

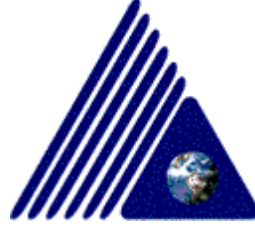
**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE TOPLAM KALİTE FELSEFE VE  
UYGULAMALARININ YERLEŞTİRİLMESİNDE  
YÖNETİCİLERİN ROLÜ VE ETKİLİLİĞİ**

**Mehmet Uğur TANTÜRK**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İstanbul – 2007**



**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE TOPLAM KALİTE FELSEFE VE  
UYGULAMALARININ YERLEŞTİRİLMESİNDE YÖNETİCİLERİN  
ROLÜ VE ETKİLİLİĞİ**

**Mehmet Uğur TANTÜRK**

**Danışman  
Doç. Dr. Deniz BÖRÜ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

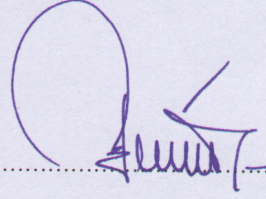
**İstanbul – 2007**

17/01/2007

### TUTANAK

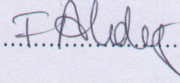
Mehmet Uğur TANTÜRK 17/01/2007 tarihinde Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Felsefe Ve Uygulamalarının Yerleştirilmesinde Yöneticilerin Rolü Ve Etkililiği başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Deniz BÖRÜ



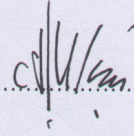
Üye:

Yard. Doç. Dr. Füsun AKDAĞ



Üye:

Dr. Mustafa FARSAKOĞLU




EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE TOPLAM KALİTE FELSEFE VE  
UYGULAMALARININ YERLEŞTİRİLMESİNDE YÖNETİCİLERİN  
ROLÜ VE ETKİLİLİĞİ

Mehmet Uğur TANTÜRK

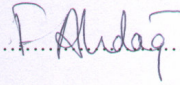
ONAY

Jüri:

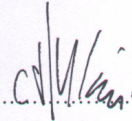
Doç. Dr. Deniz BÖRÜ  
(Tez Danışmanı)

  
.....

Yard. Doç. Dr. Füsün AKDAĞ

  
.....

Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

  
.....

Yüksel Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi 17/01/2007

III

## İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA</u>
İÇİNDEKİLER _____	V
SİMGE LİSTESİ _____	IX
KISALTMA LİSTESİ _____	X
ŞEKİL LİSTESİ _____	XI
ÇİZELGE LİSTESİ _____	XII
ÖNSÖZ _____	XIV
ABSTRACT _____	XV
ÖZET _____	XVI
<b>1. BÖLÜM GİRİŞ _____</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Problem Durumu _____</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Problem Cümlesi _____</b>	<b>4</b>
<b>1.3 Alt Problemler _____</b>	<b>4</b>
<b>1.4 Sayıtlar _____</b>	<b>5</b>
<b>1.5 Araştırmanın Amacı _____</b>	<b>5</b>
<b>1.6 Araştırmanın Önemi _____</b>	<b>6</b>
<b>1.7 Sınırlılıklar _____</b>	<b>7</b>
<b>1.8 Tanımlar ve Terimler _____</b>	<b>7</b>
<b>2. BÖLÜM KALİTE KAVRAMI VE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ _____</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Kalite _____</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Kalitenin Tarihçesi _____</b>	<b>11</b>
<b>2.3 Kalite Tipleri _____</b>	<b>14</b>
2.3.1 Tasarım Kalitesi _____	14
2.3.2 Uygunluk Kalitesi _____	15
2.3.3 Performans Kalitesi _____	16

<b>2.4</b>	<b>Toplam Kalite Yönetimine Katkıda Bulunanlar</b>	<b>16</b>
2.4.1	Edwards Deming	16
2.4.2	Joseph M. Juran	20
2.4.3	Arnold V. Feigenbaum	23
2.4.4	Kaoru Ishikawa	27
2.4.5	Phil Crosby	32
<b>2.5</b>	<b>Klasik Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi</b>	<b>36</b>
<b>2.6</b>	<b>Toplam Kalite Yönetiminin Öğeleri</b>	<b>40</b>
2.6.1	Müşteri Odaklılık	43
2.6.2	Takım Çalışması	44
2.6.3	Sürekli Gelişme (Kaizen)	45
2.6.4	Liderlik	46
<b>2.7</b>	<b>Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi</b>	<b>47</b>
<b>2.8</b>	<b>Eğitimde Kalite ve Temel Kavramlar</b>	<b>48</b>
<b>2.9</b>	<b>Toplam Kalite Eğitiminin Özellikler</b>	<b>51</b>
2.9.1	Tedarikçilerle İlişkiler	51
2.9.2	Müşteri ve İşgören İhtiyaçlarını Dikkate Alma	52
2.9.3	Sürekli Geliştirme	53
2.9.4	Verilerle (Gerçeklerle) Çalışma	56
2.9.5	İlgili Herkesin Katılımının Sağlanması	57
<b>2.10</b>	<b>Deming İlkelerinin Eğitime Uyarlanması</b>	<b>58</b>
<b>2.11</b>	<b>TKY Anlayışı Eğitim Kurumlarında Nasıl Uygulanabilir?</b>	<b>60</b>
<b>2.12</b>	<b>Eğitimde Kalite Hareketi</b>	<b>61</b>
2.12.1	Okul Gelişim Süreci Basamakları	64
<b>2.13</b>	<b>Türkiye’de Kalite Değerlendirme Modeli</b>	<b>68</b>
<b>2.14</b>	<b>Lider</b>	<b>71</b>
<b>2.15</b>	<b>Lider ve Yönetici</b>	<b>72</b>
<b>2.16</b>	<b>Etkili Okullar Ve Öğretim Liderliği</b>	<b>77</b>
2.16.1	Etkili Okul Kavramı	77

2.16.2 Öğretim Liderliği _____	78
2.16.3 Okul Yöneticisinin Öğretimsel Liderlik Davranışları _____	83
<b>3. BÖLÜM YÖNTEM _____</b>	<b>89</b>
<b>3.1 Araştırmanın Yöntemi _____</b>	<b>89</b>
<b>3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi _____</b>	<b>89</b>
<b>3.3 Verilerin Toplanması _____</b>	<b>90</b>
<b>3.4 Verilerin İşlenmesi _____</b>	<b>90</b>
<b>3.5 Kullanılan İstatistiksel Teknikler _____</b>	<b>91</b>
<b>4. BÖLÜM BULGULAR _____</b>	<b>94</b>
<b>4.1 Öğretmenlere Ait Anket Formundaki Maddelerin Frekans Analizi _____</b>	<b>94</b>
<b>4.2 Öğretmenlere Ait Anket Formundaki Soruların İstatistiksel Analizi _____</b>	<b>100</b>
4.2.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre yapılan “T” Testi Sonuçları _____	100
4.2.2 Öğretmenlerin TKY Konusunda Eğitim Alıp Almadıkları Değişkenine Göre Yapılan “T” Testi Sonuçları _____	101
4.2.3 Öğretmenlerin Aldıkları TKY Eğitimi İle Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olup Olmadıkları Değişkenine Göre Yapılan “T” Testi Sonuçları _____	103
4.2.4 Öğretmenlerin TKY Uygulamalarının Yararlı Olacağına İnanıp İnanmadıkları Değişkenine Göre Yapılan “T” Testi Sonuçları _____	105
4.2.5 Öğretmenlerin Okullarında TKY Çalışmalarının Yapılıp Yapılmadığı Değişkenine Göre yapılan “T” Testi Sonuçları _____	107
4.2.6 Öğretmenlerin Okullarındaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılıp Katılmadıkları Değişkenine Göre yapılan “T” Testi Sonuçları _____	109
4.2.7 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Değişiklik Gösteren Bulgular _____	110
4.2.8 Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Değişiklik Gösteren Bulgular _____	110
4.2.9 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Değişiklik Gösteren Bulgular _____	110
4.2.10 Öğretmenlerin Üniversitede Öğrenim Gördükleri Fakülte Türüne Göre Değişiklik Gösteren Bulgular _____	111

<b>5. BÖLÜM TARTIŞMALAR, SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>	<b>112</b>
<b>5.1 Sonuçlar</b>	<b>112</b>
5.1.1 Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin TKY Uygulamalarının Yerleştirilmesi İle İlgili Algularına İlişkin Sonuçlar	112
5.1.1.1 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	112
5.1.1.2 Öğretmenlerin TKY Konusunda Eğitim Alıp Almadıkları Değişkenine İlişkin Sonuçlar	113
5.1.1.3 Öğretmenlerin Aldıkları TKY Eğitimi İle Yeterli Derecede Bilgi Sahibi Olup Olmadıkları Değişkenine İlişkin Sonuçlar	113
5.1.1.4 Öğretmenlerin TKY uygulamalarının Yararlı Olacağına İnanıp İnanmadıkları Değişkenine İlişkin Sonuçlar	114
5.1.1.5 Öğretmenlerin Okullarında TKY Çalışmalarının Yapılıp Yapılmadığı Değişkenine İlişkin Sonuçlar	114
5.1.1.6 Öğretmenlerin Okullarındaki TKY Çalışmalarına Aktif Olarak Katılıp Katılmadıkları Değişkenine İlişkin Sonuçlar	114
5.1.1.7 Öğretmenlerin Üniversitede Öğrenim Gördükleri Fakülte Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar	114
<b>5.2 Tartışmalar</b>	<b>115</b>
<b>5.3 Öneriler</b>	<b>117</b>
<b>EKLER</b>	<b>119</b>
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>123</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	<b>127</b>



## SİMGE LİSTESİ

- N** : Frekans  
**X** : Ortalama  
**S.S.** : Standart Sapma  
**S.d.** : Serbestlik Değeri  
**P** : Anlamlılık Derecesi  
**SHf** : Aritmetik ortalamanın standart hatası  
**%** : Yüzde değeri  
**t** : İstatistiklerin anlamlılığını saptamada kullanılan değerler  
**F** : İstatistiklerin varyans analizi ile anlamlılığını sınamada kullanılan değerler

## KISALTMA LİSTESİ

<b>TKY</b>	: Toplam Kalite Yönetimi
<b>KALDER</b>	: Kalite Derneği
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>TSE</b>	: Türk Standartları Enstitüsü
<b>HİE</b>	: Hizmet İçi Eğitim
<b>SPSS</b>	: The Statistical Package for the Social Sciences
<b>vb.</b>	: Ve benzeri
<b>vd.</b>	: Ve diğerleri
<b>s.</b>	: Sayfa
<b>ss.</b>	: Sayfa sayısı

## ŞEKİL LİSTESİ

### SAYFA NO

Şekil 2.1. Kalitenin Tarihsel Gelişimi.....	12
Şekil 2.2. PUKÖ Döngüsü.....	17
Şekil 2.3. Juran'ın Kalite Felsefesi Süreci .....	22
Şekil 2.4. Klasik Yönetim Anlayışı İle Toplam Kalite Yönetiminin Karşılaştırılması ..	37
Şekil 2.5. Taylor Modeli İle Toplam Kalite Modeli Arasındaki Kıyaslama.....	38
Şekil 2.6. Gelişme Yaklaşımları .....	45
Şekil 2.7. Eğitimde Toplam Kalite Anlayışı.....	52
Şekil 2.8. Deming Döngüsü.....	54
Tablo 2.9. Okulda Toplam Kalite Yönetimi .....	56
Şekil 2.10. Okul Gelişim Süreci Basamakları .....	63
Şekil 2.11. Okullarda Özdeğerlendirme Süreci .....	67
Şekil 2.12. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar .....	75
Şekil 2.13. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar II .....	77

## ÇİZELGE LİSTESİ

### SAYFA NO

<b>Çizelge. 3.1.</b> Faktörle ait çizelge.....	92
<b>Çizelge. 4.1.</b> Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.....	94
<b>Çizelge. 4.2.</b> Öğretmenlerin yaş değişkenine ilişkin bulgular.....	95
<b>Çizelge. 4.3.</b> Öğretmenlerin “Öğretmenlikteki mesleki kıdeminiz” Sorusuna ilişkin bulgular.....	95
<b>Çizelge. 4.4.</b> Öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin bulgular.....	96
<b>Çizelge. 4.5.</b> Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin bulgular.....	96
<b>Çizelge. 4.6.</b> Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitim durumlarının belirlenmesine ilişkin bulgular.....	97
<b>Çizelge. 4.7.</b> Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitimi ile yeterli bilgi sahibi olup olmadıklarına dair bulgular.....	97
<b>Çizelge. 4.8.</b> Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitiminin yararları hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesine ilişkin bulgular.....	98
<b>Çizelge. 4.9.</b> Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda TKY çalışmalarının düzeyinin belirlenmesine ilişkin bulgular.....	98
<b>Çizelge. 4.10.</b> Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda TKY çalışmalarına katılım düzeyinin belirlenmesine ilişkin bulgular.....	99
<b>Çizelge. 4.11.</b> Öğretmenlerin TKY konusunda bilgi sahibi olup olmadıkları durumuna göre TKY çalışmalarını yararlı bulup bulmamalarına ilişkin bulgular.....	99
<b>Çizelge. 4.12.</b> Öğretmenlerin TKY uygulamalarını yararlı bulup bulmadıklarına göre; okullarında TKY çalışması yapılıp yapılmadığına ilişkin bulgular.....	100
<b>Çizelge. 4.13.</b> Öğretmenlerin “TKY konusunda eğitim aldınız mı?” ifadesi için yapılan “ T ” testi sonuçları.....	101
<b>Çizelge. 4.14.</b> Öğretmenlerin “Aldığınız TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?” İfadesi için yapılan “ T ” testi sonuçları.....	103

<b>Çizelge. 4.15.</b> Öğretmenlerin “TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?” İfadesi için yapılan “ T ” testi sonuçları.....	105
<b>Çizelge. 4.16.</b> Öğretmenlerin “Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?” ifadesi için yapılan “ T ” testisonuçları.....	107
<b>Çizelge. 4.17.</b> Öğretmenlerin “Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?” ifadesi için yapılan “T” testisonuçları.....	109
<b>Çizelge. 4.18.</b> Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülteye göre “Okul müdürünün F3: işbölümü ve performans değerlendirme” faktörüne ilişkin görüş farklılıkları.....	111

## ÖNSÖZ

Her kurum kendi sahasında etkin olabilmek için sürekli olarak rolünü yeniden belirlemek ve değişimlere ayak uydurabilecek dinamik bir yapı kazanmak zorundadır. Değişen toplum ihtiyaçlarını yakalayabilen kuruluşlar ayakta kalabilmekte, daha da ileri düzeyde, değişimin işaretlerini zamanında fark edip gerekli hazırlıkları yapabilen kurumlar ise değişimin lokomotifliğini yapmaktadır. Bugün eğitim kurumlarımızda değişimin lokomotifliğini üstlenmek zorundadır.

Günümüzde yaşanan teknolojik ve kültürel değişim sürecinde yeni değerler yaratmak zorunda kalan eğitim kurumları için gereken dinamizmi sağlayabilecek özelliklere sahip Toplam Kalite Yönetimi anlayışı, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için mevcut kaynakların etkin kullanımını sağlamada bir araç olmuştur.

Türk Eğitim Sisteminde gerçekleşen değişim girişimlerinde belki de en önemlisi olan Toplam Kalite Yönetimine geçiş engellerin ortadan kaldırıldığı, gerçek amaçlarla hedeflendirilmiş, inanç ve dürüstlikle çalışılan, sürekli gelişmeyi kendine hedef koymuş eğitim liderlerinin oluşturduğu eğitim ortamlarında gerçekleşecektir.

Araştırmanın hazırlanmasında ve yürütülmesinde değerli katkı ve yardımlarını esirgemeyen, destekleyici tutumuyla yüreklendiren, Sayın Hocam, Doç. Dr. Deniz BÖRÜ' ye teşekkürlerimi sunarım.

Paylaşım ve desteğinden dolayı eşim Mehtap, çalışmanın tüm aşamalarında yardım ve desteklerini esirgemeyen dostlarım M. Ragıp SEKMEN, Yasemin DÜZAGAÇ ve Hürcan TARHAN' a, arkadaşlarıma ve araştırmaya katılan öğretilen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

**Aralık, 2006**

**Mehmet Uğur TANTÜRK**

## ABSTRACT

### THE STUDY OF THE ROLE AND EFFECTIVENESS OF MANAGERS AT SETTLING THE PHILOSOPHY AND PRACTICE OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION ORGANISATIONS

Quality is used and argued as the concepts; change, development, wellness, innovation, reform, rebuild, and etc. in our language. Total Quality Management (TQM) is the style of administration nowadays which is seen as the best way to reach the high quality. In the beginning it was practiced only in industrial area, but nowadays it's also practiced in trade, after sale services, banking, insurance, health services, many service sectors, education, etc.

TQM is a management manner that anticipates the continuing reforms and innovation at education and instructional facilities by the participation of all staff (students, parents, teachers, managers, local and central managements) in order to meet the future expectations of the customers (students, parents, environment) on time and economically.

TQM practices has been continuing in the educational institutions for four years which was started by the Ministry of Education. A five year pilot Project is being realized in which the city Istanbul is the pilot area. But it is seen that some problems has occurred, and the expected yield and results couldn't been gained by these studies.

In this study, during the practice of Total Quality Management, it's researched that how do the teachers and headmasters perceive their role and activities at Total Quality Management. With the data and suggestions of this study we can find answers to the following questions; the struggle of exceeding the difficulties and deficiencies which occur by the headmasters (leaders), and how do the teachers perceive Total Quality Management and in which part of the Total Quality Management they are.

This study was applied in İstanbul in 2005–2006 education and instruction year at vocational, anatolian (foreign language support) vocational, and technical high schools. The sample of this study is 250 teachers who work at Industrial vocational, anatolian vocational, and technical high schools in the borders of the city İstanbul.

This study has five parts. The first part is introduction, and the problem case, in the second part there is general information, third part is about method, the fourth part is about findings, and the fifth part is about results, arguments and suggestions.

**Key Words:** Total Quality Management in education, Quality, Leadership, Educational Leadership, Management Leadership.

December, 2006

Mehmet Uğur TANTÜRK

# EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE TOPLAM KALİTE FELSEFE VE UYGULAMALARININ YERLEŞTİRİLMESİNDE YÖNETİCİLERİN ROLÜ VE ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

## ÖZET

Kalite dilimizde, değişim, gelişim, iyileşme, yenileşme, reform, yeniden yapılanma vb. kavramları içine alarak tartışılmakta ve kullanılmaktadır. Kalite üstünlüğünü yakalamada etkili bir yöntem olarak Toplam Kalite Yönetimi (TKY) günümüzün yönetim tarzıdır. Önceleri sanayi kesiminde tutulan TKY ticaret, satış sonrası hizmet, bankacılık, sigortacılık, sağlık yönetimi, hizmet, eğitim vb. kesimlerde de uygulanmaya başlanmıştır.

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.

MEB tarafından başlatılan eğitim kurumlarında TKY uygulamaları çalışmaları dört yıldır sürmektedir. İstanbul ili pilot bölge olmak üzere beş yıllık bir pilot çalışma gerçekleştirilmektedir. Ancak bu çalışmaların istenilen sonuçlara erişemediği, verim alınmadığı ve uygulamalarda çeşitli olumsuzluklarla ve eksikliklerle karşılaşıldığı gözlenmektedir.

Bu araştırmada, okulların Toplam Kalite Yönetimini uygulama sürecinde; öğretmenlerin, okul müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarındaki rol ve etkililiklerini nasıl algıladıkları araştırılmıştır. Bu araştırmanın verileri ve getireceği önerilerle Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili uygulamalarda okul müdürlerinin (Liderlerin) uygulamalarından kaynaklı güçlüklerin ve eksikliklerin aşılması çabalarına ve öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetiminin neresinde oldukları ile Toplam Kalite Yönetimini nasıl algıladıkları sorularına cevap bulabiliriz.

Bu araştırma 2005–2006 öğretim yılında, İstanbul ilinde Meslek, Anadolu Meslek ve Teknik Liselerinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan Endüstri Meslek, Anadolu Meslek ve Teknik liselerinde görev yapan 250 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm giriş ve problem durumu, ikinci bölüm Genel Bilgiler, üçüncü bölüm araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgileri, dördüncü bölüm elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Beşinci bölüm ise sonuçlar, tartışmalar ve önerilerin yer aldığı bölümdür.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Kalite, Liderlik, Eğitimsel Liderlik, Yönetim Liderliği,

Aralık, 2006

Mehmet Uğur TANTÜRK



## **BÖLÜM 1**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayıtlar, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlamalar, terimler ve tanımlamalara ilişkin kavramsal bilgiler yer almaktadır.

#### **1.1. Problem Durumu**

Günümüzde “Eğitim almak” insan haklarının önemli bir unsurudur. Eğitim, sosyal devlet yönetimlerinde devletin bir görevi olarak tanımlanmıştır. Ülkemizde eğitim çağındaki çocuk ve gençlerin, eğitim almak isteyen yetişkinlerin eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için örgün ve yaygın eğitim programları geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

“Eğitimde Birlik” kavramıyla yapılandırılan eğitim sistemimiz Cumhuriyet Döneminden itibaren değişen devlet politikaları ile paralel bir devinim ve “yeniden yapılanma” süreçleri içinde hedeflerine uygun bireyler yetiştirmeye devam etmektedir. Eğitim ağının tüm ülkeye yayılması, fiziksel koşulların yerine getirilmesi, amaçlara uygun eğitim politikalarının oluşturularak uygulanması, öğretmen yetiştirilmesi ve ülke çapında dengeli dağılımı elbetteki ciddi bir uzmanlık ve maliyet işidir.

Gelişmekte olan ülkemizde, ülke ekonomisinde eğitime ayrılan pay, öğretmen yetiştiren kurumların geçirdiği değişimler, Milli Eğitim Bakanlığı yapısının politik süreçlerin dışında tutulamaması, sonuçları tam alınmadan değişen sınıf geçme sistemlerinin uygulanması eğitimde istenen başarıyı engellemiştir.

Avrupa Birliği’ne girme çabaları içinde olan ülkemiz ne yazık ki okuma yazma oranı, üniversite mezunu oranı, güncel okuryazarlık, süreli yayınların takibi gibi değerlendirmelerde gelişmiş ülkelerin çok altlarında yer almaktadır.

Eğitim toplumun kalkınmasındaki en önemli itici güçtür. Bilgi donanımlı, becerisi yüksek aynı zamanda ahlaki ve toplumsal değerleri çok gelişmiş bireyler, farklı bir tanımlamada “Kaliteli İnsanlar” toplumu kalkındırır. Dünyadaki rekabet ortamında yerini almış olan

Türkiye böyle bireyler yetiştirmek için eğitim sistemini ve bu konudaki politikalarını dünyadaki değişime göre yönlendirmektedir.

Kalite kavramının yeni anlamı üzerinde yapılan araştırmalarda kalite üstünlüğü sağlamada etkili bir yöntem olarak toplam kalite yönetimi olgusu dile getirilmeye başlanmıştır. Önceleri sanayi kesiminde uygulanan toplam kalite yönetimi, bu modeli uygulayan işletmelere yarar sağlayınca diğer bazı sektörlerde de uygulanmaya başlanmıştır (Taşçı, 1995).

TKY uygulamaları ülkemizde öncelikle sanayi ve üretim sektöründe uygulanmaya başlamış 1990'ların başından itibaren hizmet sektöründe yeni bir yönetim biçimi olarak tercih edilmeye ve uygulanmaya başlamıştır. Dünyada Amerika ve İngiltere de uygulanan bu sistemin başarılı sonuçları görülmektedir.

Kaliteye ulaşabilme de eğitim ile mümkün olacağı için, insanlara çeşitli beceriler kazandırarak onların istek ve ihtiyaçlarının giderilmeye çalışılması, insanı merkeze yerleştirirken, bu da eğitimin omuzlarına yüklenen sorumluluğu artırmaktadır (Cafoğlu, 1996).

Kaliteli eğitim her ülkenin temel konusunu oluşturmaktadır. Ülkemizde de eğitim kalitesi sürekli gündemde olmasına karşın üzerinde fazla çalışılmayan bir konudur. Oysa eğitim sistemlerinde değişime önce kalite anlayışı ile başlanmalıdır. Çağımızda toplumun diğer örgütlerinde oluşan değişme ve yenileşmelerden eğitim örgütleri de etkilendiği için eğitim sistemimizde birtakım değişme ve yenileşmeler gözlenmekte, geleneksel belgeye dayalı anlayış geçerliliğini yitirmektedir (Ünal, 1997).

Her işletmenin işlediği bir malzeme vardır. İşlediği malzemenin değerine göre işletme değer kazanır. Eğitimin malzemesi en değerli malzemedir. Bu malzemenin hiç boşa çıkmaması, defolu olmaması gerekir. Çünkü bu malzeme insandır. İnsan malzemesi, kuşkusuz en değerli şeydir. Her şeyin değeri ona bağlıdır. Çünkü ne olursa olsun, o ancak insan vasıtasıyla değer düzeyine gelir (Bilhan, 1992).

Bütünleşen dünyamızda yetiştirilen genç neslin problem çözme yeteneğine sahip, bilgiyi arayıp bulabilen, yaratıcı, teknolojiden önemli ölçüde yararlanabilen, esnek, bütüncül bakış

açısı ile olayları değerlendirebilen, takım çalışması yapabilen kimlik özelliklerine sahip olarak yetiştirilmesi gerekir (Cafoglu, 1996).

Eğitim kurumlarında henüz uygulanmasına çok az rastlanan TKY tekniği, kurumun hedeflerine ulaşmasına ve verimliliğinin artmasına neden olmaktadır. TKY, katılımcı ve paylaşımcı, lider yöneticiler gerektiren uygulamalı bir felsefedir (Ünal, 1997).

Eğitim kurumlarının diğer hizmet kurumlarına göre farklı özellikler göstermesi nedeniyle, eğitimde TKY uygulamaları için birtakım engellerin önceden ortadan kaldırılması gerekmektedir. Her şeyden önce üst yöneticinin bu konuda eğitilmesi, buna hazır olması ve inanması ve bu sayede diğer çalışanları da kalite arayışı içine çekebilmesi gereklidir (Ünal, 1997).

Toplam kalite anlayışının eğitim kurumlarına uygulanmasıyla kurumda herkesin katılımı nedeniyle bir fikir birliği ve uyum oluşacak, kişiler güncel ve yeni bilgilerle donatılacaktır. Alınacak kararlarda katılanların katkıları da olduğu için daha istekli, konulara hâkim, güvenli, ekip çalışması yapmayı öğrenmiş ve iletişim becerileri gelişmiş bireyler kazandırılacak; sürekli iyileşmenin sonuçları mesleğe sevgiyi de geliştirecektir. Eğitim kurumlarında çalışan kişilerin problem çözme yetenekleri gelişecek ve örgütsel verim artacaktır (Ünal, 1997).

Eğitimde insanın geleceği söz konusu olduğu için hata kavramına hiç bir zaman yer yoktur. Bu böyle kabul edilse de geçmişte ve günümüzde eğitimin, çok önemli problemlerle yüz yüze olduğu belirtilmektedir. Çok önemli bir işleve sahip olan eğitim kurumlarının şu anda gelişmiş bütün ülkelerde de başarı ile uygulanan toplam kalite yönetimini yorumlayarak ona işlerlik kazandırmaları zorunlu hale gelmiştir. Bütüncül bakış açısı çerçevesinde, bu sistemin değerlendirilip, en uygun şekli ile uygulanması gerekmektedir. Eğitimin artık yeni kültürel yapısı ile yeni liderlik anlayışı ile yeni öğretme ve öğrenme ortamları ile ve yeni öğretmen, öğrenci kimliği ile değişen dünyayı karşılamak zorundadır (Cafoglu, 1996).

Ülkemizde eğitim kurumları genel olarak devlet okullarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımını eğitim kurumlarında başlatmak ve yaymak için 1998 de Kal-der in başlattığı Ulusal Kalite Hareketine Kasım 1999 İyi Niyet Bildirgesi imzalayarak katılmış önce Bakanlık bünyesinde daha sonra da İstanbul'dan başlayarak İl

Milli Eğitim Müdürlüklerinde özdeğerlendirme model eğitimleri ve özdeğerlendirme faaliyetleri başlamış durumdadır. İstanbul'da pilot olarak seçilen 180 orta öğretim kurumunda 2001 yılından itibaren çalışmalar düzenli olarak sürdürülmektedir. Beş yıllık bu pilot çalışma devam ederken özellikle idareci ve öğretmenlerden alınan geri bildirimlerde konuyla ilgili toplantı ve seminerlerde dile getirilen tepkilerde uygulamalarda çeşitli sorunlarla ve güçlüklerle karşılaşıldığı görülmektedir.

Bu araştırmada; eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde yöneticilerin rolü ve etkililiği araştırılacak olup, okul yöneticisi olan müdürlerden kaynaklı engeller tespit edilmeye çalışılacak ve konuyla ilgili yaklaşımlar ortaya konularak engellerin aşılmasına yönelik öneriler getirilmeye çalışılacaktır. Bu nedenle araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli mevcut durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşım olduğundan, burada kısaca “durum nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde yöneticilerin rolü ve etkililiği nedir? Sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Konuyu ifade etmeye yönelik alt problemler aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

## **1.3. Alt Problemler**

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesine ait algıları;

1. Öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre farklılık yaratır mı?
4. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılık yaratmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin öğrenim gördükleri fakülte türüne göre farklılık yaratmakta mıdır?

6. Öğretmenlerin TKY konusunda eğitim almaları ile ilişkili olarak anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

7. Öğretmenlerin aldıkları TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olmaları ile ilişkili anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

8. Öğretmenlerin TKY uygulamalarını yararlı bulup bulmamalarına göre anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

9. Öğretmenlerin okullarında TKY çalışmaları yapılmasıyla ilişkili olarak anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

10. Öğretmenlerin okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılmalarıyla ilişkili olarak anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?

#### **1.4. Sayıtlar**

1. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.
2. Araştırmaya katılan denekler, anket formunu kendi istekleri ile yanıtlamışlardır.
3. Anket formu ile ilgili çalışmalar yapıldıktan sonra tez danışmanının görüşleri alınarak ve önerilen düzeltmeler yapılarak geliştirilmiştir.
4. Bu araştırma metodu ve kullanılan ölçme aracı itibarıyla uygun bulgulara ulaşılabilir niteliktedir.
5. Bu çalışmada yapılan literatür taraması araştırmanın geçerliliği açısından yeterli olduğu düşünülmektedir.

#### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin yaşandığı günümüzde okullar da tüm toplumsal sistemler gibi değişim ve yenileşme sürecini yaşamaktadır. Farklılaşan eğitim ihtiyaçları, her alandaki hızlı değişim ile bilgi düzeyinin yükselmesi ve bunun nesillere aktarımı okulların dolayısı ile eğitim sistemlerinin önemini gittikçe arttırmaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi Eğitim Kurumlarında yeni ve çağdaş bir yönetim şekli olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplam Kalite Yönetiminin eğitim kurumlarında yeni bir yönetim

sistemi olarak benimsenmesi, kurumlarda gerçekten bir değişim bir yenileşmenin yaşanması, okullarımızın çağın gerektirdiği gibi öğrenen ve öğreten birer okul durumuna gelmeleri yeni bir kültür ve yapılanma gerektirmektedir. Okulun en önemli dinamikleri yöneticiler ve öğretmenlerdir. Özel okullarda daha önce başlamış olan ve artık devlet okullarında da yönetim şekli olarak benimsenen TKY uygulamalarında çeşitli engeller ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada; eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde yöneticilerin rolü ve etkililiği araştırılacak olup, okul yöneticisi olan müdürlerden kaynaklı engeller tespit edilmeye çalışılacak ve konuyla ilgili yaklaşımlar ortaya konularak engellerin aşılmasına yönelik öneriler getirilmeye çalışılacaktır.

### **1.6. Araştırmanın Önemi**

Toplam Kalite Yönetimi hizmet sektöründe özellikle eğitim sektöründe yeni sayılabilecek bir yönetim biçimidir. Ülkemizde üretim sektöründe başlayıp, diğer sektörlerde de uygulanmaya başlayan bu yönetim biçimi yaşamın her alanında kalite ve yaşam boyu kalite anlayışları ile bütünleşerek bir devlet politikası olarak da hayatımızda yerini almıştır.

Milli Eğitim Bakanlığınca uygulamaya konulan bu yeni yönetim biçiminin istenilen düzeyde benimsenmesi ve başarılı olabilmesi köklü bir değişimi öngörmektedir. TKY anlayışının okullara yerleştirilmesinde, okulların bir eğitim kurumu olmasının yanı sıra bir devlet kurumu olması farklı bir adaptasyonu gerektirmektedir. Yaşanan süreçleri okul bazında ele aldığımızda okulun geleneksel yönetim sürecinden, Toplam Kalite Yönetimi ne geçmesi genel bir sistem ve anlayış değişikliğini gerektirecektir.

Okulu etkili bir örgüt haline getirmek için, okulun sürekli öğrenen ve aynı zamanda sürekli öğreten bir örgüt durumuna gelmesi gerekir. Öğrenen örgüt bilgiyi yaratan, bilgi edinen, bilgiyi aktaran, kavrayışları yansıtan, davranış değiştirme becerisine sahip olan örgüt olarak tanımlanmaktadır. Böyle okullarda liderlik yeteneğindeki üst yöneticilerin yanı sıra, yöneticiyle eşgüdüm içerisinde hareket edebilen, örgütün çıkarlarını düşünen öğretmenler ve çalışanlar olmalıdır. Takım çalışması, paylaşılan vizyon, yeniliğe açık olmak, dinamiklik, bireysel gelişime inanmak gibi özellikler okulun hem yöneticilerinde hem öğretmenlerinde olması gereken özelliklerdir.

Değişim aşamasında örgütün (okulun) kültürünü değiştirmek ancak yöneticilerin ve öğretmenlerin bakış açılarını değiştirmekle mümkün olacaktır. Çünkü okulun iklimini, kültürünü ve değerlerini oluşturanlar onlardır. İdareci ve öğretmenlerin yeni sisteme inanmaları, benimsemeleri sayesinde köklü bir değişiklik söz konusu olabilir. Ancak burada değişimin yukarıdan aşağıya olacağını göz ardı etmemek gerekir.

Yapılan araştırmada, bu nedenlerden dolayı eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesi sürecinde okul müdürlerinden kaynaklı engeller tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın verileri ve getireceği önerilerle eğitimde toplam kalite yönetimi ile ilgili uygulamalarda güçlüklerin aşılması çalışmalarına katkısı olacağını düşünülmektedir.

### **1.7. Sınırlılıklar**

Bu araştırma İstanbul ilinde Endüstri Meslek, Teknik, Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Liselerinde görev yapan öğretmenlerin TKY uygulamaları ile ilgili görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın anket uygulamaları 2005–2006 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

Araştırma ile ilgili bir adet anket hazırlanmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketteki sorular okul müdürlerinin TKY'ni uygulamaları ile ilgilidir.

Elde edilen bilgiler anket formlarında yer alan sorularla sınırlıdır. Ankete katılan öğretmen denekler tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

### **1.8. Tanımlar ve Terimler**

**Eğitim:** Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.

**Öğretim:** Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.

**ISO:** Uluslar arası standartlar örgütü. İleri bazı ülkelerin kullandığı ulusal nitelikli standartları birleştirerek, 1987 yılında ISO 9000 kalite Güvence Serisi olarak yayınlanmıştır.

**Hizmet Sektörü:** İnsana ait, insanların ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda hizmet üreten kurum ve kuruluşlar.

**Kalite Yönetim Sistemi:** Kalite ile ilgili organizasyonu yönlendiren ve kontrol eden yönetim sistemi. ( Türk Standardı, TS EN ISO 9001:2000)

**Sistem:** Birbiri ile veya etkileşimli elemanların kümesi.

**Kalite Politikası:** Bir kuruluşun üst yönetimi tarafından resmi olarak ifade edilen kalite ile ilgili bütün amaçları ve idaresi.

**Kalite Hedefi:** Kalite ile ilgili olarak veya amaçlanan bir şey.

**Kalite Planlaması:** Kalite hedeflerinin saptanmasına odaklanan, gerekli süreçleri ve kalite hedeflerini yerine getirmek için ilgili kaynakları belirleyen kalite yönetiminin parçası.

**Sürekli İyileştirme:** Şartların yerine getirilmesi yeteneğini arttırmak için tekrar edilen faaliyet.

**Etkinlik:** Planlanmış faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve planlanmış sonuçların elde edilme derecesi.

**Verimlilik:** Elde edilen sonuç ile kullanılan kaynak arasındaki ilişki.

**Kuruluş-Organizasyon:** Düzenlenmiş sorumlulukları, yetkileri ve ilişkileri olan insanlar ve olanaklar grubu.

**Müşteri:** Bir ürünü ya da hizmeti alan, faydalanan kuruluş veya kişi.

**Tedarikçi:** Bir ürünü veya hizmeti sağlayan organizasyon veya kişi.

**Süreç:** Girdileri çıktı haline getiren birbirleri ile ilgili ve etkileşimli faaliyetler takımı.

**Ürün:** Bir sürecin sonucu.



**Eğitim Yöneticileri:** Orta Öğretim kurumlarında Okul Müdürleri, Müdür Baş Yardımcıları ve Müdür Yardımcıları.

**Eğitim İşğörenleri:** Öğretmenler ve okuldaki diğer çalışanlar.

**Takım Çalışması:** Verimli ve etkili üretim yapmak ya da hizmet sunmak için, ortak amaçlar doğrultusunda gönüllü olarak bir araya gelmiş grup çalışması.

**OGYE:** Okul Gelişim ve Yönetim Ekibi. EFQM mükemmellik modeli uygulamalarında, eğitim kurumunda Okul Müdürünün başkanlığında okulun kaynaklarının kullanılması, TKY çalışmalarının planlanması ve yürütülmesi, gerekli eğitimlerin planlanması... gibi çalışmaları gerçekleştiren grup.

## BÖLÜM 2

### KALİTE KAVRAMI VE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

#### 2.1.Kalite

“Kalite” Latince kökenli bir terimdir. Kalite “qualites” Latince “nasıl oluştuğu” anlamına gelen “qualis” kelimesinden gelmektedir. Esasta kalite sözcüğü hangi ürün ve hizmet için kullanılıyorsa, onun gerçekte ne olduğunu belli etmek amacını taşımaktadır (Şimşek,1998).

Fransızcaya “qualite” olarak geçmiştir. Daha sonra Fransızca okunuşu olan kalite kavramı Türkçe’ye geçmiştir. Kalitenin sözlük anlamı niteliktir. Niteliğin sözlük anlamı, varlıklar arasında bulunan ve nicelikle ilgisi olmayan ayrımları şu ya da bu bakıma göre oluşturan durumdur ( Doğan, 2002).

Dünya çapındaki kuruluş ve uzmanlar tarafından yapılmış olan kalite tanımları da şöyledir: (Efil, 1996)

✓ Kalite, bir ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerinin toplamıdır (TS-ISO9005).

✓ Kalite, bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerin tümüdür (Amerikan Kalite Kontrol Derneği-ASQC).

✓ Kalite, bir malın ya da hizmetin tüketicinin isteklerine uygunluk derecesidir (Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu-EOQC).

✓ Kalite, ürün ya da hizmeti ekonomik bir yoldan üreten ve tüketicinin isteklerine cevap veren bir üretim sistemidir (Japon Sanayi Standartları Komitesi-JIS).

✓ Kalite, kusursuzluk anlayışına sistemli bir yaklaşımdır.

✓ Kalite, kullanıma uygunluktur (J. Joseph JURAN).

✓ Kalite, şartlara uygunluktur (Philip CROSBY).

✓ Kalite kontrol uygulamak, en ekonomik, en kullanışlı ve müşteriyi daima tatmin eden kaliteli ürünü geliştirmek, tasarımı yapmak, üretmek ve satış sonrası servislerini vermektir (Dr. Kaoru ISHIKAWA).

✓ Imai’ ye göre kalite geliştirilebilecek her şey demektir (Şimşek,1998).

✓ Kalite, bir ürün ya da hizmet hakkında müşteri ya da kullanıcıların yargısı olup, beklentiler ve gereksinimlerin karşılanmasına olan inançların ölçüsüdür (Bozkurt ve Odaman, 1995).

✓ ISO 8402 Kalite Sözlüğünde ve ISO9000 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 (Bolat, 2000).

Günümüzde kalite kavramının üzerine mutabakat sağlanan genel tanımı, “kullanım amaçlarına uygunluk” tur. Bu noktada, konulmuş bulunan doğru spesifikasyonlara uygunluk ve müşterinin tatmin derecesi önemlidir. Yukarıda geçen “doğru” sıfatı, son kullanıcı olan müşterinin mamulden beklentileri ile tamamen çakışmasını ifade etmektedir (Şimşek,1998).

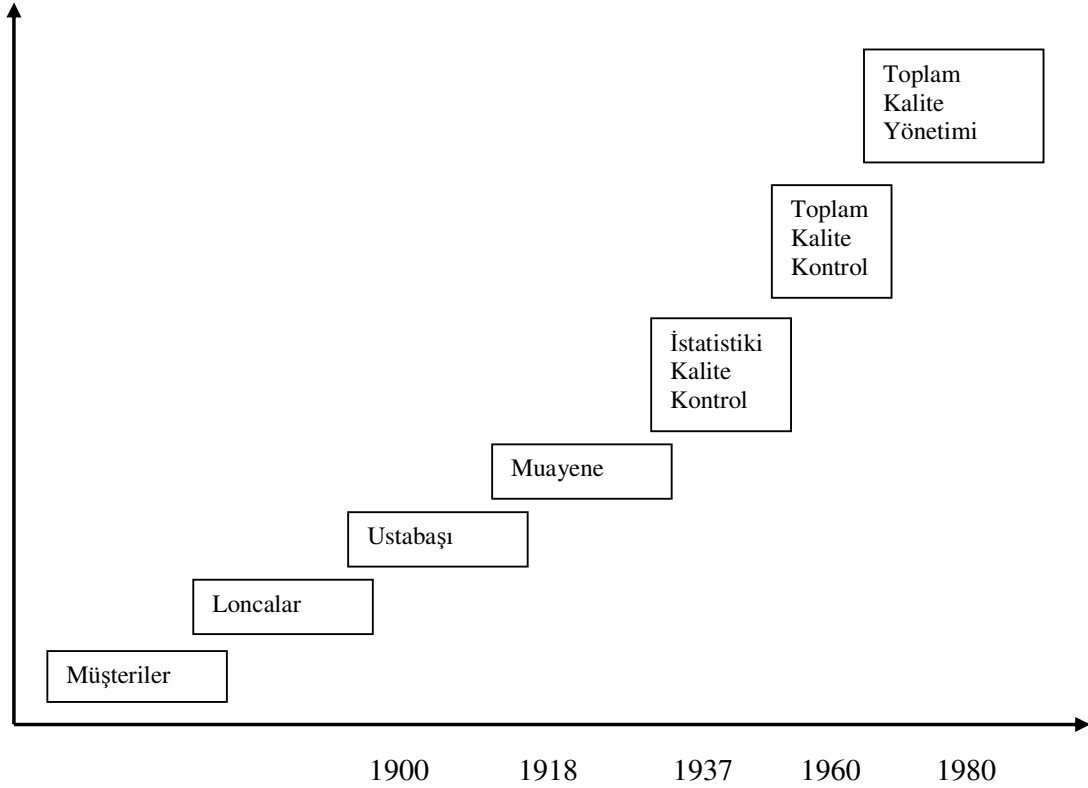
## **2.2. Kalitenin Tarihçesi**

İlk olarak M.Ö. 2150 tarihli Hammurabi Kanunlarında kaliteye referans verilebilir. “Bir inşaat ustasının inşa ettiği bir ev, ustanın yetersizliği ve işini gereği gibi yapmaması nedeniyle yıkılarak ev sahibinin ölümüne yol açarsa o usta öldürülecektir”. Bu madde de öngörülen ceza ilkel de olsa kalite olgusunu açık bir şekilde anlatmaktadır. Phoenician muayene görevlileri, ürün kalitesinde sürekli yapılan uygunsuzlukları kusurlu ürünü yapanın elini keserek önlemeye çalışıyorlardı. Muayene görevlileri ürünleri, yönetimin belirlemiş olduğu spesifikasyonlara uygunluğu açısından kontrol ederek kabul ya da ret kararı veriyorlardı. Amaç, ürünler ile ilgili şikâyetlerin karşılanması ve ticari ahlakın oluşturulmasının sağlanması idi. M.Ö. 1450 yılında ise eski Mısır’da muayene görevlileri taş blokların yüzeylerinin dikliğini telden oluşturdukları bir araç ile kontrol ediyorlardı. Bu yöntemi Orta Amerika’da Aztekler’ de kullanmıştır (Bozkurt ve Odaman, 1995). Bu örneklerden çıkarılabilecek genel sonuç, bu tarihlerde kalitenin işin doğru yapılması ile eş anlamlı tutulduğudur (Yıldırım, 2002). 13. yüzyıl boyunca çıraklık ve esnaf loncaları gelişmiştir. Ustalar, hem eğitici, hem muayene görevlisi idiler. Onlar ticareti, ürünlerini ve müşterilerini çok iyi tanıyorlardı ve yaptıkları iş ile birlikte kaliteyi inşa ediyorlardı. Ustalar yaptıkları işten ve başkalarını kaliteli iş yapmaları için eğitmekten gurur duyuyorlardı. Yönetim, ağırlık ve ölçü standartları oluşturmuştu (Akın, 2001).

Sanayi devriminden sonra işletmelerin daha da büyümesi Taylor modelinin gelişmesi ve otomasyona geçilmesiyle birlikte belirli spesifikasyonlar ve testler geliştirildi, laboratuvarlar kuruldu ve ayrı kalite kontrol birimleri oluşmaya başladı. Bütün sorumlulukta bunlara verildi. Bu kişiler bitmiş mamullerin hatalılarını ayırarak, yani kaliteli kalitesiz yaparak kontrollerini gerçekleştiriyorlardı.

Birinci Dünya Savaşı seri üretimi oraya çıkarırken, artan üretim miktarı ve ürün çeşitliliği ile birlikte kalite kontrolde matematiksel yöntemlerin kullanılması bir zorunluluk oldu. Amerika’ da Bhewhart 1924 yılında Kontrol Çizgilerini geliştirdi. Amerika’ da firmalar örnekleme metodunu kullanmaya başlarken, İngiltere’ de Duding, elektrik endüstrisi de istatistiksel metotları uygulamaya koydu. 1930’ lu yıllarda Amerika ve İngiltere ilk kalite kontrol kitaplarını yayınladılar.

**Şekil 2.1. Kalitenin Tarihsel Gelişimi (Şimşek, 1998)**



İkinci Dünya Savaşı (1940) yıllarında imalatın artmasına bağımlı olarak İstatistikî Kalite Kontrol metotları geliştirildi. Bu şekilde de muayene maliyetlerinin düşürülmesine çalışıldı. Dünya savaşları nitelikli işgücünün yerini yeterli endüstri kültürü almamış kişilere bırakmasına neden olmuştur. Bu durumda eş zamanlı olarak savunma sanayi ve nükleer teknolojideki gelişmeler önce muayene faaliyetlerinin ve istatistiksel yöntemlerin ön plana çıkmasını sağlamıştır. Fakat hata affetmeyen bu sektörler için muayene faaliyetleri yeterli güvence sağlamamış ve çıkar yol olarak başvurulan sıklaştırılmış muayene işlemleri ise yanlış olarak “Kalite Maliyetleri” başlığı altında mamul maliyetlerini arttırmanın yanı sıra çözüm de olmamıştır.

İkinci Dünya Savaşı sonrasında asıl gelişme Japonya’da yaşanmıştır. Amerikan istatistiksel kalite kontrol kavramı önce Deming sonrada Juran tarafından ülkede tanıtılmıştır. Bir çok eski yöneticiler işten çıkarılmış, yerlerine işletme içinden üretim ve planlama konusunda uzman insanlar getirilmiştir.

Japonların yeni üst düzey yöneticileri, Amerikan Yönetim Seminerlerine sekiz hafta boyunca katıldılar. Eğitimi ilk başlarda Amerikalılardan alan Japonlar, giderek kendi seminerlerini vermeye başladılar. Bu giderek yaygılaştı ve yönetilenleri eğitilmiş endüstride, artık ustabaşı ve işçilerinde kalite konusunda bir şeyler yapma zamanının geldiği gerekçesiyle kalite Kontrol çemberleri çalışmaları başlatılmıştır. Burada önemli bir noktada Japonya’da yöneticilerin konuları ortaya atmaları ve önce kalite konularında eğitilmiş olmalarıdır (Şimşek, 1998).

1960 yılından sonra bu yönetim şekli geniş bir uygulama alanı bularak diğer ülkelere de yayılmıştır. Dünya’ da Toplam Kalite Çemberlerini uygulayan ülkeler uygulama zamanına göre üç gurupta toplanmaktadır.

- Uzak Doğu Ülkeleri
- Amerika Kıtası
- Avrupa Kıtası

Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmalar 1980’ lerde başlamıştır. Türkiye’de kalite ile ilgili çalışmaları sürdüren devlet kurumları Milli Prodüktivite Merkezi, Türk standartları

Enstitüsü ve ülkemizin önde gelen kuruluşları tarafından 1990' da kurulan KAL DER ' dir (Doğan, 2002).

KAL DER ve bir çok eğitim danışmanlık şirketi düzenledikleri seminerlerde büyük, orta ve küçük ölçekli birçok sanayi kuruluşunu kalite konusunda bilgilendirmiştir. 1992–1993 yıllarında Ulusal Kalite Kongresi ilk kez toplanmış ve 1993 yılında düzenlenen kalite ödül programında ilk Ulusal Kalite Ödülü sahibini bulmuştur. Bu uygulamalar sayesinde kalite sisteminden yoksun yerli şirketlerin birçoğu ISO 9000 ve Toplam Kalite uygulamaları sayesinde globalleşen rekabet ortamında ayakta kalabilecektir (Kavrakoğlu, 1994).

Sonuç olarak bitmiş mamulün muayeneye tabi tutulması yerine, muayeneye gerek kalmayacak şekilde üretim sisteminin güvenceye alınması düşüncesi gelişmiş ve nükleer enerji, uzay, havacılık ve genelde savunma sanayinin de sektörel Kalite Güvence Sistemleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaları, kalite çalışmalarına üst yönetim ile birlikte tüm çalışanların katılımının sağlanması ve müşterilerin % 100 tatmin edilmesine hedefleyen Toplam Kalite Yönetimi takip etmiştir (Şimşek, 1998).

### **2.3. Kalite Tipleri**

Bir ürünün kalitesinden söz ederken ürünün kalitesinin çeşitli unsurların bileşiminden kaynaklandığını göz ardı etmememiz gerekir. Genişletilmiş süreçte, müşteri tatminini amaçlayan yöneticilerin dikkat etmek zorunda olduğu üç tip kalite vardır. Bunlar;

1. Üretim öncesi aşama ( Tasarım Kalitesi )
2. Üretim aşaması (Uygunluk Kalitesi)
3. Üretim sonrası aşama (Performans Kalitesi) (Ordaş, 1998)

#### **2.3.1. Tasarım kalitesi**

Tasarım kalitesi, genel olarak üretilen ürün veya hizmetin, müşteri tarafından talep edilen niteliklere sahip olması, yani onun istek ve ihtiyaçlarını karşılama derecesi olarak tanımlanabilir. Tasarım kalitesi aynı zamanda hedeflenen kalite olarak ta tanımlanabilir.

Tasarım kalitesi müşteri araştırmaları ile başlar. Bunun amacı müşterileri tatmin edecek ürün/hizmet kavramının belirlenebilmesidir. Bu kavram için gerekli spesifikasyonlar

pazarlama, satış sonrası hizmet ve tasarım mühendisliği personelinin ortak çalışması ile hazırlanır. Tasarım kalitesinde bahsedilen müşteri sadece üretilmiş nihai ürünü alan dış müşteriler değildir. Şirket içinde, üretim bölümü, satın alma bölümünün, pazarlama bölümü, üretim bölümünün müşterisidir ve müşteri tatmini burada da geçerlidir. Bu nedenle müşteri araştırmaları sadece şirket dışında değil, şirket içindeki müşteriler için de yapılmalıdır. Müşteri araştırmalarının amacı, şu anki ve gelecekteki müşteri ihtiyaçlarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu araştırmalar dışında müşteri ihtiyaçlarını içeren bilgilerin sistematik olarak toplanması ve değerlendirilmesini amaçlayan satış analizleri ve yine müşterilerin almış olduğu ürünlerin performansına ilişkin sorunları belirlemek için uygulanan satış sonrası hizmet analizleri de tasarım kalitesi aşamasında kullanılacak araştırma teknikleridir (Bozkurt ve Odaman, 1995).

Tasarım kalitesi bir ürünün tüketici isteklerini yansıtmaya derecesidir. Bir ürünün ( mal veya hizmetin ) en uygun tasarım kalitesinin saptanması, kalitenin tüketici açısından değeri ile tüketiciye maliyeti arasındaki optimum noktanın bulunması sürecidir (MEB ,2001).

### **2.3.2. Uygunluk kalitesi**

Uygunluk kalitesi, tasarım kalitesinde belirlenen spesifikasyonlara uyma düzeyidir. Uygunluk kalitesi aynı zamanda uygun kalite olarak ta adlandırılabilir. Çünkü gerçekte, üretilen ürünlerin tasarım kalitesine uyum derecesini göstermektedir (Kobu,1994).

Tasarım Kalitesi çalışmaları ile ürünlerin spesifikasyonları belirlendikten sonra, çalışmalar bu spesifikasyonların karşılanması doğrultusunda yoğunlaştırılır. Bu sayede ürünlerin kullanım süreleri boyunca, ilk günkü performans düzeyini koruması amaçlanmaktadır (Kavrakoğlu,1993). Uygunluk kalitesi, tasarım kalitesi ile belirlenen özelliklere ve standartlara üretim sırasında uyulup uyulmadığını kapsar (MEB, 2001).

### **2.3.3. Performans kalitesi**

Performans kalitesi, üretilen ürün ve hizmetlerin pazardaki performans düzeylerinin, müşteri araştırmaları ve satış analizleri ile belirlenmesidir. Bu çalışmalarda amaçlanan; satış sonrası hizmet, bakım, güvenilirlik ve lojistik destek analizi ile müşterilerin üretilen ürünleri satın almama nedenlerinin tespit edilmesidir. Tasarım bölümü, pazarlama bölümü ile işbirliği yaparak spesifikasyonların belirlenmesini sağlar. Performans kalitesi çalışmaları ile ürünlerdeki kalite kaybı derecesi ve nedenleri araştırılır. Kalite kaybı iki şekilde gerçekleşebilir: Birincisi, kalite kaybının, ürün veya hizmet karakteristiklerinin, pazarın gereksinimleri ile farklılıklar taşınmasından kaynaklanmasıdır. Bu kayıp, öncelikle ürünlerin müşteri ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzeltilmesi ve Pazar sayısının artırılması yoluyla ortadan kaldırılabilir. İkinci kayıp şekli ise, kalite karakteristikleri değişiminin çok fazla olduğu üretim süreçlerinde ortaya çıkar. Kalite kaybı konusunda, performans kalitesi aşamasında elde edilen bilgiler, tasarım ve uygunluk kalitesi aşamalarına da bildirilmelidir (Bozkurt ve Odaman, 1995). Kullanım kalitesi ise, üretim sonrası ve satış sonrasında işletme ve ürün güvencesi kapsamında kalitedir. Ürünün elde edilebilirlik kolaylıkları, süreklilikleri, satış sonrasında tüketici sorunlarına hemen çözüm getirme gibi faktörleri içerir (MEB ,2001).

### **2.4. Toplam Kalite Yönetimine Katkıda Bulunanlar**

Klasik yönetim anlayışından, Toplam Kalite Anlayışına varıncaya kadar yaşanmış olan gelişmelerde büyük katkısı olan ve Toplam Kalite yönetiminin kurucuları sayılan kişiler ve bu kişilerin temel görüşleri şu şekilde özetlenebilir.

#### **2.4.1. Edwards Deming**

1930-1950 yılları arasında istatistiksel proses kontrol kavramını kalite ve verimliliğin iyileştirilmesi ve maliyetlerin azaltılması için oluşturup, geliştiren bir istatistikçidir. Japonya'da da bu konuda verdiği eğitimlerle daha sonra J. M. JURAN tarafından verilecek eğitimlere önemli bir alt yapı sağlamıştır.

Deming, işletmede çalışanları yönetsel ve teknik kişiler ile operasyonda bulunan kişiler olarak iki kategoriye ayırmıştır. Sistemden sorumlu olan kişileri yönetsel kişiler, sistemin



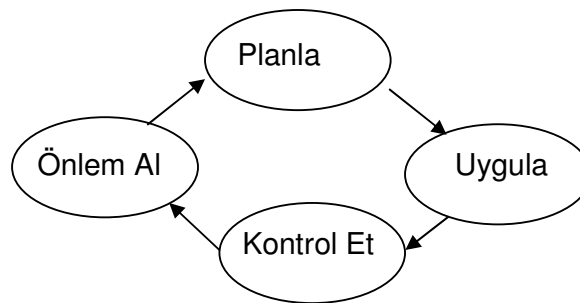
içinde çalışanları da teknik, operasyonel kişiler olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalar ile Deming, işletmede iki ayrı fakat birbirleriyle sürekli alışverişte olan, sorumluluk alanları ve bu alanların gerektirdiği nitelikteki kişiler ile değişime dikkat çekmiştir. Yönetimin asıl işinin de genel ve özel değişim nedenlerini anlamak ve bunlar arasındaki farkları belirlemek olduğunu vurgulamıştır. Sistemin süreçlerinde yer alan değişkenler veya faktörlerden kaynaklanan nedenler; genel değişim nedenleridir. İş yapanın fiziksel ve duygusal değişimleri, ortamın nemlilik yüzdesi, makine duruşları vb. genel değişim nedenlerine örneklerdir. Belirlenen spesifikasyonların dışındaki hammaddeler, deneyimsiz işçi, kırık takım vb. örnekler özel değişim nedenleri olup bunlar mevcut sistemdeki yapıdan değil, makine, malzeme, işçi vb. faktörlerden kaynaklanabilirler. Bunların ne zaman ortaya çıkacağı tahmin edilemezse de sistemdeki çalışan kişiler tarafından belirlenebilir ve giderilebilirler. Oysa genel değişim nedenleri sistemde kalırlar (Çetin ve diğerleri, 1998).

Deming Çevrimi adı verilen yönteme, Yöntemin herhangi bir süreci kararlı bir duruma getirmesine ve süreci iyileştirme çalışmalarının asla sonu olmayacağı düşüncesinin kuruluşta yerleştirilmesine yardımcı olabilecek bir yöntemdir (Şimşek, 1998).

Buna göre, kalite yönetim faaliyetleri aşağıdaki basamakları içerir.

- Planla
- Uygula
- Kontrol Et
- Önlem Al

**Şekil 2.2. PUKÖ Döngüsü**



Deming Toplam Kalite Yönetimini aşağıdaki 14 ilkeye dayandırmaktadır:

***Hedeflere Bağlılık Fikrini Yerleştirin:*** İşletmeler gelecekle için yenilik yapmalı ve bunları planlamalıdır. Bunun için de hedefler belirlenmeli ve onlara da bağlı kalınmalıdır. Belirlenen hedeflere bağlı kalınmazsa yenilik yapılamaz. Yenilik her şeyden önce tüketici araştırması, pazar araştırması, pazarlama araştırması, tüketicinin alım gücü vb. gerektirir ve beraberinde de yeni ürünleri, hizmetleri, yeni malzemeleri, değişik makine, teçhizatı gerektirir.

***Yeni Bir Felsefe Öğrenin:*** Bugün alışmış olduğumuz süregelen arızalar, hatalar, işe uygun olmayan malzeme, işe yaramayan donanım, görevlerinin ne olduğunu bilmeyen, hatta sormaya korkan insanlar, hata yapan yöneticiler, yetersiz işbaşı eğitim metotları, etkisiz iş kontrolleri vb. ile daha fazla karşılaşmaktayız. Bunlar için de bir değişim gerekmektedir. Bu değişime karar verip uygulayacak olan da üst yönetim kademesidir.

***Kontrol Şemalarını Öğrenmeleri ve Tatbik Etme Hususunda Yan Sanayinizi İkna Ediniz:*** Hangi yarı mamullerin üretildiğini ve gerçek maliyeti öğrenmenin bir yolu kontrol şemaları kullanmaktır. Kontrol şemaları üretimin daha başındayken hatasız iş yapabileme imkânı verir. Örneğin; üretimi ilgilendiren çeşitli parçalar sipariş edilirken istenen özelliklere uyduğu takdirde mamul işin başından itibaren hatasız olacaktır. Aksi halde hatalı olanları ayırt etmek için kontrol etmek mecburiyetinde kalınacaktır. Kontrol şemaları kullanmıyorsanız, kritik bir parça hatalı üretilmişse bu durum, üretim ya da montaj hatlarında daha yüksek maliyete neden olabilecektir.

***Gerekirse Az Sayıda Yan Sanayi Şirketi İle Çalışın:*** İçinde bulunduğumuz ekonomik çağda bir satın almanın eğer kontrol şemaları ve teknikleri hakkında bilgisi yoksa yan sanayi olarak hizmet veren işletmelerle iş yapamaz. Çünkü sorun, yaptığı ürünle birlikte kontrol şemalarını da verebilen bir yan sanayi bulabilmektir. Bugünkü koşullarda esas istenilen husus sırf kalite ve fiyat olmayıp hem devamlılık hem de güvenilirliktir. Kalitenin yeterli bir ölçümü olmadığı takdirde, en düşük fiyat veren yan sanayi tercih edilebilir.

***Sorunlu Alanları Bulabilmek İçin İstatistik Metotları Kullanın:*** İnsanlar sistemin önemli parçalarıdır. Ve hataların altında beşi sistemden kaynaklanır. Pek çok kişi de insanların sistemin bir parçası olduğunu anlayamaz. Bunun için; işletmede çalışanlar, görevlerinin ne

olduğunu bilmek zorundadırlar. Ayrıca hiçbir şeyin hatalı olmaması, hiçbir hatanın kabul edilemez oluşu, istenilen nedir, vb.; işletmedeki kişilerin anlaması, kabul etmesi gereken hususlardır.

***İşbaşı Eğitimde İstatistikî Metotlar Uygulayın:*** Doğru olanı başından yapmak için işbaşı eğitim ve diğer eğitim ve diğer eğitim metotları uygulamaları; istatistikî kontrol metotları ile birlikte verildiğinde kişinin eğitimi tamamlanmış sayılır. Eğer çalışanlar istatistikî eğitim metotları almadan eğitimlerini tamamlamışlarsa hatalı ürünler üretmeleri de kaçınılmaz olur.

***Denetim Metotları Geliştirin:*** Üretim sürecinde hatanın nerede olduğunu görebilmek için istatistikî kontroller gereklidir. Aksi halde hatanın nerde olduğunu görmek mümkün olmaz.

***Korkuyu Silip Atın:*** İşimizi yaparken ya da iş ortamımızda, yarın ile ilgili tereddütleriniz varsa, kendinizi güvenli hissetmiyorsanız, işinizi kaybeder düşüncesi ile konuşmaktan korkuyorsanız, konuşsam acaba bir başkası ne der; diye düşünüyorsanız ne kadar yetenekli olursanız olun bu yeteneğinizi kullanamazsınız, su yüzeyine çıkartıp gösteremezsiniz. Korku daima bir işletme için doğru olan hareketi yapmaya engel teşkil eder.

***İşletmeler, Bölümler ve Tüketiciler Arasındaki Duvarları Kaldırın:*** İşletmelerde satış, üretim, insan kaynakları, teknik işler vb. bölümler birbirlerinden habersiz çalışabilmektedirler. Bu, işletmelerin dışına çıkarak ana sanayi yan sanayi ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir. Oysa bir ürünün üretiminin ekonomik bir şekilde gerçekleştirilmesi ihmal edilmemesi gereken bir husustur. Yan sanayi olarak hizmet veren işletmeler ürettikleri ürün ile ilgili daha fazla bildiklerinde, sürekli bilgi alışverişinde bulduklarında hatta düz bir hat üzerinde yan sanayi kuruluşlarını işletmenin bir başına, tüketicilerini de bir diğer başına yerleştirmeyi öğrendiklerinde daha ekonomik çalışılacaktır.

***Poster ve Sloganları Kaldırın:*** Poster ve sloganlarla insanlar eğitilemez. Verimliliği artırmanın, herkesin daha iyi çalışmasını sağlayacak yollardan en önemlisi; sıfır hataya ulaştırmak, çalışanların problemlerini çözmek, insan gücü, malzeme ve makine

zamanındaki israfı azaltmaktır. Sloganlar ve bu tür miktara dayalı hedefler dostane olmayan ilişkiler geliştirir ve netice düşük kalite ve verimliliktir.

***İş Standartları Atölyeden Uzak Tutulmalıdır:*** Günümüzde iş standartları çalışanlara daha az çaba ile daha fazlasını, daha kalitelisini üretmek ve onlara işlerini öğrenmek için yardımcı olamamaktadır. İş standartlarının aşılması ise; gayret isteyen bir iştir. İşletmeler iş standartlarıyla birlikte istatistik dili bilinmeli ve birlikte düşünme ve yaratıcılıktan yararlanma yerleştirilmelidir.

***Etkili Bir Eğitim Programı İçin Eğitimcileri Bulmak ve Uygulamaya Geçirmek Sorun Olabilir:*** İşletmeler için çalışanların eğitilmesi kolay bir iş değildir. Bunun sürekli bir iş olması, eğitimcilerin bulunması etkili eğitim programlarının düzenlenmesi, kurslardan yararlanılması ve işletme içinden istatistikçi ya da kişilerin yetiştirilmesi fikri benimsenmelidir.

***Yoğun Bir Eğitim Programı Uygulayın:*** Üretim metodu, yeni malzeme, mamul tipleri, makine vb. değişikliklerle ilgili yoğun eğitim programları uygulanmalıdır.

***Uzman İstatistikçilerden Yararlanın:*** Bir işletmede üst yönetim kalite kontrol ile ilgilenmediği takdirde o işletmede kalite kontrol gerçekleştirilemez. Bu da diğer kademelerden önce ilk önce üst kademe yöneticilerin eğitime tabi tutulmasını, uzman istatistikçilerden yararlanılmasını kaçınılmaz kılar (Çetin ve diğerleri, 1998).

#### **2.4.2. Joseph M. Juran**

New York Üniversitesi'nde öğretim üyesi, Western Electric Company'de kontrolör görevlerinin yanı sıra Juran Enstitüsü'nün kurucusu ve başkanıdır. 1950 yılında üst kademesi için ürün kalitesinin iyileştirilmesi, kalitenin planlanması ve aksaklıkların belirlenmesinde kullanılmak üzere istatistik ve ürün kalitesine ait hemen hemen her konudaki sürekli gelişimi inceleyen Kalite Kontrol El Kitabı eserini yazmıştır. Bunu 1988 yılında Kalite Planlama, 1989 yılında Kalite Liderliği ve 1991 yılında Juran'ın Yeni Kalite Yol Haritası izlemiştir. **G. Edward, W.S. Shewhart** vb. pek çok, ünlü istatistikçi ve kalite kontrol uzmanları ile çalışmış, II. Dünya Savaşı'ndan sonra bağımsız bir hoca, danışman ve yazar olarak çalışmaya başlamıştır.

Kalite yönetimi felsefesinin evrensel bir süreçten ibaret olduğunu ve bunu da kalite planlama, kontrol ve iyileştirme olarak üç aşamadan oluştuğunu belirtmiştir.

Bir kalite planlaması;

- Müşteri ihtiyaçlarının belirlenmesini,
- Müşteri ihtiyaçlarına cevap verecek ürün özelliklerinin geliştirilmesini;
- Tedarikçi ihtiyaçlarını karşılayan kalite hedeflerinin oluşturulması ve bunların minimum bir maliyetle sağlanmasına özen gösterilmesini,
- Süreçteki yeterliliğin ispat edilmesi, yeni sürecin işletim koşulları altında kalite hedeflerini karşılayabilmesinin onaylanmasını.

Bir kalite kontrolün ise ;

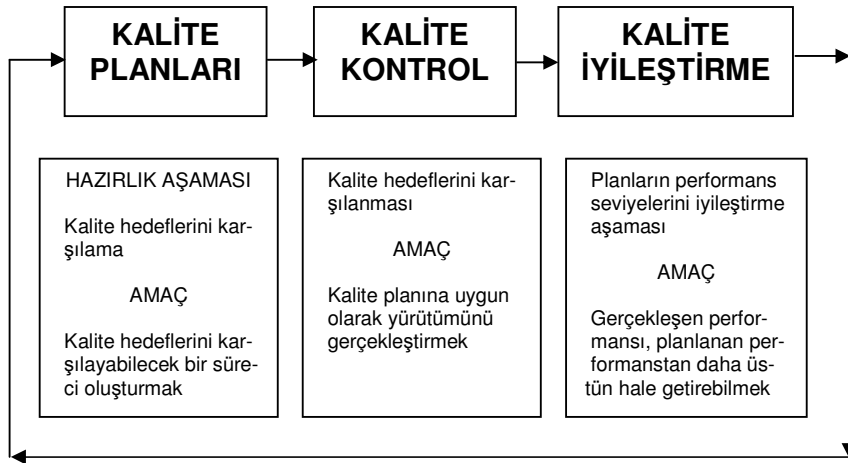
- Fiili performansın ölçülmesini,
- Planlanan ile gerçekleşen arasındaki farkın belirlenip, sapmaların yorumlanmasını,
- Sapmalardaki farkla ilgili düzeltici önlemlerin alınmasını,
- Nelerin kontrol edileceğinin belirlenmesini,
- Ölçüm birimlerinin seçimini,
- Ölçütlerin oluşturulmasını,
- Performans standartlarının belirlenmesini,

Bir kalite iyileştirmenin;

- Kalite iyileştirme ile ilgili olarak ihtiyaçların belirlenmesini,
- Kalite iyileştirme ile ilgili özel projelerin tanımlanmasını,
- Kalite iyileştirme ile ilgili projelerin organize edilmesini,
- Kalite iyileştirme sebeplerinin keşfinin organize edilmesini,
- Sebepleri bulmak için teşhis hareketinin gerçekleştirilmesini,
- İyileştirme ile ilgili tedavilerin gerçekleştirilmesi ve etkinliğinin onaylanmasını,
- Kalitenin iyileştirilmesi ile ilgili faydanın tespiti için gerekli kontrollerin sağlanmasını kapsar.

Yukarıda da değinildiği gibi, kalite yönetim felsefesinin başlangıç noktasını, belirlenen hedefleri karşılayabilecek ve bunu işletim koşulları altında yapabilecek bir süreç yaratma yani kalite planlama oluşturur. Planlamadan sonraki aşamada sürecin optimal bir etkinlikle çalıştırılabilmesi için işletim güçleri devreye girer. Planlamadaki bazı eksikliklerden dolayı sürecin de birtakım kayıplarla çalışması kaçınılmazdır. Çünkü bu kayıp sürecin doğasında vardır ve işletim kuvvetleri bu kayıpları gideremezler. Bu kayıpların daha kötüye gitmesini engellemek için yapılması gereken şey, kalite kontroldür. Eğer kayıplar daha da fazlaşırsa oluşturulan ekip; değişimin sebeplerini teşhis için bir araya gelip düzeltici önlemler alır ve süreç tekrar kalite kontrol aşamasını yaşar. Bu üst yönetim kademesine düşen görev, kalite kontrol aşamasına ilave olarak süreçlerin iyileştirilmesi aşamasını tanımadır. Buraya kadar sözü edilen kalite felsefesiyle ilgili olarak süreç, aşağıdaki şekilde ifade edilir (Çetin ve diğerleri, 1998).

**Şekil 2.3. Juran'ın Kalite Felsefesi Süreci (Çetin ve diğerleri, 1998).**



**Juran**, aşağıdaki on maddede ifade edilen toplam kalite yönetiminin prensiplerinin işletmenin her bir bölümünde oluşturulan görev grupları (projeler) yoluyla gerçekleştirilebileceğini savunur. Bunun ilk adımı kaliteden sorumlu bir ekip ile ilgili projenin belirlenmesidir. Daha iyiye ulaşmak ve aşağıda belirtilen hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli kalite komitesinin kurulması ve kalitenin gelişimi için gereklidir.

- 1-) İhtiyaçların belirlenmesi ve kalitenin gelişimi için gerekli ortamın oluşturulması,
- 2-) Sürekli gelişim için hedeflerin belirlenmesi,
- 3-) Kalite komitesinin belirlediği amaçlara ulaşabilmesi için görevlerin, sorumlulukların, görev gruplarının uygun araç ve gereçlerin belirlenmesi ve buna uygun olan bir organizasyonun oluşturulması,
- 4-) Eğitim faaliyetlerinden işletmedeki tepeden tırnağa tüm çalışanların yararlandırılması,
- 5-) Sorunlara çözüm getirecek projelerin uygulanması,
- 6-) Tüm faaliyetlerin raporlanması,
- 7-) Onay alınması,
- 8-) Sonuçlardan ilgililerin haberdar edilmesi,
- 9-) Başarının kaydının tutulması,
- 10-) İyileştirmenin yıllık olarak dikkate alınması ve bunun işletmenin iyi çalışmakta olan sistemlerine ve süreçlerine uygulanabilmesi, (Çetin ve diğerleri, 1998).

### **2.4.3. Arnold V. Feigenbaum**

Feigenbaum, toplam kalite kontrol ve kalite maliyetleri kavramlarının öncüsüdür. General Electric'de çalışmış, daha sonra da General Electric'de çalışmış, daha sonra da General System Şirketini kurmuştur. 1951 yılında MIT'den doktora derecesini almıştır.

Toplam Kalite Kontrolü en ekonomik seviyede, tam olarak müşteri tatminini sağlamaya yönelik olarak, bir işletme içindeki üretim, pazarlama, insan kaynakları, finansman, mühendislik vb. birimlerdeki çeşitli grupların çabalarını entegre eden bir sistem olarak tanımlamıştır. Kalite kavramını; belirli müşteri ihtiyaçları için ürünün fiili kullanımı ve satış fiyatıyla ilgili olarak en iyi anlamında kullanılırken kontrol kavramını da bir süreç olarak ele almaktadır. Buna göre; kalite standartlarının oluşturulması, bazı standartlara uygunluğun değerlendirilmesi, standartlara ulaşılmadığında düzeltici önlemlerin alınması ve standartlara da iyileştirmeler yapılması için planlama yapılması bu sürecin aşamalarını oluşturmaktadır.

Feigenbaum tarafından yukarıda tanımlanan kavramlar bağlamında Toplam Kalitenin prensiplerinin başlıcaları şunlardır:

- Müşteri tatmininin iyileştirilmesi sonucunda; maliyetlerde ve kayıplarda azalma, kaynak kullanımında iyileştirmeler söz konusudur. Bu yüzden kalitenin önemli bir işletme stratejisi olarak işletmenin karlılığına ve nakit akışına etkisi dikkate alınmalıdır.
- Taleplerdeki, teknolojilerdeki değişiklikler, malzemelerin etkin kullanımı, pazarların ulusal boyuttan çıkıp uluslar arası boyutlara ulaşması, fabrika ve ofislerdeki yeni çalışma modelleri vb. eğilimler; müşteriye yönelik kalite ile ilgili sorumluluğun tüm kontrol metotlarının kullanılmasına ve ürün tasarımına verilen önemin giderek artmasına yol açmıştır.
- Ürün kalitesini etkileyen faktörler; teknoloji ve insani boyutta olarak iki ana grupta toplanır. Toplam kalite kontrol aynı zamanda, başarılı üretim metotlarının, dürüst hizmet anlayışlarının önemli bir tamamlayıcısıdır. Kalite kontrol, mal ve hizmet sektörlerinin hepsi için aynı esaslara sahiptir. Fark yalnızca üretimin büyük ya da küçük çapta üretilmesinde farklılıklar göstermektedir. Örneğin; kalite kontrol faaliyetleri; kitle üretim imalatında ürün merkezli iken, sipariş tipi imalatta sürecin kontrolü söz konusudur.
- Kalite kontrol işleri; yeni tasarım kontrolü, gelen malzeme kontrolü, ürün kontrolü ve özel sürecin etütleri olarak dört sınıfa ayrılır. Kaliteyi etkileyen faktörler için kontrol; hem üretim hem de hizmet süreçlerinin tüm aşamalarında yapılır.
- Yeni tasarım kontrolü; ürünün üretim sürecine girmeden önce karşılaşılabilecek kalite problemlerinin belirlenmesi, giderilmesi, kaliteye ilişkin maliyet, performans, emniyet, güvenilirlik standartlarının oluşturulması ve spesifikasyonu faaliyetlerini kapsar.
- Gelen malzeme kontrolü; yalnızca spesifikasyon ihtiyaçlarına uygun kalitedeki hammadde, malzeme vb. alınıp stoklanması faaliyetlerini kapsar.
- Ürün kontrolü; üretim kaynağında ve tüm pazarda, kusurlu ürünün imal edilmemesi ve satış sonrası hizmetin sağlanabilmesi için ürünlerin kontrolü faaliyetleri kapsar.
- Özel süreç etütleri; kusurlu ürünlerin kaynağını araştırmak, nedenlerini saptamak, düzeltici faaliyetleri uygulamak, kalitede iyileştirmeler yapmayı kapsar.
- Kaliteyi ilgilendiren maliyetler (işletim maliyetleri); önleme, değerlendirme, işletme içi ve dışı kalitesizlik maliyetleri olarak dört sınıfa ayrılır. (Kalite ile Maliyet ilişkisi ile ilgili konuda bu maliyetlerin anlatımı yapılmıştır).



- Kalite, işletmedeki herkesin işidir. Herkesin kaliteye ilişkin sorumluluğu vardır. Çünkü müşteriye ait kalite önceliklerinin belirlenmesi için pazarlamaya, ürüne ait kalite spesifikasyonlarının belirlenmesi için mühendisliğe ve ürünün üretim sonrasında kaliteli olması için atölye vb. birimlerin kaliteye ilişkin sorumlulukları vardır. Bir işletmede kalite kontrolün alt fonksiyonları olan kalite mühendisliği, süreç kontrol mühendisliği ve kalite ekipmanı mühendisliği birimleri; üretilen ürünlerin güvencesini sağlamak ve bu ürünler için optimum kalite maliyetlerini sağlamaya yardımcı birimlerdir.

Kalite Mühendisliği, işletmedeki kalite kontrol programında esas olan kalite planlamanın en az sapma ile gerçekleşmesine çalışır.

Süreç Kontrol Mühendisliği, kalite kontrol programlarının, üretimde yeni kontrol politikalarının uygulanmasını ve yeni kontrol politikalarının geliştirilmesini sağlar.

Kalite Bilgi Ekipmanı Mühendisliği, kalite ölçüm ve kontrolleri için test ve muayene ile ilgili ekipmanları tasarlar, geliştirir, üretime uyumlu hale getirir ve daha sonra tüm ilgili sonuçlar, süreç üzerinde düzeltici faaliyetlerin ve ayarlamaların yapılmasına temel olacak şekilde analiz edilir.

- Bir işletmede toplam kalite kontrol programları uygulanmasında önce pilot bir veya iki kalite alanı seçilir ve bunların üzerine gidilerek başarılı sonuçlar elde edilmeye çalışılır, bu daha sonra adım adım tüm işletmeye yayılmaya çalışılır.
- Kalite programının başarılı olmasında gerekli ve önemli olan kalite bilinci kavramı yerleştirilmeli ve bunun üst yönetim kademelerinin de desteğini alarak üst yönetim kademelerinden alt yönetim kademelerine doğru yayılmasına çaba sarf edilmelidir. Ayrıca toplam kalite kontrol da tepeden tırnağa tüm işletmeyi kapsamalıdır. Aksi halde işbirliği ve kabul sağlamak olanaksızlaşır. Yönetim; toplam kalite kontrol programının geçici bir kalite iyileştirme veya kalite maliyetlerini azaltan bir proje olmadığını vurgulayarak kalite kontrolü başlatmalıdır.
- İstatistik, toplam kalite kontrol modelinde bir araçtır. İleri düzeyde elektronik ve mekanik test ekipmanlarının gelişmesiyle ürün kalitesindeki değişiklikler, süreçteki ekipmanlar, kalite standartlarındaki değişimler; sürekli olarak ürün partilerinden

seçilen numunelerin analizi veya sürecin ürettiği ürünlerin analiz edilmesiyle en iyi şekilde gerçekleştirilir.

- Feigenbaum üretim süreci içinde kalite kontrol programının hedefini; tatminkar olmayan kalitenin meydana gelmesini önlemek için, tüm tasarım süreci, imalat, yükleme ve hizmet süreci boyunca ürün kalitesinin kontrol edilmesi şeklinde belirtmiştir. Toplam kalite kontrolü; üretim öncesi (yeni tasarım kontrolü), girdi (gelen malzeme kontrolü), çıktı (ürün kontrolü) ve özel süreç etütleri şeklinde dört aşamada incelemiştir.
- Üretim öncesi (yeni tasarım kontrolü) aşamasında; Pazar ve pazarlama araştırması sonuçlarının değerlendirilmesi, kalite özelliklerinin sınıflandırılması, kalite standartlarının saptanması, kalite düzeyinin belirlenmesi, örnek ürünün üretimi, performans testleri, tolerans analizi, servis, bakım standartlarının geliştirilmesi vb. ile ilgili ürünün maliyet, performans ve güvenilirlik ile ilgili kalite standartlarının tasarlanıp, belirlenmesi ve üretimde ortaya çıkabilecek kalite kontrol sorunlarını ortadan kaldıracak veya azaltacak önlemlerin alınması konuları üzerinde durulur.
- Girdi (gelen malzeme) kontrolü aşamasında; ürünün üretimi için gerekli olan hammadde, yarı mamul, parça ve yardımcı malzemelerin üretim hattına veya ambara istenilen kalite kontrol ve satın alma biriminin işbirliği ile bulundurulmalıdır. Tedarik, satın alma departmanının görevi olurken, kalite niteliklerinin belirlenmesi, muayene ve kabul ise; kalite kontrol biriminin sorumluluğundadır. Tedarik kaynakları arasında kontrol işlemleri açısından bir fark olmamasına karşın; tedarik kaynaklarının değerlendirilmesi, malzeme spesifikasyonlarının hazırlanması, test yöntemlerinin seçimi, kontrol muayenesi, örnekleme yöntemleri faaliyetleri yer alır.
- Çıktı (ürün) kontrolü aşaması; hammadde veya parçaların kalite özelliklerinin ambar çıkışından, montaj bandının sonunda mamul hale gelinceye kadar üretim işlemlerinin uygulandığı yerlerde uygulanan muayene işlemleri ile kalite spesifikasyonlarından sapmaların tespit edilerek en kısa zamanda hatayı düzeltici, giderici kararların alınması işlemlerini kapsar. Başlıca mamul kontrolü, örnekleme, kontrol diyagramları uygulaması, muayene noktalarını ve işlemlerini belirleyen planın hazırlanması, ölçme aletleri kalibrasyonu, alet ve aparat kontrolü, çalışana direktif verme, maliyet analizi, eğitim, pazarlama, ürünün müşteriye tesliminden

sonra ortaya çıkan hatalar, şikâyetlerin incelenmesi de bu bağlamda yer alan faaliyetlerdir.

- Özel süreç etütleri aşaması; yukarıda sözü edilen üç aşamayı da kapsamına alan ve bir çeşit geri besleme fonksiyonu görevi üstlenen dizayn, tedarik ve üretim aşamalarında görülen aksaklıkların giderilmesi amacını taşıyan ar-ge faaliyetlerinden ibarettir (Çetin ve diğerleri, 1998).

#### **2.4.4. Kaoru Ishikawa**

Kaoru Ishikawa, Toplam Kalite Kontrol adlı kitabında kalite ile ilgili yaklaşımlarını işe kendisini anlatarak başlamıştır:

Mart 1939'da Tokyo Üniversitesi Uygulamalı Kimya bölümünden mezun olduktan sonra, o günlerde ülkenin öncelikli çalışmalarından biri olan kömür sıvılaştırma sektöründe bir firma tarafından işe alındım. Burada dizayn, üretim, hareket ve araştırma alanlarında deneyim kazandım. Mayıs 1939'dan 1941 Mayıs'ına dek barut sorumlusu olarak teknik deniz subaylığı yaptım. Deniz Kuvvetleri genç bir subay için eşsiz bir eğitim alanıydı. Yirmi dört aylık görev turum sırasında on ay teorik ve pratik eğitim gördüm. Daha sonra emrimde 600 işçiyle 245 dönümlük bir alanda fabrika inşaatına başlama emri aldım. Bu göreve başladığımda mezun olalı sadece iki yıl olmuştu. Endüstride ve deniz kuvvetlerinde geçirdiğim o sekiz yıl, sonraki yıllarda kalite kontrol çalışmalarım için eşsiz bir birikim sağladı. 1947 yılında Tokyo Üniversitesi'ne geri döndüm. Ancak laboratuvarımda yürüttüğüm tüm deneylerde, doğru sonuçlara varmamı engelleyen dağınık verilerle karşılaştım. Bunun üzerine 1948'de istatistiksel yöntemler üzerine çalışmaya başladım. 1949'da Japon Bilim Adamı ve Mühendisler Birliği'nin (JUSE) istatistiksel metotlarla ilgili dokümanları olduğunu duyunca görüşmek için oraya gittim. Benimle görüşen, bu birliğin üst düzey yetkililerinden, Bay Kenichi Koyanagi KK araştırma grubuna katılıp orada eğitmenlik yapmadıkça onların dokümanlarını kullanamayacağım konusunda diretiyordu. Benim tepkim açıktı: "Yeni başlamış biri nasıl eğitmenlik yapabilir?" Ancak Bay Koyanagi kararlıydı: "Biz de yeni başlıyoruz. Endişelenmeye gerek yok." Böylece kalite kontrol çalışmalarına katılmaya zorlandım. Ancak istatistiksel yöntemler ve kalite kontrol üzerinde çalıştıkça konu beni etkilemeye başladı. Bu yöntemler Japon ekonomik

atılımına kesinlikle çok yararlı olacaktı. Bu düşünceyle ciddi olarak kalite kontrol öğrenmeye başladım.

İstatistiksel yöntemler II. Dünya Savaşı öncesinde ve savaş boyunca Japonya’da ara sıra kullanılmaktaydı. Ancak tam olarak 1949 sonrasında kullanılmaya başlandı. O yıl içinde Japon Bilim Adamları ve Mühendisler Birliği bir Kalite Kontrol Araştırma Grubu kurdu ve istatistiksel yöntemlerin endüstride kullanımını araştırmaya başladı.

İstatistiksel yöntemleri güçlük derecelerine göre şu üç kategoriye ayırıyorum:

### **1. Temel İstatistiksel Yöntemler (“Yedi Yöntem”)**

- 1) Pareto Şeması
- 2) Neden – Sonuç Diyagramı
- 3) Verilerin gruplandırılması
- 4) Kontrol tablosu
- 5) Histogram
- 6) Dağılım Diyagramı
- 7) Grafik ve Kontrol çizelgesi (Shwhart Kontrol Çizelgesi)

Bu sayılanlar kalite kontrolün herkes tarafından kullanılan en gerekli yedi yöntemidir. Şirket genel müdürleri, yöneticiler, orta düzey yönetim, ustabaşı ve üretim işçileri. Bu araçlar yalnız üretimde değil planlama, tasarım, pazarlama, satın alma ve teknoloji gibi bazı bölümlerde de kullanılır. Geçmiş deneyimlerime dayanarak, bir firma genelindeki tüm sorunların yüzde 95’inin bu araçlarla çözülebileceğini söyleyebilirim. Bu yedi vazgeçilmez araç bazen 12. yy. savaşçısı Benkei’nin yedi aletine benzetilir. Bu basit ve temel yöntemleri kullanmak için eğitim almamış biri daha güç yöntemleri başarıyla kullanamaz.

## 2. Orta Derece İstatistiksel Yöntemler

Bu yöntemler şunları içerir:

- 1) Örneklem araştırma teorisi
- 2) İstatistiksel örneklem muayenesi
- 3) İstatistiksel tahmin ve testlerin çeşitli yöntemleri
- 4) Duyarlılık testi kullanım yöntemleri
- 5) Tasarlanmış deney yöntemleri

Bu yöntemler mühendislere ve Kalite Kontrol geliştirme bölüm görevlilerine öğretilir. Japonya'da etkin olarak kullanılmaktadır.

## 3. İleri İstatistiksel Yöntemler (Bilgisayar Kullanımı Gerektirir)

Şunları kapsar;

- 1) Tasarlanmış deneyin gelişmiş yöntemleri
- 2) Çok değişkenli analiz
- 3) Çeşitli Yöneylem Araştırması yöntemleri

Yalnız sınırlı sayıda mühendis ve teknisyen, karmaşık proses ve kalite analizlerinde görevlendirilmek üzere, bu ileri istatistiksel yöntemlerde eğitilecektir.

Ishikawa; Toplam Kalite Kontrol isimli kitabında üst yönetimin kalite kontrol ile ilgili ne şekilde hareket etmesi gerektiğini şöyle açıklamıştır:

***Kalite kontrol ve toplam kalite kontrolü, şirketinizdeki herkesten daha iyi öğrenin, bunların Japonya'da nasıl yürütüldüğünü araştırın ve ilgili sorunları iyi anlayın;***

Yalnızca öğrenmek kalite kontrol beğenisini ortaya çıkarmayacaktır. İki ya da üç yıl uygulandıktan sonra beğeninizden emin olacak ve onu değerlendireceksiniz. Daha çok çiğnedikçe yemeğin lezzeti artacaktır, aynı şey kalite kontrol için de geçerlidir.

***Şirketin toplam kalite kontrol konusunda alacağı tavrı belirleyen politikaları oluşturun;***

Üst yönetim, şirketin toplam kalite kontrol konusunda alacağı tavrı belirlemelidir. Üst yönetim kalite kontrolün başlatılması ve geliştirilmesi ile onu çevreleyen genel durum hakkında politikalar oluşturmalıdır. Bu şekilde oluşturulan politikalar, bütün organizasyona yayılmalı ve üst yönetimden doğrudan iş üreten işçilere kadar herkes tarafından uygulanmalıdır. Her durumda, bu politikalar yönetimin rasyonalizasyonunu, şirketin güçlendirilmesi ve dünyadaki en yüksek kaliteye sahip ürünleri imal etme isteğini ele almalıdır.

***Kalite ve kalite kontrolle ilgili bilgileri toplayın ve kalite konusunda öncelik politikalarını somut olarak belirleyin. “Kalite önceliği” ve “önce kalite”yi temel politika olarak yerleştirin ve kalite standartları için uzun vadeli hedefleri belirleyin. Bu somut olarak ve uluslar arası bir bakış açısı içinde yapılmalıdır.***

Yönetimin temel işlevlerinden biri; yeni ürün geliştirme için uzun vadeli planlar belirlemektir. Bu görevi gerektiği gibi yerine getirirken, hedeflenmiş kalite standartları ve tasarım kalitesi standartları önem kazanır. Ancak çok az sayıda yönetici bu konuyla ilgilenir ve eğer onlar kendileri kalite konusunu ihmal ederlerse işçilerinin bu konuya ilgi göstermelerini bekleyemezler.

***Kalite ve kalite kontrolde liderlik görevini üstlenin. Onları geliştirmede her zaman öncü olun;***

Sadece politikaları belirlemek şirkete bir fayda sağlamaz. Üst yönetim etkinliklerin en ön sırasında yer almalı ve liderlik görevini üstlenmelidir. Ne yapıldığını denetleyin ve yol gösterici yardımlarda bulunun. Bir büyük şirkette, üst yöneticilerin kalite kontrolü kavramaya başlayıp, politikalar belirlediği ve liderlik görevi üstlenmeye başladığı zamandan bu politikaların doğrudan iş üreten çalışanlara yayılmasına kadar geçecek zaman üç ila beş yıl arasındadır. Bu süre içinde şirketin canlılık ve karakterinde gelişme olmuş ve şirket Deming Uygulama Ödülü düzeyine erişmiş olacaktır. Eğer toplam kalite kontrol etkinlikleri iyi örgütlenirse küçük şirketler için gerekli bu süre yalnızca bir ya da iki yıldır. Bu nedenle toplam kalite kontrolle ilgili kararlar; hareket kısa süreliymiş gibi düşünülerek uygulanmamalıdır. Söz konusu endüstri varolduğu sürece toplam kalite kontrole devam

edilmelidir. Bu nedenle uzun-vadeli düşünme ve sabır, devamlılık anlayışıyla birlikte gereklidir.

***Kalite kontrolü yerine getirmek için, gereken eğitimi verin ve bunu personel yerleştirme ve organizasyon planları gibi uzun vadeli planlarla birleştirin;***

Kalite kontrol, yönetimde bir düşünce devrimidir ve bu şekilde yönetilmelidir. “Kalite kontrol eğitimle başlar, eğitimle biter.” denir. Düzenli seminerler yoluyla eğitim % 150 ila % 200 arasında uygulanmalıdır. Başka bir deyişle her bir kişi için 1,5 ila 2 arası seminer programa konulmalıdır. Bir seminerin yeterli olacağı fikri yaygındır ancak insanlar unutacaklar ve eski alışkanlıklarına geri dönecektir. Eğitime yapılan yatırım karlı bir yatırımdır ve birçok değişik yerden gelen sonuçlarla yatırımın 100 ila 1000 katı arasında kazanç sağlayabilir. Düzenli seminerler yoluyla eğitim toplam eğitimin yalnızca 1/3 ila 1/4' ünü oluşturur. Eğitimin geri kalan kısmı amirin astlarını eğiteceği günlük çalışma şeklinde yürütülmelidir. Eğitimin bir şekli de yetki vermektir. Geçmişte, şirketler, amirin astları eğitime sorumluluğuna önem vermedi. Zorlukla kazanılmış tecrübeleriyle astlarını aydınlatmayı reddedip, onların yaptıkları yanlışlara sevinecek amirler vardı. Bu talihsiz bir durumdu ve bir daha olmasına izin verilmemelidir. Bazı şirketler personel yerleştirme ve organizasyon planlarını eğitim planlarıyla birleştirmeyi düşünmezler. Gerçekte bu planların birbiriyle çok yakından ilgisi vardır. Eşgüdüm eksikliğinin sonuçları aşağıdaki örnekte açıklanmıştır. Bir şirket, elemanlarından birini şirketin bölümlerinden birine kurmay personel yapmak fikriyle kalite kontrol temel kursuna göndermek için çok miktarda para harcadı. Ancak bu kişi kursu bitirir bitirmez başka bir bölüme atandı. Kalite kontrol için bu kişiye ihtiyacı olan bölüm başlangıçta planladığı şekilde gelişmesine devam edemedi.

***Kalite ve kalite kontrolün planladığı şekilde yürütülüp yürütülmediğini denetleyin ve harekete geçin;***

Bunu yapmak için, kalite ve yönetimle ilgili gerekli bilgiyi düzenli olarak sağlayacak ve üst yönetime geri bilgi verebilecek bir sistem kurun. Japon kalite kontrolünü diğerlerinden ayıran özelliklerden biri kalite denetimlerine katılması ve kalite kontrolün durumunu belirlemesidir.

***Kalite güvenliği konusunda üst yönetimin sorumluluğunu iyice açıklayın. Şirketinizi sağlam bir kalite güvenliği sistemiyle donatın.***

Kalite kontrolün özü, kalite güvenliğidir. Toplam kalite kontrolün herhangi bir aşamasında, eğer ürünlerin kalite güvenliği konusu iyi ele alınmazsa, toplam kalite kontrolün kum üzerine inşa edilmiş bir kaleden hiç farkı kalmaz. Bu nedenle, üst yönetimin kalite kontrol konusundaki sorumluluğu iyice belirlenmelidir. Yeni bir ürün geliştirildiği zaman izlenecek yolun her adımı için şirketin her tarafından sorumluluk belirlemesi yapın. Bir kalite kontrol sisteminin varolması ve bu konuda üst yönetime geri bilgi akışının düzenli ve hızlı olması gerekir. Bunu sağlamak için benim önerim; bir çapraz fonksiyon komitesini yeni ürün geliştirme için diğerini de kalite güvenliği için oluşturarak çapraz-fonksiyon yönetimine katılmaktır (Kaoru, 1997).

#### **2.4.5. Phil Crosby**

Phil Crosby en çok 1960'ların başında yüklendiği çok amaçlı füzelerin kalite projelerini ve daha sonra ITT'nin kalite direktörlüğünü yürütürken geliştirdiği sıfır hata görüşüyle tanınır. 1979'da Crosby bu fikrini geniş bir yardımcı operatörle formüle etmiştir. Crosby birçok kitap yazmıştır. Bunların belki de en önemlisi "Quality is Free" "Kalite Serbestliktir" kitabı bir milyon adet satmıştır. Crosby'ye göre kalite, yerine (ihtiyaca) göre kullanımdır ve gereksiz kullanım maliyetiyle değerlendirilir. Crosby insanlarla konuşurken düşük kalite veya yüksek kalite deyimlerinden çok, uygun veya uygunsuz (kullanışlı veya kullanışsız) terimlerini kullanmayı tercih etmektedir (Şimşek,1998).

Crosby, mutlak doğrular olarak adlandırdığı dört yeni kalite yönetim maddesini aşağıdaki gibi belirtmiştir :

1. Kalite, ihtiyaçlara uygunluk olarak tanımlanır, mükemmellik değil.
2. Kalite, önleme ile başılır, değerlendirme ile değil.
3. Kalite başarı standardı, sıfır hatadır.
4. Kalite uygunluk fiyatı ile ölçülür, indekslerle değil.



Crosby'nin geliştirdiği kalite iyileştirme s¼reci, uzun zaman alan ve bir plana g¼re uygulanması gereken k¼lt¼r değişimini gerektiren bir yaşam biçimidir. On d¼rt basamaklı kalite iyileştirme programı pekçok işletme tarafından uygulanmış ve başarıya ulaşmıştır :

### **1. Y¼netimin Kendini Adaması**

Toplam kalite y¼netiminin bir işletmeye yerleşmesindeki en ¼nemli hususu, işletmenin tepe y¼netiminin bu felsefeye, yaşam biçimine inanması, benimsemesi ve kendini adamasıdır.

### **2. Kalite İyileştirme Ekibinin Oluşturulması**

Kalite iyileştirme ekibi, işletmedeki her departman y¼neticisinin çeşitli rolleri ¼stlenerek rollerini hem departmanlarında hem de işletmelerde yapmaları veya yapılmalarına katkıda bulunmalarını sağlamak amacıyla oluşturulur.

### **3. Kalite ¼lç¼tlerinin Geliştirilmesi ve ¼lç¼mlerin Yapılması**

İşletmede her bir faaliyet alanı için kalite ¼lç¼tleri oluşturulmalı, mevcut olanlarda ise bu ¼lç¼tler g¼zden geçirilerek, iyileştirmelerde, d¼zeltici faaliyetlerde bulunulmalı ve iyileşmeler de kaydedilmelidir. Her ne kadar y¼netim kalite ¼lç¼tlerinin oluşturulması y¼netim s¼reçlerine g¼re, zor gibi g¼r¼nse de her s¼reç için sayısız ¼lç¼tler oluşturulabilir. ¼rneđin; y¼netim kalite ¼lç¼tleri arasında artan pazar payı, devamsızlık y¼zdesi, zamanında teslim edilen ¼r¼nlerin y¼zdesi, aylık Őik¼yet sayısı, mazeretlerin y¼zdesi, garanti maliyetleri, y¼ksek tahsilli çalışanların y¼zdesi vb. sayılabilir. Ayrıca elleri işin ¼zerinde olan çalışanlara kendi yaptıkları iş ile ilgili bazı ¼lç¼tler belirleme fırsatı verildiğinde onlar bundan gurur duyacaklardır. Hedeflenen ise; bir işletmenin kaliteye y¼nelik doğru ¼lç¼lerini ve sistemlerini oluşturması ve ¼lç¼m sonuçlarının da g¼r¼n¼r bir Şekilde b¼y¼k diyagramlara yerleşilerek kalite iyileştirme programlarının temelini oluşturmasıdır.

### **4. Kalite Maliyetlerinin Belirlenmesi**

Kalitenin de bir maliyeti olduğu bilinmelidir. İşletmelerde bunun hesabıyla ilgilenen kısım; maliyet muhasebesi, y¼netim muhasebesi birimleridir. Bu birimlerin kalitenin

iyileştirilmesi sürecine en önemli katkıları; kalite maliyetlerinin nelerden oluştuğu, kalite maliyetlerinin kesin bir performans ölçüsü olmadığı, maliyetlerin yüksekliği oranında o kadar düzeltici faaliyet gerektirdiği, işletme için düzeltici faaliyetlerin nerede karlı olacağına dair göstergesi olduğuna dair bilgiler vermektedir. Hedeflenen ise; işletmenin kalite sistemi içinde kalite yönetiminin performansını ölçen ve kalite maliyetlerini ortaya koyan bir maliyet muhasebesi, yönetim muhasebesi uzmanının olmasıdır.

### **5. Kalite Bilinci Fikrinin Uyanışı**

Kalite maliyetleri, kalitesizliğin maliyeti ve kalite iyileştirme konusunda işletmenin duyduğu endişe; çalışanlarla paylaşılmalıdır. Bu da panolara, duvarlara asılan posterler, panolar vb. iletişim araçları ile yönetici ve tüm çalışanların eğitilmesiyle görsel olarak da sağlanabilir. Hedeflenen ise; kalite konusunda mevcut tutumların değiştirilmesi; hataların görülmesi, ana nedenlerin bulunması, düzeltici önlemlerin alınması için bir temel oluşturmalıdır.

### **6. Düzeltici Önlemlerin Alınması**

Kalitenin iyileştirilmesi amacıyla çözülmesi gereken sorunlar, giderilmesi gereken hataların bir kısmı iş başında her kademedeki çalışan tarafından görüldüğü gibi bir kısmı da muayeneler, denetimler vb. sonucu görülebilir. Halen çözülmeyen bir sorun olduğunda bir üst kademenin toplantısında, kalite iyileştirme grubunda çözümlenmeye çalışılır.

### **7. Sıfır Hata Programının Uygulanabilirliği ve Başarıya Ulaşması İçin Bir Komite Oluşturulması**

Amacı, tüm çalışanlara sıfır hata kavramının anlamını ve her işin ilk yapılışında doğru yapılması gerektiği düşüncesini tüm çalışanlara aktarmak olan bu komite; kalite iyileştirme grubunun üç veya beş üyesi tarafından oluşturulur. Hedeflenen ise; sıfır hata programını başarıyla uygulamak için programın bütün aşamalarını uygulatabilmek, şirketin kültürüne uydurmak, programla ilgili araştırmalar yapmak, belirgin yeni hedefler saptamak ve desteklemelerini sağlamaktır.

## 8. Yönetici Eğitimi

Kalite ile ilgili gelişimin sağlanmasında başarıya götüren bir diğer husus da tüm yönetim kademelerinde yöneticilerin eğitimleri ve onların da bunu diğer çalışanlara anlatmaları, açıklamalarıdır. Hedeflenen ise; tüm çalışanların uygulanacak program ile ilgili bilgi sahibi olmaları kendileri için değerini anlamaları ve kendilerine düşen faaliyetler üzerinde yapılaşmalarını sağlamaktır.

## 9. Sıfır Hata Günü

Hatalar, ancak işleyen bir sistemde ortaya çıkabilir. Hataların önlenmesinde, iyileştirilmesinde önemli olan hataların bir daha asla ortaya çıkmaması değil; çıkan hatalardan ders alınması, o tür hataların bir daha ortaya çıkmamasıdır. İşletmede ortaya çıkan hatalar çözüme kavuşturulunca sıfır hata günü düzenlenir. Böylece hata, işletmelerde performans standardı olarak belirlenir. Çalışanlar da işletmedeki mevcut program hakkında bilgilendirilerek bundan sonra bazı şeylerin değiştiği, farklı şeyler yapmaları gerektiği hususunda aydınlatılır. Hedeflenen ise; böyle bir gün belirleyerek unutulmayacak bir anı sağlamanın yanı sıra, hataları gerçekleştiren kişileri, grupları böyle bir günde ödüllendirmek, onların motivasyonlarına olumlu katkıda bulunmaktır.

## 10. Hedef Belirleme

Yöneticiler, çalışanlarının amaçlara ulaşmak için çaba göstermelerini ve ölçülebilir, somut alt hedefler bulmalarını isterler. Hedeflenen ise; amaçlara ulaşmak, gereken birtakım görevleri yerine getirebilmek için bir ekip olarak üzerinde düşünmek ve bu yeteneklerin geliştirilmesine yardımcı olmaktır.

## 11. Sorun – Sebep Çözüm Programı

Bu safhada, çalışanlardan işlerini yaparken hatasız çalışmalarını engelleyen her sorunu tanımlamaları ve bir işlevsel grubun belirlenen bu problemlere çözüm getirmeleri istenir. Hedeflene ise; çalışanların iş ile ilgili sorunlarını iletmesi, yönetimin bu sorunlarla ilgili bilgilenebilmesi, onların çözümlenmesi için dürüst iletişimle sorunu çözüncüye kadar devam etmesidir.

## 12. Ödüllendirme

Amacı yalnızca teşvik olan ödüllendirme sisteminden; bir kişinin, grubun ya da ekibin başarıp sonuçlandığı çalışmalardan yararlanır. Hedeflene ise; performansta bir artış sağlamak ve böylece işletmede uygulanan kalite iyileştirme programının desteklenmesini sağlamaktır.

## 13. Kalite Konseyinin Oluşturulması

İletişimi geliştirmek ve yerleştirilmeye çalışılan kalite iyileştirme programını iyileştirmek için hem uzmanlar hem de işletmedeki ana departman temsilcilerinden oluşan konsey, düzenli olarak bir araya gelmelidir. Hedeflenen ise; kalite iyileştirme programı ile ilgili programın nasıl işlediği, hangi aşamada olduğu vb. konularda en iyi bilgi kaynağını oluşturmaktır.

## 14. Programın Sonsuzluğu

İşletmede bir kalite iyileştirme programı devam ederken oluşturulan ekipteki devir hızında bir değişiklik yaşanabilir ve oluşturulan ekibe verilen eğitim çabaları da boşa gitmiş olarak düşünülebilir. Ekibe yeni katılanlara ya da oluşturulan yeni ekiple ilgili eğitim çalışmalarına bir öncekinin aynısı olsa bile, bu düzenli olarak tekrarlanmalıdır (Çetin ve diğerleri, 1998).

## 2.5. Klasik Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi

Klasik yönetim yaklaşımının amacı belli bir standardı oluşturmak ve belirlenen standartlara göre üretimi gerçekleştirmek ve denetim altına almaktır. TKY ise sürekli geliştirme ve iyileştirmeyi amaçlar. Hemen hemen her konuda klasik yönetim yaklaşımının tamamen tersine çevrilmesi gereği ortaya çıkacaktır. Bu konudaki karşılaştırmalı örnekler şöylece sıralanabilir. (Efil, 1996)

**Şekil 2.4. Klasik Yönetim Anlayışı İle Toplam Kalite Yönetiminin Karşılaştırılması (Efil, 1996)**

<b>KLASİK YÖNETİM ANLAYIŞI</b>	<b>TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANLAYIŞI</b>
1. “Muayeneye” dayalı kalite	1. “Önlemeye” dayalı kalite
2. Yüksek kalite ile aratan maliyet	2. Yüksek kalite ile düşen maliyet
3. Optimum derecede stok	3. Sıfır stok
4. Spesifikasyon limitleri arası üretim	4. Hedefe uygun üretim
5. Sorunlar çıktıkça çözüm geliştiren yönetim	5. Olası sorunları düşünüp bunları önleyen yönetim
6. Azami ihtisaslaşma ile sistem geliştirme yaklaşımı	6. İşbirliği ile sistem geliştirme yaklaşımı
7. Fonksiyonların kesin ayırımına dayalı organizasyon	7. İşin ideal biçimde yürütülmesine dayalı esnek kalıplı organizasyon
8. Kabul edilebilir hata düzeyini hedefleyen üretim	8. “Sıfır Hata” yı hedefleyen üretim
9. Ödül ve cezaya dayalı motivasyon	9. Onurlu çalışmanın takdir edilmesine dayalı motivasyon
10. Hiyerarşiye dayalı öncelikler	10. Müşteri tatminine dayalı öncelikler
11. Rekabete dayalı tedarik sistemi	11. Karşılıklı anlayış ve güvene dayalı tedarik sistemi
12. Kar maksimizasyonunu hedefleyen güdülenme	12. Yüksek kaliteyi sağlamayı hedefleyen güdülenme
13. Ulusal/Uluslararası standartlara göre ürün kalitesi	13. Müşteri beklentilerine cevap veren ürün kalitesi
14. Kalite Kontrol Fonksiyonunun sorumluluğunda ürün tasarımı	14. Tüm çalışanların ve yönetimin sorumluluğunda kalite güvencesi
15. AR-GE ve pazarlamanın sorumluluğunda ürün tasarımı	15. Tüm üretim ve satış fonksiyonunun da katkısı olan ürün geliştirme
16. Optimum fire veya yeniden işleme	16. Sıfır fire veya yeniden işleme
17. Optimum 1. Kalite / 2. Kalite oranı	17. Sadece 1. Kalite Ürün üretimi
18. Evrimsel hızla gelişme	18. Devrimsel hızla gelişme
19. Yüksek verimli proseslerle sağlanan randıman artışı	19. Yeni ürün tasarımı ile sağlanan randıman artışı
20. İşbaşı eğitimi ile sağlanan bilgi ve beceri	20. İşbaşı eğitim kadar temel eğitimle de geliştirilen bilgi ve beceri
21. Fayda-Maliyet Analizine dayalı yatırım/işletme kararları	21. Kaliteyi geliştiren her uygulama ve yatırımı benimseyen yönetim anlayışı
22. İşi en iyi bilen o işi yöneten olduğuna inanan anlayış	22. İşe en yakın olanın o işi en iyi bildiğine inanan yönetim
23. Hatalı uygulamaları önlemek ve prosedürler geliştiren yönetim	23. Çalışanların fikirlerinden yararlanarak hataları önleyen yönetim
24. Tecrübe ve inisiyatife dayalı yönetim kararları	24. İstatistik ve kantitatif analizlere dayalı yönetim kararları
25. Performansa göre ücret	25. Performansın takdir edilmesi

## Şekil 2.5.Taylor Modeli İle Toplam Kalite Modeli Arasındaki Kıyaslama (Efil, 1996)

1. Şirketin hedefi mali dönem için belirlenmiş olan Kâr'ı elde etmektir.	1. Hedef, karlılığı garanti altına alacak ve arttıracak sistemleri kurmak ve süreçleri geliştirmektir.
2. Kâr'ın hangi faaliyetlerde ve nasıl sağlana-cağını yöneticiler belirler.	2. Faaliyetlerin nasıl düzenleneceği ve kâr'ın nasıl sağlanabileceğini çalışanlar önerir, yönetim onaylar.
3. Yönetim, faaliyetleri planladığı gibi sonucu almayı sağlayacak sistemleri de kurar.	3. Sistemleri ve süreçleri o işleri yapanlar geliştirir. Yöneticilerin görevi çalışanları teşvik etmek ve olara imkân sağlamaktır.
4. Yönetimde temel ilke " işe göre adam"dır. Yapılacak işlerin maliyeti ayrıntılı olarak belirlenir, iş tarifleri yazılır., işler güçlüklerine ve özelliklerine göre kademelendirilir, görevlendirilecek kişilerde de belirlenen özellikler aranır. Kişiler de ücretlerini tayin edildikleri işin kademesine göre alırlar.	4. Temel amaç, şirketin "hedeflerine" ulaşmasıdır. Yöneticiler ve çalışanlar bu hedefleri ortaya koyarlar ve hedeflerin gerektirdiği planları yaparlar. Yapılacak işler de böylece tarif edilmiş olur.
5. İşin gerektirdiğinden daha üstün nitelikteki insanları işe almak yanlıştır, çünkü bu tip insanlar işlerini basit bulurlar ve küçümserler. İşini küçümseyen kişi demotive olur, iş beğenmez, hatta diğer kişileri de demotive edecek davranışlara girer.	5. İşin mahiyeti, hedefler, planlar v.s. ne olursa olsun, en yüksek seviyeli elemanların şirkete kazandırılması amaçlanır. Sürekli eğitim, kısa sürede rotasyon ve kariyer planlama sayesinde herkesin işini sevmesi ve şirkete bağlanması sağlanır.
6. Çağımızda sanayi kuruluşlarında üretimi makineler yapar. İnsanların temel görevi ise bu makineleri çalışır durumda tutmaktan ibarettir. Makineden yeterli verim alınmıyorsa veya sık sık imalat kesintileri oluyorsa, bunun sorumlusu o makineyi işletenlerdir.	6. Her şeyi insan gerçekleştirir. Makineler sadece insanların yardımcılarıdır. İnsanlar makineleri de sürekli olarak geliştirmek suretiyle işlerini daha yüksek verimde yaparlar.
7. Sanayicinin amacı son teknolojiyi temin etmektir. Genellikle yeni teknoloji birçok alanda (elektronik, kontrol sistemleri, ölçü sistemleri, v.s.) sıçramayı da getirir. Teknolojinin gerektirdiği üstün nitelikli elemanların da temin edilmesi şarttır.	7. Teknolojide yüksek rekabet gücü esasen sürekli gelişme ile sağlanır. Sürekli gelişmeyi başarabilenin "sıçramayı" başarması da kolaylaşır, en azından sıçramayı başkası yaparsa da onu elde etmesi nispeten daha kolaydır.
8. Yeni teknoloji daha az elemanı öngörür, teknolojisi yenilenen bir şirketin her yenilemede üstün nitelikli ve az sayıda eleman istihdam etmesi buna karşılık çok sayıda niteliksiz elemanı da kadro dışına çıkarması eşyanın tabiatı icabıdır.	8. Teknolojiyi geliştirebilen bir şirket aslında yüksek rekabet gücüne de sahiptir. Gelişen teknolojinin sağlandığı ek imkânlar üretimi de artırır, istihdamı da. Elemanlar kaliteli olduğundan ve sürekli de eğitildiğinden, teknolojiyle uyumsuzluk da söz konusu olamaz.
9. Sistemlerin özünde, insanların belli performansta çalışmalarını sağlayacak metot, prosedür ve randıman ölçüleri vardır. Yine yönetimce konan standartlardan netice beklenir. Üretim, satış, verim, vs. gibi konularda belli standartlar ve parametreler vardır.	9. Tüm çalışanlar sürekli gelişme yaklaşımı ile işlerini ve sistemleri geliştirirler. Varılan her düzey (standart), en kısa zamanda aşılacak üzere o işleri yapanlar tarafından belirlenir.
10. İcra amirlerin esas görevi de, insanları bu standartlara uyacak şekilde çalıştırmaktır. Şirket içinde en büyük bölümlerin amirler, en önemli yöneticilerdir, çünkü en zor mesele insanları yüksek randımanla çalıştırmaktır.	10. Amirlerin temel görevi liderlik etmektir, yani yol göstermek, eğitmek, koordine etmek ve yardımcı olmaktır.

11. Şirketin en kritik fonksiyonlarından biri de denetim olmaktadır. Satışları, üretimi, masrafları, verimlilikleri, randımanı vs. tüm faaliyetleri denetim esası kıyaslamaya dayanır. Kıyaslamanın bazı "bütçe"dir, o da öngörülen faaliyetlerle, faaliyetlerin standartları ve parametrelerinden oluşur.	11. Şirketin pusulası, haritası ve kılavuzu hedefler ve faaliyet planlarıdır. Amaç, planları koordineli bir biçimde ve temrinlere uygun biçimde yürütmektir. Aylık ve üç aylık "değerlendirmelerle" bu süre içinde başarılıların ve başarısızların nedenleri araştırılır ve gereği yerine getirilecek şekilde düzenlemeler yapılır.
12. Bütçenin hazırlanması bir çeşit pazarlık esasına dayanır. Yönetim standardı yukarıya çeker, uygulayıcı ise aşağıya. Bir önceki yılın performansı temel kriterdir. Biraz gayretle yönetim bu performansın % 5-10 artabileceğini iddia eder, uygulayıcılar ise bu yılın geçen yıldan da zor bir yıl olacağını ve aynı düzeyi tutturmanın bile büyük başarı olacağını savunur. Neticede, %3-5'lik bir artışta uzlaşılır.	12. Yöneticiler de, çalışanlar da en yüksek başarı seviyesini düşerler ve gerçekleştirmek isterler. Geçmiş dönemler iyi bir fikir verse de, esas hedef hakiki potansiyeli realize etmektir. Yönetimin görevi hedeflerin aşırıya kaçmamasını ve şirketin tüm birimlerinin gerçek hedefler koymasını sağlamaktır.
13. Kişilerin başarısı da, yönetimin başarısı da bu bütçeye göre ölçülür. Performans yüksek çıkarsa, tüm ilgililer bunu kişisel gayret ve başarıya bağlarlar, düşük çıkarsa, sorumlu her zaman çevre koşulları, ekonomik durgunluk, haksız rekabet, hükümet kararları vs.'den kaynaklanmaktadır.	13. Şirketin hedeflerine ulaşması için herkes azami gayreti sarf eder. Eğer hedeflere ulaşamamışsa bunun nedeninin eğitimde, iletişim eksikliğinde, koordinasyon yetersizliğinde, ya da hedeflerin aşırı yüksek seviyelerde tespit edilmesinde aramak gerekir.
14. Motivasyonun temel ögesi "para"dır. Şirket kimleri motive etmek istiyorsa, onlara daha yüksek oranlı zam yapar. Zaten kişilerin de temel dürtüleri çok para kazanmak olduğundan, üstün gayret gösteren kişiler esasen yüksek zam almak için bu gayreti gösterirler.	14. Temel motivasyon, şirket iklimi ve başarıma onurudur. Bu iklimi yaratmak ve çalışanları daha da başarılı olmaya teşvik etmek yönetimin görevi ve sorumluluğudur.
15. Ancak, kişinin tüm potansiyelini göstermesi de sakıncalıdır. Bu potansiyeli bir defa gösterdi mi, her yıl yöneticileri aynı performansı bekler. En doğru strateji, bu potansiyeli göstermemek, her yıl gıdım gıdım performansı arttırmaktır. Bu artışın olağanüstü bir gayret sonucu gerçekleştiği izlenimini vermek de stratejinin ayrılmaz bir parçasıdır.	15. Kişinin içinde uyguladığı "sürekli gelişme" yaklaşımının kendi gelişmesine de uygulanması temel amaçtır. Şirket rekabetçi bir yapıya girdiği ölçüde kişiler de seviyelerini yükseltme azmine sahip olacaklardır.
16. Başarıyı en fazla destekleyen faktör kişilerin standartları ne ölçüde tuttuğu olunca, sistemin etkinliği de denetim mekanizmasının etkinliğine bağlıdır. Gerek kalitede, gerekse diğer standartlara uygunlukta herhangi bir sorun varsa, yapılacak iş denetimi arttırmak ve yaygınlaştırmaktır.	16. Başarıyı en fazla etkileyen faktör "sistem"dir. Yönetimin teşviki ve önderliği sayesinde çalışanlar sistemi geliştirirler. Bu sistemin içinde etkili denetim sistemi "otokontrol" dur.
17. Kişiler gösterdikleri performansa göre değerlendirildiklerinden, hata yapsalar bile bu hatayı gözlemeye çalışırlar. Denetim sisteminin sahip olması gereken bir temel özellik de, hataları tespit etmektir.	17. Yönetimin görevi, herkesin başarılı olmasını sağlayacak imkânları var etmektir. Bu imkânları en etkili şekilde değerlendirenler uygun şekilde onure edilir, diğerlerine ise gereken ilgi ve yardım sağlanır.
18. Sadece hataları tespit etmek de her zaman yeterli değildir, hataların kimler tarafından yapıldığı da çok önemlidir. İlk defasında ilgili ikaz edilir, ikincide cezalandırmaya, üçüncüde ise daha ciddi tedbirlere başvurulur. Böylece, işini gereği gibi yapamayanlar elendiği gibi, diğer çalışanlara da gözdağı verilmiş olur.	18. Faaliyetlerin büyük çoğunluğu grup çalışmasına dayalıdır. Gruplar arasında dostça bir rekabetin varlığı başarıyı arttırdığı gibi, çalışmalara canlılık ve heyecan katar, motivasyon sağlar.

## 2.6. Toplam Kalite Yönetiminin Ögeleri

Kalite devrimi şunu da ortaya çıkarmıştır ki, geçen on yıl içinde, alım işlemine verilen dikkat- satın alma sanatı- hem iş şirketleri hem de müşteriler için diğer ticari becerilerden çok daha hızlı gelişmiştir.

1970'lerde ve 1980'lerin başında, Amerika'da Avrupa'da ve Uzak Doğu'nun bazı bölgelerinde popüler olan iş yaklaşımı, bir şirketin başarılı olabilmesi için yapılması gerekenin ürünlerin ve nakillerinin hemen yapılması daha ucuza satılması ve akıllıca finanse edilmesi yolundaydı. İş işlemleri, bunu başarabilecek biçimde yapılandırılmıştı, yöneticiler bunun üzerinde duracak biçimde yetiştirilmişlerdi, hatta bu yaklaşımlarına karşılık terfi kazanıyorlardı ve personel de bu şekilde çalışıyordu. Bazı ulusal satın alma programlarının yönelimleri bile bu doğrultuydu; eğitim kurumları, pek çok mühendislik üniversiteleri ve iş idaresi okulları da dâhil olmak üzere, kaliteyi, eğer değerlendirirlerse, bir dipnot olarak ele alıyorlardı.

1990'larda, uluslararası iş dünyası, ürünleri daha çabuk ve daha ucuza imal ederken onları daha iyi yapmak, daha ucuza ve daha çabuk olarak satmanın en garantili yol olduğunu fark ettiler. Ancak, iş işlemleri ve yaklaşımları ve geçmişin eğitimi kaliteyi uzaklaştıracak biçimde hala orada olabilirdi.

Bir organizasyonu, "daha- hızlı- ve- daha- ucuza imal et" geçmişinden kurtarıp, rekabetsel olarak kabul edilebilir bir zaman birimi içinde onun- geleceğini- iyileştirmek bugün pek çok yöneticinin öncelikli görevi olabilir. Bu sadece kalite bilinçlilik değil, çok daha fazla önem, kişisel ve yönetsel know-how'ı, yöneticilerin teknoloji, satış ve finans gibi alanlardaki emin başarısını kalite alanında da sağlamak için gereklidir.

Bunun nedeni, müşteri kalite sorunlarının çözülmesinde daha çabuk tepki vermek yerine ilk- sefer müşteri tatmini bakış açısıyla ele alınan - kalitenin temel iş işlemlerinde- büyük olasılıkla satışlarda, imalatın nasıl yapılandırıldığında ve tedarikçi ilişkilerinde temel değişikliklere neden olmasından kaynaklanmaktadır. Ve bu elbette, daha güçsüz ürünleri eskisine göre daha kısa zamanda üretmek yerine kaliteyi iyileştirecek robotik ve otomasyon planlaması anlamına da gelmektedir.



Kalite iyileşmesinin hızlanması servis işlemleri içinde de önem kazanmaktadır- finansal araçlar, hükümet organları, sağlık yardımı v.b-. Bazı servis işlemlerinde, on üründen sadece bir tanesi hatasız çıkmaktadır. Servis içindeki yayılım pazar büyümesi doğrultusunda meydana gelmiş olsa da, bazıları da, kalite sorunlarının üstünü örtmek amacıyla kullanılmıştır. Bunlar en servis içindeki düşük düzeyde verimliliğin artması için temel nedendir.

Japonya dışındaki ülkelerde, özellikle Amerika'da, yeni kalite hareketi, pazarları yabancı rakipler tarafından tehdit edilen büyük üretim firmalarınca başlatıldı. Daha sonra ise onların tedarikçi firmalarına yayıldı. Bu örnekler incelendiğinde TKY'nin başarılı uygulamalarının, yalnızca ürün ve hizmetlerin kalitesini yükseltmekle kalmayıp maliyetleri de düşürdüğü görülmektedir. Günümüzde, maliyet düşürücü ve müşteriye tatmin edici özellikleri, TKY'yi her türlü firma için bir yaşam koşulu durumuna getirmiştir. TKY uygulamasında geç kalındığı takdirde, rakipler uygulamaya başlayacaklar ve rekabet avantajı kazanacaklardır (Efil, 1996).

Toplam Kalite Yönetimi endüstri çağından bilgi çağına ilerleyen dünyamızda üretim şirketlerinden başlayarak, hizmet şirketlerine ve giderek kamu işletmelerine ve kar amacı olmayan kuruluşlara kadar başarıya ulaşmanın temel yolu olarak benimsenmekte ve farklı yaklaşımlarla uygulanmaya çalışılmaktadır.

Toplam Kalite yaklaşımı, mevcut ve gelecek arasında ilişkiyi kurmak ve geçişi kolaylaştırmak için tüm dünyada yaygın olarak kabul görmüş bir yönetim felsefesidir.

Toplam kalite Yönetimi, “insanların gereksinimlerinin karşılandığı, kendilerini gerçekleştirebildikleri, rahatlıkla iletişim kurabildikleri” bir yönetim biçimidir” (Bounds, ve diğer, 1994).

Toplam kalite yönetimi "İç ve dış müşteri beklentilerinin aşılmasını temel amaç olarak alan, çalışanların bilgilendirip yetkilendirilmesini ve takım çalışmalarıyla tüm süreçlerin sürekli iyileştirilmesini hedefleyen bir yönetim felsefesi" olarak tanımlanabilir.

Örgüt ve yönetiminin tüm öğelerini harekete geçirme ve dinamik hale getirme aracı olan toplam kalite yönetimi ile yönetim biçimlerinde, birimlerinde, düşünce yapılarında köklü bir değişimini gerçekleştirilmesi gerekir (Fisher, 1990).

TKY' nin T' si, toplamı, tüm çalışanların katılımını, yapılan işlerin tüm yönlerini, müşterilerin tümünü ve üretilen ürün ve hizmetlerin tümünü kapsar. K' si, kaliteyi, yani müşterilerin bugünkü beklenti ve ihtiyaçlarını tam ve zamanında karşılayıp, onlara gelecekteki beklentilerini aşan ürün ve servisler sunmak demektir. Y' si ise, yönetimin her konuda çalışanlara liderlik yapması, çalışanlara örnek model oluşturması ve şirket çapında katılımcı yönetimin sağlanmasıdır. Katılımcı yönetim, her seviyedeki çalışanların önerilerini rahatça sunma imkânının olması ve şirket içinde verilecek kararlarda söz söyleme hakkının bulunmasıdır.

Klasik yönetim modeline kıyasla çok daha yüksek rekabet gücü sağlayabilen toplam kalite modeli ancak tüm öğeleri ile benimsenip uygulandığı takdirde başarılı ve kalıcı olur. Bu öğeler yönetim anlayışı ve felsefesini, organizasyonu, yöntemleri ve sistemleri kapsar. İnsana en ön sırada değer vermeyi gerektirir; bilimselliği her faaliyette şart koşar (Kavrakoğlu, 1996).

TKY ilkelerinin çoğu, ilk kalite uzmanları Deming, Juran ve Feigenbaum tarafından ortaya atılmıştır. Bunlar arasında bazı farklılıklar olmasına rağmen, temelde aynı fikir ve ilkeleri öne sürmektedirler. Japonya, Amerika ve diğer ülkelerdeki başarılı uygulamalar ile kalite öncülerinin ilkeleri birlikte dikkate alındığında, başarılı bir uygulama için gereken temel TKY unsurları ortaya çıkar. Az Sonra ayrıntıları üzerinde durulacak bu unsurlar şöyle sıralanabilir: (Efil, 1996).

- Üst yönetimin liderliği;
- Müşteri odaklılık;
- Firma çalışanlarının eğitimi;
- Takım çalışması;
- Kaizen (sürekli geliştirme) sürecinin benimsenerek uygulanması

TKY öğeleri birbirlerini tamamlar niteliktedir. Firmanın ürün ve hizmetlerinin hedef değerleri, "müşteri odaklılık" öğesinin uygulanarak müşteri beklentilerinin saptanmasıyla

belirlenir. Belirlenen hedef değerlere ulaşmak için "sürekli geliştirme" sürecinin çeşitli yöntem ve yaklaşımlarını uygulamak gerekecektir. Ancak, firmanın ürün ve hizmetleri, satın alma ve Araştırma-Geliştirmeden pazarlamaya kadar; birçok bölüm ve grubun katkısıyla geliştirilip üretilmektedir. Bu katkı ve faaliyetlerin planlanıp koordine edilerek, etkin ve etkili bir biçimde yapılabilmesi için "takım çalışmasına" gerek vardır.

Ayrıca, takımlarda yer alacak personel ile takım çalışmalarından etkilenecek personelin, kullanacakları sürekli geliştirme yaklaşımları' ve toplam kalite yöntemleri konularında eğitilmeleri gerekir Eğitim için kaynak ayrılması, takım çalışması ve sürekli geliştirme ortamının firmada sağlanması, ancak firma "üst yönetiminin liderliği ve kaliteye kendisini adanmasıyla gerçekleşebilir" (Şırvancı, 1992)

Toplam kalite yönetimi anlayışına göre, üretimin niteliği üretim sırasında sağlanır. Önemli olan üretim aşamasında hata yapmamak ve yapılan hataları anında gidermektir. Böylelikle sıfır hata ya ulaşmak amaçlanır (Mutgartroyd. 1993).

### **2.6.1. Müşteri odaklılık**

Freefort Şirketinin Başkanı L.L. Bean şöyle ortaya koymaktadır. “ Müşteri bu ofiste en önemli kişidir. Müşteri çalışmaya engel olan bir unsur değildir. İşin ana hedefi müşteridir. Biz ona hizmet ederek bir iyilik yapmış olmayız O, bize kendisine hizmet verme imkanı tanıdığı için iyilik yapar. Müşteri ile tartışılmaz. Müşteri bize isteklerini sunar. Bizim görevimiz bu istekleri hem ona hem kendimize kazanç olacak biçimde karşılamaktır (Şimşek,1998).

Toplam Kalite Yönetimi sistemi her şeyden önce kaliteye bakış açısı ile ilgili olup “Kalite müşteri tatminidir” anlayışının kuruluşun iç süreçlerinde benimsenmesi sağlanmalıdır. Bunun için, çalışan herkesin yaptığı işi devrettiği kişi ya da birimi müşteri olarak görmesi ve işini ilk seferde doğru yaparak müşterisine devretmesi gerektiğini kabullenmelidir (Peşkircioğlu, 1994). Bundan dolayı TKY'nde müşteri odaklılık ögesi,"kaliteyi müşteri tanımlar" ilkesiyle açıklanmaktadır (Efil, 1996).

Ürün ve hizmetlerimizin kalitesini en son noktada müşteri değerlendirir. Dolayısıyla müşteri odaklılık dendiğinde, "müşteri istek ve beklentileri" ve "katma değer nasıl

sunulabileceği" anlaşılmaktadır. Müşteri odaklı olmak sürekli olarak müşteri ile birlikte yaşamak ve kendisini müşterinin yerine koymak demektir. Müşteri odaklılığı müşteri gereksinimlerinin anlaşılması ve bu gereksinimleri karşılayacak ürün ya da hizmetlerin sunulması için amaçlanan süreçtir (Bozkurt, Haziran-Temmuz 1998).

Günümüzde yönetim anlayışı devrim niteliğinde sayılabilecek önemli bir değişim yaşıyor. Klasik yönetim anlayışında tepe yönetimin görüş ve düşünceleri doğrultusunda tepeden aşağıya doğru inen hiyerarşik yapı içinde şirketler yönetilmekte astlar amirlerinden aldıkları talimatlara göre işlerini görmektedirler. Doğal olarak burada amaç amirlerinin memnun edilmesidir.

Günümüzde firmalar, kalitenin bugünkü anlamı ve özellikleri doğrultusunda, kalite stratejileri izlemek, kalite amaç ve politikalarını geliştirmek durumundadırlar. Bu bakımdan kalite, piyasada kalabilmenin veya müşteriyi tatmin etmenin çok önemli bir koşuludur. Ancak, kaliteli mal veya hizmet üretmek de tek ölçü olarak algılanmamalıdır. Bunun yanında bazı üstünlüklerin de olması şarttır. Örneğin, günümüzde üretimde kalitenin yanında "hız" üstünlüğü de çok önemlidir ve firmalar müşteri taleplerini istenilen sürede karşılama yarışına girmişlerdir (tam zamanında üretim- JIT). Ayrıca kalitenin yanında maliyetler de çok önemlidir. Zira düşük maliyetle ürünü piyasaya süren firmalar fiyat avantajı yakalarlar. İşte TKY bu ve benzeri rekabet kriterlerini dikkate alarak önemli olan "müşteri memnuniyetidir" ilkesiyle müşteri odaklı bir yönetim anlayışını öngörmektedir (Demirkan, 1997).

TKY'nde, müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerinin tatmini, ürün tasarımından, hatta bazı girdilerin "tedariki" aşamasından başlar. Müşteri ile ilgili verilerin sağlanmasında piyasa araştırmaları önemli rol oynar. Araştırmalar sürekli yapılır ve müşterinin kim olduğu, ihtiyaç ve beklentileri, müşteri ile ilişkilerin sürekliliği ve benzeri konular ölçü olarak değerlendirilir. (Demirkan, 1997)

### **2.6.2. Takım çalışması**

Toplam Kalite Yönetiminin başlıca amaçlarından birisi işletme çalışanlarının tamamının gelişme faaliyetlerine katılımının sağlanması ve takım çalışması yapmaktır. TKY' nin takım çalışmasının hedefi üstün düşünmesi, astın bu düşüncelere katkıda bulunarak

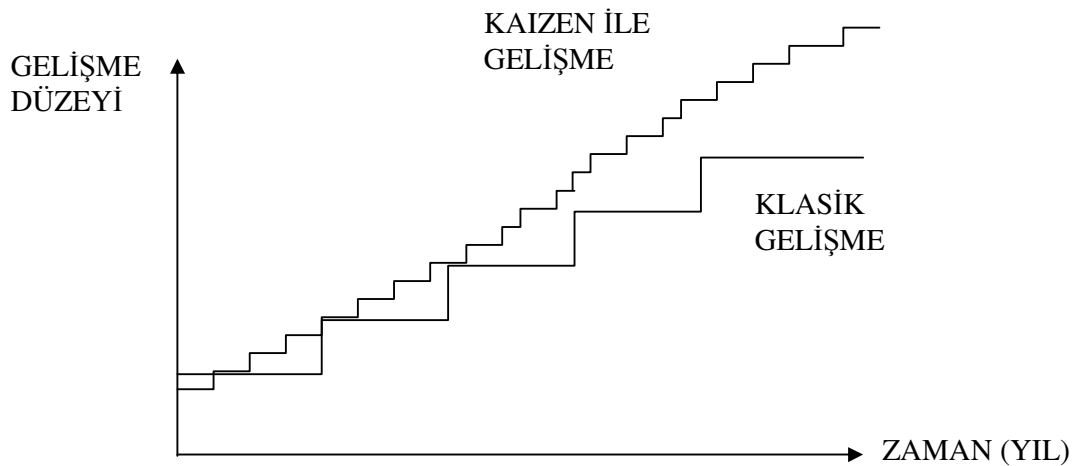
uygulanması değil. Hedef her kademedeki birey için hem düşünmenin hem de uygulamanın birleştirilmesidir. Zaten bu konuda Deming, yöneticilere “bölümler arası engelleri yıkın” demektedir. Eğer bir firmada başarılı bir ürün veya hizmet yapılmak isteniyorsa en üst seviyedeki personelden tabana kadar bütün çalışanların takım halinde hem düşünme hem de uygulama çalışmalarına katılımı sağlanmalıdır (Şimşek, 1998).

### 2.6.3. Sürekli gelişme (Kaizen)

Günümüzde en yüksek rekabet gücüne sahip şirketlerde kalite yönetimini temeli “sürekli gelişme”ye dayalıdır. En alt düzeydeki procesten, tüm şirketi içine alan hedeflerle yönetim sistemine kadar bütün ileriye dönük planlama ve uygulama çalışmaları bu anlayışa göre düzenlenmiştir. Hedef belli bir standardı tutturmak değil, seviyeyi –o seviye ne olursa olsun- sürekli ve hızlı bir tempoda geliştirmektir (Kavrakoğlu, 1996).

Geliştirme, iyileştirme ve özellikle sürekli olarak bu işlemlerin yapılması anlamında kullanılan “kaizen” kelimesi Japonca’ da “Değişim” anlamını taşıyan “Kai” ve “İyi” anlamını taşıyan “Zen” kelimelerinin birleşiminden oluşmuştur. Bu felsefeyi ilk ortaya koyan kişi olarak gösterilen Masaaki IMAI, kaizen’ i şöyle tanımlar:”Kaizen, Japonya’ da gelişip sonradan bütün dünyaya yayılan bir çok yönetim uygulamasını (üretkenlik artırımı, TKK, kalite kontrol çemberleri ya da işçilerle olan ilişkiler) kapsayan bir şemsiyedir (Şimşek, 1998).

Şekil 2.6. Gelişme Yaklaşımları (Şimşek, 1998).



Batının klasik gelişme tarzı, üretim belli standartlara göre sürerken, araştırmacılar da laboratuvar da bir buluş yaparlar ve bu uygulamaya konulursa bir sıçrama yaratır. Artık yeni buluşa kadar üretim bu standartta devam eder. Bu sistemde üretim yapanlarla, araştırma yapanlar farklı kişilerdir. Sürekli gelişmede ise aynı kişilerdir. Üretimi yapan kişiler, belli bir zaman zarfında çok sayıda iyileştirme ve geliştirme yapabilirlerse, bunların toplam etkisiyle sıçramalı gelişme hızına yakın ve bazen ondan da hızlı gelişme yakalayabilirler. Burada laboratuvar işyerinin kendisi olmaktadır (Özveren, 2000).

Yani, sürekli gelişme (Kaizen) kavramı gerek iç hayatı, gerekse bireysel ve sosyal yaşamda sürekli olarak gelişmenin ve daha iyiye doğru yönelişin gerekliliği üzerinde durmaktadır. Kaizen, gelişmenin; belirli bir gelişmişlik düzeyinde sıçrama ile değil, düzenli ve küçük atılımlar yolu ile olacağını ifade eder (Şimşek, 2000).

#### **2.6.4. Liderlik**

Toplam Kalite Yönetiminde başarılı olma koşullarından belki de en önemlisi üst kademe yönetiminin liderliği ve katılımı olmaktadır. Üst kademe yönetimin liderliği; çalışanların toplam kalite yönetimi içinde yer almalarını, beklenen performansı göstermelerini yani tüm çalışanların daha nitelikli bir pozisyona taşınmasını ve onları daha iyi insan haline getirmeyi mümkün kılar. Bilindiği gibi toplam kalite yönetimi bütçeyi, kaynak tahsisini vb. gerektirir. Üst kademe, yönetim olayını benimser ve bir yarar sağlayacağına inanırsa kaynak ayırma, bir bütçe belirleme vb. çözüme kavuşturur. Üst kademe yönetimin yapması gereken iki iş; bir sistem yaratmak ve bu sistem çerçevesinde insanları eğitmektir. Yöneticilerin işi sorunlara, müşterilere ve çözümlere, yakın olan çalışanlara işlerini yapmaları için araç, gereç ve teknik bilgi sağlayıp motive ve liderlik yaparak sistemin işletilmesini öğretmektir (Çetin ve diğerleri, 1998).

Üst yönetimlerin bu öneminden dolayı işletmelerde ilk olarak eğitilmesi ve Toplam kalite Yönetimi felsefesinin benimsetilmesi gereken üst yönetim yani liderlerdir (Şimşek, 1998).

## 2.7. 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 yetişmesi akla gelmektedir. Eğitim sisteminin kalitesi insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin eğitim teknolojisinin, öğrenci-okul-sektör işbirliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite-zenginlik dengesi ile yükseltilebilir. (Temel, 1999).

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

Eğitimde toplam kaliteyi, Dahlgaard ve diğerleri kısaca şöyle tanımlıyor. "Bütün işgören ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı sürekli iyileştirmeler ile 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, ayrıca yönetimin kararlılığı ve liderliği, gerçeklere dayalı olma ve ölçüm, toplam kalite eğitim ve insan kaynaklarının etkin yönetimi gereklidir (Köksal, 1998).

Eğitimin ürünü nedir? Öğrencinin eğitimin ürünü olup olmadığı üzerine çok tartışma vardır. Öğrencilerin, eğitim kurumlarının özellikle disiplin ve davranışlardaki performans düzeyleri itibariyle çıktısı olduklarından çok sık söz edilmektedir. Bir ürünün kalite güvencesi sürecine konu olabilmesi için üreticinin onun kaynağını belirlemesi ve kontrol altında bulundurmasına gerek vardır. İkinci olarak da "hammadde", standart süreç ya da süreçler serisinden geçmeli ve çıktı, önceden belirlenmiş ve tanımlanmış spesifikasyonları karşılamalıdır. Böylece bir modelin eğitime kolaylıkla uygulanabileceğini söylemek pek olası değildir. Böyle bir modelin ilk gereksinmesi, öğrencilerin başlangıçta bir seçime tabi tutulmaları gereğidir. Bazı eğitim kurumlarında böyle bir uygulama yapılmaktadır; ancak birçoğunda, eşitlik ilkesi gereği böyle bir uygulama yoktur. İşte bu noktadan itibaren benzetme giderek olanaksızlaşmaktadır ( Ensari, 2000).

Öğrencileri herhangi bir biçimde garanti edilmiş bir standarda göre üretmek olası değildir. Öğrenciyi ürün olarak niteleyen görüş, öğrenim sürecinin karmaşıklığı ile herhangi bir öğrencinin bireysel bir tekliğini dikkate almalıdır. Bu durumda ürünü tanımlamak nasıl mümkün olacaktır? Bu soruya doğrudan cevap yerine, eğitimi bir üretim hattı olarak değil de bir hizmet olarak değerlendirmek daha yararlı olacaktır ( Sallis, 1993).

## **2.8. Eğitimde Kalite ve Temel Kavramlar**

Örgütsel etkililiğin ve verimliliğin araştırılmasında izlenebilecek yaklaşımlar, iki genel başlık altında toplanabilir.

1. Amaç merkezli yaklaşım: Her örgütün bir amacı vardır. Örgüt ve örgüt mensupları da bir bütün olarak amaçları gerçekleştirmeye çalışırlar. Amaç merkezli yaklaşım, örgütlerin tanımlanmış amaçları olduğu ve bu amaçlara ulaşmak için örgüt ve üyelerince kesin bir çaba gösterildiği varsayımını kabul eder. Bu yaklaşım çerçevesinde, eğitimde etkililik, her bir okulun ya da eğitim sistemlerinin amaçlarına ulaşma dereceleri olarak tanımlanır. Bu yaklaşımın izlenmesi uygulamada amaçlara ulaşma ölçekleri ve eğitim göstergeleri üzerinde yoğunlaşma sonucunu doğurmuştur. Ancak amaçların gerçekleşmesi örgütün her zaman etkili ve verimli olduğu anlamına gelmeyebilir. Amaçların da zaman zaman gözden geçirilmesi gerekmektedir.

2. Doğal sistem yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre örgütler, farklı istek ve beklentilerin etkileşimi sonucu amaçlarının kesin olarak belirlenip tanımlanmasını imkansız kılacak derecede büyük ve karmaşık bir yapıya sahiptirler. Örgütler öncelikle, yeterli kaynak oluşturma, yüksek moral, serbest iletişim, demokratik liderlik ve katılımcı problem çözme yapıları gibi etkenlere bağlı olarak örgütsel sağlığı ve yaşamlarını sürdürmeye yönelik olarak çalışırlar. Bu yaklaşım, sistem ve örgütlerin etkililiğini tanımlamada örgüt içi süreç ve özellikler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Karip ve Köksal, 1996).

Bu durumda, eğitimde kalitenin tanımlanması için ilk önce eğitimle ilgili olarak bazı kavramların açıklığa kavuşturulması gerekir.

Sistem: Eğitim sistemi, birbirine bağlı veya bağımsız sistemlerden, süreçlerden, öğretmen, nakil, satın alma, iletişim ve daha birçok alt sistemlerden oluşmuştur. Geliştirme çabaları,



bu sistemlere ve bunların etkileşimlerine yöneltilmelidir. Bu açık bir şekilde yönetimle ilgili bir sorumluluktur. Sistemin odak noktası, bir eğitim kurumundaki herkesin ortak bir amacı başarmak üzere bütün öğelerin birlikte çalışmasını gerektirdiğini anlamasına yardımcı olmaktır. Sistemdeki liderlerin:

- a) Sistemi teşhis etme ve herkese tanıtmak,
- b) Sistem için paylaşılmış bir amaç sunmak,
- c) Sistemdeki insanlarla işbirliği yapmaları ve sınırlı kaynaklar için yarışa girmemeleri konusunda yardımcı olmaları gerekir.

**Müşteri:** Eğitim sisteminde herkes, birilerine hizmet sunar. Bu kişilere bir müşteri olarak davranılmalıdır ve bütün yönetim ve gelişim uygulamaları, müşteriye daha iyi hizmet sunmaya yöneltilmelidir. Okullar tek ve bağımsız varlıklar değildirler; eğitim sisteminde herkes hem dış (işverenler, veliler, toplum) hem de iç (öğrenciler, öğretmenler, personel vb.) müşteriye nasıl daha iyi hizmet sunacakları konusunda kendilerini geliştirmelidirler.

**Kalite:** Kalite, müşterinin ihtiyaçlarının hangi oranda karşılandığı ile ilgilidir. Kaliteyi geliştirmek, maliyeti düşürür ve müşteri memnuniyetini artırır. Örgütteki her bir birimin kalitesinin yükseltilmesi, sürece en yakın olan insanların kendilerini işe adanmalarıyla başarılabilir. Bu amaçla hizmet sunan insanların gerekli eğitimi almaları ve riske girme konusunda onları desteklemeden bunu başarmaları beklenemez ( Özdemir, 2000).

**Hizmet:** Eğitim kurumları, bir hizmet sunar. Bu hizmetin özelliklerinin teşhis edilmesi ve bunu sürekli geliştirme yollarının belirlenmesi çok önemlidir. Hizmet, müşterinin kalite ihtiyaçlarının yalnızca karşılanmadığı aynı zamanda geliştirildiği bir mekanizmadır. Hizmet gelişimi, hizmetin üretildiği süreçlerin dikkatli bir şekilde çalıştırılmasından ortaya çıkar ( Özdemir, 2000).

Güç, not, ödül, tehdit ve ceza gibi bazı dışsal motive edicileri kullanarak bazı performans ölçümlerini artırabilirsiniz, fakat öğrenmeye olan bağlılık ve inanç, dışsal faktörler ortadan kalkınca azalacak ya da ortadan kalkacaktır. Bir öğrencinin hayata yönelik eğitime bağlanmasını sağlayabilmek için eğlenceli ve zevkli bir öğrenme gerekir. Öğrenmede zevk ve eğlence olduğu zaman, gereken çaba ağır bir iş gibi görünmez. Bazen bir şeyi iyice öğrenmek için çok sıkı çalışmak gerekir. Buna rağmen, öğrenmede zevk ve eğlence olduğu

zaman, bu durum çok sıkı çalışma ve ağır bir iş gibi görülmez. Öğrenciler, basketbol antrenmanı yaparlarken, saatlerini basketbol sahasında harcayacaklardır. Fakat, bu durum onlara ağır bir iş gibi gelmez. Bir şey yapmak istediğinizde, çalışmak küçük ve önemsiz görülür. Hatta bu bir eğlence gibi gelebilir. Öğrenciler, eğitimin harcadıkları çabaya ve zamana değer olduğu konusunda ikna edildikleri zaman, eğitimde yapılan birçok iş daha kolay ve zevkli hale gelecektir. Öğretmen ve öğrenciler, öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğini tartışmalıdırlar. Bu tartışmada aşağıdaki konular çözüme kavuşturulmalıdır.

### ***Sınav***

Ne kadar sıklıkta? Ne çeşit? Değerlendirme nasıl olacak? Amacı nedir?

### ***Ev Ödevi***

Hangi sıklıkta? Ne zaman? Amacı nedir?

### ***Değerlendirme***

Ne durumda olduğumuzu nasıl bileceğiz? Nasıl bir öz değerlendirme yapacağız?

### ***Sınıf Çalışmaları***

Bir ders yılı boyunca ne kadar çalışma zamanımız olacak? Bu zamanın kullanımının etkililiğinde ne gibi kesintiler olabilir? Kendimizi nasıl en etkili çalışır duruma getirebiliriz?

### ***Dokümantasyon***

Gerçekten iyi bir iş yaptığımıza dair diğerlerini nasıl ikna edeceğiz?

### ***Öğretmenin ve Öğrencilerin Görevleri***

Sizin işiniz nedir? Benim işim nedir? Birbirimizi nasıl izleyeceğiz, takip edeceğiz? Bütün bu tartışmaların amacı, geleneksel öğretimin zıt doğasını yok etmektir. Amaç, öğrencileri kendi eğitimleri konusunda sorumlu olduklarına ikna etmektir.

## ***Kaliteyi Amaç Edinme***

Amaçsız sistem yoktur. Her sistemin bir amacı vardır. Tutarlı bir amacı olmayan sistemi, geliştirmek imkânsızdır. Eğitim sisteminde pek çok oyuncu vardır. Bunların çoğu birbirlerinin kontrolü altındadır. Onlara yol göstermek için bir şeylere ihtiyaç duyarlar. Sistemin amacının çok iyi bir şekilde ustalıkla ifade edilmesi, onlara iyi bir rehber sunabilir. Sistemdeki her bir elemanın, sistemin temel vizyonunun ne olduğunu bilmesi gerekir. Ortak amaç bilinmeden aynı hedef doğrultusunda çalışmak ve birliktelik anlayışı geliştirmek mümkün değildir. Her birey, örgütün temel vizyonunu bilmeli ve vizyonda kendine düşen görevi iyi bir şekilde tanımlamalıdır (Özdemir, 2000).

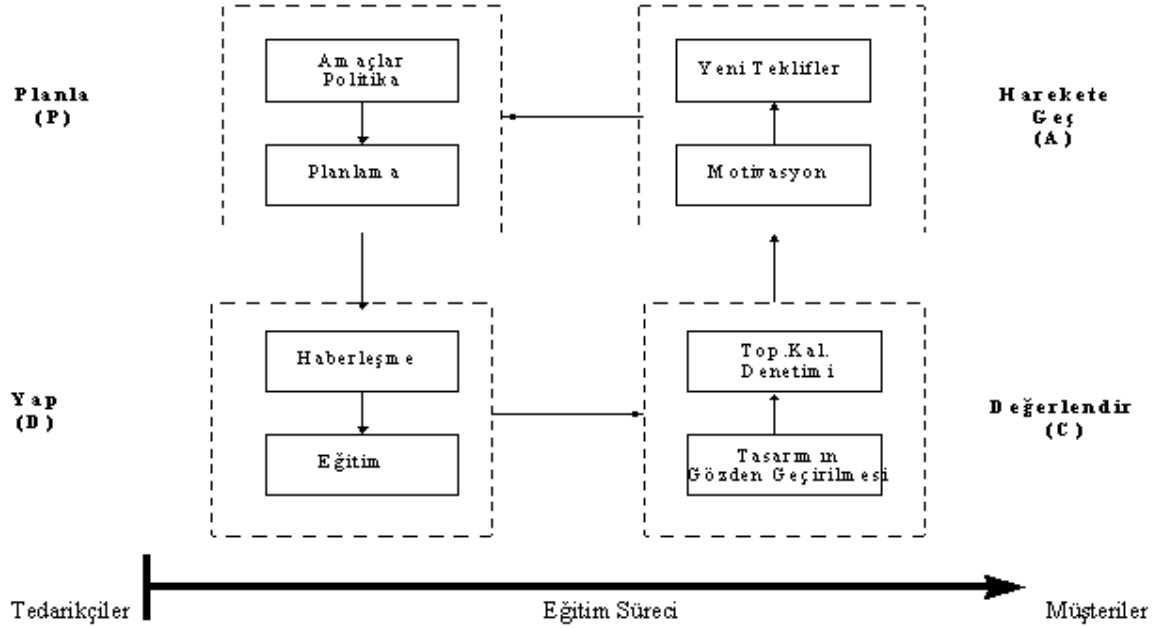
## **2.9. Toplam Kalite Eğitiminin Özellikleri**

### **2.9.1. Tedarikçilerle ilişkiler**

Geleneksel yönetim anlayışının aksine Toplam Kalite Yönetimi, kendisine girdi (öğrenci, öğretmen ve eğitim materyali) sağlayan diğer eğitim kuruluşlarıyla sıkı bir işbirliğini öngörmektedir. Çünkü “girdi” kaliteli olmadıkça istenilen kalitede bir eğitim gerçekleştirilemez. Bu nedenle alıcı eğitim kurumu için öğrenci sağlayan kuruluşların da kaliteli eğitim vermesi son derece önem taşımaktadır. Bugün ülkemizde üniversite eğitiminin istenilen kalitede olmamasında, sürdürülen eğitim faaliyetlerinden önce, orta öğrenim kurumlarının beklenen standartta öğrenci yetiştirememesi büyük rol oynamaktadır.

Bu durumda üniversite yönetimine düşen görev, orta öğrenimle ilgili kuruluşlarla (Millî Eğitim Bakanlığı, ilgili Genel Müdürlükler, Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul idarecileri) sıkı bir işbirliğine giderek, nasıl bir öğrenci profili beklediklerini, hangi özelliklerin olması gerektiğini açıkça ifade etmeli ve bunu sağlamada gereken desteği vermelidirler.

Şekil 2.7. Eğitimde Toplam Kalite Anlayışı (Dahlgaard ve diğ., 1995)



Bu ilişkiler eğitim sisteminin diğer girdilerini sağlayan kuruluşlarla da aynı şekilde sürdürülmek zorundadır. Aksi halde hatasız “üretim” yapılması beklenmemelidir.

### 2.9.2. Müşteri ve işgören ihtiyaçlarını dikkate alma

Müşteriler üzerinde odaklanma, onların beklentilerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu açıdan müşterileri iki açıdan ele alabiliriz: İç müşteriler ve dış müşteriler. İç müşterilerimiz; öğrenciler, öğretmenler ve diğer idari görevlilerdir. Dış müşteriler ise; eğitim sürecinin ortaya koyduklarından etkilenen resmi ve özel kurumlar, işletmeler, veliler ve genelde ise toplumdur. Dış müşteriye tatmin etmeden önce iç müşterinin tatmin edilmesi gereklidir. Dış müşteri tatmini bunun sonucunda ortaya çıkmaktadır. Kaliteli bir “eğitim” için öğretmenlere, diğer çalışanlara ve öğrencilere uygun koşulların oluşturulması gereklidir.

Bir eğitim kurumunda kaldırılması gereken en önemli engellerden biri “korku” dur. Öğrenci, öğretmen ve okul idareleri “başarısızlık” korkusunu birlikte yenmelidirler.

Öğretmenlerin bu korkuyu kaldırmadaki rolleri ve sorumlulukları büyüktür. Öğrencilerle kurulacak ciddi bir diyalog ile bu sorun büyük ölçüde çözülebilecektir.

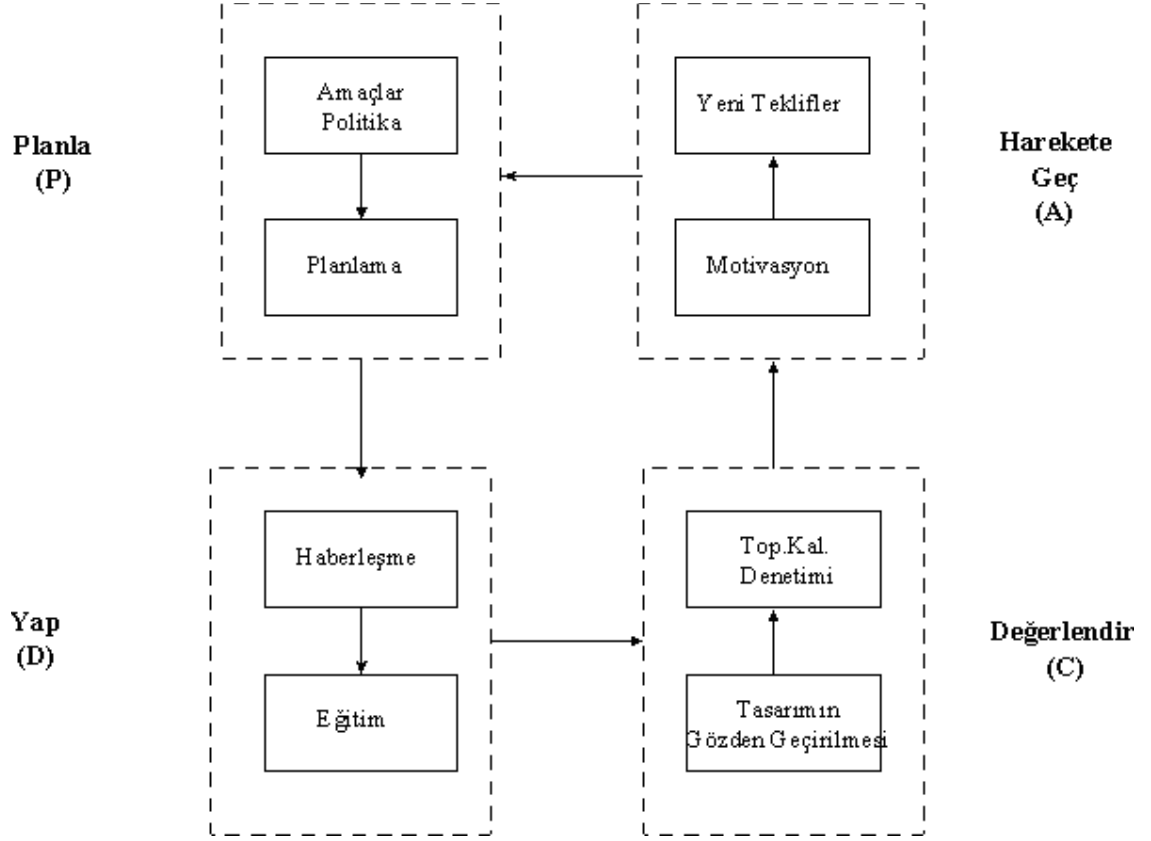
Kaliteli bir eğitim için okul yönetimi, öğretmen ve öğrenciler dış müşterilerin kendilerinden ne istediğini bilmeleri gerekir. Bunun için de iş hayatıyla iletişim ve işbirliği içinde olmaları; onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek müfredat programları geliştirmelidirler.

### **2.9.3. Sürekli geliştirme**

Kalite geliştirme, eğitim süreci içindeki bütün faaliyetlerin sürekli iyileştirilmesini gerektirir. Daha iyi kaliteye, iç ve dış kalite iyileştirmeleri yoluyla ulaşılabilir. İç kaliteyi geliştirmenin temel amacı, iş süreçlerini daha yalın, daha akıcı hale getirmektir. İş süreçlerindeki sorunlardan ve hatalardan korunma uzun vadede maliyetleri de düşürecektir. Dış kaliteyi iyileştirmede amaç, dış müşteri tatmininin artırılmasıdır. Bunun için yeniliklerin müfredatlara anında yansıtılması yeni öğrenme yöntemlerinin uygulanması gerekir. Böylece ürünlerimizin kalitesi yani eğittiğimiz öğrencilerin kalitesi de artacaktır.

Kalite geliştirmede “Deming Döngüsü” diye bilinen “planla, yap, değerlendir, harekete geç” (PDCA) çevriminden büyük ölçüde yararlanılmaktadır. Kalite iyileştirme faaliyetleri, nelerin yapılması gerektiğinin iyi bir planı ile (P), başlarsa sürekli ve etkin olacaktır. İyi bir planlamadan sonra, plana ulaşılmasını sağlayacak faaliyetlerin yapılması gerekir (D). Değerlendirme aşamasından sonra sonuçlar kontrol edilmelidir (C). Kontrol aşamasında ulaşılan sonuçlarla ilgili nedenleri anlamaya çalışmak önemlidir. Böylece sonuçlardan gereken dersler çıkarılacaktır. Sonuçları değerlendirdikten sonra süreci geliştirmek için harekete geçmek (A) mümkün olabilecektir.

Şekil 2.8. Deming Döngüsü (Dahlgaard ve diğ., 1995)



Eğitimde Toplam Kaliteyi uygulamaya koyarken kurumlar için önemli olan, kalite amaçlarının, politikalarının ve planların belirlenmesidir. Kalite amaçlarını ve kalite politikalarını uygun aksiyon planları izlemelidir.

Toplam Kalite Yönetimi planlara dâhil edildikten sonra, stratejinin bütün çalışanlara duyurulması gerekli olacaktır.

Deming çevriminde bundan sonraki aşama, elde edilen sonuçlarla, planlarda belirlenen sonuçların ölçüldüğü değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada, yeni mal ve hizmetlerin (yeni ders ve konuların) dizaynı (tasarımı) gözden geçirilmektedir. Kontrol aşaması, faaliyetlere yönetimin katılması, yönetimin Toplam Kalite Yönetimi stratejisine desteğini ifade eder. Yıllık kalite denetimleri Toplam Kalite Yönetimi stratejisinin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Planla, yap, değerlendir, harekete geç faaliyetlerine öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve diğer görevlilerin katılması son derece önemlidir. Eğer

eğitim kuruluşları mevcut eğitim kalitesini iyileştirmek, geliştirmek ya da yeni kalite hedefleri ortaya koymak istiyorsa bu katılımı mutlaka gerçekleştirmelidirler.

Eğitimin ürünü, eğitilmiş kişi değil, eğiten kişidir. Bir başka ifade ile “kendini eğitmek için güçlendirilmiş” kişidir. Günümüzde hiç kimse tam anlamıyla eğitilemez. Sınırlı bir zaman diliminde bir kişinin öğrendiği, kaçınılmaz olarak bir kaç yıl içinde geçersiz kalacaktır. Brower’in ifadesiyle, “eğitimin ürünü gerçekte bir ürün değildir. O asla sonu olmayan bir süreçtir.” Bu şekilde güçlendirilen öğrenciler eğitimden şunları kazanmış olmalıdır:

- Okul sonrası öğrenme ve geliştirmenin nasıl srdrleceğinin bilgisi,
- ğrenme ve geliştirmeyi sürdürebilme becerileri,
- Kendi kendine öğrenmeyi tabii ve eğlenceli olarak gören ve hissedeni, hayat boyu öğrenmeyi sürdürecek bir zihin yapısı,
- ğrenme ve kendini geliştirmeyi sürdürmek için güçlü bir güdü ve irade.

Sürekli iyileştirme ile ilgili anahtar kelime “ğrenme” dir. ğrenme süreci sürekli iyileştirme sürecinin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Öğretmen tek yönlü haberleşme kanalını kullanarak bilgi aktaran konumundan çıkıp; öğrenmenin sağlayacağı ortamı hazırlayan, yol gösterici, ilgi ve yeteneklerin gelişimini destekleyici, dolayısıyla sürekli ilerlemeyi sağlayıcı bir konuma geçer.

Toplam Kalitenin uygulanması, eğitimcileri kendilerini yargılayıcıdan çok destekleyici; aktarıcıdan çok yönlendirici ve kılavuz; sınıf içinde soyutlanmış çalışanlardan çok, aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, işyeri ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmemize yardım etmektedir. Geleneksel anlayışla Toplam Kalite anlayışı arasındaki farklar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir: (zdemir, 1996).

**Çizelge 2.9. Okulda Toplam Kalite Yönetimi (Özdemir, 1996)**

<b>Geleneksel Yaklaşım</b>	<b>Toplam Kalite Yaklaşımı</b>
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğrenme etkinlikleri düzenleyicisi
Öğretmen sınıfta tek karar verici	Kararlar diğer öğretmenlerle birlikte verilmektedir
Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici olarak öğretmen	Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan
Öğretmen merkezli	Öğrenci üzerine odaklanmış
Tek kitap üzerine program temeli	Yetişkin hayatın sorumlulukları üzerine odaklanmış ve tanımlanmış yeterlikler
Kontrol edici olarak yöneticiler	Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan yöneticiler

#### **2.9.4. Verilerle (Gerçeklerle) çalışma**

Toplam Kalite Yönetimi 'de ölçme son derece önemli olmaktadır. Lord Kelvin'in ifade ettiği gibi "hakkında konuştuğumuz bir şeyi eğer ölçebiliyor ve rakamlarla ifade edebiliyorsak, onunla ilgili bir şeyler biliyoruz demektir. Eğer ölçemiyor ve rakamlarla ifade edemiyorsak, bu konuda bilgimiz yeterli değildir." Eğitim kalitesinin geliştirilmesi amacıyla yapılması gereken; mevcut durumun belirlenmesi, mevcut durumun uygun olup olmadığının kanıtlanması, gerçekleşen iyileştirmelerin tanımlanmasıdır. İyileştirme sürecinin yönetilmesi ve gelişmelerin izlenebilmesi gibi birçok faaliyetin gerçekleştirilebilmesi için "veri"lere ihtiyaç vardır. Veri gerçekleri ifade eder. Bu veriler ise, ancak "ölçüm" ile elde edilebilir. Ölçemediğimiz bir şeyi ne geliştirebiliriz ne de kontrol edebiliriz.

Toplam Kalite Yönetimi 'ne göre iki temel ölçüm şekli bulunmaktadır: İç ölçüm ve dış ölçüm. Birincisi temel süreçler ve iç müşteri tatmininin ölçümüyle ilgilidir. İkincisi ise, dış müşteri tatmininin ölçülmesini ifade etmektedir (Dahlgaard ve diğ., 1995).



Eğitim kuruluşlarının kaliteyi yükseltmek amacıyla, sürekli ölçme ve kalite ile ilgili verilerin (gerçeklerin) toplanması ve raporlanması sistemini yerleştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Eğitim kuruluşlarında üç türlü ölçümden söz edebiliriz.

- Dış müşteri tatmini endeksi (Customer Satisfaction Index, CSI)
- İç Müşteri Tatmini (Employee Satisfaction Index, ESI)
- Eğitim kurumlarının dâhili süreçleri ile ilgili diğer kalite ölçümleri

İşgören ve müşteri üzerine odaklanma Toplam Kalite Yönetimi 'nin temel öğelerinden biridir. Bir eğitim kurumunda kalite amacı, doğal olarak işgörenlerin ve müşterilerin tatminidir. İşgörenler eğitimi veren kişiler, müşteriler ise öğrencilerdir. Bir eğitim kurumu, bir sonraki sürece “girdi” (iç müşteri) veya dış müşterilere “çıktı” şeklinde bazı sonuçlar üreten, birbirleriyle ilişkili süreçler toplamı olarak tanımlanabilir. Bir sürecin sonuçlarının kalitesini ölçmek için bir kalite kontrol noktasının oluşturulması gereklidir.

Toplam Kalite Yönetimi , kurum yöneticilerinin, işgörenlerin ve öğrencilerin dahili süreçlerdeki sorunların veya başarısızlıkların nedenlerini farkında olmalarını ve bunlarla ilgilenmelerini gerekli gören süreç yönelimli bir faaliyettir (Dahlgaard ve diğer., 1995).

### **2.9.5. İlgili herkesin katılımının sağlanması**

Eğitim faaliyetlerinin kalitesi sadece öğretim elemanından beklenmemelidir. Daha önce de belirttiğimiz gibi amaç bilgi yüklemek değildir. Eğitim kurumunun yöneticileri, öğrenme ortamının oluşturulmasından sorumludurlar. Herkesin katılımını sağlamak amacıyla öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve diğer çalışanların motivasyonu sağlanmalıdır. Herkesin bir çalışma takımında veya kalite çemberinde aktif katılımını sağlamak kalitenin sağlanmasının temel şartıdır. Eğitimle ilgili çalışma ekipleri kurumun kalite organizasyonunun önemli ve ayrılmaz bir parçasıdır (Dahlgaard ve diğer., 1995).

Lider konumundaki öğretmenin diğer öğretmenlerle de işbirliği yaparak, onları da ekip çalışmasına dahil etmesi olumlu sonuçlar vermektedir. Nitekim Toplam Kalite Yönetimi 'yi “Eastern Maine Technical College” deki Yüksek Lisans programına uygulayan bir ekonomi profesörü, matematik profesöründen aldığı yardım sonucu öğrencilerin grafikleri doğru okumaya ve basit denklemleri doğru yorumlamaya başladıklarını belirtmiştir. Yine

aynı programda pazarlama profesörünün talebiyle kendisinin fiyat teorisi üzerinde durması sonucu, öğrencilerin pazarlama dersindeki başarılarının arttığını da ifade etmiştir (Basık, 1997).

Ekip çalışmaları sayesinde konunun bütününe kavrayan, dâhil olduğu ekip içinde sorunların üstesinden gelinmesinde kendisinin de rolünün ve sorumluluğunun olduğunu bilen öğrenci; bu görev ve sorumluluklarına sahip çıkarak, başarının artması için kendini ve ekip arkadaşlarını denetleyecektir.

Toplam Kalite Yönetimi, eğitim sisteminin geliştirilmesinde ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek nitelikli eleman yetiştirilmesinde geleneksel eğitim anlayışına göre büyük üstünlüklere sahip bulunmaktadır. Toplumun eğitim sistemine olan güveninin tazelenmesinde Toplam Kalite Yönetimi bir fırsat oluşturmaktadır. İş dünyasının nitelikli elemana kavuşma özlemi, eğitim sisteminin sürekli gelişmesiyle karşılanabilecektir. Bu gelişmenin, çevreye kapalı geleneksel sistemle sağlanması mümkün gözükmemektedir. Eğitim sisteminin geliştirilmesi ülkenin üretim gücünün artmasına neden olacaktır. Bu nedenle Toplam Kalite anlayışının üretim işletmelerinden önce eğitim kurumlarında uygulanması daha anlamlı ve gerekli olmaktadır. Eğer eğitim sistemimiz başarısız olur ve kalitesiz çıktılar üretirse, bu tüm toplumun kaynaklarının israf edilmesi anlamına gelmektedir. TKY, küresel pazarda işletmelerimizin ve toplumun değişimi yakalayarak rekabet edebilmesinde önemli katkılar sağlayacak ve eğitim sistemimize yeni bir soluk kazandıracak nitelik taşımaktadır.

Ancak TKY'ni eğitim kurumlarında hayata geçirebilmek için üst yönetimin Toplam Kalite felsefesini iyi anlaması, gönül vermesi ve liderlik yapması zorunludur. Aksi takdirde TKY'ni gerçekleştirmek mümkün olamayacaktır (Yıldız ve Ardıç, 1999).

## **2.10. Deming İlkelerinin Eğitime Uyarlanması**

1-Öğrencilerin ve hizmetin gelişimine yönelik olarak amaç sürekliliği oluşturun. Her çeşit süreci geliştirebilme ve toplum içinde anlamlı pozisyonlar edinebilme eğilimine sahip en kaliteli öğrencileri yetiştirmeyi hedefleyin.

- 2-Yeni felsefeyi benimseyin. Eğitimsel yönetim, her türlü olumsuz tehlikenin farkına varmalı, sorumluluklarını öğrenmeli ve değişim için liderliği ele almalıdır.
- 3-Karşılaştırmalı ve yarışmalı sınavlardan vazgeçmek. Notlandırmayı ve insanları derecelendirmenin her türlü zararlı etkisini ortadan kaldırmak için çalışın.
- 4-Öğrencilerin geldiği, eğitim kuruluşları ile (tedarikçilerle) alışın.
- 5-Öğrenciye sunulan eğitim ve hizmet sistemini sürekli olarak geliştirin. Kalite ve verimliliği artırın.
- 6-Öğrenciler, ğretmenler, sınıflandırılmış personel ve idareciler için öğrenim ve eğitimi (hizmetiçi eğitim) kurumsallaştırın.
- 7-Liderliği benimseyin ve kurumsallaştırın.
- 8- Herkesin okul sistemi içinde daha verimli olarak çalışabilmesi için korkuyu kuruluşunuzdan uzaklaştırın.
- 9-Bölümler arası engelleri yıkın.
- 10- Öğretmen ve öğrencilerden en mkemmел performansı ve yeni verimlilik düzeylerini vurgulayan sloganları, hararetili ğtleri ortadan kaldırın.
- 11- Öğretmen ve öğrenciler üzerindeki çalışma standartlarını, sayısal kotaları kaldırın.
- 12-Öğrencilerden, öğretmenlerden ve yönetimden çalışmalarından gurur ve neşe duyma hakkını alıp götüren engelleri kaldırın.
- 13- Herkes için canlı, dinamik bir sürekli eğitim ve kendini geliştirme programı hazırlayın.
- 14- Okul içindeki herkesi bu dönüşümü sağlamak amacıyla çalıştırın ( Ensari, 2000).

## 2.11. TKY Anlayışı Eğitim Kurumlarında Nasıl Uygulanabilir?

1- Eğitimde başarı sınavlarda alınan başarı mezun sayısı gibi dar ölçeklere dayalı olarak değerlendirilmemelidir.

2-Eğitimde kalitenin belirlenmesinde ve geliştirilmesinde okulun müşterisi sayılabilecek öğrenci, veli, toplum, devlet gibi kişi ve kurumların ihtiyaçları ve istekleri de dikkate alınmalıdır.

3-Eğitimde değerlendirmeler geçmiş, şimdiki ve geleceği yansıtmalıdır. Eğitimdeki niteliğin birkaç saat içinde değil belirli bir süreç içine yayılarak ölçülmesi gerekir.

4-Teftiş ve denetim eğitim öğretim etkinliklerinde baskı aracı olarak kullanıldığında eğitimciler, bir kalıba uymanın dışında kendi özgün çizgilerini yakalayamamaktadırlar.

5-Eğitim sisteminde bilgi, beceri ve tavırların kazandırılmasında izlenen yol, zamana göre değişmelidir. Bu şekilde eğitim ve öğretimde zamanla klasikleşen ve işlevini kaybeden yöntemler cesaretle terk edilmeli ve yeni yöntemlere başvurulabilmelidir.

6-Okulda mesleki eğitime önem verilmeli, öğretmenlerin sürekli olarak bilgi, beceri ve teknik eğitimler ile desteklenmesi gereklidir.

7-Anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitim kurumları arasında eğitim öğretim programları arasındaki ilişkiler geliştirilmeli, bu şekilde eğitimin daha nitelikli ve üretken olması sağlanmalıdır.

8-Eğitim sürecindeki her birey anlık performansı ile damgalanmamalı ve sürekli gelişme fırsatları bulabilmelidir. Bu şekilde herkes değerli görülmelidir ve her şeye ulaşabilmesi üzerinde durulmalıdır.

Eğitim örgütlerinde, daha çok çıktıda (sonuçların değerlendirilmesi) ve tasarımda kaliteye (müfredat tasarımı) dikkat edilmiştir. Süreçteki kaliteyle pek fazla ilgilenilmemiştir. Çıktıda kalitenin vurgulanması, birçok sürecin atlanmasına ve kalitenin oluşmasına olumsuz etki edebilir ve her zaman yeterli değildir. Ürün veya hizmetteki kaliteyi son aşamada kontrol etmek, klasik yönetim anlayışından kalma ve pahalı bir yoldur. Çoğu

zaman da hatalı veya eksik üretimle sonuçlanabilir. Bir ürün üretildiğinde veya bir hizmet sunulduğunda, onu geliştirmenin tek yolu, onu daha üstün yapmaktır. Diğer yandan, eğer süreç uygun bir şekilde tasarlanır ve çalıştırılırsa, sonuçta ortaya kalite çıkacaktır. Eğitimde kalite için girdiler son derece önemli bir göstergedir. Girdiler gerçekten çok önemlidir fakat kaliteyi ortaya koyamazlar veya kaliteyi ölçemezler. Tasarım, süreçler ve çıktı uygun girdileri tanımlamaktadır. Uygun olmayan, yetersiz girdiler sistemi sınırlandırırken; uygun girdiler, sistemi maksimum düzeye çıkarır. Kalite, geliştirme görüşünden hareketle bir örgüte, çeşitli süreçlerin bir araya gelmesidir diyebiliriz. Bir sürecin niçin var olduğunu bilmek, onu geliştirmenin ilk adımındır. Genellikle bir örgütte sürecin amacının ne olduğu unutulur, süreç kendi haline terk edilir. Bir varoluş nedeninin ötesinde bütün süreçler, hizmet sunacağı kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak için de vardır. Bir örgüt, her bir sürecin varoluş nedenini, her bir sürecin kime hizmet sunacağını ve müşterilerin istek ve ihtiyaçlarının ne olduğunu belirlemek zorundadır ( Ensari, 2000).

## **2.12. Eğitimde Kalite Hareketi**

Eğitimde toplam kalite hareketi oldukça yeni tarihlidir. Bu konuda 1980’li yılların sonundan önceki tarihlere ait çok az referans vardır. TKY doğrultusundaki öncü sayılabilecek bazı yeniden düzenleme çalışmaları ilk kez ABD’deki bazı devlet okulları ile İngiltere’deki bazı okullarda yürütülmüştür. ABD deki çalışmalar biraz daha önce olmakla birlikte her iki ülkede de ilgi 1990 ve sonrasında artmaya başlamıştır. Kalite ile ilgili fikirlerin çoğunluğu, özellikle yüksek öğretimde, oldukça iyi bir şekilde geliştirilmiş ve kalite kavramları giderek artan bir biçimde araştırılmaya ve okullarda uygulanmaya başlamıştır (Ensari,2000).

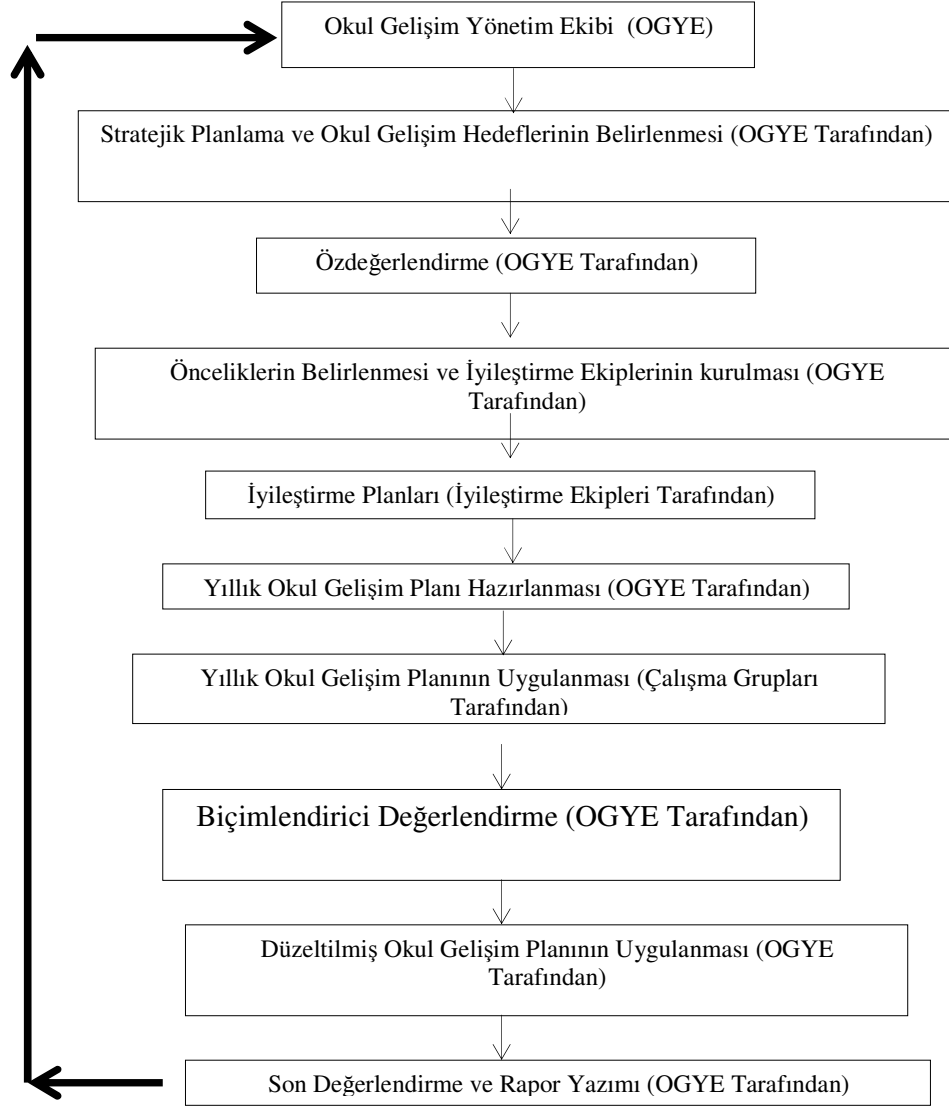
Ülkemizde 1985 yıllarında Kalite Hareketi üretim sektöründe canlanmıştır. Eğitim sektöründe ise 1990–1995 yıllarında bazı özel okullarda kalite çalışmaları yapılmıştır. 2000 yılının ocak ayında Kalite Okulları Merkezi kurulmuştur. Bu kuruluş kar amacı gütmeyen okul ve sanayi paydaşları ile eğitim projeleri hazırlamakta ve eğitim çalışmaları düzenlemektedir. Ancak bu kuruluş Milli Eğitim sisteminin dışında bağımsız işleyen bir kuruluştur. Milli Eğitim Bakanlığı 2001 yılından itibaren Kalite Derneği ile işbirliği içerisinde Merkez ve taşra teşkilatlarında Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını başlatmıştır. Bu çalışma 5 yıllık pilot bir çalışmadır. İstanbul ilinde 180 pilot okul

belirlenmiştir. Tepeden aŖađıya mantığıyla İl bazında tüm idareci, ğretmen ve okul alıŖanlarının TKY genel felsefesi ve eğitime uyarlanması, EFQM mükemmellik modeli, Takım Liderliği gibi baŖlıklarla eğitim almalarına alıŖılmaktadır.

Bu alıŖmalar doğrultusunda TKY uygulayan bir okulun Okul GeliŖim Süreci Ŗu Ŗekildir.

**Şekil 2.10. Okul Gelişim Süreci Basamakları  
( MEB Toplam Kalite Yönetimi eğitim dokümanları)**

### Okul Gelişim Süreci Basamakları



Eğitim kurumlarında hedeflenen Planlı ve S¼rekli Gelişim, Okul Gelişim Planları ile gerçekleştirilecektir

“Planlı Okul Gelişim Modeli” esasını oluşturan “Okul Gelişim S¼reci Basamakları” kendisini s¼rekli olarak değerlendiren ve yaptığı değerlendirme sonuçlarına g¼re kendi kendisini d¼zelterek geliştiren çembersel bir s¼retir. (P-U-K-¼)

### **2.12.1. Okul gelişim s¼reci basamakları**

\* Plânlama

\* Uygulama

\* Değerlendirme

\* D¼zeltme ve tekrar plânlamaya d¼n¼ř biçimindedir.

Bittiği yerden yeniden başladığı ve her başlangıçta, geçmişte edinilen deneyimler dikkate alındığı için s¼rekli gelişimi garantiye alır.

S¼re sonunda hazırlanacak “Okul Gelişim Raporu” ile okulun gelişimi kolaylıkla izlenebilecek, gerçekleştirilemeyen hedefler belirlenecek ve bunlar bir sonraki yılın plânlamasında dikkate alınacaktır. Ayrıca, “Okul Gelişim Raporu” ile uygulamadan edinilen deneyimler de sonraki yıllara yansıtılacağından hedeflenen s¼rekli gelişim sağlanacaktır.

Hedef Kitlenin Beklentileri;

Okul Gelişim Planı ile, eğitimde hedeflenen değişim ve yenileşmeden etkilenecek taraflar için değişimin ne anlam taşıdığı net olarak ortaya konacak, onların ihtiyaçları ve beklentileri anlaşılıp okul gelişiminde dikkate alınacaktır.

Planlı Okul Gelişim Modeli; Paylaşımcı bir y¼netim anlayışı ve işbirliğine dayalı çalışma sistemini esas alır.



Eğitim;

Planlı Okul Gelişimi; Okulda eğitim ve öğretime hizmet veren bütün personelin sürekli mesleki gelişimlerini gerektirir.

Okul Gelişim Süreci Basamakları

Plânlama

Uygulama

Değerlendirme

Düzeltilme ve tekrar plânlamaya dönüş biçimindedir.

Bittiği yerden yeniden başladığı ve her başlangıçta, geçmişte edinilen deneyimler dikkate alındığı için sürekli gelişimi garantiye alır.

Planlı Okul Gelişim Sürecinde 'İhtiyaç Analizi' basamağı Özdeğerlendirme olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu süreç okulun mevcut durumunun kuvvetli yönler ve iyileştirmeye açık alanlar olarak ortaya çıkarılması amacını taşımaktadır.

Özdeğerlendirme çalışması; Okulun misyonu, vizyonu, hedefleri ve stratejik planları ile bütünleştirilmelidir.

Okulda yapılacak özdeğerlendirme çalışması;

1-Okul gelişiminde izlenecek stratejilerin belirlenmesine ve yapılacak çalışmaların neler olacağıının ortaya konmasına yardımcı olur.

2-Okulda alınacak kararların kabul görme oranını artırır.

3-Okulda koordinasyonu ve iş birliğini geliştirir.

4-Planlamada karşılaşılabilecek sorunların çözümünü kolaylaştırır.

5-Ölçülebilir sonuçların dikkate alınması ve iyileştirme çalışmalarına odaklanılmasını sağlar.

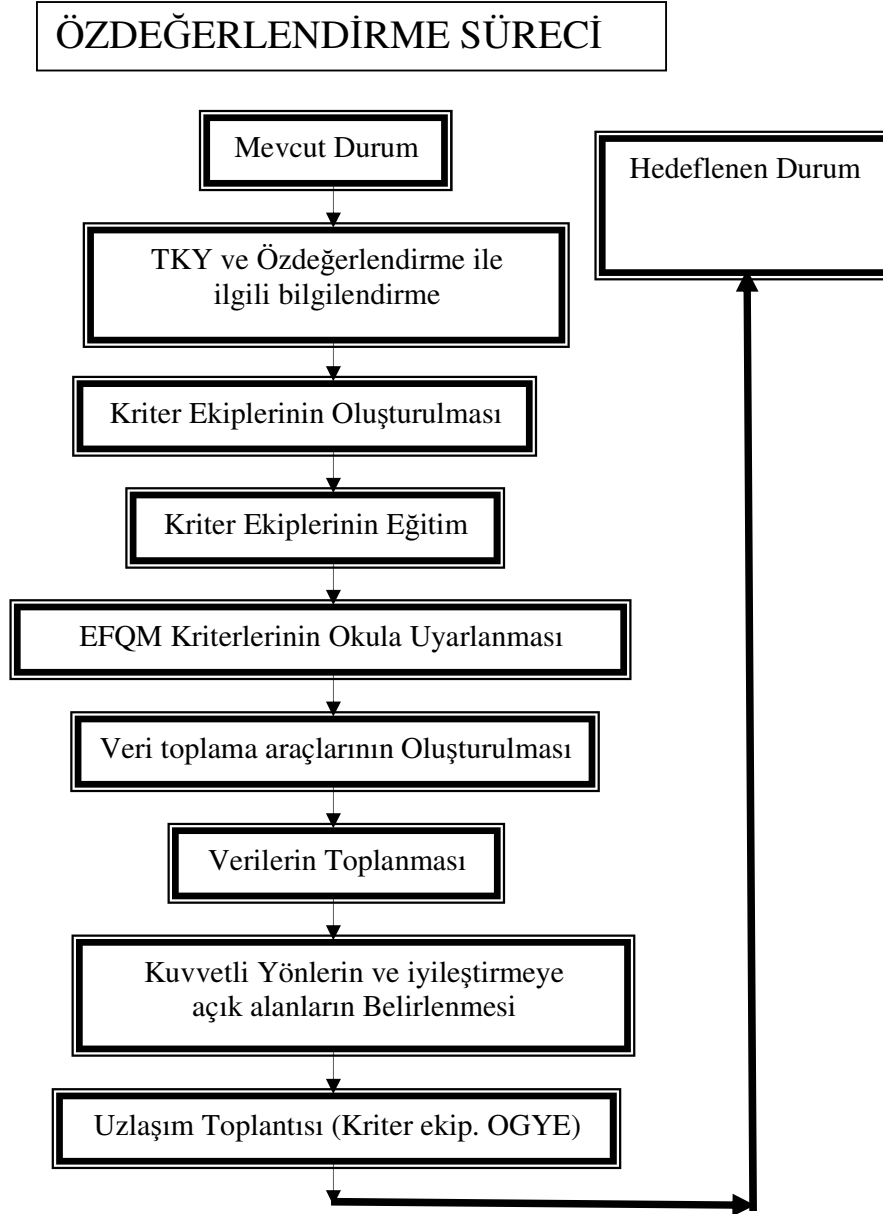
6-Özdeğerlendirme çalışmasının tekrar tekrar yapılması yıllara itibari ile okulun performansının ortaya konmasını sağlar.

7-Plansız uygulamalar yerine sağlam temelli sistematik uygulamalar yapılmasını sağlar.

8-Süreçlerin gözden geçirilmesini sağlar.

9-Özdeğerlendirme sonuçları sürekli iyileştirme entegrasyonu sağlar

Şekil 2.11. Okullarda Özdeğerlendirme Süreci ( MEB TKY eğitim dokümanları)



### 2.13. Türkiye’de Kalite Değerlendirme Modeli

Okula bir örgüt olarak bakıldığında, örgütün etkililiğinin, verimliliğinin, amaçlarına ulaşmadaki başarısının ölçülmesi; örgütün geliştirilmesi kavramını yaratmak ve sonuçlandırmak için şarttır.

Özdeğerlendirme; kurumun durumunu tespit ederek iyileştirme ve sürekli geliştirmeye yönelik süreçlerin ve sonuçların düzenli ve sistematik olarak gözden geçirilmesidir. Böylece okul kuvvetli yönlerini ve iyileştirilmesi gereken alanlarını belirleyerek çalışanlarının katılımıyla hedeflerine ulaşmak için politika ve stratejiler geliştirir.

Özdeğerlendirmenin başarısı pek çok parametreye bağlı olmakla beraber üç temel öge önde gelir.

Birinci öge organizasyonun ilerlemesinin değerlendirilmesi için bir model' in esas alınmasıdır.

İkinci temel öge ölçümdür, bu organizasyonun, modelin her bir unsuruna göre performansının nasıl olduğunun ölçüm yoludur.

Üçüncü temel öge de, tüm özdeğerlendirme sürecinin, model seçiminden, gerekli alt yapının hazırlanmasına ve uygulama planından iletişimin sağlanmasına, Özdeğerlendirmenin yapılmasından sonuçlara göre harekete geçilmesine kadar ^yönetim şeklidir. Üst yönetimin de özdeğerlendirmeye inanması, katılımı ve desteği, (sonuçlar üzerinde suçlu aramak yerine iyileştirme arayışında bulunulmasını da kapsayacak şekilde) gereklidir ( Ensari,2000).

Özdeğerlendirmenin temel aldığı ödül modellerinin önemini, kriterlerine ve işleyişine baktığımızda daha iyi anlayabiliriz. Bu ödül modelleri; kuruluşları sadece ciro, verimlilik, fire göstergeleri gibi tek yönde parametrelere göre değil, bütün süreçleri, hedefleri ve rekabet ortamındaki konumlarına göre ele aldıkları ve onların tüm yönetim sistemlerini ölçtükleri için, iş dünyası içinde mükemmelliği sembolize eder hale gelmişlerdir (Ensari,2000).

Ülkemizde Eğitim Sektöründe ( M.E. B e bağlı olan okullar ve eğitim kurumlarında benimsenen Mükemmellik modeli EFQM (Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı) geliştirdiği ödül modelidir. Bu model kuruluşların etkinliklerinin sistematik olarak gözden geçirilmesine ve ölçümüne/değerlendirilmesine, iç ve dış karşılaştırmalar yapılabilmesine olanak vermektedir ve kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır.

Model, süreçlerin bir kurumda çalışanlarının becerilerinin kontrol altında tutulabilmesine ve gerektiğinde ortaya çıkana-bilmesine olanak vererek, sonuçların üretilebilmesini sağladıkları ilkesinden yola çıkmaktadır. Bu çerçevede bir kurumda süreçler ve çalışanlar, sonuçların elde edilebilmesine olanak veren girdilerdir.

Kalite kültürünü geliştirmek ve bu gelişmeleri izleyebilmek isteyen kuruluşlar için, bu modelin çok yararlı bir özdeğerlendirme aracı olduğu konusunda Avrupa'da yaygın bir inanç oluşmuş durumdadır. EFQM modelinde de girdiler, toplam kalitenin sağlanabilmesi için olması ve yönetimi gerekli süreçler ve sistemlerdir. Sonuçlar da gerçekleştirilen iyileştirmelerin ölçümüne olanak verirler ( Ensari,2000).

EFQM Mükemmellik Modeli 9 ana kriter üzerine kurulmuş ve zorunluluk içermeyen bir modeldir. Bu kriterlerden 5'i Girdi kriterlerini, 4'ü ise Sonuç kriterlerini oluşturur. Girdi kriterleri bir kuruluşun yaptığı faaliyetleri içerir. Sonuç kriterleri ise o kuruluşun neler gerçekleştirdiğini gösterir. Sonuçlar, Girdilerden kaynaklanır.

Her bir kriter, ayrıntılı olarak anlaşılmasını sağlamak üzere, çeşitli sayıda alt kriter ve olası ilgili alanlar ile desteklenmiştir.

Modelde Girdiler; Yaklaşım, Yayılım ve Değerlendirme ve Gözden Geçirme boyutlarında değerlendirilir.

Yaklaşım, kuruluşun ne yapmayı planladığını ve bunu yapmaktaki nedenlerini içerir. Mükemmelliğe erişmiş bir kuruluşta yaklaşımın sağlam temelli olması; yani anlaşılır bir temele dayanması, iyi tanımlanmış ve geliştirilmiş süreçlere sahip olarak paydaşların gereksinimlerine odaklanması; bir yandan kuruluşun politika ve stratejisini desteklerken diğer yandan da uygun olduğu ölçüde diğer yaklaşımlarla uyumlu olacak şekilde bütünleşik olması beklenir.

Yayımlım ise bir kuruluşun yaklaşımını yaşama geçirmek için neler yaptığını içerir. Mükemmelliğe erişmiş bir kuruluşta yaklaşımın ilgili alanlarda sistematik bir biçimde uygulanması beklenir (Ensari,2000).

Değerlendirme ve gözden geçirme ise bir kuruluşun yaklaşımının ve bu yaklaşımının yayılımının etkililiğini değerlendirmek için neler yaptığını içerir.

Mükemmelliğe erişmiş bir kuruluşta, yaklaşım ve yayılımının etkililiğinin düzenli olarak ölçülmesi, öğrenme faaliyetlerinin kıyaslamalar yapılarak gerçekleştirilmesi ve bu faaliyetler sonucunda elde edilen bilgilerin iyileştirme çalışmalarının belirlenmesi, bu konudaki önceliklerin saptanması, iyileştirmelerin planlanması ve uygulama amacıyla kullanılması beklenir.

Ülkemizde Ulusal Kalite Ödülü'nün ortaya çıkmasıyla birlikte gündeme gelen Özdeğerlendirme çalışmaları EFQM Mükemmellik modelini temel almış ve 1994'den itibaren yaygınlaşmıştır. Bu yaygınlık 1998'de KalDer tarafından başlatılan Ulusal Kalite Hareketi ile daha da hızlanmıştır. Bu çerçevede birçok kuruluş eğitim almaktadır.

Bugün Türkiye'de ve dünyada her yapı ve sektörde Özdeğerlendirme uygulamasını başarı ile gerçekleştiren kuruluşlar bulunmaktadır. Ancak bu kuruluşların uygulama yöntemleri incelendiğinde aynı tip kuruluşlarda dahi önemli farklılıklar görülebilmektedir. Bu farklılıklar bazen başarının yakalanmasını kolaylaştırmakta, bazı örneklerde ise sonuç alınamamasına yol açmaktadır.

Toplam Kalite Yönetim yaklaşımını eğitim kurumlarında başlatmak ve yaymak için Milli Eğitim Bakanlığı KalDer'in 1998'de başlatmış olduğu Ulusal Kalite Hareketine, Kasım 1999'da İyiniyet Bildirgesi imzalayarak katılmış; önce Bakanlık bünyesinde, daha sonra da İstanbul'dan başlayarak İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde Özdeğerlendirme Model eğitimleri ve özdeğerlendirme faaliyetleri başlatılmıştır.

Bu doğrultuda KalDer Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu, 28–29 Nisan 2000'de tüm paydaşların katılımı ile eğitim sorunlarının Mükemmellik Modeline göre ele alındığı 'Eğitimde Kalite Arayışları' başlıklı bir Çalıştay düzenlemiştir; ayrıca EFQM Mükemmellik Modeli 2000'nin Eğitim Kurumları Kılavuzunu geliştirmiştir (Ensari, 2000).

## 2.14. Lider

Lider ve liderlik kavramlarını anlamada en doğru yaklaşım yine de birbirinden farklı perspektiflerle birbirinden farklı içerikleri yansıtan bu tanımlama girişimlerinin tipik olanlarına tarihsel gelişim içinde kısaca göz atmaktır. Ancak bu tanımlamaların hiç birisi tek başına kavramı tümüyle doğru bir biçimde yansıtmak kapsamda değildir (Ensari, 2000).

Lider, sözlük anlamı olarak yönetimde gücü ve etkisi olan kimse, önder, şef anlamlarına gelmektedir. Başka bir tanım ise, liderin, bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olduğunu belirtmektedir. Liderlik, sözlükte, bir yarışmada en önde bulunan kişi veya takım anlamlarına da gelebilmektedir (TDK, 2000). Bu tanımlardan anlaşılabilceği gibi liderlik kavramı, bir öncülüğü, önderlik etmeyi, önde gelmeyi ifade etmektedir.

Literatürde liderliğin ne olduğu ya da ne olması gerektiğine ilişkin pek çok tanım yer almaktadır. Çelik'in (2003), değişik kaynaklardan aktardığına göre liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci; görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetme; lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşim; güçlü bir etki; etkili kişisel özelliklere bağlı bir güç; izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanma, olarak tanımlanmaktadır

Liderlik aynı zamanda, hedeflerin başarılması yönünde grup etkinliklerini etkileme süreci; yönetimde, gidişatta, iste ve düşüncede rehberlik etme, etkili olma; etkili bir yönetim; güçlü ve hedeflere yönelmiş takımlar kurma; insanları grubun hedeflerine kendi hedefleriymişçesine uyum sağlama ve gereken ilgiyi göstermeye ikna etme; kendi kişisel kaygılarını bir kenara iterek grubun varlığı için önemli olan ortak hedefi takip etmeye ikna etme olarak da tanımlanabilir (Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı ve rol oynayan kişidir. Lider aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yolu ile grubun gücünden yararlanan kişidir. Lider, kritik kararlar verir. Yaratıcı ve başlatıcı kişidir (Doğan 2002).

Lider, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu anlamda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme ya da bu amaçları değiştirmek için yeni yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2004).

Dubin (1968) liderliği “yetki kullanımı ve karar verme” olarak ele almaktadır. Fiedler ise lideri, “bir gurupta göreve yönelik etkinlikleri yönetme ve koordine etme görevi vermiş birey” olarak tanımlamaktadır. Dubin ve Fiedlerin yaklaşımları gücün kaynağı (yetki), kapsam (göreve yöneliklik) ve işlev (karar verme, yönetme, eşgüdüm) ile sınırlandırılmıştır. Stogdill’ in liderliği “organize bir grubun hedef belirleme ve başarma faaliyetlerini etkileme süreci” olarak açıklayan tanımı ise kapsam olarak biraz daha geniştir. Liderliğin bu yönü, değişimi etkileme bakımından önemlidir. Lipham ise tamamen değişime odaklanarak liderliği “bir kuruluşun hedeflerine ulaşmasını sağlamak üzere yeni bir yapılanma ya da sürecin başlatılması olarak tanımlamaktadır. Daha yakın tarihli tanım girişimleri ise organizasyondan daha ileri giderek, hedef belirleme ve başarma üzerine yoğunlaşmaktadır. Ayrıca anlam ve değerlere giderek daha fazla önem ve öncelik verilmektedir. Örneğin, Pondy bir liderin etkililiğinin onun “faaliyetleri anlamlı kılma becerisi ile birlikte çalışıklarının davranışlarını değiştirmekten çok ne yaptıklarının daha fazla bilincine varmalarına yardımcı olabilmesine” bağlı olduğuna işaret etmektedir. Greenfield’ e göre liderlik “bir kişinin kendi isteği ile başkaları için sosyal bir dünya oluşturması” dır.

Özetle; Owens’ e göre liderlik tanımlarının birçoğu genel olarak iki noktada birleşmektedir. Bunlardan ilki, liderliğin bir gurup işlevi olmasıdır. Liderlik ancak iki veya daha fazla insan ilişkisi sürecinde söz konusudur. İkinci uzlaşma noktası da liderliğin bilinçli bir şekilde başkalarının davranışlarını etkileme arayışında olmasıdır (Ensari, 2000).

## **2.15. Lider ve Yönetici**

Lider kavramı tanımlanmaya çalışılırken, lider ile yönetici arasındaki farklılıklar belirlenmiştir. Yönetici politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise politika belirler. Yönetici ağacı düşünür; liderin ise bakış açısı çok geniştir. Lider ormanla ilgilenir (Lunenburg ve Ornstein, 1996). Drucker’ e göre etkili liderler sadece karar vermezler. Bu kişiler örgüte çok geniş bir açıdan bakar ve işgörenler üzerinde çok büyük bir etki oluştururlar. Liderler



günlük sorunları çözme ya da ortaya çıkarmadan çok, stratejik düşünceleri denetlerler. Yöneticiler daha arzu edilen sonuca ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırlar. Oysa ki liderler, gurubu bir vizyon etrafında birleştirmeye çalışırlar (Çelik, 2003).

Yöneticiliğin ilgi alanını:

- Düzenli yapılar
- Günlük işlevlerin sürdürülmesi
- İşin yapılmasının sağlanması
- Sonuçların ve çıktıların izlenmesi
- Verimlilik oluşturur.

Liderlik ise özellikle:

- Kişisel ve kişilerarası davranışlar
- Geleceğe odaklanmak
- Değişim ve gelişme
- Kalite
- Etkililik ile ilgilenir.

West-Burnham, yöneticilik ve liderlik kavramlarını “yöneticiliğin uygulamaya ilişkin kaygıları” ile “liderliğin kalite ortamındaki vazgeçilmez parçaları” ayrımını ortaya koyarak birbirinden farklılaştırır. Liderliğin kalite ortamındaki vazgeçilmez parçalarını ise:

- Vizyon
- Yaratıcılık
- Duyarlılık
- Yetki vermek
- Değişimi yönetmek olarak sıralar.

Liderlik, kurumun tüm üyelerine, kendini adama ve rekabet ortamı içinde en yüksek katkı sağlamalarına fırsat verecek olanakların yaratılmasıyla ilgilenir. Yöneticilik bir kurumun işlemlerini sağlar; liderlik ise onun iyi çalışmasına yardım eder. Liderlik, insanları

birbirinden ayırmanın yararlı olmadığı temel yaklaşımından hareketle, sürekli olarak insan etkinliklerini bütünleştirmenin beceri ve yetenekleri özgür bırakmanın ve herkesi tam ve etkili bir liderlik rolüne yetkilendirmenin yeni ve etkili yollarını arar. John Adair, liderlik kavramında beş belirgin özellik tanımlar:

1-) Yönlendirme

2-) Esin Kaynağı Olma

3-) Takımlar Oluşturma

4-) Örnek Olma

5-) Kabul Edilme (Ensari, 2000).

Yönetici ile lider arasındaki farklılıkları şöyle özetleyebiliriz (Erdoğan, 1991).

1. Lider, grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider ise grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından izlenen kişidir. Lider atamayla geldiği için hiyerarşik yapı içinde belli bir konumu yoktur. İnfomal liderler iş gruplarının lideridir; ancak bunlar yönetici değildir.

2. Lider, grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir. Zaleznik'e göre yönetici rasyonel karar veren ve sorun çözen kişidir. Lider ise grup üyelerinin beklentilerini karşılayan kişidir.

3. Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır. Liderin temel ilgi alanı ise izleyenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştiremediği zaman başarısız olurken, lider grup beklentilerini karşılamadığı zaman başarısız olur.

Farsakoğlu (2004) ), değişik kaynaklardan aktardığına göre Lider ile yönetici arasındaki farklılıklar Çizelge 5.1' de yer almaktadır. Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir. Ancak güç ve etki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Formal lider, otoriteye grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik davranışlarıyla bir grupta bütünleşen kişidir. Okul Müdürü bir formal

lider olarak görülebilir. Bunun yanında Okul Müdürünün çalışanları güdülemesi, yönlendirmesi, onu informal bir lider konumuna da getirebilir (Çelik, 2003).

**Şekil 2.12. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar I (Farsakoğlu, 2004).**

Lider	Yönetici
Yöneticidir, Yönetir.	Yönlendiricidir, Yönlendirir.
Mevcut düzeni, yapıyı korur.	Yenilik peşindedir, değişmeyle ilgilenir.
Otoritesi statüsünden, mevzuattan kaynaklanır.	Otoritesi kendisindedir.
Yetkileri kendisinde toplar.	Astlarını yetkilendirir.
Liste ve bütçe sahibidir.	Vizyon sahibidir.
İtaati vurgular.	Katılımı vurgular.
Planlara aşırı bağlıdır.	Alternatif yaklaşımlara açıktır.
Belirlenmiş amaçlara hizmet eder.	Yeni amaçlar ortaya atar.
İşi doğru yapar.	Doğru işi yapar.
Kontrolü vurgular.	Güveni esas alır.
Kendisine ulaşmak zordur.	Personeline zaman ayırır.
Hiç kimseye güveni yoktur.	İnsanlara güvenir.
Kriz anında panik yapar ve kontrolü kaybeder.	Kriz anında soğukkanlı ve rahattır.
Onunla çalışmak bir eziyettir.	Onunla çalışmak bir zevktir.
Adaletsizdir.	İnsanlara adil davranır.
İşe geç gelir erken gider.	İşe zamanında gelir-gider.
Kendisiyle gurur duyar.	Ekibiyle gurur duyar.
İlişkilerinde soğuk ve mesafelidir.	İlişkilerinde sıcak ve samimidir.

Bürokratik otoriteye dayanır.	Moral otoriteye dayanır.
Mutlu topluluğu korur.	İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.
Yazılan konuşma metnini okur.	Konuşma metnini kendisi yazar.
Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.	Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.
Denetler.	Güdüler.
Düzenler.	İlham verir.
Aydınlatır.	Eşgüdümeler.
Yetkisini kullanır	Etkisini kullanır
Uyuma önem verir	Katılıma önem verir
Kişileri ve aktif tutumları benimserler.	Kişisel olmayan, yönetsel amaçları benimseme eğilimindedirler.
İşlerini bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.	Konumlarında kalmalarını sağlayan günlük rutin işlere hoşgörü ile bakarlar
İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.	Varolan koruma güdülerini, riske girme arzularına ket vurur.
Empatik yollarla, sezgileriyle insanların önce düşünce ve duyguları, sonra eylemleri ile ilgilenirler.	Astlarıyla, dolaylı olarak iletişim kurarlar, onları emirlerle itaate zorlarlar.
Olayların, durumların insanlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar.	Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.

Şekil 2.13. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar II (Farsakoğlu, 2004).

	YÖNETİCİ	LİDER
<u>İşi</u>	<u>Yönetir</u>	<u>Yönlendirir</u>
<u>Odak noktası</u>	<u>Sistemler</u>	<u>İnsan</u>
<u>Güven noktası</u>	<u>Kontrol</u>	<u>İnsana güvenmek</u>
<u>Düşünce derinliği</u>	<u>Kısa vadeli düşünür</u>	<u>Uzun vadeli perspektife sahiptir</u>
<u>Sorduğu sorular</u>	<u>Nasıl? Ne zaman?</u>	<u>Ne? Ne için?</u>
<u>Statüko</u>	<u>Korur</u>	<u>Değiştirir</u>

## 2.16. Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği

### 2.16.1.Etkili okul kavramı

Günümüzde eğitim kurumuna farklı bakan yaklaşımlardan biri de etkili okul anlayışıdır. Etkili okullar ile ilgili yapılan araştırmalara göre, etkili okul felsefesi bütün öğrencilerin öğrenebileceği temeline dayanır (Özdemir, 2000).

“Etkililik (effectiveness) kavramı, çok eskilere dayanmaktadır.1930’larda Barnard etkililiği “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak; buna yakın, bazen de karıştırılan bir kavram olan etkinliği (efficiency) de “örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi” olarak tanımlamıştır. Etkililiğin açık, spesifik, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere uyan bir tanımı henüz yapılamamış, sadece etkililiğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda bir ortaklaşma sağlanabilmiştir (Balcı,2001). Bu güçlüğü karşın etkili okul tanımlama girişimleri vardır. Balcı (2001) ), değişik kaynaklardan aktardığına göre etkili okul:

- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul.
- Öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede- sadece seçilmiş değil de tüm öğrencilere, öğretmene- etkili okul.
- Eğitimsel amaçları başarmak için içsel koşulların yaratılması.
- Okul çaplı inceleme, tutarlı personel geliştirme, değişmeyi yönetme kapasitesi ve sürekli program geliştiren problem çözen okul.
- Okul geliştirme, okula dayalı yönetim, kendini yöneten okul, kendini yenileyen okul (Balcı,2001).

Okulların etkililiğine ilişkin araştırmalar, etkili okulların genellikle şu ortak özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Özdemir, 2000):

- Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyonları vardır.
- Okul yöneticileri, güçlü bir öğretimsel liderdir.
- Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler.
- Öğrenci başarısı sürekli gözlenir ve değerlendirilir.
- Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi mevcuttur.
- Veli/toplum desteği vardır ve okul-aile işbirliği gelişmiştir.
- Temel becerilerin kazanılmasına önem verilir.

Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili şekilde kullanırlar. Öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır.

### **2.16.2. Öğretim liderliği**

Etkili okullarda yapılan araştırmalar, okul müdürlerinin daha çok öğretim liderliği davranışlarını gündeme getirmiştir. Bu okullarda yöneticiler, birer eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilmektedir. Böylece etkili okul akımıyla birlikte eğitim yönetimi literatürüne yeni bir kavram olarak öğretim liderliği kavramı da girmiştir (Şişman,2004) Yapılan araştırmalarda etkili okul üzerinde rol oynayan önemli faktörlerden birinin güçlü öğretimsel liderlik olduğu belirlenmiştir (Çelik, 2003).

Etkili okul araştırmaları, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin, okulun etkililiğinde kritik bir öneme sahip olduğunu göstermiştir. Etkili okullarda, öğrenmenin sürekli ve herkes için olduğuna inanan liderler vardır. Bu okullarda, lider, okulun vizyonunu tüm personele aktarır ve böylece vizyon paylaşılır, kurumsal bağlılık sağlanır. Etkili liderler, otorite ya da korku ile değil, bağlılık ile liderlik yaparlar. İnsanlar, liderlerin düşüncelerini, rüyalarını paylaştıkları için onları takip ederler, onlardan korktukları için değil. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulunun varlık nedenini ve eğitim-öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir (Özdemir, 2000).

Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Öğretim liderliğini diğer liderlik kavramlaştırmalarından ayıran en önemli yönü, okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşmış olmasıdır. Buna göre öğretim liderliği, okulda öğretmen, öğrenci ve öğretim programı, öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgilenmeyi gerekli kılmaktadır (Gümüşeli, 2001).

Gümüşeli (2001) ), değişik kaynaklardan aktardığına göre Öğretim Liderliği:

- Okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.
- Okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışlarıdır.
- Okulun eğitsel amaçlarının gerçekteştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürmedir.
- Bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekteştirilmesini sağlamadır.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde öğretim liderliği, okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman,2004).

Çelik, (2003) aktardığına göre okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları şunlardır.

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme.
2. Okulun hedeflerinin gerçekleşmesine kendini adama.
3. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliğine sahip olma.
4. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma.
5. Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak şu görevleri yapar:
  - a) Öğretmenlerle iletişim kurma,
  - b) Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve destekleme,
  - c) Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
  - d) Değişik öğretim materyalleri sağlama.
6. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme ve öğretmen etkililiğini sağlama.
7. Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısını gösterme.
8. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma.
9. Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını artırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama.
10. Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek, düzen ve disiplin oluşturma (Çelik, 2004)

Özdemir'e (2000) göre, etkili okullarda yöneticiler, kendilerini sekreterlik işlerini yapacak bireylerden ziyade öğretim lideri olarak görürler ve bu yönde davranış sergilerler. Okul yöneticisinin, okulda eğitimsel bir ahengin oluşmasında, öğretim lideri olarak gerçekleştirebileceği önemli rolleri vardır. Ancak okullarda, yöneticilerin, öğretimsel etkinliklere yeterince zaman ayıramadıkları bir gerçektir. Okul yöneticileri, öğretimsel liderlik rollerini genellikle, dış gözlemler ve değerlendirmeler ile gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Oysa okul yöneticilerinin öğretim lideri olarak daha aktif bir şekilde, eğitim-öğretim sürecine katılmaları beklenir. Ne var ki, okul yöneticilerinin, öğretimsel



liderlik rollerini, yeterince gerçekleştirdiklerini söylemek zordur. Azimli ve kararlı bir okul yöneticisi, öğretim etkinliklerine doğrudan katılma yoluyla, iyi bir öğretim lideri olabilir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinde başarısız olmalarının nedenlerinden biri, sınıf deneyimlerinin yetersiz olmasıdır. Bazı okul yöneticileri, çok uzun zaman boyunca sınıf ortamından uzak kalmaktadırlar. Bazıları ise, eğitim-öğretim konusunda yeterince deneyim sahibi olacak kadar sınıf ortamında bulunmamışlardır. Bu nedenle, sınıf yönetiminin uygulamalı boyutlarıyla bağları kaybolmakta, bilgiler teorik düzeyde kalmaktadır. Bu yüzden, okul yöneticilerinin, öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken, teorik bilgi ile uygulama bütünlüğünü sağlamaları için, eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği sınıf ortamlarına yakın olmalıdırlar. Etkili okullarda, okul yöneticileri, öğretimsel konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları, sürekli gözden geçirilir. Okul yöneticisi, bir lider konumundadır. Okulun tamamını kapsayacak şekilde, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okulların en önemli özelliklerinden biri, okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimsel etkinliklerine, aktif bir şekilde katılmalarıdır (<http://www.manas.kg/pdf/sbd-3-16.pdf>).

Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin "öğrencilerin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak" olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Bilgi toplumunda eğitim sisteminin tek yapabileceği, öğrencileri öğrenmeye hazırlamaktan ibaret olduğu görüşü egemen olduğuna göre, okulun, yöneticinin ve öğretmenin varlık nedeni, öğrencilerin öğrenmelerini sağlamaktır. Bir buzdolabı üreticisi firmanın yöneticisi, üretim mühendislerin ve teknisyenlerin isidir, ben işyerinin düzenine ve diğer firmalarla olan ilişkilerine bakırım diyemezse, okul yöneticisi de öğrenci başarısı öğretmenlerin is, benim isim değil diyemez. Bir iş yerindeki düzenin sağlanması, çalışma koşullarının düzenlenmesi o işyerinin asıl fonksiyonunu yerine getirmesi açısından son derece önemlidir (Özden, 1998).

Okul liderliği alanında popüler hale gelen öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin geniş makam odası olmadığını, sınıf ve koridorlar olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, okul yönetiminde yeni bir anlayış ortaya çıkarmaktadır: Okul yöneticisinin asıl işi, öğretim sürecine liderlik etmektir. Okul yöneticisinin zamanını sınıflarda ve koridorlarda

geçirmesi, öğretmen ve öğrencilere o okulda neyin önemli olduğu, neye değer verildiği ve okulda işlerin nasıl yürütüldüğü konularına ilişkin mesajlar verebilir. Bütün işi, öğrenci yoklamalarını tutmak, öğretmen devamsızlığını takip etmek, disiplin olaylarıyla ilgilenmek ve araç-gereç donanımı gibi müteahhitlik işleri peşinde koşuşturmak olan bir okul yöneticisinin, öğrenci ve öğretmenlere verdiği mesaj ile zamanının çoğunu koridorda, bahçede öğrencileriyle ve öğretmenler odasında geçiren müdürün verdiği mesaj çok farklıdır. Verilen bu örnekte birinci okul müdürü, okulun asıl amacını, varlık nedenini unutup okulun amacını gerçekleştirmek üzere gerekli araçlarla amaçmışçasına ilgilenmektedir. Araç amacın yerini almıştır. Diğer okul müdürü ise, okulun asıl amacı üzerine odaklanmaktadır (Özden, 1998).

Okul yaşamında son derece önemli olan ve genellikle göz ardı edilen bir öğretimsel liderlik rolü, okul yöneticisinin okulda görünen bir kişi olmasıdır. Pek çok okul yöneticisi, günlük büro işleri, disiplin, kâğıt işleri ve telefon görüşmeleri gibi günlük rutin işlerle çok zaman harcar. Bu yöneticiler, okulun en önemli işlerinin ofiste değil, sınıflarda, okulun koridorlarında, oyun alanlarında ve okulun kantin vb. yerlerinde olduğunu fark edemezler. Onlar, ofislerinin dışına çıkmadıkça, tam anlamıyla bir okul duygusuna sahip olamazlar (Whitaker, 1997).

Etkili okullarda yönetici, zamanının büyük bir kısmını öğretim ortamlarında geçirir. Öğretim liderinin temel ilgi ve uğraşısı, eğitim-öğretim sorunları ve bunların çözümlerine ilişkin girişimlerde bulunmak olmalıdır. Okul yöneticisi, öğretim liderliği yapabilmek üzere, bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devretmelidir. Böylece, öğretim liderliği yapmak için daha fazla zamanı olabilir. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenimin geliştirilmesi yönünde bütünleştirmelidir. Bir okulun yöneticisi ne kadar başarılıysa, öğretim liderliği rolünü ne kadar başarılı bir şekilde yerine getiriyorsa, okul da o kadar başarılı olacaktır. Bu durumda, okul yöneticisinin en önemli özelliklerinden biri, öğretim liderliği yapması ve okulda öğrenme konusuna gereken desteği vermesidir.

Whitaker'in (1997), etkili öğretim liderliğinin üç temel boyutunu dile getirmektedir. Bunlardan birincisi, etkili öğretim liderleri, insan yönelimli, insanlara değer veren ve etkileşimsel yönleri güçlü kişilerdir. Bu özelliklere sahip okul yöneticileri, kendilerini okulun günlük işlerinden ayrı tutmazlar, akademik çalışmalardan kendilerini

soyutlamazlar. Okuldaki bütün insanlarla düzenli etkileşimleri vardır ve sürekli okulda görünürler ve diğer insanların kolay iletişim kurabilecekleri bir açıklığa sahiptirler. İkinci husus ise, etkili öğretim liderleri, diğer okulların yöneticileri ile iletişim içinde çalışırlar. Formal ve informal düzeylerde meslektaşlarıyla yakın bağlantı içindedirler. Üçüncüsü de, etkili öğretim liderleri, kendilerine fikir veren yönetici niteliği yüksek bireylerle birlikte çalışırlar. Öğretim liderleri, eğitim-öğretimin amacının tanımlanması, okulun eğitimsel hedeflerinin oluşturulması, öğrenme etkinliklerinin belirlenmesi ve bu etkinlikler için gerekli kaynakların sağlanması, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi gibi etkinliklere aktif olarak katılmalıdır. Okul personelinin sürekli gelişimine yönelik programların düzenlenmesi, öğretmenlerle ve diğer okul personeliyle iyi ilişkilerin oluşturulması ve okulda öğrenmenin sürekli vurgulanması, okulda etkili bir öğretim liderliği rolünün gerçekleştirilmesi için önemlidir. Ayrıca, öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulun başarısına öncülük etmeli; öğretimin kalitesini, okulun en önemli önceliği haline getirmeli ve okulun vizyonunu gerçeğe dönüştürebilmelidir. (<http://www.manas.kg/pdf/sbd-3-16.pdf>)

### **2.16.3. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışları**

Etkili okul araştırmaları, etkili bir okulun en önemli özelliklerinden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğunu göstermiştir. Okul yöneticisi, okul sisteminin içinde işgörenlerin aradıkları öğretim lideri olmalıdır. Eğer okul yöneticileri, öğretim liderliği rolünü üstlenmezlerse, okulun etkililiğine yönelik göstergeler büyük ölçüde olumsuz olacaktır. Etkili öğretim liderlerinin, kaynak sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık, iletişimcilik ve okul ortamında görünürlük gibi dört alanda çok yüksek düzeyde performans gösterdikleri belirtilebilir (Whitaker, 1997).

Öğrencilerin yüksek başarısına ve okulun etkililiğine önderlik eden okul yöneticilerinin, öğretimsel liderlik davranışları dört ana başlık altında toplanabilir (Çelik, 2003):

- Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi.
- Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi.
- İletişimi sağlayan kişi olarak okul yöneticisi.
- Okulda görünür bir kişi olarak okul yöneticisi.

Okul yöneticisinin öğretim liderliği rollerini daha iyi anlamak için, bu rolleri sırasıyla incelemekte yarar vardır.

## **Kaynak Sağlayıcı Olarak Okul Yöneticisi**

Okul yöneticisi, kaynak sağlayıcı bir öğretim lideri olarak, okulun misyonunun ve hedeflerinin gerçekleştirilmesi amacıyla personeli ve kaynakları organize eder. Müfredat programı ve öğretim konusunda gerekli bilgi ve becerilere sahiptir. Okulun en önemli kaynağıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin güçlü ve zayıf yanlarını iyi bilmeliler ve öğretmenlerin sağlık, rahatlık ve mesleki gelişimleriyle yakından ilgilenmelidirler. Bu yaklaşım, risk alma ve olumlu değişime yardımcı olur (Whitaker, 1997).

Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, okulun vizyon ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak için gerekli toplumsal kaynakları sağlar, bu kaynakları özenle bir araya getirir ve gerekli yapıyı kurar. Okul personelini dikkatlice değerlendirir ve onların kişisel yeteneklerini geliştirir. Okul personelinin yeteneklerini geliştirmenin yanında, onların öğretimle ilgili sorunlarını da çözüme uğraşındadır. Öğretim lideri, uzman bir kişi olarak okulun bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır. Grup sürecinden yararlanır. Etkili öğretimsel liderler, kaynakları daha istendik bir ürün elde etme doğrultusunda seferber ederler.

Okul yöneticileri, öğretim lideri olarak öğretmenlere, eğitim-öğretim etkinliklerinin etkili şekilde yürütülmesi amacıyla gerekli kaynakları sağlamalıdır. Öğretimsel kaynaklardan yararlanma, yeni ve farklı öğretimsel kaynak kullanma konusunda okul personeline örnek olmalıdır. Öğretimsel kaynakların etkin kullanımına ilişkin okul personeline yapıcı geribildirim vermelidir. Bir kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticilerinin temel rolleri şunlardır.

- 1- Öğretimsel lider, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır.
- 2- Lider değişmeye uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerinden yararlanır ve bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlar.
- 3- Öğretimsel lider, okul personelini motive etme yeterliliğine sahiptir.
- 4- Öğretimsel lider, okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir (Çelik, 2003).

## **Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Yöneticisi**

Okul yöneticisi, öğretim programlarının sürekli geliştirilmesine yönelik yüksek beklentilerde bulunur ve personel geliştirme süreciyle aktif olarak ilgilenir. Öğrenci başarısını artırmak için, yeni ve farklı öğretim stratejileri kullanmaları konusunda öğretmenleri cesaretlendirir. Öğretimsel lider olarak okul yöneticileri etkili öğretim tekniklerini belirlerler ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde destekleyici geribildirim sağlarlar (Whitaker, 1997).

Okul yöneticileri, öğretimsel kaynak olarak, doğrudan sınıftaki öğretim ortamını geliştirmeyi amaçlarlar. Öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların öğretim materyallerini ve yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirirler. Periyodik olarak okul personelini değerlendirirler. Öğretimsel bir kaynak olarak okul yöneticisinin en belirgin rolü, okulda daha iyi bir eğitim-öğretimin verilmesi için olanak hazırlamaktır. Etkili okul yöneticileri, insan kaynaklarını geliştirme programı çerçevesinde düzenli olarak çıkan eğitimsel araştırma dergilerini sağlar, program geliştirme ve çocuk öğrenmesini anlamaya yönelik yeni gelişmeleri öğretmenlere açıklar (Çelik, 2003).

Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisinin temel rolleri şunlardır:

- 1- Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir.
- 2- Öğretimsel lider, öğretmenlerin öğretimin geliştirilmesi amacıyla stratejileri ne ölçüde kullandığını denetler.
- 3- Öğretimsel lider, öğrencilerin başarılarına yönelik öğretimsel konulara ilişkin bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitimsel programları değerlendirir.
- 4- Öğretimsel lider, personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular.
- 5- Öğretimsel lider, öğretimsel programların uygulanmasında, öğrencinin öğrenme amaçlarının önemini bilir (Çelik, 2003).

## **İletişim Sağlayan Kişi Olarak Okul Yöneticisi**

Okul yöneticisi iletişimci olarak herkesin paylaşabileceği bir vizyon oluşturmalıdır. Okulun etkinlik ve programlarının anlaşılması etkili bir iletişim sistemi kurularak başarılabilir. Öğretim liderleri, birebir ilişkiyle küçük ve büyük gruplarla iletişim kurabilir. Okul çevresinin, velinin ve daha geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurulabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama, empati kurma ve okulu etkileyen çevresel faktörleri tanıma konusunda uzman olmalıdır. Okul yöneticisi, okulda yüksek performans sistemi oluşturabilmek için temel amaçları çok iyi belirlemelidir. Okul yöneticisinin liderliği, öğretmenleri okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye doğru yönlendirmektir. Okul kültürünün öğretimsel iklim üzerindeki etkisini ve sembolik etkinliklerin altında yatan değerleri iyi kestirebilmelidir. Öğretimsel liderlik açısından etkili iletişim, iyi bir vizyon oluşturmayla kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük ölçüde güçlü bir vizyon oluşturmasına bağlıdır (Çelik, 2003).

İletişimci olarak okul yöneticisinin rolleri şunlardır:

- 1- Öğretimsel lider, çift yönlü iletişim kurar ve öğretmenleri gerçekçi değerlendirir.
- 2- Öğretimsel lider, özlü ve açık olarak konuşur ve yazar.
- 3- Öğretimsel lider, çatışma yönetimi stratejilerini uygulamaya çalışır. Çatışmaları etkili bir biçimde yönetir.
- 4- Öğretimsel lider, sorun çözme tekniklerini öğrenerek, grubun eylem yönünü seçmesini kolaylaştırır.
- 5- Öğretimsel lider, öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlayarak grup sürecini yönetir.
- 6- Öğretimsel lider, bir grup üyesi gibi çalışır. Grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir. Kişisel ve grup hedeflerini birbiriyle bütünleştirir (Çelik, 2003).

## **Görünür Bir Kişi Olarak Okul Yöneticisi**

Okul yöneticileri, okulun günlük etkinliklerinde görünmek, varlıklarını hissettirmek için, okulun vizyonuyla tutarlı model davranışlar sergilemelidirler. Okul çalışanlarına model

olmalıdırlar. Okulun değerlerini yaşatmalı, okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla kaynakları organize etmelidirler. Informal yollarla sınıf ortamına katılmalı, personelin kişisel gelişimine öncelik vermelidirler. En önemlisi, insanlara doğru isleri yapmalarında yardımcı olmalı ve etkinlikleri pekiştirmelidirler (Whitaker, 1997).

Okul yöneticileri, okulda görünür kişi olarak, sınıfları ziyaret edebilirler, boş zamanlarını koridorlarda dolaşarak ve öğrencilerle sohbet ederek geçirebilirler. Zümre toplantılarına katılma ve öğretime ilişkin konuları öğretmenlerle tartışma yoluyla, okulda öğrenci başarısının önemini vurgulayan bir model olabilirler. Okul yöneticisinin okulda görünür bir kişi izlenimi vermesi, okul personeline güven duygusu verir. Okul yöneticisi, isin içinde ve onlarla birlikte dir. Görünür bir kişi olarak okul yöneticisi, sınıf ortamında ve öğrencilerle etkileşimde bulunur; bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Okul yöneticisi, okul vizyonunun temsilcisi olarak okulun her yerinde varlığını hissettirir. Görünür okul yöneticisi, okulun temel değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmenleri sınıf ortamında formal ve informal yollarla gözlemler ve etkisini onlar üzerinde hissettirir. Görünür kişi olarak okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin başarılarını dikkatlice değerlendirir ve ödül dağıtıcı kişi olarak öğretmen ve öğrenciler üzerinde güçlü bir etki oluşturur. (Çelik, 2003).

Okul yöneticileri, öğretimsel lider olarak, öğretmenlere gereken desteği vermelidirler. Öğretmenler, öğretimsel etkinliklerde okul yönetiminden destek görecekları duygusuna sahip olmalıdırlar. Okul yöneticilerinin yani sıra öğretmenlerin de bazı liderlik rolleri üstlenmeleri ve bu rolleri etkili bir biçimde yerine getirmeleri, okulda öğretme-öğrenme etkinliklerinin kalitesini artırmada gerekli olan bir unsurdur. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları sergilemeleri kadar öğretmenlerin aynı öğretimsel liderlik davranışlarında diğer meslektaşlarına model olmaları gerekir (Özdemir ve Yalin, 2000). Öğretmenlerin de öğretimsel liderlik davranışlarını benimsemeleri, okul yöneticilerine öğretim liderliği rollerini gerçekleştirmelerinde yardımcı olacaktır. Bu durumda okul yöneticileri, öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken, bir asama ileriye giderek, liderlere liderlik etmek durumunda kalacaklardır. Böylece, okul, öğretimsel liderlik rollerinin tüm personel tarafından benimsendiği bir öğrenen örgüt durumuna gelecektir. Öğrenci başarısının ve öğrenmede kalıcılığın artırılması, okulların öncelikli hedefleri arasındadır. Her okul yöneticisi, okulunun başarısını ister. Başarı ise, çaba ve çalışma sonunda ortaya çıkan bir üründür. Okulların etkili, öğrencilerin başarılı olması için, okul

yöneticileri, öğretim liderliği rollerini etkili şekilde gerçekleştirmek zorundadırlar. Bir okulun, yöneticisi kadar başarılı ya da başarısız olacağı düşüncesini göze alırsak, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin önemini ve gereğini daha kolay anlayabiliriz (<http://www.manas.kg/pdf/sbd-3-16.pdf>).



## **BÖLÜM 3**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmamızı şekillendiren yöntem açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, veri toplama yöntemi, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının test edilmesi, verilerin toplanması, işlenmesi bunları oluşturma çalışmaları, istatistik teknikler yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırmada Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Felsefe ve Uygulamalarının Yerleştirilmesinde Yöneticilerin Rolü ve Etkililiği olup okul yöneticisi olan müdürlerden kaynaklı engeller araştırılacaktır. Bu nedenle araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli mevcut durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşım olduğundan, burada kısaca “durum nedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

#### **3.2. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi**

Ülkemizde 2004 – 2005 eğitim öğretim yılı verilerine göre, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı toplam 3.870 Lise düzeyinde meslek okulu, 1102.394 lise düzeyinde mesleki eğitim gören öğrenci ve bu okullarda görev yapan 74.740 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmamızın evrenini İstanbul İli sınırları içerisinde bulunan 58 Anadolu Teknik, Anadolu Endüstri ve Endüstri Meslek Lisesi oluşturmaktadır. Bununla birlikte İstanbul ilinde lise düzeyinde görev yapan 23.518 öğretmenin 9.726 tanesi Mesleki ve Teknik Öğretim kurumlarında görev yapmaktadır. (www.meb.gov.tr)

Belirlenen bu evrende seçilen okulların ulaşılabilirliğinde kolaylık, çok sayıda öğretmen tanınması ve anketlerin samimi cevaplanacağına inançtan dolayı yedi Anadolu Meslek, Anadolu Teknik, Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenler araştırmamızın örneklemini oluşturmaktadır.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Araştırmamıza bilgi katkısı sağlayacak literatür taramasından sonra tespit ettiğimiz bulgular ve edindiğimiz tecrübelerin yanı sıra ve yapılmış araştırmalardan bilgi toplama yöntemi ölçeklerinden de yararlanarak öğretmenlere uygulanmak üzere Likert tipi bir anket formu geliştirilmiştir. Daha sonra bu formlar bir meslek lisesinde 30 öğretmene uygulayarak görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra öğretmen grubu için 250 adet örneklem grubundaki deneklere ulaşılarak formlar uygulanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel özellikleri, eğitim durumları ve TKY eğitim ve uygulamaları ile ilgili 10 adet soru sorulmuştur. İkinci bölümde ise TKY çerçevesinde tanımladığımız yönetici - lider özellikleri göz önünde bulundurularak okul müdürlerinin uygulama ve davranışlarını algılamaları ile ilgili 46 adet soru bulunmaktadır. Bu soruların içeriğinde okul müdürlerinin iletişim becerileri, TKY uygulamaları, okul kültürünü yaratma ve benimsetme çalışmaları gibi konular bulunmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin kişisel görüşlerini belirtmeleri için bir bölüme yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümde sorulan sorular beşli derecelendirme ölçeği ile derecelendirilmiş her bir sorunun karşısına (1) tamamen katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım , (4) katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum anlamını taşıyan derecelendirme ölçeği verilmiştir.

### **3.4. Verilerin İşlenmesi**

Uygulamaya koyduğumuz bu anketler SPSS 11.00 programında dataları bilgisayara işlenmiş daha sonra bu datalar yine aynı program aracılığı ile istatistik olarak analiz edilmiş çizelge ve grafik şekline getirilmiştir.

Veri analizlerinde frekans, ortalama, yüzde, standart sapma, varyans analizi ve t testi kullanılmıştır.

Geliştirilen anket formunun güvenilirlik katsayısı  $\alpha = 0,9843$  olarak hesaplanmıştır ve  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı kabul edilmiştir. Oluşturulan ölçeğin yapı geçerliliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Anket soruları ölçmeye çalıştığı özellikler açısından dört bölüme ayrılmıştır.

Elde edilen kişisel bilgiler konusunda yorum yapabilmek için bu bilgilere ilişkin yüzdeler belirlenerek çizelgeler haline getirilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır.

### **3.5. Kullanılan İstatistiksel Teknikler**

- KMO and Bartlett's Testi faktör analizi için kullanılmıştır.
- Yaş, eğitim durumu, öğrenim görülen fakülte türü ikiden fazla değişkene sahip olduğundan bu parametreler ile faktörler arasında ilişkiyi bulabilmek için tek yönlü anova testi kullanılmıştır.
- Cinsiyet, "TKY konusunda eğitim aldınız mı?", "Aldığımız TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?", TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?", Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?" ve "Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?" soruları iki değişkene sahip olduğu için faktörlerle arasındaki ilişkiyi bulabilmek için bağımsız örnek "T" testi kullanılmıştır.
- İki değişkenli soruları birbirlerine göre kıyaslama amacıyla Crosstabulation testi kullanılmıştır.
- Oluşturulan ölçeğin yapı geçerliliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Anket soruları ölçmeye çalıştığı özellikler açısından dört bölüme ayrılmıştır.

**Çizelge. 3.1.**  
**Faktörle ait çizelge.**

<b>FAKTÖR 1 : OKUL MÜDÜRÜNÜN TOPLAM KALİTEYİ SAHİPLENMESİ</b>			
<b>α: ,9714</b>	<b>Ort.: 3,4379</b>	<b>% var : 22,905</b>	<b>Faktör katkısı</b>
4. Okul müdürü aldığı TKY eğitimlerini çalışanlarla paylaşır.			,783
5. Okul müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşünü alır.			,723
6. Okul müdürü kurumun misyon ve vizyonunu tüm paydaşlara kişisel olarak yayar.			,721
9. Okul müdürü okulun etik ilke ve değerlerinin okul içinde yerleşmesine örnek olur.			,688
8. Okul müdürü okulun etik ilke ve değerlerini oluşturmada etkindir.			,672
2. Okul müdürünün iyi bir lider olduğuna inanıyorum.			,666
1. Okul müdürüne güveniyorum.			,660
3. Okul müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.			,607
20. Okul Müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder			,601
16. Okul Müdürü çalışanların problemlerini önemser.			,591
13. Okul Müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına aktif olarak katılır.			,588
10. Okulumuzun etik ilke ve değerlerini biliyor ve paylaşıyorum..			,579
33. Okul Müdürü ile rahatlıkla iletişim kurulabilir.			,577
14. Okul Müdürü takım çalışmasını özendirir.			,567
15. Okul Müdürü takım çalışmasını özendirir.			,565
19. Okul Müdürü başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurup takdir eder.			,561
18. Okul Müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.			,557
<b>FAKTÖR 2 : PLANLAMA VE İLETİŞİM</b>			
<b>α: ,9573</b>	<b>Ort.: 3,3723</b>	<b>% var : 20,892</b>	<b>Faktör katkısı</b>
34. Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır			,746
36. Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.			,706
35. Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.			,701
44. Okulumuzun temel politikaları ve stratejilerini biliyorum ve destekliyorum.			,679
40. Okul içinde çalışanların kariyer geliştirmeleri desteklenir.			,673
43. Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.			,649
39. Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlanır.			,642
29. Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.			,640
32. Okulda kendimi iyi ve güvende hissedirim.			,603
38. Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.			,593
31. Okulda ( sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.			,576
46. Okulumuzun başarısını iyi buluyorum.			,556
30. Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.			,545
41. Okul içinde düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.			,542

<b>FAKTÖR 3 : İŞBÖLÜMÜ VE PERFORMANS DEĞERLENDİRME</b>			
<b>α : ,9471</b>	<b>Ort. : 3,1018</b>	<b>% var : 15,622</b>	<b>Faktör katkısı</b>
24. Ödüllendirme performansına göre yapılır.			<b>,785</b>
23. Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.			<b>,776</b>
22. Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.			<b>,728</b>
28. Okulda verilen iş yükleri dengelidir.			<b>,625</b>
25. Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.			<b>,569</b>
26. Okulda çalışanların iş tanımları yapılmıştır.			<b>,544</b>
27. Okulda görevler bilgi ve beceriye göre verilir.			<b>,540</b>
17. Okul Müdürü çalışanların önerilerini göz önüne alır.			<b>,538</b>
21. Okul Müdürü başarılı personeli ya da ekipleri zamanında ödüllendirir.			<b>,530</b>
<b>FAKTÖR 4 : YENİLİĞE AÇIKLIK VE ÇEVRECİLİK</b>			
<b>α : ,8197</b>	<b>Ort. : 3,5947</b>	<b>% var : 11,582</b>	<b>Faktör katkısı</b>
12. Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.			<b>,718</b>
11. Okul Müdürü yaratıcı ve yeni düşüncelere açıktır.			<b>,592</b>
45. Okul Müdürü okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, atıkların toplanmasında çaba gösterir.			<b>,505</b>
<b>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy : ,968</b>			
<b>Approx. Chi-Square : 11475,246      df : 903      Sig. : ,000</b>			

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

Bu bölümde deneklerden elde edilen kişisel bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin çözümlenmesinde frekanslar ve yüzdeler kullanılmıştır.

#### 4.1. Öğretmenlere Ait Anket Formundaki Maddelerin Frekans Analizi

Bu bölümde araştırmamıza katkı sağlayacağını düşündüğümüz öğretmenlerin kişisel özelliklerini yansıtan bilgiler sunulmuştur.

**Çizelge. 4.1.**  
**Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular.**

CİNSİYET	FREKANS (N)	YÜZDE (%)
BAYAN	99	39,6
BAY	151	60,4
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.1de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet bakımından dağılımlarına bakıldığında % 60,4 oranı ile erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir..

**Çizelge. 4.2.**  
**Öğretmenlerin yaş değişkenine ilişkin bulgular.**

YAŞ	FREKANS (N)	YÜZDE (%)
20–26 YAŞ	18	7,2
27–33 YAŞ	114	45,6
34–41 YAŞ	76	30,4
42–49 YAŞ	30	12,0
50 VE ÜZERİ YAŞ	12	4,8
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan denekler yaşları bakımından 5 grupta ele alınmıştır. En yoğun aralık %45,6 ile 27–33 yaş, ve %30,4 ile 34–41 yaş aralığıdır.

**Çizelge. 4.3.**  
**Öğretmenlerin “Öğretmenlikteki mesleki kıdeminiz” sorusuna ilişkin bulgular.**

Öğretmenlikteki Mesleki Kıdeminiz	FREKANS (N)	YÜZDE (%)
1–5 Yıl	32	12,8
6–10 YIL	109	43,6
11–15 YIL	63	25,2
16–20 YIL	22	8,8
21 YIL VE ÜZERİ	24	9,6
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.3’da görüldüğü üzere araştırmamıza katılan deneklerin kıdemleri 5 grupta incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin % 43,6’ sı 6–10 Yıl arası kıdem sahip olup en büyük dilimi oluşturmaktadır.

**Çizelge. 4.4.**  
**Öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin bulgular.**

<b>Eğitim Durumunuz</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
ÖN LİSANS	3	1,2
LİSANS	209	83,6
YÜKSEK LİSANS	38	15,2
DOKTORA	0	0,0
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.4 e göre Öğretmenlerin % 83,6 ile büyük bir çoğunluğu Lisans mezunudur. Yüksek Lisans programlarını bitirmiş öğretmenler bulunmakla birlikte; denekler arasında doktora programını bitiren öğretmene rastlanmamıştır.

**Çizelge. 4.5.**  
**Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin bulgular**

<b>Öğrenim Gördüğünüz Fakülte</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
EĞİTİM FAKÜLTESİ	63	25,2
TEKNİK EĞİTİM FAKÜLTESİ	124	49,6
FEN- EDEBİYAT FAKÜLTESİ	45	18,0
DİĞER	18	7,2
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.5 e göre Öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye ilişkin bulgular incelendiğinde; yarısının Teknik Eğitim Fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. % 7,2' si ise diğer Yüksek Öğretim Kurumlarından mezun olmuşlardır.



**Çizelge. 4.6.**  
**Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitim durumlarının belirlenmesine ilişkin bulgular.**

<b>Toplam Kalite Yönetimi Eğitim Alma Durumu</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
EVET ALDIM.	137	54,8
HAYIR ALMADIM.	113	45,2
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.6' ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının Toplam Kalite Eğitimi almış olduğu görülmektedir.

**Çizelge. 4.7.**  
**Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitimi ile yeterli bilgi sahibi olup olmadıklarına dair bulgular.**

<b>Toplam Kalite Yönetimi Eğitiminin Yeterliliği</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
EVET, BİLGİ SAHİBİ OLDUM.	107	42,8
HAYIR, BİLGİ SAHİBİ OLAMADIM.	143	57,2
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.7' ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu % 57,2' si Toplam Kalite konusunda yeterli bilgi sahibi olmadığını düşünmektedir.

**Çizelge. 4.8.**  
**Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi eğitiminin yararları hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesine ilişkin bulgular.**

<b>Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Yararları Hakkındaki Düşünceleri</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
YARARLI OLACAĞINA İNANIYORUM	172	68,8
YARARLI OLACAĞINA İNANMIYORUM.	78	31,2
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.8' e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 68,8 gibi çoğunluğu Toplam Kalite Uygulamalarının yararlı olduğunu düşünmektedir.

**Çizelge. 4.9.**  
**Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda TKY çalışmalarının düzeyinin belirlenmesine ilişkin bulgular.**

<b>Okulda TKY Uygulamalarına Ait Çalışmalar</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
EVET YAPILIYOR.	210	84,0
HAYIR YAPILMIYOR.	40	16,0
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.9' a göre araştırmamıza katılan öğretmenler %84 gibi çok yüksek bir oranda okullarında TKY ne ait çalışmaların yapıldığını düşünmektedir.

**Çizelge. 4.10.**  
**Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda TKY çalışmalarına katılım düzeyinin belirlenmesine ilişkin bulgular.**

<b>Okulda TKY Uygulamaları Ait Çalışmalara Katılım Durumu</b>	<b>FREKANS (N)</b>	<b>YÜZDE (%)</b>
EVET KATILYORUM.	75	30,0
HAYIR KATILMIYORUM.	175	70,0
TOPLAM	250	100,0

Çizelge. 4.10' a göre araştırmamıza katılan öğretmenlerin çoğunluğunun % 70 gibi bir oranla okullarındaki TKY ne ait çalışmalarına katılmadığı görülmektedir.

**Çizelge. 4.11.**  
**Öğretmenlerin TKY konusunda bilgi sahibi olup olmadıklarına durumuna göre TKY çalışmalarını yararlı bulup bulmamalarına ilişkin bulgular.**

<b>Öğretmenlerin TKY konusunda bilgi sahibi olup olmadıklarına göre; TKY çalışmalarını yararlı bulup bulmadıkları</b>		<b>TKY Çalışmalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?</b>		<b>Toplam</b>
		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	
Aldığınız TKY Eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi oldunuz mu?	Evet	85	22	107
	Hayır	87	56	143
Toplam		172	78	250

Çizelge. 4.11' deki çizelgede görüldüğü gibi araştırmamıza katılan öğretmenler arasında TKY konusunda yeterli derecede bilgi sahibi olduğunu söyleyen öğretmenlerin % 80 gibi çok yüksek bir çoğunluğu TKY çalışmalarının yararlı olacağına inanmaktadır.

Aynı zamanda TKY konusunda yeterli derecede bilgi sahibi olmadığını söyleyen öğretmenlerin de % 60' ı TKY çalışmalarının yararlı olacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

**Çizelge. 4.12.**  
**Öğretmenlerin TKY uygulamalarını yararlı bulup bulmadıklarına göre; okullarında TKY çalışması yapılıp yapılmadığına ilişkin bulgular.**

Öğretmenlerin TKY Uygulamalarını yararlı bulup bulmadıklarına göre; Okullarında TKY çalışmaları yapılıp yapılmadığı		Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?		Toplam
		Evet	Hayır	
TKY Uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?	Evet	146	26	172
	Hayır	64	14	78
Toplam		210	40	250

Çizelge. 4.12’ deki çizelgede görüldüğü gibi araştırmamıza katılan öğretmenler arasında, Okullarında TKY Uygulamalarının yapıldığını belirten öğretmenlerin % 69,5’ i TKY çalışmalarının yararlı olacağına inanmaktadır.

Okullarında TKY Uygulamalarının yapıldığını belirten öğretmenlerin % 30,5’ i TKY çalışmalarının yararlı olacağına inanmamaktadır.

#### **4.2. Öğretmenlere Ait Anket Formundaki Soruların İstatistiksel Analizi**

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkililiğine ait algılarını kapsayan dört faktöre ilişkin görüşlerinin; çeşitli kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği test edilecektir.

##### **4.2.1. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları**

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, yapılan “T” testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, dört faktöre ait algılarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

**4.2.2. Öğretmenlerin TKY konusunda eğitim alıp almadıkları değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları.**

Bu bölümde öğretmenlerin TKY konusunda eğitim alıp almadıkları değişkenine göre, dört faktöre ait algılarında bir farklılık olup olmadığı ve bunlara ait bulgulara yer verilecektir.

**Çizelge. 4.13.**  
**Öğretmenlerin “TKY konusunda eğitim aldınız mı?” ifadesi için Yapılan “ T ” Testi Sonuçları.**

<b>Faktör</b>	<b>TKY Eğitimi Aldınız mı?</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>S. S.</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>F 4</b>	EVET	137	<b>3,7251</b>	,93314	2,457	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,015</b>
	HAYIR	113	3,4366	,91296			
<b>F 3</b>	EVET	137	<b>3,2214</b>	,92497	2,236	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,026</b>
	HAYIR	113	2,9567	,93899			
<b>F 2</b>	EVET	137	<b>3,4880</b>	,86640	2,381	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,018</b>
	HAYIR	113	3,2320	,82057			
<b>F 1</b>	EVET	137	<b>3,5715</b>	,83409	2,509	218,592	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,013</b>
	HAYIR	113	3,2759	,99731			

**F1:** Okul Müdürünün Toplam Kaliteyi Sahiplenmesi

**F2:** Planlama Ve İletişim

**F3:** İşbölümü Ve Performans Değerlendirme

**F4:** Yeniliğe Açıklık Ve Çevrecilik

Çizelge. 4.13.de öğretmenlerin TKY konusunda eğitim alıp almadıkları değişkenine göre yapılan “T” testinde, dört faktöre göre de  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Buna göre TKY konusunda eğitim alan öğretmenler; müdürlere ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine ait dört faktöre de TKY konusunda eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.

#### 4.2.3. Öğretmenlerin aldıkları TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olup olmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları.

Bu bölümde öğretmenlerin aldıkları TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olup olmadıkları değişkenine göre, dört faktöre ait algılarında bir farklılık olup olmadığı ve bunlara ait bulgulara yer verilecektir.

**Çizelge. 4.14.**  
**Öğretmenlerin “Aldığınız TKY Eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?” İfadesi İçin Yapılan “ T ” Testi Sonuçları.**

Faktör	TKY Eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?	N	X	S. S.	t	df	p
F4	EVET	107	<b>3,7414</b>	,81303	2,167	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,031</b>
	HAYIR	143	3,4848	1,00291			
F3	EVET	107	<b>3,2731</b>	,85295	2,523	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,012</b>
	HAYIR	143	2,9736	,98166			
F2	EVET	107	<b>3,5254</b>	,79074	2,477	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,014</b>
	HAYIR	143	3,2577	,88373			
F1	EVET	107	<b>3,6058</b>	,80712	2,591	245,8 04	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,010</b>
	HAYIR	143	3,3122	,98258			

**F1:** Okul Müdürünün Toplam Kaliteyi Sahiplenmesi

**F2:** Planlama Ve İletişim

**F3:** İşbölümü Ve Performans Değerlendirme

**F4:** Yeniliğe Açıklık Ve Çevrecilik

Çizelge. 4.14.de öğretmenlerin aldıkları TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olup olmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testinde, dört faktöre göre de  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Buna göre aldıkları TKY konusundaki eğitim ile yeterli derecede bilgi sahibi olduğunu düşünen öğretmenler müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerini yeterli derecede bilgi sahibi olmadıklarını düşünen öğretmenlere göre yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.



**4.2.4. Öğretmenlerin TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıp inanmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları.**

Bu bölümde öğretmenlerin TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıp inanmadıkları değişkenine göre, dört faktöre ait algılarında bir farklılık olup olmadığı ve bunlara ait bulgulara yer verilecektir.

**Çizelge. 4.15.**  
**Öğretmenlerin “TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?” İfadesi İçin Yapılan “ T ” Testi Sonuçları.**

<b>Faktör</b>	<b>TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıyor musunuz?</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>S. S.</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>F 4</b>	EVET	172	<b>3,7248</b>	,84419	3,074	123,505	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,003</b>
	HAYIR	78	3,3077	1,05515			
<b>F 3</b>	EVET	172	<b>3,2888</b>	,82026	4,457	121,214	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	78	2,6895	1,05141			
<b>F 2</b>	EVET	172	<b>3,5482</b>	,73960	4,604	120,110	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	78	2,9844	,96002			
<b>F 1</b>	EVET	172	<b>3,6053</b>	,81755	4,059	122,783	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	78	3,0686	1,02988			

**F1:** Okul Müdürünün Toplam Kaliteyi Sahiplenmesi

**F2:** Planlama Ve İletişim

**F3:** İşbölümü Ve Performans Değerlendirme

**F4:** Yeniliğe Açıklık Ve Çevrecilik

Çizelge. 4.15.de öğretmenlerin TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıp inanmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testinde, dört faktöre göre de  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Buna göre TKY uygulamalarının yararlı olacağına düşünen öğretmenler bu konuda olumsuz düşünen öğretmenlere göre müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.

#### 4.2.5. Öğretmenlerin okullarında TKY çalışmalarının yapılıp yapılmadığı değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları.

Bu bölümde öğretmenlerin okullarında TKY çalışmalarının yapılıp yapılmadığı değişkenine göre, yapılan “T” testi sonuçları incelendiğinde dört faktöre ait algılarında bir farklılık olup olmadığı ve bunlara ait bulgulara yer verilecektir.

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, yapılan “T” testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, F 1 ve F 4 faktörlerine ait algılarında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Ancak F 2 ve F 3 faktörlerine ait algılarında anlamlı bir fark yoktur.

**Çizelge. 4.16.**  
**Öğretmenlerin “Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?” İfadesi İçin Yapılan “ T ” Testi Sonuçları.**

<b>Faktör</b>	<b>Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>S. S.</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>F 4</b>	EVET	210	<b>3,6857</b>	,88201	3,619	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	40	3,1167	1,05558			
<b>F 1</b>	EVET	210	<b>3,4924</b>	,90759	2,161	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,032</b>
	HAYIR	40	3,1515	,95222			

**F1:** Okul Müdürünün Toplam Kaliteyi Sahiplenmesi

**F4:** Yeniliğe Açıklık Ve Çevrecilik

Çizelge. 4.16.de öğretmenlerin okullarında TKY çalışmaları yapılıp yapılmadığı değişkenine göre yapılan “T” testinde, F 1 ve F 4 faktörlerine göre  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Buna göre okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ifade eden öğretmenler, TKY çalışmaları yapılmayan öğretmenlere göre müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.

**4.2.6. Öğretmenlerin okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıp katılmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testi sonuçları.**

Bu bölümde öğretmenlerin okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıp katılmadıkları değişkenine göre, dört faktöre ait algılarında bir farklılık olup olmadığı ve bunlara ait bulgulara yer verilecektir.

**Çizelge. 4.17.**  
**Öğretmenlerin “Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?” İfadesi İçin Yapılan “T” Testi Sonuçları.**

<b>Faktör</b>	<b>Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>S. S.</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>F4</b>	EVET	75	<b>3,9644</b>	,84820	4,238	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	175	3,4362	,92549			
<b>F3</b>	EVET	75	<b>3,4237</b>	1,03407	3,381	120,082	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,001</b>
	HAYIR	175	2,9638	,86175			
<b>F2</b>	EVET	75	<b>3,7076</b>	,79766	4,198	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	175	3,2286	,83882			
<b>F1</b>	EVET	75	<b>3,8275</b>	,85421	4,546	248	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,000</b>
	HAYIR	175	3,2709	,90073			

**F1:** Okul Müdürünün Toplam Kaliteyi Sahiplenmesi

**F2:** Planlama Ve İletişim

**F3:** İşbölümü Ve Performans Değerlendirme

**F4:** Yeniliğe Açıklık Ve Çevrecilik

Çizelge. 4.17.de öğretmenlerin okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıp katılmadıkları değişkenine göre yapılan “T” testinde, dört faktöre göre de  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Buna göre okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılan öğretmenler müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerini TKY çalışmalarına aktif olarak katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.

#### **4.2.7. Öğretmenlerin yaşlarına göre değişiklik gösteren bulgular**

Bu bölümde öğretmenlerin yaşlarına göre varyans analizi yapılmış, okul müdürlerinin TKY çerçevesindeki çalışma ve davranışları ile ilgili dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır

#### **4.2.8. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre değişiklik gösteren bulgular**

Bu bölümde öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre varyans analizi yapılmış, okul müdürlerinin TKY çerçevesindeki çalışma ve davranışları ile ilgili dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

#### **4.2.9. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre değişiklik gösteren bulgular**

Bu bölümde öğretmenlerin eğitim durumlarına göre varyans analizi yapılmış, okul müdürlerinin TKY çerçevesindeki çalışma ve davranışları ile ilgili dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

**4.2.10. Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülte türüne göre değişiklik gösteren bulgular**

**Çizelge. 4.18.**

**Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülteye göre “Okul müdürünün F3: İşbölümü ve Performans Değerlendirme” faktörüne ilişkin görüş farklılıkları.**

KAYNAK	KARELERİN TOPLAM	DF	KARELER ORTALAMASI	F	p	
Gruplar Arası	8,334	3	2,778	3,237	<b>p &lt; 0,05</b> <b>,023</b>	
Gruplar İçi	211,114	246	,858			
TOPLAM	219,447	249				
<b>ÖĞRENİM GÖRÜLEN FAKÜLTE</b>				<b>N</b>	<b>X</b>	<b>SS</b>
EĞİTİM FAKÜLTESİ				63	<b>3,1217</b>	,92849
TEKNİK EĞİTİM FAKÜLTESİ				124	<b>2,9453</b>	,98289
FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ				45	<b>3,4074</b>	,76211
DİĞER				18	<b>3,3457</b>	,88388
TOPLAM				250	<b>3,1018</b>	,93878
<b>ÖĞRENİM GÖRÜLEN FAKÜLTE</b>			<b>ORTALAMALARIN FARKI</b>		<b>p</b>	
Teknik Eğitim Fak.	Fen-Edebiyat Fak.		,4621		,044	

Çizelge. 4.18. deki verilerden öğretmenlerin üniversitede eğitim gördükleri fakülte türüne göre “Okul müdürünün F3: İşbölümü ve Performans Değerlendirme” faktörüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında yapılan varyans analizi sonucunda  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin eğitim gördükleri fakülte türüne göre “Okul müdürünün F3: İşbölümü ve Performans Değerlendirme” faktörü incelendiğinde farkın kaynağı, bu ifadeye kararsız olduğunu belirten Teknik Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşleridir. ( $X=2,9453$ ) Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler bu ifadeye katıldıklarını belirtmişlerdir. ( $X=3,4074$ )

## **BÖLÜM 5.**

### **TARTIŞMALAR, SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Bu bölüm sonuçlar, tartışmalar ve öneriler başlıkları altında sunulmuştur. Sonuçlar kısmında bu araştırmada ulaştığımız sonuçlar sunulmakta, öneriler kısmında ise sonuçlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda sorunların çözümüne yönelik fikir paylaşılmaktadır.

#### **5.1. Sonuçlar**

Araştırmamızda ulaşmak istediğimiz amaç; eğitim kurumlarında TKY felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde okul yöneticileri olan müdürlerin etkililiğini araştırmak ve yerleştirmedeki engelleri tespit ederek ve bunların ortadan kaldırılmasına yönelik olarak öneriler sunmaktır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıları tespit edilerek TKY uygulamalarına engel yaratan davranışlar ve uygulamalar belirlenmiştir. Sonuçlar şunlardır:

#### **5.1.1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin TKY uygulamalarının yerleştirilmesi ile ilgili algılarına ilişkin sonuçlar**

##### **5.1.1.1. Öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin sonuçlar**

1. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin % 60.40 ile erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.
2. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı şöyledir. % 7.2' si ( 20-26 ) yaşları arası, % 45.6' sı ( 27-33 ) yaşları arası, % 30.4' ü ( 34-41 ) yaşları arası, % 12' si ( 42-49 ) yaşları arası ve % 4,8' i si 50 ve üzeri yaşlardadır. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu genç sayılabilecek yaşlardadır.
3. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri şu şekilde dağılmaktadır. % 12,8' i ( 1-5 ) yıl , % 43,6' sı ( 6-10 ) yıl, % 25,2' si ( 11-15 ) yıl, %8,8' i ( 16-20 ) yıl, %9,6' sı 21 yıl ve üzeri. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu 10 yılını doldurmamış öğretmenlerdir.



4. Öğretmenlerin % 1,2' si ön lisans, % 83,6' sı lisans, % 15,2' si yüksek lisans programlarını bitirmiştir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans düzeyinde eğitim almıştır.
5. Öğretmenlerin % 25,2' si Eğitim Fakültesi, % 49,6' sı Teknik Eğitim Fakültesi, % 18' i Fen –Edebiyat Fakültesi ve % 7,2' si farkı fakültelerde eğitim görmüşlerdir.
6. Öğretmenlerin % 54,8' i TKY konusunda eğitim almışlardır. % 45,2' si ise TKY konusunda eğitim almamışlardır. Pilot bölge olarak TKY çalışmaları yapılan İstanbul ilinde tüm öğretmenlerin TKY eğitimi almış olması gerekmektedir.
7. Alınan TKY eğitimlerinde yeterli derecede bilgi sahibi olanların oranı % 42,8' dir. Yani bu konuda eğitim alanlar da yeterli bilgi alamadıklarını ifade etmektedirler.
8. Öğretmenlerin % 68,8' i TKY Uygulamalarının yararlı olacağına inanmaktadır.
9. Öğretmenlerin % 84' ü okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ifade etmektedir. Ancak % 16' sı ise TKY çalışmalarının yapılmadığını belirtmektedir.
10. Öğretmenlerin % 70' i okullarında yapılan TKY çalışmalarına katılmamaktadır.
11. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, dört faktöre ait algılarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
12. Öğretmenlerin yaşlarına göre; okul müdürlerinin TKY çerçevesindeki çalışma ve davranışları ile ilgili dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
13. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre, dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
14. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul müdürlerinin TKY çerçevesindeki çalışma ve davranışları ile ilgili dört faktöre ilişkin algılamaları konusunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

#### **5.1.1.2. Öğretmenlerin TKY konusunda eğitim alıp almadıkları değişkenine ilişkin sonuçlar**

1. Buna göre TKY konusunda eğitim alan öğretmenler; müdürlere ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine ait dört faktöre de TKY konusunda eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmakta, okul müdüründe bu özelliklerin olduğuna inanmaktadırlar.

### **5.1.1.3. Öğretmenlerin aldıkları TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olup olmadıkları değişkenine ilişkin sonuçlar**

1. Buna göre aldıkları TKY konusundaki eğitim ile yeterli derecede bilgi sahibi olduğunu düşünen öğretmenler müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerini yeterli derecede bilgi sahibi olmadıklarını düşünen öğretmenlere göre yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmakta ve inanmaktadır.

### **5.1.1.4. Öğretmenlerin TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanıp inanmadıkları değişkenine ilişkin sonuçlar**

1. Buna göre TKY uygulamalarının yararlı olacağına düşünen öğretmenler bu konuda olumsuz düşünen öğretmenlere göre müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmakta ve inanmaktadır.

### **5.1.1.5. Öğretmenlerin okullarında TKY çalışmalarının yapılıp yapılmadığı değişkenine ilişkin sonuçlar**

1. Buna göre okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ifade eden öğretmenler, TKY çalışmaları yapılmayan öğretmenlere göre müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmaktadır.

### **5.1.1.6. Öğretmenlerin okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıp katılmadıkları değişkenine ilişkin sonuçlar**

1. Buna göre okullarındaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılan öğretmenler müdür özelliklerine ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerini TKY çalışmalarına aktif olarak katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmış, inanmaktadırlar.

### 5.1.1.7. Öğretmenlerin üniversitede öğrenim gördükleri fakülte türü değişkenine ilişkin sonuçlar

1. Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin eğitim gördükleri fakülte türüne göre “Okul müdürünün F3: İşbölümü ve Performans Değerlendirme” faktörü incelendiğinde farkın kaynağı, bu ifadeye kararsız olduğunu belirten Teknik Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşleridir. (**X=2,9453**) Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler bu ifadeye katıldıklarını belirtmişlerdir. (**X=3,4074**) Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler okul müdürüne ait iş bölümü ve performans değerlendirme özelliklerine diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha çok inanmaktadırlar.

## 5.2. Tartışmalar

Okullarda Toplam Kalite Yönetimine geçmek için temel şartlardan en önemlisi okulun ikliminin gerekli şartları yakalaması, kurum olarak ortak kültürün oluşturulup yaşatılmasıdır. Bunları sağlayacak olanlar tüm paydaşların katılımı ile okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin TKY ne inanması, tüm içeriğiyle algılaması, uygulaması ve sistemin sürekliliğini sağlamasıyla bu yönetim sistemi başarıya ulaşır.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmanın yapıldığı tüm okullarda TKY uygulama aşamasına gelinmiştir. Öğretmenlere uygulanan anketin sonuçlarına baktığımızda;

- Öğretmenler arasında, okul müdürlerinin toplam kaliteyi sahiplenmeleri konusunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları ve öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- Öğretmenler arasında, okul müdürlerinin planlama ve iletişim becerileri konusunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları ve öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- Öğretmenler arasında, okul müdürlerinin işbölümü ve performans değerlendirmeleri konusunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumlarına ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak Öğrenim gördükleri fakülte türüne göre iş bölümü ve performans derlendirilmesinde Teknik Eğitim Fakültesi mezunları ile Fen-Edebiyat

Fakültesi mezunları arasında farklı bakış açıları tespit edilmiştir. Fen –Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler bu konuda okul müdürlerine daha fazla inanmaktadırlar. Bu durum iki öğretmen gurubunun, öğretmenler arasında birbirinden en uzak olan iki gurupta olmasından kaynaklanabilir.

- Öğretmenler arasında, okul müdürlerinin yeniliğe açıklık ve çevrecilikleri konusunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumları ve öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- Yöneticilere ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine öğretmenler açısından; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları ve öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin olarak bakıldığında TKY uygulamaları açısından bir problem yaşanmadığı görülmektedir. Ancak anlamlı bir fark çıkmamasına karşın düzeyin o kadar yüksek ve tam katılımlı olmadığını söyleyebiliriz.

- Araştırmamıza katılan öğretmenlerin % 54,8' i TKY konusunda eğitim almıştır. % 42,8' i TKY eğitimlerinde yeterli bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. % 68,8' i TKY uygulamalarının yararlı olacağına inanmaktadır. % 84' ünün okulunda TKY çalışmaları yapılmakta ancak %30' u TKY çalışmalarına gönüllü olarak katılmaktadır.

- TKY konusunda eğitim alan öğretmenler; müdürlere ait toplam kaliteyi sahiplenme, planlama ve iletişim, işbölümü ve performans değerlendirme ile yeniliğe açıklık ve çevrecilik özelliklerine ait dört faktöre de TKY konusunda eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek ortalama ile olumlu yaklaşmakta, okul müdüründe bu özelliklerin olduğuna inanmaktadırlar. Bu nedenle TKY' nin anlatılması ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır.

- Yine bu anlamda yeterli derecede bilgi sahibi olduğunu belirten öğretmenlerin TKY faaliyetlerine yüksek oranda olumlu yaklaştıkları görülmektedir.

- TKY' nin yararlarına inanmış öğretmenlerin okul müdürünün TKY yaklaşımlarına ilişkin algıları daha yüksek düzeydedir.

- Okullarında TKY çalışmalarının yapıldığını ve bu çalışmalara katıldıklarını belirten öğretmenlerin algısı yüksek oranda olumludur.

- Bu anlamda okul müdürleri bu çalışmalara katılımı özendirici etkinlikler yapmalı, çalışanları teşvik etmeli özellikle motivasyon konusunu çok önemsemelidir.

•TKY mükemmele yolculuktur, en iyiye ulaşma çabasıdır. Elindeki imkânları en iyi şekilde kullanmak, yeni kaynaklar yaratmak TKY felsefesini benimsemiş okul müdürlerinin en önemli görevlerindedir. Gelişim yeni fikirlerle, tüm paydaşların yaratıcı çalışmaları ile gerçekleşecektir. Yöneticiler bunlara destek vermek ve önlerini açmak zorundadır.

•TKY felsefesinde sürekli eğitim en önemli yapı taşıdır. Okul müdürleri buna destek olmalı ve yeni eğitim olanaklarını kendileri yaratmalıdır. Özellikle hizmet içi faaliyetler düzenli olarak yapılmalı ve yönetici ve müdürler kendileri de eğitimlere katılarak tüm çalışanlarının katılımını sağlamalıdır. Örgüt kültürünün oluşturulması, değerlerin benimsenmesi ve iyi bir iletişim sağlanması açısından sosyal faaliyetler çok önemlidir. TKY ne inanan ve uygulayan okul yöneticileri bu faaliyetlerin düzenlenmesine önem vermek zorundadır.

### **5.3. Öneriler**

1. Yönetim değişikliklerinde kurumların uzun soluklu bir adaptasyon dönemi geçirmeleri beklenir. Çünkü yönetim sistemi kurumun tüm organlarını, çalışanlarını, kültürünü etkileyen bir faktördür. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim sektöründe ve Bakanlık Teşkilatında TKY sistemine geme kararı aldığında, gerçekçi bir alt yapı çalışması yapılmamıştır. Eğitim planlamaları ve sistem kağıt üzerinde olumlu bir görüntü sergileyebilir. Ancak alınan sonuçlar yapılan pilot çalışmaların hiç de istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir.

Bu anlamda ilk yapılması gereken kültür değişimini yaratacak aşamalı olarak gerçekleştirecek faaliyetlerin yapılmasıdır. Sistem değişiminden etkilenecek kitle bunu bir dayatma değil, gerçekçi bir gelişim aşaması olarak hissetmelidir. Yönetmelik ve kanunlarla öncelikle bir alt yapı oluşturulmalıdır.

2. Seçilen değerlendirme modeli iyi incelenmeli, dünyadaki uygulamaları gözden geçirilmeli ve en önemlisi model ülkemizdeki eğitim modeline adapte edilmelidir. Bu aşamada kavramlar ve tanımlar açık, net, anlaşılır ve gerçekçi olarak ifade edilmelidir. Kavram kargaşaları, gereksiz teknik uygulamalar, ifade yanlışları ortadan kaldırılmalıdır. Eğitimlerde hazırlanan örneklemeler devlet kurumlarında da uygulanabilir örnekler olmalıdır. Kısaca belki adı aynı ancak Türk Eğitim kurumlarına ve kimlik yapısına uygun

bir model geliştirilmelidir. Bu model geliştirilirken sadece belli bir kurum yada kitle ile değil, ülkemizdeki çok değerli eğitim uzmanlarının, akreditasyon kurumlarının, eğitimcilerin bilgisine de baş vurulmalıdır.

3. Model eğitimleri ilgili kitleye, iyi yetiştirilmiş uzmanlar tarafından yeterli zaman dilimlerinde, uygulamalı olarak verilmelidir. Şu anda uygulanan tepeden aşağı mantığı elbette iyi bir sonuç verebilir, ancak üst yönetimde yeterli inanç sağlanamazsa hiçbir şekilde TKY uygulanamaz.

4. Şu anda Meslek okullarında seçmeli ders olarak verilen “Standardizasyon ve kalite” dersi Lise düzeyinde tüm okullara zorunlu ders olarak konabilir. Bu toplumda kalite bilincinin oluşmasında ve konu ile ilgili temel teknikleri kazanılmasında önemli bir rol oynayabilir. Aynı zamanda bir hazır bulunuşluk sağlayacaktır. Yine aynı şekilde öğretmen yetiştiren kurumlarda Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi konusunda dersler konması, bu konuda projeler geliştirilmesi ileriye dönük olarak önemli bir yatırımdır.

5. Okul yöneticilerinin atama kriterlerinin oluşturulması ve uygulanması gerekmektedir. Lider özellikleri yüksek yöneticiler TKY sistemine geçişte önemli bir yapı taşı oluşturacaktır.

6. Öğretmenlere ve okulların diğer çalışanlarına ve yöneticilere verilecek HİE faaliyetleri düzenli ve sistematik hale getirilmelidir. Bunlar hem branşlara yönelik hem de TKY ile ilgili olmalıdır.

7. Öğretmen Yetiştiren kurumlarda Öğretmenlik Formasyonu ile ilgili dersler yoğunlaştırılmalı ve zorlayıcı bir statüye getirilmelidir. Mesleğe geçildikten sonra da bu alandaki yenilikler takip edilmeli ve HİE ile takviye edilmelidir.

8. Okullarda TKY ile ilgili oluşturulan kurullarda gönüllülük esası ile birlikte bu konuda eğitim almış veya bu konu ile ilgili kişilere görevler verilmeli, görev tanımları resmi olarak yapılmalı ve zaman programı mutlaka oluşturulmalıdır. TKY sistematik çalışmaları ciddi bir planlama ve organizasyon gerektirmektedir. Kurumda TKY çalışmalarının lafta kalması istenmiyorsa, gerçekçi ve standart bir sisteme geçilecek ise okullar içinde ders programlarının haricinde bu çalışmaların programları da hazırlanmalıdır.

## **EKLER**

Ek – 1 Öğretmenlere Uygulanan Anket Formu

**DEĞERLİ MESLEKTAŞLARIM;**

Bu çalışmanın amacı “Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Felsefe ve Uygulamalarının Yerleştirilmesinde Yöneticilerin Rolünü ve Etkililiğini” incelemektir. Özellikle okul yöneticileri olan müdürlerin rolü ve etkililiği araştırılacaktır. Verilecek cevaplar topluca değerlendirileceği için isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket ciddi ve samimi olarak doldurulur ve tüm sorular cevaplanırsa objektif sonuçlara ulaşmak mümkün olacaktır. Katılımınızdan dolayı teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dileriz.

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Deniz BÖRÜ**

**Yüksek Lisans Öğrencisi**  
**Mehmet Uğur TANTÜRK**

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

**BÖLÜM 1.**

- 1- Cinsiyetiniz;                      a-( ) Bayan                      b-( ) Erkek
- 2- Yaşınız                              a-( ) 20-26                      b-( ) 27-33  
    c-( ) 34-41                      d-( ) 42-49                      e-( ) 50 ve üzeri
- 3- Öğretmenlikteki meslekteki kıdeminiz;  
    a-( ) 1-5 yıl                      b-( ) 6-10 yıl                      c-( ) 11-15 yıl  
    d-( ) 16-20 yıl                      e-( ) 21 yıl ve üzeri
- 4- Eğitim durumunuz.;  
    a-( ) Ön Lisans .....                      c-( ) Yüksek Lisans .....  
    b-( ) Lisans .....                      d-( ) Doktora .....
- 5- Öğrenim gördüğünüz fakülte;  
    a-( ) Eğitim Fak.                      b-( ) Teknik Eğitim Fak.                      c-( ) Fen-Edebiyat Fak.  
    d-( ) Diğer: Belirtiniz.....
- 6- TKY konusunda Eğitim aldınız mı?  
    a-( ) Evet                      b-( ) Hayır
- 7- Aldığınız TKY eğitimi ile yeterli derecede bilgi sahibi olabildiniz mi?  
    a-( ) Evet                      b-( ) Hayır
- 8- TKY Uygulamalarının yararlı olacağı inanıyor musunuz?  
    a-( ) Evet                      b-( ) Hayır
- 9- Okulunuzda TKY çalışmaları yapılmakta mıdır?  
    a-( ) Evet                      b-( ) Hayır
- 10- Okulunuzdaki TKY çalışmalarına aktif olarak katılıyor musunuz?  
    a-( ) Evet                      b-( ) Hayır



NO	SORULAR					
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Okul Müdürüne güveniyorum.					
2	Okul Müdürünün iyi bir lider olduğuna inanıyorum.					
3	Okul Müdürü TKY ile ilgili eğitim almıştır.					
4	Okul Müdürü aldığı TKY eğitimlerini çalışanlarla paylaşır.					
5	Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu belirlemede çalışanların görüşlerini alır.					
6	Okul Müdürü kurumun misyon ve vizyonunu tüm paydaşlara kişisel olarak yayar.					
7	Okulumuzun misyon ve vizyonunu biliyor ve paylaşıyorum					
8	Okul Müdürü okulun etik ilke ve değerlerini oluşturmada etkindir.					
9	Okul Müdürü okulun etik ilke ve değerlerinin okul içinde yerleşmesine örnek olur.					
10	Okulumuzun etik ilke ve değerlerini biliyor ve paylaşıyorum..					
11	Okul Müdürü yaratıcı ve yeni düşüncelere açıktır.					
12	Okulumuz yeni teknolojileri takip eder ve hayata geçirir.					
13	Okul Müdürü okuldaki iyileştirme çalışmalarına aktif olarak katılır.					
14	Okul Müdürü takım çalışmasını özendirir.					
15	Okul Müdürü çalışanların ihtiyaçlarını belirler.					
16	Okul Müdürü çalışanların problemlerini önemser.					
17	Okul Müdürü çalışanların önerilerini göz önüne alır.					
18	Okul Müdürü çalışanların bireysel hedeflerini gerçekleştirmeleri ile ilgili destek verir.					
19	Okul Müdürü başarılı çalışmalar yapanları tören ve toplantılarda duyurup takdir eder.					
20	Okul Müdürü yaratıcı fikirlere önem verir, üretilmesini teşvik eder					
21	Okul Müdürü başarılı personeli ya da ekipleri zamanında ödüllendirir.					
22	Okulda çalışanların performanslarını değerlendirmek için kriterler belirlenmiştir.					
23	Okulda çalışanların performansları adil olarak değerlendirilir.					
24	Ödüllendirme performansa göre yapılır.					
25	Okulda dile getirdiğim dilek ve şikayetler dikkate alınır.					
26	Okulda çalışanların iş tanımları yapılmıştır.					
27	Okulda görevler bilgi ve beceriye göre verilir.					

NO	SORULAR					
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
28	Okulda verilen iş yükleri dengelidir.					
29	Okulda iyi bir çalışma ortamı sağlanır.					
30	Okulda çalıştığım işle ilgili olarak görüşüm alınır.					
31	Okulda ( sınıf, lab., öğretmenler odası, atölyeler) birimlere malzeme araç ve gereç dağıtımında eşitlik sağlanmıştır.					
32	Okulda kendimi iyi ve güvende hissederim.					
33	Okul Müdürü ile rahatlıkla iletişim kurulabilir.					
34	Okulda çalışma programı iyi bir şekilde yapılmıştır					
35	Okul içinde tüm duyurular zamanında iletilir.					
36	Okuldaki istek ve beklentilerime zamanında cevap alırım.					
37	Okuldaki özlük işlerim zamanında ve doğru olarak yapılır.					
38	Okulda iyileştirme faaliyetlerine gönüllü olarak katılıyorum.					
39	Okul içinde öğretmenlere kendini geliştirme ve eğitime olanakları sağlanır.					
40	Okul içinde çalışanların kariyer geliştirmeleri desteklenir.					
41	Okul içinde düzenli olarak hizmet içi faaliyet yapılır ve öğretmenlerin katılımına imkan sağlanır.					
42	Okulda öğretmenlere yönelik sosyal ve kültürel faaliyetler düzenlenir.					
43	Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.					
44	Okulumuzun temel politikaları ve stratejilerini biliyorum ve destekliyorum.					
45	Okul Müdürü okul içinde ve çevresinde doğal kaynakların korunmasında, atıkların toplanmasında çaba gösterir.					
46	Okulumuzun başarısını iyi buluyorum.					

Bu konu ile ilgili olarak başka düşünceleriniz varsa lütfen belirtiniz

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## KAYNAKÇA

- AKIN, Ö., 2001, **Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan**, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- BALCI, Ali., 2001, **Etkili Okul ve ve Okul Geliştirme**, Pegem A Yayınları, Ankara.
- BANKS, J., 1989, **Principles Of Ouality Control**, John Willey&Sons, New York.
- BASIK, F. O., 1997, **Eğitim ve Toplam Kalite**, Kalder, Önce Kalite Dergisi, Ödüllü Kalite Makaleleri, İstanbul.
- BİLHAN, S., 1992, **Eğitimde Verimlilik**, Verimlilik Dergisi, MPM 1992/1, Ankara.
- BİNİCİ, V., 1999, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Çemberi Uygulaması**, Marmara Üniversitesi Teknoloji Eğitimi Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- BİNZET, T., 1998, **Eğitimde Toplam Kaliteye Yönetimi ve Okul Yönetiminde TKY Uygulamalarına İlişkin Bir Model Geliştirilmesi**, Doktora Tezi, İstanbul Ün.
- BOLAT, T., 2000, **Toplam Kalite Yönetimi**, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- BOUNDS. G. L., YORK, M. ADAMS ve G. RONNEY, 1994, **Beyond Total Quality Management -Toward the Emerging Paradigm**, Mc Graw Hill International Editions, New York.
- BOZKURT, R., 1998, **Toplam Kalite Uygulamasında Performans Ölçümü**, Önce Kalite, Kal-Der Yayını, Yıl:6, Sayı 26, Haziran-Temmuz, İstanbul.
- BOZKURT R., ODAMAN A., 1995, **ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri**, MPM Yayınları, Yayın No 549, Ankara.
- CAFOĞLU, Z., 1996, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı yayınları, No: 3, İstanbul.
- ÇETİN, C., AKIN, B., EROL V., 1998, **Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi**, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- ÇELİK, V., 2003, **Eğitimsel Liderlik**, Pegem A Yayınları, Ankara.
- DAHLGAARD J., J.; Kai KRİSTENSEN; Coopal K.KANJİ, 1995, **Total Quality Management and Education** ; Total Quality Management, Vol: 6, No:5-6.
- DEMİRKAN, M., 1997, **Toplam Kalite Yönetimi**, Değişim Yayınları, İstanbul.
- DOĞAN, E., 2002, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Academyplus Yayınevi, Ankara.
- DÜZAĞAÇ, Y., 2005, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminde Karşılaşılan Güçlükler**, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

- EFİL, İ., 1996, **Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç – ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi**, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Yayın No 110, Bursa.
- ENSARİ, H., 2000, **21.Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- ERDOĞAN, İ., 2004, **Eğitimde Değişim Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ERDOĞAN, İ., 1991, **İşletmelerde Davranış**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:242, İstanbul.
- ERSÖZ, A. B., 1994, **Toplam Kalite Kontrol**, MESS Eğitim Vakfı Yayın No:178, Tuğrul Basımevi, İstanbul.
- ERTÜRK, S., 1984, **Eğitimde Program Geliştirme**, Yelkentepe Yayınları:4, Ankara.
- FARSAKOĞLU, M., 2004, **Eğitim Örgütlerinde Liderlik Ve Çatışma Yönetimi**, Ders Notları, İstanbul.
- FİŞHER, C. D., L.F. SHOENFELD ve J.B. SHOW., 1990, **Human Resource Management**, Biston: Houghton Mifflin.
- GÜMÜŞELİ, A. İ., 2001, **Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları**, Eğitim Yönetimi. S. 28, Güz.
- KARİP, E., KÖKSAL, K., 1996, **Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi**, Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl: 2, Sayı: 2.
- KAORU, I., 1997, **Toplam Kalite Kontrol**, Kal Der Yayınları, Yayın No 7, İstanbul.
- KAYAN, N., 1996, **Kalite Kavramı ve Gelişimi I**, Standart Ekonomik ve Teknik Dergi, Yıl 35, Sayı 419.
- KAVRAKOĞLU, İ., 1996, **Toplam Kalite Yönetimi**, Kal Der Yayınları, Ağustos, İstanbul.
- KAVRAKOĞLU, İ., 1993, **Kalite Güvencesi ve ISO 9000**, Kal Der Yayınları, İstanbul.
- KOBU, B., 1994, **Üretim Yönetimi**, Avcıyol Yayınları, İstanbul.
- KÖKSAL, H., 1998, **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi**, Dünya Yayıncılık, İstanbul.
- KÜÇÜKOĞLU, M. E., 1998, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Meslek Liselerinde Uygulanması**, Marmara Üniversitesi Teknoloji Eğitimi Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

LUNENBURG F. C. ve A. C. ORNSTEIN., 1996, **Educational Administration Concepts and Practices**, Second Edition, Wadsworth Publishing Company, California.

MEB., 2000, **TKY El Kitabı**, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ankara.

MEB., 2001, **TKY Cilt I-II-III**, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Konya.

MULUK, F. Zehra, E. BURCU, N. DANACIOĞLU, 2000, **Türkiye’ de Kalite Olgusunun** Gelişimi, Kal Der Yayınları, Ankara.

MURGATROYD, S., 1993, **Impelementing Total Quality Management in the School: Challenges and Opportunity**, School Organisation.

ORDAŞ, S., 1998, **Kalitenin Anlamı**, Önce Kalite Dergisi, S:1.

ÖZDEN Y., 1998, **Eğitimde Dönüşüm**, Yeni Değer ve Oluşumlar, Pegem A Yayınları, Ankara.

ÖZDEMİR, Servet., (2000), **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Pegem A Yayınları, Ankara.

ÖZDEMİR, S., 1995, **Eğitimde Toplam Kaliteye Yönetimi**, Verimlilik Dergisi, Toplam Kalite Özel Sayısı, Ankara.

ÖZDEMİR, S., ve YALIN, H. I., 2000, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

ÖZVEREN, M., 2000, **Toplam Kalite Yönetimi – Temel Kavramlar ve Uygulamalar**, Alfa Yayınları, Yayın No 349, İstanbul.

ÖZDEMİR, S., SEZGIN, F., **Etkili Okullar Ve Öğretim Liderliği**, Makale, Sosyal Bilimler E-Dergisi Sayı:3 <http://www.manas.kg/pdf/sbd-3-16.pdf> 27.08.2006

ÖZDEMİR, Servet., (2000), **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. 5. Baskı. Ankara: PegemA.

PEŞKİRCİOĞLU, N., 1994, **TKY Sistemi ve ISO 9000 Standartları**, Verimlilik Dergisi MPM Yayını, Sayı 1, Ankara.

SALLİS, E., 1993, **Total Quality Managementin Education**, Kogan Page, London, U.K.

SOYLU K., SÜER A., 1998, **Toplam Kalite Yönetimi Sözlüğü-Terimler ve Tanımlar**, Yayın No 6, İstanbul.

ŞİMŞEK, M., 1998, **Kalite Yönetimi**, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

ŞİMŞEK, M., 2000, **Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri**, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

ŞİRVANCI, M., 1992, **Toplam Kalite Yönetiminin Temel Öğeleri**, Önce Kalite Dergisi, Kal Der Yayınları, Yıl 2; Sayı 5.

ŞİŞMAN, M., 2004, **Öğretim Liderliği**, Pegem A Yayınları, Ankara.

TAŞÇI, D., 1995, **Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Uygulanabilirliği**, 4. Ulusal Kalite Kongresi 8-9 Kasım 1995, İstanbul.

TDK, 2000, **Türk Dil Kurumu Okul Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

TEMEL, A., 1999, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:149.

TÜRK STANDARTLARI ENSTİTÜSÜ, 1996, **ISO 9000 TSE Kalite Broşürü**, TSE, Ankara.

ÜNAL, S., 1997, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimini Uygulanmasının Sağlayacağı Yararlar**, Türkiye Türk Cumhuriyetleri ve Asya Pasifik Ülkeleri Uluslar arası Eğitim Sempozyumuna Sunulan Bildiri, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Varış, F., 1978, **Eğitim Bilimine Giriş**, A. Ü. Eğitim fakültesi Yayınları, No:78, Ankara.

YILDIRIM, H. A., 2002, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Nobel Yayım Dağıtım, Ankara.

YILDIZ, G., ARDIÇ K., 1999, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Makale, <http://www.bilgiyonetimi.org> 27.01.2006

WHITAKER, B., 1997, **Instructional Leadership and Principal Visibility**, Clearing House.

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr). 15.02.2006)

[http://www.bilgiyonetimi.org/cm/pages/mkl\\_gos.php?nt=501#\\_ftnref1](http://www.bilgiyonetimi.org/cm/pages/mkl_gos.php?nt=501#_ftnref1) 27.01.2006

<http://www.manas.kg./pdf/sbd-2-18.pdf> 27.09.2006

**ÖZGEÇMİŞ**  
**Mehmet Uğur TANTÜRK**

**Kişisel Bilgiler:**

Doğum Tarihi : 16.04.1966  
Doğum Yeri : Tekirdağ / Mürefte  
Medeni Durumu : Evli

**Eğitim:**

İlkokul	1972–1977	Tekirdağ Mürefte İlkokulu
Orta Okul	1977–1980	Tekirdağ Mürefte Ortaokulu
Lise	1980–1983	Bandırma Endüstri Meslek Lisesi Elektrik Bölümü
Lisans	1987–1991	Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik-Elektronik Eğitimi Bölümü, Elektrik Anabilim Dalı, Elektrik Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2004-D.E.	Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bil. Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

**Çalıştığı Kurumlar:**

2003-Devam Ediyor.	Handan-Hayrettin Yelkikanat Ana. Mes. Lise. Müdür Yardımcısı
2001–2003	Handan-Hayrettin Yelkikanat Ana. Mes. Lise. Elektrik Bölüm Şefi
2000–2001	Handan-Hayrettin Yelkikanat Ana. Mes. Lise. Elektrik Öğretmeni
1995–2000	Maltepe Küçükyalı Ana. Tek, Tek. ve E.M.L. Elektrik Öğretmeni
1994–1995	İnter-Servis Tekstil Makine İmalat San. Tic. A.Ş. İmalat Şefi
1994–1994	Zonguldak Merkez Anadolu Tek, Tek. ve E.M.L. Elektrik Öğretmeni
1991–1994	Hatay Anadolu Teknik, Teknik ve E.M.L. Elektrik Öğretmeni