenci merkezli olan bu durum, öğrencinin tam öğrenmesini sağlayacak bir süreci gerekli gören bir yaklaşımdır. Öğrencinin her aşamada kazandığı davranışlar, öncelikle kendisi tarafından ve bağlı olduğu grupça anında kontrol ile değerlendirilecek ve gerekli tam öğrenme sağlanabilecektir. Yani, her aşamada yapılan kontrol “sıfır hatalı” üretim ya da “tam öğrenme”yi sağlamaya yönelik olacak, grupça değerlendirilecektir. Bu yüzden mal üretimindeki “yüzde yüz kalite” eğitim açısından ise “tam öğrenme” ile eşdeğerdir denilebilir (Peker, 1994, s.77). Bu açıdan, toplam kalite yönetimi, sürekli iyileştirme süreci ile üretilen mal veya hizmetin kalite kontrolünü, en son noktada yapmak yerine, tüm çalışanların katılımı ile başlangıcından itibaren her aşamasında kaliteyi işlemeye özen göstermeyi gerekli kılmaktadır. Toplam kalite yönetiminin bu özelliği nedeniyle, eğitim örgütlerinde bu yaklaşımın uygulanması sonucu, toplumumuzun gereksinimi olan yeterlik düzeyi yükseltilmiş, kalite ve nitelik kazandırılmış, verimli insan yetiştirme sağlanabilecektir (Peker, 1994, s.77-78).

Toplam kalite yönetimi eğitimde, hizmet içi eğitim programlarında da kullanılabilir. Öğretmen yetiştiren örgütlerin programları ile, hizmet içi eğitim programları arasında bir paralellik kurulmalıdır. Hata yaptıktan sonra iyileştirmek yerine, bu ürününün hatasız üretilmesi ve daha nitelikli hale getirilmesi hizmet içi eğitimin temel amacı olmalıdır. Toplam kalite yönetimindeki sürekli gelişme ve müşterilerin doyumu, ilk defa ve her zaman doğruyu yapma ilkeleri esas alınarak hizmet içi eğitim verilmelidir. Artık eksik bulma anlayışı ve bu eksikliği hizmet içi eğitimle gidermeye çalışmak yerine, toplam kalite yönetimi ilkelerine uygun olarak, öğretmeni yetiştirirken ve görev başında iken onunla iş birliği yaparak gelişimine katkıda bulunmak esas olmalıdır. Bu anlamda düşünüldüğünde hizmet içi eğitim, bulunan bir eksikliği gidermek değil örgütü sürekli geliştirme temeline dayalı olmalıdır (Özdemir, 1998, s.44).

Eğitimde kalite güvencesi, kalitenin ölçümü ve tanımıdır. Değerlendirmeyi öğrenme ihtiyacı, yeniliği öğrenme ihtiyacı kadar önemli olarak düşünülmelidir. Eğitimde kalitenin anlaşılmalı ölçümleri, çok geniş olmasına rağmen bu alanda kaliteyi ölçmek zor bir iştir. Önümüzdeki yıllarda Avrupa Pazarına girme hareketi, eğitimcileri kaliteye önem vermeye yöneltmiştir. ISO 9000 modeli, eğitim için tamamen uygun olmayabilir.

Fakat onun ilkeleri, eğitim sistemi sürecine kabul edilebilir ve uygulanabilir. Bunu yapmak için kararlaştırılabilir bir denetim aracı geliştirmek gerekecektir (Köseoğlu ve Atayeter, 1996, s.82). Eğitimde kaliteyi yakalayabilmek için, ABD’de geliştirilmiş bir model Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Programıdır (Şişman ve Turan, 2001, s.65). Başka bir model de, Deming İlkelerinin Eğitime Uyarlanması olabilir. Diğer önemli bir Model, EFQM Mükemmellik Modelidir. Milli Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Kalite Derneği arasında, 25 Kasım 1999 tarihinde imzalanan İyi Niyet Bildirgesi ile, okullar arasında ortak bir kalite bilinci yaratılması, geliştirilmesi ve EFQM Mükemmellik Modelinin yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için, 2000 yılında KalDer Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu, MEB ile ortak bir çalışma yaparak, “EFQM Mükemmellik Modeli Eğitim Kurumları Kılavuzu”nu hazırlamıştır. Buna dayalı olarak aşağıda EFQM Mükemmellik Modelinin eğitime uyarlanmasının açıklanmasına gerek duyulmuştur.

1.1.6. EFQM Mükemmellik Modelinin Eğitime Uyarlanması

EFQM Mükemmellik modelinin en belirgin özelliği, TKY ilkelerine dayalı bir özdeğerlendirme yaklaşımı olmasındandır. Örgütte, iyileştirme stratejilerinin geliştirilebilmesi için özdeğerlendirme, örgüt çalışanları tarafından gerçekleştirilir. “İşi en iyi bilen, o işi yapandır” prensibinden hareketle, örgütte gerçek anlamda özdeğerlendirme yapılmış olur ve bu sayede örgütte sürekli iyileştirme kültürü yaratılır (Kalder, 2002, s.36).

EFQM Mükemmellik Modelindeki dokuz kriterin eğitime uyarlanması aşağıdaki şekilde yapılabilir.

1.1.6.1. Liderlik

“Liderlik, örgütsel amacı belirleme, amacın net ve anlaşılır olmasını sağlama, belirlenen amacın özümsemek benimsenmesine ve uygulama aşamasında göz önünde tutulmasına, uygulamada birlik ve beraberlik yaratılmasına, sonuçta çalışanların ve örgütün mükemmelliğe erişme çabalarının devamlılığına yön vermek ve yol açmak” (Kalder, 2002, s.41), şeklinde tanımlanabilir. Liderliğin somut bir eyleme

dönüştürülmesi için, önce bir vizyon belirlenmesi ve misyon oluşturulması daha sonraki tüm çalışmaların belirlenen vizyona ulaşmak için yön birliği içerisinde sürdürülmesi gerekir (Doğan, 2002, s.86-87).

Sürekli iyileştirme yoluyla mükemmelliği arama, TKY felsefesinin en kestirme tanımıdır. Sürekli iyileştirmeye, etkin bir liderlik olmadan ve liderce tutumlar geliştirilmeden ulaşılması imkansızdır (Şişman ve Turan, 2001, s.81). EFQM Mükemmellik Modeline göre örgüt lideri, modelin tüm kriterlerini, yaklaşım ve yayılım biçimlerini hayata geçirmede öncülük yapar. Bu nedenle, modelin özünü tam olarak kavramış ve özümsemiş olmalıdır. Bu modelin liderlik konusuna bakışı, dört ana kriter ve bunların alt kriterlerine dayanmakta ve soru listeleri de bu kriterlere göre oluşturulmaktadır. Bu temel kriterler eğitim örgütlerine uyarlanarak sıralanırsa şu şekilde özetlenebilir (Kalder, 2002, s.41-46);

- Lider, eğitim örgütünün vizyon, misyon ve değerlerini nasıl oluşturmakta ve kendisi mükemmel ulaşabilmek için nasıl örnek olmaktadır?
- Lider, eğitim örgütünde iyi bir yönetim sistemi oluşturarak uygulamaya geçmesi ve bu sistemin sürekli iyileştirilmesi konusunda neler yapmaktadır?
- Lider, iç ve dış müşterilerle, çevredeki diğer örgütlerle ve toplum temsilcileri ile eğitim örgütünün ilişkilerini nasıl yürütmektedir?
- Lider, eğitim örgütünün çalışanlarını nasıl güdülemekte, destek olmakta ve tanımaktadır?

Tüm bu soruları, eğitim yöneticisinin bir özdeğerlendirme mantığı ile kendine sorması gerekir. Buradaki amaç, eğitim yöneticisinin liderlik anlayışı çerçevesinde, güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması ve belirlenen zayıf yönlerin, verimlilik ve etkinlik elde edebilmek üzere iyileştirilmesi için yapacaklarını belirleyip uygulamaktır. Aksi takdirde bu yönetici, hiçbir zaman lider olamaz, sürekli yönetici olarak kalır. TKY'nin eğitim örgütlerinde başarılı olabilmesi için, yukarıda açıklananları başarabilecek, yeniliğe açık olan, örgüt amaçları ile çatışmayan tüm yeni gelişmeleri uygulamaya geçirebilecek isteğe sahip, kendini geliştiren, çevresiyle iyi ilişkiler kurabilen ve örgütteki çalışanlara örnek olabilecek eğitim lideri yöneticilere ihtiyacı vardır.

1.1.6.2. Politika ve Strateji

Politika, “bir eğitim örgütünün amaçlarına varması, misyonunu yerine getirmesi ve vizyonuna ulaşabilmesi için harcadığı sistematik çaba, plan, işbirliği ve eylemler” olarak tanımlanabilir. Strateji ise, “bir eğitim örgütündeki tüm fiziksel ve insan unsurunun, aynı amaç için birlikte hareket etmelerini sağlayacak gerekli yol, yöntem ve araçların belirlenmesi, düzenlenmesi, planlanması, yönlendirilmesi ve eylem birliği sağlanması” (Kalder, 2002, s.47) dir. Eğitim örgütleri için politika ve strateji oluşturmak, yaşamsal bir anlam ve değer taşır. Çünkü ancak bu sayede, varlık nedenlerine uygun biçimde, verimli, etkin, üretici, yaratıcı çalışmalar yapılabilir ve kalite okulu olma yolunda mükemmelliğe doğru ilerleyebilirler. Eğitim örgütlerinin misyonunu yerine getirme ve vizyonuna ulaşabilmesi, doğru, geçerli ve gerçekçi politika ve stratejiler belirlemeleri ile mümkün olacaktır (Şişman ve Turan, 2001, s.83).

“Bir eğitim örgütünün politika ve stratejileri, Anayasa, Milli Eğitim Temel Yasası, diğer bazı yasalar, yönetmelikler ve yönergeler ile belirlenmiş, bu yüzden eğitim liderinin yapabileceği fazla bir şey yoktur” şeklinde bir yanılgıya düşülebilir. Mevcut hiyerarşik yapıda, her ne kadar genel çerçeve çizilmişse de, bunların, sistem bütünlüğünü sağlama, uygulamada birlik ve beraberlik yaratma gibi amaçları olduğu unutulmamalıdır. Bu genel çerçeve içerisinde, eğitim örgütlerine bırakılmış bir çok stratejik ve politik değer taşıyan görev, yetki ve sorumluluk bulunmaktadır (Kalder, 2002, s.49-50).

EFQM Mükemmellik Modeline göre politika ve strateji, “örgütün misyon ve vizyonunu, paydaşlara odaklanmış bir strateji ve bunu destekleyen uygun politikalar, planlar, amaçlar, hedefler ve süreçlerle gerçekleştirmek” şeklinde tanımlanabilir. Yani oluşturulacak politika ve stratejilerin paydaşlara odaklı olması, bu model bakımından önemlidir. Eğitim örgütlerinden mezun olacak ürünün yani öğrencinin kalitesi, bir bakıma çalışanların kalitesine bağlıdır. Bu bakımdan, çalışanların performans ölçümleri ve bu doğrultuda geliştirilmeleri büyük önem taşımaktadır. Mükemmellik Modelinin, politika ve strateji ile ilgili beş ana alt kriteri bulunmaktadır (Kalder, 2002, s.47-58). Bunlar aşağıdaki gibi açıklanabilir;

- Örgütün politika ve stratejisi, paydaşların mevcut durumdaki ve gelecekteki gereksinim ve beklentilerini nasıl temel almaktadır?
- Eğitim örgütünün performans ölçümü, araştırma, öğrenme, örgütsel gelişim ve yaratıcılıkla ilgili çalışmalardan elde edilen bilgileri nasıl temel almaktadır?
- Örgütte politika ve stratejiler nasıl belirlenmekte ve güncelleştirilmektedir?
- Politika ve stratejinin yayılımı, süreçler yoluyla nasıl gerçekleştirilmektedir?
- Politika ve Strateji, nasıl duyurulmakta ve yaşama geçirilmektedir?

EFQM Mükemmellik Modeli, her bir ana ve alt kriter için olduğu gibi, politika ve strateji için de özdeğerlendirme yapılmasını, bunun için de yukarıdakilere benzer soruları örgütteki bireylere sormayı öngörmektedir.

1.1.6.3. Çalışanların Yönetimi

TKY'nin insan odaklı olma özelliği, kalitesini iyileştirmek isteyen örgütün, her düzeydeki çalışanın yaratıcı gücü ve aktif katılımını gerektirir. TKY, örgütteki tüm çalışanlara yaratıcılıklarını kullanma, başarılı olma, bu başarıdan dolayı onurlandırılma, sorumluluk taşıma, bir grubun üyesi olma, fark edilme ve kendisine ihtiyaç duyulduğunu hissetme, kendilerini gerçekleştirme ve iş yaşamlarına anlam kazandırma olanağı vermiştir (Yenersoy, 1997, s.86-87). TKY yaklaşımı ile yönetilen okullar, çalışanlarının bütün bu duyguları hissedebilecekleri ortamlardır.

EFQM Mükemmellik Modelinin Çalışanlar kriteri, TKY'nin insana yönelik bu anlayışını hayata geçirmek için gerekli olan yönetim sorumlulukları ve yapılması gereken faaliyetler üzerinde durmaktadır (Kalder, 2002, 59-69). Bu faaliyetler şu şekilde özetlenebilir;

- Her okulun kendi insan kaynakları ile ilgili bir stratejisi, politika ve planları olmalıdır. Bunların oluşturulmasında insan kaynakları yönetimi önemli bir yer tutar.
- Örgüt çalışanlarının varolan bilgi birikimlerinin ve yetkinliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi için performans değerlendirmesi yapılmalıdır. Bu

değerlendirmeler, yönetimin çalışanları hakkında kararlar vermesine katkı sağlar.

- TKY'nin önemli ilkelerinden biri, çalışanların kaliteye olan bağlılıklarının sağlanmasıdır. Bunu gerçekleştirmenin en etkili yolu, bütün çalışanların her düzeyde ve kendileriyle ilgili tüm süreçlerde kararlara katılmasıdır.
- TKY'de başarılı olabilmek için, çalışanlarla örgüt arasında etkin bir iletişim ortamının oluşturulması ve bunu sağlayacak olan politika, strateji ve planların katılımcı bir ortamda geliştirilmesi gerekir.
- Örgüt çalışanlarının, birey olarak kabul edilme, yaratıcılığını, değerlerini ortaya koyma, başarılı olma ihtiyaçlarının yanı sıra, fark edilme, tanınma ve takdir edilme gibi ego ihtiyaçlarının giderilmesi gerekir.

EFQM Mükemmellik Modeli çalışanlar kriterinde, dört ana alt kriter bulunmaktadır (Kalder, 2002, 59-69). Bunlarla ilgili sorulacak sorular şöyledir;

- Eğitim örgütünde, insan kaynakları nasıl planlanmakta, yönetilmekte ve iyileştirilmektedir?
- Çalışanların bilgi birikimleri ve yetkinlikleri nasıl belirlenmekte ve iyileştirilmektedir?
- Çalışanların katılımı ve yetkilendirilmesi, nasıl sağlanmaktadır?
- Çalışanlar, nasıl takdir edilmekte, tanınmakta ve gözetilmektedir?

Bütün bu konularda başarılı olduğunu düşünen eğitim lideri, eğitim örgütünü büyük bir aile haline dönüştürmüş demektir.

1.1.6.4. Kaynaklar

Bu kriter, örgütün tedarikçiler, dağıtımıcılar, kural koyucular gibi temel dış kaynaklar ile, finans, yeni teknoloji ve bilgi birikimi gibi iç kaynakları nasıl yönettiğini inceler. Bu temel kaynakların, örgütün genel stratejisi ile uyum içinde ve etkili bir biçimde yönetilip yönetilmediği ve sürekli iyileştirilip iyileştirilmediği üzerinde durur (Kalder, 2002, 70-74).

EFQM Mükemmellik Modelinde kaynaklar, beş alt kriter göz önünde bulundurularak değerlendirilir. Bunlar;

- *İşbirlikleri*; Okullar çevrenin ilgisini ve gücünü, kendi amaçlarını gerçekleştirmeye dönük kullanabildikleri oranda başarılı olabilirler.
- *Finansal Kaynaklar*; Tüm finansal kaynakların, okulun politika ve stratejilerini destekleyecek şekilde kullanılması gerekir.
- *Binalar, Donanım ve Malzemeler*; Eğitimin gerçekleştirildiği tüm fiziksel koşulların, okulun politika ve stratejileri doğrultusunda, ihtiyaçların karşılanmasına odaklanmış bir biçimde kullanılması gerekir.
- *Teknoloji*; Teknoloji, bilgiye ulaşma, öğrenme ve üretme sürecini kısaltmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin, teknolojiyi kullanmalarını ve kendilerini geliştirebilmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle donatılmaları sağlanmalıdır.
- *Bilgi*; Eğitim kurumlarının en önemli girdisi, bilgidir. Bu yüzden okulların, bilginin toplanması, yapılandırılması ve yönetilmesine ilişkin politika ve stratejisi olmalıdır. Bu politika ve strateji, bilginin sadece öğrencilerde depolanması yerine, “öğrenmeyi öğrenme” ve “bilgiye erişmeyi öğrenme” becerilerini kazandıracak şekilde oluşturulmalıdır (Kalder, 2002, 70-74).

EFQM Mükemmellik Modeli değerlendirmesinde, yukarıdaki kavramların uygulamaya geçirilmesi ile ilgili sorular sorulur.

1.1.6.5. Süreçler

Süreç, “girdilerin çeşitli işlemlere tabi tutularak değerlendirilmesi ve bunlardan değer oluşturularak çıktıların üretildiği faaliyetlerin toplamı” şeklinde tanımlanabilir. Bir başka deyişle süreç, çeşitli girdilerin kullanımı sonucu istenen çıktıların üretilmesini sağlayan işlemler dizisidir (Kalder, 2002, s.75). Süreçler, örgütlerin iyileştirme sağlamalarında önemli bir yere sahiptir. EFQM Mükemmellik modelinde, süreçler beş alt kriter olarak incelenir. Bu kriterler şunlardır;

- Örgütteki süreçlerin, sistematik olarak nasıl tasarlandığını ve yönetildiğini sorgulamaktır.

- Süreçlerin, nasıl iyileştirildiğini sorgulamaktır. Buradaki amaç, müşterileri ve paydaşları tatmin etmek ve yenilikçi yaklaşımların nasıl kullanıldığını göstermektir.
- Hizmetlerin tasarlanması ve geliştirilmesinde, müşteri beklentilerinin karşılanabilmesi için yapılması gerekenler üzerinde durulmaktadır.
- Hizmetlerin, nasıl üretildiğini ve nasıl sunulduğunu sorgular.
- Müşteri ilişkileriyle süreçlerin yönetilmesi ve geliştirilmesine ilişkin temel yaklaşımları sorgular.

Süreçler, örgütün işlevlerini yerine getiren ve örgütün omurgasını oluşturan faaliyetlerin tümünü kapsar. Bu açıdan bakıldığında, süreçlerin tasarımı ve yönetilmesi çok önemlidir. Tüm süreçler, farklı bilgi ve beceri girdilerini gerektirmektedir. Bu yüzden, süreç takımlarının oluşturulması zorunludur. TKY ile birlikte takımların yarattığı sinerji sayesinde, bu takımların çok daha etkili bir biçimde çalıştıkları bir gerçektir. Özellikle eğitim örgütlerinde, diğer örgütlere göre süreçler daha uzun ve işlem basamakları daha fazla olduğundan, herhangi bir süreç içerisinde bir problem çıkabilir. Bu problemlerin çözümlenmesi, problemle ilgili takımların çalışmasına bağlıdır (Kalder, 2002, s.75-86). Böylece, eğitim örgütlerinde de süreçler aşamasınca oluşabilecek problemler, anında giderilerek, mükemmelliğe giden yolda bir adım daha atılmış olunacaktır.

1.1.6.6. Müşterilerin Tatmini

Müşteri, “hizmeti alan ve hizmetten etkilenen kişi ve örgütler” olarak tanımlanırsa, öğrencileri, iç ve dış en öncelikli müşteri olarak değerlendirmek gerekir. Diğer dış müşteriler; öğrenci aileleri, üst eğitim örgütleri, dersaneler, Milli Eğitim Bakanlığı, işveren örgütleri yani kısaca toplumdur.

EFQM Mükemmellik Modelinde bu kriter, örgütün, dış müşterilerinin gereksinim ve beklentilerini hangi düzeyde tatmin ettiğiyle ilgilidir. Müşterilerin tatmin düzeyi, istatistiksel yöntemlerle sürekli ölçülmeli, çıkacak sonuçlara göre, örgütün iyileştirmeye açık alanlarını belirleyip, buna göre iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Bu işlem, TKY'nin müşteri odaklı olma ilkesinin bir sonucudur (Kalder, 2002, s.87-89). EFQM Mükemmellik Modelinde, “nasıl” sorusunun yanıtı girdi kriterlerinde değerlendirilirken,

sonuç kriterlerinde ise örgütün, “ne” ya da “neler” elde ettiği sorgulanmaktadır. Örgütün bu “neler”e vereceği cevap, müşterilerin verilen hizmeti algılama düzeylerinde gizlidir.

EFQM Mükemmellik Modelinin müşterilerle ilgili sonuçlar kriteri, müşterilerinin gereksinim ve beklentilerinin tatmin düzeyini iki farklı şekilde ölçer;

- Müşterilerin, örgüt hizmetlerini nasıl algıladığının ölçülmesi,
- Örgütün, müşteri tatmin düzeyini ölçmek için kendi iç performans göstergelerini kullanması.

Diğer örgütler gibi okulların da, var oluş nedeni müşterilerdir. Bu nedenle müşterilerinin tatmin edilmesi, hem örgütün var olma nedenini güçlendirecek, hem de varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan kalite düzeyine ulaşmasını sağlayacaktır (Kalder, 2002, s.87-94). Ayrıca müşterilerden alınan dönütler, değerlendirilerek, iyileşmeye açık alanların belirlenmesi ve uygulamaya dönüştürülerek, örgütün gelişimi sağlanacaktır (Doğan, 2002, s.84).

1.1.6.7. Çalışanların Tatmini

Eğitim örgütlerinin kalite odaklı politika ve stratejilerinin gerçekleşmesi, çalışanlara bağlıdır. Belirlenen politika ve stratejilerin gerçekleşmesi de ancak örgüt çalışanlarının; yeterli bilgiye sahip, beceri düzeyi ve motivasyonu yüksek, yaşam boyu öğrenmeyi kavramış, sürekli gelişmeye ve değişime açık, yaratıcı ve yapıcı, öğrenciye odaklı her faaliyette mükemmeli arayan bireyler olmaları ve tüm bu özelliklerini, mükemmeli yakalamak için kullanmaları ile sağlanabilir. Bu yüzden de çalışanların, gereksinim ve beklentilerinin tatmini önemli bir konudur (Kalder, 2002, s.95-99).

EFQM Mükemmellik Modelinin 7. kriterinin amacı, daha önce 3. kriterde açıklanan çalışanların, gereksinim ve beklentilerinin tatmini ile ilgili çalışmaların sonuçlarını kontrol etmektir. Yani 3. kriterde açıklananların, gerçekleşip gerçekleşmediğini veya hangi düzeyde gerçekleştiğini belirlemek ve ulaşılan sonuçlara göre, gereken önlemleri almaktır. Model, çalışanların gereksinim ve beklentilerinin tatmin edilmesi ile ilgili sonuçlara ulaşabilmek için, iki veri kaynağından yararlanılmasını önermektedir (Kalder, 2002, s.95-99);

- *Çalışanların, örgütü algılamalarını ölçerek elde edilen sonuçlar;* Buradaki amaç örgütün, kendi motivasyonlarına ve iş tatminlerine yönelik gerçekleştirilmesi gereken konularla ilgili uygulamaları nasıl değerlendirdiklerinin ölçülmesidir.
- *Çalışanların, performanslarını izlemek, anlamak, iyileştirmek ve tatmin etmek için kullandığı iç performans göstergeleri;* Bu göstergeler çalışanların, başarıları, motivasyon ve katılımları, tatminleri ve çalışanlara sağlanan hizmetler dikkate alınarak değerlendirilir.

1.1.6.8. Toplum Üzerindeki Etki

TKY örgütlerden, sadece müşterileri için değil, aynı zamanda tüm insanları kapsayan bir toplumsal sorumluluk bilinci içerisinde davranmalarını beklemektedir. Örgütler için bir yaşam kaynağı olan müşteriler ne kadar önemli ise, toplum da o denli önemlidir. Hızla değişen rekabet ortamında toplumdan kopuk faaliyet gösteren örgütlerin, ayakta kalması mümkün değildir (Kalder, 2002, s.100-103).

Hizmet üreten örgütlerin tümü için geçerli olan bu anlayış, eğitim kurumları için çok daha fazla öneme sahiptir. Çünkü eğitim örgütlerinin var oluş nedeni toplumdur. 1739 sayılı Türk Milli Eğitim Temel yasasında belirtilen genel amaçlardan biri şöyle ifade edilmektedir. “Bireylerin ve toplumun refah ve mutluluğunu arttırmak, ulusal birlik ve bütünlük içinde, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak, toplumun ve çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı bireylerini yetiştirmede genellik ve eşitlik ilkesine göre fırsat eşitliğini sağlamak”. Yasadaki bu madde, adeta EFQM Mükemmellik Modelindeki toplumsal sorumluluk kriterinin, eğitim örgütlerine yüklediği misyonu göstermektedir.

EFQM Mükemmellik Modeli, bu görevlerin yerine getirilip getirilmediğini araştırmak amacıyla bir örgütten, toplumsal sorumluluğun göstergesi kabul edilen aşağıdaki faaliyetleri yerine getirmesini ister (Kalder, 2002, s.100-103);

- Toplumun algılamalarını belirleme,
- Örgütün kendi iç performans göstergelerini oluşturma,

- Bunları sürekli ve sistemli bir şekilde ölçme,
- Bu ölçümlerden çıkacak sonuçlara göre, iyileştirmeye açık alanlarını belirleyerek, iyileştirilmelerini sağlama.

1.1.6.9. Sonuçlar

Genel olarak okulun, temel hedeflerine ulaşma düzeyi ve okulun başarısını gösteren sonuçlar, temel performans sonuçlarıdır (Kalder, 2002, s.104) .

EFQM Mükemmellik Modeline göre, eğitim örgütlerindeki temel performans göstergeleri 6 alt kriterle değerlendirilir. Bunlar;

- *Eğitim örgütünün, amaç, hedef ve süreçlerine ilişkin temel performans göstergeleri;* Bu kriterde, okulun özelliğine ve durumuna göre belirlenmiş, amaç ve hedeflere uygun süreçlerin, performans düzeylerinin ne olduğu belirlenir.
- *Okulun, dış kaynaklarla ilgili performans göstergeleri;* okulun, iç ve dış tedarikçilerinin performansı ölçülerek, sayısal durumu ortaya konular ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak eşdeğer kurumlarla karşılaştırılır.
- *Okulun, finansal performans ölçümleri;* okulun, mali hareketlilik durumunun ortaya konularak, gelir ve gider kalemleri arasındaki karşılaştırmaların yapılması sonucunda hedeflere ne derece ulaşıldığı belirlenir.
- *Okulun, bina, donanım ve malzemeleri ile ilgili göstergeleri;* bina, donanım ve malzemelerin, etkili kullanımına ilişkin verilere bakılarak, iyileştirme planlarının uygulanma düzeyi değerlendirilir.
- *Okulun, teknoloji kullanımına ilişkin performans göstergeleri;* örgütte var olan teknolojik araçların, kullanılma durumları ve teknolojik gelişmelerden ne derece yararlanabildiğinin belirlenmesidir.
- *Okulun, bilgi ve bilgi birikimine yönelik performansının ölçülmesi;* okuldaki, öğrenci, öğretmen ve diğer ilgililerin kütüphane, bilgi işlem ve bilgi teknolojilerinden yararlanması ve bilgi birikiminin kullanılması ile ilgili sayısal oranların ortaya konulmasıdır (Kalder, 2002, s.104-114).

Örgütlerin, mükemmele ulaşabilmek için çok değişik modeller uyguladıkları bir gerçektir. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerinde, TKY’ye geçiş sürecinde EFQM Mükemmellik Modelini esas aldığı için, yukarıda bu model açıklanmıştır. Hangi modelle olursa olsun toplumun mükemmele ulaşabilmesi için, zaman geçirmeden TKY uygulamalarına tüm örgütlerde geçilmelidir. Çünkü, bir örgütün çıktısı, diğer bir örgütün girdisi konumundadır. Yani bir örgütün başarılı olabilmesi, kısmen diğer örgütün faaliyetlerine de bağlıdır. Her sistemin çalışması, bütünü olumlu ya da olumsuz biçimde etkilemektedir (Köksal, 1998, s.27). Bu yüzden ki, diğer örgütlere örnek olabilmek ve örgütlere kaliteli insan unsurunu sağlayabilmek için, toplumun şekillenmesinde etkin bir rol oynayan eğitim örgütlerinin, bir an önce TKY uygulamalarına geçmesi bir zorunluluktur.

TKY ile eğitim örgütlerinde bir bütün olarak gelişme, yeniden yapılanma ve kültür değişikliği oluşur. Bu sayede, eğitim örgütlerinde eğitim kalitesi artacak, öğrenci, eğitici ve yöneticilerin uzun vadeli düşünebilme yetenekleri gelişecek, sürekli yaratıcılık ve gelişmeyi teşvik edeceklerdir. Bu şekilde yetişecek kaliteli öğrenciler, TKY için önemli bir unsur olan kaliteli insan ögesini oluşturacak ve meslek hayatlarında üstün bir verimle çalışabileceklerdir. Bu da topluma yansyarak, toplumun yaşam kalitesini yükseltecektir.

1.1.7. Milli Eğitim Bakanlığı ve Taşra Teşkilatlarında Toplam Kalite Yönetimi

Milli Eğitim Bakanlığı, TKY uygulamaları ile Türkiye’de bulunan kurumlar arasındaki ulusal sonuçları değiştirebileceği bilinci ile, 1990 yılından itibaren TKY uygulamalarına ilgi duymuş ve Ulusal Kalite Hareketine katılmıştır (KalDer, 2001, s.82). Bakanlık, kalite ile ilgili ilk çalışmasını, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ile gerçekleştirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı ile Dünya Bankası arasında, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi uygulamalarına yönelik İkraz Anlaşması, 18 Mayıs 1990 tarihinde imzalanmış ve 10 Temmuz 1990 tarih ve 20570 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu anlaşma ile birlikte Türkiye, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü üye ülkeleri ile birlikte yeniden yapılanma ve reform çalışmaları için ilk adımı atmıştır.

Milli Eğitimi Geliştirme Projesinin, üç önemli amacı vardır (MLO Modeli, 1999, s.1-2);

- İlk ve orta öğretimde kaliteyi arttırarak, öğrenci başarısını Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütüne üye ülkelerin ortalamalarına yaklaştırmak.
- Öğretmen eğitiminde kaliteyi arttırarak, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütüne üye ülkelerdeki standartlara ulaştırmak.
- Milli Eğitim Bakanlığındaki yönetim ve işletmecilik beceri ve uygulamalarını geliştirerek, kaynak kullanımında daha ekonomik ve etkili olabilmeyi sağlamak.

Bu proje, değişik illerde bulunan ve Müfredat Laboratuar Okulları adını alan toplam 208 okulda uygulamaya sokulmuştur. Müfredat Laboratuar Okulları, geliştirilen öğretim programlarının pilot uygulama olarak test edileceği okullardır. Proje ile ilgili çalışmalar okullarda , Okul Gelişim Modeli adı altında bir model aracılığı ile gerçekleştirilecektir. Bu model ile okullarda, planlı çalışma sisteminin yerleşeceği ve sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmektedir (Okul Gelişim Modeli, 1995, s.3-4). Programa dahil 208 okulda, TKY anlayışı esas alınarak, kültür değişimini gerçekleştirebilmek için, yönetimde liderlik yaklaşımı, çalışanların karara katılımı, sürekli iyileştirme, öğrenci-veli-çalışan memnuniyeti gibi TKY'nin önemli unsurları ön plana çıkarılırken, okuldaki fiziki yapı ve donanım ile beraber öğretim programlarından personel yapılanmasına kadar standartlaşma çalışmalarına yönelinmiştir. Proje kapsamındaki okulların, donanım eksikliği giderilmiş, atanacak öğretmenler belli standartlara göre seçilmiş ve bu okullardaki kalitenin artırılması yönünde çaba sarf edilmiştir.

8-9 Kasım 1995 tarihinde İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığı temsilcilerinin de katıldığı 4. Ulusal Kalite Kongresi, "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite" ana teması ile gerçekleştirilmiştir. Kongre, Milli Eğitim Bakanlığı'nda uygulanan TKY çalışmaları için bir dönüm noktası olmuş ve Türkiye Kalite Derneği ile birlikte kalite çalışmaları yoğunluk kazanmıştır. Türkiye Kalite Derneğinin, Milli Eğitim Bakanlığı'na sağladığı destek ile, 10 Ocak 1996 tarihinde Bakanlık merkezinde TKY'nin tüm merkez ve taşra teşkilatlarında bir yönetim modeli olarak uygulanabilmesi için, bir komisyon kurulmasına, hazırlık çalışmalarının zaman geçirilmeden başlatılmasına, il ve ilçe teşkilatlarında ve okul yönetiminde ilgili tüm kişilerin katılımını sağlayacak bir yönetim modeli olarak uygulanmasına karar verilmiştir (KalDer, 2001, s.83).

Türkiye Kalite Derneği ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında 25 Kasım 1999 tarihinde imzalanan İyi Niyet Bildirgesi ile, Bakanlık Ulusal Kalite Hareketine katılmıştır. Ulusal Kalite Hareketi, Türkiye Kalite Derneği'nin gerçekleştirdiği en büyük kalite atılımlarından biridir. Amacı, Türkiye'nin her köşesinde ve tüm sektörlerde ortak bir kalite bilinci yaratmak ve EFQM Mükemmellik Modeli ile TKY uygulamalarını yaygınlaştırmaktır. Ulusal Kalite Hareketinin temelinde, yaşam kalitesinin bir bütün olduğu ve sürekli geliştirilmesi gerektiği fikri yatmaktadır (KalDer, 2001, s.74). Ulusal Kalite Hareketine Milli Eğitim Bakanlığı'nın katılması ile, Bakanlıkta, Taşra Teşkilatlarında ve tüm okullarda uygulanacak olması, kalite kültürünün, tüm ulusa yaygınlaştırılması açısından büyük bir önem, sorumluluk ve değer taşımaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın TKY uygulamaları ile ilgili hazırladığı ilk yönerge, 19 Ekim 1999 tarih ve 401 Bakan onayı ile uygulamaya giren, "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi"dir. Yönergenin amacı; M.E.B. merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı ile bağlı okul ve kurumlarda yürütülen faaliyetlerin, "toplam kalite yönetimi" anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir.

20.10.1999 tarih ve 4244 sayılı Müfredat Laboratuvar Okulları Uygulamalarının Yaygınlaştırılma Yönergesi ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ile birlikte TKY uygulamalarının yaygınlaştırılabilmesi için, 08. Şubat 2000 tarihli ve 2000/14 sayılı genelgenin ekinde yer verilen Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama projesi, tüm kurumlara gönderilmiştir. Bu projenin amacı, Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi'nde yer alan M.E.B. merkez ve taşra teşkilatında, çağın gereği olan değişim ve gelişmeleri doğru algılayıp değerlendirmeyi, çalışanların sürekli eğitimi ile niteliklerini geliştirmeyi, böylece hizmet sunumundaki kaliteyi arttırarak eğitim hizmetinden yararlananların memnuniyetini sağlamayı, problemlerin çözümünde ve eğitim yönetiminde karar alma süreçlerine ilgililerin tam katılımını sağlamayı ve aynı zamanda karar almada veri kullanmayı yaygın hale getirerek, verilerle yönetim anlayışını hakim kılma amaçlarını eğitim sistemine yerleştirmektir (M.E.B.TKY Uygulama Projesi, 2002 s.6-7). Bakanlığın merkez teşkilatında, bu proje ile ilgili uygulama çalışmaları, Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı koordinatörlüğünde yürütülmektedir. Proje ile ilgili uygulama çalışmaları devam ederken, 28-29 Nisan 2000 tarihleri arasında Türkiye Kalite Derneği Kalite

Uzmanlık Grubu'nun düzenlediği, "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Çalıştayı" gerçekleştirilmiştir. Bu çalıştayın amacı; eğitim sorunlarına 21. yüzyıl gereksinmelerine uygun çözümler aranması, gerekli uygulamaların başlatılması ve bu yaklaşıma süreklilik kazandırılmasıdır (KalDer, 2001, s.85) .

Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında TKY ile ilgili yürütülen çalışmalar, Şubat 2002 tarih ve 1533 sayılı Tebliğler Dergisi'nde şu şekilde açıklanmıştır. Merkez teşkilatında birinci aşamada (01 Kasım 1999) 12, ikinci aşamada (01 Mart 2000) 12 ve üçüncü aşamada (01 Haziran 2000) 19 birimde uygulamaya konulmuştur. Bakanlıkta, TKY uygulamaları EFQM Mükemmellik Modeli esas alınarak yürütülmektedir. Bu yüzden, Türkiye Kalite Derneği'nin desteği ile Mükemmellik Modeli konusunda, öncelikle birim amirleri olmak üzere her birimde en az iki kişi bilgilendirilmiştir. Ayrıca, birimlerdeki Kalite Geliştirme ve Kriter Ekip üyelerine TKY ve EFQM Mükemmellik Modeli konusunda eğitim verilmiştir. Böylece, Kasım 1999-Kasım 2000 tarihleri arasında merkez teşkilatında 2177 personel TKY, 996 personel de EFQM Mükemmellik Modeli konusunda eğitilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi, TKY uygulamalarından sonra 2001 yılında ulusal kamu kalite ödülüne başvurmuş ve saha ziyaretine kalmayı başarmıştır (KalDer, 2001, s.84). TKY uygulamalarının, tüm taşra teşkilatlarına taşınabilmesi için her genel müdürlük kendilerine bağlı taşra teşkilatlarında TKY anlayışının yerleşebilmesi için çeşitli çalışmalar yapmışlardır. EFQM Mükemmellik Modelini esas alan bakanlık, TKY'nin taşra teşkilatında doğru bir şekilde uygulanabilmesi için 16.06.2001 tarihli makam onayı ile kabul edilen ve Şubat 2002 tarih ve 1533 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi yürürlüğe girmiştir. Bu proje kapsamında, öncelikle çalışmalarını illerde organize edecek ve öncüsü olacak formatörlerin yetiştirilmesi planlanmıştır. Buna yönelik olarak illerin büyüklüğü dikkate alınarak, İstanbul için 10, Ankara, İzmir, Adana illeri için 6, bunların dışında kalan Büyükşehir statüsündeki iller için 4 ve diğer iller için 2 formatör belirlenerek üç aşamalı program çerçevesinde, Haziran-Eylül 2001 tarihleri arasında eğitim verilmiştir (M.E.B. Taşra Teşkilatı Uygulama Projesi, 2002, s.16-20).

Her ilden belirlenen İl Milli Eğitim Kalite Kurulu Üyesi birer kişi, 25 Haziran 2001-06 Temmuz 2001 tarihleri arasında Yalova Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde

düzenlenen, il formatör yetiştirme kursuna alınmıştır. Toplam 60 saatlik bu kursta katılımcılara, toplam kalite yönetimi temel kavram ilke ve felsefesi, EFQM Mükemmellik Modeli ve özdeğerlendirme, problem çözme yöntem ve teknikleri, stratejik yönetim ve planlama, çatışma yönetimi, ölçme aracı geliştirme ve ölçme-değerlendirme, liderlik ve kurum kültürü, EFQM Mükemmellik Modeline uyarlanmış örnek vaka değerlendirme konularında bilgi verilmiş, örnek uygulamalar yaptırılmıştır. Çalışmalarda, Bakanlık eğitim uzmanları ve alanlarında yetkin kabul edilen üniversite öğretim görevlileri eğitim vermiştir. Aynı amaçla yapılan hizmetiçi eğitimin ikincisi, 13-24 Ağustos 2001 tarihleri arasında aynı yerde, üçüncüsü de 08-19 Ekim 2001 tarihleri arasında Aksaray Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde gerçekleştirilmiştir. Projede belirtilen eğitim etkinlikleri, böylelikle tamamlanmıştır. Eğitime katılmış il formatörlerinden bakanlıkça belirlenmiş olanlar, daha sonra, 30-31 Ekim 2001 tarihleri arasında yine Aksaray'da, Toplam Kalite Yönetimi Formatörlüğü Tazeleme Eğitimi'ne katılmışlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi'nde, TKY uygulamalarına dönük yapılması gereken çalışmalara ait oluşturulan şablon ve il formatörlerinin illerde, öncelikle okul yöneticilerine, daha sonra ilgili Müdür Yardımcılarına verdikleri seminerler sayesinde, TKY tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

1.1.8. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki "Güzel sanatlar alanlarında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları, küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere, temel eğitim ve ortaöğretim seviyesinde, ayrı okullar açabilir veya ayrı yetiştirme tedbirleri alınabilir" hükmü doğrultusunda ilk olarak, 1989 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı, Avni Akyol tarafından İstanbul'da açılmıştır. Ondört yılda sayıları 43'e ulaşan Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin kuruluşundaki amaç, sadece yeni bir okul açma ya da güzel sanatlar alanında eğitim veren bir meslek lisesi kurma değil, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin çağdaş uygarlığın, yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı olabilmesi yolunda eğitim sisteminin, amaç, yapı, süreç ve iklim boyutlarında yapılması gereken büyük gelişimin sağlanmasıdır (Bilgen, 2000, s.1). Bu okulların

kuruluşu, çağdaş ve demokratik eğitim kuramının gereği olan TKY anlayışındaki, “eğitim öğrenci merkezli bir süreçtir” temel ilkesine dayanır.

İlgili mevzuata göre bu okullar, güzel sanatlara yönelik program uygulayan yüksek öğretim kurumlarının bulunduğu yerleşim birimlerinde, yetenekleriyle özdeşleşmiş, sanata gönül veren öğrencileri, sanat eğitimi veren fakültelere hazırlama ve öğrencilerin; sanat dilini kullanabilme, kişilik eğitimini geliştirebilme, sanat eserlerini inceleyebilme ve bireyin sosyal, kültürel bir çevre içerisinde yetişmesini sağlayabilme (Aşıcı, 2000, s.3) amacı ile açılmaktadır. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde öğretim süresi, bir yılı hazırlık olmak üzere 4 yıldır. Yönetmeliğinde belirtildiği gibi, Resim ve Müzik bölümlerine her yıl, ilköğretim okulu mezunu öğrenciler arasından, ilgi, istidat ve yetenekleri doğrultusunda girecekleri yetenek sınavında başarılı olanlardan, her bölüm için ilk 24 öğrenci alınarak, okulun amaçlarına uygun öğretim yapılmaktadır. Alanlarında üstün yetenekli olan öğrencilere, daha iyi eğitim-öğretim verebilmek amacıyla, söz konusu okullarda görev yapacak özellikle sanat dersi öğretmenlerinin de alanlarında sınava tabi tutularak ataması yapılmaktadır. Çünkü, bu okullarda sanat eğitimi almak için gelen öğrencileri eğitecek olan sanat eğitimcisinin, alanında ve diğer sanat alanlarında yeterince bilgisi olan birey olması gerekir. Yalnız uygulamadan ibaret olmayan sanat derslerinde eğitimcilerin, yönlendirici ve özgür çağrışımlarla, düşünsel yönden açık, öğrenci merkezli metotlar üreten ve uygulayan, çağdaş bir öğretici olması gerekir. Bu öğretmenler, kendini ve metotlarını sürekli yenilemeli ve geliştirmelidir ki globalleşen dünyada iletişim teknolojisini kullanıp kullandırabilsin (Pasin, 2000, s.15).

Bu okullarda, Bakanlıkça uygun görülen haftalık ders çizelgesinde yer alan derslere ait programlar uygulanmaktadır. Hazırlanan programda, yabancı dil ve sanat derslerine ağırlık verilmiştir. Eğitim ve öğretim Türkçe yapılmakta olup, alan derslerindeki sanatla ilgili terimlerin, yabancı dildeki karşılıkları da öğretilmektedir. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, ilköğretim kademesi ile yükseköğretim kademesi arasında güzel sanatlar eğitimi veren bir okul olduğundan, önemli bir işleve sahiptir. Sınırlı sayıdaki konservatuarların dışında, özellikle ortaöğretime yönelik bu amaçta başka kurumların olmayışı, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin önemini daha çok ön plana çıkartmaktadır.

Eğitimin başarılı sayılabilmesi, belli şartların uygunluğuna bağlıdır. Hangi kademedeyse olsun yapılan eğitim, bireyleri, saptanmış olan hedeflere en iyi şekilde ulaştırabiliyorsa başarılı olduğu düşünülebilir (Dicle, 2000, s.56). Eğitim sürecinin başarılı olabilmesi için, gerekli koşulların sağlanmış olması gerekir. Bunlardan birçoğunun eksikliği, eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkiler. Bu süreç içerisinde, eğitimin yapıldığı mekan, araç, gereç, öğretmen ve öğrencilerin kapasitesi ve nitelikleri eğitimin kalitesini, olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen faktörlerdir. Bu açıdan düşünülecek olursa, öğretmenlerinin ve öğrencilerinin sınavla alındığı, bir anlamda kaliteli personel ve kaliteli müşterileri bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY'ni uygulamak, diğer okullara göre daha kolay olacaktır. Ancak; öğrencilerin, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri amacı, okuldaki sanat eğitimini destekleyen araç ve gereçlerin, çağdaş eğitim anlayışını destekler özellikte olmalarına bağlıdır. Bu okulların araç, gereç ve teknik donanım imkanlarının sözü edilen nitelikte olmadığı, öğrenme faaliyetlerinin yeterince desteklenmediği bir gerçektir. Bu durumda okul yöneticisinin, çevre ile işbirliği yaparak, okul için değişik kaynaklar yaratması ve bu kaynakları donanımı yeterli hale getirmede kullanması, bu problemin çözümü için gereklidir.

Milli Eğitim Bakanlığının, TKY'nin okullarda uygulanmasına yönelik EFQM Mükemmellik modelini esas alınarak hazırladığı, "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi" ve bu yönerge çerçevesinde hazırlanan, "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi" ile birlikte "çağdaş ve demokratik eğitim kuramının ilkeleri doğrultusunda çağın bilim, teknoloji, sanat ve değerlerinin etkileşime sunulduğu, insan hakları ve demokrasi ilkelerinin yaşama biçimi" (Bilgen, 2000, s.1) olması gereken Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde de, toplam kalite yönetimi uygulanmaya başlanmıştır. Birkaç yıldır uygulanan bu yönetim anlayışı ile ilgili, bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesine gereksinim duyulmuştur. Bu araştırma, bu gereksinmeden hareketle desenlenmiş olup, Araştırmada Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Toplam Kalite Yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.1.9. İlgili Araştırmalar

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, toplam kalite yönetimi uygulamalarına ve sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın konusu ile ilgili olan araştırmaların taraması yapılmıştır. Tarama sonunda araştırmaların, sınırlı ve çoğunun yüksek lisans tezi niteliğinde olduğu saptanmıştır. Aşağıda, incelenen araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

Feratoğlu ve Aydemir'in (1995) "Sanayi İşletmelerinde TKY ve ISO 9000 Uygulaması" başlıklı çalışmalarında, Asil Çelik, Arçelik ve Borusan şirketlerindeki ISO 9000 uygulamaları karşılaştırılmış, Arçelik ve Asil Çelik'te çalışanların örgüte daha çok katkıda buldukları, Borusan'da ise TKY'nin örgütte benimsenememesinden ve uygulanamamasından dolayı çalışanların örgüte katkıda bulunamadıkları anlaşılmıştır. Çalışmanın sonucunda TKY'nin örgüt çalışanlarına tam olarak öğretilip, benimsetilmesi sayesinde onların performanslarının artış göstereceği belirtilmiştir.

Dağdemir'in (1996) "Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasında Başarıyı Etkileyen Unsurlar, TUSAŞ Motor Sanayi A.Ş.'nde Toplam Kalite Modelinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasında, TKY uygulama sürecinde karşılaşılabilecek engeller açıklanmış, TUSAŞ Motor Sanayii'nde uygulanan TKY Modeli incelenmiş ve araştırmanın sonunda, TKY konusunda Başarı gösteren yabancı ülkelerden uygulama modellerinin aynen alınıp uygulanması yerine, Türk insanına ve kendi şirketine uygun modeller geliştirmenin başarı getireceği belirtilmiştir.

Eroğlu'nun (1996) "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Alanında Uygulanabilirliği" başlıklı Yüksek lisans tezinde, kalite, yönetim, TKY kavramları, çağdaş eğitimde TKY'nin gerekliliği ve eğitimde TKY'nin uygulanması konularında bilgi verilmiş, tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de verimliliği ve kaliteyi yakalayabilmek için TKY uygulanmalıdır sonucuna varılmıştır.

Güney'in (1997) "Yönetimde Grupla Çalışma Tekniklerinden Takım Çalışmaları ve Bir Uygulama Örneği" başlıklı çalışmasında, Türkiye koşullarında, takım çalışmalarının uygulanabilirliği ve sonucunda bu uygulamaların, yararları ve karşılaşılan problemlerin neler olduğu araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, takım çalışmaları ile çalışanların tüm

yeteneklerinin ortaya konulması sayesinde örgütlerin verimliliğinin arttığı, takım çalışmalarının ülkemiz için uygun bir yöntem olduğu ve Türkiye'nin gelişebilmesi için, tüm örgütlerde takım çalışmalarına yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Sarvan, Cömert ve Karakaş'ın (1997) "Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Felsefesinin Uygulanabilirliğini İrdeleyen Teorik Bir Yaklaşım" başlıklı çalışmalarında, yükseköğretimde TKY'nin uygulanabilmesinin, bazı unsurların bir araya getirilmesine bağlı olduğu belirtilmiş ve bu unsurlardan birinin de, örgütlerde sürekli gelişimin sağlanabilmesi için müşteri odaklı ve takım çalışmalarına bağlı bir örgüt olabilme sonucu çıkarılmıştır.

Yıldırım'ın (1998) "Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Özel Bir Hastanede İnceleme" başlıklı çalışmasında, TKY'nin hastanelerde uygulanması aşamalarında karşılaşılan problemleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Sonuç olarak, hastaların özel bir müşteri olduğu, sağlık sektöründe bu hastalarla ilgilenecek personel faktörünün çok önemli olduğu ve personelin kendilerini geliştirebilmek için sürekli olarak eğitimden geçirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Bayrak ve Ağaoğlu'nun (1998) "İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri" başlıklı çalışmalarında, İlköğretim okullarında görev yapan, yönetici ve öğretmenlerin TKY anlayışına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu, kendi görüşlerine göre betimlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda 1997-1998 öğretim yılında Eskişehir merkezinde bulunan 17 İlköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönelimlerinin gelişimci özellik gösterdiği, TKY hakkındaki bilgilerini uygulamaya geçirecek bir görünüm arz ettikleri ve değerlendirmeleri kişilik özelliklerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Eğitim kurumlarında TKY kültürünün sürekli eğitim yoluyla yerleşmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bayrak ve Ağaoğlu'nun (1998) "Öğretmen Adayları ve Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri" başlıklı çalışmada, geleceğin öğretmenleri olan Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, Toplam Kalite Yönetimine ilişkin yönelimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının genellikle gelişimci yönelime sahip oldukları, Türkiye'deki eğitim

kurumlarında, bir an önce TKY uygulamalarına geçilmesi gerektiği ve öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında görevli öğretim elemanlarının, TKY konusundaki bilgi düzeylerini ve yönelimlerini belirleyecek araştırmaların yapılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Gönüç'ün (1999) "Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Etimesgut Hava Hastanesinde Toplam Kalite Yönetimi Çalışmaları" başlıklı araştırmasında, Etimesgut Hava Hastanesinde bulunan hastaların, sağlık hizmetinden beklentilerini, verilen hizmeti algılayışlarını belirleyerek, beklentiler doğrultusunda kaliteyi arttırmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, Etimesgut Hava Hastanesinde, TKY çerçevesinde yürütülen çalışmalar ve kalite çemberleri ile, hastaların beklentilerini karşılayacak düzeyde iyileşmenin olabileceği, hastanelerde TKY'de kalite çemberlerinin vazgeçilmez bir unsur olduğu ortaya konulmuştur.

Ensari'nin (1999) "İstanbul İli Eğitim Kurumlarındaki Güncel Kalite Anlayışını Belirleme" başlıklı çalışmasında, İstanbul ilindeki, özel okul, resmi okul ve dershanelerdeki öğretmen, öğrenci ve yöneticilerden elde edilen veriler sonucunda, önemsiz görülen hiçbir kalite kavramının olmadığı, yenilikçiliğin ön planda görülen kalite kavramlarından biri olarak dikkat çektiği belirtilmiştir.

Atmacan'ın (1999) "Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Engeller" başlıklı çalışmasında, özel ve kamu hastanelerinde TKY uygulamaları karşılaştırılmış, kamu hastanelerinde, genel sağlık sistemi sorunlarından ve kamunun aşırı merkeziyetçi bir yapıya sahip olmasından kaynaklanan engellerin daha çok olduğu, bu bakımdan TKY'nin özel hastanelerde çok daha kolay uygulanabileceği, tüm bunlara rağmen, kamu hastanelerinden TKY'ni başarı ile uygulayan hastanelerin var olduğu sonucuna varılmıştır.

Akın'ın (2001) "Toplam Kalitenin Kooperatif İşletmelerinde Uygulanabilirliği ve Çukobirlik'te Kavramsal Bir Araştırma" başlıklı çalışmada, Çukobirlik Tarım Satış Kooperatifi'nde, TKY uygulamalarında sağlanan avantajlar ve uygulamayı güçleştiren engeller tespit edilmiş, sonuç olarak, kooperatif yönetici ve personelinin TKY konusunda eğitilmeleri halinde uygulamaların daha başarılı olacağı belirtilmiştir.

Eroğlu'nun (2001) "Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Hizmet Kalitesi Düzeyinin Belirlenmesi ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Bir Uygulama Örneği" başlıklı çalışmada, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görevli öğretim elemanlarının, verilen hizmet ile ilgili algılamalarını belirlemek, çıkacak sonuca göre, hizmet kalitesi düzeyinin artırılmasına yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonunda, "Genel Görünüm" başlığı altında verilen hizmetlerin olumlu düzeyde algılandığı, Anabilim Dalı Başkanlıkları, Bölüm Başkanlıkları ve Dekanlık tarafından verilen iletişim ve fiziksel hizmetlerin orta düzeyde algılandıkları saptanmıştır. Belirlenen sonuçlara bağlı olarak, bu tür çalışmaların sıklıkla tekrar edilmeleri ile, örgütün kalite ile ilgili mevcut durumunu belirlemek, böylece değerlendirmeler yapılarak uzun vadeli planların doğru bir şekilde yapılabileceği belirtilmiştir.

Çeliksoy'un (2002) "Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri" başlıklı çalışmasında, Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının toplam kalite yönetimine ilişkin yönelimlerini ortaya çıkartmak amacı ile araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının tamamına yakınının gelişimci yönelime sahip oldukları, kişisel özelliklerinin bu durumu etkilemediği belirlenmiş ve öğretmen adaylarının gelişimci yönelime sahip oldukları göz önünde bulundurularak TKY uygulamalarının kesintisiz devam ettirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Kumtepe'nin (2002) "Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Uygulaması ve İç Müşteri Tutumunun Belirlenmesi" başlıklı çalışmasında, yükseköğretim kurumlarında TKY uygulamasının başarılı olabilmesinde önemli bir unsur olan, iç müşterilerin, yani çalışanlar ve öğrencilerin TKY uygulamalarına karşı tutumlarının belirlenmesi, beklentilerinin tespit edilmesi ve bu beklentiler doğrultusunda, TKY felsefesi oluşturulması ve geliştirilmesinin önemini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu araştırma ile, örgütlerde bu tür çalışmaların düzenli olarak tekrarlanması, gelişen ve büyüyen örgütlerde yeni beklentilerin tespit edilmesinde ve müşteri gözüyle kalite beklentilerinin belirlenmesinde yardımcı olacağı sonucuna varılmıştır.

Eker'in (2003) "Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Gelişimine Katkısı" başlıklı çalışmada, Eskişehir merkezindeki resmi ilköğretim okullarında yürütülen TKY uygulamalarının, okul gelişimine olan etkisini, okul yöneticileri ve formatörlerin görüşlerine göre belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, TKY uygulamalarının okulda demokratik ortamın, sınıf yönetimi etkinliklerinin, takım çalışması anlayışının, sorumluluk alma isteğinin, veli memnuniyetinin, okula duyulan güvenin gelişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmış ve TKY uygulamalarının yaygınlaştırılması için hazırlanan eğitim materyallerinin, okullardaki uygulamaya katkı sağlayacak biçimde geliştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen veriler, incelenen araştırmalarda elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılmıştır. Okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları hakkındaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesi, okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, toplam kalite yönetimi uygulamalarına ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarına yönelik Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların,
 - a) her aşaması ve
 - b) genel olarak, gerçekleşme düzeyine ilişkin, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri nelerdir?
2. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri;
 - a) nelerdir?
 - b) farklılık göstermekte midir?
3. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmenlerin görüşleri;
 - a) kadro durumları,

- b) branşları,
- c) kıdemleri,
- d) öğrenim durumları ve
- e) TKY'nin uygulanmasına yönelik eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

4. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, yöneticilerin görüşleri;

- a) kadro durumları,
- b) atanma biçimleri,
- c) kıdemleri,
- d) öğrenim durumları ve
- e) TKY'nin uygulanmasına yönelik eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, ortaöğretimde toplam kalite yönetimi uygulamalarını inceleyen yeterince araştırma olmadığı, özellikle Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, bu konu ile ilgili hiçbir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir.

Araştırma, TKY anlayışının, Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatlarına yaygınlaştırma ve uygulanma düzeylerini göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Ayrıca, elde edilecek bulguların ve önerilerin, konu ile ilgili yeni politikaların geliştirilmesine aracılık edecek olması araştırmayı önemli kılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında, Türkiye'de 41 ilde bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenler ve okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır. Diğer ortaöğretim kurumları, araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Bu nedenle araştırmada elde edilecek bulguların, bu kapsam içinde değerlendirilmesi gerekmektedir.

1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar

Araştırmada kullanılan bazı kavramlar ve bu kavramların anlamları şunlardır:

Bakanlık: Milli Eğitim Bakanlığı.

EFQM: (European Foundation for Quality Management) Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı.

EFQM Mükemmellik Modeli: Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı tarafından geliştirilen, temel kavramların, yapılandırılmış bir yönetim sistemi biçiminde yaşama geçirilmesi olarak tanımlanabilecek bir model.

Kültür Dersleri: Yabancı Dil, Türk Dili ve Edebiyatı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Tarih, İnkılap Tarihi, Felsefe, Coğrafya, Milli Güvenlik Bilgisi, Matematik, Biyoloji, Fizik, Kimya, Sağlık Bilgisi ve Beden Eğitimi dersleri.

Okul: 41 ilde bulunan resmi Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri.

RADAR: Avrupa Kalite Ödülü başvurularını değerlendirmek amacıyla hazırlanan bir değerlendirme aracı.

Sanat Dersleri: Temel Sanat Eğitimi, Resim Atölye, Desen Atölye, Grafik Atölye, Heykel Atölye ve Sanat Tarihi, Pişano, Çalgı, Koro, Orkestra ve Müzik Tarihi dersleri.

TKY: Toplam Kalite Yönetimi, sürekli gelişme ve tam katılımı esas alan yönetim felsefesi.

Yönetici: Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan okul müdürü, müdür vekili ve müdür yardımcıları.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, problemin çözümünde izlenen yöntem açıklanmış, sırasıyla araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, toplam kalite yönetimi uygulamaları ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin neler olduğunu belirlemek amaçlandığından “Tarama Modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar 1999, s.77). Türkiye’de, toplam kalite yönetimi uygulamalarına okullarda birkaç yıldan beri yer vermeye başlanması nedeniyle, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamaları ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin neler olduğunun betimlenmek istenmesi, araştırmada tarama modelinin seçimi için temel etken olmuştur.

2.2. Evren ve Örneklem

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın evrenini, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında 41 ilde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan, yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni ile ilgili okul listesi Ek 1’de verilmiştir. Araştırmada, daha güvenilir verilerin elde edilebilmesi için örneklem alma yoluna gidilmeyip, evrenin ulaşılabilen ve çalışılabilir bir evren olması sebebiyle “kendini örnekleyen evren” (Çilenti, 1979, s.102), çalışma evreni olarak kabul edilmiş ve tüm evren üzerinde çalışılmıştır. Kütahya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi’nde, zamana göre değişmezlik yöntemi uygulandığından adı geçen okul ve 2002-2003 eğitim-öğretim yılında açılan iki Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinin, henüz TKY çalışmaları ile ilgili verileri olmadığı düşünülerek araştırma dışı bırakılmıştır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracı, evrenin tümüne uygulanmış, ancak 40 okula gönderilen ölçme araçlarından 5'inin, tüm çabalara rağmen geri dönüşümü sağlanamamıştır. Çalışma evreni ile ilgili bilgilere Çizelge 1'de yer verilmiştir.

Çizelge 1
Araştırmanın Çalışma Evreni

Görevi	Araştırma Evreni		Yanıtlanan Anket		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
	N	%	N	%	N	%	N	%
Öğretmen	492	100	405	82	87	18	361	73
Yönetici	82	100	65	79	17	21	58	70

Çizelge 1'de görüldüğü gibi, araştırma evrenini oluşturan, 492 öğretmen ve 82 yöneticiden, 405 öğretmen ve 65 yönetici anketi yanıtlamıştır. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi sonucunda, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin yanıtladığı anketlerden yönergeye uygun olarak doldurulmayanlar, eksik ve hatalı doldurulanlar elenmiş, veri çözümleme süreci için geriye kalan öğretmenlerin % 73'ü ve yöneticilerin % 70'inden toplanan bilgiler, araştırma probleminin çözümünde temel alınmıştır.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, kadro durumları ile ilgili bilgiler Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2
Öğretmen ve Yöneticilerin Kadro Durumları

Görevi	Kadro Durumu	Sayı (n)	Yüzde %
Öğretmen	Kadrolu	239	66,2
	Geçici Görevli	122	33,8
	TOPLAM	361	100
Yönetici	Asil	52	89,6
	Vekil	6	10,4
	TOPLAM	58	100

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin; % 66,2’sini kadrolu, % 33,8’ini geçici görevli öğretmenler, yöneticilerin ise, %89,6’sını asil, %10,4’ünü vekil olarak görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Bu oranlara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yaklaşık üçte ikisinin kadrolu, yaklaşık üçte birinin geçici görevli öğretmen olduğu, yöneticilerin ise, büyük çoğunluğunun asil olarak (% 89,6) görev yaptığı söylenebilir.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin, branş durumlarına göre dağılımları ile ilgili bilgiler Çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3
Öğretmenlerin Branş Durumları

Branş Durumu	Sayı (n)	Yüzde %
Sanat Dersi	201	55,6
Kültür Dersi	160	44,4
TOPLAM	361	100

Çizelge 3’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin, % 55,6’sını sanat dersi öğretmenleri, % 44,4’ünü ise kültür dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu oranlara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yarıdan biraz fazlasının, sanat dersi öğretmeni olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenini oluşturan yöneticilerin, atanma biçimleri ile ilgili bilgiler Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4
Yöneticilerin Atanma Biçimleri

Atanma Şekli	Sayı (n)	Yüzde %
Doğrudan Atama	43	74,1
Sınavla Atama	15	25,9
TOPLAM	58	100

Çizelge 4’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan yöneticilerin, % 74,1’ini doğrudan atan, % 25,9’unu ise sınavla atan yöneticiler oluşturmaktadır. Bu oranlara göre Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, yaklaşık dörtte üçünün doğrudan atan, yaklaşık dörtte birinin sınavla atan yönetici olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, mesleki kıdemlerine göre dağılımları ile ilgili bilgiler Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5
Öğretmen ve Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri

Görevi	Mesleki Kıdem	Sayı (n)	Yüzde %
Öğretmen	1-5 Yıl	112	31,0
	6-10 Yıl	121	33,5
	11-15 Yıl	59	16,3
	16-20 Yıl	35	9,7
	21 Yıl ve üzeri	34	9,5
	TOPLAM	361	100
Yönetici	1-5 Yıl	1	1,7
	6-10 Yıl	8	13,8
	11-15 Yıl	12	20,6
	16-20 Yıl	12	20,6
	21 Yıl ve üzeri	25	43,3
	TOPLAM	58	100

Çizelge 5’de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin, % 31,0’i 1-5 yıl arasında, % 33,5’i 6-10 yıl arasında, % 16,3’ü 11-15 yıl arasında, % 9,7’si 16-20 yıl arasında ve % 9,5’i 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir. Bu oranlara göre, Anadolu güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerden, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin, sayısal olarak daha fazla oldukları söylenebilir. Yöneticilerin ise, %1,7’si 1-5 yıl arasında, % 13,8’i 6-10 yıl arasında, % 20,6’sı 11-15 yıl arasında, aynı şekilde % 20,6’sı 16-20 yıl arasında ve % 43,3’ü 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir. Bu oranlara göre yöneticilerin, büyük bir çoğunluğunun, 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip oldukları söylenebilir.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, öğrenim durumlarına göre dağılımları ile ilgili bilgiler Çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6
Öğretmen ve Yöneticilerin Öğrenim Durumları

Görevi	Öğrenim Durumu	Sayı (n)	Yüzde %
Öğretmen	Yüksek Öğretmen Okulu	2	0,5
	Eğitim Enstitüsü	21	5,8
	Eğitim Fakültesi	213	59,0
	AÖF Önlisans- lisans tamamlama	8	2,2
	Diğer Fakülteler	64	17,8
	Yüksek Lisans-Doktora	53	14,7
	TOPLAM	361	100
Yönetici	Yüksek Öğretmen Okulu	2	3,5
	Eğitim Enstitüsü	10	17,2
	Eğitim Fakültesi	25	43,2
	AÖF Önlisans- lisans tamamlama	10	17,2
	Diğer Fakülteler	6	10,3
	Yüksek Lisans-Doktora	5	8,6
TOPLAM	58	100	

Çizelge 6’da görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin, % 0,5’i yüksek öğretmen okulu, % 5,8’i eğitim enstitüsü, % 59,0’u eğitim fakültesi, % 2,2’si açık öğretim önlisans ya da lisans tamamlama programı, % 17,8’i diğer fakülteler ve %14,7’si yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Bu oranlara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, yarısından fazlasının, eğitim fakültesi

mezunu olduğu söylenebilir. Yöneticilerin ise, % 3,5'i yüksek öğretmen okulu, %17,2'si eğitim enstitüsü, % 43,2'si eğitim fakültesi, % 17,2'si açık öğretim önlisans ya da lisans tamamlama programı, % 10,3'ü diğer fakülteler ve % 8,6'sı yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Bu bulgulara göre yöneticilerin çoğunluğunun, öğretmenlerde olduğu gibi eğitim fakültesi mezunu olduğu söylenebilir.

Araştırmada yüksek lisans ya da doktora mezunu öğretmen ve yöneticilerin azlığı, dikkat çeken bir durumdur.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmen ve yöneticilerin, TKY'nin uygulanması konusunda eğitim alma durumlarına göre dağılımları ile ilgili bilgiler Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7

Öğretmen ve Yöneticilerin TKY Konusunda Eğitim Alma Durumları

Görevi	Eğitim Durumu	Sayı (n)	Yüzde %
Öğretmen	Eğitim Aldım	63	17,5
	Eğitim Almadım	207	57,3
	Kendi Çabalarımla Öğrendim	91	25,2
	TOPLAM	361	100
Yönetici	Eğitim Aldım	36	62,0
	Eğitim Almadım	10	17,3
	Kendi Çabalarımla Öğrendim	12	20,7
	TOPLAM	58	100

Çizelge 7'de görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin, % 17,5'inin TKY uygulamaları konusunda eğitim almış, % 57,3'ünün TKY uygulamaları konusunda eğitim almamış, % 25,2'sinin TKY uygulamaları konusunu kendi çabaları ile öğrenmiş olduğu görülmektedir. Yöneticilerin ise, % 62,0'sinin TKY uygulamaları konusunda eğitim almış, % 17,3'ünün TKY uygulamaları konusunda eğitim almamış, %20,7'sinin TKY uygulamaları konusunu, kendi çabaları ile öğrenmiş olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, Anadolu güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, büyük bir çoğunluğunun TKY uygulamaları konusunda eğitim almamış, yöneticilerin ise büyük bir çoğunluğunun, bu konuda eğitim almış olduğu söylenebilir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın temel verilerini, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan, yönetici ve öğretmenlerden elde edilen veriler oluşturmaktadır. Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik veriler, araştırmacı tarafından hazırlanmış, “Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” başlıklı anketle elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Ek 2’de sunulmuştur.

2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesi sırasında, öncelikle alanyazın taranmıştır. Bunun yanında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe giren Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ve Uygulama Projesi incelenmiş, buna yönelik olarak okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları araştırılarak, üç bölümden ve toplam 38 sorudan oluşan taslak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak anket, çoğaltılarak konu ile ilgili uzmanların*, görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Okul yöneticileri ve öğretmenlerden gelen değerlendirmeler ve uzman görüşleri doğrultusunda, anketin üçüncü bölümündeki 20. soru ikiye bölünüp, bir soru daha ilave edilerek 39 maddeden oluşan veri toplama aracına, son şekli verilmiştir. Böylece anketin geçerlilik çalışması yapılmıştır.

Anketin güvenilirliği için, “zamana göre değişmezlik yöntemi” (Karasar, 1999, 148-149) kullanılmıştır. Zamana göre değişmezlik ölçütü ile bulunan güvenilirlik katsayısı için “Pearson’un korelasyon katsayısı tekniği”nden yararlanılmıştır. Anket, Kütahya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Öğretmen ve yöneticilerine, 15 gün ara ile rumuz kullanmaları istenerek uygulanmış, birinci uygulama sonuçları ile ikinci uygulama sonuçları arasındaki tutarlılığın $r = 0,989$ olduğu saptanmıştır. Pearson’un korelasyon katsayısı tekniği ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları Ek.3’de verilmiştir. Saptanan bu tutarlılıkla, anketin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

* Prof.Dr.Coşkun Bayrak, Yrd.Doç.Dr.A.Aykut Ceyhan, Öğr.Gör.Adnan Boyacı.

“Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Anketi”nin birinci bölümü araştırmacı tarafından, ikinci bölümü Toplam Kalite Uygulama Yönergesi ve Uygulama Projesinden yararlanılarak, üçüncü bölümü ise Eker (2003)’in “Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Gelişimine Katkısı” isimli çalışmasından yararlanılarak geliştirilmiştir. Üç bölümden oluşan anketin kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümünde, okul yöneticilerine ve öğretmenlere kıdemleri, öğrenim durumları ve toplam kalite yönetimi konusunda eğitim alıp almama durumları ortak soru olarak sorulurken, okul yöneticilerine, atanma şekilleri ve kadro durumlarının asaleten ya da vekaleten olma özelliklerine ilişkin, öğretmenlere ise branşlarının, sanat ya da kültür dersi ve kadrolarının, kadrolu ya da geçici görevli olup olmadığına yönelik toplam 7 soru yöneltilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde, Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ve Projesine uygun olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetiminin uygulanıp uygulanmadığını belirleyecek nitelikte hazırlanan, toplam 10 soru maddesinin, yönetici ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi istenmiştir.

Üçüncü bölümde ise, Toplam Kalite Yönetiminin okullarında uygulanmasından doğan sonuçlara ilişkin, toplam 22 soru maddesinin, yönetici ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Soru maddelerinin oluşturulmasında Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının temel kavramlarından hareket edilmiştir. Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımında yer verilen, sürekli gelişme ve iyileşmeye tam bağımlılık ve süreç yönetimi kavramı ile ilgili olarak 1., 3., 4., 7., 11. maddelere, müşteri odaklılık kavramı ile ilgili olarak, 10., 12., 13., 15., 19. maddelere, tam katılım kavramı ile ilgili olarak, 8. maddeye, liderlik kavramı ile ilgili olarak, 2., 5., 6., 9. maddelere, çevre ile işbirliği ve tedarikçilere odaklanma kavramı ile ilgili olarak, 14., 16., 17., 18. maddelere ve son olarak da okullardaki Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili yapılan toplantı ve hazırlanan tutanakların, yönetici ve öğretmenleri nasıl etkilediği ile ilgili olarak, 20., 21., 22. maddelere yer verilmiştir.

Okul yöneticileri ve öğretmen değerlendirmelerinin belirlenebilmesi amacıyla, üçüncü bölümde beşli Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Bu derecelendirme,

“Katılmıyorum”, “Çok Az Katılıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Genellikle Katılıyorum”, “Tümüyle katılıyorum” şeklinde değerlendirilmiştir.

1.3.2. Anketin Uygulanması

Anketin uygulamaya hazır hale getirilmesinden sonra, okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulanabilmesi için, Enstitü Müdürlüğü kanalı ile Milli Eğitim Bakanlığı'na başvurulmuş, gerekli izin onayı alınmıştır. Alınan izin onayı Ek.4'de verilmiştir.

Anketin çalışma evrenine uygulanabilmesi için, 40 ilde bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin yöneticileri ile bire bir telefonla görüşülerek, konu kendilerine açıklanmış, yönetici ve öğretmen sayıları öğrenilerek yeterli sayıda anket okullara kargo aracılığı ile gönderilip, geri dönüşümü sağlanmıştır. Anket, 2002-2003 eğitim-öğretim yılı Nisan ayı içerisinde okullara gönderilip toplanmıştır. Ancak, yöneticileri ile birkaç defa görüşülmesine rağmen 5 okuldan geri dönüşüm sağlanamamıştır. Veri toplama aracının, okul bazında geri dönüş oranı, % 87,5 olarak gerçekleşmiştir.

1.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Anket aracılığı ile toplanan verilerin çözümlenmesi öncesinde, verilerin işlenmesi ile ilgili işlemler yapılmıştır. Bu amaçla, her bir anket tek tek incelenerek, yönergede belirtildiği şekilde doldurulup doldurulmadıklarının denetlenmesi yapılmıştır. Hatalı ve eksik doldurulanlar ayıklanarak, eksiksiz doldurulan 58 yönetici ve 361 öğretmene ait ankette yer alan verilerin, işlenmesine karar verilmiştir.

Değerlendirmeye alınan anketler, yönetici ve öğretmen anketleri olarak gruplara ayrılmış ve verilerin girilmesi ve çözümlenmesi aşamasında kolaylık sağlaması amacıyla, yöneticiler için 1'den 58'e kadar ve öğretmenler için 1'den 361'e kadar numaralandırılmıştır. Anketin II. Bölümünde yer alan her bir sorudaki “evet” seçeneği 2, “hayır” seçeneği ise 1 puan olmak üzere değerlendirilmiş ve her bir ankete ilişkin, toplam puanlar bulunmuştur. II. Bölümden elde edilebilecek en yüksek puan 20, en düşük puan 10'dur. II. Bölüm ile ilgili yüzde frekans bulgularının yorumlanmasında kullanılan yüzdeler aralıklar ve yorumları aşağıda gösterilmiştir.

% 41-48	yarıdan biraz az,
% 49-51	yarısı,
% 52-59	yarıdan biraz çok,
% 60-69	yarıdan oldukça çok,
% 70-80	büyük bir bölümü,
% 81-94	çok büyük bir bölümü,
% 95-99	yaklaşık tümü, olarak değerlendirilmiştir.

Aynı şekilde, anketin III. bölümünde yer alan her bir soruda, “tümüyle katılıyorum” seçeneğine 5, “genellikle katılıyorum” seçeneğine 4, “biraz katılıyorum” seçeneğine 3, “çok az katılıyorum” seçeneğine 2 ve “katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilerek, her bir anket için toplam puanlar bulunmuştur. III. Bölümden elde edilebilecek en yüksek toplam puan 110, en düşük toplam puan ise 22’dir. Buna göre III. Bölüm için bulguların yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları ve yorumları aşağıda gösterilmiştir.

22-51,5	puan arası	zayıf,
51,6-81,5	puan arası	orta,
81,6-110	puan arası	iyi, olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak, birinci alt amaçta ortaya konulan soru için, II. bölümde alınan puanlarla, frekans yüzde analizlerine olanak sağlayan betimsel istatistiksel teknikler kullanılmıştır. TKY sonuçlarına ilişkin ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amaç için, ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası t Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda, “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda, “Tukey-HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test)” çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenelerde, anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmelerinde, “SPSS 9,0 for Windows (Statistical Package for the Sciences)” paket programı kullanılmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada yanıt aranan soruların çözümlenmesi amacı ile, toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeler sonucu elde edilen, bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgu ve yorumların açıklanmasında, “Araştırmanın Amacı” başlığı altında yanıt aranan sorular, sırası ile ele alınmıştır. Her bir amaca ilişkin istatistiksel çizelge verildikten sonra, aynı başlık altında maddelerin yorumları yapılmıştır.

3.1. TKY Uygulamalarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, TKY uygulamaları ve sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada yanıt aranan ilk soru, veri toplama aracının II. bölümündeki sorularla ilgili olarak, TKY uygulamaları konusunda Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların, gerçekleşme düzeyine ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin neler olduğudur. Bunu belirleyebilmek için, ilk olarak birinci alt bölümde, TKY uygulama aşamalarının tek tek gerçekleşme düzeyi, daha sonra ikinci alt bölümde genel olarak gerçekleşme düzeyine, frekans ve yüzde oranları ile birlikte yer verilmiştir.

3.1.1. TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının, birinci alt maddesi, TKY Uygulamalarının her aşaması için gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Bu görüşlerin belirlenebilmesi için, Bakanlıkça yapılması istenen çalışmalara anketin II. bölümünde yer verildiğinden, öğretmen ve yöneticilerin anketin II. bölümündeki maddelerin her birine dönük görüşleri için yüzde ve frekans hesaplamaları

yapılmıştır. TKY uygulamalarının gerçekleşmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin frekans ve yüzdeler, çizelge 8’de yer almaktadır. Frekans ve yüzdeler ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları Ek. 5’de gösterilmiştir.

Çizelge 8
Öğretmenlerin TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin
Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşleri

Öğretmen (N=361)			
Öğretmen Görüşleri		Frekans (n)	Oran %
1. Okulunuzda, Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) Oluşturuldu mu?	Evet	329	91,1
	Hayır	32	8,9
	Toplam	361	100
2. Okulunuzda, okulun stratejik planı hazırlanıp, gelişim hedefleri belirlendi mi?	Evet	307	85,0
	Hayır	54	15,0
	Toplam	361	100
3. Okulunuzda, özdeğerlendirme yapıldı mı?	Evet	293	81,2
	Hayır	68	18,8
	Toplam	361	100
4. Okulunuzda, özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanlar belirlenip, iyileştirme ekipleri kuruldu mu?	Evet	282	78,1
	Hayır	79	21,9
	Toplam	361	100
5. Okulunuzda, iyileştirme planları hazırlandı mı?	Evet	276	76,5
	Hayır	85	23,5
	Toplam	361	100
6. Okulunuzda, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	258	71,5
	Hayır	103	28,5
	Toplam	361	100
7. Okulunuzda, yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	262	72,6
	Hayır	99	27,4
	Toplam	361	100
8. Okulunuzda, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme yapıldı mı?	Evet	223	61,8
	Hayır	138	38,2
	Toplam	361	100
9. Okulunuzda, düzeltilmiş okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	192	53,2
	Hayır	169	46,8
	Toplam	361	100
10. Okulunuzda, son değerlendirme yapıp, rapor hazırlandı mı?	Evet	188	52,1
	Hayır	173	47,9
	Toplam	361	100

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamaları konusunda Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların, her aşaması için gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek için, frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış ve gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin % 91,1’i okullarında, Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu yönünde görüş belirtmiştir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 8,9’u, Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “çok büyük bir bölümünün”, okullarında Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu görüşünde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, çok büyük bir bölümünün okullarında, Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, ekip çalışmalarının TKY felsefesine uygun olarak yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Gönüç’ün (1999), “TKY’de kalite çemberlerinin vazgeçilmez bir unsur olduğu” görüşü ile örtüşmektedir.

Çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 85,0’i okullarında stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlendiği yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 15,0’i stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlenmediği görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “çok büyük bir bölümünün” okullarında stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlendiği görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 8’e göre, öğretmenlerin, % 81,2’si okullarında, özdeğerlendirme yapıldığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 18,8’i özdeğerlendirme yapılmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “çok büyük bir bölümünün” okullarında özdeğerlendirme yapıldığı görüşünde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, çok büyük bir bölümünün okullarında, özdeğerlendirme yapıldığı görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, özdeğerlendirme çalışmalarının, TKY felsefesine uygun olarak yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Eroğlu’nun (2001), “Örgütün kalite ile ilgili mevcut durumunun belirlenmesi sonucunda, değerlendirmeler yapılarak uzun vadeli planların doğru bir şekilde yapılabileceği” görüşü ile araştırma bulguları, benzerlik göstermektedir.

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 78,1’i okullarında özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulduğu yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin %21,9’u özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, “büyük bir bölümünün” okullarında özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulduğu görüşünde olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 76,5’i okullarında iyileştirme planlarının hazırlandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 23,5’i iyileştirme planlarının hazırlanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “büyük bir bölümünün” okullarında iyileştirme planlarının hazırlandığı görüşünde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, büyük bir bölümünün okullarında, iyileştirme planlarının hazırlandığı görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, iyileştirme planlarının, TKY felsefesine uygun olarak yapıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Eroğlu’nun (2001), “Değerlendirmeler sonucunda, uzun vadeli planların doğru bir şekilde yapılabileceği” görüşü ile örtüşmektedir.

Çizelge 8’e göre, öğretmenlerin, % 71,5’i okullarında, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 28,5’i iyileştirme planları, doğrultusunda yıllık okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “büyük bir bölümünün” okullarında iyileştirme planları doğrultusunda, yıllık okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 72,6’sı okullarında, yıllık okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin %27,4’ü yıllık okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, “büyük bir bölümünün” okullarında yıllık okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 8'e göre, öğretmenlerin, % 61,8'i okullarında, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapıldığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 38,2'si, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapılmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, “yarıdan oldukça çoğunun” okullarında, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapıldığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 53,2'si okullarında, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin %46,8'i, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “yarıdan biraz çoğunun” okullarında, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 8 incelendiğinde, çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 52,1'i okullarında son değerlendirmenin yapılıp, rapor hazırlandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 47,9'u son değerlendirmenin yapılıp, raporun hazırlanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, “yarıdan biraz çoğunun” okullarında son değerlendirmenin yapılıp, rapor hazırlandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 8 genel anlamda incelendiğinde, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamaları konusunda, Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların her aşaması için, gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri, ilk aşamalarda yüksek yüzde oranlarına sahip olmasına rağmen, son aşamalara doğru bu yüzde oranlarının giderek azaldığı gözlenmektedir. Bu bulgulara göre Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulama çalışmalarına yönelik olarak öğretmenler, ilk aşamaların büyük bir çoğunlukla gerçekleştirildiği, yani okul gelişim yönetim ekiplerinin oluşturulduğu, stratejik planların hazırlanıp gelişim hedeflerinin belirlendiği, özdeğerlendirmelerin yapıldığı, iyileştirmeye açık alanların belirlenip iyileştirme ekiplerinin kurulduğu, iyileştirme planlarının hazırlandığı, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planlarının hazırlandığı ve okul gelişim planlarının uygulandığı görüşündedirler. Ancak son üç aşamada, yani gözden geçirme ve

değerlendirmelerin yapılması, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması ve son değerlendirme yapıp, raporların hazırlanması aşamalarında daha önce bir hayli yüksek olan oranların, oldukça düştüğü görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde TKY uygulamaları konusunda, yapılan çalışmaların kontrol edilmesi, değerlendirmelerin yapılması ve rapor yazma konularında okulların, ilk aşamalardaki kadar başarılı olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir .

Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan yöneticilerin, TKY uygulamalarının her aşamasının gerçekleşmesine ilişkin görüşlerinin yüzde frekans sonuçları, Çizelge 9'da verilmiştir.



Çizelge 9
Yöneticilerin TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin
Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşleri

Yönetici (N=58)			
Yönetici Görüşleri		Frekans (n)	Oran %
1. Okulunuzda Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE)Oluşturuldu mu?	Evet	56	96,6
	Hayır	2	3,4
	Toplam	58	100
2. Okulunuzda okulun stratejik planı hazırlanıp, gelişim hedefleri belirlendi mi?	Evet	54	93,1
	Hayır	4	6,9
	Toplam	58	100
3. Okulunuzda özdeğerlendirme yapıldı mı?	Evet	54	93,1
	Hayır	4	6,9
	Toplam	58	100
4. Okulunuzda özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanlar belirlenip, iyileştirme ekipleri kuruldu mu?	Evet	47	81,0
	Hayır	11	19,0
	Toplam	58	100
5. Okulunuzda iyileştirme planları hazırlandı mı?	Evet	45	77,6
	Hayır	13	22,4
	Toplam	58	100
6. Okulunuzda iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	44	75,9
	Hayır	14	24,1
	Toplam	58	100
7. Okulunuzda yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	42	72,4
	Hayır	16	27,6
	Toplam	58	100
8. Okulunuzda gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme yapıldı mı?	Evet	40	69,0
	Hayır	18	31,0
	Toplam	58	100
9. Okulunuzda düzeltilmiş okul gelişim planı uygulandı mı?	Evet	32	55,2
	Hayır	26	44,8
	Toplam	58	100
10. Okulunuzda son değerlendirme yapılıp, rapor hazırlandı mı?	Evet	30	51,7
	Hayır	28	48,3
	Toplam	58	100

Çizelge 9'da görüldüğü gibi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamaları konusunda Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların, her aşaması için, gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek için, frekans

ve yüzde hesaplamaları yapılmış ve gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak, yöneticilerin % 96,6'sı okullarında, Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 3,4'ü, Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, “yaklaşık tümünün”, okullarında Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu görüşünde olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, yaklaşık tümünün okullarında Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) oluşturulduğu görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, ekip çalışmalarının TKY felsefesine uygun olarak yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Güney'in (1997), “Takım çalışmaları ile çalışanların, tüm yeteneklerinin ortaya konulması sayesinde örgütlerin, verimliliğinin arttığı, takım çalışmalarının, ülkemiz için uygun bir yöntem olduğu ve Türkiye'nin gelişebilmesi için, tüm örgütlerde takım çalışmasına yer verilmesi gerektiği” ve Gönüç'ün (1999), “TKY'de kalite çemberlerinin vazgeçilmez bir unsur olduğu” görüşü ile benzerlik göstermektedir.

Çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 93,1'i okullarında stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlendiği yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 6,9'u stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlenmediği görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, “çok büyük bir bölümünün” okullarında stratejik planın hazırlanıp, gelişim hedeflerinin belirlendiği görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 9'a göre, yöneticilerin, yine aynı oranla, % 93,1'i okullarında, özdeğerlendirme yapıldığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 6,9'u özdeğerlendirme yapılmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, “çok büyük bir bölümünün” okullarında özdeğerlendirme yapıldığı görüşünde olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, çok büyük bir bölümünün okullarında, özdeğerlendirme yapıldığı görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, özdeğerlendirme çalışmalarının, TKY felsefesine uygun olarak yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Eroğlu'nun (2001), “Örgütün kalite ile ilgili mevcut durumunun belirlenmesi sonucunda, değerlendirmeler yapılarak uzun vadeli planların doğru bir şekilde yapılabileceği” görüşü ile araştırma bulguları, benzerlik göstermektedir.

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 81,0’i okullarında, özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulduğu yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin %19,0’u özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan yöneticilerin, “çok büyük bir bölümünün” okullarında özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanların belirlenip, iyileştirme ekiplerinin kurulduğu görüşünde olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 77,6’sı okullarında, iyileştirme planlarının hazırlandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 22,4’ü iyileştirme planlarının hazırlanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, “büyük bir bölümünün” okullarında iyileştirme planlarının hazırlandığı görüşünde olduğu söylenebilir. Yöneticilerin, büyük bir bölümünün okullarında, iyileştirme planlarının hazırlandığı görüşünde olması, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, iyileştirme planlarının, TKY felsefesine uygun olarak yapıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Eroğlu’nun (2001), “Değerlendirmeler sonucunda, uzun vadeli planların doğru bir şekilde yapılabileceği” görüşü ile örtüşmektedir.

Çizelge 9’a göre, yöneticilerin, % 75,9’u okullarında, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 24,1’i, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, “büyük bir bölümünün” okullarında iyileştirme planları doğrultusunda, yıllık okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 72,4’ü okullarında, yıllık okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin %27,6’sı, yıllık okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan yöneticilerin, “büyük bir bölümünün”, okullarında yıllık okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 9'a göre, yöneticilerin, % 69,0'u okullarında, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapıldığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 31,0'i, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapılmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, bu okullarda görev yapan yöneticilerin, "yarıdan oldukça çoğunun" okullarında, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmenin yapıldığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 55,2'si okullarında, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin %44,8'i, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, "yarıdan biraz çoğunun", okullarında düzeltilmiş okul gelişim planının uygulandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 9 incelendiğinde, çalışma evrenindeki yöneticilerin, % 51,7'si okullarında, son değerlendirmenin yapıp, rapor hazırlandığı yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, yöneticilerin % 48,3'ü, son değerlendirmenin yapıp, raporun hazırlanmadığı görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, "yarıdan biraz çoğunun", okullarında son değerlendirmenin yapıp, rapor hazırlandığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Çizelge 9 genel anlamda incelendiğinde, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamaları konusunda, Bakanlıkça yapılması istenen çalışmaların her aşaması için, gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşleri, öğretmen görüşlerinde olduğu gibi ilk aşamalarda yüksek yüzde oranlarına sahip olmasına rağmen, son aşamalara doğru bu yüzde oranlarının giderek azaldığı gözlenmektedir. Bu bulgulara göre Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulama çalışmalarına yönelik olarak yöneticiler, ilk aşamaların büyük bir çoğunlukla gerçekleştirildiği, yani okul gelişim yönetim ekiplerinin oluşturulduğu, stratejik planların hazırlanıp gelişim hedeflerinin belirlendiği, özdeğerlendirmelerin yapıldığı, iyileştirmeye açık alanların belirlenip iyileştirme ekiplerinin kurulduğu, iyileştirme planlarının hazırlandığı, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planlarının hazırlandığı ve okul gelişim planlarının uygulandığı görüşündedirler. Ancak son üç aşamada, yani gözden

geçirme ve değerlendirmelerin yapılması, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması ve son değerlendirme yapıp, raporların hazırlanması aşamalarında daha önce bir hayli yüksek olan oranların, oldukça düştüğü görülmüştür. Yönetici görüşlerine göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde TKY uygulamaları konusunda, yapılan çalışmaların kontrol edilmesi, değerlendirmelerin yapılması ve rapor yazma konularında okulların, ilk aşamalarda kadar başarılı olmadığı söylenebilir .

3.1.2. TKY Uygulamalarının Genel Olarak Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

Araştırmanın birinci amacının ikinci alt maddesi, TKY uygulamalarının, genel olarak gerçekleşme düzeyine ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesini içermektedir. Bu görüşlerin belirlenebilmesi için, uygulamalar ile ilgili görüşlere anketin II. Bölümünde yer verildiğinden, öğretmen ve yöneticilerin, anketin II. Bölümündeki tüm aşamalar için genel görüşlerinin belirlemede, yüzde frekans hesaplamaları yapılarak, öğretmen ve yöneticilerin tamamının, on soru için kaç evet, kaç hayır cevabı verdiği belirlenmiş, toplamları ve bunların yüzdelik oranları alınarak, TKY uygulamalarının gerçekleşmesine yönelik genel görüşleri çizelge 10'da, frekans ve yüzdelikler ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları, Ek.6'da verilmiştir.

Çizelge 10

Öğretmen ve Yöneticilerin TKY Uygulamalarının Genel Olarak Gerçekleşmesine İlişkin Görüşleri

TKY uygulamalarının genel olarak gerçekleşme düzeyi.			
	Öğretmen Görüşleri	Frekans (n)	Oran %
Öğretmen (N=361)	Evet	2610	72,3
	Hayır	1000	27,7
	Toplam	3610	100
	Yönetici Görüşleri	Frekans (n)	Oran %
Yönetici (N=58)	Evet	444	77,0
	Hayır	136	23,0
	Toplam	580	100

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki öğretmenlerin, % 72,3'ü, yöneticilerin ise, % 77,0'si okullarında, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının genel anlamda gerçekleştiği yönünde görüş belirtmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin %27,7'si, yöneticilerin ise, % 23,0'ü Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının, gerçekleşmediği görüşündedirler. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, "büyük bir bölümünün" okullarında, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının genel anlamda gerçekleştiği görüşünde olduğu söylenebilir.

Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin, yönetici görüşleri oranının, öğretmen görüşleri oranından daha büyük olması, OGYE başkanı olarak yöneticilerin, okuldaki uygulamalarla ilgili her aşamada bulunduğu için, öğretmenlere göre daha fazla bilgi sahibi olmalarından, öğretmenlerin ise, kendilerini ilgilendirmeyen Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarından haberdar olmamalarından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

3.2. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, TKY uygulamaları ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, yanıt aranan ikinci soru, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin neler olduğu ve bu görüşlerin farklılık gösterip göstermediğidir. Bunun için, ilk olarak birinci alt bölümde, öğretmen ve yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri, daha sonra ikinci alt bölümde, bu görüşler arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgular ele alınmıştır.

3.2.1. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

Araştırmanın ikinci amacının birinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin, belirlenmesine yöneliktir. TKY ile ilgili sonuçlara ilişkin sorulara, anketin III.

bölümünde yer verildiğinden, öğretmen ve yöneticilerin anketin III. bölümündeki maddelere dönük görüşlerinden elde edilen katılım puanlarının, aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri hesaplanmıştır. TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerine yönelik elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri, Çizelge 11’de, bu değerlere ilişkin SPSS 9.0 for windows sonuçları, Ek. 7’de verilmiştir.

Çizelge 11

TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Standart Sapma Değerleri

Sonuçlara İlişkin Görüşler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
Öğretmen	361	76,55	23,44
Yönetici	58	83,44	18,28

Çizelge 11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin, TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalaması 76.55, yöneticilerin puan ortalaması ise 83,44’dür. Veri toplama aracından elde edilen toplam puanların, aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, öğretmenlerin TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinin “orta”, yönetici görüşlerinin ise “iyi” düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulama sonuçları ile ilgili olarak, yöneticilerin, öğretmenlere göre daha olumlu görüşte oldukları düşünülebilir.

3.2.2. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci amacının ikinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenebilmesi için, TKY ile ilgili sonuçlara ilişkin sorulara,

anketin III. bölümünde yer verildiğinden, öğretmen ve yöneticilerin, anketin III. bölümündeki maddelere dönük görüşlerinden elde edilen katılım puanlarının, aritmetik ortalamaları ile standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra, ikili küme karşılaştırmalarında kullanılan, “Bağımsız Gruplar Arası t Testi” istatistik tekniği uygulanmıştır. TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğine yönelik elde edilen değerler, Çizelge 12’de gösterilmiştir. t testi SPSS 9.0 for windows sonuçları, Ek. 8’de verilmiştir.

Çizelge 12
TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici
Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle
Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi

Sonuçlara İlişkin Görüşler	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	“t” Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Olasılık (P)
Öğretmen	361	76.55	23.44	2.135	417	P<.05
Yönetici	58	83.44	18.28			

$\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo}} \text{ değeri} = 1.965$

Çizelge 12’deki değerler incelendiğinde, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen görüşleri puan ortalamalarının 76,55, yönetici görüşleri puan ortalamalarının ise 83,44 olduğu görülmektedir. TKY uygulamalarının genel sonuçları hakkındaki görüşleri bakımından, yöneticilerin puan ortalamaları, öğretmenlerin puan ortalamalarından büyüktür. Öğretmenlerin ve yöneticilerin, okullarındaki TKY uygulamalarının genel sonuçları hakkındaki görüşlerine ilişkin puanlarına uygulanan t testi çözümlemesi sonucunda, elde edilen t değeri (2,135), t_{tablo} değerinden (1,965) büyük olduğundan, öğretmenler ile yöneticilerin görüşleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Söz konusu bulguya dayalı olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilere göre, okullarında uygulanan TKY'nin olumlu sonuçlar verdiği, öğretmenlere göre ise yöneticilere göre daha az olumluluk gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğinin belirlendiği bu bölümde elde edilen bulgular ile Eker'in (2003), "Okullarda TKY uygulama sonuçları ile ilgili olarak, okul yöneticilerinin, formatör öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri" sonucu, örtüşmektedir.

Elde edilen bulgular; yöneticilerin, okullarında uygulanan TKY sonuçlarını, bir bütün halinde daha iyi gözlemlediği için iyi düzeyde, öğretmenlerin ise TKY çalışmalarını ve sonuçlarını, kendilerini ilgilendiren konularla sınırlı, kısmen bildiklerinden orta düzeyde algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

3.3. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Özellikleri Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması

Araştırmada, yanıt aranan üçüncü soru, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin, kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin, kadro, branş, kıdem, öğrenim ve TKY'nin uygulanmasına yönelik eğitim alıp almama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, TKY sonuçları ile ilgili sorular anketin III. bölümünde yer aldığından, öğretmenlerin, anketin III. bölümündeki görüşleri için, ikili küme karşılaştırmalarında "Bağımsız Gruplar Arası t Testi", ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)" istatistik tekniği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda, "F testi" istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda "Tukey-HSD (Tukey's Honestly Significant Difference Test)" çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Yapılan çözümlenmeler ve elde edilen bulgulara aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

3.3.1. Kadro Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacının birinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, kadro değişkenine göre, farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaca ulaşabilmek için; kadrolu ve geçici görevli öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarına uygulanan t testinden yararlanılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen bulgular, Çizelge 13’de, t testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları ise, Ek.9’da verilmiştir.

Çizelge 13

Kadro Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi

Kadro	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	“t” Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Olasılık (P)
Kadrolu	239	74.22	24.17	2.674	359	P<.05
Geçici	122	81.13	21.29			

$\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo}} \text{ değeri} = 1.966$

Çizelge 13’deki değerlere bakıldığında, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, kadrolu öğretmenlerin puan ortalamalarının 74.22, geçici görevli öğretmenlerin puan ortalamalarının ise 81.13 olduğu görülmektedir. TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından geçici görevli öğretmenlerin puan ortalaması, kadrolu öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksektir. Öğretmenlerin, kadro durumu değişkenine göre puan ortalamaları arasında t testi çözümü sonucunda, elde edilen t değeri (2.674), t_{tablo} değerinden (1.966) büyük olduğundan, kadrolu öğretmenler ile geçici görevli öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulara bağlı olarak, kadro değişkenine göre, geçici görevli öğretmenlerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri, kadrolu öğretmenlerin

görüşlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu bulgu, geçici görevli öğretmenlerin, kadrolarının başka okullarda bulunması ve kendi okulları ile birlikte aynı zamanda Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde de derslere girdikleri göz önünde bulundurulursa, bu öğretmenlerin, kendi okullarındaki TKY uygulamaları ile Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki TKY uygulama ve sonuçlarını karşılaştırarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki TKY uygulama ve sonuçlarını daha olumlu buldukları için bu şekilde düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

3.3.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacının ikinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi ile ilgilidir. Bu amaç için; Sanat dersi ve kültür dersi öğretmenlerinin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarına uygulanan t testinden yararlanılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen bulgular, Çizelge 14’de, t testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları ise Ek.10’da verilmiştir.

Çizelge 14

Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi

Branş	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	“t” Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Olasılık (P)
Sanat D.	201	76.80	23.55	0.219	359	P>.05
Kültür D.	160	76.25	23.36			

$\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo değeri}} = 1.966$

Çizelge 14 incelendiğinde, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, sanat dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının 76.80, kültür dersi öğretmenlerinin puan

ortalamalarının ise 76.25 olduğu görülmektedir. TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından, sanat dersi öğretmenlerinin puan ortalaması, kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarına yakındır. Öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin, branş değişkenine göre puan ortalamaları arasında t testi çözümlenmesi sonucunda, elde edilen t değeri (0.219), t_{tablo} değerinden (1.966) küçük olduğundan, sanat dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu bulgulara göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin, sanat dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri arasında branş değişkenine göre bir farklılık olmadığı söylenebilir.

3.3.3. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacının üçüncü alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla; kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okullarında uygulanan TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 15’de gösterilmiştir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın belirlenebilmesi için önce, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 16’da verilmiştir. Farklılığın anlamlı bulunduğu durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığını test etmek için “Tukey-HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test)” çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır ve istatistik sonuçları, Çizelge 17’de gösterilmiştir. ANOVA testi ve Tukey-HSD istatistiği ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları, Ek 11’de verilmiştir.

Çizelge 15
Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin
Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
1-5 yıl	112	78.71	21.61
6-10 yıl	121	76.83	23.01
11-15 yıl	59	79.42	22.99
16-20 yıl	35	62.88	27.00
21 yıl ve üzeri	34	77.58	24.24

Çizelge 15'deki değerlere bakıldığında, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre puanlarının aritmetik ortalamalarının, kıdemi 1-5 yıl arasında olanların 78,71, 6-10 yıl arasında olanların 76,83, 11-15 yıl arasında olanların 79,42, 16-20 yıl arasında olanların 62,88 ve 21 yıl ve üzeri olanların ise 77,58 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında 11-15 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının en yüksek, 16-20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının ise en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puan ortalamaları arasındaki farklılığın belirlenebilmesinde kullanılan "Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)" sonuçları Çizelge 16'da gösterilmiştir.

Çizelge 16

**Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin
Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	7593.23	4	1898.30	3.552	P<.05
Grup İçi	190263.7	356	534.44		
Toplam	197857.0	360			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo}} \text{ değeri} = 2.40$

Çizelge 16'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puan ortalamaları arasındaki farklılığın, istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (3.552), F_{tablo} değerinden (2.40) büyük olduğundan, kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puan ortalamaları arasındaki istatistiksel farklılığın, hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla uygulanan, Tukey-HSD testi sonuçları Çizelge 17'de gösterilmiştir.

Çizelge 17

**Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin
Görüşlerinin Tukey-HSD Testi Sonuçları**

Kıdem	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üzeri
1-5 Yıl	-	1.8796	-0.7094	15.8286*	1.1261
6-10 Yıl	-1.8796	-	-2.5890	13.9490*	-0.7535
11-15 Yıl	0.7094	2.5890	-	16.5380*	1.8355
16-20 Yıl	-15.8286*	-13.9490*	-16.5380*	-	-14.7025
21 Yıl ve üzeri	-1.1261	0.7535	-1.8355	14.7025	-

Çizelge 17’de görüldüğü gibi, Tukey-HSD testi ile her bir grubun puan ortalaması ile diğer grupların puan ortalamaları arasındaki fark bulunarak, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre 16-20 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmenlerin, TKY sonuçlarına ilişkin görüşleri puan ortalamalarının, diğer kıdem ortalamalarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bu bulgulara göre, istatistiksel anlamdaki farklılığın 16-20 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmen görüşlerinin puan ortalamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puanlarla ilgili tüm çizelgeler incelendiğinde, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmen puanlarının aritmetik ortalamalarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgu 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, meslekteki bıkkınlığı yüzünden, TKY uygulama sonuçları hakkında diğer öğretmenlere göre daha az olumlu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

3.3.4. Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacının dördüncü alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, öğrenim değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla; öğrenim değişkenine göre öğretmenlerin okullarında uygulanan, TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 18’de gösterilmiştir. Öğrenim değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 19’da verilmiştir. ANOVA testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları Ek 12’de verilmiştir.

Çizelge 18
Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin
Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
Yüksek Öğretmen Okulu	2	87,50	28,99
Eğitim Enstitüsü	21	76,23	23,00
Eğitim Fakültesi	213	74,04	23,75
AÖF Lisans Tamamlama	8	69,25	10,60
Diğer Fakülteler	64	81,43	21,00
Yüksek Lisans-Doktora	53	81,58	23,13

Çizelge 18’de öğretmenlerin, öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile ilgili puanlarının aritmetik ortalamalarının, yüksek öğretmen okulu mezunlarının 87,50, eğitim enstitüsü mezunlarının 76,23, eğitim fakültesi mezunlarının 74,04, açık öğretim eğitim önlisans veya lisans tamamlama programı mezunlarının 69,25, diğer fakültelerden mezun olanların 81,43 ve yüksek lisans ya da doktora mezunlarının 81,58 olduğu görülmektedir. Öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından, yüksek öğretmen okulu mezunu öğretmenler, en yüksek ortalamaya ve açık öğretim eğitim önlisans veya lisans tamamlama programı mezunu öğretmenler ise en düşük ortalamaya sahiptir. Öğretmenlerin öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, yüksek lisans ve doktora mezunlarının puan ortalamalarının da yüksek öğretmen okulu mezunlarının puan ortalamaları gibi yüksek olduğu görülmektedir. Ancak araştırmaya katılan yüksek öğretmen okulu mezunu sayısının sadece iki kişi ve açık öğretim eğitim önlisans veya lisans tamamlama programı mezunu öğretmenlerin de sekiz kişi ile sınırlı olmasının, gerçeği yansıtmayabileceği düşünülmektedir. Yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmen görüşlerinin puan ortalamalarının da yüksekliği göz önünde bulundurulursa, eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, diğer

öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bölümündeki bulgular ile Yıldırım'ın (1998), "TKY uygulamalarında, personelin ve personelin eğitim düzeyinin çok önemli olduğu" sonucu ile örtüşmektedir.

Öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farklılığın, araştırmasında kullanılan "Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)" sonuçları Çizelge 19'da gösterilmiştir.

Çizelge 19

Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	4875,01	4	975.002	1.794	P>.05
Grup İçi	192982,0	355	543.611		
Toplam	197857,0	360			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}} = 2.23$

Çizelge 19'da görüldüğü gibi öğretmenlerin, öğrenim değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına yönelik görüşlerine ilişkin ortalama puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1.794), F_{tablo} değerinden (2.23) küçük olduğundan, öğrenim değişkenine göre öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçları hakkındaki görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, okullarındaki TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları okullara göre istatistiksel anlamda farklılaşmadığı, benzer özellik gösterdiği, ancak yüksek lisans ya da doktora mezunu öğretmenlerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin diğer öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

3.3.5. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın üçüncü amacının beşinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla; TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, öğretmenlerin okullarında uygulanan TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 20’de gösterilmiştir. TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre öğretmenlerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 21’de verilmiştir. ANOVA testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları, Ek 13’de verilmiştir.

Çizelge 20

TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Durumu	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
Eğitim Aldım	63	80,46	22,89
Eğitim Almadım	207	74,98	24,06
Kendi Çabalarım İle Öğrendim	91	77,45	22,23

Çizelge 20 incelendiğinde, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak öğretmenlerin TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre aritmetik puan ortalamalarının, eğitim alanların 80,46, eğitim almayanların 74,98, kendi çabaları ile öğrenenlerin 77,45 olduğu görülmektedir. TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri

bakımından, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alan öğretmenler, en yüksek ortalamaya sahipken, bu konuda eğitim almayan öğretmenler ise en düşük ortalamaya sahiptir. Bu bulgulara dayalı olarak, öğretmenler arasında, TKY hakkında eğitim alanların, almayanlara göre TKY'ne karşı bakış açılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. TKY uygulamaları hakkında eğitim alan öğretmenlerin, TKY'ne bakış açılarının daha olumlu olması ile ilgili bulgu, TKY'nde eğitimin ne denli önemli olduğunun bir göstergesi şeklinde yorumlanabilir. Feratoğlu ve Aydemir'in (1995), "TKY'nin örgüt çalışanlarına tam olarak öğretilip benimsetilmesi sayesinde onların, performanslarının artış göstereceği" sonucu, Bayrak ve Ağaoğlu'nun (1998), "Eğitim kurumlarında, TKY kültürünün sürekli eğitim yoluyla yerleşmesi gerektiği" sonucu ile, araştırma bulguları benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırılmasında kullanılan "Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)" sonuçları Çizelge 21'de gösterilmiştir.

Çizelge 21

**TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin
TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	1546,86	2	773,434	1,410	P>.05
Grup İçi	196310,1	358	548,352		
Toplam	197857,0	360			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo}} \text{ değeri} = 3,01$

Çizelge 21'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile ilgili puanlarının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1.410), F_{tablo} değerinden (3.01) küçük olduğundan, TKY uygulamalarına

yönelik eğitim alma değişkenine göre, öğretmenlerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu bulgulara dayalı olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, okullarındaki TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma durumlarına göre istatistiksel anlamda farklılık göstermediği, ancak TKY uygulamalarına yönelik eğitim alan öğretmen görüşlerinin, almayanlara göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

3.4. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kişisel Özellikleri Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, TKY uygulamaları ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, yanıt aranan dördüncü soru, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin yönetici görüşlerinin, kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda yöneticilerin, kadro durumları, atanma biçimleri, kıdemleri, öğrenim durumları ve TKY'nin uygulanmasına yönelik eğitim alıp almama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, TKY sonuçları ile ilgili sorular anketin III. bölümünde yer aldığından, yöneticilerin, anketin III. bölümündeki görüşleri için, ikili küme karşılaştırmalarında “Bağımsız Gruplar Arası t Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Yapılan çözümlenmeler ve elde edilen bulgulara aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

3.4.1. Kadro Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın dördüncü amacının birinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, kadro değişkenine göre, farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaç için; asil ve vekil yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel

sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarına uygulanan t testinden yararlanılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen bulgular, Çizelge 22’de, t testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları ise Ek.14’de verilmiştir.

Çizelge 22

Kadro Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi

Kadro	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	“t” Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Olasılık (P)
Asil	52	82,63	18,12	0,997	56	P>.05
Vekil	6	90,50	19,92			

($\alpha=0,05$) anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo değeri}} = 2.010$

Çizelge 22’deki değerlere bakıldığında, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, asil yöneticilerin puan ortalamalarının 82.63, vekil yöneticilerin puan ortalamalarının ise 90.50 olduğu görülmektedir. TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından vekil yöneticilerin puan ortalaması, asil yöneticilerin puan ortalamalarından yüksektir. Yöneticilerin, kadro değişkenine göre puan ortalamaları arasında t testi çözümü sonucu, elde edilen t değeri (0.997), $t_{\text{tablo değeri}}$ değerinden (2.010) küçük olduğundan, asil yöneticiler ile vekil yöneticilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgulara bağlı olarak, kadro değişkenine göre, asil yöneticilerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile, vekil yöneticilerin görüşleri arasında farklılık olmadığı, benzer özellik gösterdiği söylenebilir.

3.4.2. Atanma Biçimi Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın dördüncü amacının ikinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, atanma biçimi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin

belirlemesini içermektedir. Bu amaca ulaşabilmek için; doğrudan atanan yöneticiler ve sınavla atanan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarına uygulanan t testinden yararlanılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen bulgular, Çizelge 23’de, t testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları ise, Ek.15’de verilmiştir.

Çizelge 23

Atanma Biçimi Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız “t” Testi Çözümlemesi

Atanma Biçimleri	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	“t” Değeri (t)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Olasılık (P)
Doğrudan Atama	43	82,48	16,61	0.674	56	P>.05
Sınavla Atama	15	86,20	22,85			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $t_{\text{tablo değeri}} = 2.010$

Çizelge 23 incelendiğinde, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, doğrudan atanan yöneticilerin puan ortalamalarının 82.48, sınavla atanan yöneticilerin puan ortalamalarının ise 86.20 olduğu görülmektedir. TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından, sınavla atanan yöneticilerin puan ortalaması, doğrudan atanan yöneticilerin puan ortalamalarından yüksektir. Yöneticilerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin, atanma biçimleri değişkenine göre puan ortalamaları arasında t testi çözümlemesi sonucunda, elde edilen t değeri (0.674), $t_{\text{tablo değeri}}$ (2.010) küçük olduğundan, sınavla atanan yöneticiler ile doğrudan atanan yöneticilerin görüşleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu bulgulara göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin, doğrudan atanan yöneticiler ile sınavla atanan yöneticilerin görüşleri arasında atanma biçimleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Ancak, sınavla atanan yöneticilerin puan ortalamasının, doğrudan atanan yöneticilerin puan ortalamasına göre daha yüksek olması, yöneticilik sınavı sonucunda alınan eğitimin, TKY uygulamaları ve sonuçları

hakkında sınavla atanan yöneticilere olumlu bir bakış açısı kazandırdığı şeklinde yorumlanabilir.

3.4.3. Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın dördüncü amacının üçüncü alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla; kıdem değişkenine göre yöneticilerin, okullarında uygulanan TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 24’de gösterilmiştir. Kıdem değişkenine göre yöneticilerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 25’de verilmiştir. ANOVA testi istatistiği ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları Ek 16’da verilmiştir.

Çizelge 24

Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
1-5 yıl	1		
6-10 yıl	8	86,87	8,49
11-15 yıl	12	88,58	13,88
16-20 yıl	12	77,91	21,94
21 yıl ve üzeri	25	83,88	19,62

Çizelge 24’deki değerlere bakıldığında, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak, yöneticilerin, kıdem değişkenine göre puanlarının aritmetik ortalamalarının, kıdemi 1-5

yıl arasında bir kişi olduğundan ortalaması olamayacağı için verilmemiş, 6-10 yıl arasında olanların 86.87, 11-15 yıl arasında olanların 88.58, 16-20 yıl arasında olanların 77.91 ve 21 yıl ve üzeri olanların ise 83.88 olduğu görülmektedir. Yöneticilerin kıdem değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında 11-15 yıl arasında kıdeme sahip yöneticilerin puan ortalamalarının en yüksek, 16-20 yıl arasında kıdeme sahip yöneticilerin puanlarının ise en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Yöneticilerin kıdem değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puan ortalamaları arasındaki farklılığın araştırmasında kullanılan “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” sonuçları Çizelge 25’de gösterilmiştir.

Çizelge 25

Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	1900,99	4	475,249	1,468	P>.05
Grup İçi	17163,34	53	323,837		
Toplam	19064,34	57			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}} = 2.55$

Çizelge 25’de görüldüğü gibi yöneticilerin, kıdem değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puan ortalamaları arasındaki farklılığın, istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen F değeri (1.468), $F_{\text{tablo değeri}}$ (2.55) küçük olduğundan, kıdem değişkenine göre yöneticilerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmen görüşleri arasındaki farklılığın, yönetici görüşlerinde bulunmadığı söylenebilir. Ancak, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olan yöneticilerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin puan ortalamalarının, diğer kıdemdeki yöneticilerin

görüşleri puan ortalamalarından yüksek olması, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip yöneticilerin, mesleklerinin en verimli döneminde olduklarından olumlu düşündükleri, 16-20 yıl kıdeme sahip yönetici görüşleri puan ortalamalarının da diğerlerine göre düşük olması, meslekteki bıkkınlıktan kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

3.4.4. Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın dördüncü amacının dördüncü alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, öğrenim değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini içermektedir. Bu amaçla; öğrenim değişkenine göre yöneticilerin okullarında uygulanan, TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 26’da gösterilmiştir. Öğrenim değişkenine göre yöneticilerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 27’de verilmiştir. ANOVA testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları, Ek 17’de verilmiştir.

Çizelge 26

Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Durumu	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
Yüksek Öğretmen Okulu	2	91,00	19,79
Eğitim Enstitüsü	10	78,70	18,25
Eğitim Fakültesi	25	85,08	16,79
AÖF Lisans Tamamlama	10	89,50	18,76
Diğer Fakülteler	6	66,33	23,19
Yüksek Lisans-Doktora	5	90,20	8,49

Çizelge 26’da yöneticilerin, öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile ilgili puanlarının aritmetik ortalamalarının, yüksek öğretmen okulu mezunlarının 91.00, eğitim enstitüsü mezunlarının 78.70, eğitim fakültesi mezunlarının 85.08, açık öğretim eğitim önlisans veya lisans tamamlama programı mezunlarının 89.50, diğer fakültelerden mezun olanların 66.33 ve yüksek lisans ya da doktora mezunlarının 90.20 olduğu görülmektedir. Öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından, yüksek öğretmen okulu mezunu yöneticiler, en yüksek ortalamaya ve diğer fakültelerden mezun yöneticiler ise en düşük ortalamaya sahiptir. Yöneticilerin öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerine yönelik puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerde olduğu gibi yüksek lisans ve doktora mezunu yöneticilerin puan ortalamalarının da yüksek öğretmen okulu mezunlarının puan ortalamaları gibi yüksek olduğu görülmektedir. Ancak araştırmaya katılan yüksek öğretmen okulu mezunu sayısının sadece iki kişi ile sınırlı olmasının, gerçeği yansıtmayabileceği düşünülmektedir. Bu bulguya göre yüksek lisans ve doktora mezunu yöneticilerin puan ortalamalarının da yüksekliği göz önünde bulundurulursa, eğitim düzeyi yüksek yöneticilerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, diğer yöneticilerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu bulgu, öğretmenlerin öğrenim değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile ve Yıldırım’ın (1998), “TKY uygulamalarında personelin ve personelin eğitim düzeyinin çok önemli olduğu” sonucu ile örtüşmektedir.

Öğrenim değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin yönetici görüşleri arasındaki farklılığın, araştırmasında kullanılan “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” sonuçları Çizelge 27’de gösterilmiştir.

Çizelge 27
Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin
Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	2757,77	5	551,55	1,759	P>.05
Grup İçi	16306,57	52	313,58		
Toplam	19064,34	57			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo değeri}} = 2.39$

Çizelge 27’de görüldüğü gibi yöneticilerin, öğrenim değişkenine göre TKY uygulama sonuçlarına yönelik görüşlerine ilişkin ortalama puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, elde edilen F değeri (1.759), F_{tablo} değerinden (2.39) küçük olduğundan, öğrenim değişkenine göre yöneticilerin, TKY uygulama sonuçları hakkındaki görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, okullarındaki TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları okullara göre istatistiksel anlamda farklılaşmadığı, benzer özellik gösterdiği söylenebilir. Ancak, yüksek lisans ve doktora mezunu yöneticilerin puan ortalamalarının, diğer yönetici görüşleri puan ortalamalarına göre yüksekliği göz önünde bulundurulursa, eğitim düzeyi yüksek yöneticilerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, diğer yöneticilerin görüşlerine göre daha olumlu olması, TKY’nde eğitimin önemli bir kavram olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.4.5. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın dördüncü amacının beşinci alt maddesi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin

görüşlerinin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yöneliktir. Bu amaçla; TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, yöneticilerin okullarında uygulanan TKY sonuçlarına ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bu değerler Çizelge 28’de gösterilmiştir. TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre yöneticilerin okullarındaki, TKY uygulamalarının genel sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırmasında, “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Bununla ilgili istatistik sonuçları, Çizelge 29’da verilmiştir. ANOVA testi ile ilgili SPSS 9.0 for Windows sonuçları, Ek 18’de verilmiştir.

Çizelge 28

TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Durumu	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)
Eğitim Aldım	36	84,58	17,67
Eğitim Almadım	10	74,90	23,44
Kendi Çabalarım İle Öğrendim	12	87,16	14,27

Çizelge 28 incelendiğinde, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin olarak yöneticilerin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre aritmetik puan ortalamalarının, eğitim alanların 84.58, eğitim almayanların 74,90 kendi çabaları ile öğrenenlerin 87.16 olduğu görülmektedir. TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre yöneticilerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri bakımından, TKY uygulamalarını kendi çabaları ile öğrenen yöneticiler, en yüksek ortalamaya sahipken, bu konuda eğitim almayan yöneticiler ise, en düşük ortalamaya sahiptir. Bu bulgulara dayalı olarak, yöneticiler arasında, TKY hakkında kendi çabaları ile bilgi edinen yöneticilerin, eğitim almayan yöneticilere göre TKY’ne karşı bakış açılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. TKY uygulamaları konusunda eğitim alan yönetici

puanlarının da yüksekliği göz önünde bulundurulursa, TKY uygulamaları hakkında bilgi sahibi olan yöneticilerin, bu konuda bilgi sahibi olmayan yöneticilere göre TKY'ne bakış açılarının daha olumlu olması, TKY'nde eğitimin ne denli önemli olduğunun bir göstergesi şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Feratoğlu ve Aydemir'in (1995), "TKY'nin örgüt çalışanlarına tam olarak öğretilip benimsetilmesi sayesinde onların, performanslarının artış göstereceği" görüşü, Bayrak ve Ağaoğlu'nun (1998), "Eğitim kurumlarında, TKY kültürünün sürekli eğitim yoluyla yerleşmesi gerektiği" sonucu ile, benzerlik göstermektedir.

Yöneticilerin TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın araştırılmasında kullanılan "Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)" sonuçları Çizelge 29'da gösterilmiştir.

Çizelge 29

**TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin
TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin
Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Değişkenlik Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Olasılık (P)
Gruplar Arası	943,02	2	471,514	1,431	P>.05
Grup İçi	18121,31	55	329,478		
Toplam	19064,34	57			

$\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre $F_{\text{tablo}} \text{ değeri} = 3.18$

Çizelge 29'da görüldüğü gibi yöneticilerin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri ile ilgili puanlarının aritmetik ortalamalarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda; elde edilen F değeri (1.431), F_{tablo} değerinden (3.18) küçük olduğundan, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma değişkenine göre, yöneticilerin TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri arasında farklılık bulunmamaktadır.

Bu bulgulara dayalı olarak, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yöneticilerin, okullarındaki TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin, TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma durumlarına göre istatistiksel anlamda farklılık göstermediği, ancak TKY uygulamalarına yönelik araştırma yaparak değişik kaynaklardan bilgi edinen yönetici görüşlerinin, eğitim almayanlara göre daha üst düzeyde olduğu söylenebilir.



IV. BÖLÜM

ÖZET SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Özet

Yıkıcı rekabetin dünya pazarında yarattığı etkiler yüzünden, rekabette başarılı olabilmek için, üründe, hizmette ve insan gücünde kaliteye büyük önem verilmesi, bir zorunluluk haline gelmiştir. Dünya ekonomisinde teknolojik gelişmenin hızla artması, rekabet gücünü belirleyen en önemli etken olmuştur. Bu da teknolojiyi üretebilen, yaratıcı insan yetiştirebilen ve yeni teknolojilerin hızla üretimde uygulanmasını sağlayan, nitelikli insanların yetiştirildiği eğitim kurumlarına ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Bütün bu değişim zorluklarının aşılabilmesi ve rekabete ayak uydurulabilmesi için, bireylere yardımcı olacak tek bir anlayış vardır; bu da TKY'nin her alanda, özellikle eğitim kurumlarında uygulanması ile mümkün olacaktır.

Bu araştırmanın genel amacı, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir.

Betimsel nitelikteki bu araştırmanın evrenini, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında 41 ilde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu veri toplama aracını eksiksiz dolduran 361 öğretmen ve 58 yönetici oluşturmuştur. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ve sonuçlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek üzere, öncelikle alanyazın taraması yapılarak araştırmacı tarafından bir taslak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan bu anket, kişisel bilgilerle ilgili 7 madde, TKY uygulamaları ile ilgili 10 madde ve TKY uygulama sonuçları belirlemeye yönelik 22 madde olmak üzere toplam 39 maddeden oluşmaktadır. Hazırlanan taslak anket, geçerlik çalışması için alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş, daha sonra güvenirlik çalışması için, iki farklı tarihte

15 öğretmen ve 3 yöneticiye, rumuz kullanmaları istenerek uygulanmış ve iki uygulama arasındaki, zamana göre değişmezlik ölçütü ile bulunan güvenilirlik katsayısı için, “Pearson’un korelasyon katsayısı” hesaplanmıştır. Birinci uygulama sonuçları ile ikinci uygulama sonuçları arasındaki tutarlılığın, $r = 0,989$ olduğu saptanmıştır. Bütün bu çalışmalarla, anket kullanılmaya hazır hale getirilmiş ve uygulanmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik olarak, TKY uygulamaları ile ilgili birinci alt amaç için, II. bölümdeki öğretmen ve yönetici görüşlerine yönelik, frekans yüzde analizlerine olanak sağlayan betimsel istatistiksel teknikler kullanılmıştır. TKY sonuçlarına ilişkin ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amaç için ikili küme karşılaştırmalarında, “Bağımsız Gruplar Arası t Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırılmasında ise, “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” istatistik tekniği kullanılmıştır. Varyans analizi sonunda, “F testi” istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda, “Tukey-HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test)” çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenmelerde, anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmelerinde “SPSS 9,0 for Windows (Statistical Package for the Sciences)” paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin, “büyük bir bölümünün”, okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının, genel anlamda gerçekleştiği görüşünde oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin “orta”, yönetici görüşlerinin ise “iyi” düzeyde olduğu ve görüşler arasında yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri; branş, öğrenim ve TKY uygulamaları konusunda eğitim alma değişkenlerine göre farklılık göstermezken, kadro değişkeni açısından, geçici görevli öğretmenler lehine ve kıdem değişkenine göre, 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler aleyhine, anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu okullarda görev yapan yöneticilerin ise, kişilik özellikleri açısından hiçbir değişkende anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

4.2. Sonuçlar

Araştırmada tanımlanan problem ve yanıt aranan sorular ile ilgili olarak toplanan verilerin çözümlenmesiyle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin, “büyük bir bölümü” okullarında, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının genel anlamda gerçekleştiği görüşündedirler. Öğretmenler ve yöneticiler, ilk aşamaların büyük bir çoğunlukla gerçekleştirildiği, yani okul gelişim yönetim ekiplerinin oluşturulduğu, stratejik planların hazırlanıp gelişim hedeflerinin belirlendiği, özdeğerlendirmelerin yapıldığı, iyileştirmeye açık alanların belirlenip iyileştirme ekiplerinin kurulduğu, iyileştirme planlarının hazırlandığı, iyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planlarının hazırlandığı ve okul gelişim planlarının uygulandığı görüşündedirler. Ancak, son üç aşamada yani, gözden geçirme ve değerlendirmelerin yapılması, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması ve son değerlendirme yapıp raporların hazırlanması aşamalarında okulların ilk aşamalarda kadar başarılı olmadığı görüşündedirler.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmenlerin, TKY uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin “orta”, yönetici görüşlerinin ise, “iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yöneticiler, okullarında uygulanan TKY'nin olumlu sonuçlar verdiği, öğretmenler ise, yöneticilere göre daha az olumluluk gösterdiği görüşündedirler. Öğretmen ve yönetici görüşleri arasında istatistiksel olarak yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde TKY uygulama sonuçlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri, branşlarına, öğrenim durumlarına ve TKY uygulamalarına yönelik eğitim alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın, kadro değişkeni açısından geçici öğretmenler lehine, kıdem değişkeni açısından ise, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar aleyhine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu saptanmıştır.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde TKY uygulama sonuçlarına ilişkin yönetici görüşlerinin, kadro, atanma biçimi, kıdem, öğrenim ve TKY uygulamalarına

yönelik eğitim alma değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.3. Öneriler

- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan tüm öğretmen ve yöneticilere, TKY uygulamaları ile ilgili, gözden geçirme ve değerlendirmelerin yapılması, düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması ve son değerlendirme yapıp raporların hazırlanması konularında eğitim verilmelidir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının doğuracağı olumlu katkılar ile ilgili olarak hazırlanmış eğitim materyallerinin okullara dağıtımı yapılmalı ve okul yöneticileri tarafından öğretmenlere, bu konu ilgili bilgiler verilmelidir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan kadrolu öğretmenlerin, okullarına geçici görevle gelen öğretmenler ile, diğer okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları hakkında bilgi alverişinde bulunarak, kendi okullarındaki ve diğer okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını karşılaştırmaları sağlanmalıdır.
- Okul yöneticileri, TKY uygulamaları sonucunda okulda oluşabilecek olumlu değişiklikler hakkında kıdemi yüksek, özellikle 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenleri yeterince bilgilendirmelidir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilere yönelik olarak uygulanan bu araştırma, diğer ortaöğretim ve ilköğretim kurumlarında da uygulanabilir.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine bağlı olarak yapılan bu araştırma, okullarda tüm çalışanların ve öğrencilerin de görüşleri alınarak geliştirilmelidir.

EKLER

EK		<u>Sayfa</u>
1.	ARAŞTIRMA EVRENİNDE BULUNAN ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİ	104
2.	VERİ TOPLAMA ARACI	107
3.	GÜVENİRLİK ANALİZİ	112
4.	ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ	115
5.	TKY UYGULAMALARININ HER AŞAMASI İÇİN GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ YÜZDE FREKANS ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WİNDOWS SONUÇLARI	117
6.	TKY UYGULAMALARININ GENEL OLARAK GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ YÜZDE FREKANS ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WİNDOWS SONUÇLARI	123
7.	TKY UYGULAMALARININ GENEL SONUÇLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA STANDART SAPMA DEĞERLERİNE İLİŞKİN SPSS 9.0 FOR WİNDOWS SONUÇLARI	125
8.	TKY UYGULAMALARININ GENEL SONUÇLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI İLE İLGİLİ T TESTİ SPSS 9.0 FOR WİNDOWS SONUÇLARI	127
9.	KADRO DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ T TESTİ SPSS 9.0 FOR WİNDOWS SONUÇLARI	129
10.	BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN T TESTİ İSTATİSTİKSEL ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS FOR WİNDOWS SONUÇLARI	131
11.	KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN	

TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ VE TUKEY HSD ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	133
12. ÖĞRENİM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	136
13. TKY UYGULAMALARINA YÖNELİK EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	138
14. KADRO DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ T TESTİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	140
15. ATANMA BİÇİMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN T TESTİ İSTATİSTİKSEL ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	142
16. KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	144
17. ÖĞRENİM DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	146
18. TKY UYGULAMALARINA YÖNELİK EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI	148

EK 1

**ARAŞTIRMA EVRENİNDE BULUNAN
ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİ**

EK 1. 2002-2003 Eğitim Öğretim Yılı Araştırma Evreninde Bulunan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri

1. Adana Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
2. Adıyaman Süleyman Demirel Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
3. Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
4. Antalya Ticaret Ve sanayi Odası Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
5. Aydın Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
6. Balıkesir Kadriye Kemal Gürel Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
7. Bolu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
8. Bursa Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
9. Çanakkale Hüseyin Akif Terzioğlu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
10. Çankırı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
11. Çorum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
12. Denizli Özay Gönlüm Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
13. Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
14. Edirne Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
15. Erzurum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
16. Eskişehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
17. Hatay Bedii Sabuncu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
18. Isparta Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
19. İstanbul Avni Akyol Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
20. İzmir Işılay Saygın Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
21. İzmir Kemalpaşa Ümran Baradan Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
22. İçel Nevit Kodallı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
23. Kars Gülahmet Aytemiz Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
24. Kayseri Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
25. Kırşehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
26. Kocaeli Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
27. Konya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
28. Kütahya Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
29. Malatya Abdulkadir Eriş Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
30. Muğla Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

EK 1 devamı

31. Niğde Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
32. Ordu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
33. Samsun İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
34. Sinop Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
35. Şanlıurfa Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
36. Tokat Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
37. Trabzon Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
38. Uşak Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
39. Zonguldak Ereğli Erdemir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
40. Kırıkkale Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
41. Aksaray Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi



EK 2

VERİ TOPLAMA ARACI

EK 2. Veri Toplama Aracı**ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ**

Değerli meslektaşım,

Bu anket Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, okullarında uygulanan Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; Kişisel bilgilere ayrılmıştır. İkinci bölüm, okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına, Üçüncü bölüm ise öğretmen ve yöneticilerin bu uygulamalar hakkındaki düşüncelerini tespit etmeye yönelik sorulardan oluşmuştur. Her bölüm üzerinde açıklama bulunmaktadır.

4. Toplanan veriler, grup içinde değerlendirileceği için, isim belirtmenize gerek duyulmamaktadır.

Anket sonucunda şekillenecek araştırma sonuçlarının değer kazanması, vereceğiniz cevapların içtenliğine ve doğruluğuna bağlıdır. Zaman ayırarak araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Gülten KOVANCI

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

EYTPE Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 2 devamı**BÖLÜM I****KİŞİSEL BİLGİLER**

Lütfen bu bölümdeki ilk 4 soruda Okul Müdürü ya da Müdür Yardımcısı iseniz sol taraftaki, öğretmen iseniz sağ taraftaki seçenekleri işaretleyiniz.

1. Okuldaki göreviniz ;

- () Okul Müdürü () Öğretmen
() Müdür Yardımcısı

2. Kadro durumunuz ;

- () Asil () Kadrolu
() Vekil () Geçici görevli

3. Atanma şekliniz ;(Sadece Okul Müdürü ve müdür Yardımcıları yanıtlayacaktır.)

- () Doğrudan atama
() Sınavla atama

4. Branş durumunuz ;(Sadece Öğretmenler yanıtlayacaktır.)

- () Sanat dersi
() Kültür dersi

5. Meslekteki kıdeminiz ; (.....) yıl**6. Öğrenim durumunuz ;**

- () Yüksek Öğretmen Okulu
() Eğitim Enstitüsü
() Eğitim Fakültesi
() Açık Öğretim Eğitim Önlisans veya Lisans tamamlama programı
() Diğer Fakülteler
() Lisansüstü (Yüksek Lisans, Doktora)

7. Okulda Toplam Kalite Yönetiminin uygulanması konusunda ;

- () Eğitim aldım
() Eğitim almadım
() Kendi çabalarım ile öğrendim

EK 2 devamı

BÖLÜM II

Lütfen bu bölümde 2001-2002 ve 2002-2003 eğitim-öğretim yıllarını dikkate alarak uygun seçeneği işaretleyiniz. Her maddenin başındaki “...” bölüme “Okulunuzda” kelimesini ilave ederek okuyunuz.

Okulunuzda...	Evet	Hayır
1.... Okul Gelişimi Yönetim ekibi (OGYE) oluşturuldu mu?	()	()
2. ...Okulun Stratejik planı hazırlanıp, gelişim hedefleri belirlendi mi?	()	()
3. ...Özdeğerlendirme yapıldı mı?	()	()
4. ...Özdeğerlendirme sonuçlarına göre iyileştirmeye açık alanlar belirlenip, iyileştirme ekipleri kuruldu mu?	()	()
5. ...İyileştirme planları hazırlandı mı?	()	()
6. ...İyileştirme planları doğrultusunda yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	()	()
7. ...Yıllık okul gelişim planı uygulandı mı?	()	()
8. ...Gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme yapıldı mı?	()	()
9. ...Düzeltilmiş okul gelişim planı uygulandı mı?	()	()
10. ...Son değerlendirme yapıp, rapor hazırlandı mı?	()	()

BÖLÜM III

Lütfen her maddenin başındaki “...” bölüme “TKY Uygulamaları” cümlesini ilave ederek okuyunuz ve katılma derecenizi karşısındaki bölüme işaretleyiniz.

TKY Uygulamaları...	Tümüyle Katılıyorum	Genellikle Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Katılmıyorum
1. ...okulun öğrenen örgüt olmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
2. ...okulda demokratik ortamın gelişimine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
3. ...okulun gelişim hedeflerinin gerçekçi olarak belirlenmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()

EK 2 devamı

TKY Uygulamaları...	Tümüyle Katılıyor	Genellikle Katılıyor	Biraz Katılıyor	Çok Az Katılıyor	Katılmıyor
4. ...yapılan çalışmaların “okul vizyon”una yönelik yürütülmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
5. ...okul yönetiminde, liderlik yaklaşımının gelişmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
6. ...okul içi iletişim kanallarının doğru kullanılmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
7. ...okulda problem çözme süreçlerinin iyileşmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
8. ...okulda takım çalışması anlayışının gelişmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
9. ...okul çalışanlarının motivasyonunun artmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
10. ...okul çalışanlarının memnuniyetinin artmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
11. ...sınıf yönetimi etkinliklerinin gelişimine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
12. ...öğrenci beklentilerinin yerine getirilmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
13. ...okulda çeşitli ders dışı etkinliklerin düzenlenmesine katkı sağlamıştır	()	()	()	()	()
14. ...okul-veli işbirliğinin gelişmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
15. ...veli memnuniyetinin artmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
16. ...okula duyulan güvenin artmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
17. ...okul kaynaklarının akılcı kullanımına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
18. ...okulun çevre ile ilişkilerinin iyileşmesine katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
19. ...toplumun okuldan memnuniyet düzeyinin artmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
20. ...ile ilgili toplantılar yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını kolaylaştırmıştır.	()	()	()	()	()
21. ...ile ilgili hazırlanan raporlar yönetici ve öğretmenlerin çalışmalarını kolaylaştırmıştır.	()	()	()	()	()
22. ...öğretmenlerin eğitim-öğretim hazırlıklarına yeterince zaman ayırabilmelerini sağlamıştır.	()	()	()	()	()



EK 3

GÜVENİRLİK ANALİZİ

EK 3. Güvenirlilik Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı).**Güvenirlilik**

	var00001	var00002
1	28,00	27,00
2	27,00	27,00
3	29,00	28,00
4	27,00	26,00
5	29,00	27,00
6	29,00	28,00
7	27,00	26,00
8	22,00	23,00
9	21,00	23,00
10	22,00	23,00
11	56,00	55,00
12	60,00	60,00
13	61,00	61,00
14	57,00	58,00
15	59,00	60,00
16	51,00	51,00
17	52,00	51,00
18	56,00	58,00
19	61,00	60,00
20	60,00	61,00
21	62,00	62,00
22	62,00	62,00
23	61,00	61,00
24	62,00	60,00
25	57,00	56,00
26	54,00	55,00
27	60,00	61,00
28	58,00	53,00
29	53,00	49,00
30	37,00	37,00
31	33,00	39,00
32	31,00	38,00

EK 3 devamı

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1,000	,989
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	32	32
VAR00002	Pearson Correlation	,989	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	32	32

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

$r = 0,989$

EK 4

ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

EK 4. Anket Uygulama İzin Belgesi

T.C
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

SAYI : B.09.0.OGM.0.09.01.06

KONU: Anket Uygulama Talebi

01.04.03* 02764

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ESKİŞEHİR


İLGİ : Anadolu Üniversitesi'nin 21.03.2003 tarih ve 1182 sayılı yazısı ve eki.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Gülten KOVANCI'nın "Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Anketi" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili olarak ekli listede isimleri bulunan okullarda görevli öğretmen ve yöneticilere anket uygulamak istediğine ait ilgi yazı incelenmiştir.

Adı geçen öğrencinin ilgi yazı ekinde belirtilen Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde anket uygulaması Dairemizce uygun görülmektedir.

Yapılacak araştırma sonucunun Dairemize gönderilmesi hususunda,

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Hüseyin ATILGAN
Genel Müdür

EK 5

**TKY UYGULAMALARININ HER AŞAMASI İÇİN GERÇEKLEŞME
DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ
İLE İLGİLİ YÜZDE FREKANS ÇÖZÜMLEMELERİ
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 5. TKY Uygulamalarının Her Aşaması İçin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri İle İlgili Yüzde Frekans Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

ÖĞRETMENLER

1. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) Oluşturuldu mu?

Ö1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	32	8,9	8,9	8,9
	Evet	329	91,1	91,1	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

2. Okulun Stratejik Planı Hazırlanıp, Gelişim Hedefleri Belirlendi mi?

Ö2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	54	15,0	15,0	15,0
	Evet	307	85,0	85,0	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

3. Özdeğerlendirme Yapıldı mı?

Ö3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	68	18,8	18,8	18,8
	Evet	293	81,2	81,2	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

4. Özdeğerlendirme Sonuçlarına Göre İyileştirmeye Açık Alanlar Belirlenip, İyileştirme Ekipleri Kuruldu mu?

Ö4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	79	21,9	21,9	21,9
	Evet	282	78,1	78,1	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

EK 5 devamı**5. İyileştirme Planları Hazırlandı mı?****Ö5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	85	23,5	23,5	23,5
	Evet	276	76,5	76,5	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

6. İyileştirme Planları Doğrultusunda Yıllık Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?**Ö6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	103	28,5	28,5	28,5
	Evet	258	71,5	71,5	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

7. Yıllık Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?**Ö7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	99	27,4	27,4	27,4
	Evet	262	72,6	72,6	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

8. Gözden Geçirme ve Biçimlendirici Değerlendirme Yapıldı mı?**Ö8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	138	38,2	38,2	38,2
	Evet	223	61,8	61,8	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

9. Düzeltilmiş Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?**Ö9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	169	46,8	46,8	46,8
	Evet	192	53,2	53,2	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

EK 5 devamı

10. Son Değerlendirme Yapılıp, Rapor Hazırlandı mı?

Ö10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	173	47,9	47,9	47,9
	Evet	188	52,1	52,1	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

YÖNETİCİLER**1. Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) Oluşturuldu mu?**

M1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	2	3,4	3,4	3,4
	Evet	56	96,6	96,6	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

2. Okulun Stratejik Planı Hazırlanıp, Gelişim Hedefleri Belirlendi mi?

M2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	4	6,9	6,9	6,9
	Evet	54	93,1	93,1	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

3. Özdeğerlendirme Yapıldı mı?

M3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	4	6,9	6,9	6,9
	Evet	54	93,1	93,1	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

EK 5 devamı

4. Özdeğerlendirme Sonuçlarına Göre İyileştirmeye Açık Alanlar Belirlenip, İyileştirme Ekipleri Kuruldu mu?

M4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	11	19,0	19,0	19,0
Evet	47	81,0	81,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

5. İyileştirme Planları Hazırlandı mı?

M5

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	13	22,4	22,4	22,4
Evet	45	77,6	77,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

6. İyileştirme Planları Doğrultusunda Yıllık Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?

M6

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	14	24,1	24,1	24,1
Evet	44	75,9	75,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

7. Yıllık Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?

M7

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	16	27,6	27,6	27,6
Evet	42	72,4	72,4	100,0
Total	58	100,0	100,0	

EK 5 devamı**8. Gözden Geçirme ve Biçimlendirici Değerlendirme Yapıldı mı?****M8**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	18	31,0	31,0	31,0
Evet	40	69,0	69,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

9. Düzeltilmiş Okul Gelişim Planı Uygulandı mı?**M9**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Hayir	26	44,8	44,8	44,8
Evet	32	55,2	55,2	100,0
Total	58	100,0	100,0	

10. Son Değerlendirme Yapılıp, Rapor Hazırlandı mı?**M10**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	28	48,3	48,3	48,3
2,00	30	51,7	51,7	100,0
Total	58	100,0	100,0	

EK 6

**TKY UYGULAMALARININ GENEL OLARAK GERÇEKLEŞME DÜZEYİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİ İLE
İLGİLİ YÜZDE FREKANS ÇÖZÜMLEMELERİ
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 6. TKY Uygulamalarının Genel Olarak Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri İle İlgili Yüzde Frekans Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

ÖĞRETMENLER

Statistics

ÖTOPLAM

N	Valid	3610
	Missing	0

ÖTOPLAM

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	1000	27,7	27,7	27,7
	Evet	2610	72,3	72,3	100,0
	Total	3610	100,0	100,0	

YÖNETİCİLER

Statistics

MTOPLAM

N	Valid	580
	Missing	0

MTOPLAM

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hayir	136	23,0	23,0	23,0
	Evet	444	77,0	77,0	100,0
	Total	580	100,0	100,0	

EK 7

**TKY UYGULAMALARININ GENEL SONUÇLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMA DEĞERLERİNE İLİŞKİN
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 7. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Aritmetik Ortalama Standart Sapma Değerlerine İlişkin SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Group Statistics

	FAKTÖR	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TOPLAM	Yönetici	58	83,4483	18,2883	2,4014
	Öğretmen	361	76,5596	23,4436	1,2339

EK 8

**TKY UYGULAMALARININ GENEL SONUÇLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI İLE İLGİLİ
T TESTİ SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 8. TKY Uygulamalarının Genel Sonuçlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Karşılaştırılması İle İlgili t Testi SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
TOPLAM	Equal variances assumed	4,128	,057	2,135	417	,033
	Equal variances not assumed			2,552	90,076	,012

EK 9

**KADRO DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ T TESTİ
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 9. Kadro Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Group Statistics

	ÖKADRO	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ÖTOPLAM	Kadrolu	239	74,2218	24,1785	1,5640
	Geçici	122	81,1393	21,2923	1,9277

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
ÖTOPLAM	Equal variances assumed	4,388	,069	-2,674	359	,008
	Equal variances not assumed			-2,787	272,658	,006

EK 10

**BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN T TESTİ İSTATİŐTİKSEL
ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 10. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin t Testi İstatistiksel Çözümlenmesi SPSS for Windows Sonuçları

Group Statistics

ÖBRANS	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ÖTOPLAM sanat	201	76,8010	23,5584	1,6617
kültür	160	76,2563	23,3689	1,8475

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
ÖTOPLAM	Equal variances assumed	,483	,487	,219	359	,827
	Equal variances not assumed			,219	342,247	,827

EK 11

**KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS
ANALİZİ VE TUKEY HSD ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0
FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 11. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi ve Tukey HSD Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases
		Valid
ÖKIDEM		N
ÖTOPLAM	1-5y	112
	6-10y	121
	11-15y	59
	16-20y	35
	21+	34

Descriptives

ÖKIDEM		Statistic	Std. Error
ÖTOPLAM	1-5y	Mean	78,7143
		Std. Deviation	21,6143
	6-10y	Mean	76,8347
		Std. Deviation	23,0124
	11-15y	Mean	79,4237
		Std. Deviation	22,9934
	16-20y	Mean	62,8857
		Std. Deviation	27,0096
	21+	Mean	77,5882
		Std. Deviation	24,2401

ANOVA

ÖTOPLAM

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	7593,233	4	1898,308	3,552	,007
Within Groups	190263,7	356	534,449		
Total	197857,0	360			

EK 11 devamı

Multiple Comparisons

Dependent Variable: ÖTOPLAM

Tukey HSD

(I) ÖKIDEM	(J) ÖKIDEM	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5y	6-10y	1,8796	3,0313	,972
	11-15y	-,7094	3,7189	1,000
	16-20y	15,8286*	4,4768	,004
	21+	1,1261	4,5267	,999
6-10y	1-5y	-1,8796	3,0313	,972
	11-15y	-2,5890	3,6709	,955
	16-20y	13,9490*	4,4370	,014
	21+	-,7535	4,4873	1,000
11-15y	1-5y	,7094	3,7189	1,000
	6-10y	2,5890	3,6709	,955
	16-20y	16,5380*	4,9324	,007
	21+	1,8355	4,9777	,996
16-20y	1-5y	-15,8286*	4,4768	,004
	6-10y	-13,9490*	4,4370	,014
	11-15y	-16,5380*	4,9324	,007
	21+	-14,7025	5,5668	,063
21+	1-5y	-1,1261	4,5267	,999
	6-10y	,7535	4,4873	1,000
	11-15y	-1,8355	4,9777	,996
	16-20y	14,7025	5,5668	,063

*. The mean difference is significant at the .05 level.

EK 12

**ÖĞRENİM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0
FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 12. Öğrenim Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Çözümlemeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases
		Valid
ÖĞRENİM		N
ÖTOPLAM	Y. Öğretmen O.	2
	Eğitim Ens.	21
	Eğitim Fkt	213
	Açık Öğretim	8
	Diğer Fkt	64
	Yükseklisans+	53

Descriptives

ÖĞRENİM		Statistic	Std. Error
ÖTOPLAM	Y. Öğretmen O.	Mean	87,5000
		Std. Deviation	28,9914
		Minimum	67,00
Eğitim Ens.	Mean	76,2381	5,0199
	Std. Deviation	23,0041	
Eğitim Fkt	Mean	74,0469	1,6276
	Std. Deviation	23,7534	
Açık Öğretim	Mean	69,2500	10,6079
	Std. Deviation	30,0036	
Diğer Fkt	Mean	81,4375	2,6257
	Std. Deviation	21,0056	
Yükseklisans+	Mean	81,5849	3,1785
	Std. Deviation	23,1396	

ANOVA

ÖTOPLAM

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4875,012	5	975,002	1,794	,113
Within Groups	192982,0	355	543,611		
Total	197857,0	360			

EK 13

**TKY UYGULAMALARINA YÖNELİK EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE
ÖĞRETMENLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ
ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR
WINDOWS SONUÇLARI**

EK 13. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases
		Valid
ÖKALITE		N
ÖTOPLAM	E. aldım	63
	E. almadım	207
	Kendim ögr.	91

Descriptives

ÖKALITE			Statistic	Std. Error
ÖTOPLAM	E. aldım	Mean	80,4603	2,8845
		Std. Deviation	22,8952	
	E. almadım	Mean	74,9807	1,6728
		Std. Deviation	24,0681	
	Kendim ögr.	Mean	77,4505	2,3305
		Std. Deviation	22,2312	

ANOVA

ÖTOPLAM

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1546,869	2	773,434	1,410	,245
Within Groups	196310,1	358	548,352		
Total	197857,0	360			

EK 14

**KADRO DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ T TESTİ
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 14. Kadro Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili t Testi SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Group Statistics

MKADRO	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MUDURTOP asil	52	82,6346	18,1205	2,5129
vekil	6	90,5000	19,9274	8,1353

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
MUDURTOP Equal variances assumed	,000	,998	-,997	56	,323
Equal variances not assumed			-,924	5,994	,391

EK 15

**ATANMA BIÇİMİ DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY
UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
T TESTİ İSTATİSTİKSEL ÇÖZÜMLEMELERİ
SPSS 9.0 FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 15. Atanma Biçimi Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin t Testi İstatistiksel Çözümlenmesi SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Group Statistics

MATANMA		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MÜDÜRTOP	dogrudan	43	82,4884	16,6181	2,5342
	sinavla	15	86,2000	22,8542	5,9009

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
MÜDÜRTOP	Equal variances assumed	1,484	,228	-,674	56	,503
	Equal variances not assumed			-,578	19,420	,570

EK 16

**KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0
FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 16. Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases	
		Valid	
MKIDEM		N	
MÜDÜRTOP	1-5y		1
	6-10y		8
	11-15y		12
	16-20y		12
	21+		25

Descriptives^a

MKIDEM		Statistic	Std. Error
MÜDÜRTOP	6-10y	Mean	86,8750
		Std. Deviation	8,4926
	11-15y	Mean	88,5833
		Std. Deviation	13,8856
	16-20y	Mean	77,9167
		Std. Deviation	21,9440
	21+	Mean	83,8800
		Std. Deviation	3,9244

a. MÜDÜRTOP is constant when MKIDEM = 1-5y. It has been omitted.

ANOVA

MÜDÜRTOP

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1900,996	4	475,249	1,468	,225
Within Groups	17163,348	53	323,837		
Total	19064,345	57			

EK 17

**ÖĞRENİM DEĞİŞKENİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA
SONUÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ
VARYANS ANALİZİ ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0
FOR WINDOWS SONUÇLARI**

EK 17. Öğrenim Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Çözümlemeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases
		Valid
MÖGRENİM		N
MÜDÜRTOP	Y. Öğretmen O.	2
	Eğitim Ens.	10
	Eğitim Fkt	25
	Açık Öğretim	10
	Diğer Fkt	6
	Yüksekisans+	5

Descriptives

MÖGRENİM		Statistic	Std. Error
MÜDÜRTOP	Y. Öğretmen O.	Mean	91,0000
		Std. Deviation	14,0000
	Eğitim Ens.	Mean	78,7000
		Std. Deviation	5,7717
	Eğitim Fkt	Mean	18,2516
		Std. Deviation	3,3585
	Açık Öğretim	Mean	85,0800
		Std. Deviation	16,7927
	Diğer Fkt	Mean	89,5000
		Std. Deviation	18,7691
	Yüksekisans+	Mean	66,3333
		Std. Deviation	9,4681
		Mean	90,2000
		Std. Deviation	3,8000
			8,4971

ANOVA

MÜDÜRTOP

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2757,771	5	551,554	1,759	,138
Within Groups	16306,573	52	313,588		
Total	19064,345	57			

EK 18

**TKY UYGULAMALARINA YÖNELİK EĞİTİM ALMA DEĞİŞKENİNE GÖRE
YÖNETİCİLERİN TKY UYGULAMA SONUÇLARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ
ÇÖZÜMLEMELERİ SPSS 9.0 FOR
WINDOWS SONUÇLARI**

EK 18. TKY Uygulamalarına Yönelik Eğitim Alma Değişkenine Göre Yöneticilerin TKY Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Çözümlenmeleri SPSS 9.0 for Windows Sonuçları

Case Processing Summary

		Cases
		Valid
MKALITE		N
MÜDÜRTOP	E. aldım	36
	E. almadım	10
	Kendim ögr.	12

Descriptives

MKALITE			Statistic	Std. Error
MÜDÜRTOP	E. aldım	Mean	84,5833	2,9459
		Std. Deviation	17,6754	
	E. almadım	Mean	74,9000	7,4124
		Std. Deviation	23,4400	
	Kendim ögr.	Mean	87,1667	4,1210
		Std. Deviation	14,2754	

ANOVA

MÜDÜRTOP

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	943,028	2	471,514	1,431	,248
Within Groups	18121,317	55	329,478		
Total	19064,345	57			

KAYNAKÇA

- Akın, Songül. "Toplam Kalitenin Kooperatif İşletmelerinde Uygulanabilirliği ve Çukobirlikte Kavramsal Bir Araştırma." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 2001.
- Anadolu Üniversitesi. **Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesi**. Eskişehir.
- Aşıcı, Halil. "Sanat Eğitiminde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Fonksiyonu" I. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu'na sunulan bildiri. İstanbul: 25-26 Eylül 2000.
- Atmacan, Bülent. "Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Engeller." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1999.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1998.
- Baransel, Atilla. **Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi**. İstanbul: Avcıol Basım-Yayın, 1993.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: Yargıcı Matbaası, 1996.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi, 1989.
- Bayrak, Coşkun ve Esmahan Ağaoğlu. "İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.
- Bayrak, Coşkun ve Esmahan Ağaoğlu. "Öğretmen Adayları ve Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri." Yüksek Öğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması Sempozyumu'na Sunulan Bildiri. Ankara: Başkent Üniversitesi, 18-19 Aralık 1998.
- Bayrak, Coşkun. "Yönetim" **Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Adaylarının Eğitimi Programı Ders Notları**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 1999.

- Beşkese, Ahmet. “Ulusal Kalite Ödülümüz İçin Alternatif Bir Model.” Toplam Kalite Yönetimi ve Kamu Sektörü, IX. Ulusal Kalite Kongresi’ne sunulan bildiri. İstanbul: 2000.
- Bilgen, Hasan Nihat. “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri.” I. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu’na sunulan bildiri. İstanbul: 25-26 Eylül 2000.
- Bulut, Ömer., Ramazan Gökbunar, Emin Çivi, Mehmet E Öztürk. “Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması.” II. Toplam Kalite Yönetimi Makale Yarışması, Ödül Kazanan Makaleler. İstanbul: Kalder Yayınları, 1998.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.** Ankara: Pegem Yayınları, 1997.
- Cafoğlu, Zuhâl. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür Vakfı, 1996.
- Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim.** Ankara: Siyasal Kitabevi, 1997.
- Çeliksoy, Sema. “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi EBE, 2002.
- Çilenti, Kamuran. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: 1979.
- Dağdemir, Ali. “Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasında Başarıyı Etkileyen Unsurlar, TUSAŞ Motor Sanayi A.Ş. TK Modelinin İncelenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1996.
- Dicle, Hilal. “Nitelik İle Nicelik Arasında Yapılacak Tercihin Önemi.” I. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu’na sunulan bildiri. İstanbul: 25-26 Eylül 2000.
- Doğan, Elife. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Academyplus Yayınevi, 2002.

- Eker, Yalçın Fazıl. "Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Gelişimine Katkısı." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi EBE, 2003.
- Ensari, Hoşcan. **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.
- Ensari, Hoşcan. **İstanbul İli Eğitim Kurumlarındaki Güncel Kalite Anlayışını Belirleme.** İstanbul: Dünya Yayınevi, 1999.
- Eren, Erol. **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul: Beta Yayınları, 1998.
- Eroğlu, Erhan. "Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Hizmet Kalitesi Düzeyinin Belirlenmesi ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Bir Uygulama Örneği." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 2001.
- Eroğlu, Erhan. "Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Alanında Uygulanabilirliği." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1996.
- Erzen, Ü. A. "Gelecek Müşteridir." **Renault-Mais El Kitabı.** 1994.
- Feratoğlu-Aydemir, Sema. "Sanayi İşletmelerinde Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Uygulaması (Borusan, Arçelik ve Asil Çelik'te Durum)." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1995.
- Gönüç, Kamile Özge. "Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Etimesgut Hava Hastanesinde Toplam Kalite Yönetimi Çalışmaları." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1999.
- Gündoğdu, Erol. "TKY İnsan Kaynakları Eğitimi, Yeri ve Önemi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi SBE, 1997.
- Güney, Nuray. "Yönetimde Grupla Çalışma Tekniklerinden Takım Çalışmaları ve Bir Uygulama Örneği." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 1997.

Halis, Muhsin. **Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri – ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları.** İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 2000.

Hardjono T.W, S ten Have ve W. D ten Have. **Mükemmelliğe Ulaşmanın Yolları.** İstanbul: Rem Ofset, 1997.

Hatipoğlu, Zeyyat. **İşletmelerde Yönetim Organizasyon ve Personel Davranışı.** İstanbul: Temel Araştırma A.Ş. Yayınları, 1996.

Kalkan, Adnan. “Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim ve İnsan Faktörü.” **Verimlilik Dergisi.** Sayı: 1, 1999.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım., 1999.

Kavrakoğlu, İbrahim. **Toplam Kalite Yönetimi.** Kalder Yayınları, 1998.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi.** Ankara: Bilim Yayıncılık, 1999.

Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği.** İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık, 1989.

Köksal, Hayal. **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Dünya Yayınları, 1998.

Köseoğlu, Mustafa ve Coşkun Atayeter. “Eğitimde Kalite Güvencesi ve ISO 9000.” **Standart Dergisi.** Sayı: 419, Kasım 1996.

Kumtepe Onur. “Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve İç Müşteri Tutumunun Belirlenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE, 2002.

Milli Eğitim Bakanlığı. **MEB Taşra Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi Klavuzu.** Ankara: 2002.

Milli Eğitim Bakanlığı. **Müfredat Laboratuar Okulları (MLO) Modeli.** Ankara: 1999.

- Milli Eğitim Bakanlığı. **Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi**, 1999.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 S.K.), **Resmi Gazete**. 14574; 24 Haziran 1973.
- Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayınları, 1996.
- Özevren, Mina. **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Alfa Yayıncılık, 1997.
- Pasin, Gülseren. “21. Yüzyılın Eşiğinde Güzel Sanatlar Öğretmeni Modeli.” I. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu’na sunulan bildiri. İstanbul: 25-26 Eylül 2000.
- Peker, Ömer. “Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği.” **Amme İdaresi Dergisi**. Sayı: 27, Haziran 1994.
- Sarvan Fulya, Şükran Cömert, Kadriye Karakaş. “Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Felsefesinin Uygulanabilirliğini İrdeleyen Teorik Bir Yaklaşım.” **Verimlilik Dergisi**, Ankara: 1997.
- Şimşek, Muhittin. **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Alfa Basım Yayım, 2001.
- Şişman, Mehmet ve Selahattin Turan. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2001.
- Tan, Serdar. “Ergonomik Bir Yönetim Tarzı: Toplam Kalite Yönetimi.” **Beşinci Ergonomi Kongresi: Ergonomi ve Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: MPM Yayınları, 1995.
- Türkiye Kalite Derneği. **Eğitim Kurumları İçin Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerlendirme**. İstanbul: 2002.
- Türkiye Kalite Derneği. **Kalitenin Seyir Defteri**. İstanbul: 2001.
- Yenersoy, Gönül. **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Rota Yayınları, 1997.
- Yıldırım, R Gülşen. “Hastanelerde Toplam Kalite Yönetimi ve Özel Bir Hastanede İnceleme.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi SBE