

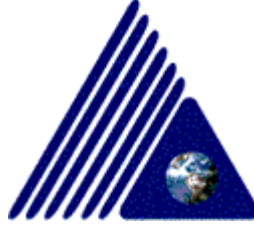
T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ
ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE
YÖNETİMİNE KARŞI TUTUMLARI**

Yüksek Lisans Tezi

NİHAN TOLGA

İstanbul, 2007



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ
ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE
YÖNETİMİNE KARŞI TUTUMLARI**

Yüksek Lisans Tezi

NİHAN TOLGA

Danışman: YRD. DOÇ. DR. FÜSUN AKDAĞ

İstanbul, 2007

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ
ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMDE
TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNE
KARŞI TUTUMLARI

Nihan TOLGA

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Füsun AKDAĞ

F. Akdağ

Üye : Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Adil Çağlar

Üye : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

M. Farsakoğlu

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 28/02/2007

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
TABLolar LİSTESİ	III
ŞEKİLLER LİSTESİ	V
KISALTMALAR	VI
ÖZET	2
ABSTRACT	3
GİRİŞ	4
1. BÖLÜM KALİTE	6
1.1. Kalitenin Tanımı	6
1.2. Kalitenin Özellikleri	11
1.3. Kalitenin İlkeleri	12
1.4. Kalitenin Tarihçesi.....	12
1.5. Kalite Kavramının Gelişimi.....	14
1.6. Kalite Yazarları.....	16
1.6.1. Dr. William Edwards Deming	16
1.6.2. J. M. Juran.....	18
1.6.3. Philip Crosby	21
1.6.4. Prof. Dr. Kaoru Ishikawa.....	23
1.6.5. Armond Valin Feingenbaum	25
1.6.6. Masaaki Imai.....	26
1.6.7. Genichi Taugchi.....	26
2. BÖLÜM TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	28
2.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı	28
2.2. Toplam Kalite Yönetiminin Tarihçesi	34
2.3. Toplam Kalite Yönetiminin Aşamaları.....	36
2.4. Toplam Kalite Yönetimi ile Klasik Yönetim Anlayışının Karşılaştırılması.....	38
2.5. Toplam Kalite Yönetiminin Temel Öğeleri.....	40
2.5.1. Liderlik.....	41
2.5.2. Müşteri Odaklılık.....	43
2.5.3. Çalışanların Eğitimi	44
2.5.4. Takım Çalışması	46
2.5.5. Sürekli Gelişme ve İyileştirme	47
2.5.6. Kaizen	50
2.6. Toplam Kalite Yönetimine Yöneltilen Eleştiriler.....	52
2.6.1. İdealleştirme.....	53
2.6.2. Değişim.....	53
2.6.3. Değişebilirlik	53
2.6.4. Müşteri Tatmini	54
2.6.5. Süreç Odaklı Olma.....	54
2.6.6. Takım Çalışması ve Katılım	54
2.7. Toplam Kalite Yönetiminin Yararları.....	55

3. BÖLÜM EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	56
3.1. Eğitimin Tanımı	56
3.2. Geleneksel (Klasik) Eğitim Anlayışı	58
3.3. Deming'in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi	60
3.4. Eğitimde Kalite	62
3.5. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi	64
3.6. Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Unsurları	69
3.6.1. TKY ve Okul	69
3.6.2. TKY ve Öğretmen	71
3.6.3. TKY ve Öğrenci.....	75
3.7. Eğitimde TKY Uygulamaları ve Olası Sonuçları	76
4. BÖLÜM ARAŞTIRMA.....	79
4. 1. Araştırma Yöntemi	79
4.1.1. Sınırlılık	79
4.1.2. Örneklem	80
4.2. Araştırma Araçları	80
4.2.1. Hipotezler.....	80
4.2.2. Veri Analizi.....	81
4.2.3. Analizler.....	97
4.2.3.1. Faktör Analizi	97
4.2.3.2. Madde Analizi.....	102
4.3. Yordamsal Bulgular	104
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	142
KAYNAKLAR	148
EKLER	153
EK 1: ANKET	153
EK 2: Anket Sorularının Frekans Dağılım Tabloları.....	157

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Klasik ve Toplam Kalite Yönetimlerinin Karşılaştırılması.....	40
Tablo2:Yenileşme (İnovasyon) ve Kaizen (İyileştirme) Yaklaşımlarının Karşılaştırılması	51
Tablo 3:Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans Dağılımı.....	82
Tablo 4:Yaş Gurubu Değişkenine Göre Frekans Dağılımı.....	83
Tablo 5:Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Frekans Dağılımı	84
Tablo 6:Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre Frekans Dağılımı .	85
Tablo 7:Lisansüstü Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Frekans Dağılımı.....	86
Tablo 8:TKY Eğitimi Alma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı	87
Tablo 9:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı.....	88
Tablo 10:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı	89
Tablo 11:Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Frekans Dağılımı	90
Tablo 12:Okullardaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım Değişkenine Göre Frekans Dağılımı.....	91
Tablo 13:Faktör Analizi Sonuçları	98
Tablo 14:Faktörlere İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri	101
Tablo 15 :Madde Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 16: Erkek Ve Bayan Çalışanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	104
Tablo 17: Erkek Ve Bayan Çalışanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	104
Tablo 18:Erkek Ve Bayan Çalışanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	105
Tablo 19: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 20: Yaş Guruplarına Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	106
Tablo 21: Yaş Guruplarına Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	107
Tablo 22:Yaş Guruplarına Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	108
Tablo 23: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Yaş Guruplarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	109
Tablo 24: Mesleki Kıdeme göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	110

Tablo 25: Mesleki Kıdeme göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	111
Tablo 26: Mesleki Kıdeme göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	112
Tablo 27: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	113
Tablo 28: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	114
Tablo 29: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	115
Tablo 30: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	116
Tablo 31: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	117
Tablo 32: Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	118
Tablo 33: Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	119
Tablo 34: Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	120
Tablo 35: Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları ..	121
Tablo 36: TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	122
Tablo 37: TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	123
Tablo 38: TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	124
Tablo 39: TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları ..	125
Tablo 40: TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	126
Tablo 41: TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	127

Tablo 42:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	128
Tablo 43:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	129
Tablo 44:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	130
Tablo 45:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	131
Tablo 46:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	132
Tablo 47:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	133
Tablo 48:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	134
Tablo 49:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	135
Tablo 50:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	136
Tablo 51:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	137
Tablo 52:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	138
Tablo 53:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	139
Tablo 54:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	140
Tablo 55:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	141

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Deming Döngüsü	18
Şekil 2 Yönetim Süreci İçinde TKY'nin Gelişimi.....	36
Şekil 3 Sürekli İyileştirme Metodolojisi	49
Şekil 4 Kaizen Şemsiyesi.....	52
Şekil 5 Geleneksel Eğitim Anlayışı	59
Şekil 6 Sürekli Öğrenme Modeli	68

KISALTMALAR

EFQM: Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı

ISO: Milletlerarası Standartlar Teşkilatı

KALDER: Kalite Derneği

KKÇ: Kalite Kontrol Çemberleri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TKÇ: Toplam Kalite Çemberleri

TKK: Toplam Kalite Kontrol

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

TUB: Toplam Üretken Bakım

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada değerli fikirleriyle bana yol gsteren Sayın Yrd. Doç. Dr. Fusun AKDAĞ'a;

Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda görevli bulunan, engin bilgileri ile bizlere ışık tutan tüm öğretim görevlilerine;

En yoğun çalıştığım zamanlarda anlayışıyla ve desteğiyle yanımda olan sevgili eşim Tolga TOLGA'ya;

sonsuz teőekkürler...

ÖZET

Bu araştırma İstanbul ili, Üsküdar ilçesi sınırları içinde görevli lise öğretmenlerini temel olarak yapılmıştır. Araştırmaya 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında, İstanbul'da Üsküdar'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, eğitim veren 4 okulda görev yapan, 100 öğretmen katılmıştır.

Araştırmada aşağıda belirtilen 4 hipotez mercek altına alınmıştır:

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

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

ABSTRACT

This research has been done based on the high school teachers who is in charge with in city limits Üsküdar İSTANBUL. 100 teacher have attended to this research who is in charge in 4 different high school of “education ministry” 2006-2007 educational year in Üsküdar İSTANBUL.

This research investigates below 4 hypothesis :

1. Attitude of the school principal against the “Total Quality Management” is supportive.
2. Attitude of the school it self as an instuation against the “Total Quality Management” is positive.
3. Aplications for teachers in “Total Quality Management” are being applied.
4. There is attendance to the planning process and procedures in “Total Quality Management”.

Mann-Whithey U and Kruskal-Wallis H tests have been used in the analyses of the datas.Outcomes have been discussed under the light of literature and some suggestions has been released.

GİRİŞ

Rekabet, artık üretimle, maliyetle değil aynı zamanda kaliteyle hatta hız ile mümkündür. Bu olguların içinde en önemli yeri hiç şüphesiz kalite almaktadır. Zira yapılan pazar araştırmaları, her on alıcıdan sekizinin fiyatın yanında kaliteyi de önemsediklerini göstermiştir.

Bir işletmenin rekabet ve müşteri sağlayarak kar edebilmesi kalite kavramının algılanması ve uygulanması ile yakından ilgilidir. Sıfır hata arayışı yani hataya tahammülsüzlük, yeni bir yaşam biçimi olmuş, gerçek bir rekabet ortamının yaşandığı pazarlarda hatasız ürün ve hizmetlerin istenmesine yol açmıştır. Birçok ülke ve kuruluş KALİTE'yi, performanslarını iyileştirmek ve pazar paylarını korumak için etkin bir strateji olarak görmektedir.¹

Kaliteye ve onun sağladığı sürece bütünsellik içinde bakma gereği 1980'li yılların başından itibaren "toplam kalite" kavramının tüm dünyada yaygınlaşmasına neden olmuştur. Bu kavram içinde yer alan "toplam " sözcüğü kalitenin tüm süreçlerde, tüm işlerde ve herkesin katılımı ile sağlanabilir olmasına işaret etmektedir.²

TKY'nin temel amacı, müşterilerin gereksinimlerini tespit edip, bu gereksinimler için sıfır hatalı üretim yaparak müşteriye memnun etmek; işletmenin temel süreçlerine odaklanarak süreçlerin ve tüm çalışanların sürekli geliştirilmesini sağlamaktır. TKY'de süreçlere yönelik olma, süreçlerin iyileştirilmesi, sıfır hata, insana saygı, takım çalışması esastır. TKY'de yeni bir organizasyon kültürü yaratma esastır. Bu kültürün temelinde herkesin katılımı ve öğrenen organizasyona dönüşüm gibi özellikler yer almaktadır.

Eğitim sisteminin bugünkü durumuna bakıldığında, birçok sorunla karşı karşıya kalınmaktadır. Bu sorunlar eğitimin kalitesini düşürmektedir. Ayrıca her eğitim kademesi kendisinden önceki kademeyi suçlamakta, geleneksel yönetim anlayışı, her

¹ Şimşek, M., 2004, Toplam Kalite Yönetimi, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s.1

² Peşkircioğlu, N., 1999, Kalite Yönetiminde ISO 9000 Uygulamaları, MPM Yayınları, Ankara, s.57

birimde kendisini göstermekte ve hantal bir organizasyonla eğitim faaliyetlerine devam edilmektedir.

Eğitimde TKY denildiği zaman, insan yetiştirmede hatasız olma akla gelmelidir. Eğitimde TKY, diğer sistemlerde olduğundan çok daha fazla insana bağlıdır.³

Günümüz dünyasının gelişmeye ve değişmeye açık bireylerinin; ürettikleri işin en iyisini en niteliklisini yapabilecek duruma gelmelerinde eğitimin büyük önemi vardır.

Eğitimde sadece öğrenen bireyler yetiştirilmez; aynı zamanda hayat boyu öğrenci, öğrenmesini bilen öğrenci yetiştirilmesi esastır.

Kaliteli bir yaşamın gerçekleştirilmesinde kaliteli bir eğitim önemlidir. Kaliteli eğitimin yolu da eğitimde toplam kalite yönetimden geçmektedir. Eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanmasında okulların, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin büyük önemi vardır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin olumlu destek-liderliğinde eğitimde toplam kalite yönetimine geçiş sağlanabilir.

³ Yıldırım, H. A., 2002, Eğitimde Toplamda Kalite Yönetimi, Nobel Yayınları, Ankara, s.1

1. BÖLÜM KALİTE

1.1. Kalitenin Tanımı

Rekabet, artık üretimle, maliyetle değil aynı zamanda kaliteyle hatta hız ile mümkündür. Bu olguların içinde en önemli yeri hiç şüphesiz kalite almaktadır. Zira yapılan Pazar araştırmaları, her on alıcıdan sekizinin fiyatın yanında kaliteyi de önemsediklerini göstermişlerdir.

Bir işletmenin rekabet ve müşteri sağlayarak kar edebilmesi, KALİTE kavramını algılaması ve uygulamasıyla yakından ilgilidir. Sıfır hata arayışı yani hataya tahammülsüzlük, yeni bir yaşam biçimi olmuş, gerçek bir rekabet ortamının yaşandığı pazarlarda hatasız ürün ve hizmetlerin istenmesine yol açmıştır. Birçok ülke ve kuruluş KALİTE'yi performanslarını iyileştirmek ve pazar paylarını korumak için etkin bir strateji olarak görmektedir.⁴

Kalitenin herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Genellikle “üstün nitelikli”, “iyi özelliklere sahip”, “pahalı” v.b. anlamlarda kullanılan kalite kavramının literatürdeki tanımlarından bazılarını aşağıda yer verilmektedir.

J.M. Juran kalitenin birden fazla anlamı olduğuna değinmiş ve bunlardan en önemli iki tanesini şöyle açıklamıştır.⁵

- ✓ Kalite, ürün tatminini sağlamak amacı ile bir ürünün müşteri gereksinimlerine uyum koşullarını tanımlayan özelliklerdir.
- ✓ Kalite, kusur barındırmamaktadır.

⁴Şimşek, M., 2004, s.1

⁵ Peşkircioğlu, N., 1999, s.28

J.M Juran tarafından yapılan diğer önemli kalite tanımlamaları arasında dikkat çekici olanlar şunlardır:

- ✓ Kalite kusursuzluk arayışına sistemli bir yaklaşımdır.⁶
- ✓ Kalite kullanıma uygunluktur (Juran ve Gryna, 1980, s.1).
- ✓ Kalite belirli veya belirsiz ihtiyaçları karşılama kabiliyetini üzerinde taşıyan ürün ve hizmetlerin özelliklerinin ve niteliklerinin toplamıdır (Juran, 1998, AIV., s.2).⁷
- ✓ G. Tanguchi'ye göre kalite, ürünün sevkiyattan sonra toplumda neden olduğu minimal zarardır.⁸

Dr. K. Ishikawa'ya göre kalite, en ekonomik, en kullanışlı ve her zaman tüketiciyi tatmin eden ürünün üretilmesidir.⁹

Masaaki Imai'nin kalite kavramına yaklaşımı ise şöyledir; en genel anlamda kalite, geliştirilebilecek her şey demektir.¹⁰

ISO 8402 Kalite Sözlüğünde ve ISO 9000 serilerinde kalite; açıkça belirtilen, ve ifade edilmemiş gizli ihtiyaçları tatmin edebilme konusunda bir yeteneğe sahip olan mal ve/veya hizmetin özellik ve karakteristiklerinin, görülebilir ayırıcı niteliklerinin toplamıdır.¹¹

⁶Elif, İ., 1999a, Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa, s.5

⁷Yıldırım, H. A., 2002, s.2

⁸Bozkurt, R., 1998, Kalite İyileştirme Araç ve Yöntemleri, MPM Yayınları, Ankara, s.13

⁹Muluk, F. Zehra, E. Burcu, N. Danacıoğlu, 2000, Türkiye'de Kalite Olgusunun Gelişimi, Kalder Yayınları, Ankara, s.5

¹⁰Şimşek, M., 2004, s.7

¹¹Halis, M., 2000, Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları, Beta Yayınları, İstanbul, s.44

Amerikan Kalite Kontrol Derneği ise kaliteyi, “bir mal veya hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerin tümüdür” şeklinde tanımlamaktadır.¹²

Avrupa Kalite Kontrol Birliği’ne göre kalite; bir mal veya hizmetin belli bir ihtiyacı karşılayabilme yeterliliklerini ortaya koyan özelliklerin tümüdür. Bu özelliklerin bazıları boyut, biçim, kimyasal-fiziksel özellikler, ömür ve güvenilirliktir.¹³

Japon Sanayi Standartları Komitesi’ne göre kalite; ürün ya da hizmet ekonomik yoldan üreten ve tüketici isteklerine cevap veren bir üretim sistemidir.¹⁴

Ayrıca kalite şu şekilde tanımlanmaktadır: Kalite maliyeti arttıran müşteri memnuniyetini azaltan hataları önlemeye yönelik bir yaklaşımdır (Hendricks Singhol, 1995, s.35).

Kalite, dizayn ve şartlara tatmin edici uygunluktur (Parry, 1973, s.15). Kalite, ürün ve hizmetin temel özelliklerini temsil eden ve tüketici ihtiyaçlarına ve beklentilerine dayandırılan standartlara uygunluktur (Arnold ve Holler, 1995, s.14).¹⁵

Tüm bu tanımlardan hareketle kalite şu şekilde tanımlanabilir; kalite kabul edilebilir bir fiyat düzeyinde bir mal veya hizmetin müşterilerin ihtiyaç, istek ve beklentilerine uygunluk derecesidir. Bu tanımda yer alan “kabul edilebilir bir fiyat düzeyinde” ifadesi ile anlatılmak istenen, müşterilerin ihtiyaç, istek ve beklentilerinin, işletmenin amaç ve hedeflerine ulaşmasını sağlayacak bir fiyat düzeyini dikkate alarak karşılanmasıdır. Bu dikkate alınmadığı takdirde işletmenin zarar etmesi söz konusu olabilecektir.¹⁶

Belirli olan bu tanımlar yanında bazı bilim adamları da kaliteyi; “standartlara, kullanıma, kurum kültürüne, sosyal ve global çevreye uygunluk, maliyetin uygunluğu

¹²Bolat, T., 2000, Toplam Kalite Yönetimi, Beta Yayınları, İstanbul, s.1

¹³Kovancı, A., 2001, Toplam Kalite Yönetimi Fakat Nasıl?, Sistem Yayıncılık, İstanbul, s.2

¹⁴Elif, İ., 1999a, s.6

¹⁵Yıldırım, H. A., 2002, s.2

¹⁶Bolat, T., 2000, s.2

ve müşterilerin gerçek ihtiyaçlarının karşılanması” olarak belirtmişlerdir. Yine başka bir tanıma göre; kalite, sizin ürününüzde müşteriyi kendisine tutkun yapabilecek şeydir. Gizli ihtiyaçları açığa çıkarma, fiyat uygunluğu veya ilave edilen özellikler bir cazibe sebebi olarak müşterileriniz için tutku haline gelebilir.¹⁷

Kalite tanımı donanım/yazılım/insan davranışı/somut değer/soyut değer alanlarına göre değişir (Miyachi, 2001, s.18).¹⁸

Klasik anlamda kalite standartlara uygunluk olarak ele alınmaktadır. Çağdaş anlamda ise kalite, lüks sayılmayacak kadar gerekli ve standartlara uygunlukla ifade edilemeyecek kadar dinamik ve çok boyutlu bir olgudur.¹⁹

Kalitenin temelinde “yaşam tarzı ve insan davranışı değişikliği” yattığından dolayı niyet edilince her şeyin akşamdan sabaha kadar mükemmelleşmesi mümkün değildir ve kesinlikle beklenmemelidir. “Kalite”, birkaç ay veya yıllık bir program değil “Yaşam felsefesi”dir, ısrar, sebat başarana kadar deneme, öğrenme, bilgi ve sürekli iyileştirme ister. Her yenilikte olduğu gibi “öncülük eden ve erken başlayan” rekabet üstünlüğü sağlar ve dolayısıyla daha çok kazanır.²⁰

Tanımlanmış gereksinimlerin karşılanması, verimlilik, amaca uygunluk, kullanıcı memnuniyeti, günümüz kalite anlayışının ana kavramlarıdır.²¹

Kalite, aslında tanımlanmaktan öte görülmekte, hissedilmekte, yaşanmaktadır. Dolayısıyla bir şeyin kalitesi konusunda karar verebilmek için insanın onu görmesi, kullanması ya da yaşaması gerekmektedir.²²

¹⁷Halis, M., 2000, s.45

¹⁸Yıldırım, H. A., 2002, s.3

¹⁹Kantarci, H., 1992, Toplam Kalite Kontrol ve Endüstri İlişkileri ile Etkileşim, TÜSİAD Yayınları, İstanbul, s.38

²⁰Özbaşar, A. Sera, 1995, Turizm Endüstrisinde Kazanmanın Anahtarı: Toplam Kalitem Yönetimi, Önce Kalite Dergisi (11), s.12

²¹Dengiz, Nesrin ve D. Onat, 1999, Toplu Konutlarda TKY Anlayışı, Önce Kalite Dergisi (32), s.34

²²Şişman, M ve S. Turan, 2002, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara, s.40

Kalite ile ilgili tanımlar incelendiğinde çekicilik, uygunluk, dayanıklılık, güvenilirlik, kullanılabilirlik, estetik, yararlılık gibi kaliteyi oluşturan bazı boyutlardan da söz edilebilmektedir. Ancak bunlar, daha çok üretilmiş olan mallara ilişkin özelliklerdir. Üretilen hizmetler söz konusu olduğunda ise daha çok üretilen ve satın alınan hizmetin niteliği ve onun, alıcısının ihtiyaç ve beklentilerine uygunluğu ön plana çıkmaktadır.

Konuya eğitim kurumları açısından yaklaşıldığında müşteri kitlesi oldukça geniş ve beklentileri de o denli farklılaşmaktadır. Öğrenci, veli, iş dünyası, siyasi otoriteler eğitime ilişkin farklı beklentiler içinde olabilirler. Eğitimin amaçlarındaki çeşitlilik, bu amaçların değerlerle yüklü olması, bunların ne ölçüde gerçekleştirildiğinin değerlendirilmesinde bir güçlük oluşturmaktadır. Kimileri eğitime bir meslek kazandırma işi, kimileri bir karakter biçimlendirme işi, kimileride siyasi sistemin öngördüğü özelliklere sahip vatandaşlar yetiştirme işi olarak görebilir.²³

Kalite, istekleri karşılamak için değişmeyi göze almak ve bu konuda istekli olmayı gerektirir. Kalite işleri çabuk ve doğru olarak yapmaktır. İşleri zamanında yapmak ve programa uymaktır. Kalite bir süreçtir; uzun vadeli bir yatırımdır; üründe kusursuzluk arayan sistemli bir yaklaşımdır. Kalitenin mal üreten örgütlerde kullanılan anlamı ise, tatmin edici üretimin en düşük maliyetle elde edilerek tüketicilerin ihtiyaçlarının giderilmesidir.

Kalite kontrol en eski kalite terimidir. Ölçülere uymayan üretim yada son üretimde hatayı fark etmek ve onu yok etme amacını taşır. Kalite kontrol, ölçülerin karşılanıp karşılanmadığını karar verilmesi sürecidir.

Kalite güvencesi süreç öncesi ve süreç esnasındaki kontrolü ifade etmektedir. İlk aşamada oluşan hataları engellemek ile ilgilidir. Kalite güvencesi hatasız ürün yada hatasız hizmet elde etmeyi amaçlamaktadır. Kalite güvencesi ürünün müşteri için tatminkar, güvenilir ve ekonomik olmasını sağlamaktadır.

²³Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.42

Kalite Yönetimi, müşterileri değiştirmeye, geliştirmeye, ürün ve hizmetleri karşılayacak şekilde desenlemeye ve aşmaya odaklıdır. Kalite yönetimi, müşteri tarafından tanımlanan kaliteye öncelik verilerek örgütün ürün ve hizmetlerinin yanı sıra yönetimin de kalitesini ve verimliliğini arttırmayı hedefleyen yönetim sistemidir.

Kalite Çemberi, kendi alanlarında kalite ve diğer sorunları saptamak, analiz etmek ve çözmek için gönüllü olarak bir araya gelen ve sayıları 2 ile 14 kişi arasında değişen iş görenlerden oluşmaktadır.²⁴

1.2. Kalitenin Özellikleri

Kalitenin en önemli özelliği etik anlamda, üreticinin emeğinin, tüketicinin ise, yine emeği ile kazandığı paranın karşılığının alınmasındaki temel değer olarak taşıdığı anlamdır.²⁵

Kalitenin özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır:²⁶

1. Kalite bir önlemdir, sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümlerini oluşturur. Ürün ve hizmetlerin yapısına tasarım yoluyla üstünlük ve kusursuzluk arayışı katar.
2. Kalite, müşterinin tatminidir. Ürün ve hizmetin ne kadar iyi olduğu konusunda son kararın verdiği memnunluktur.
3. Kalite, verimliliklerdir. İşlerini yapabilmek için gerekli eğitimden geçen, ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve talimatlarla desteklenen personelden elde edilir.
4. Kalite, esnekliktir. Talepleri karşılamak için değişmeyi göze almak ve bu konuda istekli olmaktır.
5. Kalite, etkili olmaktır. İşleri çabuk ve doğru yapmaktır.
6. Kalite, bir programa uymak, işleri zamanında yapmaktır.
7. Kalite, bir süreçtir, süre gelen bir gelişmeyi kapsar.
8. Kalite, bir yatırımdır. Uzun dönemde bir işi ilk defada doğru olarak yapmak, hatayı sonradan düzeltmekten daha ucuzdur.
9. Kalite, kusursuzluk arayışına sistemli bir yaklaşımdır.

²⁴Doğan, E., 2002, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Academy Plus Yayın Evi, s.16-17

²⁵Taptık, Y., Ö. Keleş, 1998b, Kalite Savaşı, Kalder Yayınları No:22, İstanbul, s.178

²⁶Elif, İ., 1999a, s.5

1.3. Kalitenin İlkeleri

1. Kalite, her şeyden önce bir tavidir. Bu tavır, kişisel bir tavidir. Bir başka deyişle nasıl düşündüğümüz ve nasıl hareket ettiğimizin bir yansımasıdır. Bu yapılan her şeyde “sıfır hata” için çalışmaktır. Kalite zorla ve kanunla başarılamaz. İyi başarılı bir işin sonundaki kişisel gurur ve tatmin, kalite iş yapma şevk ve isteği verir.
2. Kalite, çalışan herkesin görevidir. Örgüt amaçları doğrultusundaki işlerde “yüksek standartlar” liderliğin doktriniştir. Kalite, bir standart işidir.
3. Kalite aynı zamanda kişisel bir sorumluluktur. Yönlendirici ve sirayet edicidir. Bu nedenle, “tüm örgütün” amacı olmalıdır. Kalite, çalışanların moralini gerçekten yüksek tutar.
4. Kalite dinamik olmalıdır. Çünkü toplumun ihtiyaçları devamlı değişme gelişme göstermektedir.
5. Kalite, kendini devam ettirici değildir. Standart bir kalite seviyesine erişilse bile, “yapılanla yetinme” şeklinde bir rahatlama bütün başarıları silebilir.
6. Kalite, liderlik gerektirir. Liderlik, risk taşıma, yönlendirme ve sorumluluk alma demektir.
7. Kalite, ortak bir amaçtır. Kalite bir ekip çalışması gerektirir. İşbirliğine dayanan bir çaba ve çalışmaları uyum içerisinde yürütebilmektir.
8. Kalite ile ün kazanmış olma, elde tutulması gereken bir servettir.²⁷

1.4. Kalitenin Tarihçesi

- Kalite ile ilgili en eski kaynaklar M.Ö.2150 tarihinde Hammurabi Yasalarına işaret etmektedir.
- M.Ö.1450 yılında en eski Mısır’da da kalite ile ilgili dökümanlara rastlanmaktadır.
- 13.Yüzyılda yine kalite denetimi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

²⁷Fındıklı, R., 1999, Kaliteli Bir Güvenlik Hizmetinin Gereği Olarak Polis Eğitimi, Kamu Yönetiminde Kalite 1. Ulusal Kongresi, TODAİE Yayın No:28, Ankara, s.479

- 19.Yüzyılda İngiltere’de başlayan endüstri devrimi ile yavaş yavaş Avrupa ve Amerika’da kalite kavramı önem kazanmaya başladı.
- 20. Yüzyılda kalite kavramı endüstriye bütünüyle girdi.
- İlk basamak denetim adı altında bir hareket idi. Daha sonra kalite kontrolü, kalite kontrolünden sonra kalite güvencesi ve 1980’lerden başlayarak yavaş yavaş toplam kalite yönetimi devreye girmiştir.²⁸

Kalitenin tarihsel gelişimi son 60 yılı kapsayacak şekilde özetlenmek istenirse, şu şekilde bir sıralama oluşturulabilir.²⁹

- ✓ 1931 W. SHEDWHART : İstatistiksel Kalite Kontrolü
- ✓ 1940 STANFORD Seminerleri (ABD)
- ✓ 1950 E. DEMİNG’in Seminerleri (Japonya)
- ✓ 1951 “DEMİNG” KALİTE ÖDÜLÜ (Japonya)
- ✓ 1952 “Kalite Kontrol” Dergisi (Japonya)
- ✓ 1954 J. JURAN : “Kalite Yönetiminin Sorumluluğudur.”
- ✓ 1954 Ulusal Radyo ile Japonya’daki “Kalite Eğitimi” Yayınları
- ✓ 1957 A. FEIGENBAUM : Toplam Kalite Kontrol
- ✓ 1961 K. ISHIKAWA : Kalite Çemberleri
- ✓ 1960 G. TAGUCHI : İstatistiksel Deney Tasarımı
- ✓ 1969 KOBE STEEL : Quality Function Deployment
- ✓ 1970 S. SINGO : Poka-Yoke
- ✓ 1970 G. TAGUCHI : Quality Loss Function
- ✓ 1976 T. OHNO : Toyota Just-in-time Sistemi
- ✓ 1980 G. TAGUCHI : Rabust Design
- ✓ 1990 ve ötesi YARATILAN KALİTE

Kısaca, kalite kavramının serüveni 20. yy. ivme kazandırmıştır. İstatistiksel düşünce doğrultusunda biçimlenen kalite anlayışı on yıllar boyunca aşama aşama olgunlaşarak günümüzde TKY felsefe ve uygulamasına ulaşmış bulunmaktadır (Üster, 1994, s.7)³⁰

²⁸Bridge, B., 2003, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları, Beyaz Yayınları, İstanbul, s.3

²⁹Özveren, M., 2000, Toplam Kaliteye Yönetimi Temel Kavramlar ve Uygulamalar, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s.38

³⁰Yıldırım, H. A., 2002, s.7

1.5. Kalite Kavramının Gelişimi

1900'lerde ilk ortaya atıldığı tanımı bugün tanımladığımızdan çok daha basittir: denetleme. Her işçi kendi ürettiği maldan, kendi yaptığı işten sorumludur, malı üretir sonrada gelişigüzel kontrol eder. Daha sonra 1924'de Bell laboratuvarlarında üretim sektöründe kullanılmak için istatistiksel metotların sektörde yaygınlık kazanmasıyla kalite kontrol anlayışı ortaya çıkmıştır.

Kalite kontrol, daha önceden belirlenen özellikler ve ölçüler doğrultusunda, ürünün veya hizmetin bu özellik ve ölçülere uygunluğunun kontrol edilmesi ve hataların üretim sürecinin sonunda düzeltilmesidir. Böylece Kalite Departmanı organizasyon şemalarında, üretim süreci sonunda ürünün denetlenmesinde sorumlu olan ayrı bir birim olarak yerini almıştır. Denetleme kalite müfettişleri tarafından yapılmaktadır. Önemli olan sürecin sonunda hataları bulmak ve yanlışları düzeltmektir.

Feigenbaum'un 1951'de getirdiği Toplam Kalite Kontrol kavramıyla bu sistem değişmiş ve kalite çabası bütün birimlerin ortak sorumluluğu olmuştur. Mal üretildikten sonra bunu kontrol etmek, hatayı bulmak ve düzeltmek yerine kalite çalışmaları "önleyici" özellik almıştır. Çünkü kalite organizasyonundaki her birimin içine yerleşmiştir. Kalite kontrol departmanı ise daha çok birimler arasında koordinatör rolündedir. Bu anlayış çerçevesinde istatistiksel yöntemler kullanılarak üretim sürecinde çalışanların uyması gereken standartlar ve kurallar belirlenmesidir.

1960'larda Deming ve Crosby prensiplerinin kalite dünyasına hakim olmasıyla kalite kontrolden daha geniş anlamıyla kalite güvencesinden bahsedilmeye başlanmıştır. Kalite güvencesinde standartlar belirlendikten sonra, bunlara ulaşma yolları ve kuralları ayrıntılarıyla bir program haline getirilir. Amaçlanan kalite seviyesine bu plan doğrultusunda ulaşılması sağlanır. Hataları üretim sürecinin sonunda görüp düzeltmek yerine bunların önceden belirlenen kalite seviyesine uygunluğu için üretimin her aşamasında istatistiksel metotlarda kalite sağlamak önemlidir. Veri toplama, periyodik izleme ve değerlendirme, süreklilik ve müşteri tatmini ön plandadır. Eskilerin "herkes

hata yapabilir”, “kimse mükemmel değildir” görüşleri yerine “sıfır hata”, “hatasız üretim”, “ilk seferde doğruyu yapmak” ve “mükemmellik” hakimdir. Bütün bu gelişmeler çalışanların kaliteyi önleyen sorunları saptadıkları ve istatistiksel yöntemlerin yardımıyla çözüm yollarını yine kendilerinin buldukları grup çalışmalarıyla sağlanmaktadır. Katılımı ve dolayısıyla motivasyonu arttıracak kalite çemberleri, ilk olarak 1962’de Deming ve Juran’ın çalışmalarıyla Japonya’da Ishikawa tarafından uygulanmıştır.

Kalite Güvencesi modern ve sistemli bir anlayış olarak hem üretim hem de servis sektöründe kalite devrimi yaratmıştır. Kalite hareketini bugünkü Toplam Kalite Yönetimi anlayışına getiren önemli soru bu dönemde sorulmuştur. Kalite problemlerinden ve hatalardan kim sorumlu? Suçlu kim?

Toplam Kalite Yönetimi işte burada kaliteye bir de “yönetim” kavramını ekleyerek bu soruya cevap vermiştir. Deming’e göre yönetim, kalite problemlerinin %85’inden sorumludur. O halde kurumun tüm işleyişine hakim bir kalite politikası yaratabilmek ve sürekliliğini sağlayabilmek için bütün bu çalışmalarda yönetimin desteğine katılımına ihtiyaç vardır.

Toplam Kalite Yönetimi’nde çalışanların eğitimi, grup çalışması, katılım, her kademedeki yetki ve sorumlulukların paylaşımı vardır. Kurum içinde kurallara ve ölçülere uyan kişinin yerini düşünen, problemleri ortadan kaldırmak için kendini sorumlu hisseden ve gerekli düzeltici davranışları planlayan akıllı kişi almıştır.

Toplam Kalite Yönetimi’nin prensipleri üretim sektöründe hayranlık uyandıracak kalite anlayışını getirmiştir. Buna göre, müşterinin istediği kaliteye ulaşmak yerine ürün ve hizmet kişiliği ile müşteriye hayran bırakacak tasarımlar geliştirmek amaç olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi’nin hizmet sektöründeki yansıması olarak sağlık alanında “yönetimli bakım” anlayışı dikkati çekmiştir. Amerika’da bu görüş yeni sağlık politikası olarak sunulmuştur. Sınırlı fiyatla, yüksek kalite sağlık hizmeti sunmayı ilke edinmiştir. Bu iki örnek kalite anlayışının günümüzde hala gelişmekte olduğunu göstermektedir. 1990’larda ortaya çıkmasından bu yana TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ halini alıncaya dek uzanan kalite hareketinde süreklilik vardır. Gelişmeye devam etmektedir.

Toplam Kalite anlayışı birdenbire ortaya çıkmış bir kuram geliştirme ve iyileştirme yöntemi değildir. Kalite Yönetimi, dışardan alınıp uygulanacak hazır bir paket de değildir. Ve en önemlisi Toplam Kalite Yönetimi gelip geçici bir moda olarak

değerlendirilmemelidir. Toplam Kalite Yönetimi prensiplerini benimsemek, üzerinde düşünmek ve çalışmak gerekir. Felsefenin yanı sıra bu yönetim tarzının çok önemli araçları olan istatistiksel yöntemlerin kullanımında hakimiyet sağlamak gerekir. Bu şekilde sistemli ve bilinçli bir düşünce tarzıyla, yüksek kalite anlayışına ulaşılabilecektir.³¹

1.6. Kalite Yazarları

1.6.1. Dr. William Edwards Deming

1930-1950 yılları arasında istatistiksel proses kavramını kalite ve verimliliğin iyileştirilmesi ve maliyetlerin azaltılması için oluşturup geliştiren bir istatistikçidir. Japonya'da bu konuda verdiği eğitimlerle daha sonra Juran tarafından verilecek eğitimlere önemli bir alt yapı sağlamıştır.³² Deming sıralı ve analitik çalışmaları ayırarak, gelecekteki ürün ve hizmetin performansını geliştirme fikrini yaydı. Deming endüstrideki çoğu problemin analitik olduğunu ifade eder (Moen ve başk., 1996, s.6). Deming kalitenin hem şimdi hem de gelecekteki ihtiyaçlara yönelik olması gerektiğini vurgulamaktadır (Kolarik, 1995, s.1).³³

Endüstrileşme sürecini tamamlamış toplumlarda yaygınlık kazanan kalite hareketlerine W. Edwards Deming'in katkılarında birisi hiç şüphesiz ki; Onun Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına getirdiği zengin perspektiftir. Deming Toplam Kalite Yönetiminde uyulması gereken 14 maddenin altını önemle çizmektedir. Küçük organizasyonlardan büyüklerine, hizmet endüstrisinden üretim sektörüne ve her şirketin alt bölümleri için de geçerli olan bu 14 madde, endüstriyel dönüşüm için gerekli temel esprileri kapsamaktadır. Bunların benimsenmesi ve bu yönde hareket edilmesi,

³¹Köksoy, M., 1998, Yüksek Öğretimde Kalite ve Türk Yüksek Öğretimi İçin Öneriler, İstanbul Kültür Ün. Yayınları No:2, İstanbul, s.2-3

³²Akın, Besim, V. Erol ve C. Çetin, 1998, Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s.98

³³Yıldırım, H. A., 2002, s.9

yönetimin iş yapmaya niyetli olduğunun ve yatırımcıları ve işleri korumayı amaçladıklarını gösterecektir.³⁴

Deming'in yöneticilik felsefesine yönelik olan 14 temel madde aşağıda sıralanmaktadır:³⁵

1. Hizmet ve ürünlerin geliştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratmak.
2. Yeni bir toplam kalite ve sürekli gelişim felsefesi benimsemek.
3. Kaliteyi yakalamak için bütün halinde teftiş bağımlılığına son vermek.
4. Yapılan işi sadece para ile ödüllendirmeye son vermek.
5. Hizmet ve üretim sistemlerini sürekli geliştirmek.
6. Kurumda mesleki eğitim vermek.
7. Liderliği tesis etmek.
8. Korkuyu yenmek.
9. Bölümler arasında engelleri kaldırmak.
10. Slogan, nashiyat ve sayısal kotaları kaldırmak.
11. İş kotalarını kaldırmak.
12. Çalışanları elde ettikleri başarılarla gurur duymalarını engelleyen unsurları kaldırmak.
13. Zengin bir eğitim ve kendini yenileme programı kurmak.
14. Değişimi sağlayacak tedbirler almak.

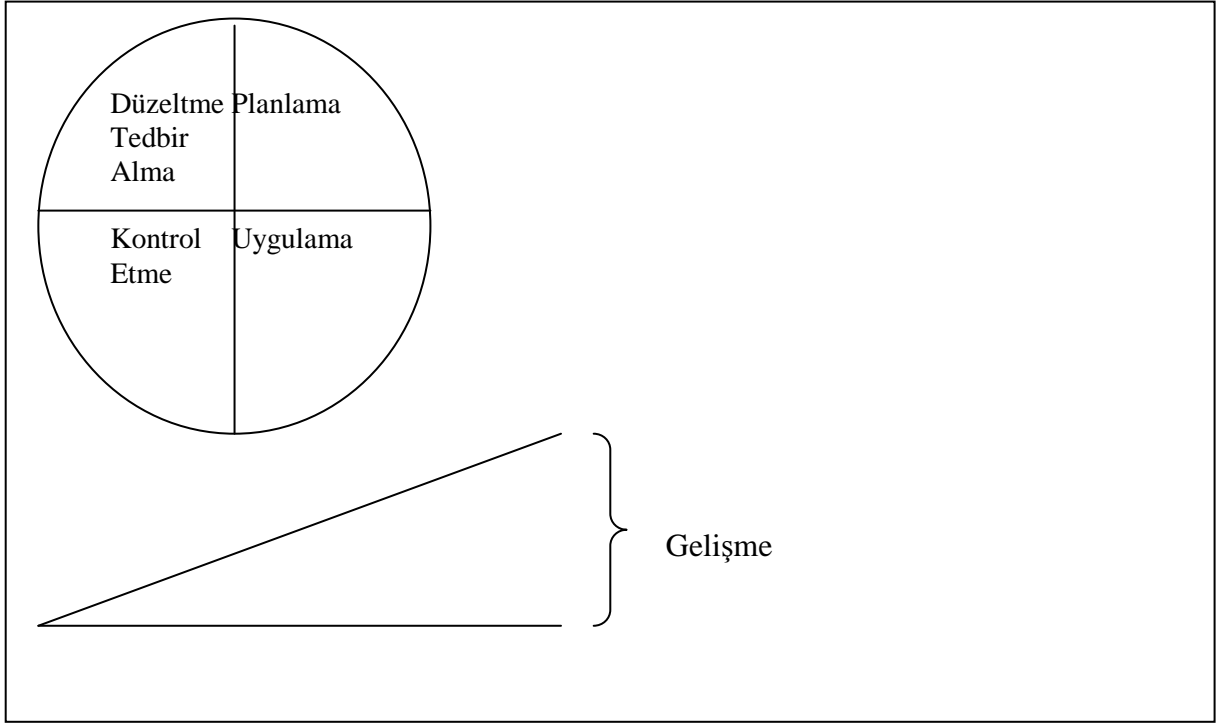
Dr. Deming istatistiki kalite kontrolüne gerçek anlamda “Kontrol” işlevinin uygulanmasını sağlayan “Deming Döngüsü” tanımını yaparak kalitede süreklilik prensibini yerleştirmektedir.³⁶ Deming döngüsü her işletmeye kolaylıkla uygulanabilecek faaliyetlerden oluşur. Yapılacak işler önce planlanır, sonra uygulanır ve sonra kontrol edilir. Kontrol faaliyetleri ile elde edilen sapmalar düzeltilir ve bu düzeltme tedbirleri bir sonraki faaliyetin tedbirlerini oluşturur. Deming döngüsü amaçlara göre yönetim tekniğinden yararlanan bir faaliyettir. Bu faaliyetler, bir çember

³⁴Halis, M., 2000, s.178

³⁵Özdemir, S., 1996, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Verimlilik Dergisi (özel sayı), s.217

³⁶Şimşek, M., 2000, Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri, Alfa Basım Yayın, İstanbul, s.58

içerisinde gösterilerek daha iyi anlaşılması sağlanmıştır. Çemberin her dönüşünde işlerin daha kaliteli olmasını sağlayan bir sistemdir. Aşağıda Şekil-1’de Deming döngüsü gösterilmektedir.³⁷



Şekil 1 Deming Döngüsü (Özveren, 2000, s.21)

1.6.2. J. M. Juran

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

³⁷Özveren, M., 2000, s.20-21

1979 yılında da kendi adını taşıyan bir enstitü kurarak kalite eğitimi seminerleri vermeye başlamıştır.³⁸

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

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

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

Juran'a göre kalite güvencesi, kalite geliştirme, kalite planlama ve kalite kontrolden oluşmaktadır. Kalite planlamasında, müşteri iç müşteri ve dış müşteri olarak ikiye ayrılmaktadır. Müşterinin ihtiyaçlarının saptanmasında kalitenin amaçları belirlenir. Müşterinin ihtiyaçları yönünden süreçler geliştirilir.

Juran'a göre kalite kontrolü iki temel süreçten oluşmaktadır. Birinci süreç olan kontrol konularının seçiminde ölçüm birimleri belirlenir. Edim için ölçünler saptanır. Ölçümler yapılır ve farklar yorumlanır. İkinci süreçte amaç kaliteyi geliştirmektir. Bu süreçte gelişme ihtiyaçları saptanır. Gelişme için özel projeler tanımlanır. Çözümleme çalışmaları yapılır. Kalite için şartların yeterliliği görüşülür.

³⁸Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.32

Juran'a göre kalite programının amacı uygunluğu arttırmak ve maliyeti azaltmaktır. Kalite hedefleri programlarda yıllık olarak belirlenir. Hazırlanacak olan program üç boyuttan oluşmalıdır. Programın birinci boyutunda ara sıra ortaya çıkan sorunlara yer verilmelidir. İkinci boyutta kronikleşmiş sorunların çözümü yer almalıdır. Üçüncü boyutta ise üst yönetimin katılacağı politikaları değiştirecek yada bunları geliştirecek yıllık bir program hazırlanmalıdır. Juran, ara sıra çıkan sorunlar ile kronikleşmiş sorunların çözümünün kaliteyi arttıracığı görüşünü savunmaktadır. İş gücü sorumluluğunun danışmanlara ve programlarda görevli olan iş görenlere, kalite liderliğinin de orta düzey yöneticilere verilmesi gerekliliğine inanmaktadır.³⁹

Juran, kalite gelişimi konusundaki fikirlerini ise on başlık altında toplamıştır. Bunlar:⁴⁰

1. Gelişme için fırsat ve ihtiyaçlar konusunda bilinçlendirme ortamı sağlanması,
2. Gelişme için doğrudan hedeflerin belirlenmesi,
3. Süreç gelişmesini sağlamak için organizasyonel yapının oluşturulması,
4. Uygun eğitimin sağlanması,
5. İlerlemenin tanımlanıp rapor edilmesi,
6. Problem çözme için proje yaklaşımının uygulanması,
7. Başarının tanınıp kuvvetlendirilmesi,
8. Sonuçların tartışılması,
9. Değişimle ilgili kayıtların tutulması,
10. Firmadaki bütün süreçler için yıllık gelişme çevrimlerinin oluşturulmasıdır.

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

- Kalite Kontrol, mali kontrol ile paraleldir.

³⁹Doğan, E., 2002, s.31-32-33

⁴⁰Cafoglu, Z., 1996, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, İstanbul, s.8

- Kalite Planlama, mali planlama ve bütçeleme ile paraleldir.
- Kalite İyileştirme, maliyetin azalmasıyla paraleldir.

Eğitim Juran'ın dünyasında önemli bir yere sahiptir. Bu onun için yalnızca bütün unsurların birleşiminde bulunan bir madde değil aynı zamanda geleneği yıkarak örgüt kültürünün değişimini de içerir. Kalite için geleneksel eğitim kalite departmanı üzerinde yoğunlaşır. Fakat Juran yönetimin bütün seviyelerini ve bütün fonksiyonlarını içeren bütün yönetim takımı için gerçek ihtiyaçları kapsayan bir eğitimi savunur ve üst yönetimin bu konuda sorumlulukları üzerinde uzun uzun durur.⁴¹

1.6.3. Philip Crosby

Philip Crosby en çok 1960'ların başında yüklediği çok amaçlı füzelerin kalite projelerini ve daha sonra ITT'nin kalite direktörlüğünü yürütürken geliştirdiği sıfır hata görüşüyle tanınmıştır. Crosby'ye göre kalite, yerine (ihtiyaca) göre kullanımdır ve gereksiz kullanım maliyetle değerlendirilir. Yine Crosby'ye göre sistemlerin birçoğunda o kadar kayıp ve verimsizlik vardır ki, kalite iyileştirme programları, sağladığı tasarruflarla kendi giderlerini rahatlıkla karşılayabilir. Crosby insanlarla konuşurken düşük kalite veya yüksek kalite deyimlerinden çok uygun veya uygun olmayan (kullanışlı ve kullanışsız) terimlerini kullanmayı tercih etmektedir. Crosby'nin ikinci düşüncesi de, "kalitesizliğin", kurum isterse tamamen giderilebileceğine ilişkindir. Sıfır hata kavramının temeli budur.⁴²

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

- Kalite müşteri gereksinimlerine uygundur,
- Kalite sorunu diye birşey yoktur,
- Kalitenin ölçüsü sıfır hatadır,

⁴¹Halis, M., 2000, s.172-173

⁴²Ensari, H., 2003, 21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi, Sistem Yayıncılık, İstanbul, s.56

- Kalitenin göstergesi maliyetidir, şeklinde sıralanmaktadır.⁴³

Crosby'nin 14 basamaklı kalite gelişim planı aşağıdaki gibidir (James, 1996, s.70-73):

44

1. Yönetimin kararlılığı,
2. Kalite iyileştirme grupları,
3. Kalite ölçümü,
4. Kalite maliyetlerinin tespiti,
5. Kalite bilincinin oluşturulması,
6. Düzeltici önlemlerin alınması,
7. Sıfır hatanın planlanması,
8. İş görenlerin eğitimi,
9. Sıfır hata günü,
10. Hedef belirleme,
11. Hata nedenlerinin yok edilmesi,
12. Tanınma /tanıtma,
13. Kalite grupları,
14. Yeniden başlama.

Buna ilaveten Crosby, kalite yönetimin vazgeçilmez unsurları olarak da:

- Kalitenin ihtiyaçların karşılanması olduğu,
- Kalitenin problem olmadığını,
- Kalitenin bir maliyeti olmadığını,
- İlk defada doğru yapmanın daima daha ucuz olduğunu ve
- Sıfır hatanın başarı standardı olduğunu ileri sürmektedir.

İlk kez Crosby tarafından ortaya atılan Sıfır Hata Kavramı, (işin ilk defada doğru yapılması) Crosby'nin bakış açısının temelini oluşturur. Avrupa'da bir türlü anlaşılamayan bu kavram, Japonya'da çok iyi benimsenmiş ve "hedef etrafında

⁴³Doğan, E., 2002, s.30

⁴⁴Yıldırım, H. A., 2002, s.12

kararlılık için, çalışma-kararlılık- hedefi yükseltme” kavramı “Kaizen” anlayışına dönüşmüştür. Sıfır hata kavramı anlaşılmazken Kaizen yayılmıştır.

Bir işletmede Sıfır Hata ile çalışabilmek için öncelikle hata kaynaklarının saptanması gerekir. Sonuç olarak, kalite sistemlerinde varolan hata kaynaklarının saptanmasında; her hatanın bir nedeni olduğu, bu sebeplerin önlenebileceği ve önlemenin her zaman daha ucuz olduğu göz önüne alınarak değerlendirilmelidir.

Crosby diğer yönden toplam kalitenin davranış değişikliği ve kültürel değişim gerektirdiğini; değişim içinde uzun dönemli programların hazırlanmasının önemini de vurgulamıştır.

Crosby, kalite yönetiminin yerleşmesinde dört aşamadan bahsetmektedir:

- ❖ Belirsizlik: Yönetimin, pozitif bir yönetim aracı olarak, kalite hakkında bilgisinin olamaması,
- ❖ Uyanma: Yönetimin, kalitenin önemini anlamaya başlaması, fakat ona kaynaklarını ayırmaktan da çekinmesi,
- ❖ Geçiş: Sürekli değişikliklerin yapıldığı aşamadır,
- ❖ Kesinlik: Artık kalite yönetimi, örgütün hayati bir parçasıdır.⁴⁵

1.6.4. Prof. Dr. Kaoru Ishikawa

1915 yılında Japonya’da doğan Ishikawa 1939 yılında Tokyo Üniversitesi Mühendislik Fakültesinden mezun oldu. 1940’lı yılların sonu ile 1950’li yılların başları arasında Deming ile birlikte çalışmış olan Ishikawa, JUSE’nin de başkanlığını yapmıştır. Japon tarzı toplam kalite stratejisinin geliştirilmesine, önemli katkıları olan Ishikawa, kalite kontrol çalışmalarına organizasyon düzeyinde tüm çalışanların, tüm süreçlerin ve işlerin katılımını öngörmektedir.⁴⁶

⁴⁵Halis, M., 2000, s.174-175

⁴⁶Peşkircioğlu, N., 1999, s.21

Ishikawa kalite öğelerini dört başlık altında ele almaktadır:

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

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

- Kalite etkinliklerine tüm iş görenlerin katılımının sağlanması,
- Kalite alanında mesleki eğitime ve üretime önem verilmesi,
- Kalite çember etkilerinin gerçekleştirilmesi,
- Deming ödülünün denetlenmesi; başka denetmenlerin ve benzer nitelikte kalite denetlemelerinin gerçekleştirilmesi,
- Kalite ile ilgili istatistiksel yöntemlerin kullanılması,
- Kalite çalışmalarının ulusal düzeyde tanıtılması.⁴⁷

1960’lı yıllarda Ishikawa “Kalite Çemberleri” uygulaması ve yaygınlaştırma çabasıyla daha da tanınmıştır. Kalite çemberlerinin güçlü yapısı tüm çalışanları kalite hedefine yönlendirmektedir. Ancak Ishikawa’nın görüşlerine göre kalite çemberleri toplam kalitenin bütünleyici parçalarından sadece bir tanesidir.⁴⁸

Japonya, Ishikawa ile birlikte Deming’in kontrol çevrimlerine yeni bir bakış açısı getirerek “kontrol” kelimesinin değişik algılanmasını engellemek için önemli bir adım attı. Daha önceleri Taylor tarafından “planla, yap, gör” (plan, do, see) kelimeleri ile açıklanmaya çalışılan kontrol süreci Ishikawa’nın tarafından daha açık bir şekilde “planla, yap, denetle, sonuca göre harekete geç” (plan, do, check, action) olarak yeniden

⁴⁷Doğan, E., 2002, s.36

⁴⁸Halis, M., 2000, s.168

düzenlendi ve ünlü PYDH döngüsü oluştu. Bu döngünün uygulanışı altı adımlı bir süreç içinde gerçekleşmektedir.

1. **Planla:** Döngünün planlama ayağı; üç aşamadan oluşur. Birinci aşama amaç ve hedeflerin belirlenmesidir. İkinci aşama ise hedeflere ulaşma yöntemlerinin belirlenmesidir. Planlamanın üçüncü ve son aşaması ise yürütme planlarının oluşturulmasıdır.
2. **Yap:** Döngünün dördüncü aşaması, yürütme programları, yol ve metotları belirlenen amaç ve hedeflerin, onları anlayıp benimsemesi gereken iş görenleri eğitmeden geçtikten sonra yapmamız gereken işin uygulanmasıdır.
3. **Denetle:** Beşinci aşama uygulama sonuçlarının denetlenmesini kapsar.
4. **Harekete Geç:** Aksaklıkların belirlenmesinde sonuçlar yoluyla denetim yapmak yeterli değildir. Bunun için, altıncı aşamada, süreç elemanlarının tespit edilip gereken düzeltici faaliyetlerin uygulanması gereklidir.⁴⁹

1.6.5. Armond Valin Feingenbaum

1920 yılında doğmuş, 26 yıl General Elektrik Firması'nda çalışmış, 1951'de doktorasını tamamlamış, çeşitli şirketlerde çalıştıktan sonra kendine ait Genel Sistemler adlı bir şirket kurmuştur. Feingenbaum bir kalite kontrol uzmanı olarak geleneksel kalite iyileştirme araçları olan istatistik, motivasyon ve eğitimi, bir süre kullanmasına rağmen, bunların etkin yöntemler olmadığını ileri sürerek kalitenin, grup ve bireye dayalı araç ve tekniklerle geliştirilemeyeceğini kabul etmiş, konuya daha bütüncül bir biçimde yaklaşmaya çalışmıştır. Onun üzerinde durduğu temel kavram, toplam kalite kontrol kavramıdır. Ona göre kalite, sadece belli bir gruba özgü olmayıp herkesin işidir. Ona göre kalite, bir malın yada hizmetin alıcısı ne söylüyorsa odur.⁵⁰

Feingenbaum, kalite yönetimine parasal bir yaklaşım getirmiştir. Kalite programlarının etkili bir şekilde kurulması ve yönetiminin bu alanda yapılacak yatırımların geri dönüş

⁴⁹Halis, M., 2000, s.169-170

⁵⁰Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.38

hızını belirleyeceğine inanmakta olan Feingenbaum, kalitesizliğin maliyetinin belirlenmesinin kalite yönetimi için gerekli olduğunu öne sürmüştür.⁵¹

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

- İş gören-müşteri ve yönetici arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi,
- İstatistiksel bilgilerin toplanması,
- Bilgi edinmek için istatistiksel tekniklerin kullanılması,
- Kalite konusundaki dalgalanmaların önlenmesi için istatistiksel süreç kontrolünün yapılması ve ölçümlerinin uygulanması,
- Kalite konusunda ideal yapının oluşturulması,
- Kalite gelişimi sağlamak için işlerin düzenlenmesi.⁵²

1.6.6. Masaaki Imai

Imai 1950'de Tokyo Üniversitesi'nden mezun olduktan sonra 5 yıl ABD'de yaşamıştır. Washington DC'deki Japon verimlilik merkezinde çalışmıştır. Görevi gereği Japon iş adamlarına Amerikan fabrikalarını ziyaretlerinde refakat etti ve Amerikan verimliliğinin sırrını incelemelerine yardımcı olmuştur. Imai TKY'ye kazandırdığı bir kavramla ünlenmiştir. Bu kavram sürekli gelişme (kaizen) olarak bilinmektedir.⁵³

1.6.7. Genichi Taguchi

Genichi Taguchi, Japon telefon sisteminin yeniden yapılanmasında görev almış bir istatistikçidir. Taguchi'ye göre bir ürünün kalitesini, ürünün kurumdaki sevk edildiği zamandan itibaren topluma verdiği kayıplar belirlemektedir. Taguchi'ye göre kayıp tüketici tatminsizliği, garanti maliyetleri, şöhret kaybı ve pazar kaybıdır.⁵⁴

⁵¹Peşkircioğlu, N., 1999, s.19-20

⁵²Doğan, E., 2002, s.36

⁵³Özveren, M., 2000, s.35-36

⁵⁴Doğan, E., 2002, s.37

Taugchi, tasarımıda güvenirlik ve kaliteyi vurgulayan metodolojisi, kalite kayıp fonksiyonu, proto-tipleme teknikleri, istatistiksel deney tasarımı ve kurt tasarımı (Robust desing) ile üretim sürecine kaliteyi taşımıştır. Taugchi, en az hatalı ürünü üreten parametreler kombinasyonunu bulmak için istatistiksel deney tasarımı ve Kurt tasarımı kullanarak geliştirmiştir. Yapmış olduğu çalışmalarla dört defa Deming dln kazanmıştır.⁵⁵

⁵⁵Halis, M., 2000, s.189

2. BÖLÜM TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

2.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı

Toplam Kalite Yönetimi diğer yönetim yaklaşımlarından bazı unsurları bünyesinde barındıran eklektik bir yönetim yaklaşımıdır. TKY; bilimsel yönetim, insan ilişkileri ve yapısal analizin seçici bazı yönlerini içermektedir. Bazı bilim adamları da TKY’ni; organik, mekanik ve kültürel yönetim modellerinin ortak bir ürünü olarak değerlendirmektedir. Ancak TKY’ni eklektik olarak tanımlamak onun farklı unsurlarının kolaylıkla birleştirilebileceği veya transfer edilebileceği anlamına gelmemektedir. Uygulamada öncü Japon firmalarının TKY yaklaşımını geliştirip netleştirmeleri uzun yıllar süren çabaların bir ürünüdür.⁵⁶

TKY konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Fakat bu tanımların ortak noktası TKY’nin “çağdaş bir yönetim düşüncesi” olduğu ortak paydasında birleşmektedirler. Bundan dolayı bütün yazarlar TKY’yi felsefe genel ilkeler doğrultusunda tanımlamakta ve kalite yönetimi konusunda işlemsel ve teknik boyutlar eklemektedirler. TKY, genel olarak “güçlü liderlik”, “katılımcı yönetim” ve “ekip çalışması”nın bir birleşimi, bazen de “hatasız ürün üretme” veya “müşteri memnuniyeti” olarak tanımlanmaktadır. Bugünkü anlamıyla TKY, felsefe ve ilkeler bütünü olma yanında, uygulama araçlarıyla bir yönetim biçimidir.⁵⁷

Günümüzde gelişen uluslar arası rekabet, iş ve yönetim anlayışı kurumları mükemmeli aramaya yöneltmiştir. Bu arayışlar sonucunda ulaşılan noktalardan biri de Toplam Kalite Yönetimidir.⁵⁸

TKY çoğunlukla bir kalite devrimi olarak ele alınmakta ve yeni ölçüm biçimleri, istatistiksel metotları, teknik prosedürleri ve uygulamaları ile kalite güvenilirliğini

⁵⁶Halis, M., 2000, s.73

⁵⁷Özden, Y., 2000, Eğitimde Yeni Değerler, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s.160

⁵⁸Özdemir, S., 1999, s.36

sağlayan ve müşterinin istemlerini karşılamaya yönelik bir yönetim tarzı olarak anlatılmaktadır. Genellikle bir sonuç olarak değil de bir süreç olarak ortaya çıkan kalite tanımı farklı uzmanlara göre değişmektedir. Böylece kalite amaca uygunluk, müşteri tatmini, ilk seferde doğru yapmak, tam zamanında üretim olarak tanımlanabilmektedir (Juran, Deming, Crosby, Ishikawa). Oysa TKY tanımı: Değişik yönetim tarzlarının farkında olmak, kaliteyi tanımlamak ve ilk ilke olarak benimsemek, müşteri taleplerinin karşılanmasına yoğunlaşmak, iç ve dış müşteriye odaklanmak, tüm kaynakları sürekli gelişmeye ayırmak, şirket içi sürekli eğitim kurumsallaştırmak, yöneticilerin değişen rollerini kabul etmek, bir sistem içinde çalışıldığının bilincinde olmak, tüm organizasyonu bir ekip olarak görerek ekip çalışmasına önem vermek, iletişimi geliştirmek, problem çözme ve veriye dayalı karar vermede bilimsel yaklaşımları kullanmak, üst yönetimin bu işe inanması ve bunu sürdürmesi, insan kaynaklarının sürekli gelişmesine ayrıca önem verilmesi gibi kavramların hepsini temel almaktadır. Bu nedenle de bir yönetim modelinden çok bir yaşam felsefesi olarak da kabul edilmektedir.⁵⁹

Aşağıda TKY'nin çeşitli tanımlarına yer verilmiştir:

TKY 1984 tarihli ISO 8402'de şu şekilde tanımlanmaktadır.⁶⁰

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

TKY; müşteri, ihtiyaç, istek ve beklentilerinin karşılanması ve iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, tüm süreçlerde kusursuzluğun, sıfır hata prensibine dayalı olarak sürekli kılınması ve bu sürekliliğin, işletmenin iç ve dış çevresinin katılımıyla gerçekleştirilmesini hedefleyen; yönetsel ve organizasyonel yapıda insan unsurunu sürekli eğitim ve grup çalışması yoluyla ön plana çıkaran; sürekli gelişme ilkesi ile işletmenin rekabet gücünü arttırmayı amaçlayan; bütün bunları da ancak, en

⁵⁹Hergüner, G., 1998, Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar, Eğitim Yönetimi, s.12-13

⁶⁰Özveren, M., 2000, s.6

üst düzeyde sorumluluk bilincine sahip bir liderlik anlayışıyla gerçekleştirilebileceğini savunan çağdaş bir yönetim anlayışıdır.⁶¹

TKY, üzerinde hemfikir olunmuş müşteri ihtiyaçlarını, rekabetten daha hızlı, sürekli ve hatasız olarak, tüm çalışanların katkısıyla ve uygun bir fiyatla gerçekleştirmektir.⁶²

TKY; Bir kuruluşteki herkesin katılımı(employee involvement) ile süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin sürekli iyileştirilmesi(continous improvement) suretiyle iç ve dış müşteri kalite(internal/external costomer) gereksinimlerinin karşılanması ve müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi ürün ve hizmet yapısında oluşturmaya çalışan bir yönetim biçimidir.⁶³

TKY; bir işletmenin rekabet gücünü, verimliliğini ve esnekliğini her seviyede çalışan personeli ve her faaliyeti de dikkate alarak planlayan ve organize eden, etkili olabilmesi için örgütün bütün personelinin katılımının gerekli olduğu bir yaklaşımdır (Pınar, 1997, s.16).⁶⁴

Toplam kalite örgüt fonksiyonları ve sonuçları yerine, süreçler üzerinde odaklaşan tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi, veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır.⁶⁵

TKY; müşterilerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayan bir yaklaşım olduğu kadar, maliyetleri de düşüren bir yönetim tarzıdır (Turan, 1998, s.164).⁶⁶

⁶¹Bolat, T., 2000, s.27

⁶²Akın, Ö., 2001, Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan, Ezgi Kitap Evi, Bursa, s.34

⁶³Soylu, K., ve başk., 1998, Toplam kalite Yönetimi Sözlüğü Celal Seçkin (Der.), Beyaz Yayınları, İstanbul, s. 196

⁶⁴Yıldırım, H. A., 2002, s.33

⁶⁵Özdemir, S., 1998, Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Pegem A Yayınları, Ankara, s.36

⁶⁶Yıldırım, H. A., 2002, s.33

TKY; doğru üretimi ilk defasında yapmayı ve bunu her defasında tekrarlamayı hedefleyen; örgütün bütün olarak etkilenmesini sağlayacak esnekliğe ulaşmasını ve rekabet gücünü arttırmayı amaçlayan bir yöntemdir.⁶⁷

TKY; “bir kuruluştaki üretilen mal ve hizmetlerin işletme süreçlerinin ve personelin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yoluyla en düşük toplam maliyet düzeyinde, önceden belirlenmiş olan müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin tüm çalışanların kendilerinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmeleri ile tatmin edilerek (karşılıklı olarak) işletme performansının iyileştirilmesi stratejisi” şeklinde tanımlanmaktadır.⁶⁸

TKY birçok ideale dayanır. Bütün fonksiyonlarda ve girişimlerde kalite hakkında düşünmeyi ifade eder ve tüm seviyelerde bağlantısı olan fonksiyonları birleştiren başlangıçtan bitişe bir süreçtir (Swift ve diğerleri, 1998, s.5).⁶⁹

TKY; yalın bir örgüt yapısı içinde, çalışanların aktif katılımının sağlanarak, yetkilendirilmesi ve sorumluluk verilmesi, insan kaynaklarının verimliliğinin artırılması, örgüt çapında etkin bir iletişim ağı kurulması, süreç bazında çapraz fonksiyonel grupların takım çalışmasına yönlendirilmesiyle kaliteli mal ve hizmet üretilmesidir.⁷⁰

Türkiye Kalite Ödülü Kriterine göre TKY; müşteri memnuniyetinin, çalışanların memnuniyetinin ve toplumda olumlu etkilerin sağlanabilmesi, iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, politika ve stratejilerin, çalışanların, kaynakların ve proseslerin uygun bir liderlik anlayışı ile yönetilmesi ve yönlendirilmesidir.⁷¹

⁶⁷Peker, Ö., 1993a, Toplam Kalite Yönetimi ve TS-ISO 9000 Standartları, Verimlilik Dergisi (Özel Sayı), s.49

⁶⁸Peşkirioğlu, N., 1996, Toplam Kalite Yönetimi ve Katılımcılık, Verimlilik Dergisi (Toplam Kalite Özel Sayı), s.31

⁶⁹Yıldırım, H. A., 2002, s.34

⁷⁰Ersen, H., 1997, Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, Sim Matbaacılık, Ankara, s.20

⁷¹Ersun, N. S., 1995, Toplam Kalite Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar 4. Ulusal Kalite Kongresi: TKY ve Eğitimde Kalite, TÜSİAD-KALDER yayınları, İstanbul, s.702

TKY'yi kısaca “mükemmelliğe sistemli bir yaklaşımdır” diyerek tanımlayabiliriz. Kelimeleri tek tek yorumlarsak “toplam” o ürün veya hizmetle ilgili her birimi, her fonksiyonu ve her süreci kapsar. “Kalite” kelimesi ölçülebilen yönetim değerleri demektir. “Yönetim” ise mükemmelliği sağlayabilmek için tüm kaynaklar ve faaliyetlere uygulanan teknik prensiplerdir.⁷²

Schmidt An Finnigan’a göre TKY kökenleri şunlardır (Bounds ve diğerleri, 1994, s.61):

1. Bilimsel yönetim,
2. Grup dinamiği,
3. Eğitim ve gelişme,
4. Başarı motivasyonu,
5. Çalışanların katılımı,
6. Sosyo-teknik sistemler,
7. Organizasyonun gelişimi,
8. Ortak kültür,
9. Yeni liderlik teorisi,
10. Organizasyonların halkalarının bağlanması fikri,
11. Stratejik planlama.

Bir örgüt güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarabilmek için kendisini değerlendirmelidir. Güç, bir örgütün iyi yaptığı, örgüte önemli bir özellik ve yetenek katan şeylerdir. Zayıflık ise örgütün eksikleri yada başarısızlıklarıdır (Öztürk, 2001, s.41).⁷³ TKY örgütlerin zayıf ve güçlü yönlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan özdeğerlendirmeye büyük önem verir. TKY’de yapılabilecek en önemli hata uygulamaların diğer sektörlerden “kopya” edilmesidir. Bu nedenle başka sektör ve şirketler uygulanan modelleri aynen almak yerine kuruluş toplam kalite ilkelerini özümseyerek kendi

⁷²Özevren, M., 2000, s.7

⁷³Yıldırım, H. A., 2002, s.34

modelini yaratmalıdır.⁷⁴ Toplam Kalite Sistemi, işletme kültürünün bir parçası olarak işletmenin kendisi tarafından geliştirilip uygulanmaya konmadığı sürece işe yaramaz.⁷⁵

TKY için gerekli değişimin 10 adımı şu şekilde sıralanabilir (Rao ve diğerleri, 1996, s.435-436):

1. Organizasyonu ve değişim isteğini analiz edin.
2. Ortak bir izlenim ve ortak bir yön belirleyin.
3. Geçmişten ayrılın.
4. Acil hissi uyandırın.
5. Güçlü bir liderlik rolü üstlenin.
6. Politik sponsorluklar düzenleyin.
7. Uygulama planı hazırlayın.
8. Kolaylaştırıcı yapılar geliştirin.
9. İletişim kurun, insanlarla barışın ve dürüst olun.
10. Değişimi destekleyin ve yerleştirin.

TKY bir bakıma yüksek bir demokratik sistemdir. TKY'nin temeli felsefeye ve bilimsel metoda dayanır(Roberts ve Sergesketter, 1993, s.3).⁷⁶

Toplam kalitenin önemini arttıran özellikler şunlardır:⁷⁷

- ✓ Yeni bir örgüt kültürü yaratmaktır.
- ✓ Örgüt yapısını basitleştirip basit hale getirmektir.
- ✓ Örgütteki tüm çalışanları sisteme dahil etmektir.
- ✓ Eğitime büyük önem vermektir.
- ✓ Çalışanların kişisel gelişimlerini ve mesleki ilerlemelerini sağlamaktır.
- ✓ Çalışanların fikirlerine saygı duymaktır.
- ✓ Düşünce yapısında tamamen değişiklik yapmaktır.

⁷⁴Yıldırım, R., 1995, Turizmde Kalite Bir Zorunluluktur, Önce Kalite Dergisi (11), s. 31

⁷⁵ Özkaya, M. O., 2000, Eczacıbaşı ve TKY, Önce Kalite Dergisi (35), s.26

⁷⁶Yıldırım, H. A., 2002, s.36

⁷⁷Ersen, H., 1997, s.27

- ✓ Yeni fikirler, yöntemler ve teknikler üretmektir.
- ✓ Bilgiyi ve beceriyi işe tatbik etmektir.
- ✓ Takım çalışması demektir.
- ✓ Çalışanların yaptığı işe sahip çıkması demektir.
- ✓ Örgütsel davranışların değişmesi demektir.
- ✓ İşçilerin ve sistemlerin standartlarını sürekli uygulamak, geliştirmektir.
- ✓ İç ve dış müşterilerin mutluluğunu en üst seviyeye çıkarmaktır.

2.2. Toplam Kalite Yönetiminin Tarihçesi

Toplam kalite M.Ö. 19.-15. yüzyılları arasında taş bloklarının kalitesi ile ilgilenen muayenecilerle birlikte ticaretin gelişmesiyle başladı. Üretimde kaliteyi sağlamak için M.S. 18. yüzyılda localar kuruldu. 1847 yılında Endüstri Devrimi ile birlikte hatalı ürünlerin değiştirilebilirliği kabul edildi.

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

Japonlar ilk kalite denetim eğitimini 1950'lerde Amerikalı Juran ve Deming'den aldılar. Böylece Japonlar kalitenin nasıl oluşturulacağını, kalite denetiminin muayeneden farklı olduğunu ve özel denetim yöntemlerini öğrendiler. Japon hükümeti kaliteyi kavratmak için 1956-1960 yılları arasında radyo aracılığı ile programlar sundu. Bu yayınlarda kusurlu üretimin önlenmesi, kalite tasarımı, maliyetin düşürülmesi ve ölçünleme (standardizasyon) konuları işlendi. Bu konularla ilgili ders kitapları basılarak dağıtıldı. Japonya'da 1960 yılının Kasım ayı "Milli Kalite" ayı ilan edilerek "Q" işaretli bayraklar asıldı. Japonya'da Toplam Kalite Çemberleri (TKÇ) akımı 1962'de ustabaşları için "Kalite kontrol" dergisinin yayınlanması ile başlamıştır. Uzak doğu ülkelerinin hemen hepsi TKÇ'yi kullanmaktadır.

Kalite kontrol terimlerinin ilk defa kullanılması 20. yüzyılın başlarına rastlamaktadır. “Kontrol tabloları” ve “kontrol sistemleri”ni ilk defa oluşturarak, istatistiksel kalitenin ölçülerini belirleyen kişi olarak Shewart görülmektedir. Kalite konusundaki öncülerin biri de Amerikalı Deming’dir. Deming, kalite ile ilgili çalışmaların çoğunu Japonya’da yapmıştır. 1976 yılında Toyota şirketinde Just In Time (Tam zamanında) yöntemini kullanmıştır. TKY’de Robust Design’nın etkileri 1980’lerde görülmeye başlanmıştır. Robust Design yöntemi, Taguchi tarafından ortaya atılan bu yöntem, maliyeti azaltmayı ve kaliteyi iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntem, süreci düzenleme, zamanı kısıtlama, bir defada doğruyu yapabilme, güvenilirliği sağlayabilme, sağlam yapılanmayı oluşturabilme ve savunulabilir olma özelliklerinden oluşmaktadır

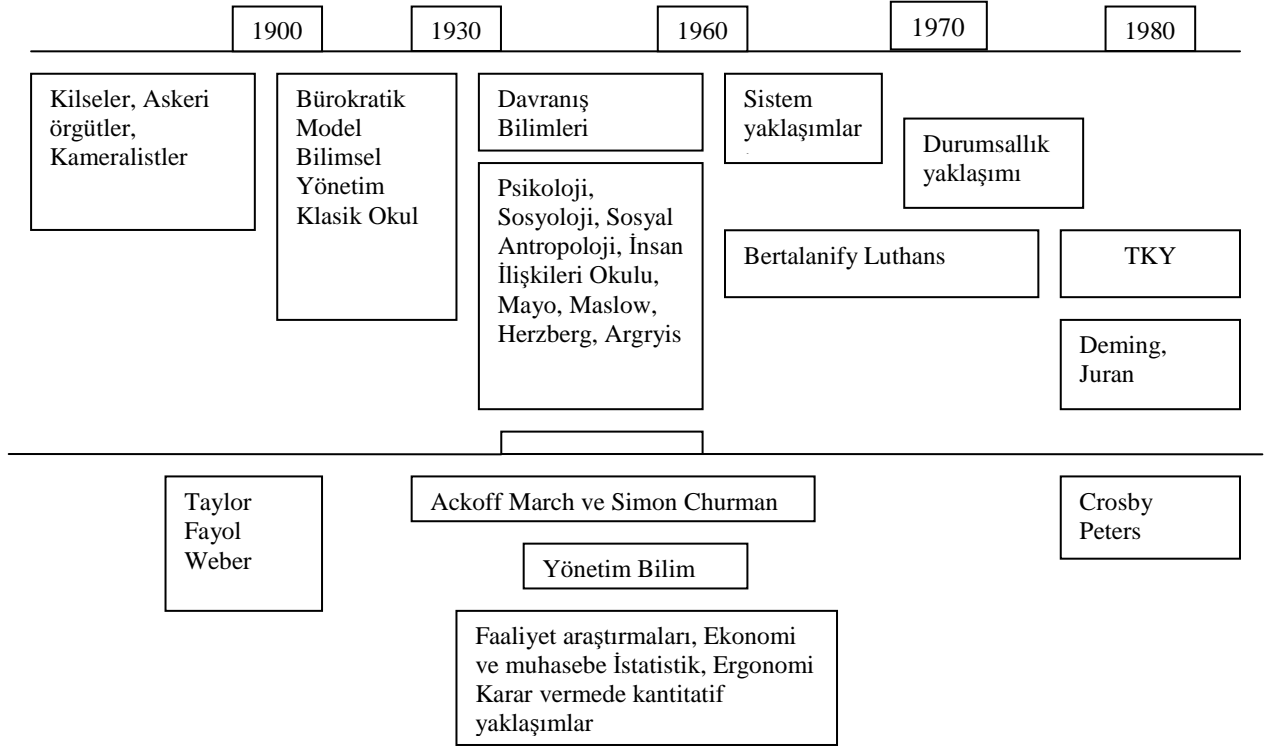
Amerika’da üretim örgütleri kalite yönetimini 1946’da uygulamaya başlamıştır. ABD’de ilk TKÇ 1974 yılında uygulanmaya başlandı. 1977 yılında beş işletmede TKÇ ile ilgili çalışmalar yapıldı. Merkezi ABD’de olan Uluslararası Kalite Çemberi Örgütü kuruldu. Kanada TKÇ uygulamasına ABD’den geç başladı. Bu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

1960 yılından sonra bu yönetim şekli geniş bir uygulama alanı bularak diğer ülkelere de yayılmıştır. Dünyada TKÇ’yi uygulayan ülkeler uygulama zamanına göre üç grupta toplanmaktadır:

- Uzak Doğu Ülkeleri,
- Amerika Kıtası,
- Avrupa Kıtası.

Avrupa’da kalite yönetimi ile ilgili ilk düzenlemeler 1957’de yapılmıştır. 1960-1970 tarihleri arasında ilk defa TKÇ uygulanmıştır. Fransa’da “Fransız Toplam Kalite ve Kalite Çemberleri Birliği”, İtalya’da “İtalya Kalite Çemberleri Birliği” kuruldu. Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmalar 1980’lerde başladı. Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmaları sürdüren devlet kurumları Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) ve Türk Standartları Enstitüsü (TSE), özel kurumlar ise Beko, Arçelik, Netaş, Birs vb.dir.

Bunların yanı sıra Kalite Derneği (Kal-Der)'de kalite kavramını günlük yaşama sokmaya çalışmakta ve bununla ilgili çalışmaları halka tanıtmaktadır.⁷⁸



Şekil 2 Yönetim Süreci İçinde TKY'nin Gelişimi (Pike, Barnes, 1996, s.39; Halis, 2000, s.77)

2.3. Toplam Kalite Yönetiminin Aşamaları

Yönetimde sık kullanılan terimlerden biri de “süreç”dir. Süreç, bir ürünün oluşumundaki etkinlikler bütünü yada belirli amaçlara yönelik işlemler dizinini ifade etmektedir. Yönetim süreçleri karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, eşgüdümleme ve değerlendirmedir. Yönetim süreçlerinin yanı sıra, bilimsel sorunların çözümü için kullanılan süreçler de bulunmaktadır. Bu süreçler bilimsel yönetimin basamakları olarak kabul edilmektedir. Bu basamaklar:

- Güçlüğüün sezilmesi,
- Sorunun tanımlanması,

⁷⁸Doğan, E., 2002, s.23

- Çözümün tahmini,
- Gözlenebilir sınıyıcıların belirlenmesi,
- Deneme ve değerlendirmelerin yapılması,
- Raporlaştırmadır.

Yönetim ve bilimsel sorunların çözümünde olduğu gibi, TKY de kendine özgü altı aşamadan oluşmaktadır:

- Temel sürecin belirlenmesi,
- Sürecin çözümlenmesi,
- Sorunun çözümlenmesi,
- Karşıt çözümleri ele alma ve araştırma,
- Uygulama,
- Değerlendirme.

Temel sürecin belirlenmesi: Bu süreç müşteri için hangi hizmetin gerekli olduğunun tespit edildiği süreçtir. Bu süreçte takım çalışmaları oluşturulur.

Sürecin çözümlenmesi: Bu süreçte amaç belirlenir. Bir örgütte verilen eğitimin, kurumun görüşünü, görevlerini ve hedeflerini desteklemesi beklenir. Bu da ancak amaç birliği ile sağlanır. Amaç birliği sağlandıktan sonra “müşteriler kim?”, “süreç kime hizmet edecek?” gibi sorulara açıkça yanıt verilir.

Sorunun çözümlenmesi: Bu süreçte “amaç ne idi?”, “gerçekleşen ne oldu” gibi değerlendirmeler yapılır. Veriler toplanarak sorun incelenir. Sorunların belirlenmesinde “balık kılçığı yöntemi” kullanılması önerilir. Sonuçların teşhisinde beyin fırtınası yapılabilir.

Karşıt çözümleri ele alma ve araştırma: Bu süreçte özel ve genel sorunlar birbirinden ayrılır. Bunun sonucuna göre çözüm yolları geliştirilir. Bu süreçte beyin fırtınası yöntemi kullanılması önerilir.

Uygulama: Bu süreç planların yapılması ve uygulanması için en önemli aşamadır. Planlamadan sonra uygulamanın değerlendirilmesi yapılır.

Değerlendirme: Bu süreçte bütün takım üyeleri deneyim ve bilgilerini kullanarak çalışma hakkında fikirlerini belirtir, yapılan çalışmalar gözden geçirilir.⁷⁹

2.4 Toplam Kalite Yönetimi ile Klasik Yönetim Anlayışının Karşılaştırılması

Klasik yönetim tarzı Frederick Taylor tarafından 1911 yılında ortaya atılmış olan bir yönetim anlayışıdır. Taylor “Bilimsel Yönetimin ilkeleri” adlı kitabında bilimsel yönetimin temel amacını şöyle açıklamaktadır: “Yönetimin bir bilim olduğunu ve açık bir biçimde belirlenen yasalara, kurallara ve ilkelere dayandığını kanıtlamak. Bilimsel yönetimin temel ilkelerinin her türlü insan faaliyetine uygulanabilir olduğunu göstermek (Kırçıl, 1995, s.86).

Taylor’dan sonra Max Weber çalışmalarını rasyonel davranışlar üzerinde yoğunlaştırmıştır, Henri Fayol ise, yönetimin bazı evrensel ilkelere dayandığını ve ayrı bir alan olarak kabul edilmesi gerektiğini savunmuştur. Klasik yönetim anlayışı ile toplam kalite yönetimi anlayışının karşılaştırılması sonucu iki anlayış arasındaki belirgin farklılıkları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Kavrakoğlu, 1998, s.55-56):⁸⁰

⁷⁹Doğan, E., 2002, s.25-26-27

⁸⁰ Yatkın, A., 2003, Toplam Kalite Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.64

KLASİK YÖNETİM ANLAYIŞI

TKY ANLAYIŞI

1-“Muayene”ye dayalı yönetim	-“Önlemeye" dayalı yönetim ve kalite
2-Yüksek kalite ile artan maliyet	-Yüksek kaliteyle düşen maliyet
3-Optimum stok	-Sıfır stok
4-Spesifikasyon limitleri arası üretim	-Hedef değerlerde yönetim
5-Sorunlar çıktıkça çözüm geliştiren yönetim	-Olası sorunları düşünüp bunları önleyen yönetim
6- İhtisaslaşma ile sistem geliştirme yaklaşımı	-İş birliği ile sistem geliştirme yaklaşımı
7-Fonksiyonların kesin ayırımına dayalı organizasyon	-İşin ideal biçimde yürütülmesine dayalı esnek organizasyon
8- Kabul edilir hata düzeyini hedefleyen üretim	-“Sıfır Hata”yı hedefleyen üretim
9-Ödül ve cezaya dayalı motivasyon	-Onurlu çalışmaya ve bunun takdir edilmesine dayalı motivasyon
10- Hiyerarşiye dayalı öncelikler	-Müşteri tatminine dayalı öncelikler
11- Rekabete dayalı tedarik sistemi	-Karşılıklı anlayış ve güvene dayalı tedarik sistemi
12- Kar maksimizasyonunu hedefleyen hedefleyen güdülenme	-Performansı geliştirmeyi güdülenme
13- Ulusal(Uluslararası standartlara göre ürün) kalite	-Müşteri ihtiyaçlarına cevap veren ürün kalitesi
14- Kalite kontrol fonksiyonunun sorumluluğunda kalite güvencesi	-İş yapanların sorumluluğunda kalite güvencesi
15- AR-GE ve Pazarlamanın sorumluluğunda kalite güvencesi	-Üretilen ve satış yapanların da katkısı olan ürün geliştirme
16- Optimum fire ve yeniden işleme	-Sıfır fire ve yeniden işleme
17- Optimumum I. kalite / II. kalite oranı	-Sadece I. Kalite ürün üretimi
18- Evrimsel hızla gelişme	-Devrimsel hızla gelişme
19- Yüksek verimli proseslerle sağlanan randıman artışları	-“Robüst” ürün tasarımı ile sağlanan randıman artışları
20- İşbaşı eğitimiyle sağlanan bilgi ve beceri	-İşbaşı eğitimi kadar temel eğitimle de geliştirilen bilgi ve beceri

21-Fayda maliyet analizine dayalı yatırım/ işletme kararları	-Kaliteyi geliştiren her uygulama ve yatırımı benimseyen anlayışı
22- İşi en iyi bilen o işi yöneten olduğuna inanın anlayış	-İşi yapanın o işi en iyi bildiğine inanın yönetim
23-Hatalı uygulamaları önlemek prosedürleri geliştiren yönetim	-Çalışanların fikirlerinden yararlanılarak hataları önleyen yönetim
24- Tecrübe ve inisiyatif dayalı yönetim kararları	-İstatistik ve kantitatif analizlere dayalı yönetim kararları

**Tablo 1 Klasik ve Toplam Kalite Yönetimlerinin Karşılaştırılması (Kavrakoğlu,1998, s.55-56;
Yatkın, 2003, s.65).**

2.5. Toplam Kalite Yönetiminin Temel Öğeleri

Toplam Kalite Yönetimi, sürekli gelişim ile müşteri mutluluğunu ve tatminini temel alan bir tarzdır. Mükemmelliğe uzanan bir yolculuktur. Bir ürün veya hizmetin üretilmesi ve sunulmasında kaliteden bahsetmek için bu sürece doğrudan veya dolaylı olarak etki eden tüm faktörlerin kaliteli olması gereğini savunan ve bunun bir organizasyon sayesinde yönetsel bir işlev olmasını öngören TKY yaklaşımı bazı prensipler üzerine oturtulmuştur. TKY'nin temelini oluşturan bu öğeler şunlardır:⁸¹

1. Üst yönetimin liderliği,
2. Müşteri odaklılık,
3. İşletme çalışanlarının eğitimi,
4. Takım çalışması,
5. Sürekli iyileştirme ve gelişme
6. Kaizen sürecinin uygulanması olarak sınıflandırılabilir.

⁸¹Şimşek, M., 2004, s.134

2.5.1. Liderlik

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

Lider grup etkinliklerini yönlendirir ve eş güdülemeyi sağlar. Lideri statü yada koşullar belirler. Başlıca görevleri örgütün amaçlarını belirlemek; bu amaçları geliştirecek yapı ve havayı vermek; örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını sağlamak, örgütteki çatışmaları çözmektir. TKY’de liderin görevi, iş görenleri güdülemek; iş görenlerin gelişimini sağlamak; sistemi bir bütün olarak görebilmek; ekip çalışmalarının yararlarına inanmak ve uygulamak; iş gören-yönetici-müşteri arasında çok yönlü iletişim kurabilmek; elde edilen verileri verimli ve etkili kullanabilmektedir.⁸²

TKY’de ideal liderin başlıca beş işlevi vardır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:⁸³

- 1. Planlayıcılık:** Lider grup üyelerine planı,yöntemi, düşünce üretme tekniğini, zaman planlama stratejisini önerebilir. Toplumun istek ve ihtiyaçları tespit edilebilir. Bunların öncelikleri belirlenir.
- 2. Grup değerlerinin oluşumunda yönlendiricilik:** Lidere üyelerin benimsemesi ve uygulaması gereken bazı davranış biçimlerini ve değerlerini oluşturmada büyük görevler düşmektedir. Lider takıma çözümü üyelerin ürettiğini ve takımda oluşan sürecin ve gerçekleşenlerin önemli olduğunu vurgulamalıdır. İhtiyaçlarla ilgili önceliklere göre görüşler bildirilir ve “nasıl olmak istiyoruz?” sorusuna yanıt olarak vizyon geliştirilir.
- 3. Grup sürecini değerlendiricilik:** Lider bu süreçte eylemleri denetleyen ve gözleyen kişidir. Bu süreçte lider grup üyelerinin kendilerini değerlendirmelerini ister.

⁸²Doğan, E., 2002, s.86

⁸³Doğan, E., 2002, s.88

4. **Üyelerde bir gruba ait olma duygusu geliştiricilik:** Başarılı lider grup üyelerini amaç ve vizyon çatısı altında birleştirir.
5. **Özdeşleşme gücünü geliştiricilik:** Lider kendisine düşünce yönünden benzeyen kişiler ile uyum içinde çalışır.

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

Diğer taraftan TKY'nin iyi bir şekilde uygulanıp rekabet gücünü arttırabilmek için kilit noktalardan birisi de uzun vadeli planlar yapmaktır. İşletmelerde uzun vadeli planları yapmak üst yönetimin işidir. Bu bakımdan TKY uygulamalarında üst yönetimin rolü büyüktür. Bunun için işletmelerde ilk olarak eğitilmesi ve TKY felsefesinin benimsetilmesi gereken üst yönetimdir.

Üst yönetimin kendini TKY çalışmalarından soyutlamamalı, bilakis bu çalışmalara katılarak firmadaki diğer çalışanlara örnek olmalı ve onları da bu çalışmalara katılmak için motive etmelidir.⁸⁴

Eğitim lideri ise eğitim örgütlerinden sorumlu olan bireylerdir ve örgütün çeşitli ihtiyaçlarını gidermeye çalışır. Eğitim liderinde olması gereken özellikler şunlardır:

- Eğitim lideri okulların sahip olduğu değerlere göre işgörenler ile öğrencilerin dış çevre etkileşimini sağlamalı,
- Eğitim lideri katılımcı yönetime ağırlık vermeli,
- Yapılan her iş ve üretimin öğrencilerin yararına olduğunu çevreye kabul ettirmeli,
- Eğitim lideri yeniliklere açık olmalı,

⁸⁴Şimşek, M., 2004, s.135

- İşgörenleri araştırmaya teşvik etmeli,
- Eğitim lideri öğretmen-öğrenci-veli üçgeninde aile ortamı yaratmalı,
- Eğitim lideri düzenli tutkulu ve istekli çalışmalıdır.

Eğitim lideri deneyimlerden yararlanmalıdır. Örgüt içinde ve dışında gözlenen değişikliklere açık olmalıdır. Olumlu yada olumsuz eleştirileri dikkate almalı küçük başarıları planlamalıdır. Bireysel başarıları teşvik etmeli ve başarıları kutlamalıdır.⁸⁵

2.5.2. Müşteri Odaklılık

TKY, müşterilerin şu anki olduğu kadar gelecekteki beklenti ve ihtiyaçlarını da tespit edip, bunları karşılayarak aşmayı ve mutlak müşteri memnuniyetini hedef alan bir yönetim felsefesi ve iş yapma biçimidir. “Müşteriler için üstün değerler yaratma” kavramı TKY’de son yıllarda değişen rekabet koşullarının etkisiyle tartışılmaya başlanmış olup, kuruluşların pazar paylarını ve karlılıklarını arttırmaları için sistematik analiz yöntemlerini içermektedir.⁸⁶

Müşteri kavramı iç ve dış müşteri olmak üzere ikiye ayrılır. İç müşterilerden kasıt, örgütte çalışanlardır. İç müşteri kavramı bir örgütün üretim süreci etkinliğinin iyileştirilmesi açısından son derece önemlidir. Çünkü bu sayede çalışanların ihtiyaçlarının karşılanabilmesi ve faaliyetlerin örgüt içerisinde devam ettirilmesi mümkün olabilmektedir. Dış müşteri olarak nitelendirdiğimiz müşteriler ise, bu ürün veya hizmetten kaliteli olması koşuluyla en yüksek faydayı sağlamak isteyenlerdir. İç müşterilerin ürettiklerini tüketen dış müşterilerle olan ilişkilerde, aynı dili konuşmak, dinleyici olmak ve anlaşmaya varmak için gerekli esnekliği sağlamak, alınan sonuçları ölçebilmek, gerekli düzeltmeleri yaparak sıfır hata düzeyine gitmek esastır.⁸⁷

“Bizim paramızı patron değil müşteri öder” deyiimi TKY’de şirket felsefesidir. Giderek artan rekabetin baskısı şirketlerin “yaptığını satan” olmaktan çıkarıp “satılabileni yapan” haline getirmektedir. Bunun için müşteri odaklılık ilkesi “kaliteyi müşteri belirler”

⁸⁵Doğan, E., 2002, s.90

⁸⁶ Onay, İ. ve A. Koroğlu ,1996, Toplam Kalite ve Müşteri İçin Üstün Değer yönetimi, Verimlilik Dergisi (Özel Sayı), s.109

⁸⁷Ersen, H., 1997, s.25-26

deyimiyle özdeş olarak ifade edilmektedir. Günümüzde müşterilerin işletmelerce nasıl algılanması gerektiği Freefort şirketinin başkanı L.L. Bean, şirketinde şöyle ortaya koymaktadır.

L.L. Bean: “Müşteri bu ofiste en önemli kişidir. Müşteri, çalışmaya engel olan bir unsur değildir. İşin ana hedefi müşteridir. Biz o’na hizmet ederek bir iyilik yapmış olmayız. O, bize kendisine hizmet verme imkanı tanıdığı için iyilik yapar. Müşteri ile hiçbir konuda kesinlikle tartışılmaz. Müşteri bize isteklerini sunar. Bizim görevimiz bu istekleri hem ona hem kendimize kazanç olacak biçimde karşılamaktır”.

TKY’nin temel prensiplerinden biri de böyle bir şirket kültürünün gelişmesidir. Ancak bu öge, uygulanması oldukça zor ancak uzun vadede firmaya oldukça büyük yararlar sağlayacak olan ögedir. Bu açıdan birçok firmaya baktığımızda TKY uygulaması yaptığını söylemesine rağmen, müşterilerin beklenti ve isteklerine ve de onların tatminine yönelik örgütlü bir sürecin bulunmadığı görülür. Bunun en önemli nedeni ise bazı yönetici ve

davranışların TKY sürecini sadece bütün çalışanların katılımıyla oluşturulan sürekli gelişme çalışmalarından ibaret görmelidir ve bunun neticesinde müşteri odaklılığın oluşmamasıdır. Bu konuda Procter and Gamble firmasının başkanı Edwin Artz’ın Quality Progress Dergisi’nde yapılan söyleşisinde “başarıya ulaşmak için TKY’nin yetmeyeceğini, aynı zamanda firmanın pazarda kazandırıcı stratejisinin bulunması gerektiğini” söylemesi çok manidardır.

Bunun için rekabet gücü ve payı arttırımında takım halinde çalışma, sürekli gelişme gibi konuların yanında müşteri beklentilerinin belirlenerek %100 tatminin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılması, ürün ve/veya hizmet üretiminin ona göre yönlendirilmesi işletmeler için kaçınılmaz hale gelmiştir.

2.5.3. Çalışanların Eğitimi

Bu konuda Japonların kalite üstadı Ishikawa “ kalite kontrol eğitimle başlar, eğitimle biter” demektedir. Kuşkusuz kalite yönetiminde en önemli öge insan faktörüdür. TKY

sistemini uygulayan bir kuruluş, bu sistemi uygulamaya başlamasıyla eskiden beri uyguladığı mevcut klasik yönetim biçiminde çok farklı yeni bir sisteme geçecektir. Bu sisteme adapte olmak için kişileri mesleki görevlerinde hazırlamak ve eğitim düzeyinin en son gelişmelerine uyum göstermelerini sağlamak önemli bir mesele olmaktadır. Bu bağlamda çalışanların eğitimi, yetiştirilmesi ve özellikle de motive edilmesi TKY'nin temel taşlarından birini oluşturmaktadır.

TKY'de eğitim, en üst düzeydeki yöneticilerden, ücretli personele kadar bütün çalışanları kapsayacak şekilde verilmelidir. Bu yapıldığı takdirde hem işletmelerin hedef ve politikaları bütün çalışanlara benimsetilmiş hem de kalite geliştirme çalışmaları üst yönetimde başlayarak tabana yayılmış olur.⁸⁸

Personelin kabiliyet ve kapasitesinin artırılmasıyla sürekli geliştirmeye hizmet amaçlanmaktadır. Sorunların çözümünde grup olarak faaliyette bulunulması gerektiğinden yeni kabiliyetlerin kazandırılması gerekli olabilmektedir. Eğitim stratejileri yöntemleri ve yardımcı araç gereçler eğitilecek grupla uyumlu olmalıdır. İşletme bir değişim projesi uygulayacak ise hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik bir programla personeli etkilemek zorundadır.⁸⁹

Eğitim kadar önemli bir hususta çalışanların tüm bunlara inanması ve yapması gerekenleri gönüllü olarak üstlenmesidir. İşin en zor kısmı da budur. Çalışanların gönülsüz olarak yapacakları çalışmalar sabun köpüğü gibi kısa ömürlü olacaktır. Çalışanların yaptıkları yapacakları işlerde gönüllü olarak, inanarak ve isteyerek davranmalarını sağlamak önce işletme üst yönetiminin "İnsan Odaklı Yönetim" dediğimiz insana saygının, güvenin ve öneminin her şeyin üstünde tutulmasını gerektiren anlayışı benimsemiş olması gerekmektedir.

Sonuç olarak kuruluşun her düzeyindeki çalışanın katılımı ve yeteneklerinin organizasyonun yararı için kullanılması önemlidir.⁹⁰

⁸⁸Şimşek, M., 2004, s.135-136

⁸⁹Fidan, Y., 1995, Hizmet İşletmelerinde Verimlilik İçin Alternatif Sürekli Gelişme Stratejileri, Verimlilik Dergisi (4), s.63

⁹⁰Şale, İ., 2004, ISO 9001: 2000 Kalite Yönetim Sistemi ve Uygulamaları, Seçkin Yayıncılık, Ankara, s.29

2.5.4. Takım Çalışması

TKY'nin başlıca amaçlarından birisi de işletme çalışanlarının tamamının gelişme faaliyetlerine katılımını sağlayarak takım çalışması yapmaktır.

TKY'nin takım çalışmasının hedefi üstün düşünmesi, astın bu düşüncelere katılarak uygulaması değildir. Hedef her kademedeki birey için hem “düşünmenin” hem de “uygulamanın” birleştirilmesidir. Zaten bu konuda Deming, yöneticilere “bölümler arası engelleri yıkın” demektedir.

Eğer bir firmada başarılı bir ürün ve/veya hizmet üretimi yapılmak isteniyorsa en üst seviyedeki personelde tabana kadar bütün çalışmaların takım halinde hem düşünme hem de uygulama çalışmalarına katılımı sağlanmalıdır.⁹¹

Ancak eğitim alanındaki takım çalışmaları bugüne kadar program ve yönetim işlevlerindeki uygulamalar ile kısıtlı kalmıştır. Oysa etkin bir TKY kültürü oluşturabilmek için takım çalışmalarının yaygınlaştırılması ve kurumun tüm düzeylerinde karar verme, problem çözme aşamalarında etkili olarak kullanılabilmesi gereklidir. Takım çalışmalarının tüm işlevlere yaygınlaştırılması, akademik ve destek personelin tümünü kapsamaması gerekir. Akademik ve destek personelin hiyerarşik düzeylerdeki ayırımı, takım çalışmasının gerektiği şekilde yayılmasını engellediğinden, ortadan kaldırılması gerekmektedir.

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

İyi çalışan bir kurumda, birbirlerinin alanlarını da kapsayan, çok sayıda takım olmalıdır. Bu takımlar sadece akademik personel ya da destek personeline özgü olmamalıdır. Akademik ve akademik olmayan destek elemanlarından oluşan karma takımların çok

⁹¹Şimşek, M., 2004, s.137

önemli rolleri olacaktır. Takımlara, üzerinde çalıştıkları konulara bağlı olarak bazen uzun, bazen de kısa süreli görevler verilebilir.

Kurum çalışanlarına takım çalışması ve problem çözme konularında sık sık eğitim verilmelidir. Takım üyeleri bir arada çalışmayı öğrenmelidirler. Takımlar farklı kişiliklerde, düşüncelerde, zayıflıkta, isteklilik düzeyinde ve beklentiler içindeki bireylerden oluşur. Birçok başka alanlarda olduğu gibi, eğitimde de takım çalışmasının kendiliğinden oluşabileceği sanılır; ancak takım çalışması kendiliğinden oluşmaz. Aynı program üzerinde çalışmaya başlayan bir grup insana kolayca takım adı verildiği görülmektedir; bu tür örneklerde genellikle takımın yalnızca liderinin rolü tanımlanmış; bu da çoğunlukla takımın tek yapısı olarak kabul edilmiştir. Oysa takımlar bireyler gibidir; beslenmeleri ve izlenmeleri gereklidir; iyi işlev görmeleri ve en iyiyi üretebilmeleri ancak böyle sağlanabilir. Takımların sağladıkları katkı ve elde ettikleri başarıların tanınma ve takdir edilmesi de çok önemlidir (Miller, Dower ve Inniss, 1992, s.15).⁹²

2.5.5. Sürekli Gelişme ve İyileştirme

Sürekli iyileştirme; belirli bir zaman diliminde müşteri memnuniyetinin artırılması ve rekabet güçlerinin etkilenmesi amacıyla süreçlere yönelik, çalışan, süreç, zaman ve teknolojiye yavaş yavaş fakat çok sayıda hızlı bir gelişme sağlamayı ve maliyetlerde bir düşmeyi ifade eden bir kavramdır. Sürekli iyileştirme sonuçlardan ziyade, süreçlere yöneliktir.⁹³

Sürekli iyileştirmenin temelinde; uygulama, geliştirme ve standartlaştırma işlemleri yatmaktadır. Klasik gelişim anlayışı ile yenileşmede ise başkalaşım vardır. Bu daha çok batılı yaklaşımların düştüğü yanılgının temelini oluşturur.

Bir işletmede mevcut veya kurulan kalite sisteminin etkin bir şekilde çalışmasını sağlayarak ürün kalitesinin iyileştirilmesi planlı bir çaba sonunda gerçekleşebilir.

⁹²Ensari, H., 2003, s.100-102

⁹³Akın, Besim, V. Erol ve C. Çetin, 2001, s.72

Belirlenen kalite özellikleri, bugünkü veya gelecekteki müşteri beklentilerini karşılamayabilir. Bu nedenle, kalitedeki iyileştirme hızı düşük dahi olsa sürekli olmalıdır ve niçin yapılamayacağına ilişkin nedenleri düşünmek yerine neler yapılabileceğini araştırmak sürekli iyileştirmenin temel felsefesidir. TKY'nin temel felsefesi de herkesin yapması gerekeni tam anlamıyla yapması şeklinde özetlendiğinde sürekli iyileştirme çabalarının TKY felsefesini başarıya ulaştırmadaki önemi kendiliğinden hissedilecektir. Juran kalite iyileştirme sürecini adım adım şöyle tanımlanmaktadır.⁹⁴

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

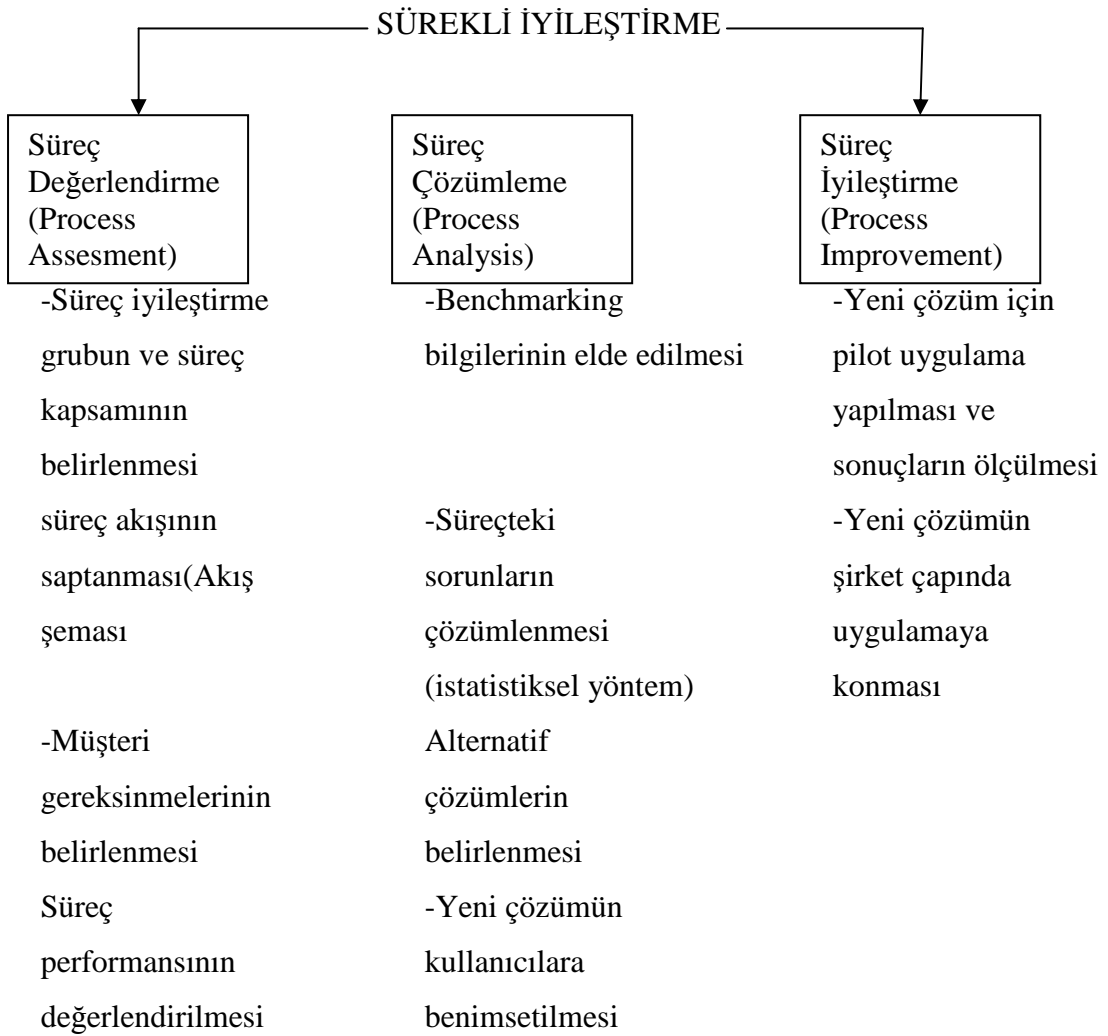
Sürekli iyileştirme için on temel yönetim görevinin benimsenmesi gerekmektedir (Alacadağlı ve Yavuzyiğit, 1999, s.101).⁹⁵

1. Kalite iyileştirmesinin bir sistem olarak kabul edilmesi,
2. Bu sistemin tanımlanarak, tüm çalışanlara benimsetilmesi,
3. Sistemin analiz edilmesi,
4. Sistemin iyileştirilmesi için astlarla birlikte çalışılması,

⁹⁴Küçük, O., 2004 Standardizyon ve Kalite, Seçkin Yayıncılık, Ankara, s.90-92

⁹⁵Yıldırım, H. A., 2002, s.42

5. Sistemin kalitesinin ölçülmesi,
6. Sistemin kalitesinin sürekli iyileştirilmesi,
7. Kalite iyileştirmeden sağlanan kazançların ve müşteri memnuniyetinin ölçülmesi ve izlenmesi,
8. Kalite kazançlarının sürekliliğini sağlayıcı adımların atılması.
9. İyileştirme çalışmalarının sistemin bütününe yaygınlaştırılması,
10. Öğrenilenlerin ve deneyimlerin başkaları ile paylaşımı.



Şekil 3 Sürekli İyileştirme Metodolojisi (Şimşek, M., 2004, s.137)

2.5.6. Kaizen

Geliştirme, iyileştirme ve özellikle sürekli olarak bu işlemlerin yapılması anlamında kullanılan “Kaizen” kelimesi Japonca’da “değişim” anlamını taşıyan “Kai” ve “iyi” anlamını taşıyan “Zen” kelimelerinin birleşiminden oluşmuştur ve anlaşıldığı gibi kelimenin tam Türkçesi “Daha iyi” dir.

Bu felsefeyi ilk ortaya koyan kişi olarak gösterilen Masaaki IMAI, Kaizen’i şöyle tanımlar:“Kaizen Japonya’da gelişip sonradan bütün dünyaya yayılan birçok yönetim uygulamasını (üretkenlik artırımı, TKK, kalite kontrol çemberleri yada işçilerle olan ilişkiler) kapsayan bir şemsiyedir.”⁹⁶

Giderek bilinçlenen ve beklentilerini geliştiren müşterinin hayatı affetmediği gerçeğinden hareketle, sürekli artan istek ve beklentileri karşılamak, kalitedeki sürekli gelişmeyle sağlanabilmektedir. Temel öğeleri; toplam kalite kontrol, tam zamanında ve sıfır hata kavramları olan, hedeflenen hizmet veya ürün kalitesinin sunulabilmesi için benimsenen sürekli iyileştirme yaklaşımına “Kaizen (Ky’zen) Felsefesi” denilmektedir.

Kaizen kavramı süreçlere yöneliktir. Ürünler veya diğer bir değişle çıktılar iyileştirilmek isteniyorsa, o sonucu sağlayan süreçleri iyileştirmek gerekir. Kaizen’in bir diğer özelliği de herkesin katılımını gerektirmesidir. Gelişme, kolektif olarak ekipler yardımıyla sağlanacaktır. Kaizen’de gelişmeler sürekli ve küçük boyutta olduğundan, yarattıkları etki ve değişiklik büyük olmaktadır.

Kaizen felsefesindeki üstünlüğü oluşturan temel öğe insandır. İnsana verdiği önem yanında, birikimlerin değerlendirilerek iyileşme sürecinin geliştirilmesidir.

Kaizen ile yenileştirme (inovasyon) arasındaki farkları özetleyen karşılaştırmalı bir değerlendirme aşağıdaki çizelgeyle verilmiştir. Bu çizelgeden batılı felsefenin bencilliği ile doğu felsefesinin paylaşımcılığı açıkça görülmektedir.

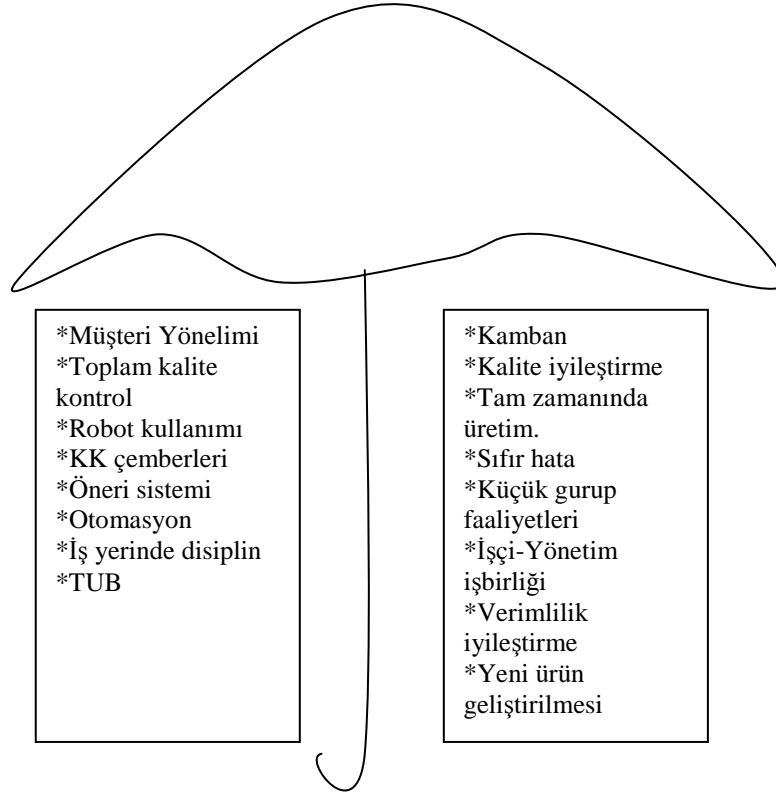
⁹⁶Şimşek, M., 2004, s.139

Yenileşme (İnovasyon)	Kaizen (İyileşme)
Yaratıcılık (Kreatiflik)	Uyarlamacılık (Adaptiflik)
Bireysellik	Takım çalışması ile sistemi geliştirme
Uzmanlaşmada merkezcilik	Genelleşmede merkezcilik
Büyük hamlelere dikkati verme	Detaylara dikkati verme
Teknoloji merkezli	İnsan merkezli
Bilgide kapalı ve mülkiyetçi	Bilgide açık ve paylaşımcı
Görevde özgün (bireysel) uzmanlık	Görevde iletişim içinde topluca uzmanlık
Yeni teknolojileri aramaya yönelme	Mevcut teknoloji üzerine yoğunlaşma
Üyeler arası tek yönlü iletişim	Organizasyon içi karşılıklı iletişim
Sınırlı bilgi akışı	Ortaklaşa yararlanabilen bilgi akışı

Tablo 2 Yenileşme (İnovasyon) ve Kaizen (İyileştirme) Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

Kaizen'i gerçekleştirmek için birincil olarak var olan durumun yetersizliğini kabul etmek gerekir. Bir sistem kusursuz işlese bile o sistemde geliştirilecek birçok şey bulunabilir. Ayrıca, bilim ve teknolojideki gelişmeler de her gün verimlilik ölçütünü ileriye taşımaktadır. İkinci olarak; insan unsurunu geliştirme çabalarına devam etmek gerekir. Her şeyi yapan insandır. İnsan kaynakları bir kuruluşun en değerli varlığıdır. Alışlagelmiş yönetim biçiminde bu kaynağın ancak küçük bir bölümünden yararlanılmaktadır. Oysa her çalışanı bu geliştirme faaliyetlerinin bir üyesi haline getirmek gerekir. Üçüncü olarak da problem çözme teknikleri yaygın bir biçimde kullanılmalıdır.⁹⁷

⁹⁷Küçük, O., 2004, s.90-92



Şekil 4 Kaizen Semsiyesi (Şimşek, M., 2004,s.140)

2.6. Toplam Kalite Yönetimine Yöneltilen Eleştiriler

TKY'ye yönelik eleştirileri genel ve ilkelerine yönelik olmak üzere iki ana grupta toplayabiliriz. TKY'nin kültürel bazda değişebilirliği, değişim anlayışı ve idealleştirilmesini genel eleştiriler kapsamı içerisinde ele alınması mümkün iken, bunun yanında TKY'nin müşteri tatmini, takım çalışması ve katılım anlayışı ve süreç odaklı olma gibi temel ilkelerine yönelik olarak yapılan eleştirileri de özel eleştiriler içinde ele almak uygundur.⁹⁸

⁹⁸Halis, M., 2000, s.207-209

2.6.1 İdealleştirme

TKY, bütün değişikliklerin kendisine atfedildiği ve çok kullanıldığı halde manasının tam anlaşılmadığı bir kavram olarak görülmektedir. Hatta TKY'nin, hayatın gerçeklerinde uzak, somutlaştırılmayan ve ölçülemeyen birçok faktörün belirtilmesinden ibaret olduğu da iddia edilmektedir. Bu bağlamda öngörülen sistem sürekli başarılar üzerine kurulmuş, başarısız olacağı ise hiç dikkate alınmamıştır. Ayrıca, TKY tanım ve ilkeleri çok yüksek hedefler koyarak yüksek beklentilere sebep olmaktadır. Bunların gerçekleştirilebilmesinin zorluğu nedeniyle çok sayıda başarısızlıkla karşılaşmaktadır. İşyerinde güven ortamının gerekliliği üzerinde durulurken çalışanların psikolojisini tam anlamıyla bozacak yüksek oranda işten çıkartmalar pek dikkate alınmamıştır. İşten çıkartılanın yerine gelecek yeni personelin hata yapma riski sürekli daha fazla olacak ve ilk defada doğruya ulaşma deneyimsiz işgörenlerin eline kalacaktır. Kar güdüsünün pek önemi olmadığı üzerinde durulurken sermayedarların ve hissedarların sürekli daha çok kar için baskı yaptıkları, çalışanların ise yine gelirlerini arttırma yönündeki çaba ve düşünceleri ihmal edilmektedir. Çalışanların bir taraftan yaratıcı olmaları istenirken diğer taraftan ise kalite hususuna sıkı sıkıya itaat etmelerinin bir çelişki olduğu belirtilmektedir.

2.6.2. Değişim

TKY'nin, mevcut durumun korunması için çok önem verdiği ileri sürülmektedir. TKY'nin öngördüğü aşama aşama gelişmenin, günümüz çok hızlı değişen dinamik dünyasını yakalamada çok yetersiz kalacağı belirtilmektedir. Bu bağlamda evrimci gelişme değil devrimci bir anlayışla gelişmenin sağlanması öngörülmektedir.

2.6.3. Değişebilirlik

Yönetim ilkelerinin evrensel olmadığı, belli durum ve şartlara göre değişebileceğinin, uygulamadaki en iyi örneklerini Japonların verdiği gibi aynı durum Japonların geliştirdiği TKY uygulaması için de geçerlidir. TKY büyük ölçüde Japon toplum

yapısını ve kültürel özelliklerini yansıtmaktadır. Bu nedenle de TKY'nin diğer ülkelerde aynen uygulanamayacağı ileri sürülmektedir. TKY'yi uygulayacak örgütler kendilerinin ve içinde buldukları kültürel yapının durum ve şartlarını dikkate almak durumundadırlar. Uygulamaya taklit yoluyla değil uyarlama yoluyla gitmeleri başarı için gerekli koşuldur.

2.6.4. Müşteri Tatmini

Toplam kalite çabalarının müşteri odaklı olduğu düşünülür. Müşteri problemlerinin eksik yorumlanmasıyla oluşturulan öncelikler ve sonuçlardan dolayı müşteri tatmininin yeterince ölçülememesi gibi iki temel nedene paralel olarak, müşteri odaklılığın tam gerçekleşmediği sorunu da ayrı bir konudur. Çünkü çoğunlukla çalışanların her birinin müşterilerin ne istedikleriyle ilgili görüşleri farklıdır.

2.6.5. Süreç Odaklı Olma

TKY'de, neler elde edildiğinden ve çıktılardan ziyade işlerin nasıl yapıldığı üzerinde durulur. Amaç yetersizliği, araçları amaç haline getirmektir. Amaç sapması sonucu, tabloların, grafiklerin, toplantıların, kuralların çok olduğu sonuçların ise elde edilemediği bürokratik yapı (kırtasiyecilik) ortaya çıkar. Kısaca süreçlerde yoğunlaşma asıl amaçların ihmal edilmesiyle sonuçlanmaktadır.

2.6.6. Takım Çalışması ve Katılım

TKY'de takım çalışması ve her bir çalışanın aktif katılımı önem taşır. Ancak bu noktada takım çalışmasının kaynakları israf ettiği, belli kısıtlamalara neden olduğu ve tüm çalışanların katılımının imkansızlığı ileri sürülebilir. Alt kademe çalışanların yeterli ve tam bilgiye sahip olmalarının imkansızlığı nedeniyle kararlara katılmalarının pek bir anlam ifade etmeyeceği bir gerçektir. Diğer yönden çalışanlarda inisiyatif kullanmadan ziyade yöneticilerin vermiş olduğu kararlara uyma yönünde sürekli eğilim gözlenmektedir. Ayrıca grup ile karar almanın; zaman ve para israfı, grup

polarizasyonu, bireysel sorumluluktan kaçma, denetim güçlüğü ve kişisel problemlerin karar almayı engelleyebilmesi gibi sakıncaları nedeniyle TKY'nin bu ilkesinin istenen anlamda işlev göremeyeceği anlamına gelir.

2.7. Toplam Kalite Yönetiminin Yararları

TKY, işletmenin rekabet gücünü arttırabilmesi için en önemli yaklaşımlardan biridir. Küreselleşme ile sertleşen rekabet koşullarında işletmeye sağladığı yararlar aşağıda sıralanmıştır.

- Mal ve hizmet kalitesinin iyileştirilmesi,
- Müşteri tatmininin artması,
- Kaynak israfının azalması,
- Ürün geliştirme sürecinin kısalması,
- Verimliliğin artması,
- Pazar talebinin karşılanmasında esnekliğin artması,
- Süreç içi işlem sayısının azalması,
- Müşteriye hizmet ve mal teslim sürelerinin kısalması,
- İşçi işveren ilişkilerinin düzeltilmesi.

Ayrıca TKY ile örgütün kendini geliştirmesi, geleceğe hazırlanabilmesi daha da kolaylaşmaktadır. TKY ile işletmeler hem kalite üstünlüğü, hem de maliyet üstünlüğü elde edebilmektedir. Özellikle çalışanların katılımıyla gerçekleştirilen yeni öneriler ve yeni taktiklerle rekabet gücünün arttırılmasında önemli kazanımlar sağlanabilmektedir.⁹⁹

⁹⁹Türkmen, İ., 1996a, Toplam Kalite Yönetimine Geçiş ve Uygulamada Başarıyı Engelleleyen Faktörler, Verimlilik Dergisi (Toplam Kalite Özel Sayı), s.148

3. BÖLÜM EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

3.1. Eğitimin Tanımı

“EĞİTİM” sözcüğü 1940’lardan beri dilimize yerleşen bir terimdir. Bu tarihlerden önce “eğitim” yerine Arapça “terbiye” sözcüğü kullanılırdı. Günümüzde eğitim terimi, yazı dilinde ve konuşmalarda genellikle aşağıdaki anlamlarda kullanılmaktadır (Ertürk, 1972).

- Eğitim bir bilim alanıdır. Eğitim alanını inceleyen bilime eğitim bilimi (eğitim bilimi, pedagoji) denir. Çoğu zaman eğitim bilimi yerine eğitim sözü kullanılır. Bu anlamda eğitim bir bilimi (disiplini) anlatır. Ayrıca eğitimi birçok bilimler konu edinmiştir. Bunların hepsine eğitim bilimleri denir.
- Eğitim toplumsal bir hizmettir. Devlet, eğitim hizmetlerini topluma sunmakla yükümlüdür. Eğitim sistemi ve okullar bu hizmeti halka sunmak için kurulmuşlardır. Eğitim hizmetlerini anlatmak için doğrudan eğitim sözü de kullanılır. Bu anlamda eğitim sözü bir toplumsal hizmeti anlatır.
- Eğitim sözü kişinin geçmiş yaşantılarını anlatmak için kullanılır. Kişinin davranışlarının istenilen nitelikte olduğunu söylemek için şu konuda eğitilmiş, eğitim görmüş denir. Bu anlamda eğitim kişinin kazandıklarını anlatır.
- Kişinin nerede eğitim gördüğü, hangi düzeyde eğitim gördüğü sorulduğunda eğitim sözü öğrenim karşılığında kullanılmaktadır.
- Eğitim bir ulusun yüzyıllar boyu süren kültürünün ürünüdür. Bu anlamda eğitim bir toplumsal kurumdur. Tıpkı din, töre, siyasal ve benzerleri gibi eğitim sözü de bir toplumsal kurumu anlatır.
- Eğitim terimi başka sözcüklerle yanyana kullanılarak anlamında sınırlamalar, değişmeler oluşturulur. Örnek olarak trafik eğitimi, çıraklık eğitimi ...

Eğitim alanında çalışan her bilim adamının, eğitimle uğraşan her eğitimcinin, her öğretmenin kendine özgü geliştirdiği bir eğitim tanımı vardır:

“Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmek etkinliği”dir (Oğuzkan, 1974, s.61).

Eğitimin bu tanımında, eğitimin yeni kuşaklara verileceği gösterilmekte; eğitimin niçin verileceği “toplum yaşayışında yerlerini almak için” olarak konulmakta; neler verileceği ise bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmek, kişilik geliştirmek olarak belirtilmektedir.

“Eğitim, önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi”dir (Oğuzkan, 1974, s.61).

Bu tanımda, kime niçin eğitim yapılacağı, hangi konuda eğitileceği bilinmemektedir. Tanımın gösterdiği, eğitimin bir amaç için insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi olduğudur.

“Eğitim bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Ertürk, 1974, s.12)

Bu tanımda eğitimle değiştirilecek olan bireyin “davranışı”dır. Davranışın değişmesi ancak bireyin kendi yaşantısı yoluyla olabilir. Bireyin davranışını değiştirmenin eğitim olarak adlandırılabilmesi için davranışın istenilerek ve kasıtlı (planlı) değiştirilmesi gerekmektedir. Eğitim, bütün bunların bir zaman akımı içinde yer aldığı bir süreçle oluşur.

Böylece eğitimin niteliğini oluşturan aşığıdaki dört durum ortaya çıkmaktadır:

1. Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir.
2. İnsan bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilmektedir.
3. Eğitilende oluşturulacak davranış önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun olmak zorundadır.
4. İnsanda davranışın oluşturulabilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır.¹⁰⁰

Günümüz eğitim anlayışlarında bireylere eleştirel düşünmenin öğretilmesi, araştırmacı, sorgulayıcı, yaratıcı, yenilikçi bireylerin yetiştirilmesi öngörülmektedir. Buna göre; eğitim, toplumsal değişmeleri belirleyici bir faktör olarak görülmektedir. Büyük inkılap

¹⁰⁰Başaran, İ. E., 1991, Eğitime Giriş, Kadıoğlu Matbaası, 8. Baskı, Ankara, s.14

ve ihtilal hareketleri sonrasında, iktidara sahip olanların öncelikle ele aldıkları konulardan biri de eğitim olmuştur. Bu anlamda eğitim, yeni yönetim ideolojisinin bireylere benimsetilmesinde bir araç olarak görülmüştür. Bu durumda korunması ya da değiştirilmesi gerekenler konusundaki tercih ise önemli olmakta, toplumlarda gözlenen toplumsal çatışmaların bir kısmı da bu noktada ortaya çıkmaktadır.¹⁰¹

(i) Eğitim bir değiştirme sürecidir.

(ii) Değiştirme süreci (eğitim) sonunda görülen değişme; İstenilen yön ve doğrultuda, başka bir deyişle olumlu yönde olmalıdır.

(iii) Eğitim sürecine tabi tutulacak bireyin yetersiz olduğu varsayılır.

(iv) Eğitim süreci belli bir amaca yöneliktir.¹⁰²

3.2. Geleneksel (Klasik) Eğitim Anlayışı

Geleneksel anlamda eğitim, kültürel birikimin kuşaktan kuşağa aktarımı olarak tanımlanmaktadır. Böylelikle kültürel sürekliliğin sağlanması düşünülmektedir. Yine geleneksel eğitimde, bireyi kendisi için eğitmek yerine toplum için eğitmek ön plandadır. Geleneksel eğitimde bireysel farklılıklar da gözardı edilerek ortak bir içerik sunulmakta, bu içeriğin öğrenenler tarafından aynı ölçüde kazanılması beklenmektedir. Geleneksel eğitim, aynı zamanda bir “davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanmakta, dolayısıyla önceden belirlenmiş amaçlara göre bireyin davranışlarında (bilgi, beceri, tutum, alışkanlık) eğitim süreci sonunda bazı değişimler beklenmektedir.¹⁰³

Klasik eğitimde, eğitim faaliyeti genellikle öğretmenden öğrenciye tek yönlü bir bilgi aktarımı şeklinde olmaktadır. Öğrencinin katılımı istenmemekte, sessizce dinlemeleri öğretim için uygun bir ortam olarak görülmektedir. Bu ortamda başarı ise, genellikle aktarılan bilgilerin ne kadarının hafızada kaldığının ölçülmesi yoluyla yapılmaktadır. Üniversitelerden mezun edilen öğrencilerin (çıkışlar), müşterilerimizin (toplum,

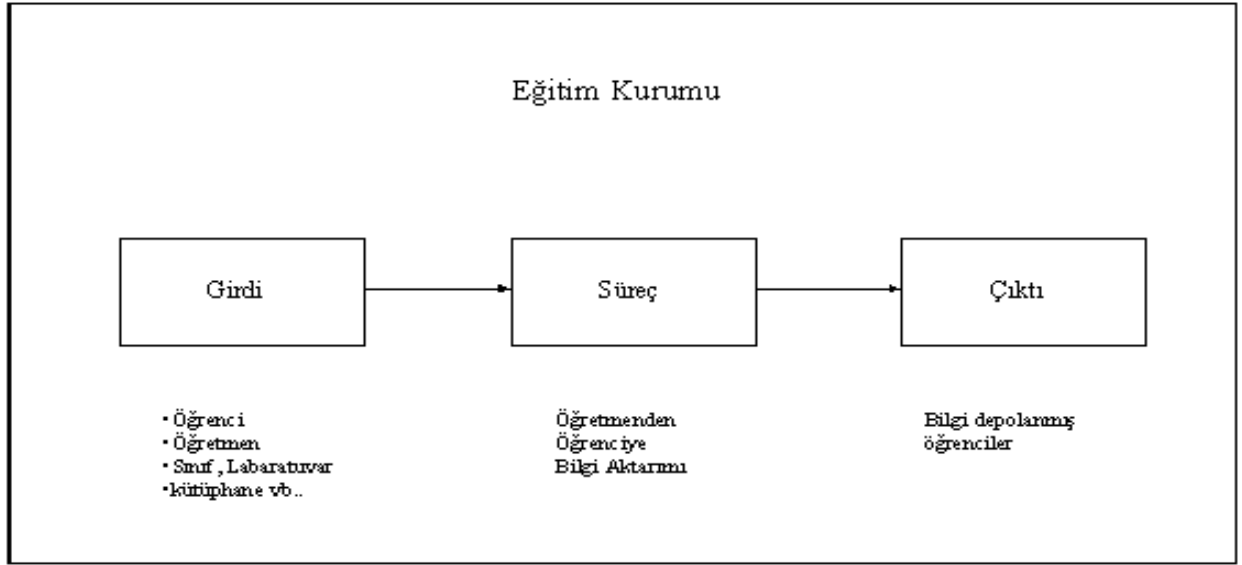
¹⁰¹Şişman, M., 2000, Öğretmenliğe Giriş, Pegem A Yayınları, 2. Baskı, Ankara, s.505

¹⁰²Önder, N. K., 1992, öğretimde Program İlke ve Yöntemler, 4. Basım, İstanbul, s.19

¹⁰³Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.76

kariyerin yapılacağı kurumlar, veliler ve hatta bizzat öğrenciler) beklemeşlerine uygun olup olmadığı hiç önemsenmemektedir.

Klasik eğitim anlayışında eğitim kurumlarının ne “tedarikçiler” ne de “müşteriler” arasında hemen hemen hiçbir bilgi alış-verişi yoktur. Böyle bir sistemin başarısı, planlandığı şekilde yürütülmesine bağlı görölmektedir.



Şekil 5 Geleneksel Eğitim Anlayışı

Bu anlayışta eğitimde istenilen amaçlara ulaşamamasının nedenleri belirlenen kurallara uyulmamasında aranırken, eğitim kuruluşları, kurumlarla, velilerle, öğrencilerle başarıyı artırmada işbirliğine gerek görmemektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin motivasyonu ise bu anlayışta önemsenmemektedir.¹⁰⁴

¹⁰⁴ Sarıkaya, M.. “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve İstanbul İl’i Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Toplam Kaliteye Bakış Açısı”, M.Ü., Fen Bil. Ens. Tek. Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2001, s. 34

3.3. Deming'in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi

TKY'nin gelişmesinde önemli katkıları olan Deming'in 14 ilkesinin eğitime uygulanması aşağıda açıklanmıştır:¹⁰⁵

- 1. Ürün ve hizmetin iyileştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratın:** Okul, öğrencilerin potansiyellerini öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmalarının iyileştirilmesi yoluyla arttırmalarına destek olmaya odaklanmalıdır. Sınav sonuçları ve çeşitli değerlendirme sembolleri, her bir öğrencinin doğasında varolan sürekli öğrenme sürecinden sağladığı ilerlemeye göre önemsiz kalır.
- 2. Yeni felsefeyi benimseyin:** Okul liderleri, öğretmen-öğrenci takımlarının daha çok yetkilendirilmesi kanalıyla yeni, sürekli iyileştirme felsefesini benimsemeli ve tamamen desteklemelidir. Yeni felsefenin sadece okul veya il/ilçe çapındaki sınav sonuçlarını iyileştirmeye yönelik uygulaması, başarı için şart olan güveni sarsar.
- 3. Kitlesele denetime bağlı kalmaya son verin:** Öğrencilerin üretiminin temel getiri amacı olarak yalnızca sınavlarla yetinmek doğal olarak zaman kaybıdır ve güvenilirlikleri düşük olduğu kadar geçerlilikleri de genelde kısıtlıdır.

Eğer hedef başarıyı arttırmaksa, ünitenin sonu öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için çok geçtir. Öğrencinin eğitiminde testler ve diğer göstergeler, tüm öğrenme sürecinde bilimsel tanı ve öneri araçları olarak kullanılmalıdır. Öğrenme en iyi şekilde, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam uygulamalarında gösterdikleri performanslarıyla belirlenebilir. Öğrencilerden, eğer kendi eğitim süreçlerine sahip olmaları isteniyorsa, çalışma ve gelişmelerini nasıl değerlendirmeleri gerektiği de öğretilmelidir.

- 4. Sadece fiyat etiketi üzerinden iş görme uygulamasına son verin:** Okul içinde ve okul ile toplum arasından güven ve katılıma dayalı ilişkiler oluşturun. Herkesin hem tedarikçi hem de müşteri olarak rolü kabul ve saygınlık görmelidir. Öğrenci, öğretmen,yönetici ve toplum potansiyelini arttırmak için mümkün olan her durumda birlikte ortaklaşa çalışın.

¹⁰⁵ Bonstingl, J. J., 2001, Kalite Okullar (Çev. Hayal Köksal), Dünya Yayıncılık, İstanbul, s.95-100

5. **Üretim ve hizmet sistemini sürekli olarak geliştirin:** Okul yöneticileri öğretmenlerin kendi öğrenme kaliteleri ve kişisel gelişiminin diğer durumlarının kalitesinde, (geçici) başarısızlıklardan değerli dersler alınırken, sürekli inceleme sağlayacak şekilde yetkilendirildiği bir iç yapı oluşturmalı ve bunu sürekli kılmalıdır.
6. **Eğitim programları oluşturun:** Okul liderleri, okulun kendi kültürü ve beklentilerine yabancı olan yeni eğitim çalışanları için eğitim programları oluşturmalıdır. Etkili eğitim programları, yeni öğretmenlere, hedefler belirlemek, daha etkin öğretebilmek, ve öğrencilerle birlikte çalışmalarının verimliliğini arttırmayı gösterir. Öğretmenler de ayrıca öğrencilerin öğrenme hedeflerini oluşturmak, okul çalışmalarında daha etkin olabilmek ve kendi iş verimliliklerinin kalitesini arttırmaya yönelik programlar oluşturmalıdır. Öğretmenler hem yaklaşım, hem de davranışlarıyla “iyi bir öğrenen”in nasıl olması gerektiğini öğrencilere göstermelidir.(Eğitimciler, eğitimci olmayı, öğrenciliklerinde edindikleri modellemeden öğrenirler.)
7. **Liderlik oluşturun:** Okul liderliği öğretmen, veli, öğrenci ve toplum üyeleriyle “koç” veya “mentor” olarak, tüm öğrencilerin gelişme ve de öğretmen, öğrenci, veli ve bu ortak çabayı destekleyen toplum üyeleri tarafından en üst düzeye çıkarılması olayın değer kazandığı bir kurum yapısında, birlikte çalışmayı içerir. Liderlik tehdit veya cezalandırmak değil, yardımcı olmaktır.
8. **Korkuyu uzaklaştırın:** Korku iş yerinde olduğu gibi okulda da üretkenliğin karşıtıdır. Korku, okul kültürü ve onun içermesi gereken her güzelliği yıpratır. Kurumsal değişimler güç paylaşımı, sorumluluk paylaşımı ve mükafat paylaşımını yansıtmalıdır.
9. **Çalışanların bölümleri arasında engelleri yıkın:** Öğretmen ve öğrenci üretkenliği, bölümlerin, öğrenmek ve keşfetmek için daha yoğun fırsatlar yaratma becerilerini arttırmak adına, birleştirdiklerinde çoğalır. Üretkenliği etkileyebilecek roller ve statü engellerini kaldıracak,bölümler arası ve çoklu düzeyde kalite takımları oluşturun.
10. **İş gücü için slogan, ders ve hedef oluşturmaktan vazgeçin:** Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, aileler ve toplum üyeleri, güç, sorumluluk ve ödüller adil dağıtıldığı sürece birlikte çalışmalarını iyileştirecek slogan ve ön görüleri

oluşturabilirler. Eğitimdeki hedeflere ulaşılmadığında, bireyleri sorumlu tutmak yerine, sistemi düzeltin.

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

12. Çalışanların mutluluk ve gururunu önleyecek olan engelleri ortadan kaldırın: Öğretmen ve öğrenciler genelde başarılı olmak ve bununla gurur duymak ister. Okullar ortak çalışmalarla öğretmen ve öğrenci hatalarının sistemden kaynaklanan nedenlerini ortadan kaldırmaya uğraşmalıdır.

13. Etkin ve güçlü bir eğitim ve öğretim programı oluşturun: Okulun tüm paydaşları, kendi profesyonel ve kişisel dünyalarının sınırlarını aşan fikir ve ilgi alanlarının paylaşımıyla eğitimlerinin zenginleştirilmesinin teşvik edilmesinden yararlanırlar. Okul müşteri tatminini arttırmak ve önder konumu sürdürmek istiyorsa, yönetici, öğretmen ve öğrenciler için sürekli eğitim programları hazırlanmalıdır.

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

3.4. Eğitimde Kalite

Eğitim, birden çok değişkeni olan planlı deneysel bir bilimdir. Eğitim, biyoloji, kimya, fizik, bilgisayar, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, matematik, eğitim teknolojisi vb. bilimlere üzerine kurulmuştur. Eğitimin ham maddesi insandır. İnsan, biyo kültürel-sosyal bir varlıktır. İnsan davranışlarının kasıtlı ve istendik olarak değiştirilmesi için düzenlenen ve uygulanan eğitim açık bir sistemdir. Eğitim sistemi girdi, işleme, çıktı ve

dönütten oluşur. Eğitimde girdiler öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeyi, eğitim-öğretime yapılan yatırımlar, sisteme giren bilgi, yeni alınan araç-gereç ve iş görenlerdir. Eğitim sisteminde işlemler, eğitim durumları hedef davranışların kazandırılması için yapılan zihinsel ve fiziksel etkinlikler, araç-gereç donanım ve örnek davranışlardan oluşmaktadır. İşlemlerde hedefe varmak için değişik yöntemler kullanılır. Sistemin öğelerinden bir diğeri de çıktılardır. Çıktılar ölçme ve değerlendirme sonunda belirlenmektedir. Eğitimde çıktılar belirlenirken değişik değerlendirmeler yapılmaktadır. Bunlar nicel iç ve dış verimlilik, nitel iç ve dış verimlilik, maliyet-yarar analizidir. Nicel iç verimlilikte, okula giren ve okulda belirlenen süre sonunda mezun yada sınıfını geçen öğrenci sayısına bakılır. Nicel dış verimlilikte okulun mezun ettiği öğrenci sayısı ile toplumun gereksinim duyduğu öğrenci sayısı arasındaki oran karşılaştırılır. Nitel iç verimlilikte, okulun kazandırmayı hedeflediği davranış sayısı ve düzeyi ile okulu bitiren öğrencide gözlenen davranış sayısı ve düzeyi arasındaki oran karşılaştırılır. Nitel dış verimlilikte, öğrencinin okulda kazandığı davranış ile kurumun istediği davranış arasındaki orana bakılmaktadır. Maliyet-yarar analizinde ise, öğrencinin eğitime yatırdığı para ile kendisine, ailesine, ulusuna ve insanlığa sağladığı yarar ele alınmaktadır. Bunlar sistem bütünlüğü içerisinde eğitimin kalitesini belirlemeye yetmektedir (Sönmez, 1987, s.15).¹⁰⁶

Eğitim kurumları için kalitenin geliştirilmesinin önemi, söz konusu kurumların kendi faaliyetlerini kontrol edebilme dereceleri ölçüsünde artacaktır. Bu kurumlar, öğrencilerine, kaliteli eğitim verebildiklerini gösterebilmelidirler. Günümüzde, eskiden olduğu gibi kesin çizgili yaklaşımların söz konusu olmadığı büyük bir rekabet çağında yaşamaktayız. Örneğin İngiltere’de birçok okulun mesleki eğitim vermeye teşvik edildiği gözlenmektedir; birçok iş veren de bunu teşvik eder biçimde yaklaşmaktadır. Diğer taraftan yüksek eğitime, birim maliyeti düşürerek daha fazla öğrenci alması için fon sağlanmaktadır. Kayıtları herkese açık okullar hakkında, velilerin sağlıklı seçim yapabilmeleri için ayrıntılı ve karşılaştırmalı bilgiler verilmektedir. Yerel yönetimlerin eğitimdeki etkisi tamamen kalkmasa da giderek azalacaktır. Eğitimin bu şekilde dönüşümü, eğitim kurumlarının rakiplerinden farklılıklarını açıkça ortaya koymalarına olanak verecek rekabet stratejilerini belirleme gereğini ortaya çıkarmaktadır. Kurumlar

¹⁰⁶Doğan, E., 2002, s.94

için kalite bazen tek farklılık göstergesi olacaktır. Yaşamı sürdürmenin ve rekabetle başa çıkmanın en etkin yolu, dikkatleri müşteri gereksinimleri üzerinde yoğunlaştırmaktır.¹⁰⁷

Kaliteli eğitim kurumlarında kaliteli eğitim ve öğretim için hedefler:¹⁰⁸

- Bilgiyi yaşamdan kopartmadan, ezberletmeden, öğrencinin deneyerek, sorarak sorgulayarak, mantık kullanarak özgür bir ortamda öğrenmesi sağlamak,
- Öğrencinin öğrenme, araştırma, sorma, sorgulama ve okuma heyecanını, isteğini arttırmak ve sürekli kılmak,
- Beklentileri yüksek tutmak,
- Öğrencileri bilimsel çalışma ve araştırmaya yönlendirmek,
- Öğrencilerin öz güvenli, temiz, düzenli, dürüst, sorumluluk alabilen, kendisiyle barışık, paylaşımcı, iç disiplin sahibi, mutlu ve “iyi” kişiler olarak yetiştirilmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yaratıcılıklarını kaybetmemelerini sağlamak,
- Öğrencilere doğaya ve insana saygıyı öğretmek,
- Öğrencilerine güçlü ve nitelikli bir eğitim/öğretim vermek,
- Bilişim teknolojileri ve diğer yöntemlerle onların bilgiye ulaşmalarını ve doğru bilgiyi en kısa zamanda bularak diğerlerini elemelerini öğretmek,
- Onların sanatı, müziği, edebiyatı, felsefeyi seven, anlayan kültürlü yetişkinler olmasını sağlamak,
- Onları yarınlarına tam donanımla hazırlamak.

3.5. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir.

¹⁰⁷Ensari, H, 1999, s.21

¹⁰⁸Bridge, B., 2003, s.82-83

Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin eğitim teknolojisinin, öğrenci-okul-sektör iş birliğinin eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite-zenginlik dengesi ile yükseltilebilir.¹⁰⁹

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) üretimde kalite ve verimliliğin sürekli geliştirilmesi sürecidir. TKY'de müşteri ve rekabet odak noktasıdır. TKY ile çalışanların teşviki, güçlendirilmesi ve katılımı, ürün maliyetlerinin düşürülmesi, kalitenin ve verimliliğin artışı, dolayısıyla toplam katkının artırılması etkin bir biçimde sağlanabilmektedir.

Eğitim de bir hizmet üretimidir. Oysa; eğitimciler imalat sanayi ve eğitimdeki prosesler arasında benzetim yapılmasından hoşlanmaz. Yüksek öğretimde TKY performans göstergeleri ile eğitim proseslerinin yönlendirilmesine ilaveten öğrenimin kalitesini, müşteri ihtiyaçlarının karşılanmasında kurum verimliliğini de kapsar.

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

1. Ülkenin ihtiyaç duyduğu elemanları yetiştirmeyi,
2. Bu elemanları ihtiyaç duyulduğu zamanda yetiştirmeyi,
3. Özellikle de eğitimde esnekliği hedefleyerek, israfı önlemeyi kaliteyi arttırmayı, eğitimin yeterli ve uygun sürelerde en düşük maliyetlerle yapılmasını, moral ve verimliliği arttırmayı, özetle sürekli iyileştirme ve gelişmeyi sağlar.

Bunun için; eğitim örgütlerinin bilginin üretildiği, genelleştirildiği, korunduğu ve aktarıldığı örgütler olarak sürekli yeni çalışma yollarını arayıp uygulaması gerekir. Bunu yapabilmesi için de, eğitim örgütlerinin, insanların beklentileri yönünde ve bu beklentilere cevap verebilecek yapıya kavuşturulması gerekir. Yine eğitim örgütlerinin ahenkli bir iklim ortamını yaratıp elemanlar arasında iyi bir iletişim sistemini yerleştirmesi başarısı için önemli uygulamalar arasındadır.¹¹⁰

¹⁰⁹Temel, A., 1999, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Milli Eğitim (149), s. 48

¹¹⁰Cafođlu, Z., 1996, s.101

Eğitimde toplam kaliteyi, Dahlgaard ve diğerleri kısaca şöyle tanımlıyor: “Bütün işgören ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı sürekli iyileştirmelerle artan müşteri tatmininin karakterize ettiği bir eğitim kültürü.”

Eğitimde toplam kalitenin varlığından söz edebilmek için bu tanımda da belirtildiği gibi herkesin katılımı, sürekli iyileştirme ve müşteri odaklılık esastır. Bunu desteklemek üzere, yönetimin kararlılığı ve liderliği, gerçeklere dayalı olma ve ölçüm, toplam kalite eğitim ve insan kaynaklarının etkin yönetimi gereklidir.¹¹¹

Eğitimde TKY uygulaması sonucunda esnek ve yaratıcı düşünce biçimi gelişmekte, sürekli gelişim birincil amaç olmakta ve sonuçta organizasyon kültürü değişmektedir. TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanabilmesinde, öncelikle üst yöneticilerin TKY'yi benimsemeleri ve uygulamaya destek vermeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticileri, astlarına güven duymalı, kalite konusunda bazı yetkilerini devretmeleri gerekmektedir. Yetki devri ve kaynak kullanımında esneklik sağlanması, performans yönlü kültürü geliştirmeyi kabul eden TKY anlayışının temel taşlarıdır.¹¹²

TKY eğitimde, müşterinin(öğrenci, veli, toplum) mevcut ve gelecekteki beklentilerini zamanında ve ekonomik olarak karşılamak amacıyla, tüm çalışanların(öğrenci, veli, öğretmen, yönetim, yerel ve merkezi yönetimler vb.) katılımı ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürekli geliştirilmesi ve yenilenmesini öngören bir yönetim anlayışıdır.

Öğrencinin gelecekteki yeni durumlara uyumu, yeni sorunlara yeni çözümler üretme davranışının kazandırılması alışlagelmiş bilgi aktarma yöntemleriyle mümkün değildir. Değişimle başa çıkma ve kaliteyi elde etme yolları değişmiştir. Bilginin üretilmesinde ve kullanılmasında sınırlar kalkmış, bireysellik, özgünlük, esneklik, gruplarda paylaşım, kaynaşma ve özellikle de kalite kavramları ön plana çıkmıştır. Bu anlamda kalite, insana değer verme, sürekli geliştirme ve yenilenmedir. İnsanın bu nitelikleri kazandığı yer okuldur.

¹¹¹Köksal, H., 1998, Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi, Dünya Yayıncılık, İstanbul, s.53

¹¹²Bulut, Ö., 1998, Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması: Eğitimde TKY ve TKY Uygulaması ve Yararları 2. Toplam Kalite Yönetimi Makale yarışması-ödül kazanan makaleler, TÜSİAD-KALDER yayınları, İstanbul, s. 69

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

TKY'nin uygulanacağı okul sisteminde aşağıdaki durumlar olmalıdır:

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

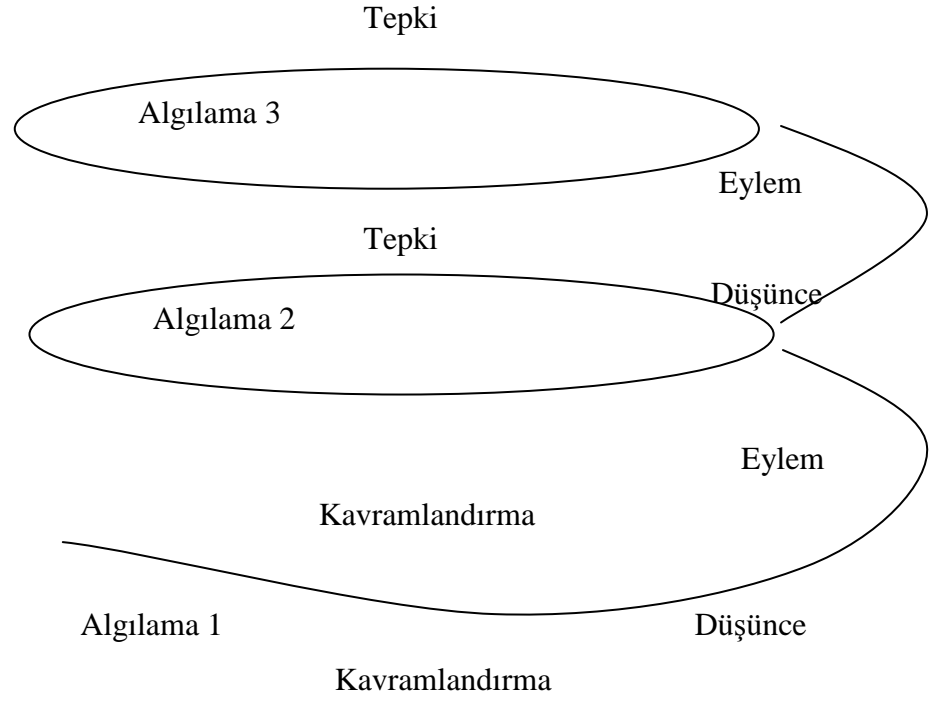
b. Derslerde uygulanacak müfredat, ülke çapında aynı olmayan ve merkezden belirlenmiş değil, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma becerisine sahip olunabilecek tarzda olmalıdır.

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

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

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

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



Şekil 6 Sürekli Öğrenme Modeli (Bonstingl, 2000, s.399)

Hızla gelişen ve globalleşen dünyada ayakta kalabilmek için gerek özel gerekse kamu sektöründe bir an önce çağdaş yönetim sistemine yani TKY'ne geçilmesi gerekir.

Defolu, kalitesiz ürünlerle pazarda nasıl rekabet edilemezse defolu eğitilmiş kişinin de iş yaşamında, toplumda ve yüksek öğrenimde yerini alması zor olacaktır.

TKY uygulanmamış eğitim sisteminden çıkan bir kişinin gerçek iş yaşamında uygulayan TKY sistemine uyum göstermesi mümkün görünmemektedir.¹¹³

3.6. Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Unsurları

3.6.1. TKY ve Okul

Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen kurumların ortak adıdır. Okullar formal eğitim veren kurumlardır. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirmeye çalışılır.

Okul kontrollü bir ortamdır. Okulda öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar önceden belirlenmiştir ve bunlar bu konuların uzmanı olan öğretmenler tarafından planlı bir biçimde düzenlenen öğretim faaliyetleri ile kazandırılır.¹¹⁴

Okulların iyileştirilmesi sürecinde yeni bir okul imajı oluşturulmalıdır. Bu okul, modernleşme ve sanayileşme sürecinde “makine” mecazına dayalı olarak oluşan okul imajının aksine, insan merkezli, “aile” ve “toplum” mecazlarına dayalı bir okul olmalıdır. Bu imajda “ben” yerine “biz” anlayışı egemen olup bu yeni imajda okul, sadece belli girdileri kullanarak belli ürünleri üretmeye dönük biçimde tasarlanmış, standart, mekanik süreçlerden oluşan merkeziyetçi, hiyerarşik ve bürokratik okul olmasının ötesinde katılımcı, paylaşımcı, her bireyi ayrı bir değer olarak gören bir okuldur.

Yeni okul, önceden üretilmiş bilginin aktarıldığı yer olmaktan çıkmakta, bilginin eleştirel bir biçimde yeniden yorumlandığı ve üretildiği, bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, bilgidен yararlanma yollarının öğrenildiği bir yer olarak görülmektedir. Eğitim ve

¹¹³ Kirişçi, Murat. “Eğitimde Toplam Kalite Üzerine”. www.sitetky.com/yazarlar/mkirisci.html (20 Eylül 2006)

¹¹⁴ Fidan, N. ve M. Erden, 1998, Eğitime Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul, s.47

okul, bireyi özgürleştirme aracıdır.

Her şeyden önce okullar, toplum için var olan sosyal kurumlardır. Modernleşme ve çağdaşlaşma sürecinde okullar, yaşamın merkezinde yer alan kurumlardır. Topluma rağmen bir okul oluşturmak ve yaşatmak mümkün değildir. Çağcıl okul ve okulluluk anlayışında toplum-okul ilişkileri önem kazanmış, toplumun okula desteği ve katılımı öne çıkmıştır. Bu anlayıştan hareketle, okullara, içinde yer aldıkları toplumsal çevrenin destek ve katılımının sağlanması önemlidir. Bunun içinde söz konusu çevrenin “benim okulum” anlayışına sahip olması gereklidir. Bu sahiplenme duygusunu oluşturma ve yaşatma da herşeyden önce okul liderinin sosyal sorumluluğudur.¹¹⁵

Okulların çoğu, gerçek öğrenen örgütler olarak örgütlenmeden daha çok, bürokratik yapıya uyum gösteren örgütler olarak tasarlanmıştır. Günümüz, okullarının daha çok öğrenmeyen okullar olduğu ileri sürülmektedir. Bundan dolayı alternatif okul modelleri geliştirilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Alternatif okul modellerinin en gözdesi, öğrenen okul modeli olarak gösterilmektedir. Okulun bilgi toplumuna uyum sağlaması sürekli öğrenmesiyle olur. Okul ortamında sürekli öğrenme ise ancak bütün okul personelinin grup halinde öğrenmesiyle gerçekleşebilir.¹¹⁶ Kalite okullarında öğrenme, herkes için -öğrenciler, öğretmenler, idareciler ve diğer personel- bir hedef olarak değil bir yolculuk olarak algılanır.¹¹⁷

Öğrenen okulda söz konusu olan kavramlar ve kullandıkları anlamları şöyledir:¹¹⁸

- a. **Pedagoji:** Aktif öğrenme üzerine vurgu,
- b. **Program:** Öğrenci merkezli programa doğru eğilim,
- c. **Değerlendirme:** Şekilsel ve pozitif değerlendirme,
- d. **İşbirliği:** Kurumsal çalışma, mesai arkadaşlığı, diyalog ve müzakere,
- e. **Ortaklık:** Okullar, ebeveynler ve halk.

¹¹⁵Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.116-117

¹¹⁶Çelik, V., 2000b, Okul Kültürü ve Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 41

¹¹⁷Bonstingl, J. J., 2001, s.40-41

¹¹⁸Töremen, F., 2001, Öğrenen okul, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.105

Okulların TKY uygulamalarına başlayabilmesi ve bu uygulamaları devam ettirebilmesinde kuşkusuz öğrenen okul olabilme becerileri büyük rol oynayacaktır. Dinamik çevre koşullarına uyum sağlamalarında okulların yapması gereken en temel faaliyetlerden birisi öğrenen okul olabilmenin önündeki engelleri kaldırmaktır.

Öğrenen okulun belli değerlerinin vurgulanması gerekmektedir. Bu değerler şunlardır:¹¹⁹

1. Herkesin olduğu gibi kabul edilmesi ve değerli olduğu düşüncesi
2. Bireysel kapasite ve başarı
3. İddialı olma ve kendine güvenme
4. Sorumluluk ve özerklik için güçlendirme
5. Toplum ve başkaları için sorumluluk alma
6. Vizyon ve hedefler
7. Personel ilgisi
8. Kalite için araştırma
9. Ebeveyn katılımı
10. Toplum ilgisi

3.6.2. TKY ve Öğretmen

Eğitimi toplumsal bir sistem olarak ele alan bilim adamları; bu sistemin üç ana öğesinin öğrenci, eğitim programı ve öğretmen olduğunu belirtmektedirler. Bu üçlü eğitim akışını yönlendirmekte, biçimlendirmekte ve bütünleştirmektedir. Bunlardan "öğretmen" in diğer iki öğeyi etkileme gücü, onların ikisinin kendisini etkileme gücünden daha fazladır.

¹¹⁹Töremen, F., 2001, s.109-114

Öğretmen yalnızca ders veren, ders anlatan, sınav yapan ve not takdir eden bir kişi değildir. O, aynı zamanda bütün öğrencilerini bilişsel olarak geliştiren, onlara rehberlik ve danışmanlık yapan, onları mesleğe yönlendiren bir ustadır.¹²⁰

Günümüzde öğretmenlik özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürler göre değişmekle birlikte öğretmenlik doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür.¹²¹

Profesyonel bir öğretmen, hiçbir öğrenciden, kaliteli olmayan birşey yapmasını istemez. Böylece, günümüzde öğretmenlerin öğrencilerden istediği ezberleme saçmalığının Kalite Okulu'nda yeri yoktur. Öğrencilere, kaliteli çalışma sergilemeleri için öğretim vermek patronca yönetimin egemen olduğu devlet okullarında neredeyse hiç uygulanmaz. Bunun başarılması ancak lider-öğretmen olma çabası içindeki profesyonel öğretmenlerle olasıdır.¹²²

Öğretmenler kendi deneyim ve anlayışlarına karşı zihinsel ve duyuşsal açılardan, açık olabilirlerse kendi deneyim ve duygularını objektif biçimde ya da başkasının gözüyle değerlendirebilirlerse ortada sorun kalmayacak, başarı artacaktır.¹²³

Sınıf içerisinde problem çözme basamaklarının başarılı bir biçimde uygulanması hatayı baştan itibaren ortadan kaldıracak ve motivasyonu yükseltecektir. Öğretmenin problem çözme işlemleri sırasında belli sistematik çerçevede hareket etmesi problem çözümünü kolaylaştıracak ve öğrencileri ile iletişim kolaylaşacaktır. Bunun İçin öğretmenler problem çözümede şu basamakları takip etmelidir.¹²⁴

1. Öğrencilerin beklentilerini karşılamak ve onlara nasıl hizmet edeceğini belirlemek için anahtar öğrencilerle görüşüp yolunu belirlemelidir.

¹²⁰Özgen, B., 1997, “Çağdaş Eğitim”, “Yönetici ve Öğretmen Gözüyle Eğitimde Verimlilik Nasıl Sağlanır”, Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Yayın No: 597, Ankara, s.122

¹²¹Şişman, M., 2000, s.1

¹²²Glasser, W., 2000, Kaliteli Eğitimde Öğretmen (Çev. Ulaş Kaplan), Beyaz Yayınları, İstanbul, s.10

¹²³Adıgüzel, İ., 1999, Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim, Sistem Yayıncılık, 2. Basım, İstanbul, s.148

¹²⁴Cafoğlu, Z., 1996, s.139

2. Öğrenci problemlerinin tablosunu yapmalıdır. En önemli problemi incelemelidir. Problemi seçip çalışma için yapıyı oluşturmalıdır. Gelişmiş performansını ölçmek için de öğrenci verilerini kullanmalıdır.
3. Süreci göstermek için iş akış diyagramını kullanmalıdır.
4. Problemin mümkün nedenlerini tanımlamak için beyin fırtınası tekniğini kullanmalı ve sonrada toplam kalite yönetimi araçlarını daha ileri aşamalarda kritik nedenleri elde etmek için kullanmalıdır.
5. Verileri toplayıp, öğrenci problemlerinin orjinal nedenlerini belirlemelidir. Gelecekteki problemlerin ölçülebilmesi için belli kıstasları veri olarak kullanmalıdır.
6. Verilerle incelenmiş orjinal nedenler için mümkün çözümleri geliştirmelidir.
7. Süreç çalışmaları için kıstasları tanımlayıp ve kıstaslara karşı mümkün çözümleri ölçmelidir.
8. En iyi çözümleri uygulayıp, öğrencilerin performansını izlemelidir. Eğer sistem çalışır ise adapte etmelidir.
9. Gelişmenin sonuçlarını ölçüp sürecin performansını belirlemek için devam etmelidir.
10. Çalışmalar için gelecek problemleri elemelidir.

Kaliteli bir eğitimcide aşağıdaki şu özellikler bulunmalıdır;¹²⁵

- Öğrencilerine, kurumuna, mesleğine bağlı,
- Konusunda uzman olmakla birlikte her zaman öğrenmeye, yeniliklere, gelişime açık,
- Tatlı bir disiplin kurarken tüm öğrencilerine ilgi gösteren, dersinde düzen sağlayan, sorun yaratmayan, sorunları çözen,
- Öğrencilerine etik değerleri ve davranışı kazandıran, uygulayan, uygulatan,
- Dersine zamanında giren,
- Tutum ve davranışları ile kendini saydıran ve sevdiren,
- Demokratik bir sınıf ortamı yaratan,
- Sıfır hatayı hedefleyen,
- Sınıfının lideri olarak sınıfı duyarlılıkla yöneten,
- Öğrencilerine iç disiplin kazandıran,

¹²⁵Bridge, B., 2003, s.71-74

- Öğrencilerine eşit davranan,
- Öğrencileri ile yakından ilgilenen,
- Öğrencilerini öğrenmeye, araştırmaya, sormaya, sorgulamaya yöreklendiren,
- Öğrencilerine sorumluluk duygusu kazandıran,
- Takım ruhu içinde hareket eden,
- Öğrencilerine küçük düşürücü sözler söylemeyen,
- Duyarlı, zarif,
- İyi davranışı dengeli ödüllendiren,
- Sık sık cezaya başvurmayan,
- Kişisel sorunlarını sınıfa taşımayan,
- Öğrencilerine gerektiğinde ders dışında zaman ayıran,
- Giyinişi, davranışı ve her yönü ile öğrencisine iyi örnek olan,
- Öğrencilerinin hedeflerini yüksek tutmalarına yardımcı olan,
- Onlara akademik bilgileri en yüksek seviyede, en kolay ve anlaşılır biçimde öğreten,
- Güvenli, tutarlı ve ulaşılabilir,
- Öğrencileri ve kurumdaki diğer kişilerle işbirliği, dayanışma, paylaşma, yardımlaşma sevgi ve saygı ilişkisi içinde olan,
- Sorunlu öğrencilerinin sorunlarını belirleyen, paylaşan, onlara çözüm arayan,
- Öğrencileri ile bire bir ilgilenen,
- Veli ve öğrencileri ile yakın ve sağlıklı iletişim kuran, geri bildirim alan,
- Sınavlarını en kısa zamanda kontrol edip, öğrencileri ile sınav sorularının üzerinden geçen,
- Sınavlarını öğrenci seviyesine göre ne çok zor, ne çok kolay, dengeli, çan eğrisi yöntemiyle hazırlayan,
- Notu kızdığı öğrenciye karşı silah gibi kullanmayan,
- Dengeli ve faydalı biçimde ödev veren,
- Verdiği ödevi denetleyen,
- Kurumdaki boş zamanlarını eğitim ve öğretim konularıyla değerlendiren,
- Dersinde aktif eğitim yöntemleri kullanarak öğrenciyi merkezde tutan,
- Her dersin giriş ve sonuç bölümü olmasına özen gösteren,
- Dersini renkli ve ilgi çekici yapan,

- Tüm öğrencilerinin isimlerini bilen, onlara isimleri ile hitap eden,
- Sesinin tonunu iyi ayarlayan,
- Sınırlarına her zaman hakim olmayı başaran,
- Yerine getiremeyeceği vaatlerde bulunmayan,
- Tehdit etmeyen,
- Derse mutlaka hazırlanıp günlük plan yaparak giren kişidir.
- Kalite kurumunun en temel yapı taşı kaliteli eğitimcilerdir.

Kaliteli eğitimin sağlanması için, bu aşamada öğretmene çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğrencilerin aşmak zorunda olduğu tuzaklar-fakirliği, zor yaşam koşulları, fiziki yetersizlikleri-ağırlaştıkça öğretmenlerden daha çok yardım istenmektedir. Öğretmenin bu yardımı daha etkili sunabilmesi için eğitimsel yetkisini ortaya koyabilmelidir. Kaliteli insanlar yalnızca otoriteyle sağlanmaz. Kalite sabırlı, düzenli ve gönüllü çalışması ile sağlanır. Eğer bir çocuk yada bir yetişkinle, karşılaşılan ilk konuda yetersiz iletişim kurulmuşsa yada birey motive edilmemişse, öğrenme güven eksikliği üzerine inşa edilmiş demektir.

Her ülke, eğitimin her aşamasındaki öğretmenlerin kaliteli yetişmesi için gerekli tedbirleri almalıdır. Geleceğin öğretmenleri öğretmenlik mesleğini benimsemiş ve buna güdülenmiş olanlar arasından seçilmelidir. Öğretmen alımları için alınan önlemlerle, öğretmenlerin formasyonlarını iyileştirmek ve en iyileri seçmek için, her ülke kendi şartlarına uygun öğretmenin görevini tanımlamalı ve öğretmenlerin güdülenmesi ve kalitenin artırılması için öğretmen alımlarına, eğitime girişe, sürekli eğitime, öğretmenlik sertifikalarına, denetime, yönetime, velilerin katılımına, çalışma saatlerine ve eğitim araç-gereçlerine gereken önem verilmelidir.¹²⁶

3.6.3. TKY ve Öğrenci

Geleneksel okulda kontrol kavramı ön planda olup okul, sosyal bir kontrol mekanizması olarak çalışmaktadır. Bu kontrol, daha çok egemen güçlerin beklentilerine ve amaçlarına göre biçimlenmekte, öğrenciler arası bireysel farklılıkları göz ardı ederek bir

¹²⁶Doğan, E., 2002, s.112

örneklige dayanmakta ve farklılığı yadsımaktadır. Oysa yeni okul anlayışında her bireyin sorumluluk sahibi, kendi kendini kontrol edebilen, diğerlerinden farklı, kendi amaç ve değerlerini belirleyen, iyi bir dünyanın oluşturulmasına katkıda bulunabilecek potansiyel bir değer olduğu kabul edilmektedir. Başka bir ifadeyle yeni okulluk anlayışında, “bütün öğrenciler öğrenebilir” anlayışının yerleştirilmesi gerekmektedir.¹²⁷

Öğrenci, okulun varlık nedeni ve temel girdisidir. TKY açısından öğrenci, okul sisteminin hem bir üyesi (katılımcısı), hem müşterisi, hem de ürünü olarak değerlendirilebilir. Öğrenci, okulun ve eğitimin müşterisidir. TKY terimleriyle kavramlaştırıldığında öğrenci, hem iç, hem de dış müşteri konumunda değerlendirilebilir. Okul ve sınıf ortamında rol alan eğitimci personel, bir müşteri olarak öğrenci beklentilerini dikkate alarak, bu beklentileri karşılayacak eğitim yaşantıları düzenlemek durumundadır. Öğrenci aynı zamanda eğitimin bir ürünü ve çıktısıdır. Okuldaki eğitim-öğretim süreçleri her ne kadar genelde öğretmence planlanıp uygulanmakta ve değerlendirilmekte ise de bu süreçlerde öğrencilerin de katılımı gereklidir. TKY açısında öğrenci, sistemin edilgen bir üyesi olmayıp aktif bir katılımcısı, eğitim-öğretim hizmetinin üretilmesinin bir aracı olmalıdır. Öğrenci, ayrıca söz konusu süreçlerin iyileştirilip geliştirilmesinde de etkin rol üstlenmelidir. Kaliteli öğrenme ürünleri üretebilmek için öğrencilerin başarı konusunda olabildiğince yüksek beklentilere sahip olması önemlidir. Kaliteli bir eğitim için baskıcı olmayan demokratik bir okul ve sınıf ortamında sorgulayan, katılan, gerektiğinde muhalefet eden öğrencilere gerek vardır (Şişman, 1999, s.505-506).¹²⁸

3.7. Eğitimde TKY Uygulamaları ve Olası Sonuçları

TKY'nin eğitime uyarlanması birincil yararı, TKY tekniklerinin uyarlanması sürecinde kurumdaki ‘öğrencilerle’ birlikte, ‘öğretmenlerin’ ve diğer kurum çalışanlarının kalite geliştirme aşamalarının tamamına aktif olarak katılmalarını sağlamak olacaktır.

¹²⁷Şişman, M ve S. Turan, 2002, s.117

¹²⁸Yıldırım, H. A., 2002, s.85

Ülkemizde hemen her düzeydeki eğitim kurumunda yaygın bir gözlem, öğrencilerdeki motivasyon düşüklüğü ve bilgi yetersizliğidir. Eğitim sistemimizin insanlara kalıp düşünceler veren ‘ezberci öğretim’ yaklaşımı, toplam kalite yönetimi ilke ve prensiplerinin uygulanması ve interaktif, meta-öğrenme gibi çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılmasıyla terk edilebilecektir. Böylece ‘lateral düşünce tekniklerinin’ kullanılması ve öğrenme sürecine aktif katılım, hem öğrenciler hem de eğitimciler için ‘analitik düşünmenin’ önünü açacak ve sonuçta yaratıcılık ve genel başarı düzeyinin yükselmesi ikinci yarar olacaktır.

Kalite kavramının, müşterinin, (öğrencinin) tatmin edilmesini esas almasıyla, eğitimin amacının öğrencileri başarıya hazırlamak ve onlara öğrenmekten zevk almayı öğretmek olduğunu vurgulayan uzmanlar arasındaki paralelliğe de bu bağlamda dikkat çekmek istenmektedir. Bu gelişim sürecine bağlı olarak öğretmenin sınıf içindeki rolünün interaktif ve meta-öğrenme gibi yöntemleri uygulayarak değişime uğraması üçüncü önemli sonuçtur.

Bir eğitim kurumunda TKY uyarlamasının gerçekleştirilebilmesi, iç ve dış müşterilerin, (örneğin eğitimciler, öğrenciler, aileler, diğer eğitim kurumlarındaki elemanlar, işverenler) planlanan stratejiyi benimseyebilmeleriyle doğru orantılıdır. TKY uygulamalarının “logosu” olan ve katılımcıları önce “plan yapmaya,” “gerçekleştirmeye,” sonra “durumu incelemeye” ve tekrar “harekete geçmeyi” öneren prensipler [plan, do, check, (study) act] zincirinin mantığı da budur.

Bu şekilde tek bir eğitim kurumunda dahi üst yönetimin kararlılığını koruması, gelişimin benimsenmesi ve düzenlenecek olan “eğitim ve yetiştirme (education and training) programlarıyla” TKY sürecinin işlerlik kazanarak, bunun diğer eğitim örgütlerine yansması sonuçta toplum için dördüncü yararı doğuracaktır.

Eğitim örgütlerinde birtakım kurumların, (örneğin fakülte kurulu, öğrenci temsilcileri v.b.) salt varlıklarının değil, katılımcıların (öğrenciler ve yöneticiler) düşüncelerinin paylaşılması kuşkusuz çok önemlidir. Öğrencilerin, kendilerine değer verilen bireyler olarak ve ciddiye alındıklarını, düşünce ve isteklerinin yaşama geçirildiğini görmeleri,

öncelikle kurum kültüründeki değişimin de habercisidir. Bu bağlamda demokrasi kavramının doğru olarak algılanmasına yol açacak bir düşünsel olgunluğun gelişimi beşinci yarardır.

TKY çalışmalarında sıklıkla vurgulanan ve kurum içinde iletişim kanallarının herkes için (çift yönlü olarak) açık hale gelmesi altıncı; ve yapılan her birim iş için tüm katılanların bilgilendirilmesi, dolayısıyla geribildirim (feedback) sürecinin kısılması ve aynı zamanda daha yeterli (efficient) olunması da yedinci yararlı sonuç olacaktır.

TKY uyarlamaları herkesin (toplam) katılımıyla ihtiyaçların, müşteri tarafından hissedilmese dahi karşılanmasını amaçlamaktadır. Müşterinin gereksinimlerine ağırlık veren böyle bir yaklaşımın eğitim kurumları tarafından benimsenmesi sekizinci yarar olacaktır. Bu paralelde, öğrencilerin, öğrenme süreci içinde daha bilinçli bir yaklaşımla, ders içeriklerinin hazırlanmasından, işlenmesine kadar, üzerlerine sorumluluk almaları gerektiğini kavrayabilmeleri dokuzuncu yarar olup, bunun bir alt sonucu da, yeterlilikleri açısından eğitimcilerin de öğrenciler tarafından sorgulanabilmelerine olanak vermesidir.

TKY uygulamalarının onuncu yararlı sonucu, eğitim konusunda yaşamsal önem taşıyan ve bilimsel bir çalışmanın anlamlılık kazanabilmesinin koşulu olarak görülen ölçme ve değerlendirmenin tüm akademik personel ve öğrenciler tarafından dikkatle ele alınmasını zorunlu kılmasıdır. Burada amaç “nesnelliğin” olabildiğince sağlanması değil; tekniğine uygun olarak ölçme ve değerlendirmenin yapılmasıdır.¹²⁹

¹²⁹ Yahyagil, Mehmet. “Eğitim Alanında Toplam Kalite Yönetimi” .1997. <http://yahyagil.gen.ms> (20 Eylül 2006)

4. BÖLÜM ARAŞTIRMA

4. 1. Araştırma Yöntemi

4.1.1.Sınırlılık

Araştırmanın evrenini İstanbul ili, Üsküdar ilçesi sınırları içinde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında, İstanbul'da Üsküdar'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, eğitim veren 4 okulda görev yapan 100 öğretmen katılmıştır.

ÜSKÜDAR	Esatpaşa Ticaret Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi
ÜSKÜDAR	Remzi Bayraktar Ticaret Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi
ÜSKÜDAR	Mehmet Rauf Lisesi	Lise
ÜSKÜDAR	Üsküdar Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi

4.1.2.Örnekleme

Araştırma grubunun seçimi için önce İl Milli Eğitim Müdürlüğüne müracaat edilmiş ve gerekli izinler alındıktan sonra örneklem oluşturulmuştur. Araştırmaya 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında, İstanbul'da Üsküdar'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, eğitim veren 4 okulda görev yapan 100 öğretmen katılmıştır.

4.2. Araştırma Araçları

Araştırma için gerekli verilerin toplanmasında 45 sorudan oluşan ölçme aracı kullanılmıştır.

Anketin kişisel bilgiler bölümü, araştırmacı tarafından deneklerin çeşitli kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş cinsiyet, yaş, meslekteki görev süreleri, üniversitede öğrenim gördüğü fakülte, lisansüstü eğitim, TKY eğitimi, TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olma, TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanma, Okullardaki TKY çalışmaları, Okullardaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılma bilgilerini içeren 10 soruluk bir bölümdür.

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulaması ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili 45 soruluk bir anket uygulanmıştır.

Anket sorularına bağlı olarak hipotezler öne sürülmüştür.

4.2.1. Hipotezler

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

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Milli Eğitim Müdürlüğü ve İstanbul Valiliği'nden onay alınmış, okullara gidilirken onayların birer örneği okul yönetimlerine sunulmuştur. Araştırmanın uygulanacağı okullarla gerekli temaslar kurulduktan sonra

araştırma kapsamında kullanılan iş anket araştırmacı tarafında gönüllü öğretmenlere dağıtılmıştır. Dağıtım sırasında gerekli tüm açıklamalar yapılmış, deneklerin testlere samimi ve doğru cevaplar vermelerini sağlamak için kimlik bilgileri istenmemiştir. Anketlerin doldurulması için deneklere yeterli süre verilmiş ve toplanmasında ilgili okulların rehber öğretmenlerinden yardım alınmıştır. Toplam 120 anket dağıtılmış, 100 anket geri dönmüştür.

4.2.2. Veri Analizi

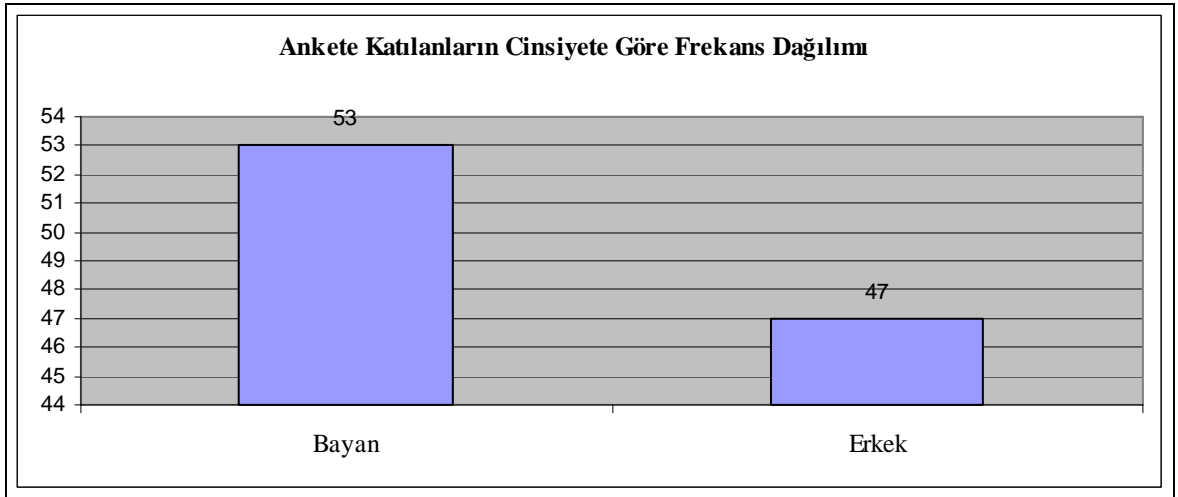
Araştırma kapsamında kullanılan ankete deneklerin verdikleri cevaplar değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar, frekans ve yüzdellik tablolar halinde düzenlenerek metin içinde yorumlanmıştır. Analizler SPSS paket programı ile yapılmıştır.

Araştırmaya katılan 100 öğretmene ait demografik özellikler tablolar halinde aşağıda gösterilmiştir. Bu tablolarda örnekleme giren öğretmenlerin cinsiyet, yaş, meslekteki görev süreleri, üniversitede öğrenim gördüğü fakülte, lisansüstü eğitim, TKY eğitimi, TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olma, TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanma, Okullardaki TKY alışmaları, Okullardaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılma bilgileri ayrı ayrı gösterilmiştir.

Ankete katılanların cinsiyete göre dağılımları Tablo 3'te verilmiştir. Buna göre ankete katılan 100 kişiden 53'ü bayan, 47'si erkektir. Bu durumda ankete katılan bayanların sayısının erkeklere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3:Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Bayan	53	53,0	53,0
Erkek	47	47,0	100,0
Toplam	100	100,0	

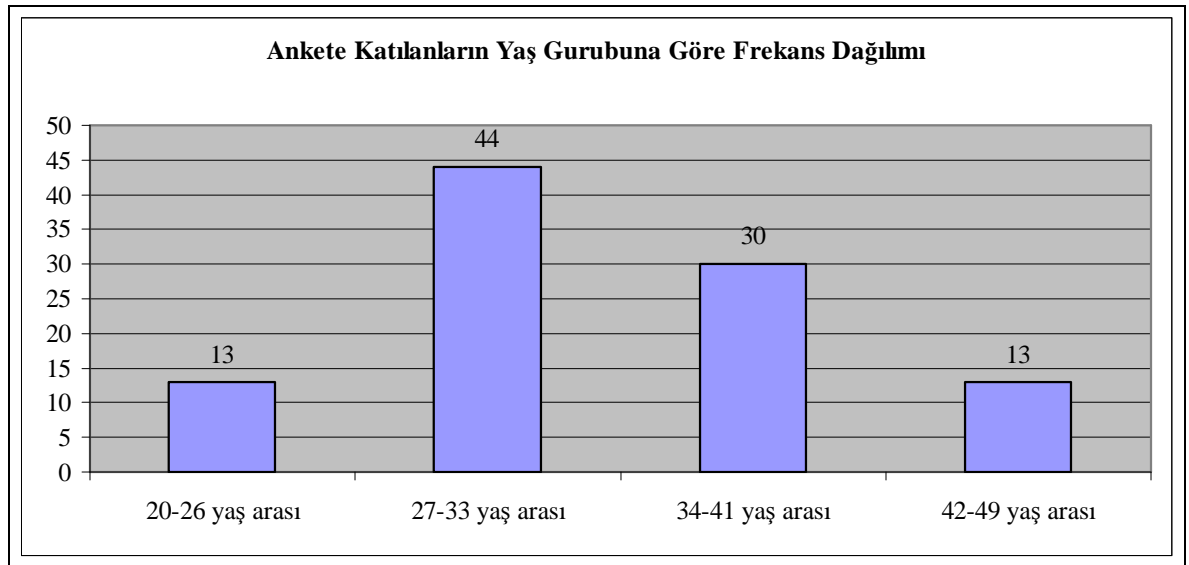


Ankete katılanların yaş gurubuna göre dağılımları Tablo 4’de verilmiştir. Buna göre ankete katılanlardan 20-26 yaş arasında olanların sayısı 13; 27-33 yaş arasında olanların sayısı 44, 34-41 yaş arasında olanların sayısı 30 ve 42-49 yaş arasında olanların sayısı 13 kişidir.

Bu durumda ankete katılanlar içerisinde frekansın en yüksek olduğu yaş gurubu 27-33 arası yaş gurubu olduğu görülmektedir. Bu gurubu 34-41 yaş arası gurubu takip etmektedir. Sayısal olarak en düşük guruplar, aynı sayısal büyüklüğe sahip olan 20-26 yaş arası ve 42-49 yaş arası guruplardır.

Tablo 4:Yaş Gurubu Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Yaş Gurubu	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
20-26 yaş arası	13	13,0	13,0
27-33 yaş arası	44	44,0	57,0
34-41 yaş arası	30	30,0	87,0
42-49 yaş arası	13	13,0	100,0
Toplam	100	100,0	

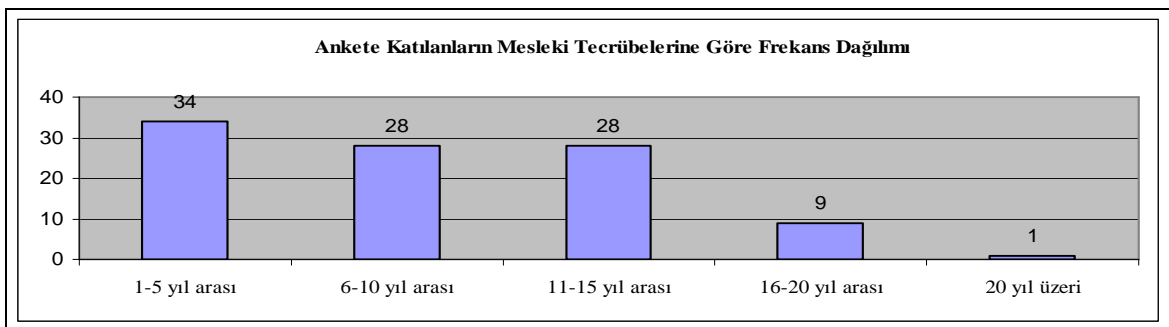


Ankete katılanların mesleki tecrübelerine göre dağılımları Tablo 5’te verilmiştir. Buna göre ankete katılanlardan 34 kişinin mesleki tecrübesi 1-5 yıl arasında, 28 kişinin mesleki tecrübesi 6-10 yıl arasında, 28 kişinin mesleki tecrübesi 11-15 yıl arasında, 9 kişinin mesleki tecrübesi 16-20 yıl arasında ve 1 kişinin mesleki tecrübesi 20 yıl üzerindedir.

Bu durumda ankete katılanlar içerisinde frekans dağılımında en kalabalık grubun 1-5 yıllık mesleki tecrübeye sahip çalışanlar olduğu görülmüştür. Ankete katılanlar arasında 6-10 yıl arasında mesleki kariyere sahip çalışanların sayısı 11-15 yıl arasında mesleki kariyer yapmış çalışanların sayısına eşittir ve bu gruplar ikinci en kalabalık gruplardır. Bu grupları 16-20 yıl arasında mesleki kariyere sahip çalışanlar takip etmektedir. En son sırada olan grup sadece 1 kişinin bulunduğu 20 yıllık mesleki kariyere sahip çalışanların bulunduğu gruptur.

Tablo 5: Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Mesleki Tecrübe	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
1-5 yıl arası	34	34,0	34,0
6-10 yıl arası	28	28,0	62,0
11-15 yıl arası	28	28,0	90,0
16-20 yıl arası	9	9,0	99,0
20 yıl üzeri	1	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	

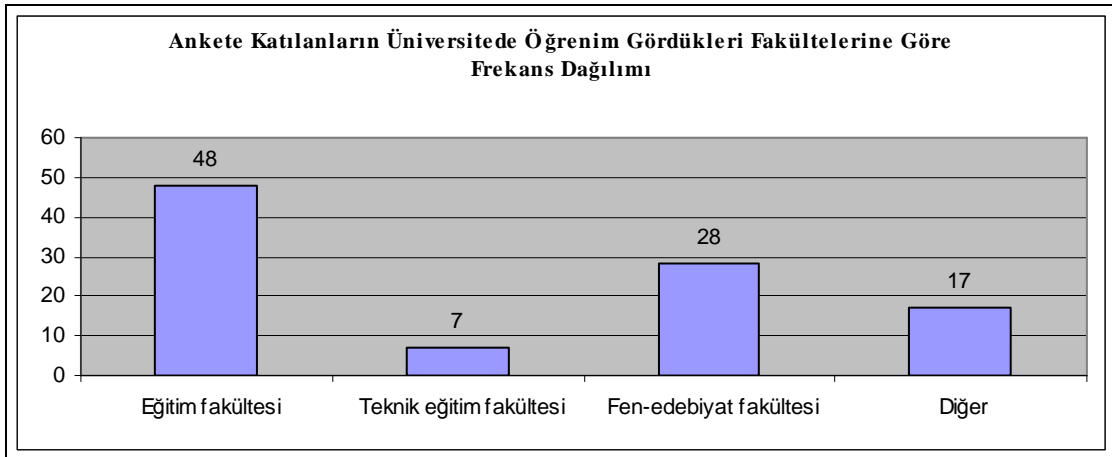


Ankete katılanların üniversitede eğitim gördükleri fakültelere ilişkin frekans dağılımları Tablo 6’da verilmiştir. Buna göre ankete katılanlardan 48 kişi eğitim fakültesi mezunu, 7 kişi teknik eğitim fakültesi mezunu, 28 kişi fen-edebiyat fakültesi mezunu ve 17 kişi ise diğer türdeki fakültelerden mezun olmuşlardır.

Bu durumda ankete katılanların en fazla olduğu grup eğitim fakültesi mezunlarıdır. Bu grubu sırasıyla fen-edebiyat fakülteleri ve diğer türdeki fakülte mezunları takip etmektedir. Mevcudu en az olan grup ise teknik eğitim fakültelerinden mezun olanların oluşturduğu gruptur.

Tablo 6:Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

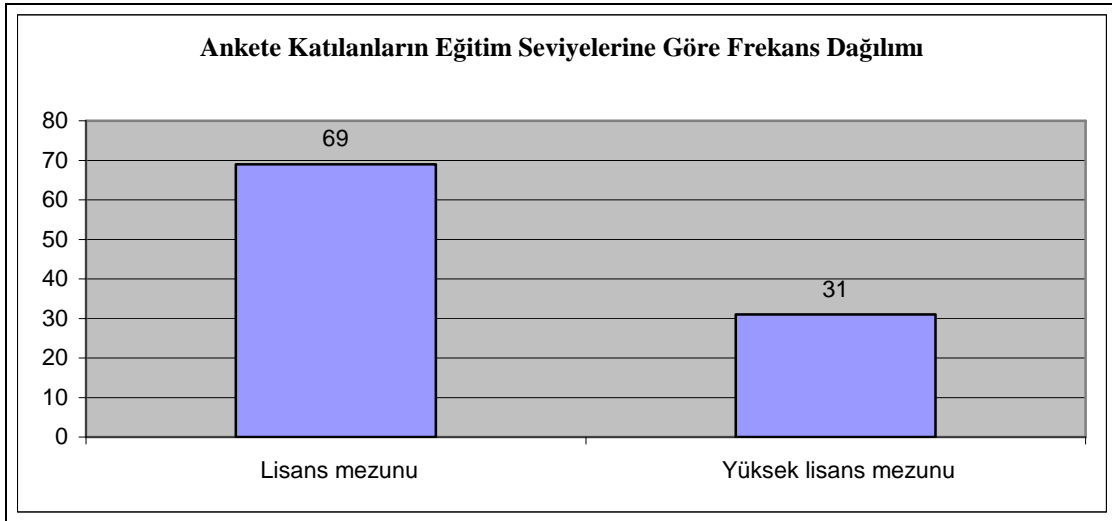
Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Eğitim fakültesi	48	48,0	48,0
Teknik eğitim fakültesi	7	7,0	55,0
Fen-edebiyat fakültesi	28	28,0	83,0
Diğer	17	17,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Ankete katılanların lisansüstü eğitim seviyelerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre ankete katılanlardan 69 kişi lisans mezunu, 31 kişi ise yüksek lisans mezunudur. Doktora mezunu olan kimse yoktur. Yüksek lisans mezunların oranının % 31 olması dikkati çekmektedir.

Tablo 7:Lisansüstü Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

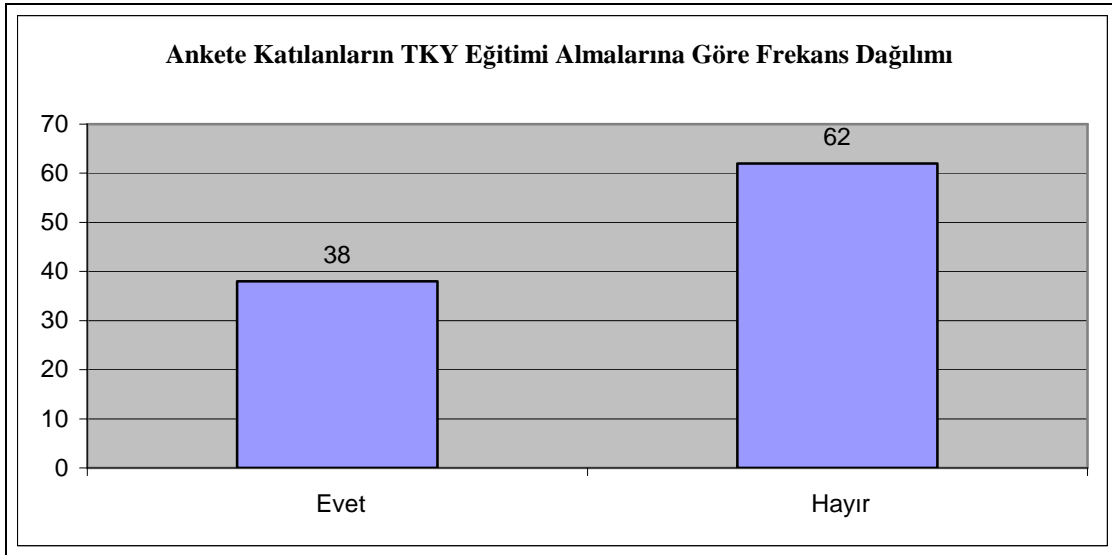
Lisansüstü Eğitim Seviyesi	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Lisans mezunu	69	69,0	69,0
Yüksek lisans mezunu	31	31,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Ankete katılanların Toplam Kalite Yönetimi eğitimi alıp almadıklarına ilişkin değişkene ait frekans dağılımları Tablo 8’de verilmiştir. Buna göre Toplam Kalite Yönetimi eğitimi alanların sayısı almayanlara göre oldukça düşüktür. Eğitim almış olanların sayısı sadece 38 iken almamış olanların sayısı ise 62’dir.

Tablo 8:TKY Eğitimi Alma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

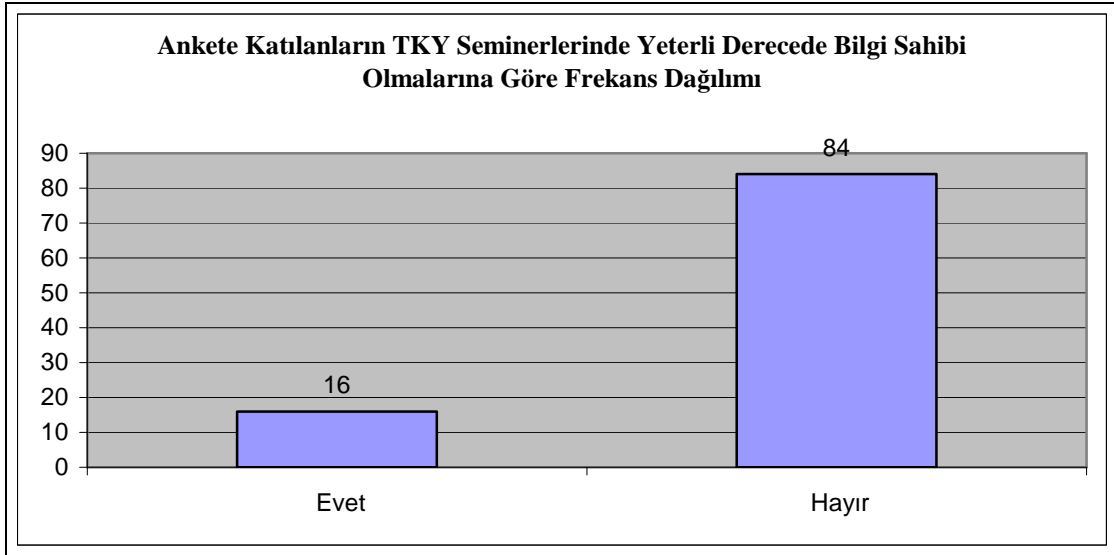
TKY Eğitimi Alma	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	38	38,0	38,0
Hayır	62	62,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili seminerlere katılmış olanların seminerlerde yeterli derecede bilgilenip bilgilenmediklerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 9’da verilmiştir. Buna göre seminerlere katılmış olup bu seminerlerden yeterli derecede TKY konusunda bilgilendiğini söyleyen okul çalışanı sayısı sadece % 16’dır. Geriye kalan % 84’lük gurup bu seminerlerin yeterli derecede TKY konusunda bilgi sahibi olma fırsatı sunmadığını ifade etmiştir.

Tablo 9:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

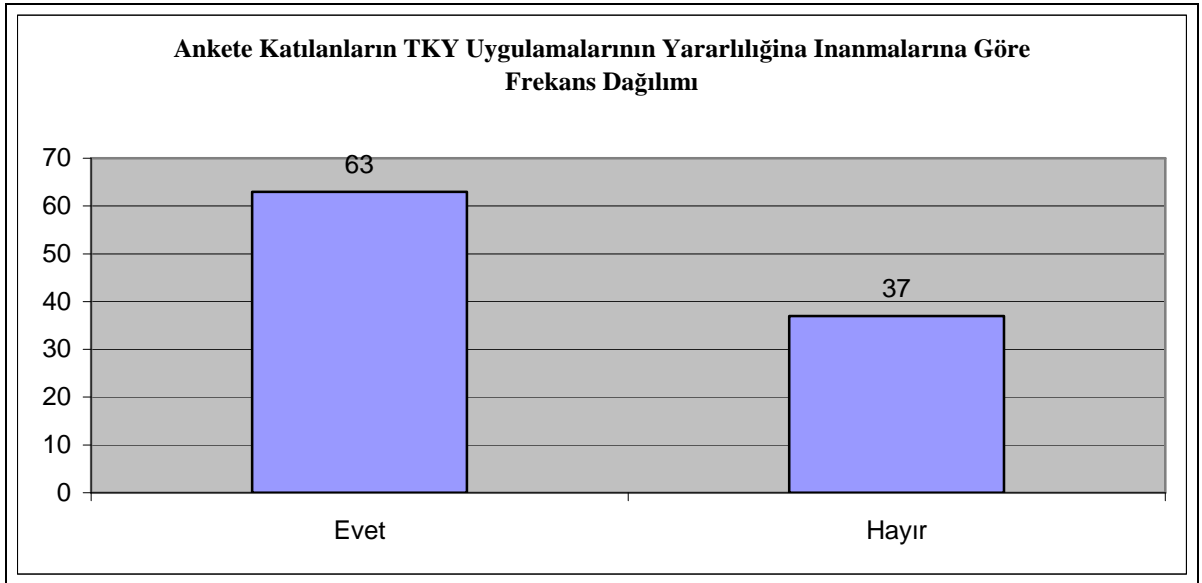
TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	16	16,0	16,0
Hayır	84	84,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yararlılığına inanmaya ilişkin frekans dağılımları Tablo 10’da verilmiştir. Buna göre TKY eğitimi almış olanların oranı sadece % 38 (Tablo 8) ve TKY seminerleriyle yeterli derecede bilgi sahibi olanların oranı sadece % 16 (Tablo 9) iken TKY uygulamalarının yararlılığına inananların oranı ise % 63’tür. Sadece ankete katılanların % 37’si TKY uygulamalarının yararsız olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 10:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

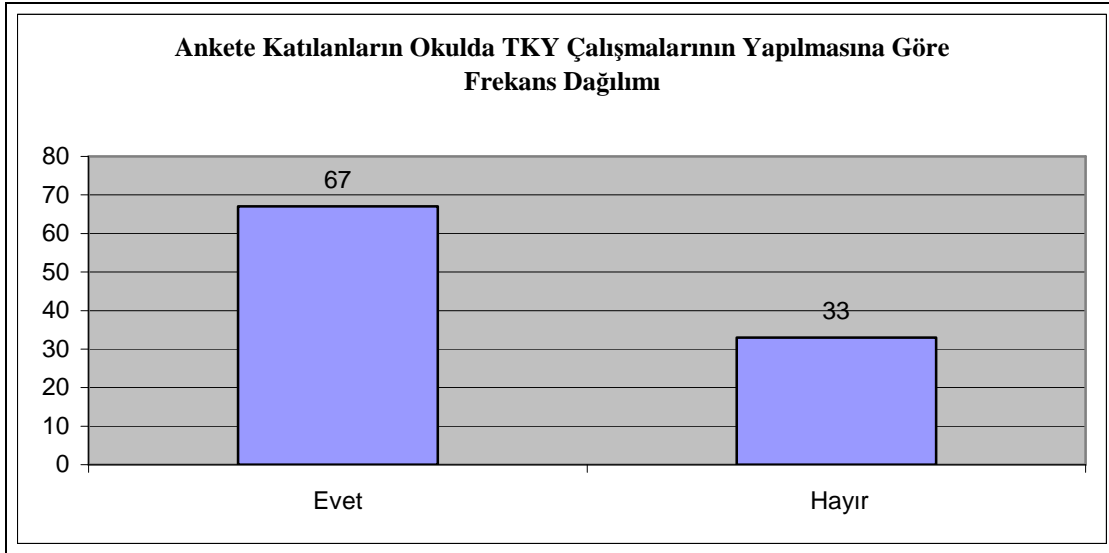
TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	63	63,0	63,0
Hayır	37	37,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Okullardaki Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının yapılıp yapılmadığına ilişkin frekans dağılımı Tablo 11’de verilmiştir. Buna göre ankete katılanların % 67’si okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ifade etmiştir. Halbuki bu konuda eğitim alanların oranı % 38 (Tablo 8), seminerlerle bilgilendiğine inananların oranı ise % 16 (Tablo 9)’dir. Ankete katılanların % 33’ü okullarında TKY uygulaması yapılmadığını ifade etmiştir.

Tablo 11:Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	67	67,0	67,0
Hayır	33	33,0	100,0
Toplam	100	100,0	



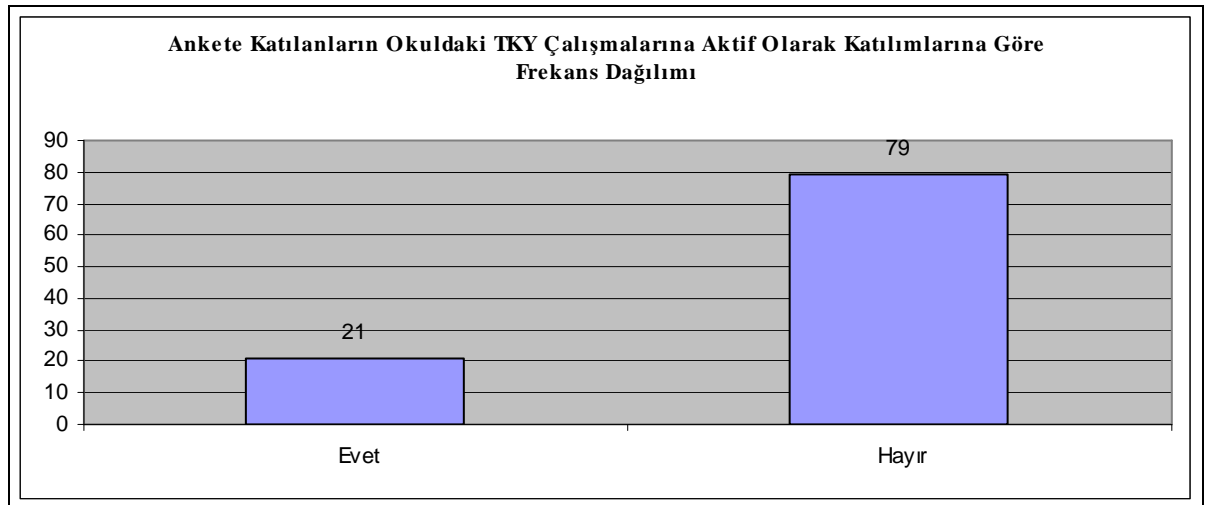
Okullardaki Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarına çalışanların aktif olarak katılıp katılmadıklarına ilişkin değişkene ait frekans dağılımları Tablo 12’de verilmiştir. Buna göre ankete katılanların sadece %21’i bu çalışmalara aktif olarak katılırken, geriye kalan % 79 bu çalışmalara aktif olarak katılmamaktadır.

Sonuç olarak TKY konusunda eğitim alanların (Tablo 8) ve TKY seminerlerinden bilgilendiğine inananların oranı (Tablo 9) aynen bu konudaki çalışmalara aktif olarak katılanların oranı (Tablo 12) gibi düşüktür.

Halbuki ankete katılanların büyük bir kısmında TKY uygulamaları yapılmakta (Tablo 11) ve ankete katılanların büyük çoğunluğu bu uygulamaların yararlı olduğuna (Tablo 10) inanmaktadır.

Tablo 12:Okullardaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Okuldaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	21	21,0	21,0
Hayır	79	79,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Anket sorularının frekans dağılımları aşağıda belirtilmektedir:

“Okulda idarecilere güven duyarım.” sorusunu ankete katılanların %19’u tam, %19’u çok, %53’ü orta, %7’si az, %2’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul idarecilerinin iyi bir lider olduğunu düşünüyorum.” sorusunu ankete katılanların %15’i tam, %21’i çok, %42’si orta, %20’si az, %2’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.” sorusunu ankete katılanların %15’i tam, %29’u çok, %33’ü orta, %17’si az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü TKY ile ilgili aldıkları eğitimi çalışanlarla paylaşır.” sorusunu ankete katılanların %14’ü tam, %30’u çok, %32’si orta, %7’si az, %17’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşlerini alır.” sorusunu ankete katılanların %20’si tam, %34’ü çok, %24’ü orta, %8’i az, %14’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü kurumun misyon ve misyonunu tüm paydaşlara yayar.” sorusunu ankete katılanların %13’ü tam, %39’u çok, %29’u orta, %6’sı az, %13’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulumuzun misyon ve vizyonunu biliyorum.” sorusunu ankete katılanların %24’ü tam, %38’i çok, %24’ü orta, %8’i az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulumuzun misyon ve vizyonunu paylaşıyorum.” sorusunu ankete katılanların %21’i tam, %39’u çok, %26’sı orta, %6’sı az, %8’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü okulun değerlerini oluşturmada etkindir.” sorusunu ankete katılanların %36’sı tam, %36’sı çok, %17’si orta, %6’sı az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulumun değerlerini biliyor ve paylaşıyorum.” sorusunu ankete katılanların %34’ü tam, %37’si çok, %18’i orta, %7’si az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“ Okul müdürü etik değerlerin okul içinde etkin olmasında örnek olur.” sorusunu ankete katılanların %24’ü tam, %40’ı çok, %27’si orta, %5’i az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“ Okul müdürü yeni düşüncelere açıktır.” sorusunu ankete katılanların %38’i tam, %31’i çok, %21’i orta, %4’ü az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder.” sorusunu ankete katılanların %41’i tam, %29’u çok, %19’u orta, %5’i az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.” sorusunu ankete katılanların %46’sı tam, %35’i çok, %11’i orta, %6’sı az, %2’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü okul çalışanlarını teşvik eder.” sorusunu ankete katılanların %37’si tam, %23’ü çok, %30’u orta, %6’sı az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü çalışanların ihtiyaçlarını tespit eder.” sorusunu ankete katılanların %21’i tam, %28’i çok, %35’i orta, %13’ü az, %3’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü çalışanların problemlerini önemser.” sorusunu ankete katılanların %24’ü tam, %32’si çok, %28’i orta, %11’i az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü çalışanların sorularını yanıtlar, önerilerini göz önüne alır.” sorusunu ankete katılanların %19’u tam, %37’si çok, %28’i orta, %13’ü az, %3’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.” sorusunu ankete katılanların %20’si tam, %25’i çok, %36’sı orta, %17’si az, %2’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına katılır, katılımı teşvik eder.” sorusunu ankete katılanların %24’ü tam, %41’i çok, %26’sı orta, %5’i az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü okul içinde başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurur, takdir eder.” sorusunu ankete katılanların %29’u tam, %43’ü çok, %20’si orta, %5’i az, %3’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü iyi performans gösteren bireyleri yada ekipleri zamanında ödüllendirir.” sorusunu ankete katılanların %26’sı tam, %37’si çok, %22’si orta, %13’ü az, %2’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda çalışanların görev tanımları yapılmıştır.” sorusunu ankete katılanların %27’si tam, %32’si çok, %26’sı orta, %11’i az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.” sorusunu ankete katılanların %12’si tam, %27’si çok, %27’si orta, %25’i az, %9’u hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.” sorusunu ankete katılanların %11’i tam, %23’ü çok, %36’sı orta, %24’ü az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulun temel politikalarını ve stratejilerini biliyorum.” sorusunu ankete katılanların %19’u tam, %41’i çok, %31’i orta, %9’u az, %0’ı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulun temel politikalarını ve stratejilerini destekliyorum.” sorusunu ankete katılanların %17’si tam, %36’sı çok, %28’i orta, %13’ü az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul yönetiminden memnunuz.” sorusunu ankete katılanların %27’si tam, %32’si çok, %23’ü orta, %15’i az, %3’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.” sorusunu ankete katılanların %22’si tam, %34’ü çok, %19’u orta, %18’i az, %7’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.” sorusunu ankete katılanların %25’i tam, %26’sı çok, %31’i orta, %13’ü az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.” sorusunu ankete katılanların %21’i tam, %38’i çok, %31’i orta, %10’u az, %0’ı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır.” sorusunu ankete katılanların %14’ü tam, %41’i çok, %31’i orta, %13’ü az, %1’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda (sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.” sorusunu ankete katılanların %10’u tam, %36’sı çok, %40’ı orta, %9’u az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.” sorusunu ankete katılanların %26’sı tam, %35’i çok, %32’si orta, %6’sı az, %1’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul içinde idarecilerle sağlıklı iletişim kurabiliyorum.” sorusunu ankete katılanların %34’ü tam, %30’u çok, %27’si orta, %9’u az, %0’ı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul içinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ile ilgili olarak çalışmalar yapılmaktadır.” sorusunu ankete katılanların %8’i tam, %26’sı çok, %37’si orta, %20’si az, %9’u hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.” sorusunu ankete katılanların %17’si tam, %30’u çok, %29’u orta, %18’i az, %6’sı hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.” sorusunu ankete katılanların %25’i tam, %34’ü çok, %27’si orta, %6’sı az, %8’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.” sorusunu ankete katılanların %18’i tam, %33’ü çok, %28’i orta, %16’sı az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okuldaki özlük işlerim zamanında ve doğru olarak yapılır.” sorusunu ankete katılanların %14’ü tam, %45’i çok, %26’sı orta, %11’i az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul içinde öğretmenlerle düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.” sorusunu ankete katılanların %4’ü tam, %28’i çok, %45’i orta, %16’sı az, %7’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlanır.” sorusunu ankete katılanların %9’u tam, %28’i çok, %43’ü orta, %15’i az, %5’i hiç şeklinde cevaplamışlardır.

” Okulda öğretmenlere yönelik sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenir.” sorusunu ankete katılanların %15’i tam, %34’ü çok, %21’i orta, %18’i az, %12’si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul müdürü okulun çevrede olumlu etkileri doğrultusunda çalışmalar yapar.” sorusunu ankete katılanların %25’i tam, %32’si çok, %28’i orta, %11’i az, %4’ü hiç şeklinde cevaplamışlardır.

“Okul m¼d¼r¼ okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, toplanmasında çaba g¼sterir.” sorusunu ankete katılanların %23¼¼ tam, %25¼¼ çok, %42¼¼ si orta, %4¼¼¼ az, %6¼¼¼ si hiç şeklinde cevaplamışlardır.

4.2.3. Analizler

Bu kısımda eğitimde toplam kalite y¼netimi ve toplam kalite y¼netimi s¼recinin işlemesine ilişkin ¼ne s¼r¼len hipotezlerin yorumlanması yapılacaktır. Anketle elde edilen verilerin fakt¼r analizine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin katsayı değerine ve Bartlett Sphericity testine bakılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin katsayı değeri bulunup, Bartlett Sphericity testi verilerin fakt¼r analizi için yapılmıştır. Ayrıca hipotezlerin yorumlanmasında Mann-Whitney U-testi ve Kruskal-Wallis H analizi kullanılmıştır.

4.2.3.1. Fakt¼r Analizi

Çalışanların okullarda uygulanan Toplam Kalite Y¼netimi faaliyetleri ile ilgili d¼ř¼ncelerini ¼ęrenmek amacıyla yapılan ve 45 sorudan oluşan anketin yapı geçerliliğini tespit etmek için fakt¼r analizi yapılmıştır. Yapılan fakt¼r analizi sonuçları Tablo 13’te g¼sterilmiştir.

Tablo 13:Faktör Analizi Sonuçları

Madde no	Faktör Ortak Varyansı	Faktör 1-Yük Değeri	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
			Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör-4
Soru_05	0,771	0,818	0,704	0,206	0,449	0,176
Soru_06	0,760	0,804	0,705	0,158	0,389	0,294
Soru_09	0,748	0,754	0,690	0,133	0,209	0,458
Soru_11	0,717	0,726	0,784	0,219	0,067	0,224
Soru_12	0,841	0,782	0,863	0,133	0,241	0,143
Soru_13	0,891	0,790	0,850	0,040	0,297	0,282
Soru_16	0,730	0,842	0,640	0,353	0,381	0,226
Soru_17	0,800	0,854	0,678	0,527	0,232	0,089
Soru_18	0,777	0,773	0,728	0,486	0,105	-0,026
Soru_19	0,794	0,793	0,810	0,335	0,141	0,079
Soru_20	0,709	0,795	0,718	0,354	0,237	0,111
Soru_01	0,619	0,731	0,426	0,624	0,192	0,106
Soru_28	0,810	0,821	0,410	0,747	0,191	0,217
Soru_30	0,690	0,812	0,452	0,577	0,279	0,273
Soru_31	0,753	0,775	0,297	0,732	0,236	0,270
Soru_32	0,741	0,720	0,242	0,779	0,261	0,090
Soru_34	0,605	0,584	0,015	0,642	0,410	0,156
Soru_35	0,708	0,609	0,088	0,802	0,126	0,204
Soru_39	0,780	0,828	0,377	0,697	0,344	0,181
Soru_40	0,625	0,540	0,141	0,755	0,163	-0,098
Soru_36	0,760	0,718	0,250	0,335	0,749	0,156
Soru_41	0,704	0,662	0,206	0,330	0,737	0,093
Soru_42	0,813	0,780	0,343	0,342	0,745	0,156
Soru_43	0,779	0,762	0,386	0,238	0,726	0,216
Soru_44	0,737	0,825	0,443	0,406	0,570	0,226
Soru_07	0,710	0,476	0,121	0,036	0,320	0,769
Soru_08	0,755	0,671	0,398	0,129	0,285	0,707

Soru_26	0,745	0,469	0,165	0,250	-0,055	0,808
Soru_27	0,671	0,758	0,465	0,369	0,219	0,520
Açıklanan Varyans						
Toplam	:74,284					
Faktör-1	:27,504					
Faktör-2	:21,852					
Faktör-3	:14,421					
Faktör-4	:10,507					

Anketle elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin katsayı değeri bulunmuş ve Bartlett Sphericity testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin katsayı değeri 0,906 olarak bulunduğu ve Bartlett Sphericity testi anlamlı olduğu için verilerin faktör analizine uygun olduğu görülmüştür.

Faktör analizi sonucunda Soru_02, Soru_03, Soru_04, Soru_10, Soru_14, Soru_15, Soru_21, Soru_22, Soru_23, Soru_24, Soru_25, Soru_29, Soru_33, Soru_37, Soru_38 ve Soru_45 maddelerinin anketten çıkarılmalarının gerektiği belirlenmiştir. Bu maddelerin ölçekten çıkarılması ile yapılan yeni analiz sonuçlarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının tespiti için kullanılan ölçeğin dört faktörlü olduğu belirlenmiştir.

Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın yaklaşık %27,5'ini, ikinci faktör yaklaşık %21,9'unu, üçüncü faktör yaklaşık %14,4'ünü ve dördüncü faktör yaklaşık % 10,5'ini açıklamaktadır. İki faktörün açıkladıkları toplam varyans yaklaşık %74'tür. Dört faktörün maddelerde açıkladıkları ortak varyans yaklaşık %60-89 arasında değişmektedir.

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün on bir maddeden (5, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 19 ve 20), ikinci faktörünün dokuz maddeden (1, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 39 ve 40) üçüncü faktörünün beş maddeden (36, 41, 42, 43 ve 44), dördüncü faktörünün dört maddeden (7, 8, 26 ve 27) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,64-0,863 arasında değişmektedir. İkinci

faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,577-0,802 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,57-0,749 arasında değişmektedir. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,52-0,808 arasında değişmektedir.

Faktörlere maddelerin içeriklerine göre isimler verilmiştir. Birinci faktör, “Okul Müdürünün Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu”; ikinci faktör, “Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu”; üçüncü faktör, “Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamalar” ve dördüncü faktör, “Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım” olarak isimlendirilmiştir.

Faktörlerin Betimsel İstatistik Değerleri

“Okul Müdürünün Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu”, “Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu”, “Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamalar” ve “Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım” faktörlerinin ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 14’te verilmiştir.

Bu faktörlerin sayısal değerleri bu faktörleri oluşturan 5’li likert türünde hazırlanmış (“tam, çok, orta, az ve hiç” cevaplarının verilebildiği) maddelere verilen cevapların ortalamaları alınarak bulunmuştur.

Buna göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutum puanlarının ortalaması “çok” ile “orta” arasında, “çok ifadesine” daha yakındır. ($\bar{X}=2.355$) Bu faktörün medyan değeri 2,182; mod değeri 1,818; standart sapma değeri 0,943’tir. Çarpıklık değeri 0,754 ve çarpıklığın standart hatası 0,241 olduğu için dağılımın sağa doğru kuyruğu olan asimetric, normal olmayan bir dağılım olduğunu söylemek mümkündür. (Tablo 14)

Okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumu puanlarının ortalaması “çok” ile “orta” arasında, “çok ifadesine” daha yakındır. ($\bar{X}=2.386$) Bu faktörün medyan değeri 2,333; mod değeri 2,556; standart sapma değeri 0,826’tir. Basıklık

değeri -0,915 ve basıklığın standart hatası 0,478 olduğu için dağılımın normal bir dağılım olduğunu söylemek mümkün değildir. (Tablo 14)

Toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulama puanlarının ortalaması “çok” ile “orta” arasında, “orta ifadesine” daha yakındır. ($\bar{X}=2.768$) Bu faktörün medyan değeri 2,800; mod değeri 2,800; standart sapma değeri 0,934’tür. (Tablo 14)

Toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarının ortalaması “çok” ile “orta” arasında, “çok ifadesine” daha yakındır. ($\bar{X}=2.400$) Bu faktörün medyan değeri 2,250; mod değeri 2,500; standart sapma değeri 0,867’dir. Çarpıklık değeri 0,531 ve çarpıklığın standart hatası 0,241 olduğu için dağılımın sağa doğru kuyruğu olan asimetrik, normal olmayan bir dağılım olduğunu söylemek mümkündür. (Tablo 14)

Tablo 14:Faktörlere İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Faktörler	Okul Müdürünün Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu	Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumu	Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamalar	Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım
N	100	100	100	100
Aritmetik Ortalama	2,355	2,386	2,768	2,400
Medyan	2,182	2,333	2,800	2,250
Mod	1,818	2,556	2,800	2,500
Standart Sapma	0,943	0,826	0,934	0,867
Çarpıklık	0,754	0,242	0,204	0,531
Çarpıklığın Standart Hatası	0,241	0,241	0,241	0,241
Basıklık	0,200	-0,915	-0,580	-0,062
Basıklığın Standart Hatası	0,478	0,478	0,478	,478

4.2.3.2.Madde Analizi

Toplam Kalite Yönetimi anketinin madde-toplam korelasyonları ile alt%27 ve üst %27'lik grupların madde puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde, ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonların 0,454 ile 0,831 arasında değiştiği ve t-değerlerinin anlamlı ($p<0,001$) olduğu görülmektedir. Buna göre ölçekteki maddelerin güvenilirlikleri yüksek ve aynı davranışı ölçmeye yönelik oldukları söylenebilir. Bu bulgu, maddelerin öğrencileri sahip oldukları yönetsel yeterlikler bakımından ayırt ettiği şekilde de yorumlanabilir.

Tablo 15 :Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu ¹	t (Alt%27-Üst%27) ²
Soru_01	0,704	-8,775***
Soru_05	0,801	-11,859***
Soru_06	0,790	-11,015***
Soru_07	0,460	-5,362***
Soru_08	0,657	-7,171***
Soru_09	0,737	-8,773***
Soru_11	0,700	-6,959***
Soru_12	0,756	-8,343***
Soru_13	0,770	-9,109***
Soru_16	0,824	-10,535***
Soru_17	0,831	-12,234***
Soru_18	0,745	-9,759***
Soru_19	0,768	-12,366***
Soru_20	0,772	-8,405***
Soru_26	0,454	-6,678***
Soru_27	0,743	-9,088***
Soru_28	0,800	-10,946***
Soru_30	0,792	-10,302***
Soru_31	0,753	-10,075***
Soru_32	0,692	-8,967***
Soru_34	0,560	-5,751***
Soru_35	0,579	-7,748***
Soru_36	0,696	-10,079***
Soru_39	0,810	-11,104***
Soru_40	0,508	-5,819***
Soru_41	0,637	-7,528***
Soru_42	0,761	-9,121***
Soru_43	0,740	-11,193***
Soru_44	0,809	-11,673***
¹ n=100	² n ₁ =n ₂ =27	*** p<0,001

4.3. Yordamsal Bulgular

Cinsiyet Değişkenine Göre

Erkek ve bayan çalışanların, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir. Buna göre erkek ve bayan çalışanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1227,p>0,05]

Tablo 16: Erkek Ve Bayan Çalışanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bayan	53	50,85	2695	1227	0,898
Erkek	47	50,11	2355		

Erkek ve bayan çalışanların, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir. Buna göre erkek ve bayan çalışanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1149,p>0,05]

Tablo 17: Erkek Ve Bayan Çalışanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bayan	53	52,32	2773	1149	0,504
Erkek	47	48,45	2277		

Erkek ve bayan çalışanların, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir. Buna göre erkek ve bayan çalışanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1195,5,p>0,05]

Tablo 18:Erkek Ve Bayan Çalışanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bayan	53	52,31	2772,5	1149,5	0,506
Erkek	47	48,46	2277,5		

Erkek ve bayan çalışanların, toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Buna göre bayan ve erkeklerin, okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1130,p>0,05]

Tablo 19: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Bayan	53	52,68	2792	1130	0,423
Erkek	47	48,04	2258		

Yaş Gurupları Değişkenine Göre

Yaş guruplarına göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir. Buna göre yaş guruplarına göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=1,476, p>0,05$]

Tablo 20: Yaş Guruplarına Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
20-26 yaş arası	13	48,54	3	1,476	0,688	
27-33 yaş arası	44	53,58				
34-41 yaş arası	30	50,17				
42-49 yaş arası	13	42,81				

Yaş guruplarına göre okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Buna yaş guruplarına göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=2,395, p>0,05$]

Tablo 21: Yaş Guruplarına Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
20-26 yaş arası	13	56,73	3	2,395	0,495	
27-33 yaş arası	44	52,95				
34-41 yaş arası	30	48,13				
42-49 yaş arası	13	41,42				

Yaş guruplarına göre toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir. Buna göre yaş guruplarına göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=3,5, p>0,05$]

Tablo 22:Yaş Guruplarına Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
20-26 yaş arası	13	50,00	3	3,500	0,321	
27-33 yaş arası	44	48,78				
34-41 yaş arası	30	47,25				
42-49 yaş arası	13	64,31				

Yaş guruplarına göre toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir. Buna göre yaş guruplarına göre okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=2,432,p>0,05$]

Tablo 23: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Yaş Guruplarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
20-26 yaş arası	13	49,46	3	2,432	0,488	
27-33 yaş arası	44	46,05				
34-41 yaş arası	30	54,28				
42-49 yaş arası	13	57,88				

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre

Mesleki kıdem değişkenine göre faktörlerin analiz edilmesi için sadece 1 kişinin bulunduğu 20 yıl üzeri gurubu ile 16-20 yıl üzeri gurubu birleştirilmiştir.

Mesleki kıdeme göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir. Buna göre mesleki kıdeme göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=3,131, p>0,05$]

Tablo 24: Mesleki Kıdeme göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
1-5 yıl arası	34	49,51	3	3,131	0,372	
6-10 yıl arası	28	52,04				
11-15 yıl arası	28	55,13				
16 yıl üzeri	10	36,60				

Mesleki kідeme göre okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir. Buna göre mesleki kідeme göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=6,377, p>0,05$]

Tablo 25: Mesleki Kідeme göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
1-5 yıl arası	34	57,93	3	6,377	0,095	
6-10 yıl arası	28	48,43				
11-15 yıl arası	28	50,09				
16 yıl zeri	10	32,20				

Mesleki kıdeme göre toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir. Buna göre mesleki kıdeme göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=1.048, p>0,05$]

Tablo 26: Mesleki Kıdeme göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
1-5 yıl arası	34	47,57	3	1,043	0,791	
6-10 yıl arası	28	49,73				
11-15 yıl arası	28	54,98				
16 yıl üzeri	10	50,05				

Mesleki kıdeme göre toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir. Buna göre mesleki kıdeme göre çalışanların değerlendirmesinde okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [$X^2_{(3)}=8,494, p<0,05$] Hangi guruplar arasında fark olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme öğretmenlere göre daha az planlama sürecine katılmaktadır. Aynı şekilde 16 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme öğretmenlere göre daha az planlama sürecine katılmaktadır. Yani 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip çalışanlar planlama sürecine diğer iki guruba göre daha fazla katılan guruptur.

Tablo 27: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
1-5 yıl arası	34	44,43	3	8,494	0,037	1-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası 11-15 yıl arası ile 16 yıl üzeri
6-10 yıl arası	28	50,75				
11-15 yıl arası	28	62,45				
16 yıl üzeri	10	37,00				

Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre

Üniversitede öğrenim görülen fakülte değişkenine göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir. Buna göre üniversitede öğrenim görülen fakülte değişkenine göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=0,813, p>0,05$]

Tablo 28: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Eğitim fakültesi	48	50,64	3	0,813	0,846	
Teknik eğitim fakültesi	7	53,14				
Fen- edebiyat fakültesi	28	47,05				
Diğer	17	54,71				

Üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir. Buna göre üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [$X^2_{(3)}=9,438, p<0,05$] Hangi guruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre diğer türdeki fakültelerden mezun olanlar, fen edebiyat fakültelerinden mezun olanlara göre okullarında kurumsal olarak toplam kalite yönetimi faaliyetlerinin daha etkin bir şekilde uygulandığını söylemişlerdir.

Tablo 29: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Eğitim fakültesi	48	49,97	3	9,438	0,024	Fen edebiyat fakültesi ile diğer türdeki fakülte mezunları
Teknik eğitim fakültesi	7	66,00				
Fen- edebiyat fakültesi	28	39,61				
Diğer	17	63,56				

Üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir. Buna göre üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [$X^2_{(3)}=3,706, p>0,05$]

Tablo 30: Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Eğitim fakültesi	48	51,31	3	3,706	0,295	
Teknik eğitim fakültesi	7	50,64				
Fen- edebiyat fakültesi	28	43,21				
Diğer	17	60,15				

Üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir. Buna göre üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre çalışanların değerlendirmesinde okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [$X^2_{(3)}=1,344, p>0,05$]

Tablo 31: Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarının Üniversitede Öğrenim Görülen Fakülteye Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Eğitim fakültesi	48	50,19	3	1,344	0,719	
Teknik eğitim fakültesi	7	44,21				
Fen-edebiyat fakültesi	28	48,61				
Diğer	17	57,09				

Lisansüstü Eğitim Değişkenine Göre

Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir. Buna göre lisans ve yüksek lisans mezunu olanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=893,5,p>0,05]

Tablo 32:Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Lisans mezunu	69	53,05	3660,50	893,500	0,189
Yüksek lisans mezunu	31	44,82	1389,50		

Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir. Buna göre lisans ve yüksek lisans mezunu olanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=884,5,p>0,05]

Tablo 33:Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Lisans mezunu	69	53,18	3669,50	884,500	0,167
Yüksek lisans mezunu	31	44,53	1380,50		

Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir. Buna göre lisans ve yüksek lisans mezunu olanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=1195,5,p<0,05] Buna göre lisans mezun olanlar yüksek lisans mezunu olanlara göre okullarda öğretmene yönelik uygulamaların daha fazla olduğuna inanmaktadırlar.

Tablo 34:Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Lisans mezunu	69	55,35	3819,00	1195,5	0,012
Yüksek lisans mezunu	31	39,71	1231,00		

Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların, toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir. Buna göre lisans ve yüksek lisans mezunu olanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=762,p<0,05] Buna göre lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu olanlara göre daha fazla planlama sürecine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 35:Lisans Ve Yüksek Lisans Mezunu Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Lisans mezunu	69	54,96	3792,00	762,000	0,021
Yüksek lisans mezunu	31	40,58	1258,00		

TKY Eğitimi Alma Değişkenine Göre

TKY eğitimi almış ve almamış olanların, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir. Buna göre TKY eğitimi almış ve almamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1121,p>0,05]

Tablo 36:TKY Eğitimi Amış Ve Almamış Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Eğitimi Alma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	38	49,00	1862,00	1121,000	0,685
Hayır	62	51,42	3188,00		

TKY eğitimi almış ve almamış olanların, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir. Buna göre TKY eğitimi almış ve almamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=1066,5, p>0,05]

Tablo 37:TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Eğitimi Alma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	38	47,57	1807,50	1066,500	0,428
Hayır	62	52,30	3242,50		

TKY eğitimi almış ve almamış olanların, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir. Buna göre TKY eğitimi almış ve almamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [$U=812,5, p<0,01$] Buna göre TKY eğitimi almamış olanlar almış olanlara göre okullarda öğretmene yönelik uygulamaların daha fazla olduğuna inanmaktadırlar.

Tablo 38:TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Eğitimi Alma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	38	40,88	1553,50	812,500	0,009
Hayır	62	56,40	3496,50		

TKY eğitimi almış ve almamış olanların, toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir. Buna göre TKY eğitimi almış ve almamış olanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=1145,5,p>0,05]

Tablo 39:TKY Eğitimi Almış Ve Almamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Eğitimi Alma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	38	49,64	1886,50	1145,500	0,817
Hayır	62	51,02	3163,50		

TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma Değişkenine Göre

TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 40'ta verilmiştir. Buna göre TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=532,p>0,05]

Tablo 40:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	16	40,03	640,50	532,000	0,186
Hayır	84	52,49	4409,50		

TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir. Buna göre TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır. [U=557,5, p>0,05]

Tablo 41:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	16	38,41	614,50	557,500	0,280
Hayır	84	52,80	4435,50		

TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir. Buna göre TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=478,5,p>0,05]

Tablo 42:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	16	43,34	693,50	478,500	0,068
Hayır	84	51,86	4356,50		

TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların, toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 43'te verilmiştir. Buna göre TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuş ve olmamış olanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=504,5,p>0,05]

Tablo 43:TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olmuş Ve Olmamış Olanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Seminerlerinde Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	16	41,75	668,00	504,500	0,115
Hayır	84	52,17	4382,00		

TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma Değişkenine Göre

TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 44'te verilmiştir. Buna göre TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=782,5,p<0,01] Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre okul müdürlerinin TKY'ye karşı tutumlarının daha olumlu olduğuna inanmaktadırlar.

Tablo 44:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	63	44,47	2801,50	785,500	0,007
Hayır	37	60,77	2248,50		

TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 45'te verilmiştir. Buna göre TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=842, p<0,05] Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre okulların kurumsal olarak toplam kalite uygulamalarına daha yatkın olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 45:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	63	45,37	2858,00	842,000	0,021
Hayır	37	59,24	2192,00		

TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 46’da verilmiştir. Buna göre TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=871,5,p<0,05] Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre öğretmene yönelik faaliyetlerin daha fazla olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 46:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	63	45,83	2887,50	871,500	0,035
Hayır	37	58,45	2162,50		

TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların, toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir. Buna göre TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=854,5,p<0,05] Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre planlama sürecine daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 47:TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanan Ve İnanmayanların, Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TKY Uygulamalarının Yararlılığına İnanma	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	63	45,56	2870,50	854,500	0,026
Hayır	37	58,91	2179,50		

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre

Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=520,p<0,01] Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre okul müdürlerinin TKY’ye karşı tutumlarının daha olumlu olduğuna inanmaktadırlar.

Tablo 48:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	67	41,76	2798,00	520,000	0,000
Hayır	33	68,24	2252,00		

Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=822,5, p<0,05] Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre okulların kurumsal olarak toplam kalite uygulamalarına daha yatkın olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 49:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	67	46,28	3100,50	822,500	0,038
Hayır	33	59,08	1949,50		

Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=361,5,p<0,01] Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre öğretmene yönelik faaliyetlerin daha fazla olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 50:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	67	39,40	2639,50	361,500	0,000
Hayır	33	73,05	2410,50		

Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 51’de verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. [U=607,p<0,01] Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre planlama sürecine daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 51:Okullarda TKY Çalışmalarının Yapılması Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okulda TKY Çalışmalarının Yapılması	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	67	43,06	2885,00	607,000	0,000
Hayır	33	65,61	2165,00		

Okullardaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım Değişkenine Göre

Okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 52’de verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=687,p>0,05]

Tablo 52:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okuldaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	21	43,71	918,00	687,000	0,227
Hayır	79	52,30	4132,00		

Okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumunu değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 53'te verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=706, p>0,05]

Tablo 53:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Okulun Kurumsal Olarak Toplam Kalite Yönetimine Karşı Tutumlarını Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okuldaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	21	56,38	1184,00	706,000	0,295
Hayır	79	48,94	3866,00		

Okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 54’te verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=627,5,p>0,01]

Tablo 54:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Öğretmene Yönelik Uygulamaları Değerlendirdikleri Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okuldaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	21	40,88	858,50	627,500	0,086
Hayır	79	53,06	4191,50		

Okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre toplam kalite yönetiminde planlama sürecine katılım puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 55’te verilmiştir. Buna göre okullarda TKY çalışmalarına aktif olarak katılma değişkenine göre okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmamıştır. [U=655,p>0,01]

Tablo 55:Okullarda TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılma Değişkenine Göre Toplam Kalite Yönetiminde Planlama Sürecine Katılım Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Okuldaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılım	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	21	42,19	886,00	655,000	0,138
Hayır	79	52,71	4164,00		

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma, ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin eğitimde toplam kalite yönetimine karşı tutumlarını saptamak amacı ile yapılmıştır. Bu araştırmada 4 hipotez göz önüne alınmıştır:

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

Araştırmanın birinci bölümünde kalite kavramı; ikinci bölümünde toplam kalite yönetimi; üçüncü bölümünde eğitimde toplam kalite yönetimi incelenmiştir, dördüncü bölümde ise araştırma kısmına yer verilmiştir.

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, Üsküdar ilçelerindeki 4 lise oluşturmaktadır. Örneklemi ise, bu 4 okuldaki 100 adet öğretmen oluşturmaktadır. Grubun;

- %47 erkek öğretmen , %53 bayan öğretmenlerden oluşmaktadır.
- % 13'ü 20-26 yaş arasında ; % 44'ü 27-33 yaş arasında; %30'u 34-41 yaş arasında ve %13'ü 42-49 yaş arasındadır.

Bu durumda ankete katılanlar içerisinde frekansın en yüksek olduğu yaş gurubu 27-33 arası yaş gurubu olduğu görülmektedir. Bu gurubu 34-41 yaş arası gurubu takip etmektedir. Sayısal olarak en düşük guruplar, aynı sayısal büyüklüğe sahip olan 20-26 yaş arası ve 42-49 yaş arası guruplardır.

- %34'ünün mesleki tecrübesi 1-5 yıl arasında, %28'inin mesleki tecrübesi 6-10 yıl arasında, %28'inin mesleki tecrübesi 11-15 yıl arasında, %9'unun mesleki tecrübesi 16-20 yıl arasında ve %12inin mesleki tecrübesi 20 yıl üzerindedir.

Bu durumda ankete katılanlar içerisinde frekans dağılımında en kalabalık gurubun 1-5 yıllık mesleki tecrübeye sahip çalışanlar olduğu görülmüştür. Ankete katılanlar arasında 6-10 yıl arasında mesleki kariyere sahip çalışanların sayısı 11-15 yıl arasında mesleki

kariyer yapmış çalışanların sayısına eşittir ve bu guruplar ikinci en kalabalık guruplardır. Bu gurupları 16-20 yıl arasında mesleki kariyere sahip çalışanlar takip etmektedir. En son sırada olan gurup sadece 1 kişinin bulunduğu 20 yıllık mesleki kariyere sahip çalışanların bulunduğu guruptur.

- %48'i eğitim fakültesi mezunu, %7'si teknik eğitim fakültesi mezunu, %28'i fen-edebiyat fakültesi mezunu ve %17'si diğer türdeki fakültelerden mezun olmuşlardır.

Bu durumda ankete katılanların en fazla olduğu gurup eğitim fakültesi mezunlarıdır. Bu gurubu sırasıyla fen-edebiyat fakülteleri ve diğer türdeki fakülte mezunları takip etmektedir. Mevcudu en az olan gurup ise teknik eğitim fakültelerinden mezun olanların oluşturduğu guruptur.

- %69'u lisans mezunu, %31'i ise yüksek lisans mezunudur. Doktora mezunu olan kimse yoktur. Yüksek lisans mezunların oranının % 31 olması dikkati çekmektedir.

- %38'i TKY eğitimi almış, %62'si ise TKY eğitimi almamıştır. Toplam Kalite Yönetimi eğitimi alanların sayısı almayanlara göre oldukça düşüktür.

- %16'sı TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olmuştur. Geriye kalan % 84'lük gurup bu seminerlerin yeterli derecede TKY konusunda bilgi sahibi olma fırsatı sunmadığını ifade etmiştir.

- %63'ü TKY uygulamalarının yararlılığına inanmaktadır. Sadece ankete katılanların % 37'si TKY uygulamalarının yararsız olduğunu ifade etmiştir.

- % 67'si okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ifade etmiştir. Halbuki bu konuda eğitim alanların oranı % 38 , seminerlerle bilgilendiğine inananların oranı ise % 16 'dır. Ankete katılanların % 33'ü okullarında TKY uygulaması yapılmadığını ifade etmiştir.

- %21'i TKY çalışmalara aktif olarak katılırken, geriye kalan % 79 bu çalışmalara aktif olarak katılmamaktadır.

Sonuç olarak TKY konusunda eğitim alanların ve TKY seminerlerinden bilgilendiğine inananların oranı aynen bu konudaki çalışmalara aktif olarak katılanların oranı gibi düşüktür.

Halbuki ankete katılanların büyük bir kısmında TKY uygulamaları yapılmakta ve ankete katılanların büyük çoğunluğu bu uygulamaların yararlı olduğuna inanmaktadır.

Değişkenlere Bağlı Sonuçlar :

- Mesleki kıdeme göre çalışanların değerlendirmesinde okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Hangi guruplar arasında fark olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme öğretmenlere göre daha az planlama sürecine katılmaktadır. Aynı şekilde 16 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme öğretmenlere göre daha az planlama sürecine katılmaktadır. Yani 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip çalışanlar planlama sürecine diğer iki guruba göre daha fazla katılan guruptur.
- Üniversitede öğrenim görülen fakülteye göre çalışanların değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Hangi guruplar arasında fark olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçlarına göre diğer türdeki fakültelerden mezun olanlar, fen edebiyat fakültelerinden mezun olanlara göre okullarında kurumsal olarak toplam kalite yönetimi faaliyetlerinin daha etkin bir şekilde uygulandığını söylemişlerdir.
- Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre lisans mezun olanlar yüksek lisans mezunu olanlara göre okullarda öğretmene yönelik uygulamaların daha fazla olduğuna inanmaktadırlar.
- Lisans ve yüksek lisans mezunu olanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu olanlara göre daha fazla planlama sürecine katıldıklarını ifade etmişlerdir.
- TKY eğitimi almış ve almamış olanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin

anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre TKY eğitimi almamış olanlar almış olanlara göre okullarda öğretmene yönelik uygulamaların daha fazla olduğuna inanmaktadırlar.

- TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre okul müdürlerinin TKY'ye karşı tutumlarının daha olumlu olduğuna inanmaktadırlar.

- TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre okulların kurumsal olarak toplam kalite uygulamalarına daha yatkın olduğunu belirtmişlerdir.

- TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların değerlendirmesine göre okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre öğretmene yönelik faaliyetlerin daha fazla olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir.

- TKY uygulamalarının yararlılığına inanan ve inanmayanların okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yararlılığına inanmayanlar inananlara göre planlama sürecine daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

- Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesine göre okullarda, okul müdürlerinin toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamalı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre okul müdürlerinin TKY'ye karşı tutumlarının daha olumlu olduğuna inanmaktadırlar.

- Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, okulun kurumsal olarak toplam kalite yönetimine karşı tutumlarında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre okulların kurumsal olarak toplam kalite uygulamalarına daha yatkın olduğunu belirtmişlerdir.
- Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre değerlendirmesinde okullarda, toplam kalite yönetiminde öğretmene yönelik uygulamaları değerlendirdikleri puanlarına ilişkin anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre öğretmene yönelik faaliyetlerin daha fazla olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir.
- Okullarda TKY çalışmalarının yapılması değişkenine göre okullardaki toplam kalite yönetimi planlama sürecine katılımları arasında anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Buna göre uygulamaların yapıldığını söylemeyenler söyleyenlere göre planlama sürecine daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öneriler:

Günümüzde eğitim kurumlarının en önemli problemleri arasında belirli yeteneklere sahip nitelikli insanlar yetiştirme çabaları bulunmaktadır. Eğitimde belirli standartlara sahip olmak bireylere önemli ayrıcalıklar sağlamaktadır. Bu ayrıcalıklara sahip olabilmek için eğitimde bir işlerliği oluşturmak gerekmektedir. Bunların yapılmasında “kalite” çok önemlidir. Ayrıcalıklar sağlayabilmek için eğitimde toplam kalite uygulamasının bir an önce uygulamaya geçirilmesi gerekir. Toplam kalite yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanıp, sürekli gelişmenin sağlanabilmesinde eğitim lider ve yöneticilerinin aktif rol oynaması gerekir.

Eğitim lideri veya öğretmen eğitim kurumunda toplam kalite yönetimini uygularken öğrencilerin gereksinimleri ve istekleri doğrultusunda okulun kapasitesini olanaklarını ve şartlarını en iyi şekilde kullanmalıdır.

TKY sürecinin en iyi şekilde işleyebilmesi için eğitim yöneticilerinin sorunlara karşı daha bilinçli yaklaşıtları, çözüm yolları ürettikleri, disiplin olaylarının azaldığı, öğrenci-öğretmen-veli üçgeninin en iyi şekilde işlediği bir sistem oluşturulması gerekir.

Günümüz okullarının çok az bir kesimi eğitimde toplam kalite yönetimini hakkıyla yerine getirebilmektedirler. Bu yüzden eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanabilmesi için önce eğitim liderleri ve öğretmenlere toplam kalite yönetimi süreci anlatılmalı, bu konuda seminerler verilmeli, kaliteye olan inanç artırılmalı, eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimine uygun ortamlar hazırlanmalıdır.

KAYNAKLAR

Akın, Besim, V. Erol ve C. Çetin, 1998, Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul

Akın, Ö., 2001, Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan, Ezgi Kitap Evi, Bursa

Başaran, İ. E., 1991, Eğitime Giriş, Kadioğlu Matbaası, 8. Baskı, Ankara

Bolat, T., 2000, Toplam Kalite Yönetimi, Beta Yayınları, İstanbul

Bonstingl, J. J., 2001, Kalite Okullar (Çev. Hayal Köksal), Dünya Yayıncılık, İstanbul

Bozkurt, R., 1998, Kalite İyileştirme Araç ve Yöntemleri, MPM Yayınları, Ankara

Bridge, B., 2003, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları, Beyaz Yayınları, İstanbul

Bulut, Ö., 1998, Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması: Eğitimde TKY ve TKY Uygulaması ve Yararları 2. Toplam Kalite Yönetimi Makale yarışması-ödül kazanan makaleler, TÜSİAD-KALDER yayınları, İstanbul

Cafıoğlu, Z., 1996, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, İstanbul

Çelik, V., 2000b, Okul Kültürü ve Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara

Dengiz, Nesrin ve D. Onat, 1999, Toplu Konutlarda TKY Anlayışı, Önce Kalite Dergisi (32)

Doğan, E., 2002, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Academy Plus Yayın Evi

Elif, İ., 1999a, Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa

Ensari, H., 2003, 21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi, Sistem Yayıncılık, İstanbul

Ersen, H., 1997, Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, Sim Matbaacılık, Ankara

Ersun, N. S., 1995, Toplam Kalite Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar 4. Ulusal Kalite Kongresi: TKY ve Eğitimde Kalite, TÜSİAD-KALDER yayınları, İstanbul

Fındıklı, R., 1999, Kaliteli Bir Güvenlik Hizmetinin Gereği Olarak Polis Eğitimi, Kamu Yönetiminde Kalite 1. Ulusal Kongresi, TODAİE Yayın No:28

Fidan, N. ve M. Erden, 1998, Eğitime Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul

Fidan, Y., 1995, Hizmet İşletmelerinde Verimlilik İçin Alternatif Sürekli Gelişme Stratejileri, Verimlilik Dergisi (4)

Glasser, W., 2000, Kaliteli Eğitimde Öğretmen (Çev. Ulaş Kaplan), Beyaz Yayınları, İstanbul

Halis, M., 2000, Paradigmadan Uygulamaya Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları, Beta Yayınları, İstanbul

Hergüner, G., 1998, Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar, Eğitim Yönetimi. (13)

Kantarci, H., 1992, Toplam Kalite Kontrol ve Endüstri İlişkileri ile Etkileşim, TÜSİAD Yayınları, İstanbul

Kirişçi, M. “Eğitimde Toplam Kalite Üzerine”. www.sitetky\yazarlar\mkirisçi.html
(20 Eylül 2006)

Kovancı, A., 2001, Toplam Kalite Yönetimi Fakat Nasıl?, Sistem Yayıncılık, İstanbul

Köksal, H., 1998, Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi, Dünya Yayıncılık, İstanbul

Köksoy, M., 1998, Yüksek Öğretimde Kalite ve Türk Yüksek Öğretimi İçin Öneriler, İstanbul Kültür Ün. Yayınları No:2, İstanbul

Küçük, O., 2004 Standardizyon ve Kalite, Seçkin Yayıncılık, Ankara

Muluk, F. Zehra, E. Burcu, N. Danacıoğlu, 2000, Türkiye’de Kalite Olgusunun Gelişimi, Kalder Yayınları, Ankara

Onay İ. ve A. Koroğlu, 1996, Toplam Kalite ve Müşteri İçin Üstün Değer yönetimi, Verimlilik Dergisi (Özel Sayı)

Önder, N. K., 1992, Öğretimde Program İlke ve Yöntemler, 4. Basım, İstanbul

Özbaşar, A. Sera, 1995, Turizm Endüstrisinde Kazanmanın Anahtarı: Toplam Kalitem Yönetimi, Önce Kalite Dergisi (11)

Özden, Y., 2000, Eğitimde Yeni Değerler, Pegem A Yayıncılık, Ankara

Özdemir, S., 1996, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Verimlilik Dergisi (özel sayı)

Özdemir, S., 1998, Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Pegem A Yayınları, Ankara

Özgen, B., 1997, “Çağdaş Eğitim”, “Yönetici ve Öğretmen Gözüyle Eğitimde Verimlilik Nasıl Sağlanır”, Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Yayın No: 597, Ankara

Özkaya, M. O., 2000, Eczacıbaşı ve TKY, Önce Kalite Dergisi (35)

Özveren, M., 2000, Toplam Kaliteye Yönetimi Temel Kavramlar ve Uygulamalar, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul

Peker, Ö., 1993a, Toplam Kalite Yönetimi ve TS-ISO 9000 Standartları, Verimlilik Dergisi (Özel Sayı)

Peşkircioğlu, N., 1996, Toplam Kalite Yönetimi ve Katılımcılık, Verimlilik Dergisi (Toplam Kalite Özel Sayı)

Peşkircioğlu, N., 1999, Kalite Yönetiminde ISO 9000 Uygulamaları, MPM Yayınları, Ankara

Soylu, K., ve başk., 1998, Toplam kalite Yönetimi Sözlüğü Celal Seçkin (Der.), Beyaz Yayınları, İstanbul

Şale, İ., 2004, ISO 9001: 2000 Kalite Yönetim Sistemi ve Uygulamaları, Seçkin Yayıncılık, Ankara

Şimşek, M., 2000, Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri, Alfa Basım Yayın, İstanbul

Şimşek, M., 2004, Toplam Kalite Yönetimi, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul
Sistemleri ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları, Beta Yayınları, İstanbul

Şişman, M ve S. Turan, 2002, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara

Şişman, M., 2000, Öğretmenliğe Giriş, Pegem A Yayınları, 2. Baskı, Ankara

Taptık, Y., Ö. Keleş, 1998b, Kalite Savaşı, Kalder Yayınları No:22, İstanbul

Temel, A., 1999, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Milli Eğitim (149)

Töremen, F., 2001, Öğrenen okul, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Türkmen, İ., 1996a, Toplam Kalite Yönetimine Geçiş ve Uygulamada Başarıyı Engelleyen Faktörler, Verimlilik Dergisi (Toplam Kalite Özel Sayı)

Yahyagil, M. "Eğitim Alanında Toplam Kalite Yönetimi" .1997. <http://yahyagil.gen.ms> (20 Eylül 2006)

Yatkın, A., 2003, Toplam Kalite Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Yıldırım, H. A., 2002, Eğitimde Toplamda Kalite Yönetimi, Nobel Yayınları,1. Baskı, Ankara

Yıldırım, R., 1995, Turizmde Kalite Bir Zorunluluktur, Önce Kalite Dergisi (11)

EKLER

EK 1: ANKET

Sn. Öğretmenler,

Bu çalışmanın amacı Eğitimde Toplam Kalite Uygulamaları ve eğitim yöneticilerinin eğitimde toplam kalite uygulamalarına bakış açısını incelemektir. Verilecek cevaplar topluca değerlendirileceği için isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket ciddi ve samimi bir şekilde doldurulduğu takdirde objektif sonuçlara ulaşmak mümkün olacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Nihan TOLGA

Aşağıdaki soruları uygun bulduğunuz cevabın yanına (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz: a.() Bayan b.() Erkek
2. Yaşınız: a.() 20-26 b.() 27-33
c.() 36-41 d.() 42-49 e.() 49 üzeri
3. Mesleki tecrübeniz: a.() 1-5 yıl b.() 6-10 yıl e.() 20 yıl üzeri
c.() 11-15 yıl d.() 16-20 yıl
4. Üniversitede öğrenim gördüğünüz fakülte:
a.() Eğitim Fak. b.() Teknik Eğitim Fak.
c.() Fen-Edebiyat Fak. d.() Diğer:
Belirtiniz.....
5. Lisans Üstü Eğitiminiz var mı? Varsa bölüm belirtiniz.
a.() Yüksek Lisans.....
b.() Doktora.....
6. TKY konusunda eğitim aldınız mı?
a.() Evet b.() Hayır
7. TKY seminerlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?
a.() Evet b.() Hayır
8. TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?
a.() Evet b.() Hayır

9. Okulunuzda TKY alışmaları yapılmakta mıdır?

a.() Evet

b.() Hayır

10. Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?

a.() Evet

b.() Hayır

NO	SORULAR	UYGULAMA DERECESE				
		Tam	Çok	Orta	Az	Hiç
1	Okulda idarecilere güven duyarım.					
2	Okul idarecilerinin iyi bir lider olduğunu düşünüyorum.					
3	Okul müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.					
4	Okul müdürü TKY ile ilgili aldıkları eğitimi çalışanlarla paylaşır.					
5	Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşlerini alır.					
6	Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu tüm paydaşlara yayar.					
7	Okulumuzun misyon ve vizyonunu biliyorum.					
8	Okulumuzun misyon ve vizyonunu paylaşıyorum.					
9	Okul Müdürü okulun değerlerini oluşturmada etkindir.					
10	Okulumun değerlerini biliyor ve paylaşıyorum.					
11	Okul Müdürü etik değerlerin okul içinde etkin olmasında örnek olur.					
12	Okul Müdürü yeni düşüncelere açıktır.					
13	Okul Müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder.					
14	Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.					
15	Okul Müdürü okul çalışanlarını teşvik eder.					
16	Okul Müdürü çalışanların ihtiyaçlarını tespit eder.					
17	Okul Müdürü çalışanların problemlerini önemser.					
18	Okul Müdürü çalışanların sorularını yanıtlar, önerilerini göz önüne alır.					
19	Okul Müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.					
20	Okul Müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına katılır, katılımı teşvik eder.					
21	Okul Müdürü okul içinde başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurur, takdir eder.					
22	Okul Müdürü iyi performans gösteren bireyleri yada ekipleri zamanında ödüllendirir.					
23	Okulda çalışanların görev tanımları yapılmıştır.					
24	Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.					
25	Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.					
26	Okulun temel politikalarını ve stratejilerini biliyorum.					

27	Okulun temel politika ve stratejilerini destekliyorum.					
28	Okul yönetiminden memnunum.					
29	Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.					
30	Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.					
31	Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.					
32	Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır.					
33	Okulda (sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.					
34	Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.					
35	Okul içinde idarecilerle sağlıklı iletişim kurabiliyorum.					
36	Okul içinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ile ilgili olarak çalışmalar yapılmaktadır.					
37	Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.					
38	Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.					
39	Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.					
40	Okuldaki özlük işlerim zamanında ve doğru olarak yapılır.					
41	Okul içinde öğretmenlerle düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.					
42	Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlanır.					
43	Okulda öğretmenlere yönelik sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenir.					
44	Okul Müdürü okulun çevrede olumlu etkileri doğrultusunda çalışmalar yapar.					
45	Okul Müdürü okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, toplanmasında çaba gösterir.					

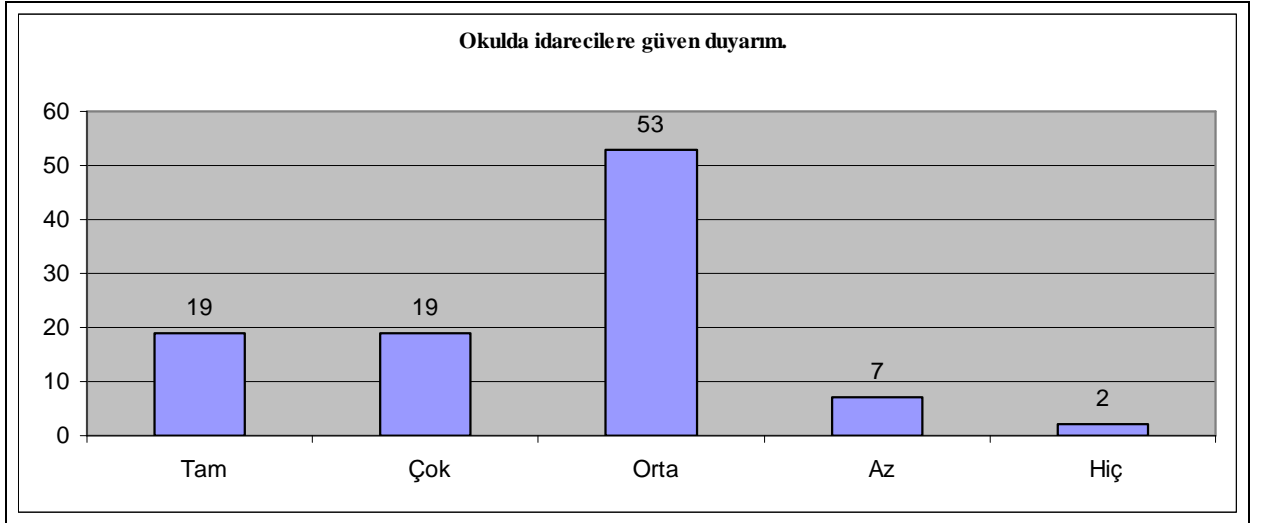
Bu konu ilgili olarak başka görüşleriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK 2: Anket Sorularının Frekans Dağılım Tabloları

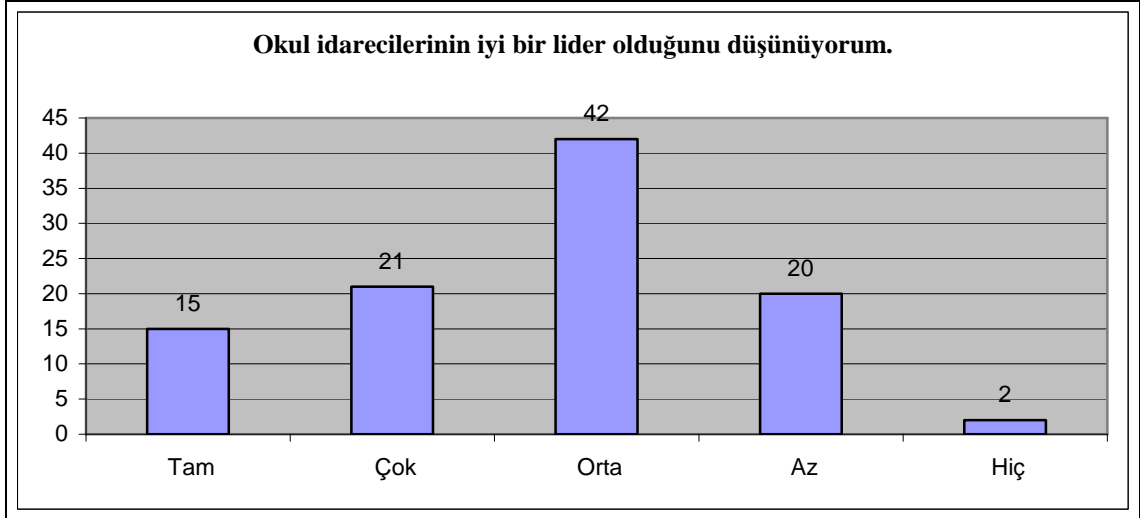
Soru 1: Okulda idarecilere güven duyarım.

Okulda idarecilere güven duyarım.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	19	19,0	19,0
Çok	19	19,0	38,0
Orta	53	53,0	91,0
Az	7	7,0	98,0
Hiç	2	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	



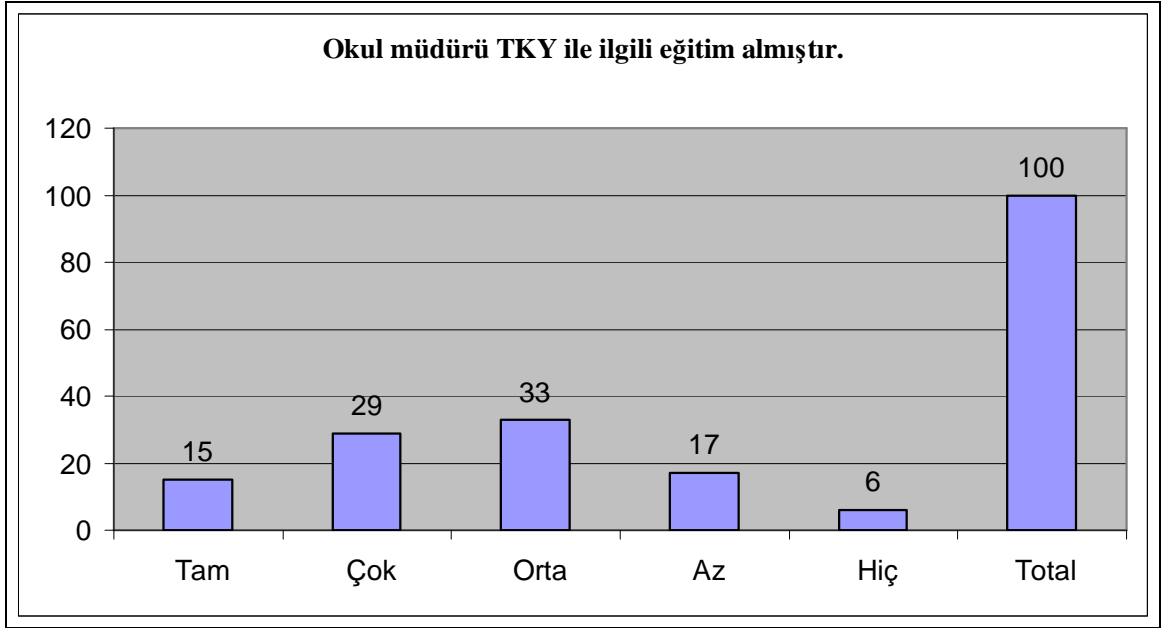
Soru 2: Okul idarecilerinin iyi bir lider olduğunu düşünüyorum.

Okul idarecilerinin iyi bir lider olduğunu düşünüyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	15	15,0	15,0
Çok	21	21,0	36,0
Orta	42	42,0	78,0
Az	20	20,0	98,0
Hiç	2	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	



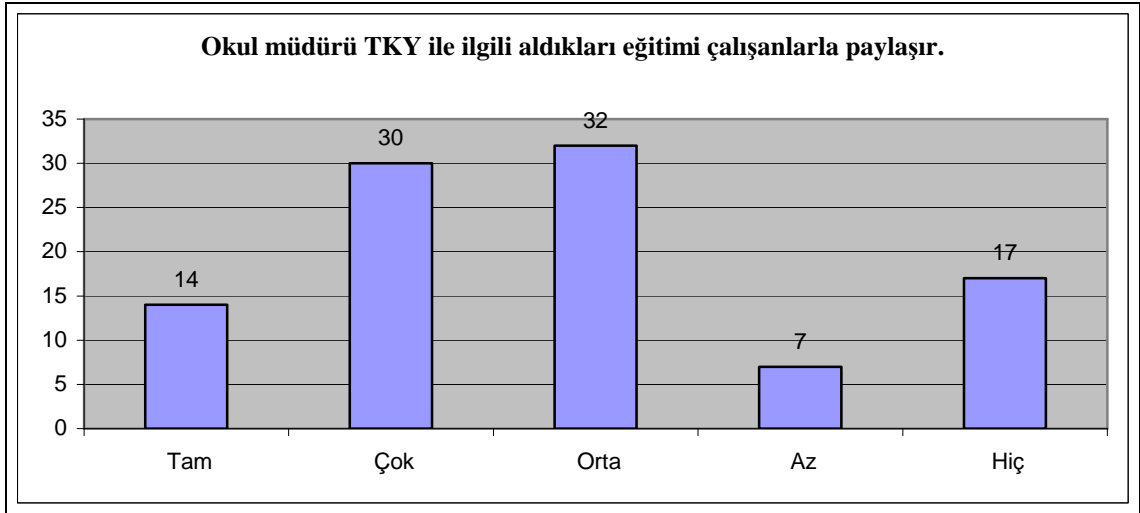
Soru 3: Okul müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.

Okul müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	15	15,0	15,0
Çok	29	29,0	44,0
Orta	33	33,0	77,0
Az	17	17,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



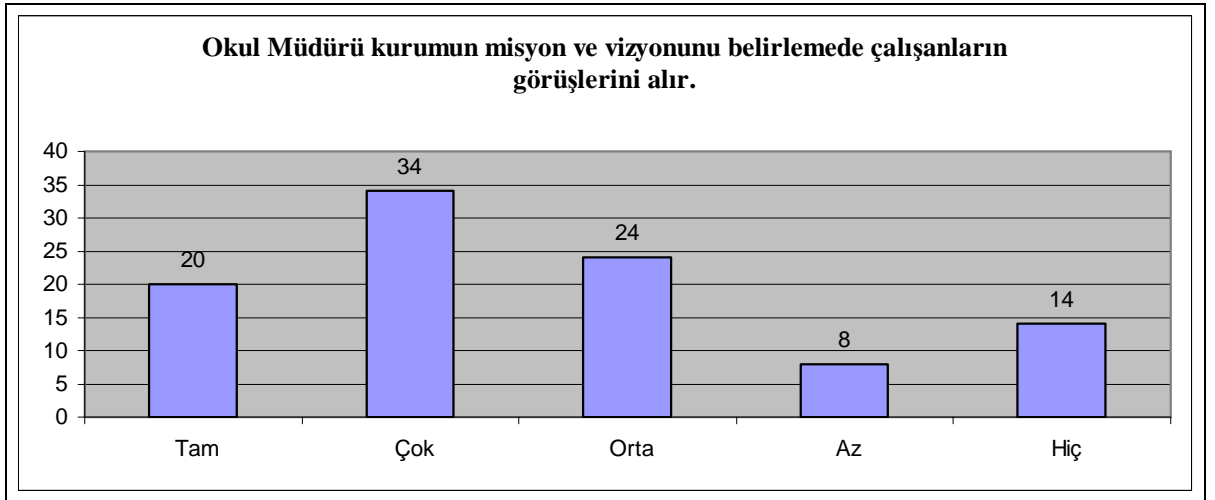
Soru 4: Okul müdürü TKY ile ilgili aldıkları eğitimi çalışanlarla paylaşır.

Okul müdürü TKY ile ilgili aldıkları eğitimi çalışanlarla paylaşır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	14	14,0	14,0
Çok	30	30,0	44,0
Orta	32	32,0	76,0
Az	7	7,0	83,0
Hiç	17	17,0	100,0
Toplam	100	100,0	



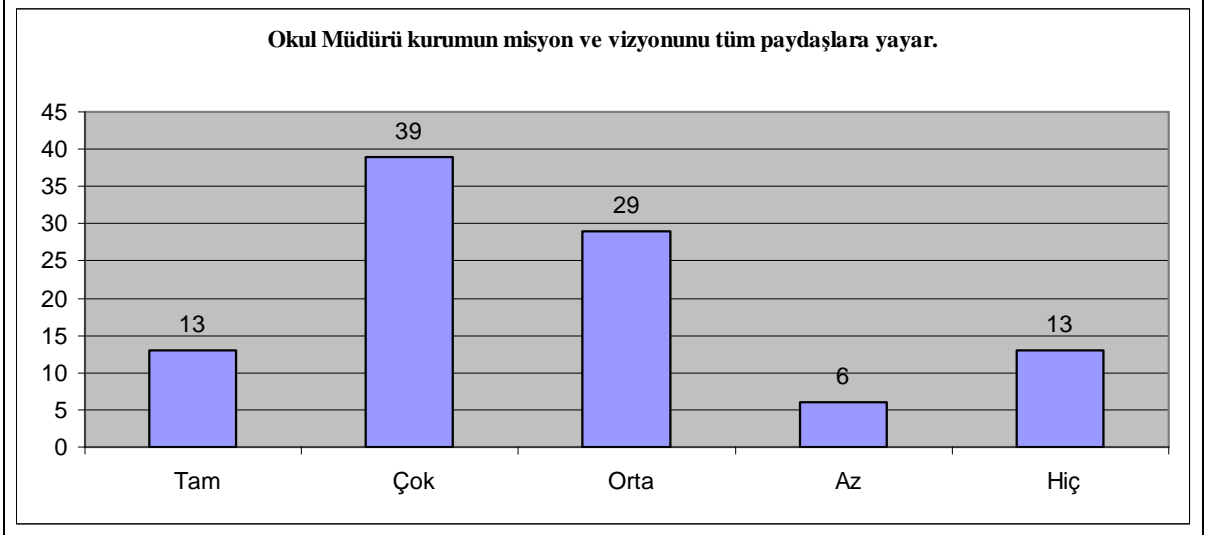
Soru 5: Okul müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşlerini alır.

Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşlerini alır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	20	20,0	20,0
Çok	34	34,0	54,0
Orta	24	24,0	78,0
Az	8	8,0	86,0
Hiç	14	14,0	100,0
Toplam	100	100,0	



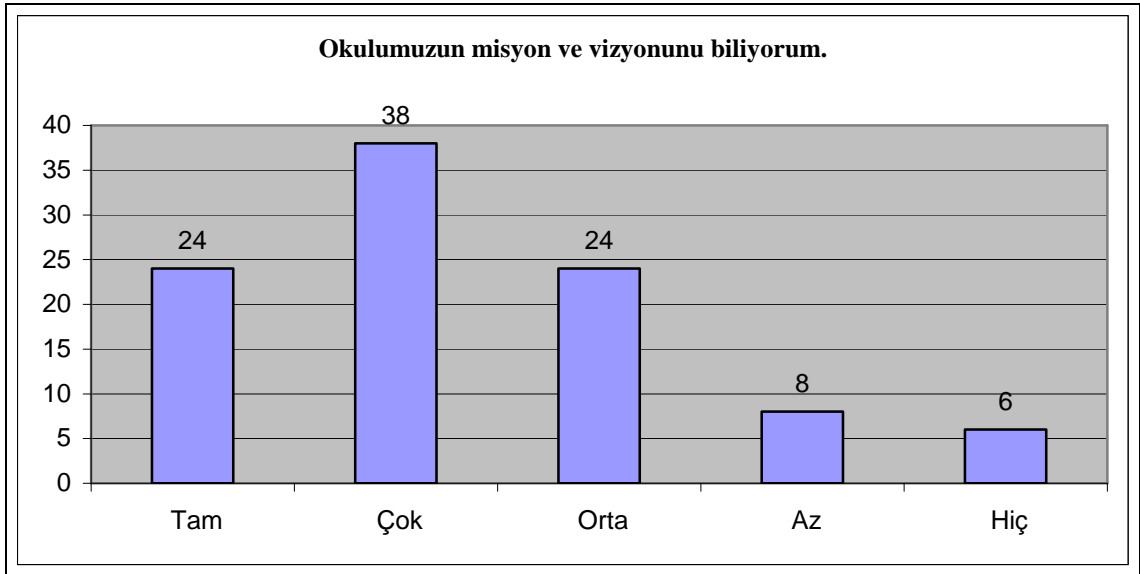
Soru 6: Okul müdürü kurumun misyon ve vizyonunu tüm paydaşlara yayar.

Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu tüm paydaşlara yayar.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	13	13,0	13,0
Çok	39	39,0	52,0
Orta	29	29,0	81,0
Az	6	6,0	87,0
Hiç	13	13,0	100,0
Toplam	100	100,0	



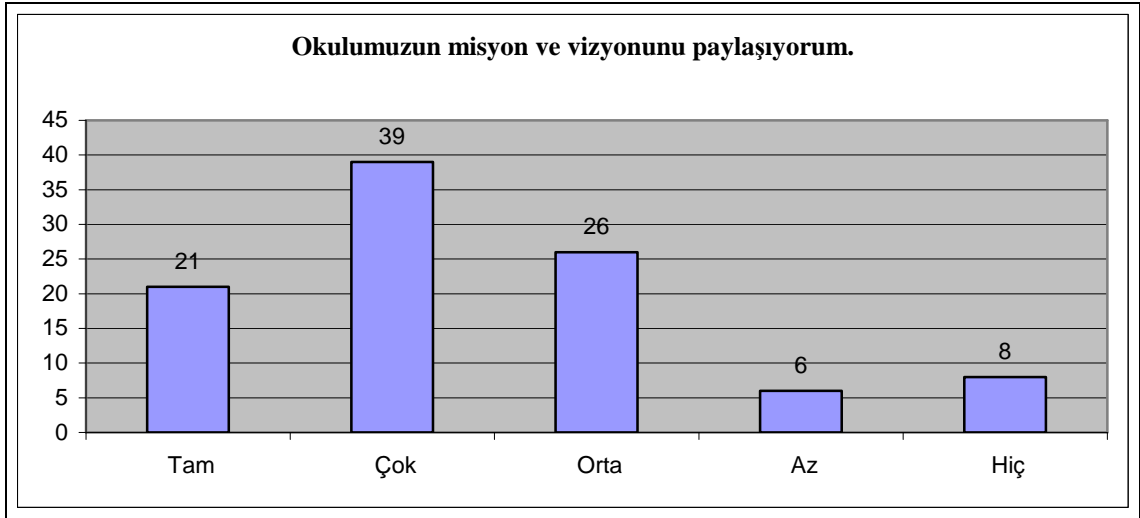
Soru 7: Okulumuzun misyon ve vizyonunu biliyorum.

Okulumuzun misyon ve vizyonunu biliyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	24	24,0	24,0
Çok	38	38,0	62,0
Orta	24	24,0	86,0
Az	8	8,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



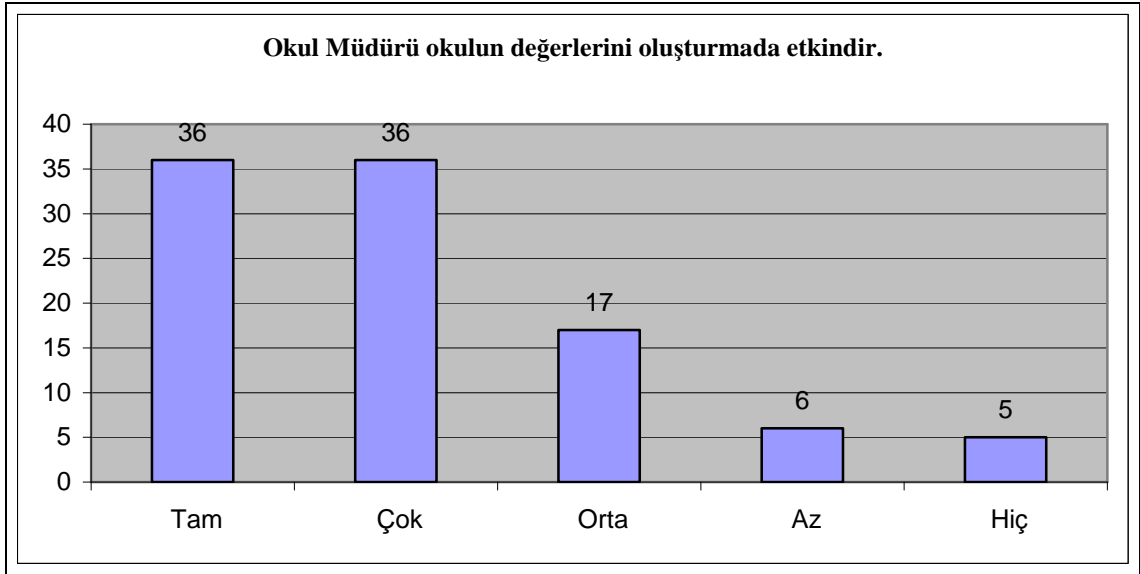
Soru 8: Okulumuzun misyon ve vizyonunu paylaşıyorum.

Okulumuzun misyon ve vizyonunu paylaşıyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	21	21,0	21,0
Çok	39	39,0	60,0
Orta	26	26,0	86,0
Az	6	6,0	92,0
Hiç	8	8,0	100,0
Toplam	100	100,0	



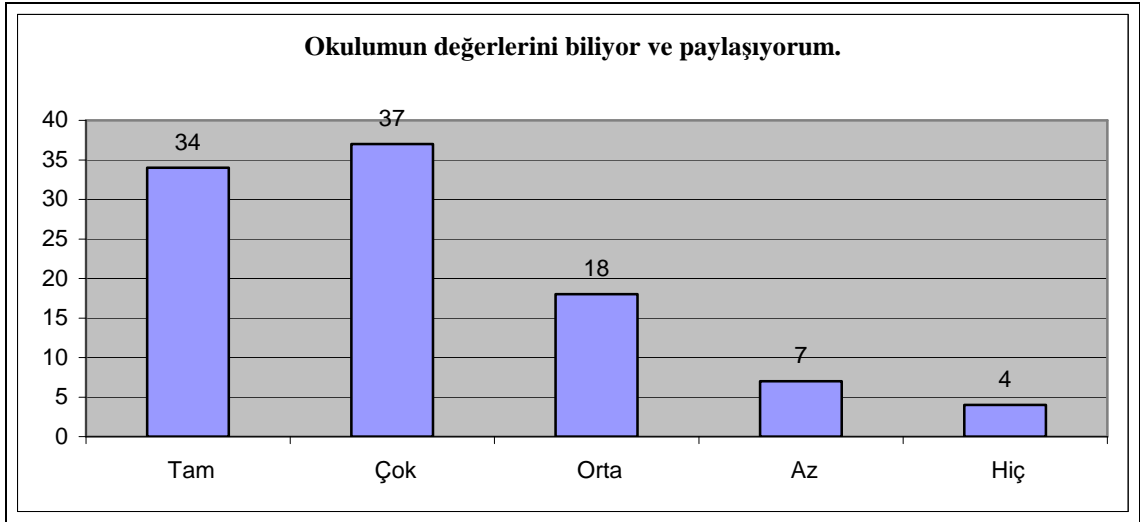
Soru 9: Okul müdürü okulun değerlerini oluşturmada etkindir.

Okul Müdürü okulun değerlerini oluşturmada etkindir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	36	36,0	36,0
Çok	36	36,0	72,0
Orta	17	17,0	89,0
Az	6	6,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



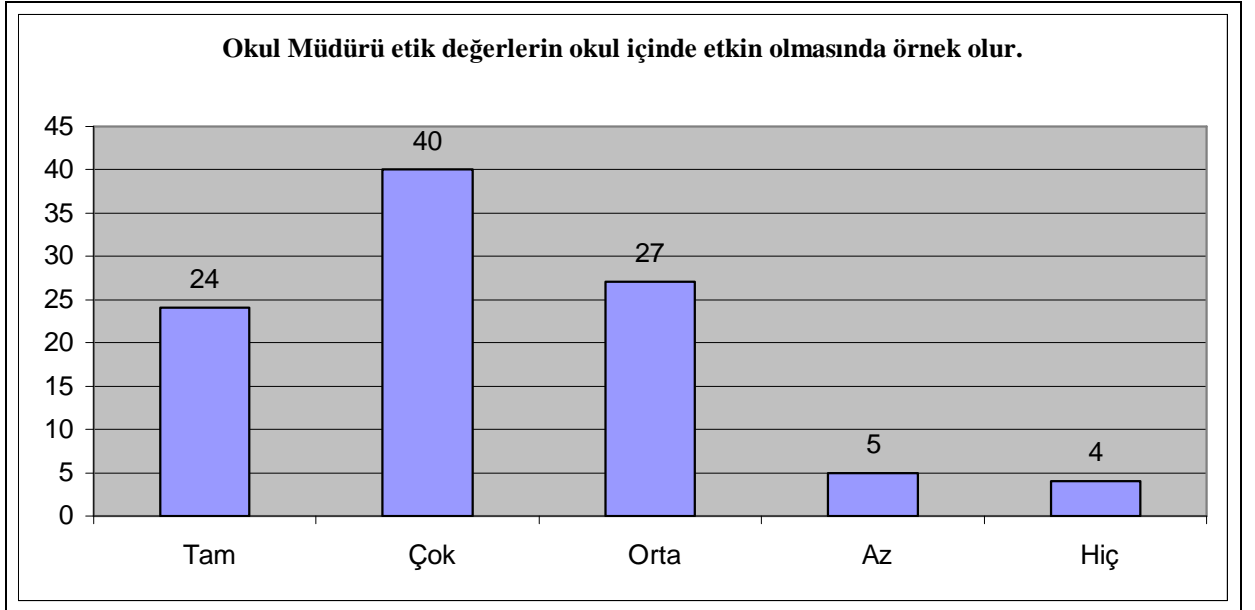
Soru 10 : Okulumun değerlerini biliyor ve paylaşıyorum.

Okulumun değerlerini biliyor ve paylaşıyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	34	34,0	34,0
Çok	37	37,0	71,0
Orta	18	18,0	89,0
Az	7	7,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



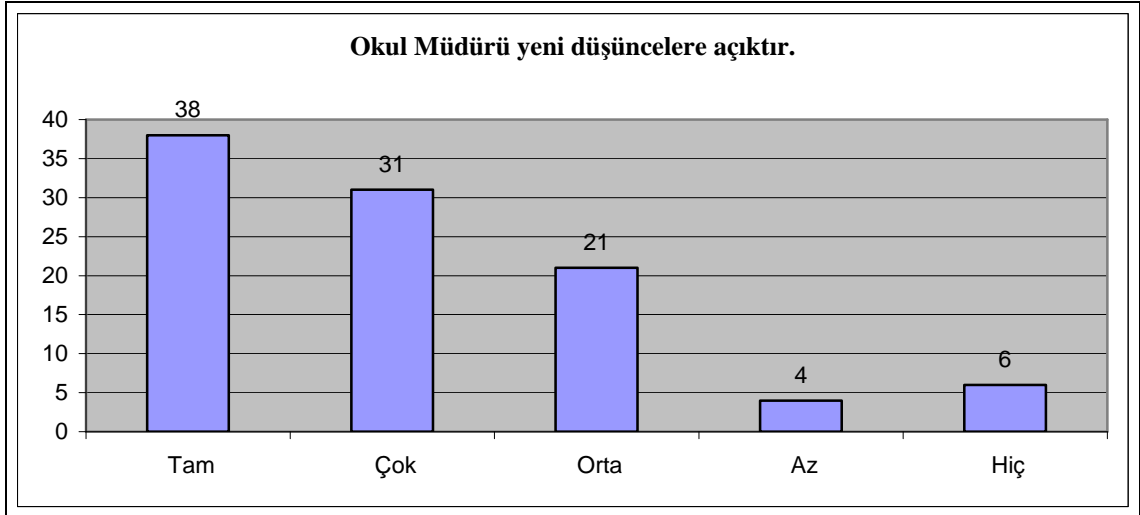
Soru 11 : Okul müdürü etik değerlerin okul içinde etkin olmasında örnek olur.

Okul Müdürü etik değerlerin okul içinde etkin olmasında örnek olur.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	24	24,0	24,0
Çok	40	40,0	64,0
Orta	27	27,0	91,0
Az	5	5,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



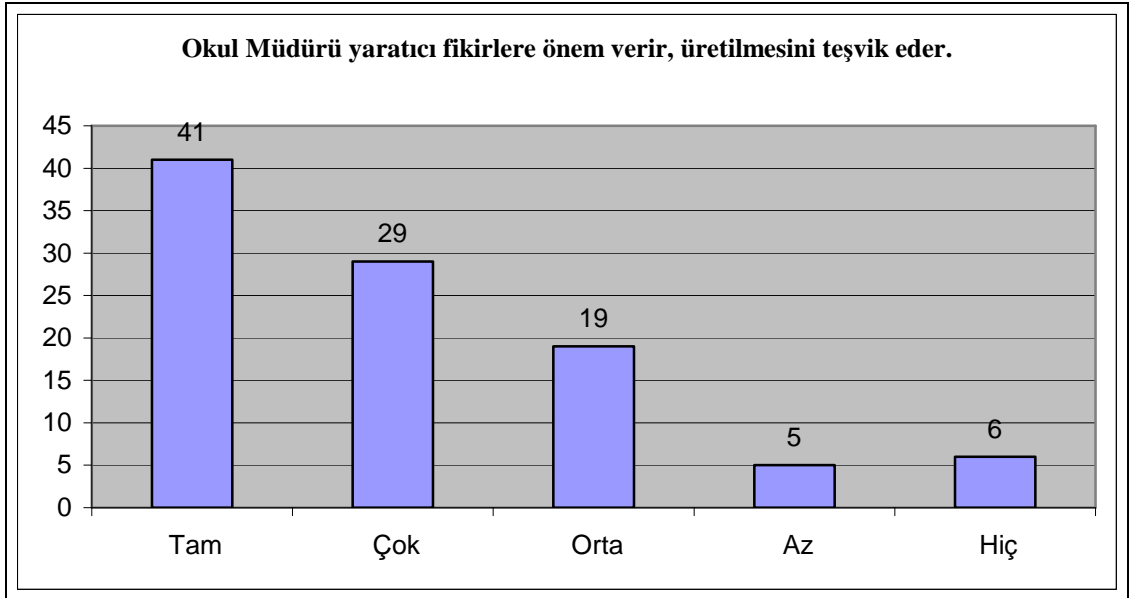
Soru 12 : Okul müdürü yeni düşüncelere açıktır.

Okul Müdürü yeni düşüncelere açıktır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	38	38,0	38,0
Çok	31	31,0	69,0
Orta	21	21,0	90,0
Az	4	4,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



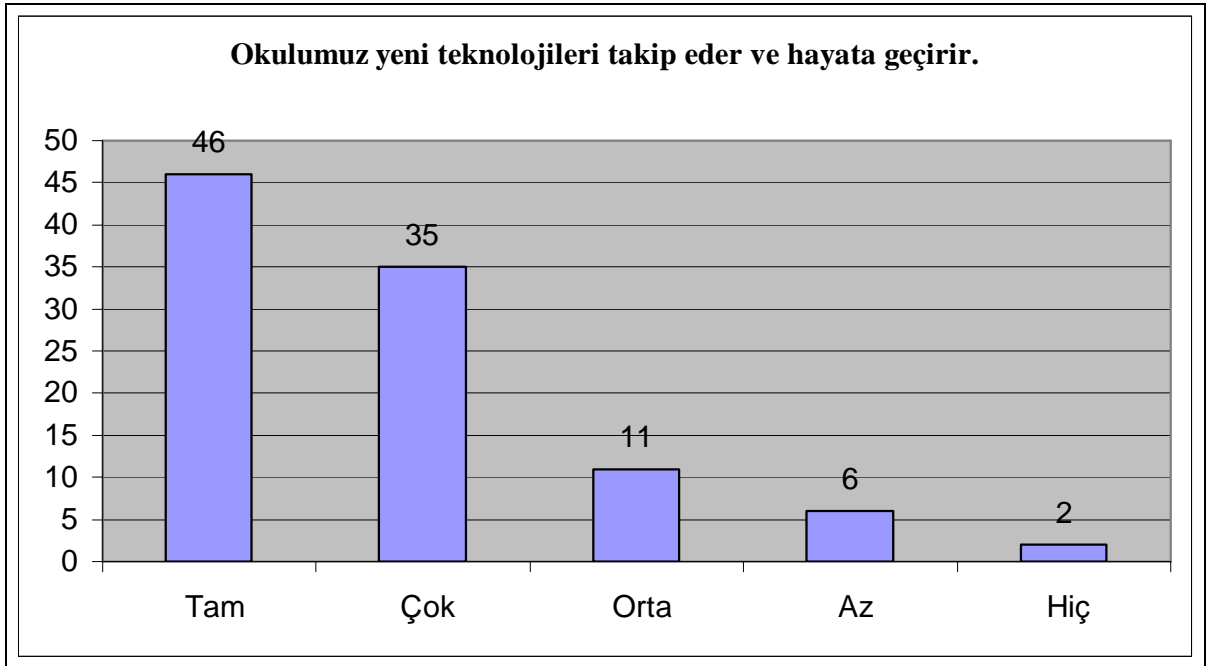
Soru 13 : Okul müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder.

Okul Müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	41	41,0	41,0
Çok	29	29,0	70,0
Orta	19	19,0	89,0
Az	5	5,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



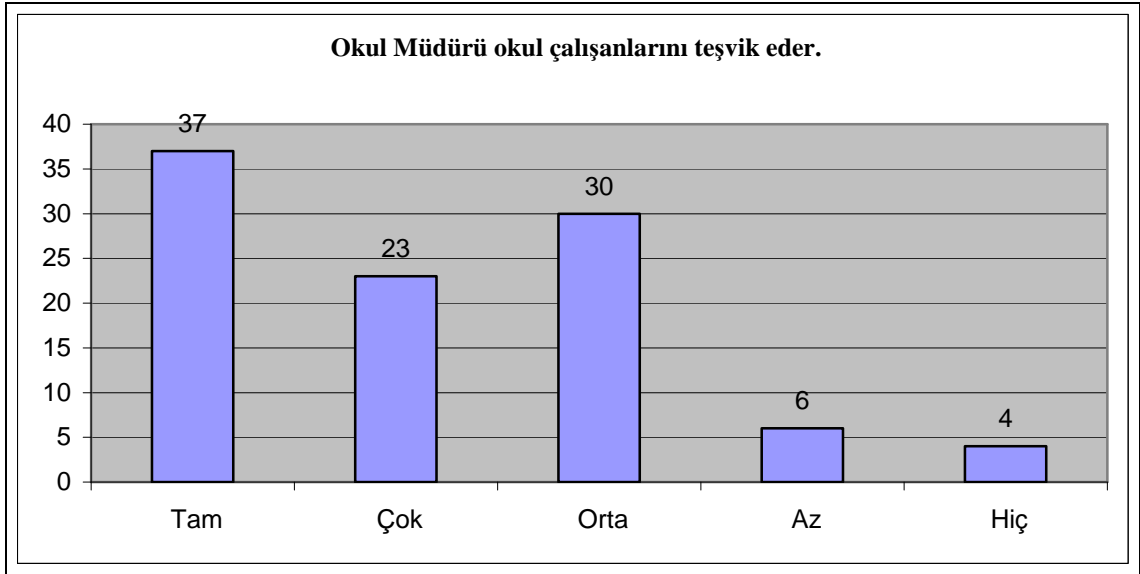
Soru 14 : Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.

Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	46	46,0	46,0
Çok	35	35,0	81,0
Orta	11	11,0	92,0
Az	6	6,0	98,0
Hiç	2	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	



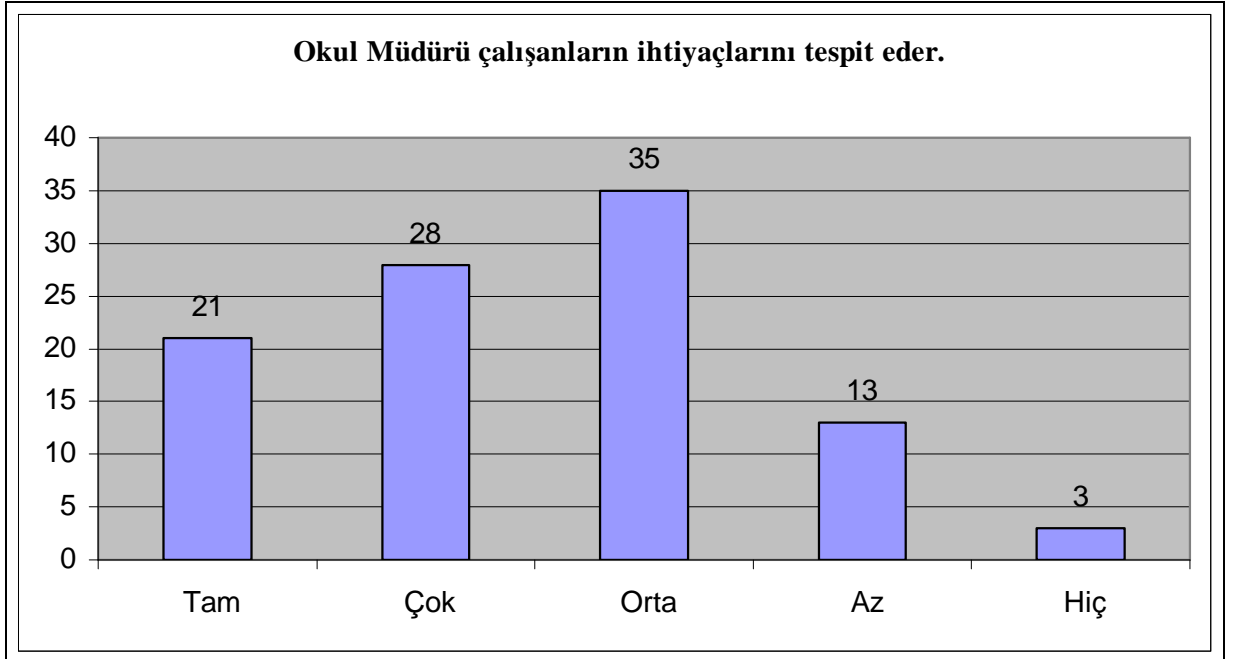
Soru 15 : Okul müdürü okul çalışanlarını teşvik eder.

Okul Müdürü okul çalışanlarını teşvik eder.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	37	37,0	37,0
Çok	23	23,0	60,0
Orta	30	30,0	90,0
Az	6	6,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



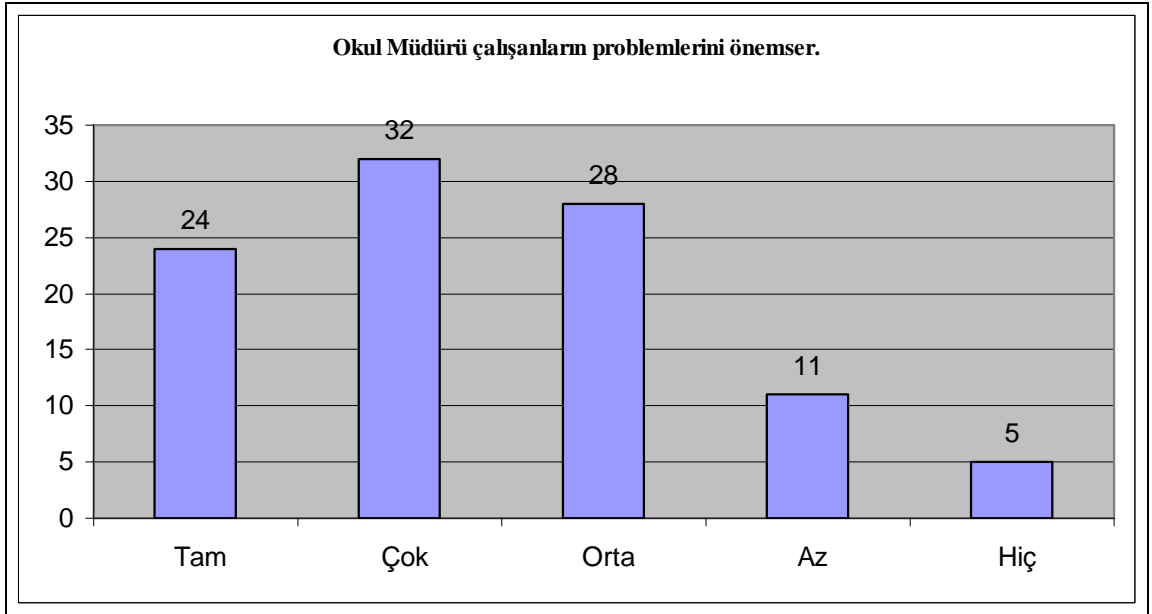
Soru 16 : Okul müdürü çalışanların ihtiyaçlarını tespit eder.

Okul Müdürü çalışanların ihtiyaçlarını tespit eder.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	21	21,0	21,0
Çok	28	28,0	49,0
Orta	35	35,0	84,0
Az	13	13,0	97,0
Hiç	3	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	



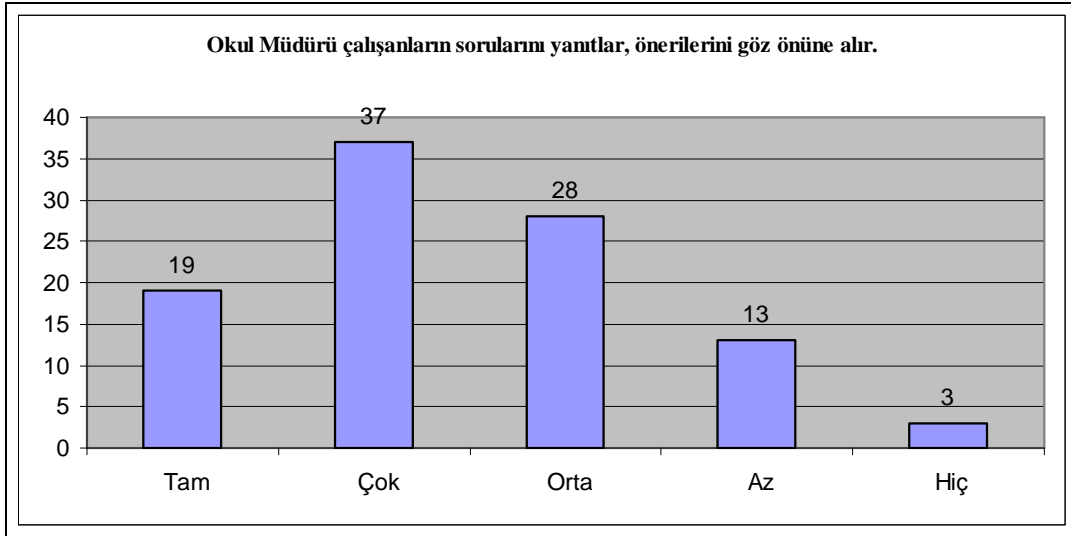
Soru 17: Okul müdürü çalışanların problemlerini önemser.

Okul Müdürü çalışanların problemlerini önemser.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	24	24,0	24,0
Çok	32	32,0	56,0
Orta	28	28,0	84,0
Az	11	11,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



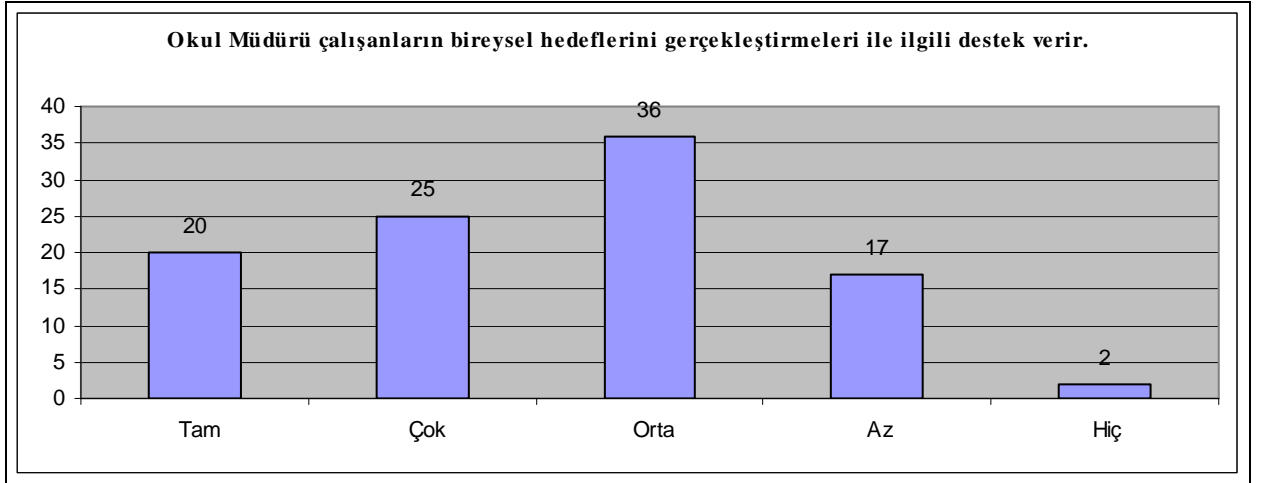
Soru 18 : Okul müdürü çalışanların sorularını yanıtlar, önerilerini göz önüne alır.

Okul Müdürü çalışanların sorularını yanıtlar, önerilerini göz önüne alır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	19	19,0	19,0
Çok	37	37,0	56,0
Orta	28	28,0	84,0
Az	13	13,0	97,0
Hiç	3	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	



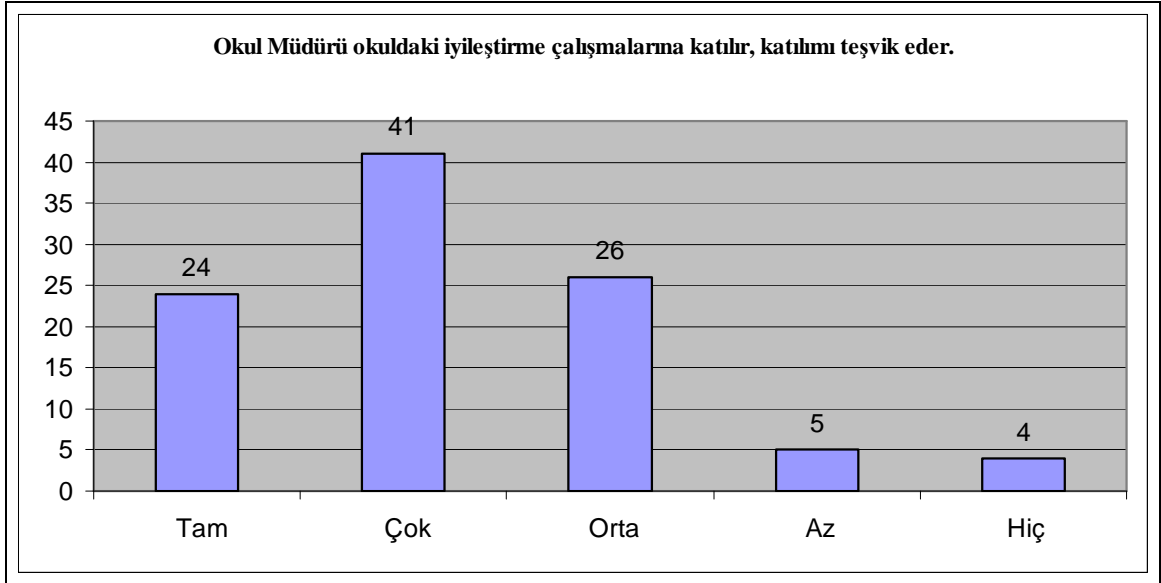
Soru 19 : Okul müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.

Okul Müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	20	20,0	20,0
Çok	25	25,0	45,0
Orta	36	36,0	81,0
Az	17	17,0	98,0
Hiç	2	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	



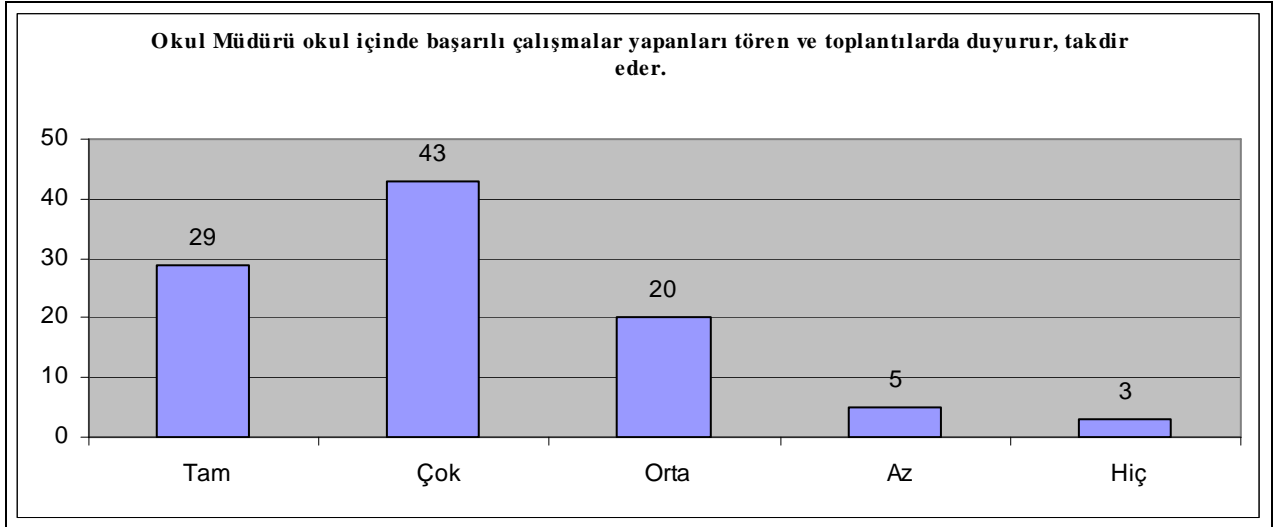
Soru 20 : Okul müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına katılır, katılımı teşvik eder.

Okul Müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına katılır, katılımı teşvik eder.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	24	24,0	24,0
Çok	41	41,0	65,0
Orta	26	26,0	91,0
Az	5	5,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



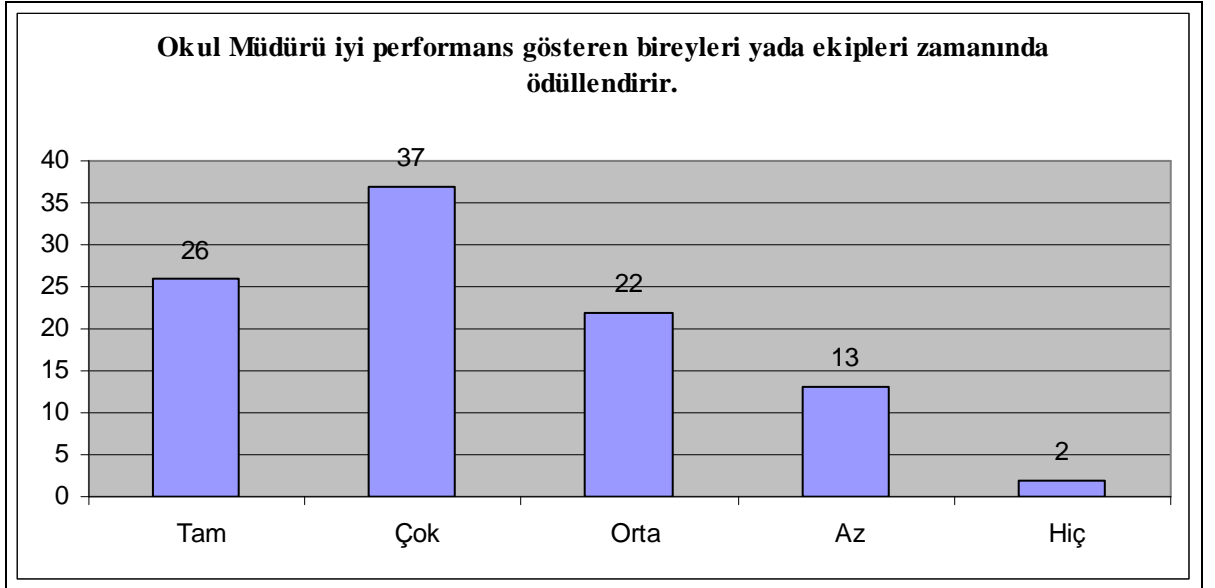
Soru 21 : Okul müdürü okul içinde başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurur, takdir eder.

Okul Müdürü okul içinde başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurur, takdir eder.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	29	29,0	29,0
Çok	43	43,0	72,0
Orta	20	20,0	92,0
Az	5	5,0	97,0
Hiç	3	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	



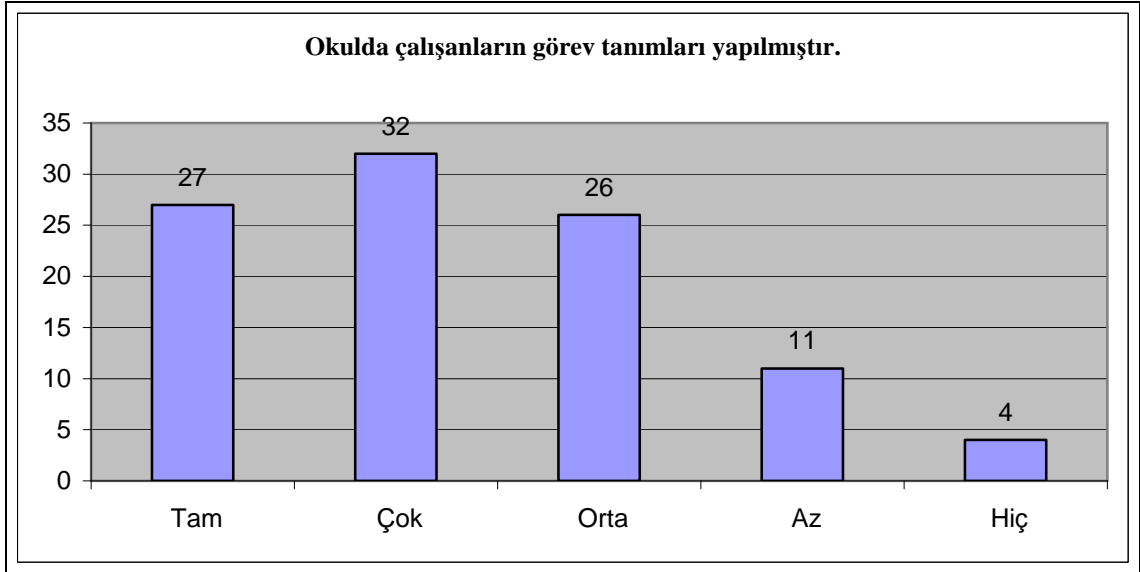
Soru 22: Okul müdürü iyi performans gösteren bireyleri yada ekipleri zamanında ödüllendirir.

Okul Müdürü iyi performans gösteren bireyleri yada ekipleri zamanında ödüllendirir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	26	26,0	26,0
Çok	37	37,0	63,0
Orta	22	22,0	85,0
Az	13	13,0	98,0
Hiç	2	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	



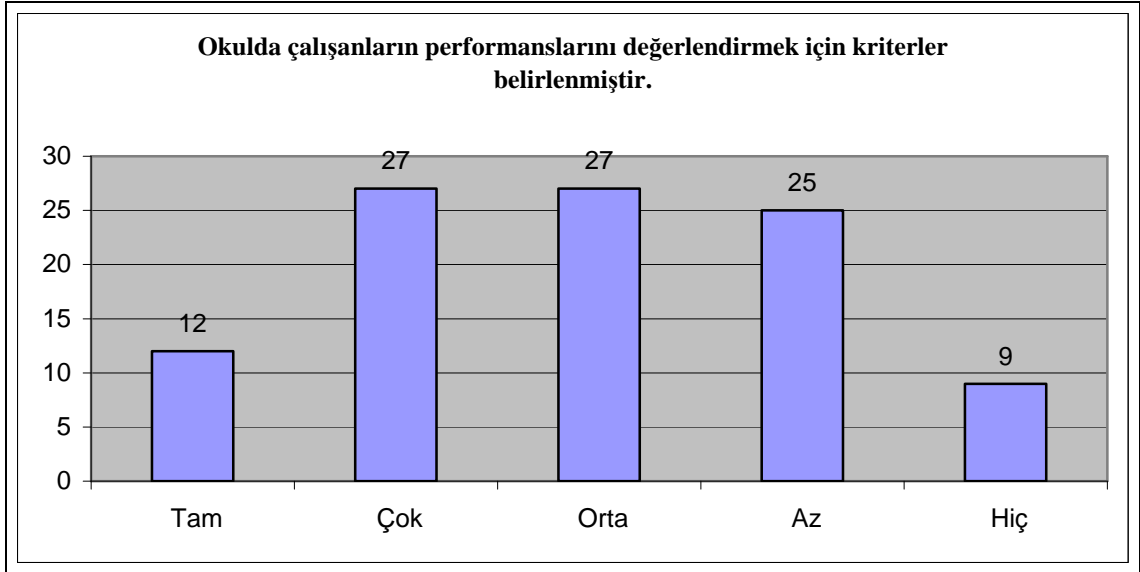
Soru 23 : Okulda çalışanların görev tanımları yapılmıştır.

Okulda çalışanların görev tanımları yapılmıştır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	27	27,0	27,0
Çok	32	32,0	59,0
Orta	26	26,0	85,0
Az	11	11,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



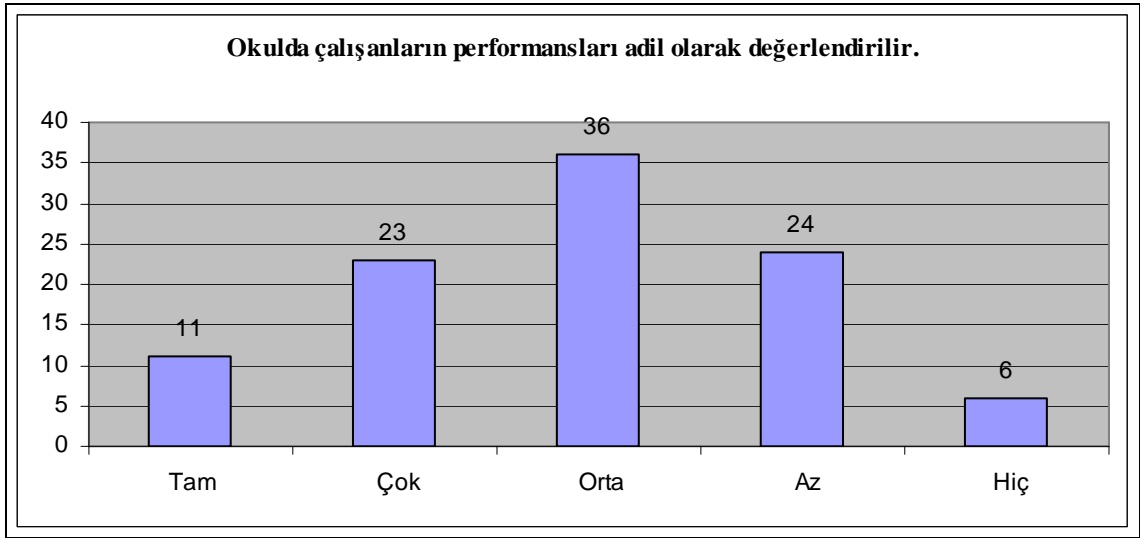
Soru 24 : Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.

Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	12	12,0	12,0
Çok	27	27,0	39,0
Orta	27	27,0	66,0
Az	25	25,0	91,0
Hiç	9	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	



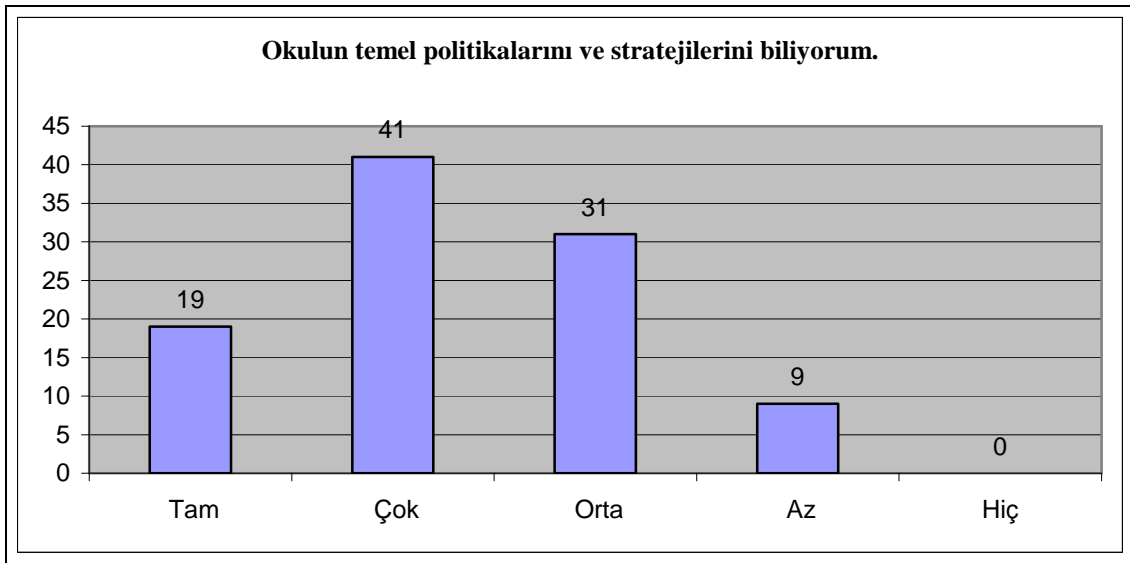
Soru 25 : Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.

Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	11	11,0	11,0
Çok	23	23,0	34,0
Orta	36	36,0	70,0
Az	24	24,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



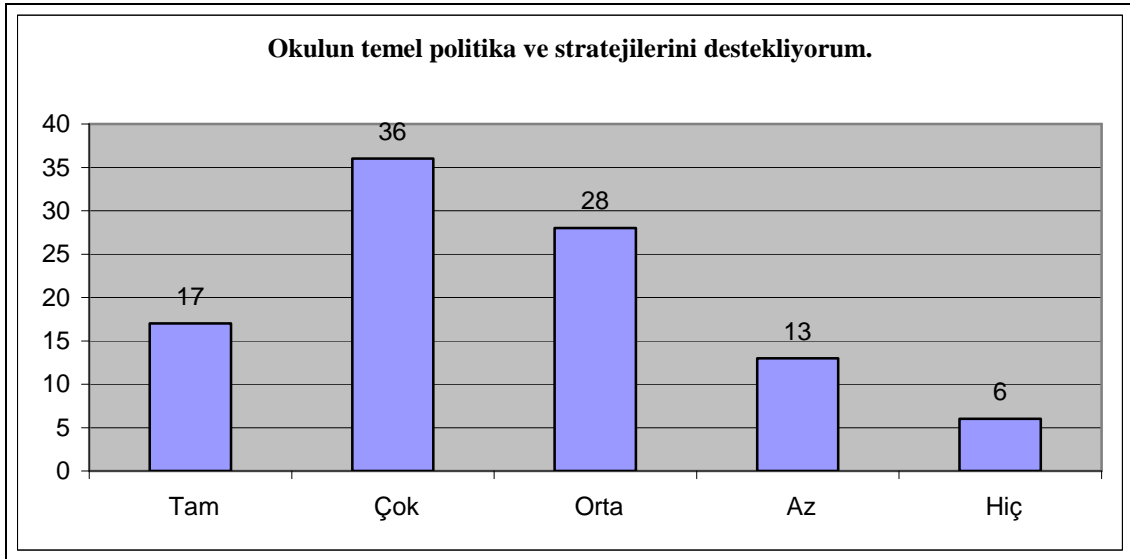
Soru 26 : Okulun temel politikalarını ve stratejilerini biliyorum.

Okulun temel politikalarını ve stratejilerini biliyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	19	19,0	19,0
Çok	41	41,0	60,0
Orta	31	31,0	91,0
Az	9	9,0	100,0
Hiç	0	0,0	100,0
Toplam	100	100,0	



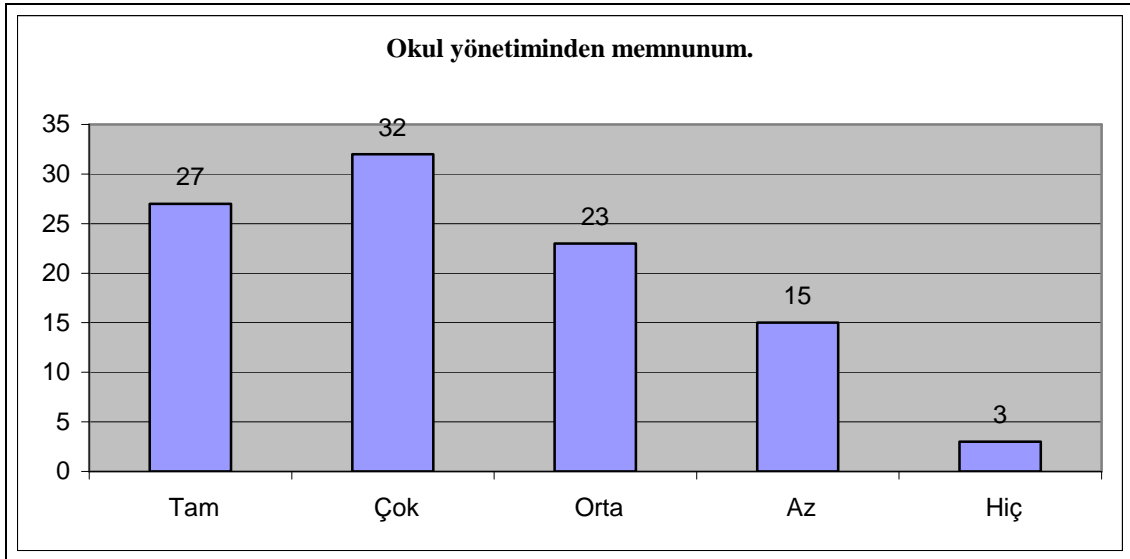
Soru 27 : Okulun temel politika ve stratejilerini destekliyorum.

Okulun temel politika ve stratejilerini destekliyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	17	17,0	17,0
Çok	36	36,0	53,0
Orta	28	28,0	81,0
Az	13	13,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



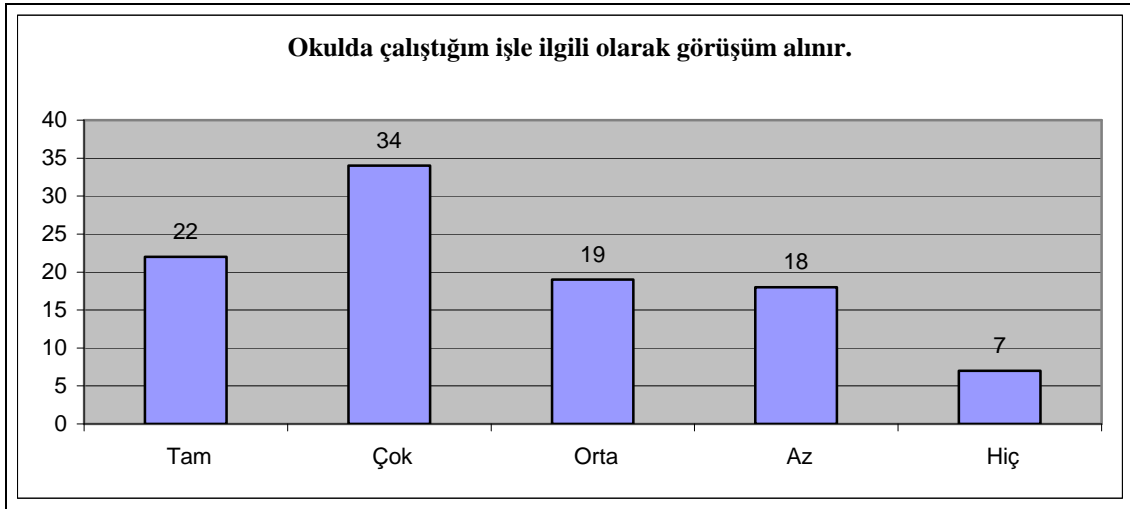
Soru 28: Okul yönetiminden memnunum.

Okul yönetiminden memnunum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	27	27,0	27,0
Çok	32	32,0	59,0
Orta	23	23,0	82,0
Az	15	15,0	97,0
Hiç	3	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	



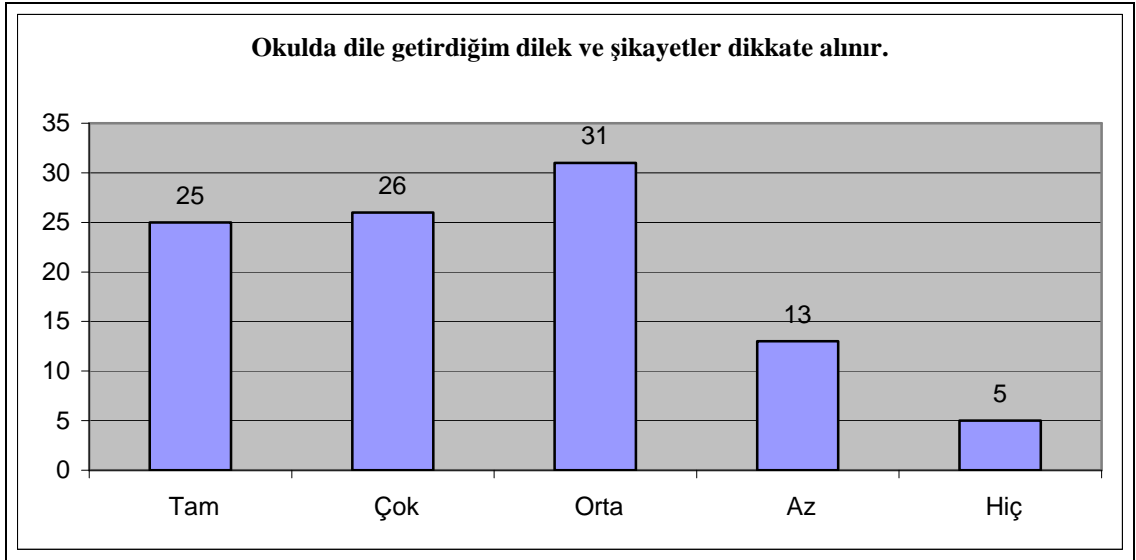
Soru 29 : Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.

Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	22	22,0	22,0
Çok	34	34,0	56,0
Orta	19	19,0	75,0
Az	18	18,0	93,0
Hiç	7	7,0	100,0
Toplam	100	100,0	



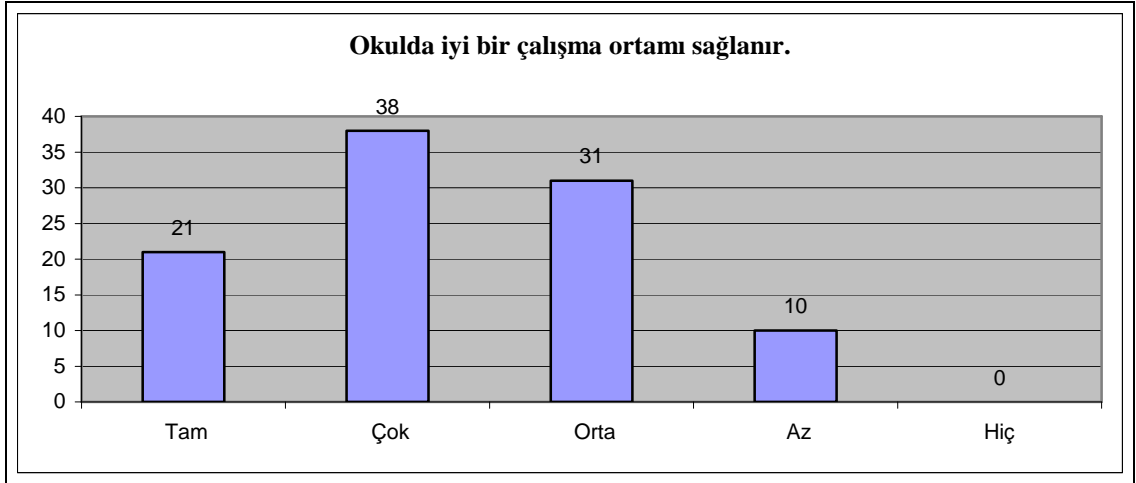
Soru 30: Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.

Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	25	25,0	25,0
Çok	26	26,0	51,0
Orta	31	31,0	82,0
Az	13	13,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



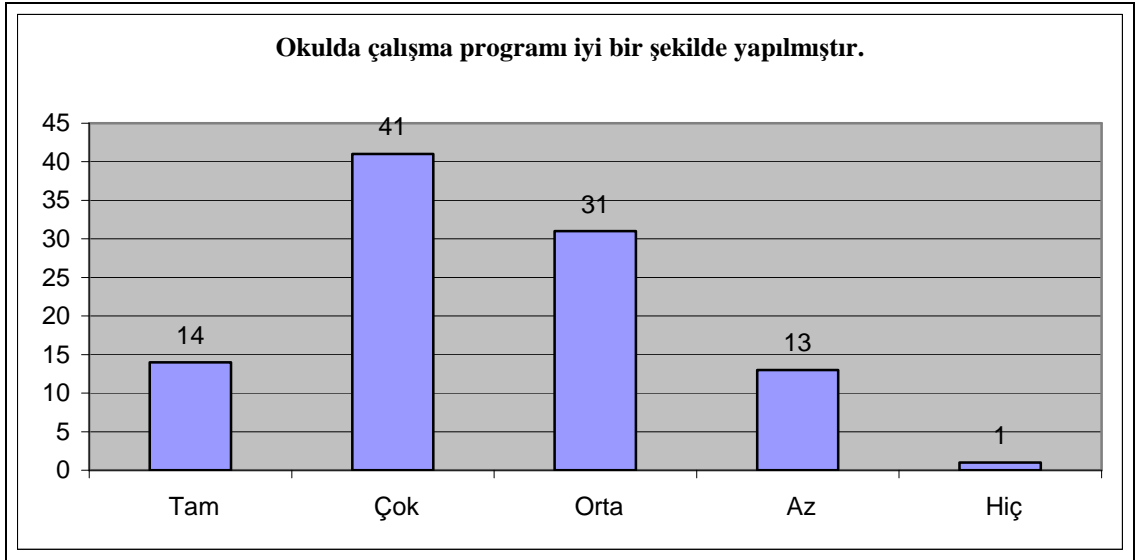
Soru 31 : Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.

Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	21	21,0	21,0
Çok	38	38,0	59,0
Orta	31	31,0	90,0
Az	10	10,0	100,0
Hiç	0	0,0	100,0
Toplam	100	100,0	



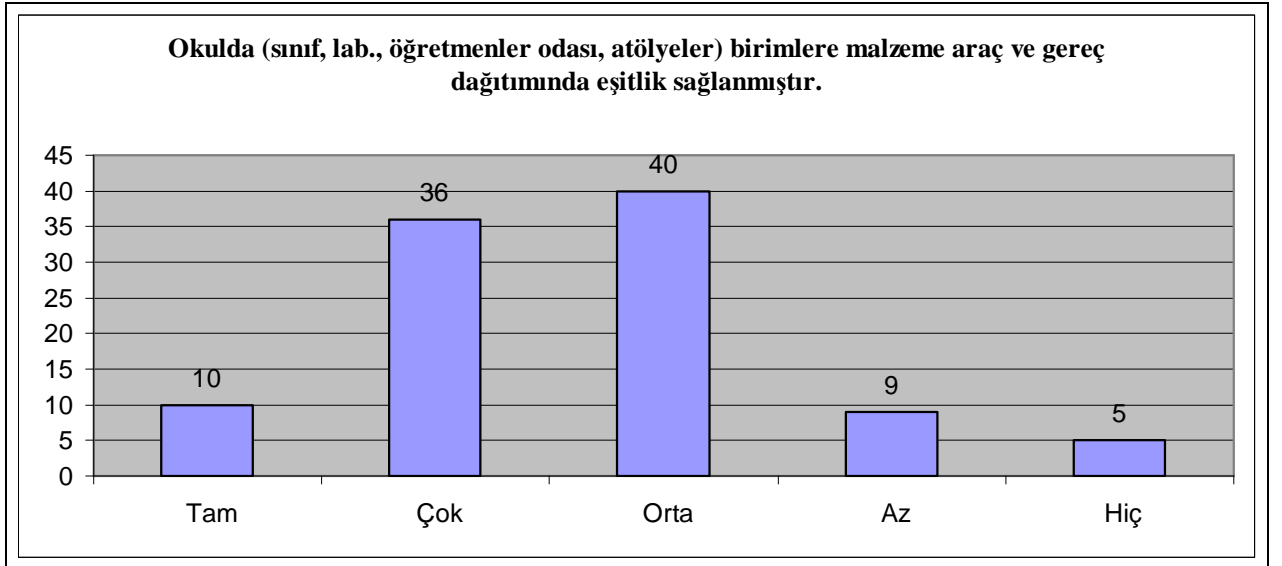
Soru 32: Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır.

Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	14	14,0	14,0
Çok	41	41,0	55,0
Orta	31	31,0	86,0
Az	13	13,0	99,0
Hiç	1	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	



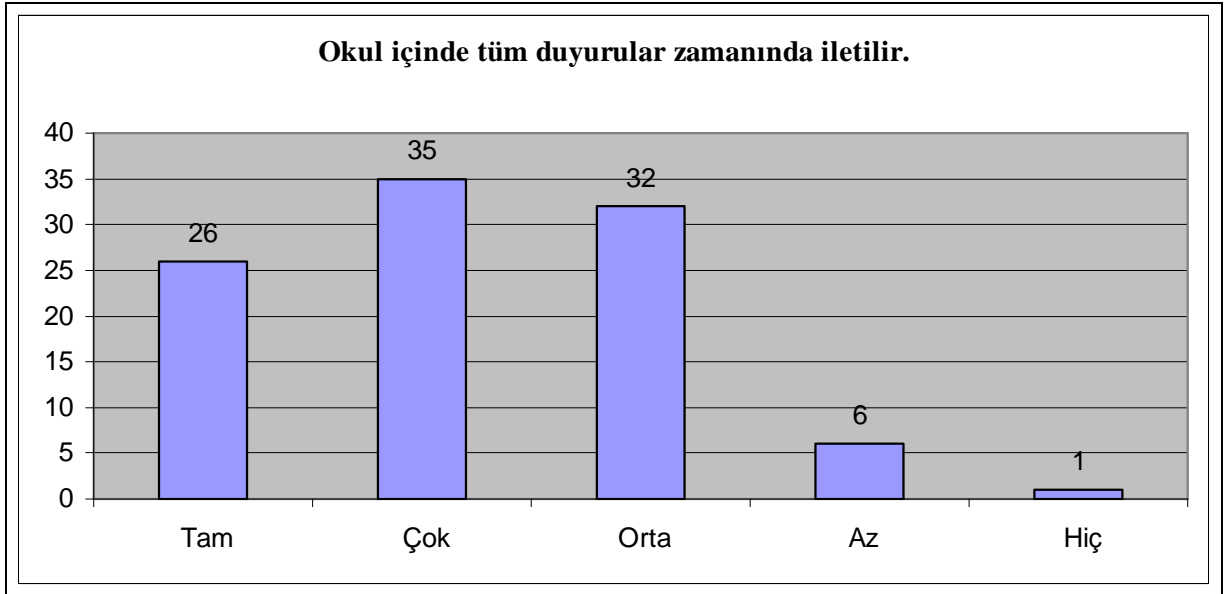
Soru 33: Okulda (sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.

Okulda (sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	10	10,0	10,0
Çok	36	36,0	46,0
Orta	40	40,0	86,0
Az	9	9,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



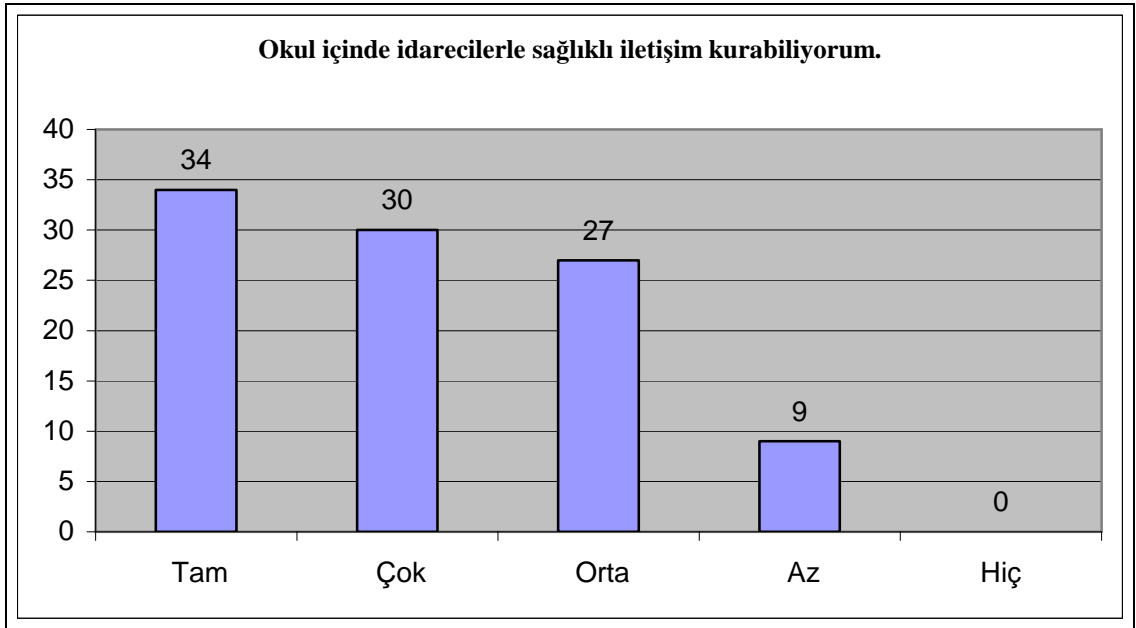
Soru 34: Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.

Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	26	26,0	26,0
Çok	35	35,0	61,0
Orta	32	32,0	93,0
Az	6	6,0	99,0
Hiç	1	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	



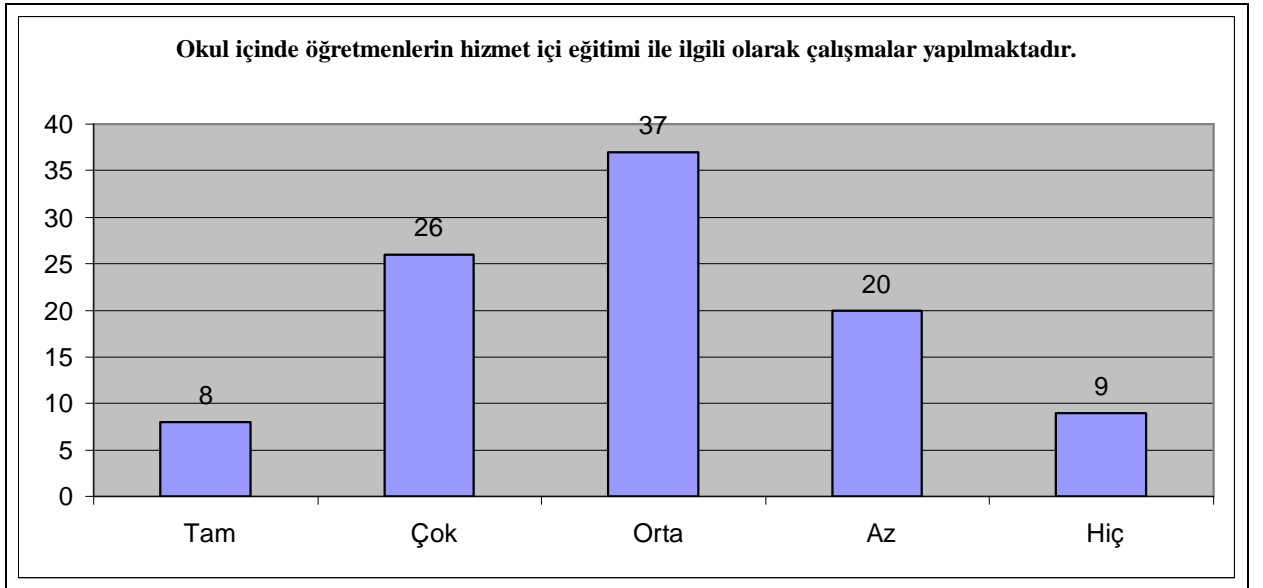
Soru 35: Okul içinde idarecilerle sağlıklı iletişim kurabiliyorum.

Okul içinde idarecilerle sağlıklı iletişim kurabiliyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	34	34,0	34,0
Çok	30	30,0	64,0
Orta	27	27,0	91,0
Az	9	9,0	100,0
Hiç	0	0,0	100,0
Toplam	100	100,0	



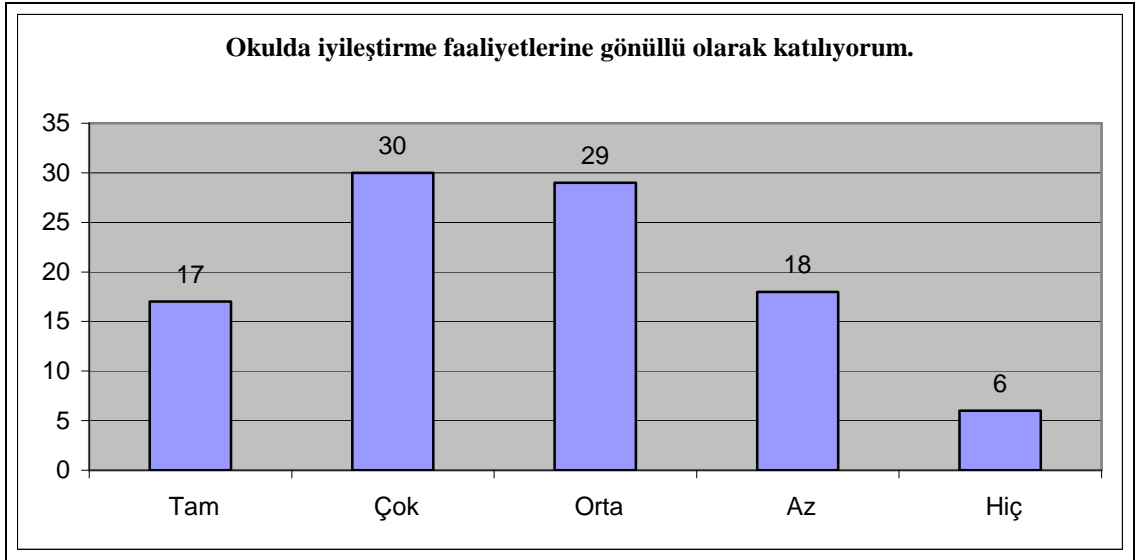
Soru 36 : Okul içinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ile ilgili olarak çalışmalar yapılmaktadır.

Okul içinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ile ilgili olarak çalışmalar yapılmaktadır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	8	8,0	8,0
Çok	26	26,0	34,0
Orta	37	37,0	71,0
Az	20	20,0	91,0
Hiç	9	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	



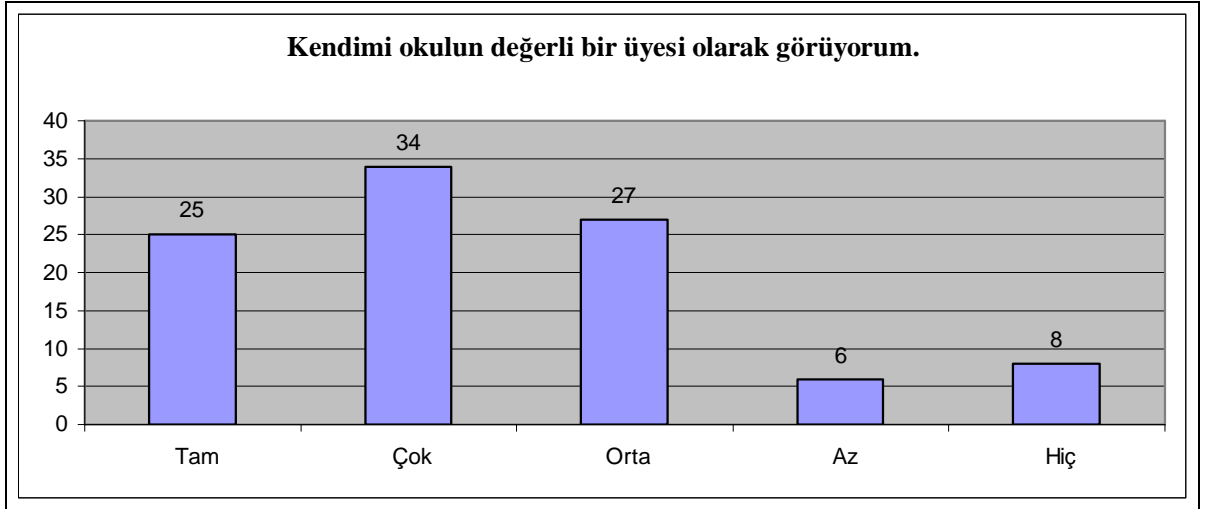
Soru 37: Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.

Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	17	17,0	17,0
Çok	30	30,0	47,0
Orta	29	29,0	76,0
Az	18	18,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	



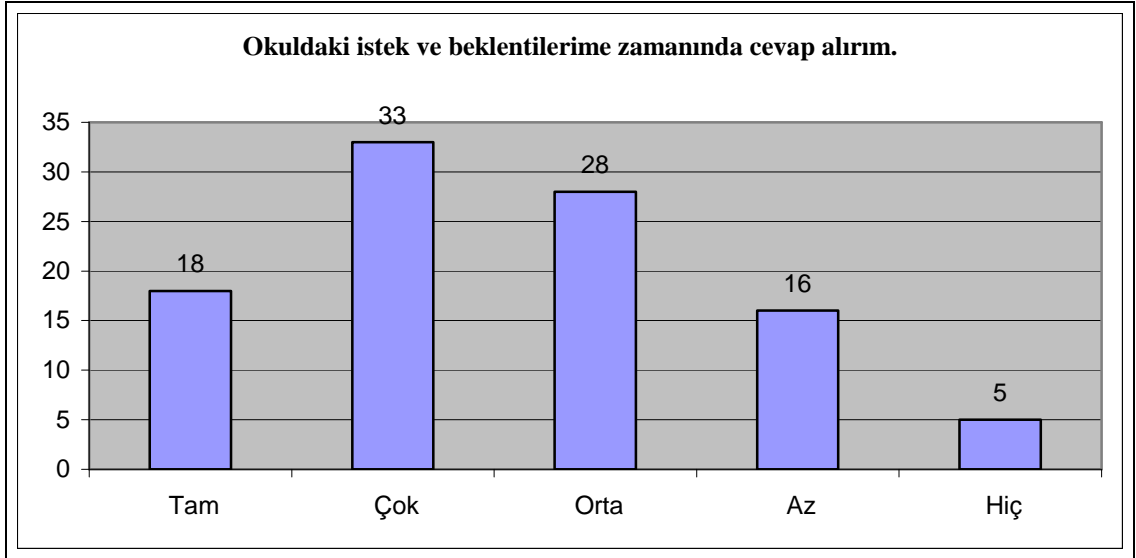
Soru 38: Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.

Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	25	25,0	25,0
Çok	34	34,0	59,0
Orta	27	27,0	86,0
Az	6	6,0	92,0
Hiç	8	8,0	100,0
Toplam	100	100,0	



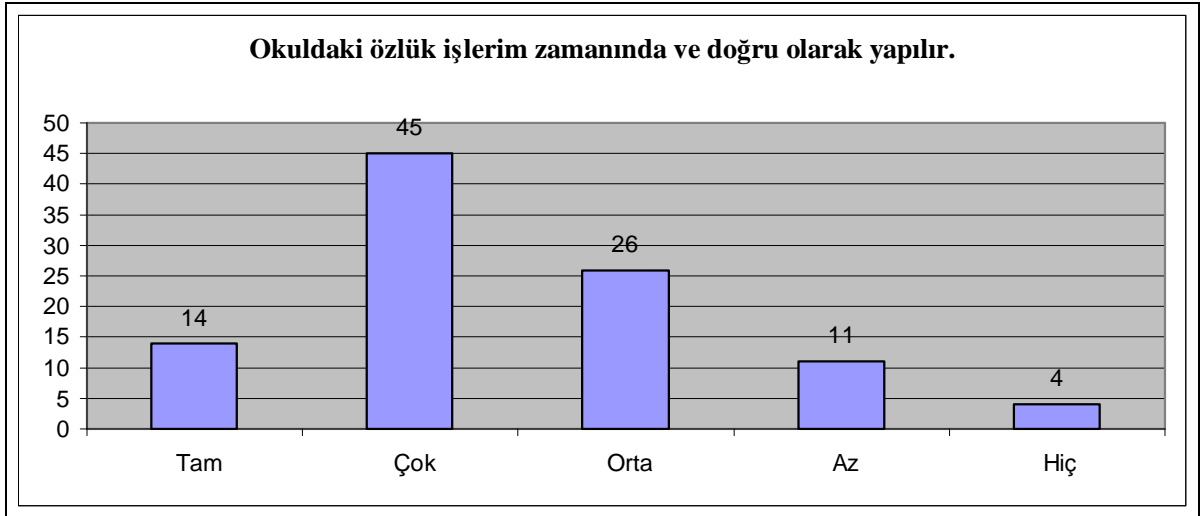
Soru 39: Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.

Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	18	18,0	18,0
Çok	33	33,0	51,0
Orta	28	28,0	79,0
Az	16	16,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



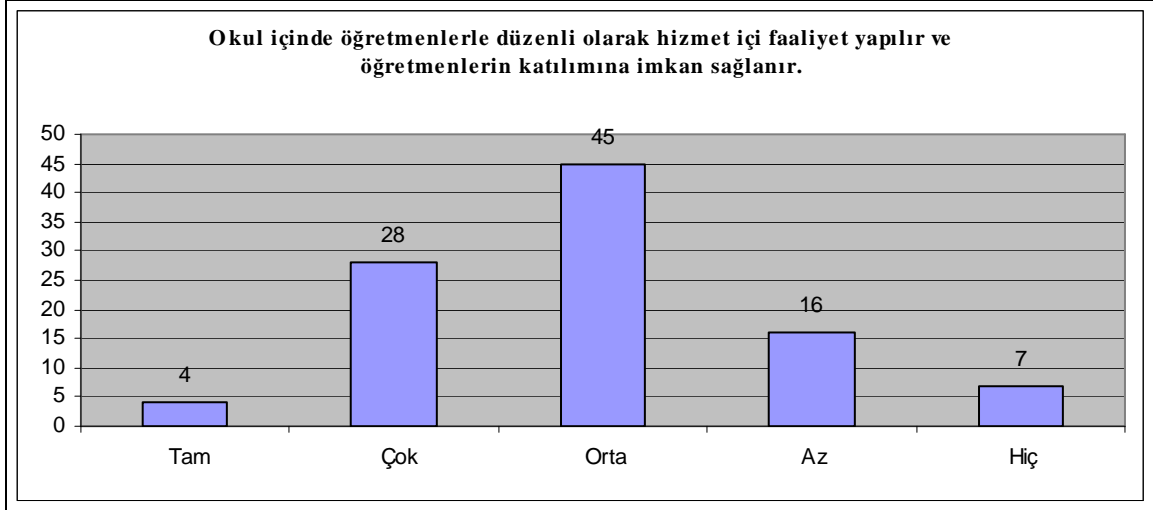
Soru 40 : Okuldaki özlük işlerim zamanında ve doğru olarak yapılır.

Okuldaki özlük işlerim zamanında ve doğru olarak yapılır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	14	14,0	14,0
Çok	45	45,0	59,0
Orta	26	26,0	85,0
Az	11	11,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



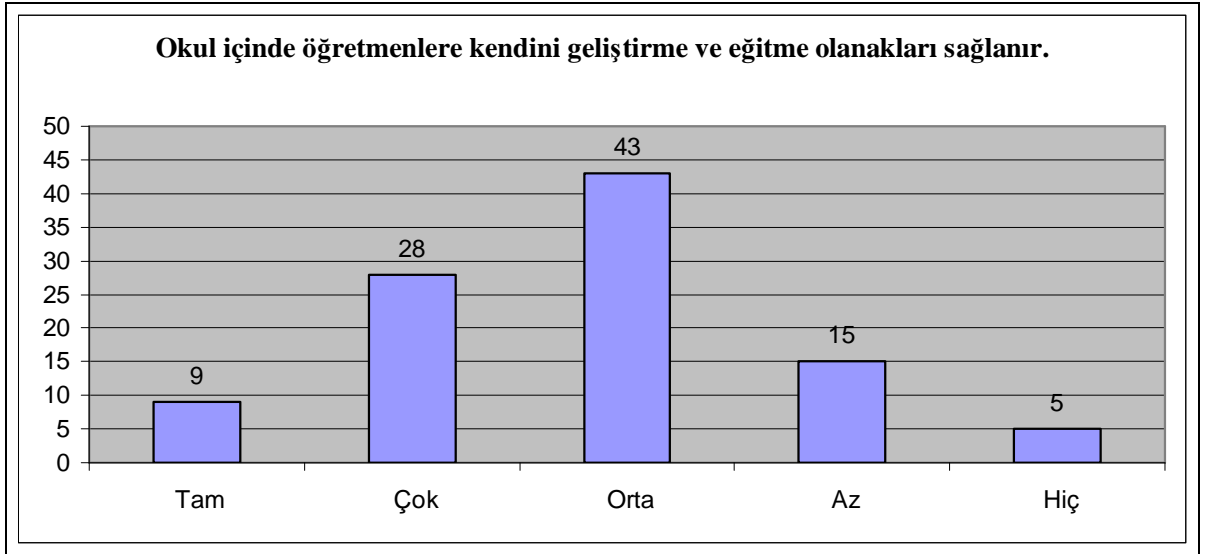
Soru 41 : Okul içinde öğretmenlerle düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.

Okul içinde öğretmenlerle düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	4	4,0	4,0
Çok	28	28,0	32,0
Orta	45	45,0	77,0
Az	16	16,0	93,0
Hiç	7	7,0	100,0
Toplam	100	100,0	



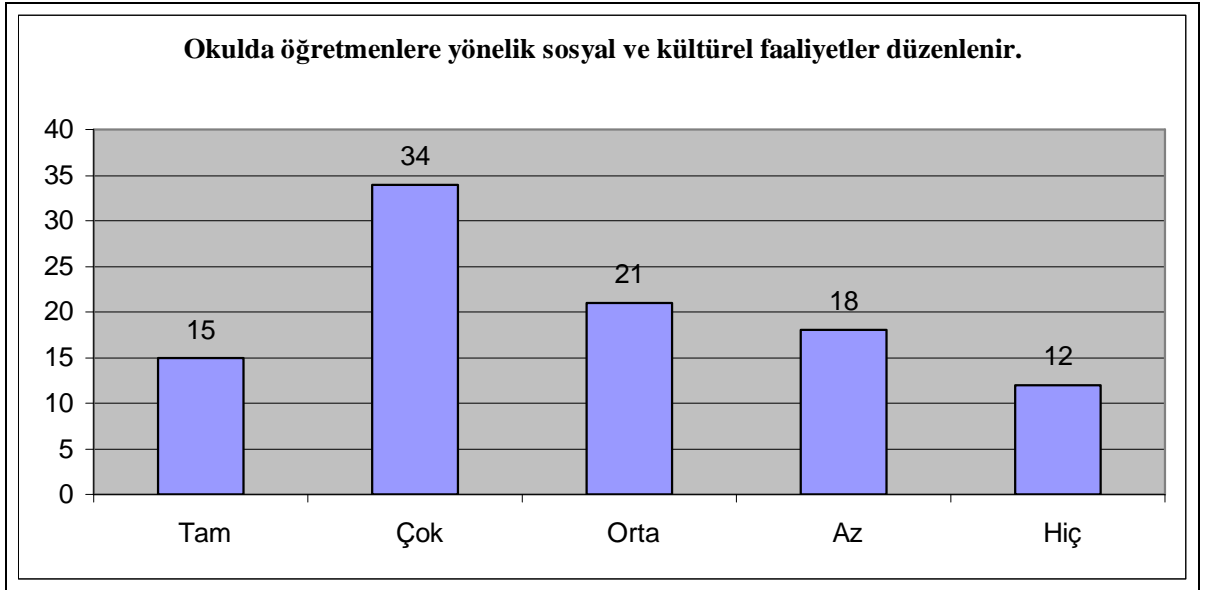
Soru 42 : Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlar.

Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlar.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	9	9,0	9,0
Çok	28	28,0	37,0
Orta	43	43,0	80,0
Az	15	15,0	95,0
Hiç	5	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	



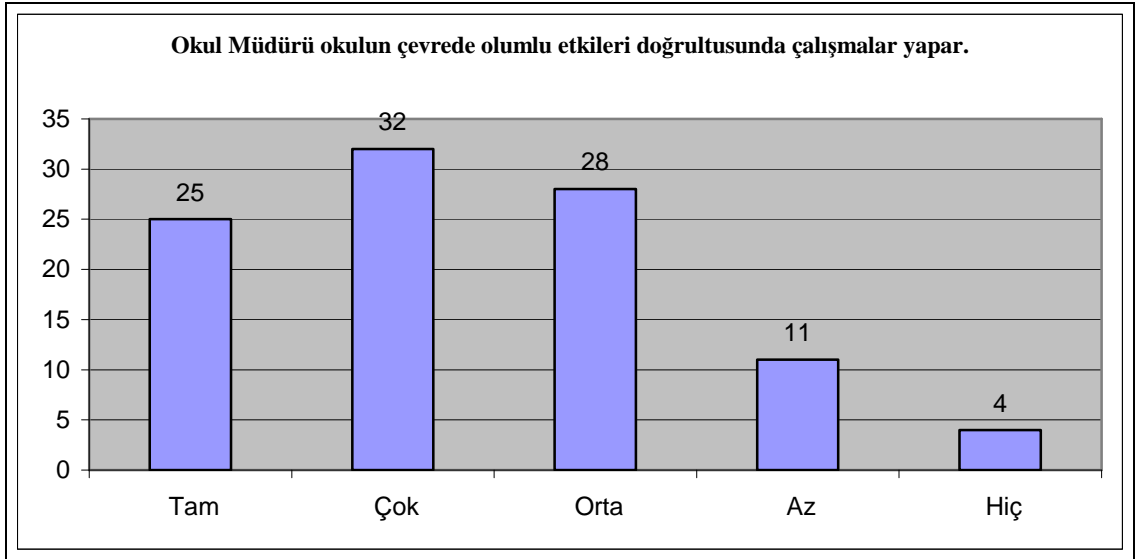
Soru 43: Okulda öğretmenlere yönelik sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenir.

Okulda öğretmenlere yönelik sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	15	15,0	15,0
Çok	34	34,0	49,0
Orta	21	21,0	70,0
Az	18	18,0	88,0
Hiç	12	12,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Soru 44: Okul müdürü okulun çevrede olumlu etkileri doğrultusunda çalışmalar yapar.

Okul Müdürü okulun çevrede olumlu etkileri doğrultusunda çalışmalar yapar.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	25	25,0	25,0
Çok	32	32,0	57,0
Orta	28	28,0	85,0
Az	11	11,0	96,0
Hiç	4	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	



Soru 45 : Okul müdürü okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, toplanmasında çaba gösterir.

Okul Müdürü okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, toplanmasında çaba gösterir.	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Tam	23	23,0	23,0
Çok	25	25,0	48,0
Orta	42	42,0	90,0
Az	4	4,0	94,0
Hiç	6	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	

