



T.C  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ TOPLAM KALİTE  
YÖNETİMİ UYGULAMALARININ 'ÖĞRETMENLERİN  
GÜÇLENDİRİLMESİNE' ETKİLERİNİN; ÖĞRETMENLERİN  
ALGILARINA GÖRE ARAŞTIRILMASI

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

Vural OCAKLI

İSTANBUL  
2006



T.C  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ TOPLAM KALİTE  
YÖNETİMİ UYGULAMALARININ 'ÖĞRETMENLERİN  
GÜÇLENDİRİLMESİNE' ETKİLERİNİN; ÖĞRETMENLERİN  
ALGILARINA GÖRE ARAŞTIRILMASI

DANIŞMAN  
Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ

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

Vural OCAKLI

İSTANBUL  
2006

## **İÇİNDEKİLER**

<b>ONAY SAYFASI.....</b>	<b>ii</b>
<b>İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....</b>	<b>I</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ.....</b>	<b>IV</b>
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ.....</b>	<b>V</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>X</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>XI</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>XII</b>
<b>PROBLEM.....</b>	<b>XIII</b>
<b>ALT PROBLEMLER.....</b>	<b>XV</b>
<b>ÖNEM.....</b>	<b>XVI</b>
<b>SAYILTILAR.....</b>	<b>XVI</b>
<b>SINIRLILIKLAR.....</b>	<b>XVII</b>

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

<b>1.1. GÜÇLENDİRMEİN TANIMI.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2.GÜÇLENDİRME İLE İLGİLİ KAVRAMLAR.....</b>	<b>3</b>
1.2.1.Katımlı Yönetim.....	3
1.2.2.Yetki Devri.....	5
1.2.3.Motivasyon .....	7
1.2.4. İş Zenginleştirme.....	9
<b>1.3. GÜÇLENDİRMEİN KOŞULLARI .....</b>	<b>10</b>
1.3.1. Çalışanlara Değer Verme .....	11
1.3.2. İletişim Ortamı .....	11
1.3.3. Yenilikçilik .....	12
1.3.4. Katılım .....	13
1.3.5. Çalışanlara Güven Duyma .....	14
1.3.6. Kişisel ve Mesleki Gelişim.....	14
1.3.7. Takım Çalışmaları .....	15
1.3.8. Öğrenme .....	16
1.3.9. Motivasyon .....	17

1.3.10. Yetki Ve Sorumluluk .....	17
1.3.11. Geri Bildirim .....	18
1.3.12. Ödüllendirme .....	19
1.3.13. Yaratıcılık .....	19
1.3.14. Bilgiye Erişim .....	21
1.3.15. İnisiyatif.....	22
1.3.16. Yönetim Tarzı.....	22

## **İKİNCİ BÖLÜM**

<b>2.1. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN TANIMI .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR .....</b>	<b>25</b>
2.2.1. TKY'nin Çalışanları Güçlendirme Koşullarına Yaklaşımı .....	25
2.2.1.1. TKY'nde Çalışanlara Değer Verme .....	26
2.2.1.2. TKY'nde İletişim Ortamı .....	27
2.2.1.3. TKY'nde Yenilikçilik .....	28
2.2.1.4. TKY'nde Katılım .....	29
2.2.1.5. TKY'nde Çalışanlara Güven Duyma .....	30
2.2.1.6. TKY'nde Takım Çalışmaları .....	30
2.2.1.7. TKY'nde Öğrenme .....	31
2.2.1.8. TKY'nde Motivasyon .....	32
2.2.1.9. TKY'nde Yetki ve Sorumluluk .....	32
2.2.1.10. TKY'nde Ödüllendirme .....	33
2.2.1.11. TKY'nde Yaratıcılık .....	34
2.2.2. Eğitimde TKY .....	35
2.2.3. Okullarda TKY'nin Temel İlkeleri .....	40

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMA**

<b>3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>43</b>
<b>3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....</b>	<b>43</b>
<b>3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM.....</b>	<b>44</b>
<b>3.4. VERİLER VE TOPLANMASI.....</b>	<b>44</b>

<b>3.5. ANKETİN UYGULANMASI.....</b>	<b>44</b>
<b>3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI.....</b>	<b>45</b>
<b>3.7. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER.....</b>	<b>46</b>
3.7.1.Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımları.....	46
3.7.1.1.Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.....	46
3.7.1.2.Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı.....	47
3.7.1.3.Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.....	48
3.7.1.4.Öğretmenlerin görevlerine göre dağılımı.....	49
<b>3.8. HİPOTEZLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>49</b>
3.8.1. Cinsiyete göre güçlendirme t testi sonuçları .....	51
3.8.2. Öğretmenlerin görevlerine göre güçlendirme t testi sonuçları.....	52
3.8.3. Öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre güçlendirme t testi sonuçları.....	53
3.8.4. Güçlendirme Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T test Sonuçları.....	54
3.8.5. Güçlendirme Alt Boyutlarının Göreve Göre T test Sonuçları.....	70
3.8.6. Güçlendirme Alt Boyutlarının Eğitim Düzeyine Göre T test sonuçları.....	86
<b>3.9. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>102</b>
3.9.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
3.9.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
3.9.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
3.9.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
3.9.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
3.9.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
<b>3.10. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....</b>	<b>104</b>
3.10.1.Uygulamacılar İçin Öneriler.....	105
3.10.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	106
<b>EK 1-ANKET YAPILAN OKULLAR.....</b>	<b>107</b>
<b>EK 2- M.E.M. ANKET ONAYI.....</b>	<b>108</b>
<b>EK 3- ANKET.....</b>	<b>111</b>
<b>YARARLANILAN KAYNAKLAR.....</b>	<b>114</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>117</b>

## **KISALTMALAR LİSTESİ**

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü

MLO : Müfredat Laboratuar Okulu

TKY :Toplam Kalite Yönetimi

İKY: İnsan Kaynakları Yönetimi

## ÇİZELGELER LİSTESİ

1-Geleneksel Örgütler İle Takımlara Dayalı Örgütler Arasındaki Farklılıklar Çizelgesi.....	15
2-MEB TKY Uygulamaları Ödül Süreci İstanbul İlinin İlçeler Bazında Özdeğerlendirme ve İyileştirme Takım Çalışmalarına Katılımı ve Ödüllendirilmesi.....	39
3-Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	46
4-Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre Dağılımı.....	47
5-Öğretmenlerin yaşa göre Dağılımı.....	48
6-Öğretmenlerin Göreve Göre Dağılımı.....	49
7-İlköğretim okullarındaki TKY uygulamasının ‘Öğretmenin Güçlendirilmesi’ algılarının boyutları.....	50
8-Cinsiyete göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları.....	51
9-Görevlere göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları.....	52
10-Eğitim Seviyelerine göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları.....	53
11-Değer Verme altboyutunun cinsiyet üzerine değişimi.....	54
12-İletişim Ortamı altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	55
13-Yenilikçilik altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	56
14-Karara Katılım altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	57
15-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	58
16-Güven altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	59
17-Takım Çalışması altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	60
18-Öğrenme altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	61
19-Motivasyon altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	62
20-Yetki sorumluluk altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	63
21-Geri bildirim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	64
22-Ödüllendirme altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	65
23-Yaraticılık altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	66
24-Bilgiye erişim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	67
25-İnisiyatif altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	68
26-Yönetim tarzı altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi.....	69

27-Değer Verme altboyutunun görev üzerine değişimi.....	70
28-İletişim Ortamı altboyutunun görev üzerine etkisi.....	71
29-Yenilikçilik altboyutunun görev üzerine etkisi.....	72
30-Karara Katılım altboyutunun görev üzerine etkisi.....	73
31-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun görev üzerine etkisi.....	74
32-Güven altboyutunun görev üzerine etkisi.....	75
33-Takım Çalışması altboyutunun görev üzerine etkisi.....	76
34-Öğrenme altboyutunun görev üzerine etkisi.....	77
35-Motivasyon altboyutunun görev üzerine etkisi.....	78
36-Yetki sorumluluk altboyutunun görev üzerine etkisi.....	79
37-Geri bildirim altboyutunun görev üzerine etkisi.....	80
38-Ödüllendirme altboyutunun görev üzerine etkisi.....	81
39-Yaraticılık altboyutunun görev üzerine etkisi.....	82
40-Bilgiye erişim altboyutunun görev üzerine etkisi.....	83
41-İnisiyatif altboyutunun görev üzerine etkisi.....	84
42-Yönetim tarzı altboyutunun görev üzerine etkisi.....	85
43-Değer Verme altboyutunun eğitim üzerine değişimi.....	86
44-İletişim Ortamı altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	87
45-Yenilikçilik altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	88
46-Karara Katılım altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	89
47-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	90
48-Güven altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	91
49-Takım Çalışması altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	92
50-Öğrenme altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	93
51-Motivasyon altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	94
52-Yetki sorumluluk altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	95
53-Geri bildirim altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	96
54-Ödüllendirme altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	97
55-Yaraticılık altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	98
56-Bilgiye erişim altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	99
57-İnisiyatif altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	100
58-Yönetim tarzı altboyutunun eğitim üzerine etkisi.....	101



## ŞEKİLLER LİSTESİ

1-Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı.....	46
2-Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre dağılımı.....	47
3-Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı.....	48
4-Öğretmenlerin görev değişkenine göre dağılımı.....	49
5-Güçlendirmenin cinsiyete göre değişimi.....	51
6-Güçlendirmenin görev türüne göre değişimi.....	52
7-Güçlendirmenin eğitim düzeyine göre değişimi.....	53
8-Değer Verme altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	54
9-İletişim ortamı altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	55
10-Yenilikçilik altboyutunun cinsiyete göre değişimi .....	56
11-Karara Katılım altboyutunun cinsiyete göre değişimi .....	57
12-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	58
13-Güven altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	59
14-Takım Çalışması altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	60
15-Öğrenme altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	61
16-Motivasyon altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	62
17-Yetki sorumluluk altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	63
18-Geri bildirim altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	64
19-Ödüllendirme altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	65
20-Yaratıcılık altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	66
21-Bilgiye erişim altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	67
22-İnisiyatif altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	68
23-Yönetim tarzı altboyutunun cinsiyete göre değişimi.....	69
24-Değer Verme altboyutunun göreve göre değişimi.....	70
25-İletişim Ortamı altboyutunun göreve göre değişimi.....	71
26-Yenilikçilik altboyutunun göreve göre değişimi.....	72
27-Karara Katılım altboyutunun göreve göre değişimi.....	73
28-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun göreve göre değişimi.....	74
29-Güven altboyutunun göreve göre değişimi.....	75

30-Takım Çalışması altboyutunun göreve göre değişimi.....	76
31-Öğrenme altboyutunun göreve göre değişimi.....	77
32-Motivasyon altboyutunun göreve göre değişimi.....	78
33-Yetki sorumluluk altboyutunun göreve göre değişimi.....	79
34-Geri bildirim altboyutunun göreve göre değişimi.....	80
35-Ödüllendirme altboyutunun göreve göre değişimi.....	81
36-Yaratıcılık altboyutunun göreve göre değişimi.....	82
37-Bilgiye erişim altboyutunun göreve göre değişimi.....	83
38-İnisiyatif altboyutunun göreve göre değişimi.....	84
39-Yönetim tarzı altboyutunun göreve göre değişimi.....	85
40-Değer Verme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi.....	86
41-İletişim Ortamı altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	87
42-Yenilikçilik altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	88
43-Karara Katılım altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	89
44-Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	90
45-Güven altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	91
46-Takım Çalışması altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	92
47-Öğrenme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	93
48-Motivasyon altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	94
49-Yetki sorumluluk altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	95
50-Geri bildirim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	96
51-Ödüllendirme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	97
52-Yaratıcılık altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	98
53-Bilgiye erişim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	99
54-İnisiyatif altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	100
55-Yönetim tarzı altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi .....	101

## ÖNSÖZ

Küreselleşmenin hız kazanmasıyla artan rekabet ortamında işletmeler varlıklarını devam ettirebilmek için başta verimlilik olmak üzere kaliteli ürün, pazarlama, markalaşma, müşteri memnuniyeti ve dolayısıyla satış sonrası hizmet gibi kavramlara yönelmiş , bunun neticesinde Toplam Kalite Yönetimi , İnsan Kaynakları Yönetimi , Personel Güçlendirme gibi yeni ve çağdaş yönetim anlayışları ve uygulamalarına daha çok önem vermeye başlamışlardır.

Temel felsefesi insan olan ve insanı hedef alan bu yönetim anlayışlarının, Eğitim Kurumlarında uygulanabilirliği , kaçınılmaz olarak tartışma konusu olmuştur. Nitekim Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı, Toplam Kalite Yönetimi’ni 1990’lı yıllarda Müfredat Laboratuvar Okulları’nda pilot uygulamalar olmak üzere, aşamalı olarak ve nihayet 2005 yılından itibaren bütün okullara yaymıştır.

Toplam Kalite Yönetimi ve Personel Güçlendirmenin temel ilkelerinin birbirleriyle ilişkili olması yada benzeşmesi; İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının, öğretmen güçlendirmesine etkisinin olup – olmadığı bu araştırmaya konu olmuştur. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının öğretmen güçlendirmesine etkisi var mıdır? Sorusunun cevabı aranmaya çalışılmıştır.

Araştırmamda bana yardım ve desteğini esirgemeyen başta annem Hurinaz OCAKLI ve eşim Fatma Yılmaz OCAKLI olmak üzere , değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ ve araştırmama çok önemli katkılar sağlayan adlarını sıralayamadığım hocalarım ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Vural OCAKLI

Mayıs, 2006

## **ABSTRACT**

With globalization and increasing competitive environment, the companies have tried to focus on increasing their efficiency, marketing, the quality of the products, and consequently, they tried to make their brands well-known by using these contemporary management approaches like Total Quality Management, Human Resources Management, Empowerment etc .

It has still been discussed that whether these management comprehensions could be applied in the educational institute whose basic philosophy is the human being. Eventually in Turkey the ministry of education, has mode Total Quality Management approach widely sprad in MLO schools 1990's and then applied in all the schools in the year of 2005.

Total Quality Management (TQM) and the main principle of the development of the staffs being related or similar and whether the Total Quality Management application has an effect on the development of the teachers have been a topic for this research. They have tried to find an answer to the question if applications of TQM have an effect on the development of teachers .

I would like to thank to my mother, Hurinaz OCAKLI, my wife Fatma Yılmaz OCAKLI, Assistant Professor Dr. Beril SİPAHİ, my friends and teachers who have always supported me.

Vural OCAKLI

May, 2006

## ÖZET

Küreselleşme sonucu giderek zorlaşan rekabet koşulları , işletmelerin kurum performansını artırmalarını zorunlu kılmıştır. Kurumun vizyonuna , misyonuna , kurum kültürüne ve değerlerine uyan , geliştiren girişimci ve yaratıcı kısaca nitelikli insan gücü , kurum performansını artırmanın önkoşuludur.

İnsanların, eğitim ve yaşam düzeylerindeki artış, beklentilerindeki değişimler ve insanın yaratıcılığında daha fazla yararlanma konusundaki gelişmeler ve düşünceler, işletmelerde çalışanlarının güçlendirilmesi gerekliliği sonucunu doğurmuştur.

Toplam kalite yönetimi, müşteri ihtiyaç, istek ve beklentilerinin karşılanması, iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılması, tüm süreçlerde iyileştirme yapılarak sıfır hatanın sürekli kılınması, tüm çevrelerin yönetime katılması, çalışanların yetki ve sorumluluk sahibi olması, insan unsurunun sürekli eğitilip geliştirilmesi ve bütün bunların bir liderlik anlayışında gerçekleşebileceğini savunan yönetim anlayışıdır. Bu yönetim anlayışının temelinde çalışanların güçlendirilmesi vardır. Toplam kalite yönetiminin uygulamalarının başarıya ulaşması için personelin güçlendirilmesi kaçınılmazdır.

Bu gelişmeler ışığında işletmeler , çağdaş yönetim anlayışıyla personelini güçlendirme çabası içine girmişlerdir.

Toplumun dinamik gücünü ve nitelikli insan kaynağını oluşturan eğitim kurumlarının bu değişim ve gelişmelerin dışında kalması düşünülemez. Bu anlamda Milli Eğitim Bakanlığının okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını başlatması , Eğitim Sistemimizdeki birtakım sorunları çözmeye ve nitelikli insan yetiştirme sürecinde attığı önemli bir adımdır.

Bu araştırmanın konusu, toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisini belirlemektir.

Birinci bölümde güçlendirmenin tanımı ve güçlendirme ile ilgili kavramlar açıklanarak güçlendirmenin koşulları belirtilmiştir.

İkinci bölümde Toplam Kalite Yönetiminin tanımı yapıp ,çalışanları güçlendirme koşullarına yaklaşım ilkeleri incelenerek; eğitimde ve okullardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının, güçlendirme koşullarını oluşturabilme yönündeki karşılaştırmanın alan yazın taraması yapılarak , araştırmanın kuramsal dayanağı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde araştırmanın amacı ve önemi ,araştırma modeli,evren ve örneklemini belirtilerek verilerin toplanması açıklanmıştır.Anketin uygulanması ile verilerin çözümü ve yorumlanması belirtilerek hipotezler analiz edilmiş ,sonuç ve öneriler getirilmiştir.

## **GİRİŞ**

Örgütlerin en önemli kaynağı olduğu artık tartışılmayan insanın, örgüt içerisinde güçlendirilmesi kavramı, yönetim alanında son yıllarda meydana gelen değişiklikler sonucu tam olarak yerini almaya başlamıştır. Başarıyı hedefleyen örgütlerin çalışanlarını güçlendirmesi gerektiği anlayışı hızla yayılmaktadır. Bunun yanında; toplam kalite yönetimi anlayışının işletmelerdeki uygulamalarından sonra hizmet sektörü ve özellikle yurdumuzdaki eğitim alanında yoğun olarak uygulama çalışmalarına yer verilmesi dikkatleri bu noktaya toplamıştır.

Toplam kalite yönetimi anlayışı incelendiğinde çalışanların güçlendirilmesine önem veren, çalışanların güçlendirilmesini, toplam kalite yönetimi uygulamaları için koşul kabul eden bir anlayıştır. Bu nedenle toplam kalite yönetimini uygulayan örgütlerde çalışanların güçlendirilmiş olması beklenmektedir.

Toplam kalite yönetimi anlayışının eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği, hizmet sektörüne uygun olup olmadığı halen tartışılmaktadır. Toplam kalite yönetimi anlayışının bir işletme anlayışı olduğu, eğitim örgütü veya hizmet örgütlerinde uygulanamayacağı, kamu örgütlerinde uygulamasının çok zor olduğu yönünde görüşler ileri sürülmektedir. Bunun

yanında toplam kalite yönetiminin bir yönetim felsefesi olduğu ve her alanda uygulanabileceği ileri sürülmektedir.

Toplam kalite yönetimi ile ilgili tartışmalar sürerken, toplam kalite yönetimi uygulamaları okullarımızda yaygınlaştırılmış ve 2005 yılından itibaren, bütün okullarımızda toplam kalite yönetimine geçiş yapılmıştır. Bu itibarla okullarımızda uygulanan toplam kalite yönetimi anlayışının, öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisinin bilinmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

## **PROBLEM**

Geleneksel yönetim anlayışında yöneten-yönetilen ayrımı çok belirgin bir biçimde yapılmakta; yönetenler güçlü, yönetilenler ise güçsüz konumda olmaktadır. Özellikle ABD’de geliştirilen geleneksel yönetim kuramlarında yönetilenlerden çok yönetenlere vurgu yapılmaktadır. Oysa yeni yönetim yaklaşımlarında yöneten-yönetilen ayrımı daha yumuşatılmakta; yönetim tek boyutlu bir eylem olmaktan çıkmakta; yönetilenlerin de katılımı ile karşılıklı bir biçimde gerçekleştirilen bir eylem olarak görülmektedir. Dolayısı ile yönetim kavramının yerini yönetişim almaktadır. Çalışanların güçlendirilmesi, onların edilgen bir varlık ya da nesne olarak görülmemesi, onlara değer verilmesi, bir çok konuda söz hakkı tanınması, yöneten ve yönetilenler arasındaki güç mesafesinin en aza indirilmesi giderek önem kazanan konular olmaktadır (Şişman ve Turan, 2002).

İnsan hakları, kişilik kavramı, insanın her şeyden önemli bir varlık olarak ortaya çıkması, insanların bekleyişlerindeki değişimler ve insanların yaratıcılığında daha fazla yararlanma konusundaki gelişmeler ve düşünceler; yeni yönetim düşüncesini ve organizasyonların yapılandırılmasını etkileyen gelişmedir. Bu gelişmeler yönetim süreçlerini ve organizasyonların yapılandırılmasını köklü bir şekilde etkilemiştir. Takım organizasyonu, sıfır hiyerarşi, personeli güçlendirme bu gelişmelerin sonucudur (Koçel,1998;Akt,Akın, Çetin ve Erol,1998).

Yukarıda değinilen bu yeni kavram, teknik ve uygulamaları ayrı bir yönetim anlayış ve yaklaşımı oluşturacak kapsam ve derinliktedir. Ayrıca tüm bu kavram ve uygulamalar bir

biri ile çok yakından ilişkili olup, bazıları bir diğzerinin sonucudur. Toplam Kalite Yönetimi anlayışı da bu yeni yönetim ve organizasyon anlayışlarından biridir ( Akın, Çetin ve Erol,1998).

Güç aktarımı kalite liderliğinin temel bileşenidir. Güçlendirme bireysel potansiyeli serbest bırakarak onun gelişip büyümesine ve sınırsız iyileştirme için kapasitesini artırmasına olanak verir. Güçlendirme herkesin yaratıcı olması ve ne isterse yapması anlamına gelmemektedir. Güçlendirme insanların kendi vizyonlarını geliştirmek üzere yeni çalışma yolları bulmada açık, yaratıcı ve yenilikçi olmaları için cesaretlendirilmelidirler. Toplam kalite yönetimi yaklaşımının temelinde güçlendirme yer alır (Ensari, 1999).

Toplam kalite yönetimi, endüstride olduğu gibi eğitimde doğrudan uygulanabilir mi? Örgütsel kültür ve gelenekler eğitimde oldukça farklıdır. Sınıftaki kaliteli ürün de, yalnızca öğretmenin ne yaptığına dayanmaz. Dahası, müşteriler kaliteyi neyin oluşturduğunu bilemeyebilir; bilmedikleri için de isteyemezler. Eğitimin gelenek ve uygulamalarıyla TKY tekniklerini bütünleştirme ve mantıklı olduğunda müşteriye dinleme kuşkusuz yararlıdır. Öğretmenlerin, sistemin gizilgücünün farkına varmaları da önemlidir (Aksu,2002 ).

TKY uygulaması, kamu yönetiminde bir çok yönlerden uygun düşmemektedir. Bunun temel nedenlerinden biri; Türkiye’de kamu yönetiminin oldukça merkeziyetçi bir biçimde örgütlenmiş olmasıdır. Başka bir ifadeyle, Türk kamu yönetiminde karar verme mekanizmasının ileri derecede merkeziyetçi olması, aşırı hiyerarşiye dayalı olması, ödüllendirme ve performans değerlendirmenin merkezi bir biçimde yapılması, değişime karşı direnç gibi nedenler TKY’nin uygulanabilirliğini engellemektedir (Şişman ve Turan,2002).

Öğrencilerin demografik özelliklerinin farklılık gösterdiği, hükümetlerin eğitime ayırdığı fonlarda düşüşlerin görüldüğü ve rekabetin çarpıcı bir şekilde arttığı günümüzde eğitim kurumları da Toplam Kalite Yönetimi felsefesini benimsemeye başlamışlardır. Toplam Kalite Yönetimi anlayışını benimseyen bir eğitim anlayışında insanı ön plana çıkarmak ve insana değer vermek temel önceliklerdendir. Ayrıca eğitimde toplam kalite yönetimi,



paylaşılması bir beraberliği amaçlamaktadır. Örgütsel uyum, ekip çalışması ve tam katılım yüksek düzeyde bir başarı için gereklidir (Özgener ,1998, Akt, Tikici ve Karatepe, 1999).

Okul açısından toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri arasında öğretmenlerin ve öğrencilerin güçlendirilmesi de sayılmıştır. Güçlendirme, sahip olunan yetki (otorite) ve gücün (power) başkaları ile paylaşılmasıdır ( Yıldırım, 2002).

Örgütlerde çalışanların güçlendirilmesi başarı için kaçınılmazdır. Toplam kalite yönetimi çalışanların güçlendirilmesini hedefleyen bir yönetim felsefesidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bütün okullarda toplam kalite yönetimini uygulamaya koymuş olması, bakanlığın insan kaynaklarını geliştirme yönünde attığı adımlardan birisidir.

Toplam kalite yönetiminin hizmet sektöründe veya eğitimde uygulanabilirliği tartışılmaktadır. Toplam kalite yönetiminin eğitim örgütlerinde çalışanların güçlendirilmesine etkisi ile ilgili bir araştırmaya rastlanmadığından, böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

### **Problem Cümlesi**

Toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisi var mıdır?

### **ALT PROBLEMLER**

- 1-TKY uygulamalarında; Güçlendirme algılamalarının cinsiyete göre etkisi var mıdır?
- 2-TKY uygulamalarında; Güçlendirme algılamalarının göreve göre etkisi var mıdır?
- 3-TKY uygulamalarında; Güçlendirme algılamalarının eğitim seviyesine göre etkisi var mıdır?
- 4-Güçlendirme Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre etkisi var mıdır?
- 5-Güçlendirme Alt Boyutlarının Göreve Göre etkisi var mıdır?
- 6-Güçlendirme Alt Boyutlarının Eğitim Düzeyine Göre etkisi var mıdır?

## **ÖNEM**

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları oldukça yeni tarihlidir. Bu konuda, 1980'lerin sonundan önceki tarihlere ait çok az kaynak vardır. Toplam kalite yönetimi 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 ülke de 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,2003).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılı itibarı ile bütün okullarda toplam kalite yönetimine geçmesi, toplam kalite yönetiminin uygulanabilmesi için yapılan hizmetiçi eğitim çalışmaları, ilköğretim müfettişlerinin okullarda yaptıkları rehberlik çalışmalarının büyük bir bölümünü toplam kalite yönetimine ayırması, toplam kalite yönetimi ile ilgili okullara gönderilen kılavuz kitaplar, broşürler, il milli eğitim müdürlüklerinde kurulan kalite kurulları, okullarda toplam kalite yönetimi uygulamaları adı altında sayfalar dolusu hazırlanan dosyalar ve daha bir çok çabanın toplam kalite yönetimi uygulamaları için harcanması, bu çabaların sonuçları bakımından bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

Toplam kalite yönetiminin eğitimde yeni uygulanan bir yönetim tarzı olması nedeniyle uygulama sonuçları hakkında fikir birliği oluşturulamamıştır. Bu araştırmanın toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulama sonuçlarına ışık tutması bakımından da bu araştırmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

## **SAYILTILAR**

Bu araştırmanın temel varsayımları şu şekilde gruplandırılmıştır.

- 1-Araştırmanın anket formunda yer alan sorular, araştırmanın yapıldığı okullardaki öğretmenlerin güçlendirme durumunu saptamada yeterlidir.
- 2-Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevapların, onların gerçek algılarını ve değerlendirmelerini yansıttığı varsayılmıştır.

- 3-Anketteki sorulara cevap veren kişilerin eğitim, kültür ve deneyim gibi bireysel algı farklılıklarının olmasına rağmen, soruları aynı şekilde algıladıkları varsayılmıştır.
- 4-Toplam kalite yönetiminin tam anlamıyla uygulanmaya çalışıldığı varsayılmıştır.

### **SINIRLILIKLAR**

- 1- Araştırma veri toplama teknikleri bakımından anket tekniği ile sınırlıdır.
- 2-Araştırma, okullarda öğretmenlerin güçlendirilmesi ile sınırlıdır. Okullardaki diğer çalışanlar araştırmanın dışında tutulmuştur.
- 3- Araştırma örneklemini, İstanbul ili Avrupa yakası ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 4- Araştırma bulguları, öğretmenleri güçlendirme açısından mevcut durumun ne olduğu değil, durumun öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ile sınırlıdır.
- 5-Araştırma 2005-2006 Eğitim –Öğretim yılı ile sınırlıdır.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **1.1.GÜÇLENDİRMENİN TANIMI**

“Güçlendirme: 1. Yetki vermek, izin vermek. 2. Güç vermek” (Altın Sözlük, 1985, S. 290).

“İngilizce’de Empower terimi,”güç ya da yetki vermek” anlamında kullanılmaktadır. İş ortamında güçlendirme (Empowerment), çalışanların daha önce yapamadığı bir şeyi yapabilmeleri için onlara güç ya da yetki vermek anlamını içermektedir” (Donovan,1994; Akt, Erdağ, 2001,S.24).

“Çalışanlara otorite vererek kendi başlarına karar almasına olanak vermek olarak tanımlanabilir” ( Akdemir,1996, S.198).

“Güçlendirme, çalışanlara yöneticilerin kontrolü olmaksızın karar verme ve kararları uygulama gücü vermektir”(Romig, 1996; Akt, Tazegül, 2001, S.3).

“Küresel değişim ve rekabetin ortaya çıkardığı bir yeni yönetim kavramı olarak çalışanları güçlendirme (empowerment), yardımlaşma, paylaşma, yetiştirme ve takım çalışması yoluyla, kişilerin karar verme haklarını artırma ve kişileri geliştirme süreci olarak tanımlanabilir”(Koçel,1998,S.299).

“Güçlendirme her personelin kendi işinde daha fazla kontrol olanağı sağlamaktır. Böylece personelin daha istekli olmaları ve örgüte kendilerini adanmaları sağlanır” ( Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998; Akt, Tazegül, 2001, S.3).

“Güçlendirme, her kademedeki kişi ya da takımların sahip oldukları bilgileri kullanarak, inisiyatif alma ve problem çözmeye yetkili kılınmaları ve bu kişilerin bilgi, beceri ve motivasyon düzeylerinin, bu otoriteyi kullanabilir yeterliliğe kavuşturma sürecidir” (Erengül, 1997,S.114).

“Güçlendirme, herkesin her istediğini yapabileceği bir şey değildir. Güçlendirme, karara en yakın ve uygun bilgiye sahip olanın karar vermesi anlamına gelir” (Kusy, 1997;Akt, Akhan, 2002, S.91).

“Güçlendirme, örgütün en alt düzeyindeki çalışanın da karar verme Sürecine katılacağı bir Sistem kurmaktır” (Daft, 1998; Akt, Tazegül, 2001, S.3).

Günümüzde başarılı yöneticiler, çalışanları güçlendirmenin farklı yollarını araştırmaktadırlar. Onlar şunu bilmektedirler ki, bireyler kendilerini ne zaman güçlü hissederlerse, daha istekli karar almaktadırlar ve işlerinin gereklerine doğru hareket halinde olmaktadır. Günümüzde örgütsel başarı, gücün ne kadarının çalışanlara aktarıldığına bağlıdır ( Akdemir,1996).

“Küresel değişim ve rekabetin ortaya çıkardığı bir yeni yönetim kavramı olarak çalışanları güçlendirme (empowerment), yardımlaşma, paylaşma, yetiştirme ve takım çalışması yoluyla, kişilerin karar verme haklarını artırma ve kişileri geliştirme süreci olarak tanımlanabilir”(Koçel,1998,S.299).

“Güçlendirme, her kademedeki kişi ya da takımların sahip oldukları bilgileri kullanarak, inisiyatif alma ve problem çözmeye yetkili kılınmaları ve bu kişilerin bilgi, beceri ve motivasyon düzeylerinin, bu otoriteyi kullanabilir yeterliliğe kavuşturma sürecidir” (Erengül, 1997,S.114).

Güçlendirme kavramı yakından incelendiğinde, örgüt yönetiminde çok tartışılan katılım, yetki devri ve motivasyon kavramlarının bir uzantısı sayılabilir. Bunlardan farkı, güçlendirme kavramının daha geniş bir anlam taşıması hem de uygulamasının diğerleri kadar kolay olmamasıdır (Koçel,1998). Ayrıca, çalışanların işteki motivasyonu artırma yolunda geliştirilen iş zenginleştirme çalışmaları ile de benzer yanları bulunmaktadır.

**Güçlendirme:** Her kademedeki kişi ya da takımların sahip oldukları bilgileri kullanarak, inisiyatif alma ve problem çözmeye yetkili kılınmaları ve bu kişilerin bilgi, beceri ve motivasyon düzeylerinin, bu otoriteyi kullanabilir yeterliliğe kavuşturma sürecidir.

## **1.2.GÜÇLENDİRME İLE İLGİLİ KAVRAMLAR**

Güçlendirme kavramı yakından incelendiğinde, örgüt yönetiminde çok tartışılan katılım, yetki devri ve motivasyon kavramlarının bir uzantısı sayılabilir. Bunlardan farkı, güçlendirme kavramının daha geniş bir anlam taşıması hem de uygulamasının diğerleri kadar kolay olmamasıdır (Koçel,1998). Ayrıca, çalışanların işteki motivasyonu artırma yolunda geliştirilen iş zenginleştirme çalışmaları ile de benzer yanları bulunmaktadır. Güçlendirmenin, katımlı yönetim, yetki devri, motivasyon ve iş zenginleştirme kavramları ile olan ilişkisi.

### **1.2.1.Katımlı Yönetim**

Güçlendirme kavramıyla çok yakın ilişkisi olan kavramlardan birisi de katımlı yönetimdir. Katımlı yönetimin doğuşu, Dr. Alfred J. Marrow'un 1947 yılında bir konfeksiyon üretim örgütünde yapmış olduğu çalışmalara dayanır. Marrow ve yardımcıları, personele kendi işleri hakkında mantıklı karar verme yetkisi verildiğinde, üretkenliğin %14 arttığını görmüşler, başka bir deyişle katımlı yönetim, gözle görülür şekilde ve hızla üretkenliği artırmıştır.

( Pojıdaeff, 1995;Akt, Akhan, 2002).

Çağımızda insanlar, hangi tip örgütte çalışırsa çalışsın sıradan bir çalışan olmak yerine, buldukları örgütün yönetimine katılmak istemektedirler. İnsanlar kendilerini ilgilendiren her türlü kararın alınmasında aktif olarak bulunup düşüncelerini dile getirmek, dolayısıyla sonuçlarda etkili olmak istemektedirler. Kişilerin bu düşünceye sahip olmasının çeşitli nedenleri söz konusudur. Bunların en önemlisi, gittikçe kültür düzeyi ve bilgi seviyesinin

yükselmesidir. Bu itibarla, insanlar başkaları tarafından yönetilen bir araç değil, insan olarak kendilerini ilgilendiren konularda söz sahibi olmak istemektedirler. Bu durumda katılmalı yönetim; karar verme ve uygulama gücünü, belli ölçülerde astlara, uygulayıcılara da tanıyarak genişletme ve genelleştirme faaliyeti olmaktadır (Gümüş, 1995).

Katılım ya da katılmalı yönetim, çalışanların karar sürecine katılmalarını da ifade etmektedir. Bu anlamda katılım, mutlak olmayıp nispi bir olaydır, yani bir derece meselesidir. Karar verme süreci hatırlanırsa, bu süreçteki safhalarda yer alan faaliyetlere, çalışanların katılması ölçüsünde yönetime katılma gerçekleşecektir. Hiç katılmanın olmadığı durumlarda yönetici karar vererek çalışana uygulaması için bildirecektir. Katılımın en yüksek olduğu durumda ise, çalışanlar sorunları tarif edecek ya da amaçları belirleyecektir. Yani, karar verme sürecinde sondan başa doğru gittikçe katılım derecesi artmaktadır. Katılımın artması ile çalışanın motivasyonu, işe karşı tutumları, başarıma anlayışı, işin anlamı olumlu yönde değişmektedir (Koçel,1998).

Katılmalı yönetim, çalışanın öneri getirerek kararlara yardımcı olmasını hedefler. Etkililik ve verimlilik ise bu çerçevede düşünen, yaratan ve öneren insanların yarattığı bir sonuçtur (Düren, 2000).

Hiyerarşiye dayalı örgüt yapıları, katılımın önündeki en önemli engellerden birisi olarak görülmektedir.Örgütler yalınlaştıkça katılım da artış görülmektedir. Katılımı sağlamada, personelin paylaşmayı öğrenmeleri ve kendilerine güvenlerinin yükselmesi önem arz etmektedir (Erdoğan, 1997).

“Güçlendirme bir boyutu itibariyle, çalışanların daha fazla katılımını öngören bir anlayış, teknik ve uygulamadır” (Koçel, 1998,S. 299).

Çalışanların yönetime katılmalarını sağlamak için, yöneticilerde bazı tutumların olması gerekir. Bu tutumlar;

- Çalışanlara güvenmek,
- Astlara daha az bağımlı olmayı göze almak,

- Yasal ve makam yetkisine dayanmayı azaltmak,
- Çalışanların öz denetimine izin vermek (Peker, 1995).

Örgütlerde katılnalı yönetim uygulaması sonucu bazı yararlar da elde edilebilir. Bunların bazıları Şu Şekilde sıralanabilir;

- Çalışanların morali ve üretkenliği anlamlı düzeyde yükselmektedir,
- Çalışanlar katkılarıyla yönetimi iyileŐtirmektedir,
- Çalışanlar birlikte aldıkları kararları daha iyi uygulamaktadırlar,
- Çalışanların iŐten doyum düzeyleri artmaktadır,
- Üst ve astlar arasındaki ilişkiler iyileŐmektedir,
- Örgüt içi iletişim artmakta daha etkili olmaktadır,
- Ortak başarıya ulaşma ve özgüven duygusu doğmaktadır,
- Yönetim için daha güvenilir ve yeterli bilgi toplanabilmektedir,
- Çalışanların öz denetim yeterliliği artmaktadır,
- Katılnalı yönetim çalışanlar için kendi başına bir özendirici olmaktadır,
- Çalışanlar örgütten beklentilerini daha akılcı bir düzeye indirmektedirler,
- Çalışanlar örgütsel etkililiği düşürecekle faaliyetlerden kaçınmakta, örgütsel amaçlara motive olabilmektedirler.

(Lee ve Terence, 1990; Akt, Erdağ, 2001)

### **1.2.2.Yetki Devri**

Çalışanların güçlendirilmesi açısından onlara yetki vermek gerekmektedir. Bu da yöneticinin sahip olduğu yetkinin çalışanlara devredilmesi ile olabilecektir. Yetki devri sayesinde, zaten işi yapan çalışanın karşılaŐtıđı sorunları kendisinin çözmesi mümkün olacaktır.

Yetki kavramı, örgütün amaçlarını nasıl başardığı sorusuna ışık tutan ve örgütsel davranışı anlamamıza yardımcı olan bir araçtır. Fayol'un tanımı ile yetki, "Emir verme hakkı ve itaat



sağlama gücü” dır. Yetki kişiye değil pozisyona verilmiş bir karar verme ve uygulama hakkıdır (Erdost,1997,S. 333).

“Yetki, güç kullanmanın dışı vuran görünümüdür. Burada sözü edilen güç, bedensel, fiziki, ekonomik, politik ya da doğa üstü bir güç olabilir” (Açıkalin,1998, S.75).

Yetki yasal güç, emir verme ya da eyleme geçme hakkı olarak tanımlanabilir. Yönetim açısından ele alındığında yetki, eyleme geçme ya da geçmeme konusunda başkalarına emir verme hakkı olarak ifade edilebilir. Kurumlaşmış güç, gücün dış gösterisi, başkalarının davranışını etkileyerek karar alma gücü, yöneticilerin karar verme hakkı, bir iletişim akımı olarak da tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 1982; Akt, Aydın,1998).

Güç, kabul ettirme, inandırma ve ikna etme yeteneği olarak kabul edilmektedir. Güç, onaylanır bir nitelik kazandığında, yasal olduğunda, yetki olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle yetki, yasal güç anlamına gelmektedir (Aydın,1998).

Yetki kavramı değişik biçimlerde tanımlanmaya çalışılmasına rağmen, yetkinin hukuki bir güç, kumanda etme hakkı olduğu hususunda görüş birliği vardır. Sahip olunana güç, kişiye hukuki bir görevi yerine getirme yeteneği ve işin istenilen biçimde yerine getirilmesi amacıyla kumanda etme hakkını verir ( Erdoğmuş, 1997).

Örgütlerde faaliyetlerin sürdürülmesi için çalışanların uyumla ve bir düzen içinde hareket etmeleri gerekmektedir. Örgüt sahip ve yöneticilerinin her işi kendilerinin yapmaları mümkün değildir. Çağdaş yönetim kavramının temelinde yetkinin devredilmesi yatmaktadır. Bir örgütün, faaliyetlerine ulaşmak için istihdam ettiği çalışanlara belli sınırlar içinde iş yapma ve sorumluluklarına katlanma inisiyatifini bırakması yetki devrini oluşturmaktadır (Gümüş,1995).

“Yetki devrinde esas, yöneticinin işin sonucundan sorumlu kimse olarak, gerekli gördüğü için kendisine ait bir hakkı, daha iyi sonuç elde edeceği bekleyişi ile bir astına geçici olarak devretmesidir” (Koçel,1998,S.300).

Yöneticiler yalnız başlarına başaramayacakları kadar çok faaliyetten sorumludurlar. Bunlardan bir kısmını astlara dağıtarak, temel yönetim işlevlerine daha fazla yoğunlaşabilirler. Zaman en değerli ve kıt kaynaklardan birisidir ve yöneticinin zamanını nasıl değerlendireceği örgüt açısından son derece önemlidir (Erdost, 1997).

“Yetki devri örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir olgusudur.Sorumluluklar genellikle o kadar fazla ve talepkardır ki, yetki devrine gitmemek kesinlikle işin batmasına yol açar”(Wells,1993,S.30).

“Yetki devri güvene dayanır,bu güven riski de beraberinde getirir.Yetki devriyle beraber bilgisel güçlerin aktarımı da gereklidir” (Eren,2001,S.383).

İşletmenin her kademesinde yetki devri kaçınılmazdır.Yöneticinin yetki devretmemesindeki sorunlar; kendilerinin daha iyi yapacağına inanma, denetimi kaybetme korkusu, astların yerini alma korkusu ve bazı riskleri yüklenememektir. (Özalp,1987).

Güçlendirme ile yetki devri arasında çok yakın bir ilişki olduğu gerçektir. Ama bu yakınlık aynılık anlamına gelmez. Yetkilendirmede esas, üstün daha iyi sonuçlar almak amacıyla sahip olduğu bir yetkiyi astına geçici olarak devretmesidir. Güçlendirmede ise işi yapanın işin sahibi haline getirilmesi, yetki ile birlikte sorumluluğu ve kontrolü de alacak şekilde getirilmesidir. Burada geçici bir yetki devri söz konusu değildir. Zira yetki zaten işi yapanındır (Koçel, 1999;Akt, Cevahir,2002).

### **1.2.3.Motivasyon**

“Güçlendirme kavramı ile yakından ilgili bir kavram da motivasyondur. Güçlendirme motivasyon ile ilgili bir yapıdır. Güçlendirmenin günümüzdeki çekiciliği, motivasyonel anlamda kullanılmasından kaynaklanmaktadır” (Thomas ve Velthouse,1990; Akt, Erdağ,2001, S. 41).

“Motivasyon, bir ya da birden çok insanı belirli bir yöne doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır” ( Eren,1998; Akt, Akhan,2002, S.105).

“Motivasyonu, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları şeklinde tanımlamak da mümkündür (Koçel,1998, S.434).

Motivasyon, çalışanın ihtiyaç ve beklentilerini, çalışma şartlarını iyileştirerek işlerini yapmaları için uygun koşulların oluşturulmasıdır. Bu durum, çalışanları belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzularıyla çalışmalarına olanak sağlayacaktır. Çalışanların, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için zorlanmadan çalışması ideal bir hedeftir (Erdoğan,1998; Akt, Tazegül, 2001).

Motivasyon, insanların belli bir biçimde davranmalarına neden olmaktır. Problemlerin üstesinden gelme arzusu, kendini inisiyatif almaya yetkili hissetme, yaptığı işin önemli olduğuna inanma motivasyonu artırıcı faktörlerdir. Örneğin daha fazla öğrenme ve sorumluluk üstlenme arzusu, riskten kaçınmama ve işini tek düzelikten çıkarma çabası, kişinin motive olduğuna işaret eder. Çalıştıkları örgütün hedeflerini anlamış ve benimsemiş olan kişiler, problemlerle karşılaştıklarında, bunları erteleme ya da başkasına devretme yolunu seçmek yerine çözüm yollarını araştırırlar (Erengül,1997).

Motivasyon esas itibariyle şu konularla ilgilidir:

- Kişilerin bekleyiş ve inançları,
- Amaçları,
- Davranışları,
- Kendilerine performansları hakkında bilgi verilmesi.

Dolayısıyla, motivasyon sürecini tam olarak kavrayabilmek için kişileri belirli bir şekilde davranmaya zorlayan nedenleri, kişinin amaçları, davranışlarının sürdürülme olanakları gibi konuların incelenmesi gerekir (Koçel,1998).

Güçlendirme, motivasyonla birlikte ele alındığında, kişisel olarak kendi kendine yeterlik demektir. Çalışanların kendi kendine karar vermesini ya da kendi kendine yeterlik inancını kuvvetlendiren herhangi bir yönetim stratejisi ya da tekniği, onların kendilerini daha güçlü hissetmesini sağlayacaktır. Aksine, çalışanların kendi kendine karar vermesini ya da kendi kendine yeterlik inancını zayıflatan her hangi bir strateji, onların güçsüzlük duygularını arttıracaktır ( Conger ve Kanungo,1988; Akt, Erdağ,2001).

Güçlendirme, personelin kendilerini motive olmuş hissettiği, bilgi ve uzmanlıklarına olan güvenlerinin arttığı, inisiyatif kullanarak harekete geçme arzusu duydukları, olayları kontrol edebileceklerine inandıkları ve örgütün amaçları doğrultusunda uygun ve anlamlı buldukları işleri yapmalarını sağlayan uygulamaları ve koşulları ifade eder (Koçel, 1998).

#### **1.2.4.İş Zenginleştirme**

Güçlendirme ile ilgili diğer bir kavram da iş zenginleştirmedir. İş zenginleştirme kavramı ilk defa F. Herzberg ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. İşin çalışanlar tarafından daha anlamlı hale getirilmesi için girişilen çabaların toplamı şeklinde tanımlanmaktadır (Eren,1998; Akt, Erdağ,2001).

Güçlendirme ile ilgili olarak iş zenginleştirme, personelin işi ile ilgili bir takım değişiklikler yaparak monotonluğu azaltmaktır. İşle ilgili yetki ve sorumlulukların artırılması yöneticilerin yaptığı bazı faaliyetlerin çalışanlara bırakılması yoluyla işteki monotonluk azaltılmaya çalışılır (Robbins, 1994).

İş zenginleştirmede yetki ve sorumluluğun artırılması, işin davranış açısından daha anlamlı kılınması gerekmektedir. İşleri çalışanların istedikleri özelliklere sahip olacak şekilde, örgütleri de çalışanların istedikleri ortamı yaratacak şekilde yeniden düzenlenmelidir. Böylece, çalışanlara kendi kendilerini denemeleri için daha fazla olanak, gelişmiş becerilerini kullanmada daha çok fırsat, daha sağlıklı bir gelişme ve fikirleriyle katkıda bulunmaları için iyi bir fırsat verilmiş olacaktır (Peker,1995).

İş zenginleştirme, yatay ve dikey olarak olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yatay zenginleştirme işi rutin olmaktan çıkarmaz ve motivasyonu artırmaz. Anlamsız bir işe başka anlamsız işler eklemek, örneğin tek işi bilgisayara belirli verileri girmek olan birisine başka verileri de girmesini söylemek, işin niteliğini değiştirmez. İşin miktarını artırmak ya da işin zor kısımlarını çıkararak basite indirgemek da kişiyi motive etmez. Bütün bu yatay zenginleştirme yöntemleri gerçekte bir iş zenginleştirmesine yol açmayıp sadece yüzeysel bir farklılık yaratmakta, dolayısıyla etkili olmamaktadır. Buna karşılık dikey zenginleştirmede, çalışanların kendi işlerini planlamalarına, çeşitlendirmelerine, kullanacakları metodolojiyi kendilerinin belirlemelerine ve yaptıkları işleri kontrol etmelerine imkan tanınmaktadır (Erengül, 1997).

İş zenginleştirme amacıyla yapılan en yaygın uygulamalar şunları kapsamaktadır.

- Daha büyük sorumluluklar verme,
- Daha çok bireysel özerklik tanıma,
- İşlemleri birleştirme,
- Bir görevin çerçevesini değiştirme,
- Faaliyet sırasını yeniden düzenleme,
- Çalışanları değişik işlerde dönüşümlü olarak çalıştırma.

Bütün bu uygulamaların ana amacı, işi daha ilginç kılacak yeni boyutlar eklemek, çalışana işi üzerinde daha fazla kontrol sağlamak ve işi onun için daha az itiraz edilebilir hale gelecek şekilde değiştirmektir (Wells,1993).

### **1.3.GÜÇLENDİRMENİN KOŞULLARI**

Çalışanlarını güçlendirdiği öne sürülen bir örgütün, güçlendirme açısından değerlendirilebilmesi için; güçlendirmenin alt boyutlarının varlığı ve ona olan bakışın, çalışanlar tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktadan hareketle güçlendirmenin değerlendirileceği alt boyutları şu başlıklar altında toplayabiliriz (Erdağ, 2001; Akhan,2002 ; Doğan, 2003).

- Çalışanlara değer verme
- İletişim ortamı
- Yenilikçilik
- Katılım
- Çalışanlara güven duyma
- Mesleki ve kişisel gelişim.
- Takım çalışmaları
- Öğrenme
- Motivasyon
- Yetki ve sorumluluk
- Geri bildirim
- Ödüllendirme
- Yaratıcılık
- Bilgiye erişim
- İnisiyatif
- Yönetim tarzı.

### **1.3.1.Çalışanlara Değer Verme**

Günümüzde insan örgütün en değerli kaynağıdır. Bu denli büyük öneme sahip insan unsuruna, oynadığı rol kadar değer verme ve olumlu bir bakış açısı geliştirmek, örgütlerin güçlendirme uygulamalarına başlangıçlarında hareket noktalarıdır. Diğer güçlendirme koşulları incelendiğinde görülecektir ki; eğitim, motivasyon, katılım, yetkilendirme gibi her koşul insana değer vermenin bir sonucudur. O halde örgütler güçlendirme çalışmalarına, çalışana hak ettiği değeri vererek başlamalıdır (Akhan,2003).

### **1.3.2.İletişim Ortamı**

“İletişimi kısaca, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlayabiliriz” (Dökmen,2003, S.19).

İletişim emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir (Aydın, 1998).

İletişim, sadece işgörenlerin ait oldukları örgütün amaçlarını ve kendi görevlerini anlamalarını değil, birbirlerini tanımalarını ve benimsemelerini de sağlar.

İletişimin etkili olması için üç yönlü bir süreç olması gerekir. Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay iletişim gerekmektedir. Örgüt içinde her birey , istediği bir başka bireyle iletişim kurma olanağına sahip olmalıdır (Aydın, 1998).

Sağlıklı bir personel güçlendirme faaliyeti, sağlıklı bir örgütsel iletişim üzerine kurulu olmalıdır. İletişim personel güçlendirme için güçlü bir panzehirdir. Örgüt içerisinde iyi bir iletişim ile sorunlar çözülmekte, personel yönetim kademesi ile bütünleşebilmektedir. Hangi şekilde olursa olsun, personel güçlendirme açısından en önemli konu, çalışanların örgüt hakkında katkı sağlayıcı fikirlerinin, örgüt yöneticilerine ulaştırılmasıdır (Şimşek, 2003).

### **1.3.3.Yenilikçilik**

Güçlendirme, yenilik yapmanın teşvik edildiği ortamlarda daha kolay bir şekilde gerçekleşmektedir. Örgütlerde yeniliklerin büyük bir kısmının işe yakın çalışanlar tarafından yapıldığı bilinmektedir (Erdoğan, 1997).

Yenilik kavramının boyutları şu şekilde özetlenebilir.

- Yenilik kavramında yaratıcılık, değişim, gelişme, risk alma, serbestlik, esneklik ve girişimcilik temel boyutlardır.
- Yenilik hem etkileme, hem de tepki gösterme sonucu oluşabilir.
- Yenilik bir ilim ya da teknoloji değil bir süreçtir.
- Yenilik büyümenin temeli ve herkesin işidir.

- Yenilik örgütün gelişerek büyümesinin temelini oluşturur.  
(Maşrap,1999; Akt,Erdağ, 2001)

“Personel güçlendirme anlayışı örgütlerde yenilik çalışmalarını cesaretlendirir. Çünkü bu anlayışta, çalışanlar işlerini yapmasında, karar verme ve yeni fikirler üretme yetkisine sahiptirler”(Doğan,2003, S.25).

Personel güçlendirme çalışanların yenilik yapmasına imkan tanırken, aynı zamanda yenilik yapmasını sağlayacak örgüt ortamını da içermektedir.

#### **1.3.4.Katılım**

Genel olarak örgütlerde yönetime katılma, mal ve hizmet üretiminde örgütlerdeki en alt kademe personelden başlayarak en tepedeki yöneticiye kadar düşünme, deneme, değerlendirme ve yanılma imkanının verilmesi olarak tanımlanabilir (Paksoy,2000, Akt, Akhan, 2002).

Katılnalı yönetim, çalışanın öneri getirerek kararlara yardımcı olmasını hedefler. Etkililik ve verimlilik ise bu çerçevede düşünen, yaratan ve öneren insanların yarattığı bir sonuçtur (Düren, 2000).

Geleneksel yönetim anlayışından katılnalı yönetime, oradan da personelin güçlendirilmesine geçildiği görülmektedir. Katılnalı yönetim, geleneksel yönetimden personelin güçlenmesine geçişte ara bir aşamadır (Randeniya, 1995; Akt, Akhan, 2002).

Katılım ya da katılnalı yönetim, çalışanların karar sürecine katılmalarını da ifade etmektedir. Bu anlamda katılım, mutlak olmayıp nispi bir olaydır, yani bir derece meselesidir. Karar verme süreci hatırlanırsa, bu süreçteki safhalarda yer alan faaliyetlere, çalışanların katılması ölçüsünde yönetime katılma gerçekleşecektir. Hiç katılmanın olmadığı durumlarda yönetici karar vererek çalışana uygulaması için bildirecektir. Katılımın en yüksek olduğu durumda ise, çalışanlar sorunları tarif edecek ya da amaçları



belirleyecektir. Yani, karar verme sürecinde sondan başa doğru gittikçe katılım derecesi artmaktadır. Katılımın artması ile çalışanın motivasyonu, işe karşı tutumları, başarıma anlayışı, işin anlamı olumlu yönde değişmektedir (Koçel,1998).

### **1.3.5.Çalışanlara Güven Duyma**

Karşılıklı güven personel güçlendirmede çok önemli bir ögedir. Günümüzdeki işletmelerde yönetime güven, çalışanların performansı, işletmeye olan bağlılığı ve örgütsel iklimi belirleyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güven bazı örgütsel faktörler üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin; grup bağlılığı, kararların adaletli verildiğinin hissedilmesi, örgüt vatandaşı olma davranışları gösterme, iş tatmini ve çalışanlardan bilgi saklandığında, kaynaklar tutarsız olarak dağıtıldığında ve çalışanlar yönetim tarafından destek görmediğinde örgütsel etkililik güvenilmez sonuçlardan dolayı zedelenecektir. Güven olmazsa, insanlar sıkı bir kontrol olmaksızın bir arada çalışmayacaktır (Doğan,2003).

### **1.3.6.Kişisel ve Mesleki Gelişim**

Personel güçlendirmeyi uygulayabilmek için çalışanların yeterli ve yetenekli olmaları gerekmektedir.Yeterlilik iş yada görevle ilgili özel bilgilerin geliştirilmesinin çok ötesindedir.Yeterlilik ve yetenekleri geliştirmede eğitimin önemi büyüktür. Bowen ve Lawler da ,çalışanların yaptıkları işlerin faaliyetlerin gidiş yönüne ne kadar uygun oldukları arasında ilişki kurmada eğitimin öneminden bahsetmişlerdir(Doğan S.,2003 S.30).

Literatürde daha pek çok yazar personel güçlendirmede eğitimin önemine işaret etmektedir. Caudron ,personel güçlendirmede çalışanların işletmeyi iyileştirmek için neler yapmaları gerektiği ve bu iyileştirmeleri yapabilmek için gerekli kaynak ve yeteneklere sahip olma yolunun eğitimden geçtiğini ifade etmiştir(Doğan S.,2003 S.31).

### 1.3.7. Takım Çalışmaları

Personel güçlendirmenin temelinde takım çalışması yatmaktadır. Personel güçlendirmede, örgütlenme aşamasında, takımların oluşturulması büyük bir yer tutmaktadır. Takım; tamamlayıcı yeteneklere sahip, ortak bir amaç, hedef ve yaklaşımları gerçekleştirmek için bir araya gelen az sayıdaki insanların oluşturduğu gruptur (Katbenbach, 1993; Akt, Şimşek, 2003).

Örgütlerin yönetiminde bireysel çabalar ne kadar önemli olursa olsun, tek başına istene sonuçları vermez. Çünkü, iyi bir şey yapabilmek için genellikle kişilerin işbirliğine ihtiyaç duyulur (Yamak,1998).

Takımlara dayalı bir örgüt yapısının oluşturulması, güçlendirmeyi kolaylaştırıcı bir etki yapacaktır. Böylece, hiyerarşik bir örgüt yapısından takımlara dayalı bir örgüt yapısına geçilecek, örgüt daha yalın hale gelecektir. Geleneksel örgütler ile takımlara dayalı örgütler arasındaki farklılıklar Çizelge de görülmektedir.

#### **Çizelge1.1: Geleneksel Örgütler İle Takımlara Dayalı Örgütler Arasındaki Farklılıklar Çizelgesi**

<b>Özellik</b>	<b>Geleneksel Örgüt</b>	<b>Takıma Dayalı Örgüt</b>
Örgütsel yapı	Kademeli bireysel	Basık/ Takım
İş tasarımı	Dar/ Tek görev	Tüm süreç/ Tek görev
Yönetim rolü	Kontrol	Koçluk /Kolaylaştırma
Liderlik	Yukarıdan aşağıya	Takımla paylaşma
Bilgi akışı	Kontrollü/ Sınırlandırılmış	Açık /Paylaşılmış
Ödüller	Bireysel/Kıdem	Takıma dayalı/ Beceriye dayalı
İş süreci	Yönetici planlar, kontrol eder, süreci iyileştirir.	Takımlar planlar, kontrol eder, süreci iyileştirir.

Kaynak: Kalorik, 1995; Akt, ERDAĞ, Abdil.(2001). **Örgütlerde Çalışanları Güçlendirme ve Bir Örgüt Ortamının Güçlendirme Açısından Değerlendirilmesi.** Eskişehir: Yüksek Lisans Tezi.

### **1.3.8.Öğrenme**

Güçlendirme süreci, aynı zamanda öğrenen örgütleri oluşturma sürecidir. Liderin rolü, gerekli öğrenme araçlarını ve öğrenme isteğini sağlamak ve öğrenme ortamını oluşturmaktır. Ekip üyeleri kendi kendilerini değerlendirerek, eğitim gereksinimlerini sağlayabilmeli ve iş başı eğitim verilebilmelidir. Sürekli öğrenme, güçlendirme kültüründe bir normdur (Erengül, 1997).

Personelini güçlendirmek isteyen örgütler, yapılarını öğrenen örgütlere dönüştürmektedirler. Öğrenen örgüt, öğrenmeye öncelik verendir. Öğrenen örgütte öğrenme, aynı zamanda hem bir süreç hem de bir değerdir. İdeal olarak, örgütteki konumu ya da hizmet süresi ne olursa olsun her bir çalışan öğrenme yoluyla, kendisini her gün bir önceki günden daha iyi olmaya adar. Örgüt de, nasıl öğreneceğini öğrenmek yoluyla kendisini, ürünlerini ve hizmetlerini tüm yönleriyle sürekli olarak iyileştirmeye çalışır. Örgüt ve birey geliştikçe; personel işlerine karşı yenilenmiş bir bağlılık hissedecekler, müşteriler daha iyi hizmet alacaklar ve örgüt kendisine daha iyi bir gelecek yaratacaktır (Braham, 1998; Akt, Akhan,2002).

Güçlendirmenin yerleşebilmesi ve çalışanlar için bir davranış tarzı olabilmesi için, çalışanların, günlük çalışma süreçleri ve ilişkilerini geliştirmeyi istemeleri önemlidir. Ancak; çoğu örgütte kemikleşmiş kurallar ve örgüt yapısı, çalışanların bu konuda inisiyatif göstermelerini engellemektedir. Güçlendirme eğitimi ile çalışanlar işlerini daha iyi yürütebilmek ve sonuçlarına etkin bir şekilde ulaşabilmek için düşünce üretmeyi ve bunları paylaşmayı öğrenebilirler. Bu tür bir eğitim çalışanların eğitimini gerektirir. Böylece güçlendirme için örgüt çapında bir katılım sağlanacaktır (Sadullah, 1998;Akt, Erdağ,2001).

### 1.3.9. Motivasyon

“Motivasyon, genel bir terim olarak; insanın iç dürtülerinin, isteklerinin, arzularının, ihtiyaçlarının ve diğer benzer uyarıcılarının bir şekilde tatminidir” (Koontz ve Wehrich, 1988; Akt, Şimşek, 2003, S.61).

Güçlendirme, motivasyonla birlikte ele alındığında, kişisel olarak kendi kendine yeterlik demektir. Çalışanların kendi kendine karar vermesini ya da kendi kendine yeterlik inancını kuvvetlendiren herhangi bir yönetim stratejisi ya da tekniği, onların kendilerini daha güçlü hissetmesini sağlayacaktır. Aksine, çalışanların kendi kendine karar vermesini ya da kendi kendine yeterlik inancını zayıflatan her hangi bir strateji, onların güçsüzlük duygularını arttıracaktır ( Conger ve Kanungo,1988; Akt, Erdağ,2001).

### 1.3.10.Yetki ve Sorumluluk

Güçlendirmenin uygulanabilmesi için gerekli koşullardan birincisi, yani güçlendirme aracının birinci ayağı, yetki ve sorumluluktur. Örgütlerin özellikle alt kademelerinde genel bir şikayet vardır; “Yapma yetkim yok...” ve bu konuda öne sürülen yaygın bir mazeret de şudur; “O benim sorumluluğum değil”. Yetki ve sorumluluk bu şekilde elden ele geçmektedir. Bu anlamda yetki sorumluluk ve güçlendirme yeniden tanımlanırsa;

**Yetki:** Kişinin kendi girişimleri ile bir şeyi yapma kabiliyetidir. Başka bir deyişle, kararları kendisinin vermesidir.

**Sorumluluk:** Kişinin kendi kararı sonucu ortaya çıkan, kendisi ya da başkaları tarafından üstlenilen işler için sorumlu olma anlamına gelir.

**Güçlendirme:** Yetki ve sorumluluğun, işin üstlenildiği örgüt kademelerine yayılması anlamına gelir.

Güçlendirme ile kastedilen şey aslında, bir yönüyle yetki ve sorumluluğun tüm örgüt kademelerine yayılması anlamına gelmektedir. Örgütün her kademesinde bulunan

çalışanlar, yetki ve sorumluluk açısından gerektiği gibi donatılmaktadır. Fakat o tek başına hiçbir suretle güçlendirmenin tamamı demek değildir (Alexander,1992; Akt, Erdağ, 2001).

Güçlendirmenin amacı, çalışana yetki ve kaynak ile hareket özgürlüğü yaratarak onun müşteri tatminini sağlamasında, tüm personeli güçlendirme eğitiminden geçirerek, yetki ve kaynak sağlamaktır (Sadullah, 1998; Akt, Akhan,2002).

### **1.3.11.Geri Bildirim**

“Güçlendirmenin başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesi için, çalışanların toplam performansları hakkında geri bildirim yapılmalıdır” (Erdoğan,1997,S.424).

Geri bildirim, çalışanların davranışlarının sonuçlarını görmelerini sağlar. Geri bildirim, açık ve dürüst bir iletişim tarzıdır ve olumsuz davranışları azaltmak, olumlu davranışları da pekiştirmek ve desteklemek için kullanılır. Çalışanların olumlu davranış göstermeleri ve kişisel gelişimlerini sürdürebilmeleri için gerekli olan “kendine objektif yaklaşabilme becerisini geliştirmelerini sağlar (Thompson, 1998).

“Geri bildirim becerikli bir şekilde sunulduğunda güçlendirme açısından olumlu bir faktör olabilir”(Wells, 1993, S.72).

Çalışanların güçlendirilmesinde başarılı sonuçlar elde edebilmek için başarılı bir geri bildirim yapılmalıdır. Bunu sağlamak için de gerinin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz.

Geri bildirim;

- Kişiyeye değil davranışa odaklanmalıdır.
- Belli davranışlar durumlar hakkında olmalı, genelleştirme yapılmamalıdır.
- Tarafsız olmalı yargılayıcı olmamalıdır.
- İstenmeli ya da sorulmalıdır.
- Pozitif olmalı, geliştirici olmalıdır.

- Zamanında yapılmalıdır.
- Başarılabilir olmalıdır.
- Bilgiyi paylaşmalıdır.
- Uygun bir ortamda yapılmalıdır.
- Eldeki bilgilerin hepsi birden değil, uygun miktarda verilmelidir.
- Sınıflandırma için fırsat olmalıdır.
- Gizli olmamalı ya da anlamsız konuşmalar arasında verilmemelidir.
- Başkaları vasıtasıyla yapılmamalıdır.

(Furze ve Gale,1996;Akt, Erdağ, 2001).

### **1.3.12.Ödüllendirme**

Ödüllendirme, güçlendirmenin önemli bir çalışma alanıdır. Örgütlerde çalışanları girişim, rekabet ve motivasyon ile ilgili olarak ödüllendirmemek çalışanlarda güçsüzlük duygusu yaratacaktır. Örgütlerde başarıyı tesis etmek için en uygun yöntem, güveni tesis etmek ve çalışanları ödüllendirmektir(Conger,1989; Akt, Erdağ, 2001).

Ödül sistemleri, örgütte nelerin değerlendirildiği hakkında güçlü mesajlar gönderilmesiyle doğrudan faaliyete geçer. Eğer , çalışanlar mutlak olarak iyi tanımlanmış yöntemlerle performanslarının ödüllendirildiğine inanırlarsa, işlerini yerine getirirken daha istekli olurlar” (Keçecioğlu,2000).

### **1.3.13. Yaratıcılık**

“Personeli güçlendirmenin koşullarından biri de yaratıcı bir örgüt oluşturmaktır. Yaratıcılık, yeni ve yararlı fikirlerin ortaya konulması olarak tanımlanmaktadır” (Budak, 1998,S.78)

Çalışanların büyük çoğunluğu, işlerinde kullandıklarından çok daha fazla yaratıcılığa ve beyin gücüne sahiptirler. Eğer, bu yaratıcılıklarını ve beyin güçlerini, işlerini geliştirme ya da geleceği yaratabilmeleri yönünde serbestçe kullanabilmeleri sağlanırsa, bunun kendilerine de , örgüte de çok büyük katkıları olacaktır (Güzelcik,1999).

Yeni bir şeyin ortaya konulmasında iki önemli etkenden birisi, bu işi başaran kişi ise, diğeri onun çevresidir. Dolayısıyla kişinin yetenekleri ve becerilerini bir grupta, çevrenin özelliklerini ise ikinci grupta toplamak mümkündür.

Pek çoğu doğuştan kazanılmış bulunan, fakat sonradan eğitim ve diğer çevre koşullarından olumlu ya da olumsuz yönde etkilenen kişisel nitelikler şöyle sıralanabilir.

- Dinamik ve kapasiteli bir hafıza,
- Anlama ve düşünme hızı,
- Mücadele ve dayanma gücü,
- Sorunlara karşı duyarlılık,
- Soru sorucu ya da şüpheli tutum,
- Yorumlarda esneklik,
- Alışılmış kalıpların dışına çıkabilme,
- Soruna değişik açılardan bakabilme,
- Olumlu tutum ve açık fikirlilik.

(Kobu, 1976;Akt, Akhan,2002).

Yaratıcılığın önündeki engelleri şu şekilde sıralanabilir; bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller.

**Bireysel Engeller:** Bu engeller geçmiş yaşantıda kazanılan tutum ve davranışlardan kaynaklanır. Bu alışkanlıkları söküp atmak için personelin şartlanmış duygu ve eylemlerinden kurtarılması gerekir. Bireysel engeller şöyle sıralanabilir;kendine güvensizlik, hata yapma ve eleştirilme korkusu, mükemmelliği isteme ve uyum, engellerden korkma, bir konu üzerinde yoğunlaşma ve sabırla çalışma güçlüğü, bilişsel çelişkilere direnç, kimlik duygusundan doğan savunma mekanizmaları.

**Örgütsel Engeller:** Örgütte yaratıcılığın bir başka engeli; değişmek istemeyen bir yönetim, üst kademelerin astlarına güvensizliği ve kurulu düzene olan bağlılığıdır. Baskıcı, hiyerarşi ile donatılmış, bürokratik yaklaşımlı bir örgüt, yaratıcı bireylerin örgütten kaçmasına ya da yaratıcılıklarını iş dışında ifade etmelerine neden olacaktır.

Toplumsal Engeller: Bir toplumda, yoğun bir uyumluluk ile tekdüze olmaya değer verildiği zaman yaratıcılığa engel hazırlanmış demektir (Sungur, 1997).

Çalışanlarını güçlendirmek isteyen örgütlerin, onların yaratıcılığını da ortaya koyabilecekleri ortamı oluşturmaları gerekmektedir.

#### **1.3.14. Bilgiye Erişim**

Personele yeterli ve zamanında bilgi sağlanması konusu, güçlendirmenin dinamik özelliğini oluşturur. Yeterli ve zamanında bilgi sağlanması durumunda, personel diğer faktörleri gerçek bir fark yaratabilmek için kullanabilecektir(Alexander,1992; Akt, Akhan, 2002).

“Bilgi, insanların etrafındaki dünyayı şekillendirme, onu sınıflandırma ve belirli biçimlerde bu dünyayı yorumlama gereksinimidir. Temel olarak, insanların yaşamlarındaki belirsizliği azaltma gereksinimidir” (Beijerse,1999;Akt, Celep ve Çetin,2003,S.9). “Bu anlamda bilgi, insanoğlu için yeme, içme uyuma gibi temel bir gereksinim niteliğine sahiptir. Çevresindeki varlık ve nesnelere tanımayan, adlandırmayan ve özellikleri hakkında bir yargıda bulunamayan birey, onları kontrol edemez. Birey kendisini etkileyen varlık, nesne, olgu, olay hakkında ne ölçüde bilgiye sahipse, o oranda kendini güvenceye alabilir. Bir toplumdaki bireylerin sahip oldukları bilgi düzeyleri arttıkça, o toplumun kendi kendini kontrolü de o oranda artabilmektedir” (Celep ve Çetin ,2003, S.9).

Literatüre bakıldığında personel güçlendirme için pek çok yazarın artan bir oranda bilgi paylaşımından bahsettiği görülmektedir. Çünkü bilgi güce açılan bir kapıdır. Her yazar bilginin paylaşılmasını ifade etmekte farklı yollar kullanmıştır. Bilgi ve iletişim personel güçlendirmeye hayat veren, onun yaşaması için gerekli olan unsurlardır. Bilginin olmaması durumunda çalışanlar faaliyetlerinin sonuçlarını ve bunlardan nasıl sorumlu tutulacaklarını bilemeyeceklerdir. Çalışanlar işletme içinde rüzgarın nereden geleceğini bilmek istemektedirler. Eğer çalışanlara bilgiler gelirse, onlar kafalarındaki soru işaretlerini kaldıracaklardır (Doğan S.,2003 S.25).



### **1.3.15. İnisiyatif**

Personel güçlendirme anlayışı, çalışanların günlük çalışma süreçleri ve ilişkilerini geliştirmeyi istediklerini varsaymaktadır.Yapılan araştırmalar, çalışanların büyük bir kısmının işletmenin performansını ve kalitesini artırma konusunda kişisel sorumluluk almak istediklerini göstermektedir.Ancak bu noktada, bürokrasinin azaltılması ve çalışanlara inisiyatif verilmesi konusu bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.Buna rağmen bir çok işletme, faaliyetlerinin yürütülmesi ve aktif olarak yönetime katılmanın çalışanlara öğretilmesinde, personel güçlendirme davranışını yeni yeni keşfetmektedir.Oysa çalışanların yönetime katılmaları ile hem verimlilik hem de performans artacaktır.Güçlendirilmiş bir işletmede çalışanlar görevlerini kendileri tanımladıkları gibi, bu görevleri yerine getirecek davranışları, performans hedeflerini ve bu hedeflerin önemini de kendileri belirlemektedirler(Doğan S.,2003 S.25).

### **1.3.16. Yönetim Tarzı**

Personel güçlendirmede yöneticinin karşısına çıkan en önemli sorun aslında, çalışanlarını nasıl güçlendireceğidir.Personel güçlendirme, yönetimin çalışanların katılımını, örgütsel etkinlik ve verimliliği iyileştirmeyi, müşteri odaklılık ve takım çalışmasının vurgulanmasını, örgütsel öğrenme ve sürekli eğitimi, işletmenin başarı hikayelerini ve bundan çıkarılacak dersleri aktararak paylaşmayı, kişinin içindeki güçlü yetenekleri açığa çıkarmayı teşvik etmesi ve bu alanlarda çalışanı cesaretlendirmesidir.Öyle ise, personeli güçlendirmede, onlara enerji vermede yönetimin izleyebileceği öncelikli adımlar da şunlar olmalıdır; çalışanların özgüvenlerini sağlamak ve artırmak, çalışanların yerine kendini koyarak (empati yaparak) ve onları dinleyerek cevap vermek, fikir, his ve düşüncelerini onlarla paylaşmak ve onların kararlara katılımını cesaretlendirmektir.Dolayısıyla yönetici, çalışanlarını güçlendirmede ve onların enerjilerini açığa çıkarmada; onlara sorumluluk verecek, anlamlı işler yapmalarını ve farklı işler yapabilme yeteneklerini geliştirecek, ölçülebilir çıktılar elde etmelerine yardımcı olacak, onlara güvenecek, onları övecek, işletmeye katkıda bulunanların tanınmasını sağlayacak ve çalışanlara yön verecektir(Doğan S.,2003 S.45).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2.1.TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN TANIMI

Başlangıçta kalite, kalite kontrol, toplam kalite kontrol, kalite güvencesi gibi kavramlaştırmalarla gündeme gelen kalite konusu, geniş olarak 1990'lı yılların başından itibaren yaygın bir biçimde toplam kalite yönetimi kavramlaştırması içinde ele alınmaktadır. TKY ifadesinde üç sözcük vardır. İlk planda bu ifadeyi duyan kişinin kafasında buna ilişkin bir fikrin ya da düşüncenin oluşması mümkün değildir. Bu ifadenin açıklamaya ihtiyacı vardır. Burada ifadeyi oluşturan üç kavramdan birisi toplam sözcüğüdür. Bunu Türkçe'ye "topyekün", "bütün" ve "birlikte" içiminde çevirmek daha uygun düşebilir. Burada toplam sözcüğü, bir ürün ya da hizmetin üretilmesinde rol alan bütün insanların sürece birlikte katılmasını, bütünleşmesini ifade etmektedir. Kalite sözcüğü, üretilen ürün ya da hizmetlerin, önceden belirlenmiş amaç ve standartlara uygunluğunu, müşterinin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaını ifade etmektedir. Yönetim sözcüğü ise yukarıdakileri de içeren ve üretilmesi ön görülen ürün ve hizmetlerin uygun bir yönetim ve liderlik yaklaşımı rehberliğinde üretilmesini ifade etmesidir. Dolayısıyla burada toplam kalite yönetiminde temel vurgu, yönetim kavramındadır. Gerek grubun bütünleşmesinde, gerekse nitelikli ürün ve hizmetlerin ortaya konulmasında yönetim ve liderliğin önemli bir yeri vardır (Şişman ve Turan,2002).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Fakat bu tanımların ortak noktası TKY'nin "çağdaş bir yönetim düşüncesi" olduğu ortak paydasında birleşmektedir. Bundan dolayı bütün yazarlar TKY'yi felsefe ve genel ilkeler doğrultusunda tanımlamakta ve kalite yönetimi konusunda işlemsel ve teknik boyutlar eklemektedirler. TKY, genel olarak "güçlü liderlik", "katılımcı yönetim" ve "ekip çalışması"nın bir bileşimi, bazen de "hatasız ürün üretme" ve ya "müşteri memnuniyeti" olarak tanımlanmaktadır. Bu günkü anlamıyla TKY, felsefe ve ilkeler bütünü olma yanında, uygulama araçlarıyla bir yönetim biçimidir (Özden,2000;Akt,Yıldırım,2002).

Toplam Kaliteyi şu şekilde tanımlayabiliriz, Toplam kalite; örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine, süreçler üzerinde yoğunlaşan, tüm çalışanların niteliklerinin artırılmasıyla yönetim

kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi olmayan örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır (Ersen,1997;Akt,Akın,2001).

“Toplam Kalite Yönetimi global rekabet koşullarında, işletmelerin varlıklarını sürdürmelerini sağlayacak bir yönetim modeli olarak geliştirilmiştir. Kalite en kısa biçimde müşteri tatmini olarak tanımlanmaktadır. Kalite yönetimi, firmanın kaliteye ilişkin müşteri beklentilerini karşılayan bir yönetim sürecidir” (Berry,1991;Akt, Sabuncuoğlu,2000,S.20).

Toplam Kalite Yönetimi; müşteri ihtiyaç ,istek ve beklentilerinin karşılanması ve iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, tüm süreçlerde kusursuzluğun, sıfır hata prensibine dayalı olarak sürekli kılınmasını ve bu sürekliliğin, işletmenin tüm iç ve dış çevresinin katılımıyla gerçekleştirilmesini hedefleyen, yönetsel ve organizasyonel yapıda insan unsurunu sürekli eğitim ve grup çalışması yoluyla ön plana çıkararak, sürekli gelişme ilkesi ile işletmenin rekabet gücünü artırmayı amaçlayan, bütün bunları da ancak üst düzeyde sorumluluk bilincine sahip bir liderlik anlayışıyla gerçekleştirebileceğini savunan çağdaş bir yönetim anlayışıdır (Bolat,2000;Akt, Yıldırım,2002).

İşletmelerde kullanılan TKY'deki “toplam” kavramına ulus sanayi, işletme ve toplum dahildir. Eğitimde kullanılan TKY'de toplam kavramına ise eğitim yöneticisi, eğitim işgörenleri, öğrenciler, veliler, araç- gereç, bilgi ve okul girmektedir. Sistem içerisinde eğitim girdileri toplam kavramını oluşturmaktadır. TKY'nin eğitime geçmesiyle toplam, kalite ve toplam kalite gibi terimlerin eğitime göre tanımlanması gerekir. Toplam kavramı her türlü etkinliği içermektedir. Kalite kavramı müşteri tarafından genel kabul görme ve bir defada sürekli doğruyu yapmaktır. Toplam kalite yönetimi ise kalite sonuçlarını tamamlayan anahtarların doğru olarak yapılması, yeterli sisteme sahip olmayı ön görmektedir (Doğan,2002).

Toplam Kalite Yönetimi, çevre ile iletişim ve etkileşim içerisinde, çevrenin ihtiyaçlarını takip eden, okulu etkileyen unsurları dengede tutan, değişime açık, okul içerisinde öğretmen, öğrenci ve personel arasında ahengi sağlayan, iyi ilişkiler kuran, demokratik,

hoşgörülü, anlayışlı, statükocu olmayan geniş görüş açısına sahip, eldeki kaynakları rasyonel kullanan bir yönetim felsefesidir (Şimşek,2000;Akt, Yıldırım,2002).

**Toplam Kalite Yönetimi:** Müşteri ihtiyaç, istek ve beklentilerinin karşılanması ve iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için, tüm süreçlerde kusursuzluğun, sıfır hata prensibine dayalı olarak sürekli kılınmasını ve bu sürekliliğin, işletmenin tüm iç ve dış çevresinin katılımıyla gerçekleştirilmesini hedefleyen, yönetsel ve organizasyonel yapıda insan unsurunu sürekli eğitim ve grup çalışması yoluyla ön plana çıkararak, sürekli gelişme ilkesi ile işletmenin rekabet gücünü artırmayı amaçlayan, bütün bunları da ancak üst düzeyde sorumluluk bilincine sahip bir liderlik anlayışıyla gerçekleştirebileceğini savunan çağdaş bir yönetim anlayışıdır.

## **2.2.TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR**

### **2.2.1.Toplam Kalite Yönetiminin Çalışanları Güçlendirme Koşullarına Yaklaşımı**

Geleneksel yönetim anlayışında yöneten-yönetilen ayrımı çok belirgin bir biçimde yapılmakta; yönetenler güçlü, yönetilenler ise güçsüz konumda olmaktadır. Özellikle ABD’de geliştirilen geleneksel yönetim kuramlarında yönetilenlerden çok yönetenlere vurgu yapılmaktadır. Oysa yeni yönetim yaklaşımlarında yöneten-yönetilen ayrımı daha yumuşatılmakta; yönetim tek boyutlu bir eylem olmaktan çıkmakta; yönetilenlerin de katılımı ile karşılıklı bir biçimde gerçekleştirilen bir eylem olarak görülmektedir. Dolayısı ile yönetim kavramının yerini yönetişim almaktadır. Çalışanların güçlendirilmesi, onların edilgen bir varlık ya da nesne olarak görülmemesi, onlara değer verilmesi, bir çok konuda söz hakkı tanınması, yöneten ve yönetilenler arasındaki güç mesafesinin en aza indirilmesi giderek önem kazanan konular olmaktadır (Şişman ve Turan, 2002).

İnsan hakları, kişilik kavramı, insanın her şeyden önemli bir varlık olarak ortaya çıkması, insanların bekleyişlerindeki değişimler ve insanların yaratıcılığında daha fazla yararlanma

konusundaki gelişmeler ve düşünceler; yeni yönetim düşüncesini ve organizasyonların yapılandırılmasını etkileyen gelişmedir. Bu gelişmeler yönetim süreçlerini ve organizasyonların yapılandırılmasını köklü bir şekilde etkilemiştir. Takım organizasyonu, sıfır hiyerarşi, **personeli güçlendirme** bu gelişmelerin sonucudur (Koçel,1998;Akt,Akın, Çetin ve Erol,1998).

Yukarıda değinilen bu yeni kavram, teknik ve uygulamalar ayrı bir yönetim anlayış ve yaklaşımı oluşturacak kapsam ve derinliktedir. Ayrıca tüm bu kavram ve uygulamalar bir biri ile çok yakından ilişkili olup, bazıları bir diğerinin sonucudur. Toplam Kalite Yönetimi anlayışı da bu yeni yönetim ve organizasyon anlayışlarından biridir ( Akın, Çetin ve Erol,1998).

Toplam kalite yönetimini personel güçlendirmeye önem veren bir anlayıştır. Toplam kalite yönetimi ile personel güçlendirme koşulları arasındaki ilişki aşağıda ele alınarak açıklanmıştır.

#### **2.2.1.1.Toplam Kalite Yönetiminde Çalışanlara Değer Verme**

“Toplam kalite yönetiminin belirgin özelliklerinden birisi insana saygıdır. TKY’de insan, müşteri ya da örgüt çalışanı olarak önemli bir yere sahiptir” (Özden,2000;Akt, Yıldırım,2002,S.44).

“Toplam Kalite Yönetimi nerede ve ne şekilde olursa olsun, uygulamaya başlanacaksa bunun en temel şartı kuşkusuz insandır. Zira insan ,toplam kalite yönetimi anlayışının hem başlangıç noktasını, hem de sürekliliğini oluşturur” (Akın,2001,S.114).

Örgütlerde insana verilen değer, kurumun genel yönetim politikası tarafından belirlenir. Toplam kalite yönetiminde; iç müşteri, iletişim, takım çalışmaları, sürekli eğitim, sürekli iyileştirme kavramları,bu yönetim felsefesinin “önce insan” kalitesinde düğümlendiğini göstermektedir (Şimşek,2002).

Bir işletmenin varlığını sürdürebilmesi için bünyesinde kendi isteği ile çalışacak kişiler olmalıdır. Yönetimin, kişilerin bağlılığını kazanması için çalışanları, organizasyonun bir parçası yapması ve buna inandırması gerekmektedir. Bunu sağlamanın kesin bir yolu olmamakla beraber, uygulandığında iyi sonuçlar alınabilecek yollar mevcuttur. Öncelikle çalışana ilgi gösterilmelidir. Her varlığın kendisi ile ilgilenilmeye ve önemsenmeye ihtiyacı olduğu değerlendirildiğinde, kendisine saygı duyulan çalışanların işlerine sağlayacağı katkılar, büyük farklar yaratacaktır (Kovancı,2003).

TKY'nin insana bakışını Ishikawa'nın sözleriyle “insanı yaratmak başarılı kılar, insanı kullanmak ise başarıyı azaltır” şeklinde özetleyebiliriz. Kamu yönetiminde TKY'nin hakim kılınmasıyla; hayatı mühür basmak ve paraf atmakla geçen binlerce kamu görevlisine fikir üretme, sorunları yerinde giderme, hedef belirleme imkanları sunabilmektedir. Bu bakış açısının getireceği yaratıcılıkla kamu görevlileri, kendini gerçekleştirme imkanı bulup, çalıştığı kurumla özdeşleşecek ve iş hayatına bir anlam verecektir” (Göktürk ve Yılmaz, 1999).

Öğrencilerin demografik özelliklerinin farklılık gösterdiği, hükümetlerin eğitime ayırdığı fonlarda düşüşlerin görüldüğü ve rekabetin çarpıcı bir şekilde arttığı günümüzde eğitim kurumları da toplam kalite yönetimi felsefesini benimsemeye başlamışlardır. Toplam kalite yönetimi anlayışını benimseyen bir eğitim anlayışında “insanı ön plana çıkarmak ve insana değer vermek” temel önceliklidir. Ayrıca eğitimde toplam kalite yönetimi, paylaşılmış bir beraberliği amaçlamaktadır. Örgütsel uyum, ekip çalışması ve tam katılım yüksek düzeyde bir başarı için gereklidir (Özgener ,1998, Akt, Tikici ve Karatepe, 1999).

### **2.2.1.2.Toplam Kalite Yönetiminde İletişim Ortamı**

Toplam kalite yönetimini başarıya götürecektir önemli hususlardan birisi de sürekli iletişim ve uyumun sağlanmasıdır ( Akın, Çetin ve Erol,1998).

Toplam kalite yönetiminde davranışlardaki değişimin esası; değişimin gerekliliğini kabul etmektir ve bunun oluşması için de gerekli bilgileri, uygulamaları, yatırımları ve

mükemmel iletişim süreçlerini sağlamaktır. Bu çoğu organizasyonun ihmal ettiği bir olaydır. İletişim yetersizliği; tartışmalara, kalitesizliğe, kar kaybına yol açmaktadır ( Akın, Çetin ve Erol,1998).

Toplam kalite yönetimi anlayışı, iletişim ve eğitim üzerinde durmaktadır. Klasik hiyerarşik kademe, dikey dallanmayı ön görür. TKY ise daha çok yatay dallanmayı gerçekleştirmek için düzenlemeler yapar. Çünkü yatay dallanmada kademe sayısı minimumdur ve dolayısı ile iletişim mümkün olan en kısa zamanda gerçekleşir (Şimşek,2002).

Örgütlerde iletişimin çeşitli türleri söz konusudur. Bireyler,birimler, bölümler arası iletişim söz konusudur. Toplam kalite yönetimi, örgütte birimler, bölümler, yönetenler ve çalışanlar arasındaki bütün iletişim kanallarının açık olmasını, iletişim engellerinin ortadan kaldırılmasını, yatay ve dikey iletişime önem verilmesini gerekli kılmaktadır. Aynı ürün ya da hizmetlerin üretilmesi sürecine birlikte katılan insanların her şeyden önce örgütün temel girdisi olan bilgiyi paylaşmaları gerekmektedir. Bu da ancak iletişimle mümkün olabilir. Kısaca iletişim, örgütsel diyalog ve müzakerenin temelini oluşturur. Bu müzakere ve diyalog olmadan ortak anlamlara dayalı bir örgütsel yaşam kurulamaz (Şişman ve Turan,2002).

Toplam kalite yönetiminde başarıyı yakalayabilmek için işgören, müşteri ve yönetici üçlüsü arasında sağlıklı, çok yönlü iletişim olmalıdır. TKY'e bir örgütün ürettiği mal ve hizmetlerin müşteri istemlerini karşılayabilmesi için üst yönetimden tabana kadar tüm bölüm ve birimlerin aktif katılımı için iletişime önem verilmesi gerekir (Doğan,2002).

### **2.2.1.3.Toplam Kalite Yönetiminde Yenilikçilik**

Yeniliğin anlamı, örgütsel programların, hizmetlerin iyileştirilmesi ve örgütsel değişimin anlamlı olarak gerçekleştirilmesi için örgütle ilişkisi olan herkese yeni değerler kazandırmadır. Yenilik örgütü mevcut performansının ötesine götürmelidir. Yenilik örgüt kültürünün bir parçası olarak düşünülmalıdır (Şişman ve Turan,2002).

Toplam kalite yönetimine Kaizen anlayışı ile katkı sunan Masaaki İmai (1999) Kaizen; kademeli ilerlemeyi önermiştir. Yeniliği ise, tek büyük adımda ilerleme olarak ele almış, kaizenin yeniliğe göre üstün olduğunu vurgulamıştır. Ancak, buradaki çelişki yeniliğe bakış açısından, yeniliğin yapılış şeklinden kaynaklanmaktadır. Toplam kalite yönetimi küçük adımlarla ve sürekli yeniliği ön görmektedir.

#### **2.2.1.4. Toplam Kalite Yönetiminde Katılım**

Toplam kalite yönetiminin temel prensiplerinden birisi de, kuruluşun bütün üyelerinin içinde çalıştıkları süreçlerin ve sistemlerin sürekli iyileştirilmesine etkin katılımıdır. TKY katılımcı yönetim ve sürekli iyileştirme esasına dayanmaktadır. Çünkü karar alma sürecine işgörenlerin katılımının sağlanması durumunda, işgörenler alınan kararları daha dikkatli olarak uygulamaya eğilimli olacaktırlar ( Öztürk ,1993, Akt, Tikici ve Karatepe, 1999).

Katılım, yönetim biliminde üzerinde en çok durulan kavramlardan birisidir. Katılım, çalışanların örgüt ve yönetimle bütünleşmelerini, örgütsel ve yönetsel kararlarda söz sahibi olmalarını ve sorumluluk üstlenmelerini ifade eder. Katılım aynı zamanda paylaşmadır. TKY’de vurgu yapılan kavramlardan biri de takım ya da ekip çalışmasıdır. Katılım olmadan ekip ruhu oluşturmak da mümkün değildir. Katılım ve ekip çalışması, çağcıl yönetim tartışmalarının merkezinde yer almaktadır. Bunun karşısı bir durum, bireysel karar vermeyi, diğerlerinin verilmiş olan bu kararlara uymasını, bireysel başarı ve rekabetin tercih edilmesini ifade eder. Katılım, takım ruhu ve ekip çalışmasının olmadığı işletme ve kurumların başarılı olması mümkün değildir. Özellikle kamu kesiminin, özel sektörün ve toplumun gerisinde kalmasının başlıca nedeni bu değerlerin, bu kesim ve yöneticileri tarafından benimsenmemiş olmasıdır. Katılımın olmadığı bu kurumlar şeffaflığını kaybetmekte, dinamizmini yitirmekte ve hastalıklı bir şekilde varlıklarını sürdürmeye çalışmaktadır (Şişman ve Turan,2002).

Şimşek (2002)’e göre Toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri, müşteri odaklılık, üst yönetimin liderliği, sürekli gelişme ve tam katılımıdır. Tam katılım; hedefleri belirlemede,



karar almada, problem çözümede gönüllü olarak ilgili herkesin yer aldığı bir süreçtir (Akdoğan,1995;Akt, Yıldırım,2002).

TKY; sürekli gelişmeyi ve rekabet avantajını sağlamak için bütünleşik bir yaklaşımı kullanan, topyekün bir kültürün içine yayılan bir felsefedir. Çünkü TKY'yi ilgilendiren nokta, hem geniş tabanlı hem de uzun vadeli bir perspektiftir. Diğer bir deyişle, kademe farkı gözetmeksizin tüm çalışanların, fikrini ve önerilerini rahatça söyleyebileceği yönetime ve yönetimin alacağı kararlara katılabileceği bir ortam yaratılmasıdır (Kovancı,2003).

#### **2.2.1.5.Toplam Kalite Yönetiminde Çalışanlara Güven Duyma**

Güvene dayalı olmayan yönetimin yakın denetimi gerektirdiği ve bu durumun da aşırı stresli bir ortam yaratacağı bilinmektedir. Çalışanların yakın denetimini gerekli gören yönetim tarzı, insanların doğuştan kötü olduğu düşünce sisteminin bir sonucudur. Bu yaklaşım TKY felsefesi ile uyuşmamaktadır. TKY felsefesine göre, insanlar iyidir, iyi eğitilip yetiştirildiklerinde ve güvenilerek yetki devredildiğinde yakından denetlenmelerine ihtiyaç yoktur (Kovancı,2003).

#### **2.2.1.6.Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışmaları**

Toplam kalite yönetiminin en önemli öğelerinden biri de takım çalışmasıdır. Takım çalışması ürün ve hizmeti veren bireylerin iç dinamiklerinin ortaya çıkarılması ve sağlıklı bir iletişimin gereğidir. Bu önemli özelliklerin gelişmesine zemin hazırlanması yönüyle takım çalışması önemlidir (Şimşek,2002).

Toplam kalite yönetiminde verimli ve etkili üretim yapmak ya da hizmet sunmak takım çalışmasına bağlıdır. Takımın tanımı yazardan yazara değişmektedir. Takım, Başaran'a göre ortak amaçlar için bir birliktelik,Weaver'a göre üyeleri geliştiren, değiştiren bir güç, Kavrakoğlu'na göre gönüllü kişilerce sorunları çözmeyi ve kaliteyi artırmayı amaçlayan

kişiler, Cafoğlu'na göre kişilerin bir birine yardım etmek için bir araya geldikleri ortam, Uğurlu'ya göre ise amaçları etkili bir şekilde bir araya getiren insanlardır (Doğan,2002).

Yönetime, örgütün sorunları bitimsiz olduğu için gereksinim duyulur. Sorun çözme işlevi bir ya da birkaç üst yöneticiye bırakılmaz ve bırakılmamalıdır. Çağdaş örgüt ve yönetim anlayışı, her birimin kendi sorunlarını çözme yeteneğine sahip olmasını ön görür. Nasıl ki, canlı bir sistemin sorunu olduğunda her organı bunu çözme çabasına giriyorsa, örgüt ve takımlar da aynı işlevi göstermelidir. Tek başlarına pek çok sorunun üstesinden gelemeyen işgörenler, etkili bir yönetim altında ve takım bilinci içerisinde tanımlanamaz bir güce kavuşabilirler. Eğer takımlara sorun çözme yetkisi verilirse, hem içinde yaşadıkları sorunun neden ve boyutlarını daha iyi sezebilirler, hem de örgütün demokratikleşmesi sağlanmış olur (Başaran,1992;Akt,Aksu,2002).

#### **2.2.1.7.Toplam Kalite Yönetiminde Öğrenme**

Toplam kalite yönetiminde sürekli vurgu yapılan diğer önemli bir kavram da sürekli eğitim ve öğrenmedir. Burada eğitim ve öğrenme, hem bireysel hem de takım halindeki örgütsel eğitim ve öğrenmeleri kapsamaktadır. Dolayısıyla bireysel anlamda insanların kendi kendine öğrenmesi ve kendini geliştirmesi söz konusu olabileceği gibi, takım içinde ya da grup içinde öğrenme ve örgütsel öğrenme de söz konusu olabilir (Şişman ve Turan,2002).

Toplam kalite yönetimi sürecinin etkililiği için, eğitim ön şarttır. Kalite iyileştirme grupları, toplam kalite yönetiminin bel kemiğini oluşturur. Fakat grup üyeleri problemleri irdeleme ve çözüm bulma yollarını bilmedikleri sürece, grupların etkililiğinden bahsedilemez. Ayrıca çalışanlar kendi davranışlarını değiştirmedikleri sürece kalite ve müşteri tatmini sağlanamaz. Davranışlar ise eğitim olmadan sağlanamaz (Şimşek,2002).

Toplam kalite yönetimi; bilgiyi kolayca alabilen, bilgi alma kapasitesi yüksek, toplam kalite yöntemlerine, felsefesine hakim, müşteri ilişkilerine son derece duyarlı, sürekli öğrenen insan gücü yapısını gerektirir. Bu nedenle toplam kalite yönetimi uygulamalarının başarılı olmasında eğitim çalışmalarına önem verilmesi ve bu çalışmaların sürekli olması gereklidir ( Tak,1996;Akt, Akın, Çetin ve Erol,1998).

### **2.2.1.8. Toplam Kalite Yönetiminde Motivasyon**

Toplam kalite yönetiminde sürekliliği, etkililiği ve verimliliği sağlayabilmek için öncelikle kaliteye etki eden faktörleri belirleyip tanımlamak gerekir. Böyle bir çalışma, kaliteyle ilgili faktörlerin tamamının, insan tarafından etkilendiğini gösterecektir. Bu çalışmanın sonunda da insan davranışlarını ve performansını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen faktörlerin belirlenerek üzerinde önemle durulması gereği ortaya çıkacaktır. Bu durumda, işletmelerin her seviyesindeki çalışanın işine yönelik motive edilmesinin önemini bütün yönetim kademesi çalışanlarına hissettirecektir. Motivasyon, kaliteye erişmede ve özellikle kalitede lider olmada çok önemli, bir öğedir. Bu öğeden azami faydanın sağlanabilmesi için kişileri ne yapmaları hakkında motive edeceğimizi çok iyi belirleyebilmeliyiz (Kovancı,2003).

Toplam kalite yönetiminin başarıyla uygulanabilmesinin temelinde kişileri motive etme, yönlendirme, bilgi ve beceri düzeylerini yükseltici eğitimler verme , rotasyon, iş zenginleştirme gibi insan faktörünü geliştiren ve ön planda tutan sistemler yatmaktadır. Yönetimin temel sorumluluğu sistemi geliştirmektir. Ancak bu gelişme yönetim tarafından gerçekleştirileceğinden insan faktörüne gereken önem verilmelidir (Şimşek,2002).

### **2.2.1.9. Toplam Kalite Yönetiminde Yetki ve sorumluluk**

Alt düzey yöneticilerin ve çalışanların daha fazla karar verme yetkisi ve hareket serbestisi (empowerment) ile donatılması da Weberci geçici yetki devri anlayışından daha farklıdır.. Weberci yetki devri anlayışı, örgüt kültüründe daha fazla sorumluluk alma, liderlik yeteneklerini geliştirme ve katılımcı girişimci olma yönünde bir değişikliği ön görmez. Bürokratik modelde, yetki devrinin, hiyerarşik kanallar çerçevesinde ve yönetimin birliği, disiplin, biçimsel otorite, yöneticinin kontrol alanının sınırlı ve belirli olması gibi ilkelere dayanan kontrol ve komuta kültürü çerçevesinde gerçekleşmesi ön görülür. Güç ve otorite, sonuçta, yine üst yönetimde kalır. TKY gibi yeni yönetim yaklaşımları, kendi saptadıkları amaçların gerçekleştirilmesinde, güçlü bir yönetici görüşünü benimserler. Ancak , yeni

yönetim anlayışında, liderin ya da yöneticinin rolü, daha çok girişimci ve risk alma nitelikleri taşıyan, örgüte bir vizyon sunan ve örgüte bu vizyon çerçevesinde yol gösteren bir roldür. Sahip olunan mevkinin sunduğu otoritenin ve gücün kullanımı yolu ile amaçların gerçekleştirilmesi tercih edilmez ( Frederickson, 1997 ; Akt, Gül, 1999).

TKY sürecinin başarıya ulaşabilmesi için önemli unsurlardan biri de çalışanlara yetki ve sorumluluk verilmesidir. Çünkü, kişilere yetki ve değer verildiğinde onlara, kendi kendilerine bir şeyler yapma ve bunu kontrol ederek sorumluluğunu üstüne alama fırsatı tanındığında, faaliyetlerinde bütün bilgi ve otoritelerini kullanırlar. Yetki ve sorumluluk verilmiş çalışanlar, daha memnun ve verimli olmaya eğilimlidirler (Kovancı,2003).

TKY'de tam anlamıyla katılımın gerçekleşmesi şeffaf bir kalite yönetimi anlayışına bağlıdır. Bu anlamda çalışanların yetkilendirilmesi örgütün değişen çevre koşullarına uyum sağlayabilmesi ve müşteri isteklerine daha kısa sürede cevap verebilmesi amacına hizmet edecektir. Çalışanlara yetki devredilmesi, fiilen işi yapanın o iş ile ilgili tüm kararları verebilmesi ve bunun için yetiştirilmesidir. TKY felsefesi gereği tüm çalışanlara müşteri memnuniyeti sağlama sorumluluğu verilmektedir. Sorumluluk eşit ya da denk yetki ile tamamlandığı takdirde yerine getirilmektedir ( Çetin, 1998 ; Akt, Göktürk ve Yılmaz, 1999).

#### **2.2.1.10.Toplam Kalite Yönetiminde Ödüllendirme**

Çalışan ve üreten insanların ödüllendirilmesi ve teşvik edilmesi, yönetim yaklaşımlarının üzerinde durdukları önemli bir konudur. Ödül, bir işin başarılması ya da etkin bir biçimde tamamlanması durumunda birey ya da gruplara maddi ya da manevi anlamda verilecek karşılıkları ifade eder. Bunun amacı, örgütsel anlamda performans ve verimliliği sürdürme ve artırmadır. İnsanlar, başarılarının diğerleri tarafından tanınmasını ve bilinmesini isterler. Teşvik ve ödül, sadece maddi anlamda düşünülmemelidir. İnsanlar, farklı yollarla teşvik edilebilir, ödüllendirilebilir ve tanınabilir. Toplam kalite yönetiminde bireysel ödüllerden çok takımlara ödül verilmesi ön plana çıkmaktadır. Bazı adil olmayan bireysel ödüller ise

çatışmalara, performans ve verimliliğin düşmesine neden olabilmektedir (Şişman ve Turan,2002).

“Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları araçlar birbirine oldukça benzerlik göstermektedir. Bir örgütü incelerken, haberleşme sürecini, problemleri ve ihtiyaçlarını, güç-yetki karar verme süreci ile ödüllendirme sisteminin nasıl işlediğine bakılmalıdır. Bu süreçler ürün ya da hizmeti etkileyen faktörlerdir” (Richard, 1985 ; Akt, Ardıç, 1999, S. 56).

Toplam kalite yönetiminde bir ödülün işlevleri şunlardır (Mcafee,1987;Akt, Akın, Çetin ve Erol,1998).

**1-Toplam kalite yönetimi davranışlarını geliştirir:** Yönetilen bir ödül sistemi, arzu edilen davranışların gelişmesine olanak sağlar. Toplam kalite yönetimi örgütlerinde arzu edilen bu davranışlar; takım çalışması, toplam kalite yönetimi araçlarının kullanılması, kalite problemlerinin çözülmesi, iç ve dış müşterinin tatmin edilmesi, ve benzeri davranışlardır.

**2-Toplam kalite yönetimi kültürünü geliştirir:** Kurum kültürünün; kurum değerleri, liderlik ve örgütün ödül yapısı gibi bileşenleri vardır. Ödül sistemi kurum felsefesinin bir yansımasıdır. Çalışanın kurum değerlerine ve kültürüne bağlılığını artırır.

**3-Örgütsel değerlerin görünür ifadeleridir:** Bir örgütte, neyin değerli olduğu, neyin ödüllendirildiği ile ilgilidir. Toplam kalite yönetimi örgütlerinde bu kalite, müşteri tatmini ve sürekli gelişmedir.

#### **2.2.1.11.Toplam Kalite Yönetiminde Yaratıcılık**

Yaratıcı düşünme, bir kimsenin hayal gücünü kullanma, zihninde canlandırma, varsayımlar ileri sürme gibi yollarla bir sorunu açık bir şekilde kavrayabilmesi ve daha sonra bununla ilgili olarak ya yeni ya da geleneksel yolları izleyerek değişik bir görüşü ya da kavramı ortaya atmasıdır (Pekdemir, 1992;Akt, Kovancı,2003).

Toplam kalite yönetimi anlayışına göre; “yaratıcılık her bireyde vardır. Asıl mesele bu potansiyeli ortaya çıkarmak, kişileri sınırlamamaktır” (Kavrakoğlu,1998,S.34).

Toplam kalite yönetimini uygulayan örgütler yaratıcı fikirleri ortaya koyma ve uygulama ortamını, uygulamayan örgütlere göre daha kolay sağlayacaktır. Toplam kalite yönetiminin uygulanmasında ortaya çıkan problemler, yaratıcı çözümler ve yeni düşünce yolları gerektirir. Toplam kalite yönetimi prensiplerinin uygulamadaki etkililiğinin artması, yaratıcılığı engelleyen unsurların azalmasına neden olacaktır (Kovancı,2003).

### **2.2.2.Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**

Eğitimde toplam kalite hareketi oldukça yeni tarihlidir. Bu konuda, 1980’lerin sonundan önceki tarihlere ait çok az kaynak vardır. Toplam kalite yönetimi 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 ülke de 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,2003).

Toplam kalite yönetimi, endüstride olduğu gibi eğitimde doğrudan uygulanabilir mi? Örgütsel kültür ve gelenekler eğitimde oldukça farklıdır. Sınıftaki kaliteli ürün de, yalnızca öğretmenin ne yaptığına dayanmaz. Dahası, müşteriler kaliteyi neyin oluşturduğunu bilemeyebilir; bilmedikleri için de isteyemezler. Eğitimin gelenek ve uygulamalarıyla TKY tekniklerini bütünleştirme ve mantıklı olduğunda müşteriye dinleme kuşkusuz yararlıdır. Öğretmenlerin, sistemin gizilgücünün farkına varmaları da önemlidir (Aksu,2002).

Eğitimde toplam kalite, sürekli gelişme yoluyla tüm işgörenler ve öğrencilerin etkin olarak katılımında buldukları, artan müşteri doyumunu ile betimlenen bir eğitimsel kültürdür. TKY, yönetimin kararlılığı, müşteri ve işgörende odaklanma, gerçeklerde odaklanma, sürekli

gelişme ve herkesin katılımı öğelerinden oluşmaktadır. Her hangi bir örgütteki TKY vizyonu her düzeydeki işgörenlerin başarısızlık ve sorunları tanıma, nedenlerini bulma, nedenleri ortadan kaldırmaya çalışma ve yapılanları gözden geçirme derecesi ile anlaşılabilir (Aksu,2002).

Milli Eğitim Bakanlığı, 1992 yılından itibaren insan kaynaklarını geliştirme yaklaşımı içerisinde; “Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli” ni (MLO) uygulamaya koymuştur. İlk aşamada 208 okulda uygulamaya konulan bu modelin felsefesi, toplam kalite yönetimi felsefesidir. (Aksu,2002) Milli Eğitim Bakanlığı Kasım 1999 tarihinde yayımladığı Milli Eğitim Bakanlığı Müfredat Lâboratuvar Okulu Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönerge ile MLO uygulamalarının yaygınlaştırılması çalışmalarına başlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Müfredat Lâboratuvar Okulu Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönergesinde MLO uygulamalarının yaygınlaştırılmasının amaç ve kapsamını şu şekilde belirtmiştir (MEB,1999).

**Amaç:** Bu Yönergenin amacı, MLO uygulamalarının Bakanlığa bağlı eğitim kurumlarında yaygınlaştırılmasına ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir. Bu suretle eğitim kurumlarında:

- Eğitimin kalitesi ve öğrenci başarısı artırılacak,
- Yönetim ve eğitim personelinin yeterlilikleri artırılarak, mesleki becerileri geliştirilecek,
- Kaynakların kullanımında daha etkili ve verimli olunması sağlanacak,
- Teknolojinin eğitimde etkin kullanımı gerçekleştirilecektir.

**Kapsam:** Bu Yönerge, MLO uygulamalarının, Bakanlığa bağlı her derece ve türdeki diğer eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması çalışmalarına ilişkin iş ve işlemleri kapsar.

Milli Eğitim Bakanlığı, toplam kalite yönetimini bütün okullarda uygulamak için; Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi'ni yayımlamış, Yönergenin amacını, “Millî Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilâtı ile bağlı okul ve kurumlarda yürütülen faaliyetlerin “toplam kalite yönetimi” anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri düzenlemektir” (MEB,1999). Şeklinde

belirtmiştir. Aynı yönergede, toplam kalite yönetimi uygulamalarının temel ilkeleri açıklanmıştır. Bu yönergeye göre temel ilkeler şunlardır (MEB,1999);

- Toplam kalite yönetimi uygulamaları bir plân ve proje dahilinde gerçekleştirilir.
- Eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetini sağlayacak önlemler alınır.
- Toplam kalite yönetimi uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanarak, ekip çalışması ön plânda tutulur.
- Toplam kalite yönetimi uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etkili ve verimli kullanılır.
- Toplam kalite yönetimi uygulamalarında ölçülemeyen hizmet geliştirilemez anlayışından hareketle hedeflere ulaşma düzeyi sürekli ölçülür.
- Sistem sürekli sorgulanarak geliştirilir ve iyileştirilir.
- Eğitim yönetiminde personelin sürekli eğitimi kurumsallaştırılarak niteliği yükseltilir ve hizmet sunumunda mükemmelin yakalanması sağlanır.
- Personelin tüm potansiyelini kullanabileceği çalışma ortamı sağlanır.
- Çağın ve çevrenin sürekli değişimi göz önünde bulundurularak, öğrenen birey öğrenen organizasyon anlayışı plânlı bir şekilde kurumsallaştırılır.
- Çalışanlara problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.
- Hizmetlerin sunumunda iş görenlere kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayış ve yaklaşımı benimsetilir.
- Gelişmenin değişimle mümkün olacağına herkes tarafından bilinmesi sağlanır.
- Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumunu göz önünde bulundurulur.

MEB'nın 2005 yılından itibaren bütün resmi ve özel ,ilk ve orta öğretim okullarında TKY uygulamalarına geçmesiyle birlikte ; Merkez ve Taşra teşkilatında Kalite Kurulları çalışmaları kapsamında TKY Uygulamaları Ödül Süreci gerçekleştirilmiştir.

Bu süreçte 2006 yılı itibarıyla;MEB Personel Genel Müdürlüğü'nün MEB Taşra Teşkilatı TKY uygulama projesi doğrultusunda yürütülen çalışmalar ,MEB TKY Uygulamaları Ödül



Yönergesi ile belirtilen esaslar çerçevesinde ve TKY Uygulamaları Eğitimde Kalite Ödül sürecinde saha ziyaretlerine kalan okul ve takım aşağıya çıkarılmıştır.

"YILIN KALİTELİ OKULU / KURUMU" KATEGORİSİNDE SAHA ZİYARETİNE KALAN OKULLARIN LİSTESİ (Alfabetik Sıraya Göre)

ANKARA Aydınlikevler Ticaret Meslek ve Anadolu İletişim Meslek Lisesi  
BALIKESİR Sırrı Yırcalı Anadolu Lisesi  
BARTIN Akçalı ilköğretim Okulu  
BURSA Tophane Anadolu Teknik Lisesi- Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi  
ESKİŞEHİR Av. Mail Büyükerman Anaokulu  
İSTANBUL / Zeytinburnu Tekstil Anadolu Teknik ve Tekstil Meslek Lisesi  
KOCAELİ Seka İlköğretim Okulu  
KAHRAMANMARAŞ Anadolu Öğretmen Lisesi  
RİZE Rehberlik ve Araştırma Merkezi  
TEKİRDAĞ /Kamil Korkmaz Zafer ilköğretim Okulu

"YILIN KALİTELİ EKİBİ" KATEGORİSİNDE SAHA ZİYARETİNE KALAN OKULLARIN LİSTESİ (Alfabetik Sıraya Göre)

ANKARA/Mamak Gülveren Lisesi  
ANTALYA Zafer Anaokulu  
BİLECİK / Bozöyük Anadolu Seramik Meslek Lisesi  
DENİZLİ /Bekilli Deşdemir Ayşe Başar İlköğretim Okulu  
EDİRNE /Meriç Şehit Öğretmen Aydın Yılmaz ilköğretim Okulu  
İSTANBUL /Bahçelievler Özel Gökkuşığı Koleji  
İZMİR /Bornova Mahzar Zorlu Anadolu Teknik ve Plastik Endüstri Meslek Lisesi  
KARS /Sarıkamış Halit Paşa ilköğretim Okulu  
MUĞLA /Milas Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi  
SAMSUN /Havza Mehmet Öngel ilköğretim Okulu  
TOKAT /Anadolu Teknik, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi  
ZONGULDAK/Çaycuma Sandallar ilköğretim Okulu

İki kategoride ve ‘‘**Bakanlık Değerlendirici Ekibi**’’nce değerlendirilen bu okul ve takımlara ilk üçe girenlere **birincilik , ikincilik ve üçüncülük** ödülleri verilecektir.Ayrıca her iki kategoride ilk 10 içinde yer alanlara **teşvik ödülü** verilecektir.

Bu kapsamda İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüğünün TKY Uygulamaları , Öz değerlendirme ve Takım Çalışmalarına katılım ve ödüllendirilmesi Çizelgede belirtilmiştir.

**Çizelge2.2:MEB TKY Uygulamaları Ödül Süreci İstanbul İlinin İlçeler Bazında Özdeğerlendirme ve İyileştirme Takım Çalışmalarına Katılımı ve Ödüllendirilmesi**

Başvuru Türü	İlçe Sayısı	Başvuru Sayısı	Başvuru Yapan İlçelerdeki Resmi Okul Sayısı	Katılım Sayısının İlçe Resmi Okul Sayısına Oranı %	Ödül Alan Kurum /Takım Sayısı	Taktir Alan Kişi Sayısı	Teşekkür Alan Kişi Sayısı	Ödül Alan Toplam Kişi Sayısı
Özdeğerlendirme Çalışması	25	183	1380	12,66	38	76	240	316
Takım Çalışması	27	196	1513	12,91	56	127	219	346
Toplam	26	379	1477	12,79	94	203	459	662

(Ödüllendirme sayılarına il MEM tarafından verilen 48 taktir ve teşekkür belgesi dahil edilmemiştir.)

Kaynak: İstanbul İl MEM Kalite Kurulu Bülteni Sayı:23 , Mart-Nisan 2006  
Hazırlayanlar:Ali UÇAR (İlk. Öğrt. Müf. Baş. Yrd.-Kalite Koord. Sorumlusu) M.Arif SARICA –(Araştırmacı)

### 2.2.3.Okullarda Toplam Kalite Yönetiminin Temel İlkeleri

Toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanması, yukarıda belirtildiği gibi oldukça yakın tarihtir. Toplam kalite yönetimi anlayışının eğitimde uygulanabilirliği halen tartışılmasına rağmen, toplam kalite yönetimi alan yazınında üzerinde durulan hususlar bir çok yazar tarafından ele alınarak eğitime uygulanmaya çalışılmıştır.

Okul açısından toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri aşağıda belirtilmiştir (Şişman,1999; Akt, Yıldırım,2002).

**1-Eğitim ve okula ilişkin vizyon ve misyon belirleme:** Vizyon bir okul açısından gelecekte ulaşılmak istenen hedefleri, okul ve eğitimin gelecekteki resmini ifade eder. Diğer taraftan okul ve eğitimin bir misyonu olmalıdır. Okulun temel misyonu, tüm çocukların öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancı üzerine kurulmalıdır. Söz konusu vizyon ve misyon, okul toplumunu oluşturan tüm üyelerce paylaşılmalıdır.

**2-Eğitimde açık amaçlar belirleme:** Okulun ve eğitimin amaçları açıkça ortaya konmalıdır. Söz konusu amaçlar okul toplumunu oluşturan tüm üyelerce paylaşılarak, benzer bir biçimde anlaşılıp yorumlanmadıkça eğitimde toplam kaliteden söz edilemez. Ayrıca söz konusu amaçlar, çevre, aile ve toplumca da paylaşılabilir olmalıdır. Okulun amaçları, okulun vizyon ve misyonuyla da yakından ilgilidir.

**3-Okulda herkesin bir birini müşteri olarak görmesi:** Toplam kalite yönetimi müşteri merkezli bir yaklaşımdır. Müşteri kavramı TKY'de iç ve dış müşteri olarak sınıflandırılmıştır. Bu açıdan yaklaşıldığında okul öğretim kadrosu, okul yönetimini, okul yönetim kurulunu, diğer öğretmenleri, öğrencileri, üst yönetimi ve bir sonraki öğretim kademesinde yer alan diğer okulları, aileleri, iş dünyasını ve geniş anlamda da tüm toplumu müşteri olarak görerek, söz konusu müşterilerin beklentilerini karşılayacak eğitim hizmetlerinin üretilmesini amaçlamalıdır.

**4-Okul yöneticileri ve öğretmenlerin liderliği:** Yöneticilikten farklı olarak liderlik, insanları belli hedefler doğrultusunda etkileyebilme ve eyleme sevk edebilmedir. Okul yöneticileri, okulun vizyon, misyon ve amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ve kaliteli eğitsel ürünler üretebilmesi için destekleyici, kolaylaştırıcı, sorun çözücü ve yüreklendirici bir rol üstlenmelidir. Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda da okul yöneticilerinin birer öğretim lideri oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticileri, okulda toplam kalite kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde de en önemli faktörlerden biri olmaktadır. Ayrıca okul açısından liderlik, sadece yöneticilerle sınırlı kalmayıp TKY yaklaşımı ile birlikte paylaşılan bir liderlik gündeme gelmiştir.

**5-Okulda takım çalışmasına dayalı süreçler:** Toplam kalite yönetimi insan ve takım/grup merkezli bir yaklaşımdır. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler bir takımın üyeleri olarak çalışmalıdır. Öğretmenlerle yöneticiler, öğretmenlerle öğrenciler ve bu grupları oluşturan üyeler kendi aralarında birer takım üyesi olarak çalışmalıdır. Bu çerçevede, okul yönetim kurulları, okul öğretmenler kurulu, zümre ve sınıf öğretmenleri kurulları, öğrenci kurulları, birer kalite kontrol çemberi olarak iş görebilir.

**6-Öğretmen ve öğrencilerin güçlendirilmesi:** Güçlendirme, sahip olunan yetki ve gücün başkaları ile paylaşılmasıdır. Başta öğretmen ve öğrenciler olmak üzere okulu oluşturan herkes, kendileri ve okulla ilgili konularda karar süreçlerine katılabilmeli, sorumluluk üstlenebilmeli, kendi uygulamalarının sonuçlarını değerlendirebilmeli, işlerine yeni yaklaşımlar uygulayabilmeli ve başarısızlık korkusuna kapılmamalıdır.

**7-Okul süreçlerinin sürekli iyileştirilmesi:** Toplam kalite yönetimi sürekli gelişmeye ve iyileşmeye dönük bir yaşam ve çalışma felsefesidir. Okulun iyileştirilmesi ve eğitimin kalitesinin yükseltilmesinde herkes aktif rol üstlenmelidir. İyileştirme, sadece okul yöneticilerinin bir işi değildir. Okulda herkes kendi rol ve görevleriyle ilgili olarak bunu daha iyi nasıl yaparım diye düşünmeli, sürekli geleceğe dönük yeni öneri ve projeler geliştirmelidir.

**8-Okul çalışanlarının sürekli eğitilmesi:** Toplam kalite yönetimi, insan kaynağının sürekli eğitilmesini ve geliştirilmesini, yeni bilgi ve becerilerle donatılmasını öngörür. Bir okulda da başta öğretmenler olmak üzere insan kaynağının hizmet içinde sürekli eğitilmesi, eğitim ve öğretimle ilgili çağdaş gelişmelerden haberdar olması, söz konusu gelişme ve yenilikleri uygulayabilmelerine fırsat verilmesi gerekir.

**9-Okulda güçlü bir ödül sisteminin oluşturulması:** Okulda her türlü başarılar, değişik yöntemlerle ödüllendirilmeli, söz konusu başarının herkes tarafından tanınması sağlanmalıdır. Söz konusu ödüller, maddi ya da manevi nitelikte olabilir. Ancak; TKY’de bireysel ödüllerden daha çok takımların ödüllendirilmesi önemlidir. Dolayısıyla yarışmanın da bireylerden çok takımlar arasında gerçekleşmesi söz konusudur.

**10-Güçlü bir okul/ örgüt ve kalite kültürünün oluşturulması:** Toplam kalite yönetimi, bazı temel kültürel temelleri olan bir yaklaşımdır. Bu anlayışın geliştirilmesi, her şeyden önce buna uygun sosyal ve kültürel bir ortamın varlığıyla olanaklıdır. Dolayısıyla okulda TKY anlayışının uygulanabilmesi, buna uygun zihinsel bir alt yapıyı gerekli kılmaktadır. Yerleşik okul kültüründe egemen olan değerler, bu anlayışla örtüşmüyorsa, okul yöneticilerinin öncelikle bir kültürel değişim planı hazırlamaları gerekli olabilir. Kültürel değişim ve dönüşüm, kısa bir süre içerisinde gerçekleşebilecek bir durum olmayıp çoğu kez zaman alıcı bir süreçtir”.

Okullar açısından toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri incelendiği zaman, doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenlerin güçlendirilmesi üzerinde durduğu görülmektedir.

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMA**

#### **3.1.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Bu araştırmanın amacı; toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisini, öğretmen algılarına göre ortaya çıkarmaktır.

Alan yazın taraması ve yapılmış araştırma bulgularına dayanılarak toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisi ile ilgili, bir denence oluşturulabilir:

Milli Eğitim Bakanlığının ,2004-2005 Eğitim – Öğretim yılında bütün devlet okullarında Toplam Kalite Yönetimini uygulamaya koyması ile birlikte bu okullardaki öğretmenlerin, kendilerini güçlendirilmiş olarak algılamaları beklenmektedir.

Toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisi ile ilgili araştırmaların olmaması da bu araştırmanın ilk olması bakımından önemini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın sonunda okullardaki toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenleri güçlendirdiği veya güçlendirmedeği konusunda ilgilenenlerin bir fikir edinebilecekleri düşünülmektedir.

#### **3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Araştırma; konu ile ilgili alanyazına dayanan ve ölçeklerle desteklenen çoklu grup tarama modeli bir araştırmadır.

### **3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Ekonomik imkansızlıklar ve ulaşım koşulları nedeniyle araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Avrupa yakasındaki İlk Öğretim Okulları seçilmiştir. Örneklem ; Küçük Çekmece , Avcılar ve Büyük Çekmece ilçeleri ilköğretim okullarından seçilmiş, örneklem seçilirken öğretmenlere ölçeklerin açıklanmasının ve geri dönüşünün sağlanması için doğrudan ulaşma mantığı ile hareket edilmiştir.

### **3.4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırma verilerini sağlamak için, Abdil ERDAĞ'ın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalında yaptığı “Örgütlerde Çalışanları Güçlendirme ve Bir Örgüt Ortamının Güçlendirme Açısından Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezi anketinden yararlanılmıştır. Anket, işletmede çalışanlara yönelik düzenlendiği için, içeriği değiştirilmeden okul ortamına ve öğretmenlere uyarlanmıştır.

Anket iki bölümden oluşturulmuş olup, birinci bölümde; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve görev ile ilgili 4 soru yer almıştır. Anketin ikinci bölümünde ise okulda öğretmenlerin güçlendirilebileceği 16 alt boyutta, her bir boyutu ölçecek 16 soru sorulmuştur. Bu sorularla ilgili olarak “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinden oluşan beşli Likert ölçeği hazırlanmıştır.

### **3.5. ANKETİN UYGULANMASI**

İstanbul İli Avrupa yakasındaki İlköğretim okullar ziyaret edilerek ve öğretmenlerle görüşülerek, anketi cevaplamak isteyenlere verilmiş ,aynı şekilde geri dönüşü sağlanmıştır.

### 3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Bu bölümde ele alınan problemin çözümü ve alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerden elde edilen demografik özellikleri betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri, standart sapma değerleri Çizelgeler ve Şekilsel gösterimlerle sunulmuştur.

Güçlendirme ölçeği ile elde edilen verilere çok değişkenli istatistiksel bir teknik olan faktör analizi tekniği uygulanarak örneklem için "Öğretmen Güçlendirme" boyutu ve 16 alt boyut belirlenmiştir.

Elde edilen alt boyutların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, bağımsız 't' testi ile analiz edilmiştir.

Ankette bulunan kişisel bilgilerle ilgili her bir soruya verilen cevapların toplam kalite yönetimi uygulamalarındaki güçlendirme alt boyutlarının, öğretmen algılamalarına göre dağılımı "Cinsiyet" , "Görev" ve "Eğitim Düzeyi" ne göre değerlendirilmiş, bu cevapların yüzdelerle dağılımı ve "t" testi sonuçlarını göstermek için çizelge ve şekiller düzenlenmiştir.

Grafiksel gösterimler MS Excel programıyla, istatistiksel analizler SPSS 13.0 programı kullanılarak yapılmıştır.



### 3.7. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

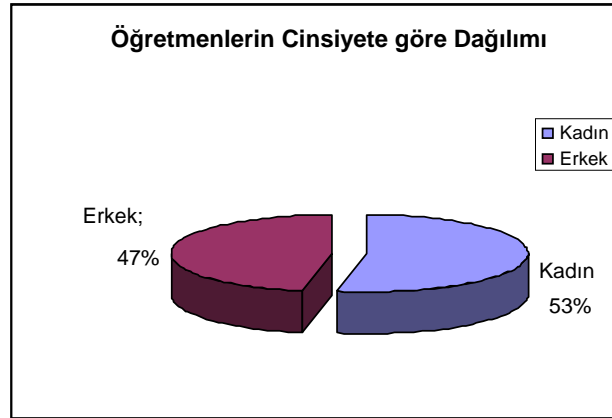
#### 3.7.1. Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımları

##### 3.7.1.1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 3.3:** Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	216	53
Erkek	191	47
<b>Toplam</b>	<b>407</b>	<b>100</b>



**Sekil 3.1:** Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

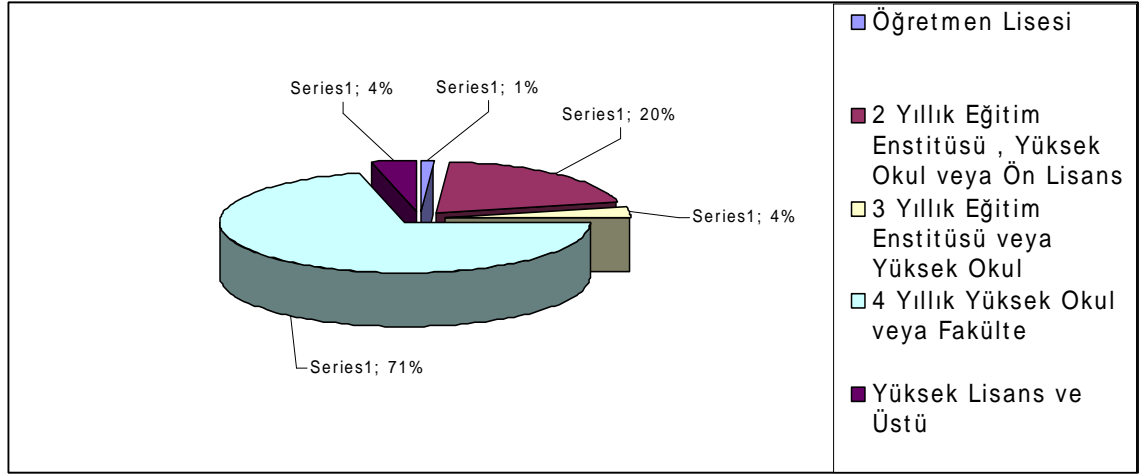
Şekilde de görüldüğü gibi ankete katılanların %53' ü kadın, % 47' si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

### 3.7.1.2.Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyine göre dağılımı Çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 3.4:** Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	N	%
Öğretmen Lisesi	4	1
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü , Yüksek Okul veya Ön Lisans	83	20
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü veya Yüksek Okul	15	4
4 Yıllık Yüksek Okul veya Fakülte	289	71
Yüksek Lisans ve Üstü	16	4
<b>Toplam</b>	<b>407</b>	<b>100</b>



**Şekil 3.2:** Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre dağılımı

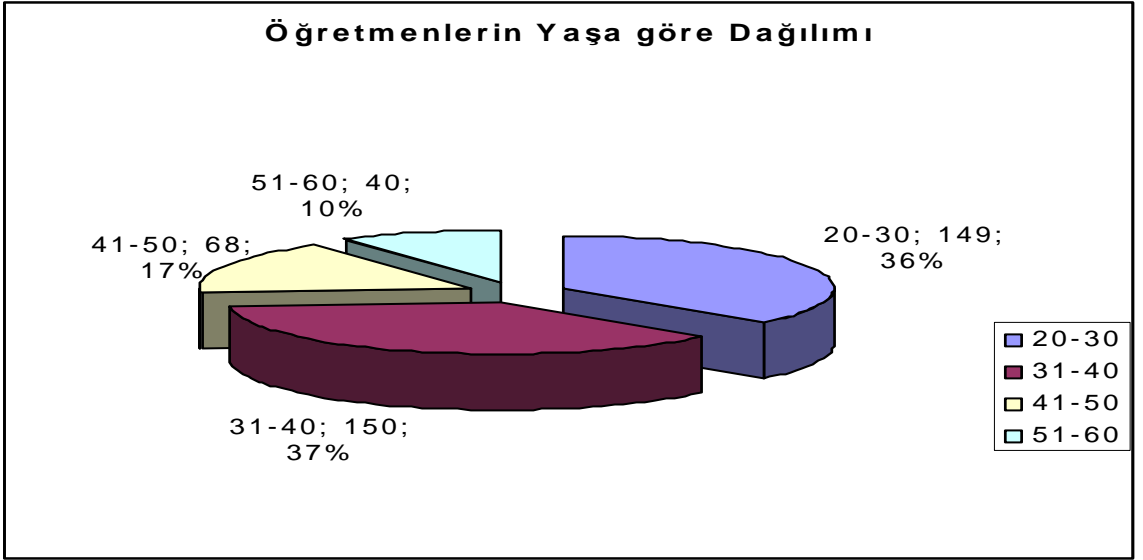
Şekilde de görüldüğü gibi ankete katılanların öğretmenlerin %1'i öğretmen lisesi, %20'si 2 yıllık enstitü, yüksek okul veya ön lisans mezunu, %4'ü 3 yıllık eğitim enstitüsü veya yüksek okul mezunu, %71'i 4 yıllık yüksek okul veya fakülte mezunu, geri kalan %4 ise yüksek lisans ya da üstü şeklinde belirlenmiştir.

### 3.7.1.3.Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı Çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 3.5:** Öğretmenlerin yaşa göre Dağılımı

Yaş	N	%
20-30	149	36
31-40	150	37
41-50	68	17
51-60	40	10
<b>Toplam</b>	<b>407</b>	<b>100</b>



**Şekil 3.3:** Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı

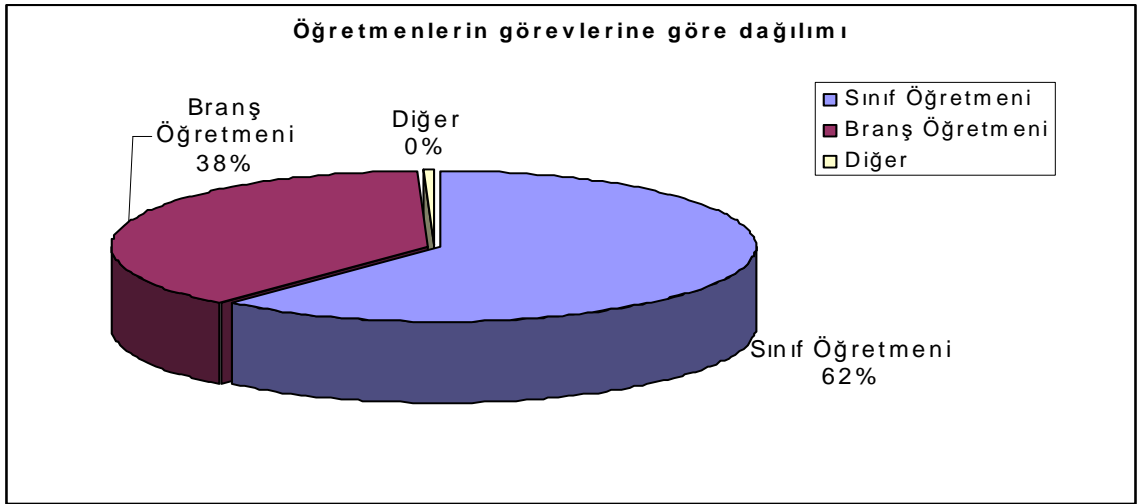
Şekilde de görüldüğü gibi ankete katılanların öğretmenlerin %36'sı 20-30 , %37'si 31-40, %17'si 41-50 ve de %10'u 51-60 yaşları arasındadır.

### 3.7.1.4.Öğretmenlerin görevlerine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin göreve göre dağılımı Çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 3.6:** Öğretmenlerin Göreve Göre Dağılımı

Görev	N	%
Sınıf Öğretmeni	250	62
Branş Öğretmeni	155	38
Diğer	2	0
<b>Toplam</b>	<b>407</b>	<b>100</b>



**Şekil 3.4:** Öğretmenlerin görev değişkenine göre dağılımı

Şekilde de görüldüğü gibi anketi dolduran öğretmenlerin %62'si sınıf öğretmenliği görevini sürdürürken, %38'i branş öğretmenliği görevini sürdürmektedir.

### 3.8. HİPOTEZLERİN ANALİZİ

Bu bölümde ele alınan problemin çözümü ve alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Okullarda toplam kalite yönetimi algısının boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser-Meyer-Olkin ölçek yeterliliği testi uygulanmış 0,963 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,50'nin üzerinde olması, örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Sharma, 1996). Bartlett's test of Sphericity 3876,40'dir ve bu değer elde edilen faktörlerin anlamlı olduğuna işaret etmektedir (p=0.000). Temel bileşenler yöntemi kullanılarak 16 sorudan oluşan ölçek yalnızca tek boyut olarak elde edildiği için Varimax döndürme yöntemi kullanılamamıştır.

Toplam açıklanan varyans %57,742 olarak bulunmuştur ve bu yüzde tek faktör için geçerlidir. Faktör, "Güçlendirme" olarak isimlendirilmiştir. Faktörlerin içsel güvenilirliklerinin hesaplanmasında Cronbach  $\alpha$  değerleri hesaplanmış ve Çizelgede sunulmuştur. Güvenilirlik düzeyi 0,95 'tir. Faktör analizi Çizelgede gösterilmiştir.

**Çizelge 3.7:** İlköğretim okullarındaki TKY uygulamasının 'Öğretmenin Güçlendirilmesi' algılarının boyutları.

Faktörün Adı	Faktörü Oluşturan Sorular	Faktör yükleri	Faktörün açıklayıcılığı	Soru sayısı	Güvenilirliği (Cronbach alpha)
Güçlendirme	<b>Karara Katılım</b>	0,828	57,742	16	0,950
	<b>Yönetim Tarzı</b>	0,828			
	<b>Yenilikçilik</b>	0,828			
	<b>Yaratıcılık</b>	0,819			
	<b>Öğrenme</b>	0,805			
	<b>Güven</b>	0,805			
	<b>Değer Verme</b>	0,803			
	<b>Takım Çalışması</b>	0,792			
	<b>Geri Bildirim</b>	0,771			
	<b>İletişim Ortamı</b>	0,760			
	<b>Kişisel, Mesleki Gelişim</b>	0,756			
	<b>Bilgiye Erişim</b>	0,727			
	<b>Ödüllendirme</b>	0,726			
	<b>Yetki, Sorumluluk</b>	0,676			
<b>Motivasyon</b>	0,616				
<b>İnisiyatif</b>	0,554				
Toplam			57,742	16	
Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy					0,963
Bartlett's Test of Approx. Chi-square					3876,40
Sphericity					120
					0,000
					p

### 3.8.1.Cinsiyete göre güçlendirme t testi sonuçları

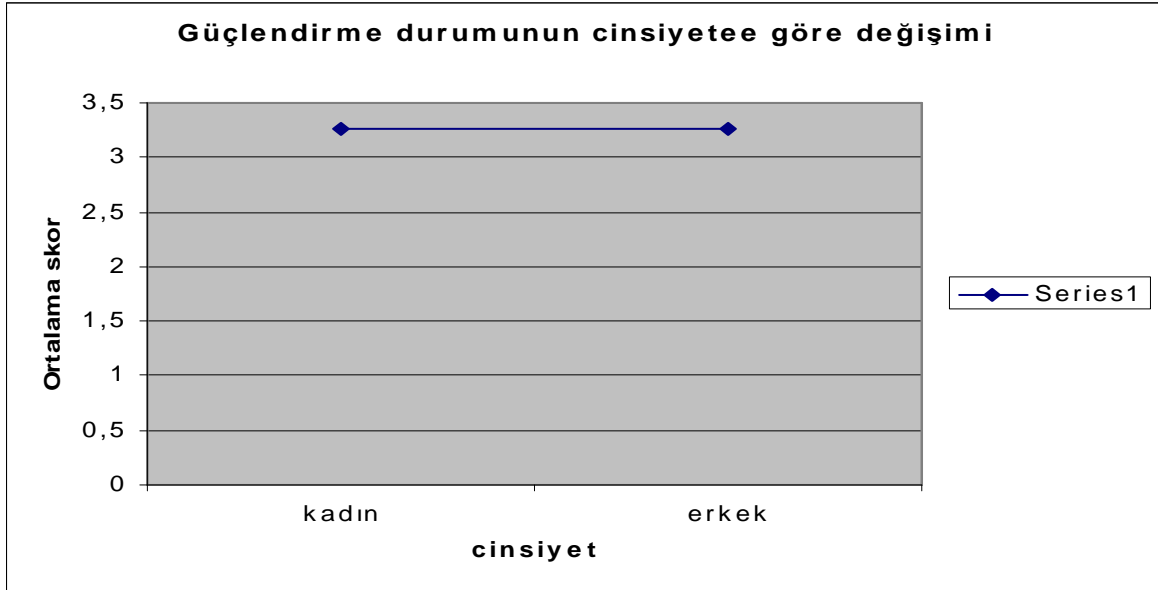
**Cizelge 3.8** : Cinsiyete göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Güçlendirme</b>	Kadın	186	3,27	0,826	0,002	356	0,999
	Erkek	172	3,27	0,936			

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçlendirme ve cinsiyeti arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.



**Sekil 3.5** : Güçlendirmenin cinsiyete göre değişimi

Şekilde görüldüğü gibi kadınların güçlendirme algısı ortalamalarıyla erkeklerin güçlendirme algısı ortalamaları birbirine eşittir. Güçlendirme açısından erkeklerin ve kadınların ortalaması 3,27 olarak bulunmuştur.

### 3.8.2.Öğretmenlerin görevlerine göre güçlendirme t testi sonuçları

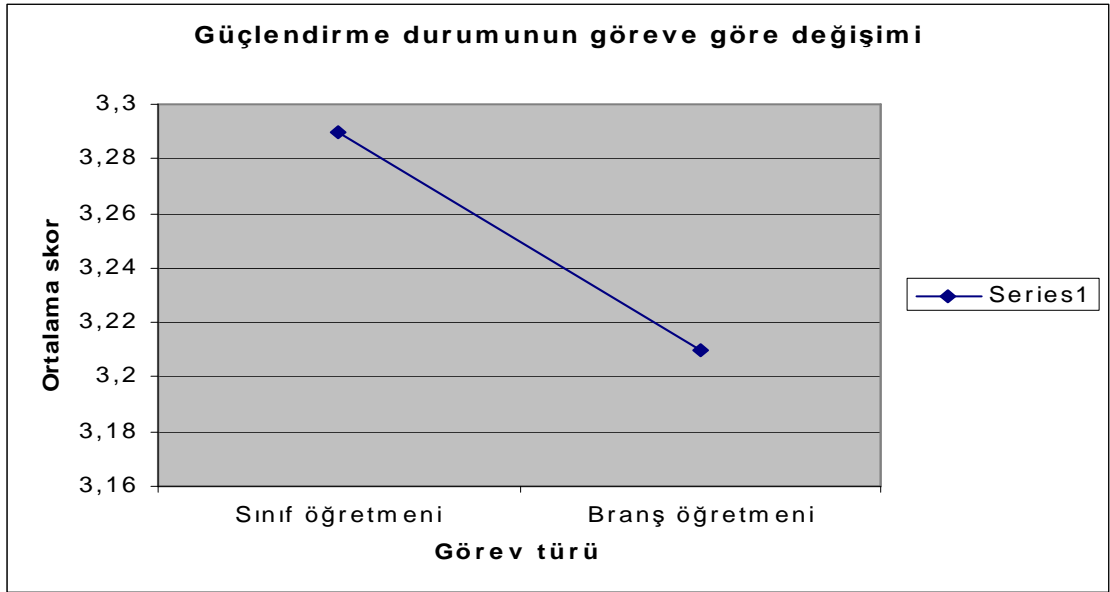
**Cizelge 3.9:** Görevlere göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Güçlendirme</b>	Sınıf Öğretmeni	220	3,29	0,899	0,873	354	0,383
	Branş Öğretmeni	136	3,21	0,834			

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin güçlendirme ve görevleri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.



**Şekil 3.6:** Güçlendirmenin görev türüne göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Güçlendirme durumu sınıf öğretmenleri algıları ortalaması 3,29 branş öğretmenlerinin ise 3,21 olarak bulunmuştur

### 3.8.3.Öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre güçlendirme t testi sonuçları

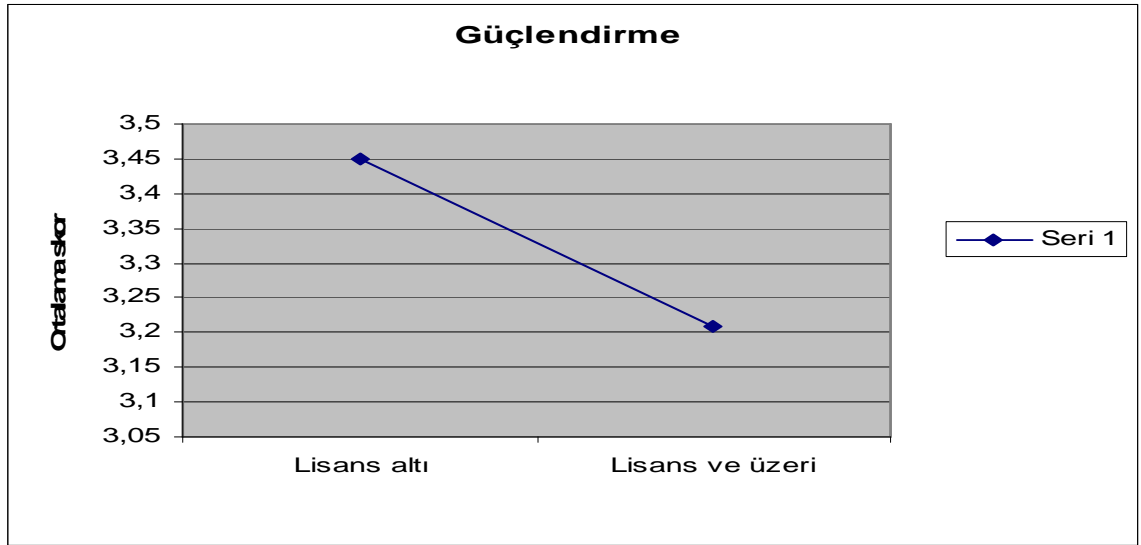
Öğretmenlerin eğitim seviyeler ‘Öğretmen Lisesi’ , ‘2 Yıllık Eğitim Enstitüsü , Yüksek Okul veya Ön Lisans’, ‘3 Yıllık Eğitim Enstitüsü veya Yüksek Okul’, ‘ 4 Yıllık Yüksek Okul veya Fakülte Yüksek Lisans ve Üstü’ olarak belirlenmiş. İstatistiki olarak uygun araştırma yapılabilmesi için eğitim seviyeleri “ Lisans Öncesi” ile “Lisans ve Üstü” olarak tekrar kodlanmış ve geçerli olan t testi uygulanmıştır. Bunun ışığında;

**Cizelge 3.10:** Eğitim Seviyelerine göre güçlendirmeye ilişkin t testi sonuçları

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Güçlendirme	Lisans Öncesi	87	3,45	0,982	2,055	128,622	0,042
	Lisans ve üzeri	271	3,21	0,837			

\* p<0,05

\*\* p<0,01



**Sekil 3.7:** Güçlendirmenin eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans derecesi altında bir dereceye sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları, lisans ve üzeri bir dereceye sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiki olarak önem taşıyan bu boyutun ortalamaları şöyledir: Güçlendirme durumu lisans ve altı öğretmenlerin algıları ortalaması 3,45 ise lisans ve üzeri dereceye sahip olanların 3,21 olarak bulunmuştur.

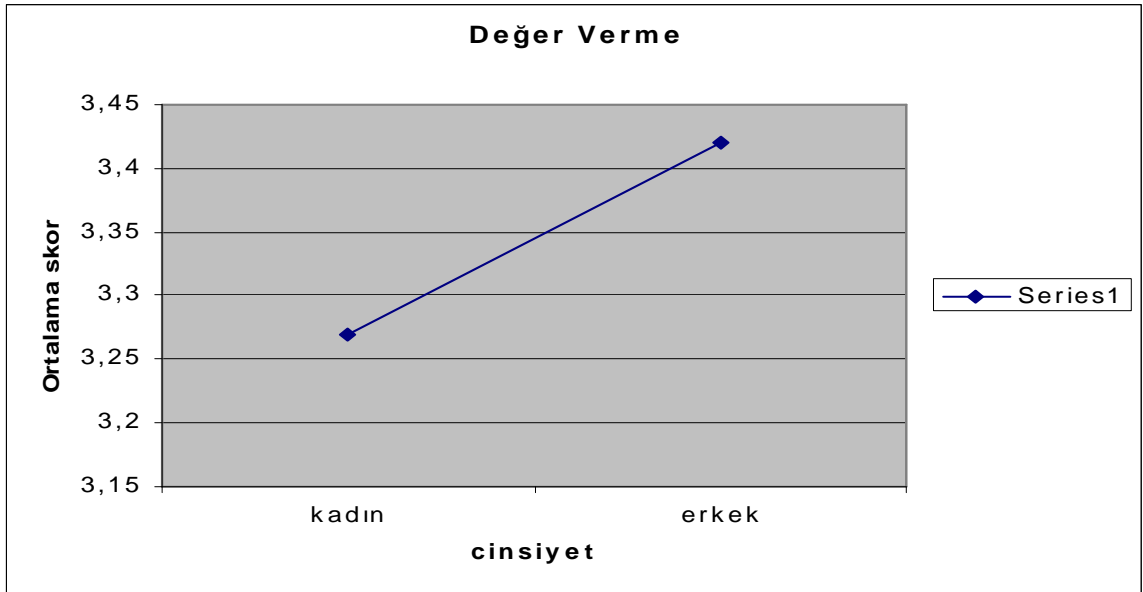


### 3.8.4.Güçlendirme Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T test Sonuçları

#### a-Cizelge 3.11:Değer Verme altboyutunun cinsiyet üzerine değişimi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değer Verme	Kadın	215	3,27	1,121	-1,235	382,177	0,218
	Erkek	190	3,42	1,252			

Ankete katılan öğretmenlerin değer verme altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



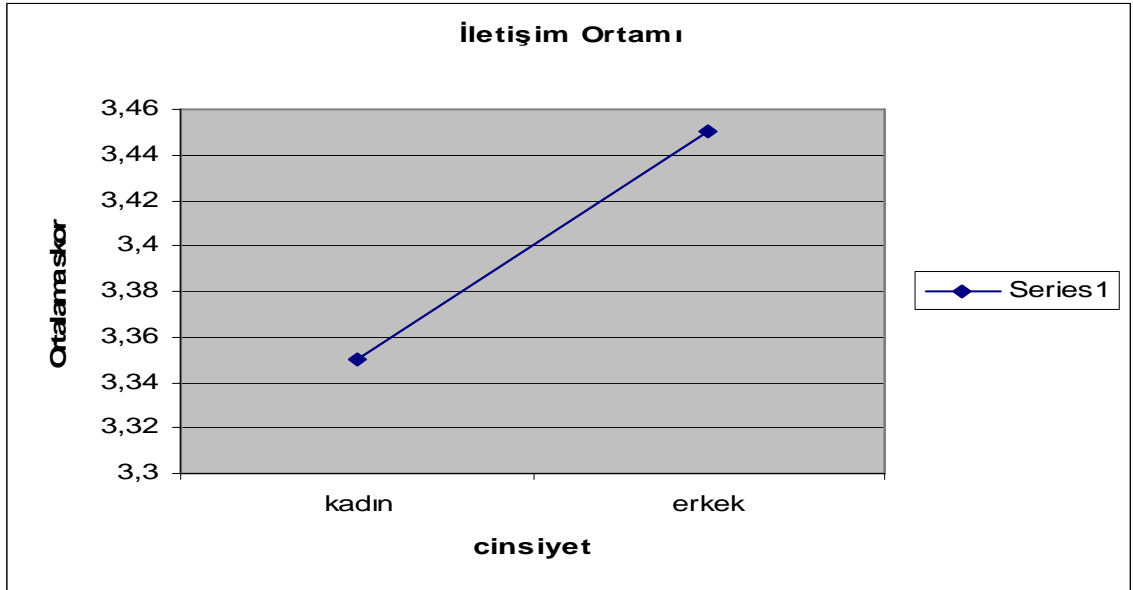
**Sekil 3.8:** Değer Verme altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin değer verme durumu açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Değer verme durumu erkeklerin algıları ortalaması 3,42 kadınların ise 3,27 olarak bulunmuştur.

**b-Cizelge 3.12:İletişim Ortamı altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
İletişim Ortamı	Kadın	216	3,35	1,151	-0,836	405	0,404
	Erkek	191	3,45	1,208			

Ankete katılan öğretmenlerin iletişim ortamı altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



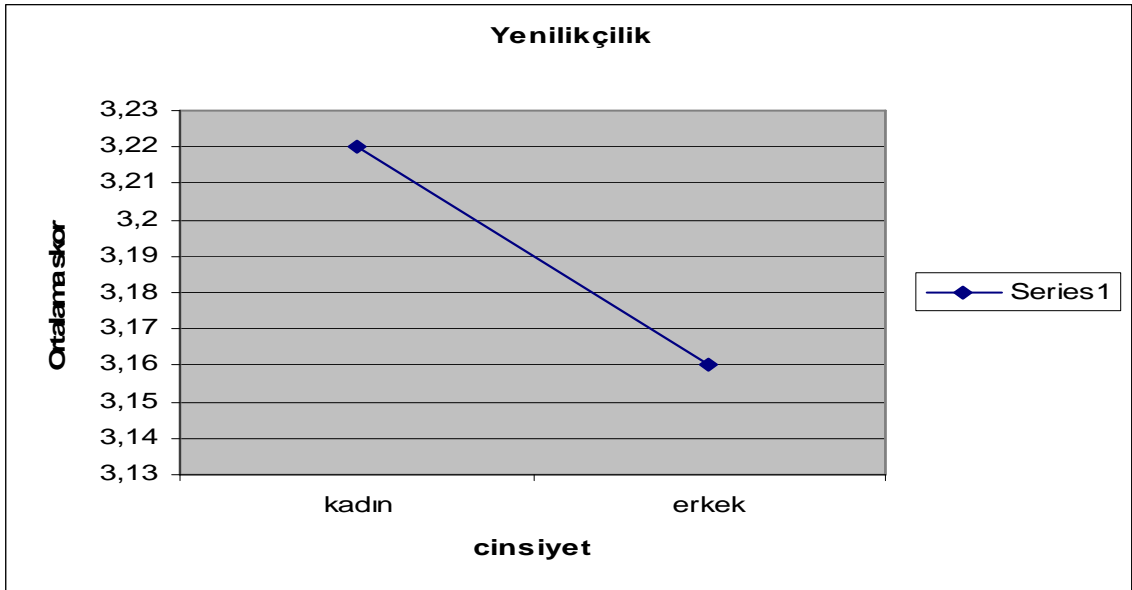
**Sekil 3.9:** İletişim ortamı altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin iletişim ortamı durumu açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. İletişim ortamı durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,45 kadınların ise 3,35 olarak bulunmuştur.

c- **Cizelge 3.13:**Yenilikçilik altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Yenilikçilik</b>	Kadın	215	3,22	1,109	0,555	379,071	0,580
	Erkek	191	3,16	1,276			

Ankete katılan öğretmenlerin yenilikçilik altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



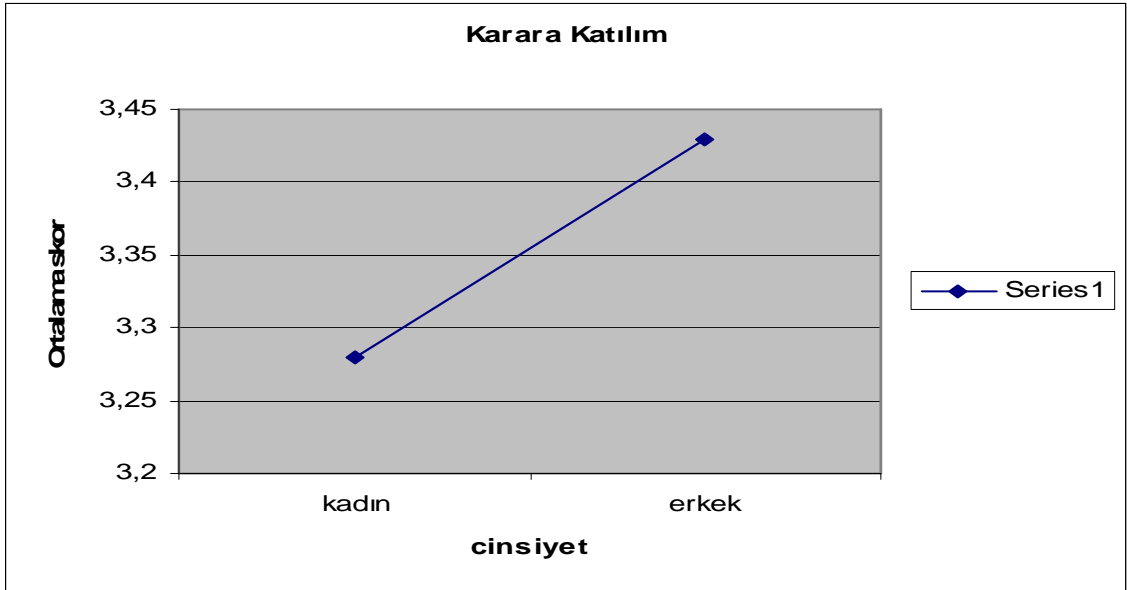
**Sekil 3.10:** Yenilikçilik altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin yenilikçilik açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yenilikçilik durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,16 kadınların ise 3,22 olarak bulunmuştur.

d- **Cizelge 3.14:**Karara Katılım altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Karara Katılım</b>	Kadın	215	3,28	1,159	-1,239	403	0,216
	Erkek	190	3,43	1,231			

Ankete katılan öğretmenlerin karara katılım altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



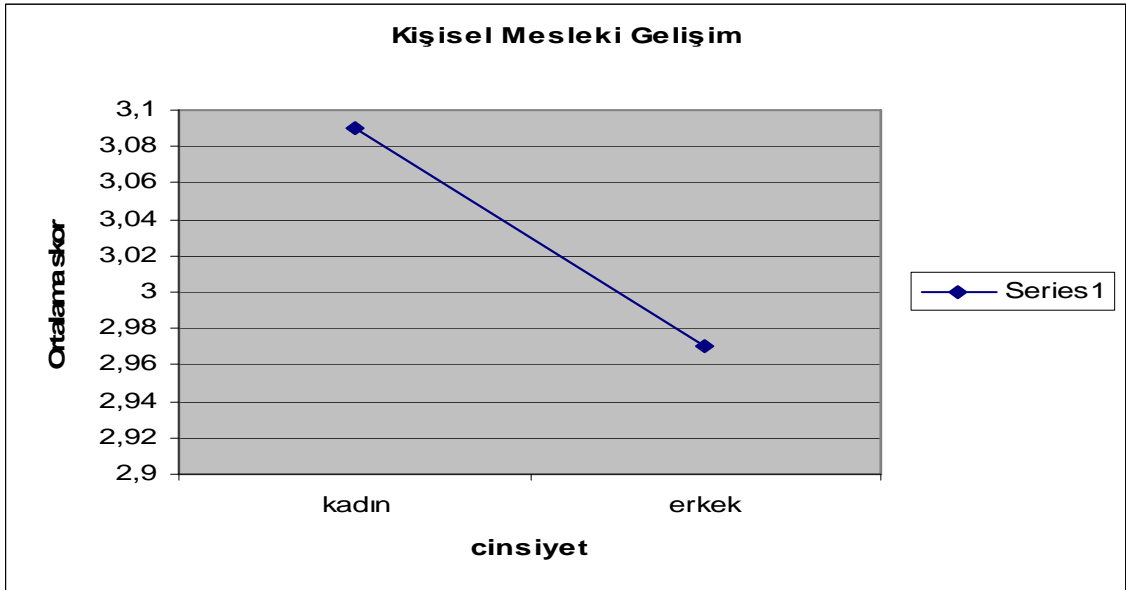
**Sekil 3.11:** Karara katılım altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin karara katılım durumu açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. Karara katılım durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,43 kadınların ise 3,28 olarak bulunmuştur.

e- Cizelge 3.15:Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Kişisel, Mesleki Gelişim</b>	Kadın	216	3,09	1,121	1,081	405	0,280
	Erkek	191	2,97	1,192			

Ankete katılan öğretmenlerin kişisel mesleki gelişim altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



**Şekil 3.12** Kişisel, mesleki gelişim altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin kişisel, mesleki gelişim durumu açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Kişisel mesleki gelişim durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 2,97 kadınların ise 3,09 olarak bulunmuştur.

f- Cizelge 3.16:Güven altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Güven	Kadın	215	3,64	1,050	-0,569	402	0,570
	Erkek	189	3,70	1,110			

Ankete katılan öğretmenlerin güven altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



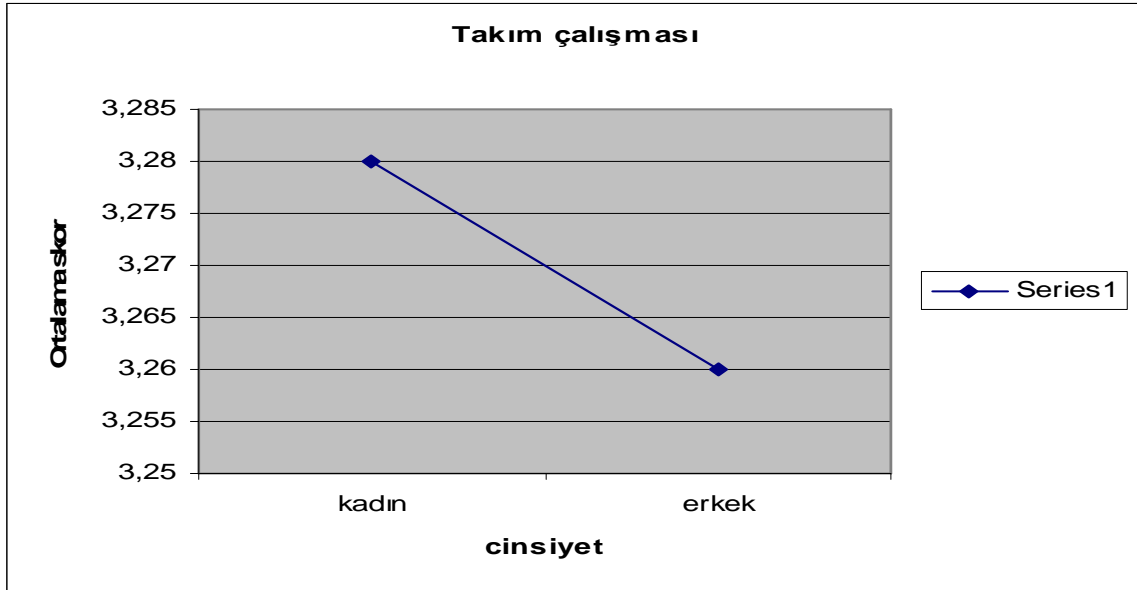
**Sekil 3.13:** Güven altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin güven açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Güven durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,70 kadınların ise 3,64 olarak bulunmuştur.

**g-Cizelge 3.17: Takım Çalışması altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Takım Çalışması	Kadın	213	3,28	1,061	0,190	375,357	0,849
	Erkek	188	3,26	1,205			

Ankete katılan öğretmenlerin takım çalışması altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



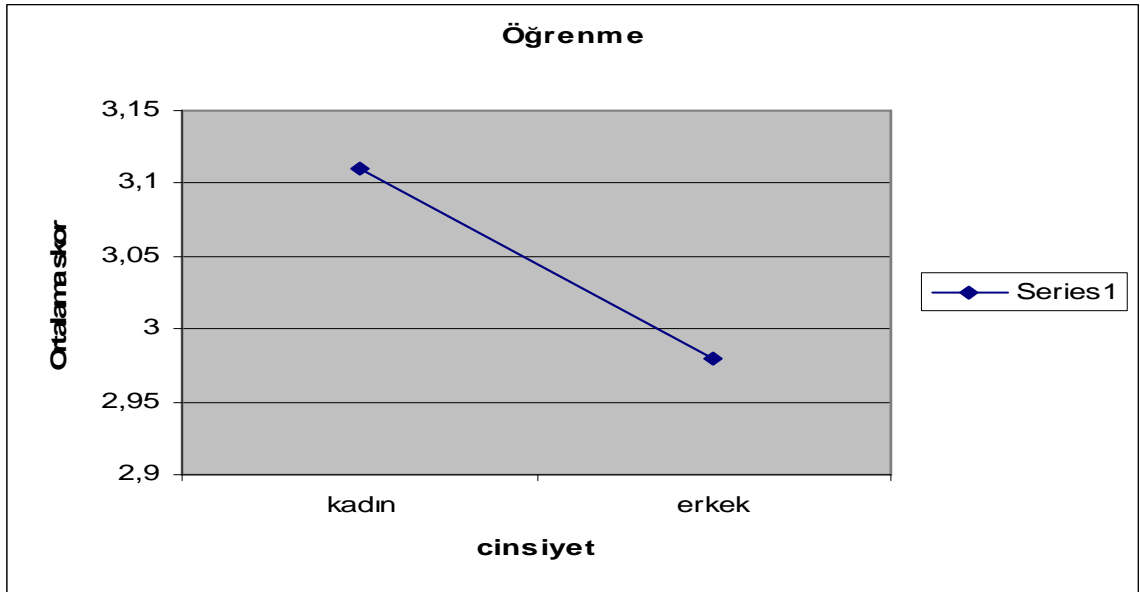
**Sekil 3.14:** Takım çalışması altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin takım çalışması açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Takım çalışması durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,26 kadınların ise 3,28 olarak bulunmuştur.

### h-Cizelge3.18:Öğrenme altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Öğrenme	Kadın	216	3,11	1,172	1,076	405	0,283
	Erkek	191	2,98	1,203			

Ankete katılan öğretmenlerin öğrenme altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



**Sekil 3.15:** Öğrenme altboyutunun cinsiyete göre değişimi

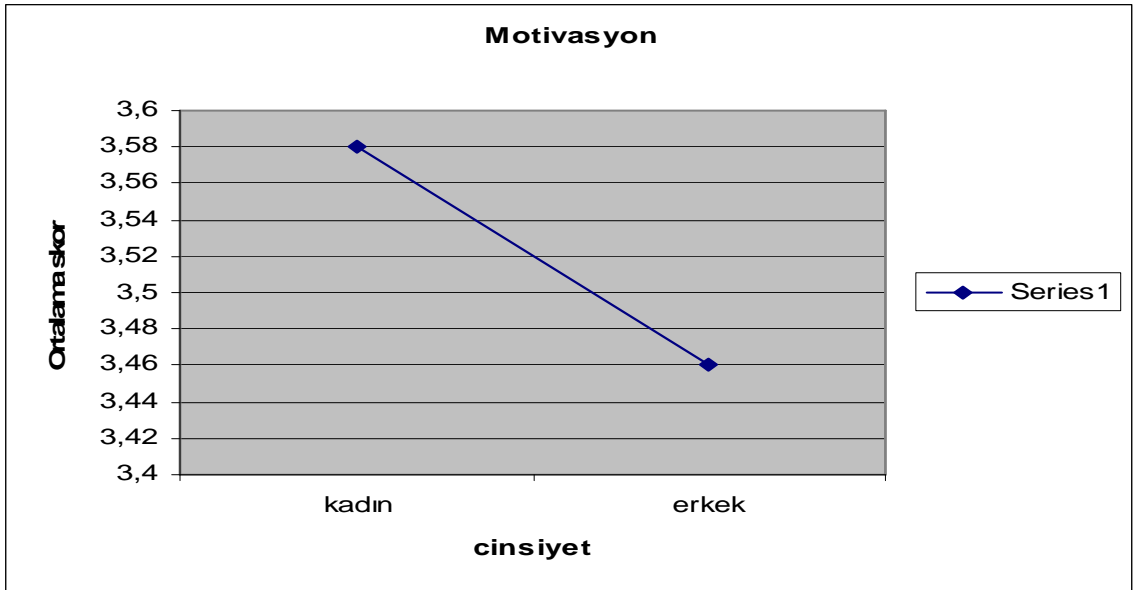
Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin öğrenme açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Öğrenme erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,11 kadınların ise 2,98 olarak bulunmuştur.



1- **Cizelge 3.19:**Motivasyon altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Motivasyon	Kadın	216	3,58	1,122	1,063	405	0,288
	Erkek	191	3,46	1,204			

Ankete katılan öğretmenlerin motivasyon altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



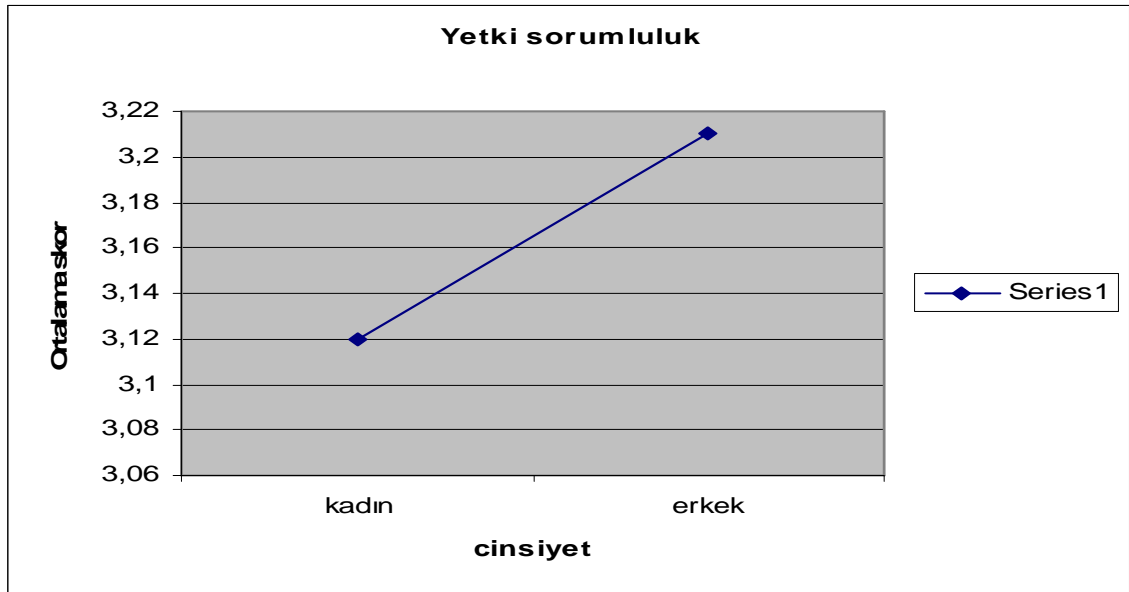
**Sekil 3.16:** Motivasyon altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin motivasyon açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Motivasyon erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,46 kadınların ise 3,58 olarak bulunmuştur.

**i- Cizelge 3.20: Yetki sorumluluk altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yetki, Sorumluluk	Kadın	197	3,12	1,052	-0,741	375	0,459
	Erkek	180	3,21	1,142			

Ankete katılan öğretmenlerin yetki, sorumluluk altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



**Şekil 3.17:** Yetki sorumluluk altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin yetki sorumluluk açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yetki sorumluluk durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,21 kadınların ise 3,12 olarak bulunmuştur.

**j- Çizelge 3.21:Geri bildirim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Geri Bildirim</b>	Kadın	199	3,24	1,120	0,041	379	0,967
	Erkek	182	3,24	1,205			

Ankete katılan öğretmenlerin geri bildirim altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



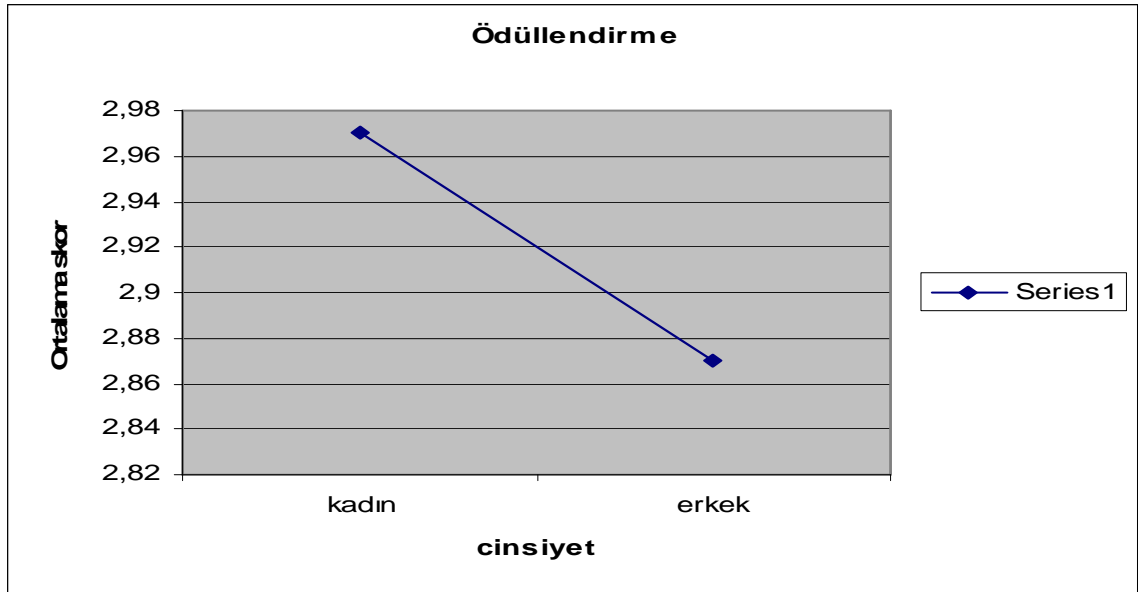
**Şekil 3.18:** Geri bildirim altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi kadınların geri bildirim algısı ortalamalarıyla erkeklerin geri bildirim algısı ortalamaları birbirine eşittir. Geri bildirim açısından erkeklerin ve kadınların ortalaması 3,24 olarak bulunmuştur.

**k-Cizelge 3.22:Ödüllendirme altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Ödüllendirme	Kadın	197	2,97	1,133	0,835	377	0,405
	Erkek	182	2,87	1,232			

Ankete katılan öğretmenlerin ödüllendirme altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



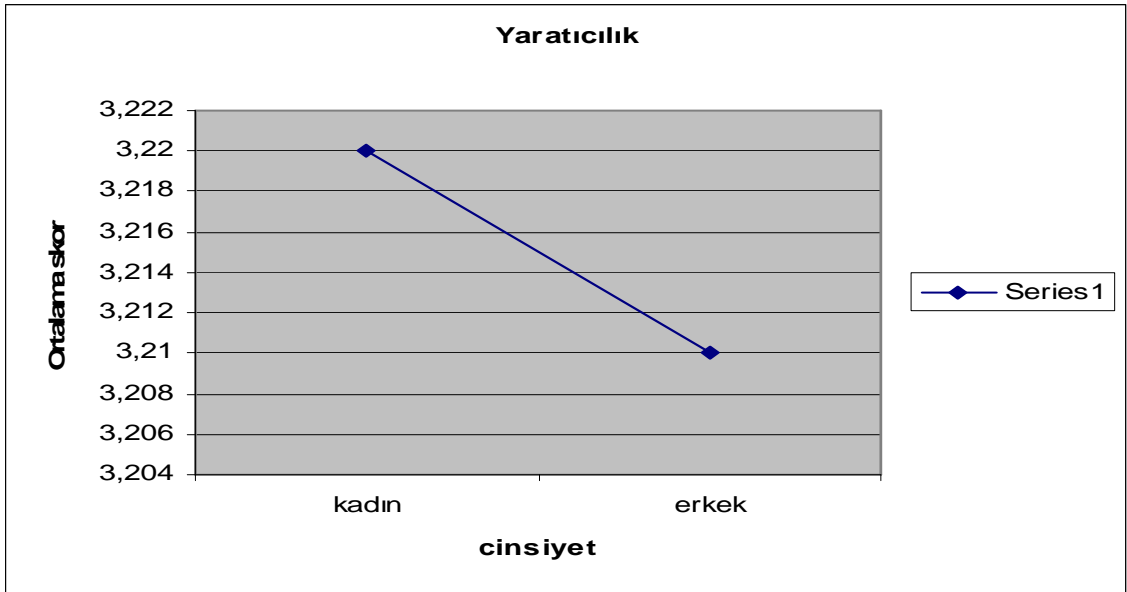
**Şekil 3.19:** Ödüllendirme altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin yetki sorumluluk açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yetki sorumluluk durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 2,87 kadınların ise 2,97 olarak bulunmuştur.

**I-Cizelge 3.23:Yaratıcılık altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yaratıcılık	Kadın	198	3,22	1,136	0,103	377	0,918
	Erkek	181	3,21	1,183			

Ankete katılan öğretmenlerin yaratıcılık altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



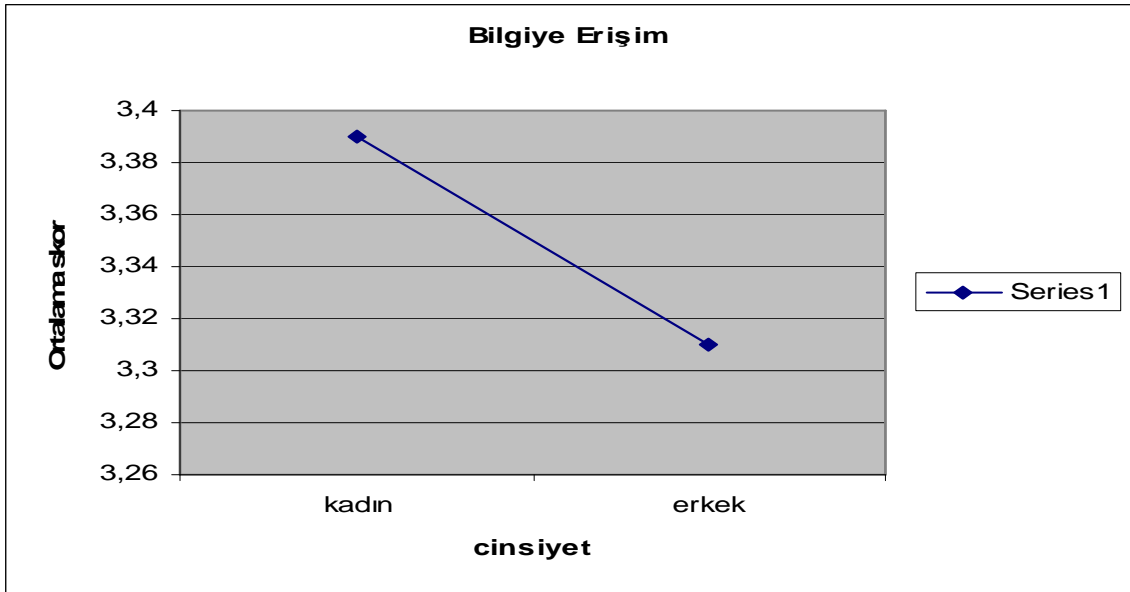
**Şekil 3.20:** Yaratıcılık altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin yaratıcılık açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yaratıcılık durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,22 kadınların ise 3,21 olarak bulunmuştur.

**m-Cizelge 3.24:**Bilgiye erişim altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Bilgiye Erişim</b>	Kadın	199	3,39	1,052	0,708	378	0,479
	Erkek	181	3,31	1,082			

Ankete katılan öğretmenlerin bilgiye erişim altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



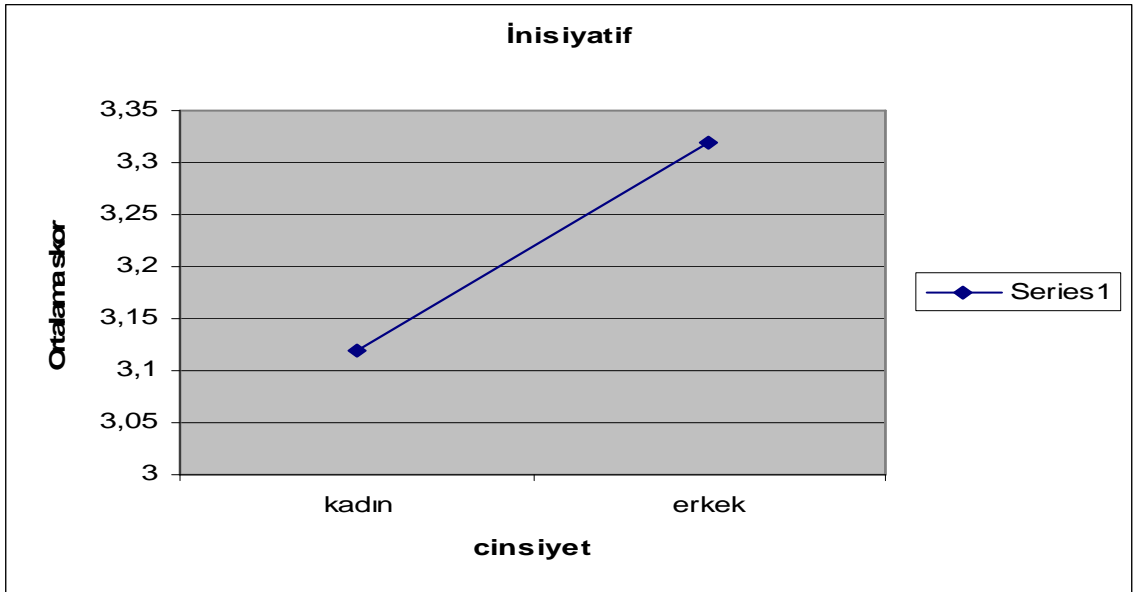
**Sekil 3.21:** Bilgiye erişim altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin bilgiye erişim açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Bilgiye erişim durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,31 kadınların ise 3,39 olarak bulunmuştur.

**n-Çizelge 3.25: İnisiyatif altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
İnisiyatif	Kadın	197	3,12	1,159	-1,711	377	0,088
	Erkek	182	3,32	1,142			

Ankete katılan öğretmenlerin inisiyatif altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



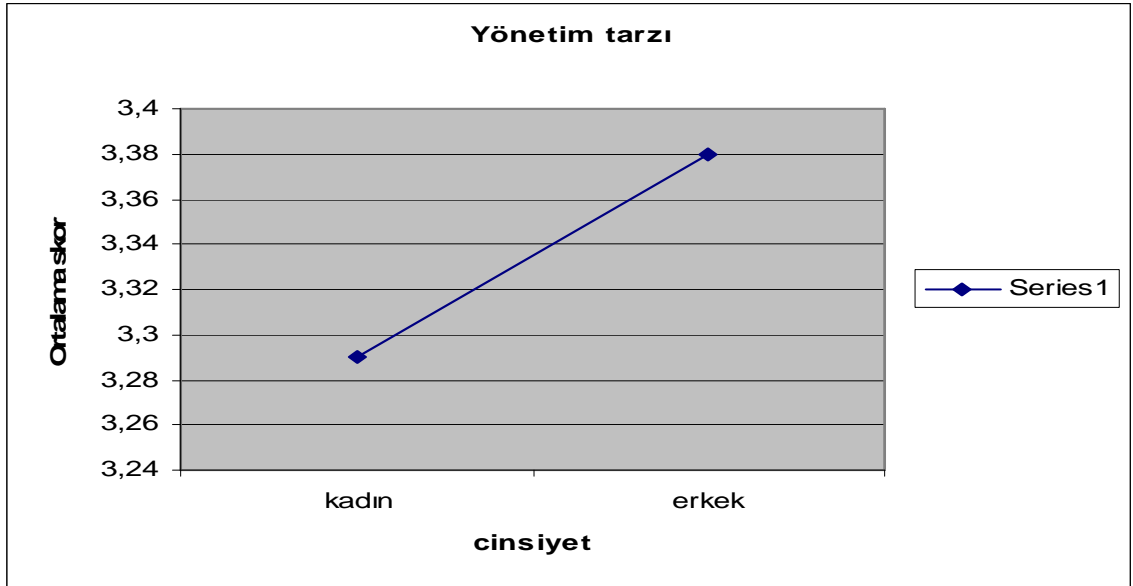
**Şekil 3.22: İnisiyatif altboyutunun cinsiyete göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin inisiyatif açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. İnisiyatif durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,32 kadınların ise 3,12 olarak bulunmuştur.

**o- Cizelge 3.26:Yönetim tarzı altboyutunun cinsiyet üzerine etkisi**

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Yönetim Tarzı</b>	Kadın	198	3,29	1,206	-0,737	378	0,462
	Erkek	182	3,38	1,205			

Ankete katılan öğretmenlerin yönetim tarzı altboyutu için cinsiyetlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



**Sekil 3.23:** Yönetim tarzı altboyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi erkeklerin yönetim tarzı açısından güçlendirme algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yönetim tarzı durumu erkeklerin güçlendirme algıları ortalaması 3,38 kadınların ise 3,29 olarak bulunmuştur.

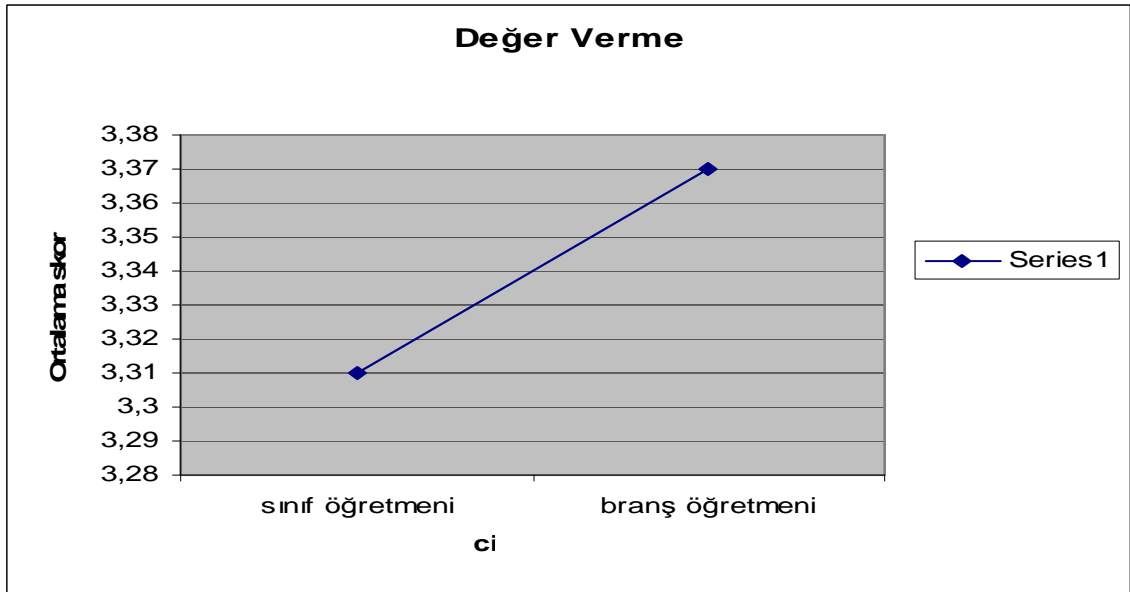


### 3.8.5.Güçlendirme Alt Boyutlarının Göreve Göre T test Sonuçları

#### a- Cizelge 3.27: Değer Verme altboyutunun görev üzerine değişimi

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değer Verme	Sınıf Öğretmeni	248	3,31	1,206	-0,526	401	0,599
	Branş Öğretmeni	155	3,37	1,146			

Ankete katılan öğretmenlerin değer verme altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



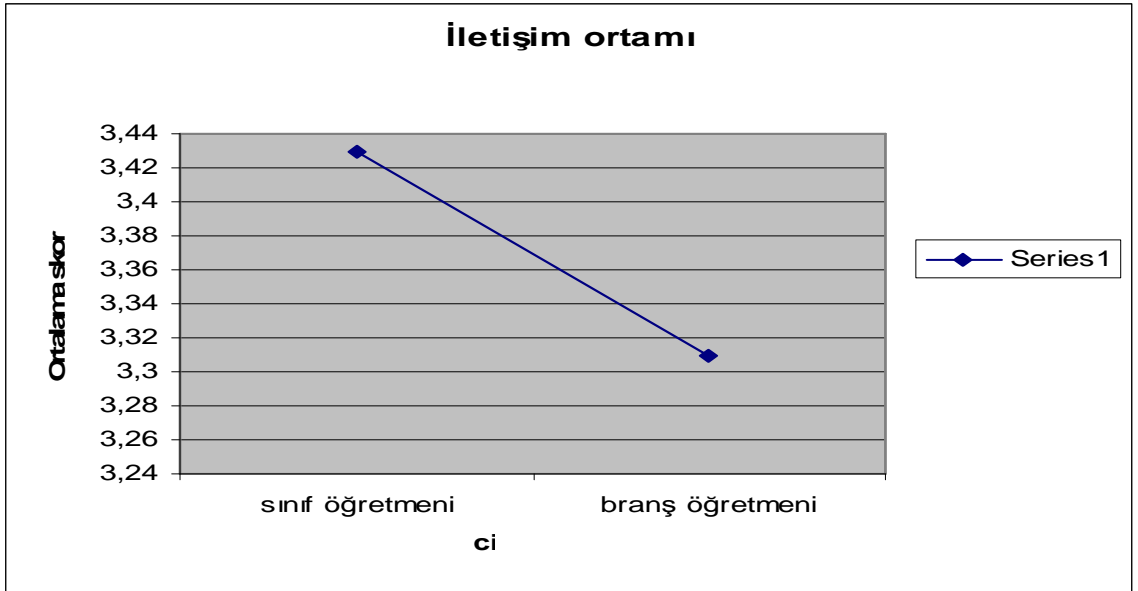
**Sekil 3.24:** Değer Verme altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi branş öğretmenlerinin değer verme durumu açısından güçlendirme algıları sınıf öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Değer verme durumu branş öğretmenlerinin algıları ortalaması 3,37; sınıf öğretmenlerinin ise 3,31 olarak bulunmuştur.

**b- Cizelge 3.28: İletişim Ortamı altboyutunun görev üzerine etkisi**

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
İletişim Ortamı	Sınıf Öğretmeni	250	3,43	1,171	1,018	403	0,309
	Branş Öğretmeni	155	3,31	1,182			

Ankete katılan öğretmenlerin iletişim ortamı altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



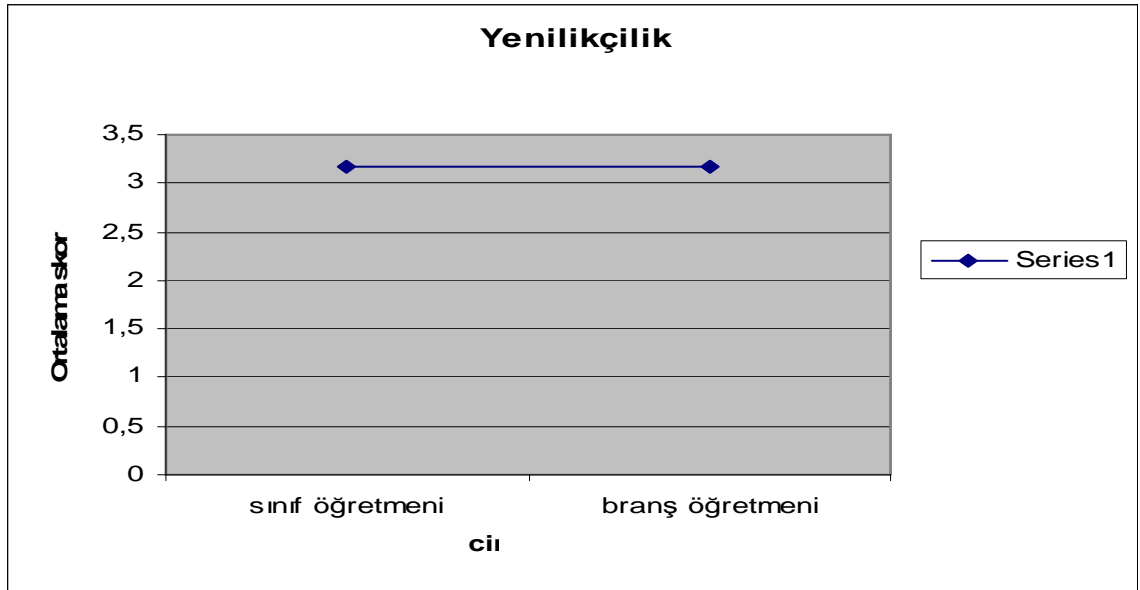
**Şekil 3.25:** İletişim ortamı altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin iletişim ortamı durumu açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. İletişim ortamı durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,43 branş öğretmenlerinin ise 3,31 olarak bulunmuştur.

**c- Cizelge 3.29: Yenilikçilik altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yenilikçilik altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yenilikçilik	Sınıf Öğretmeni	249	3,18	1,217	0,034	402	0,973
	Branş Öğretmeni	155	3,18	1,137			



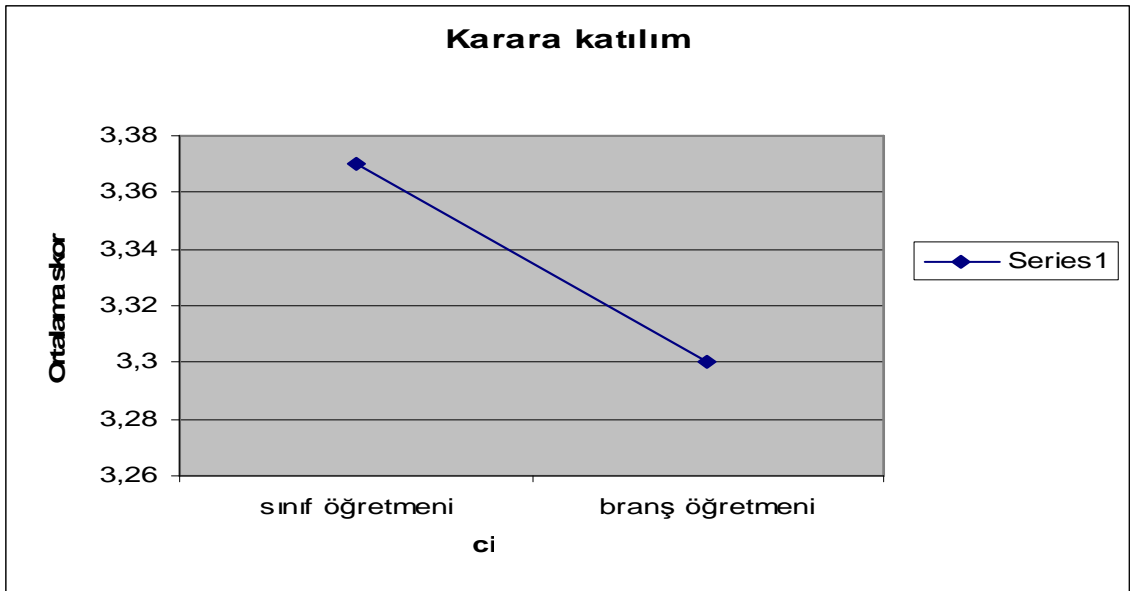
**Şekil 3.26:** Yenilikçilik altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik algısı ortalamalarıyla branş öğretmenlerinin yenilikçilik algısı ortalamaları birbirine eşittir. Geri bildirim açısından sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri ortalaması 3,18 olarak bulunmuştur.

**d- Cizelge 3.30: Karara Katılım altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin karara katılım altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
Karara Katılım	Sınıf Öğretmeni	249	3,37	1,244	0,526	353,375	0,575
	Branş Öğretmeni	154	3,30	1,103			



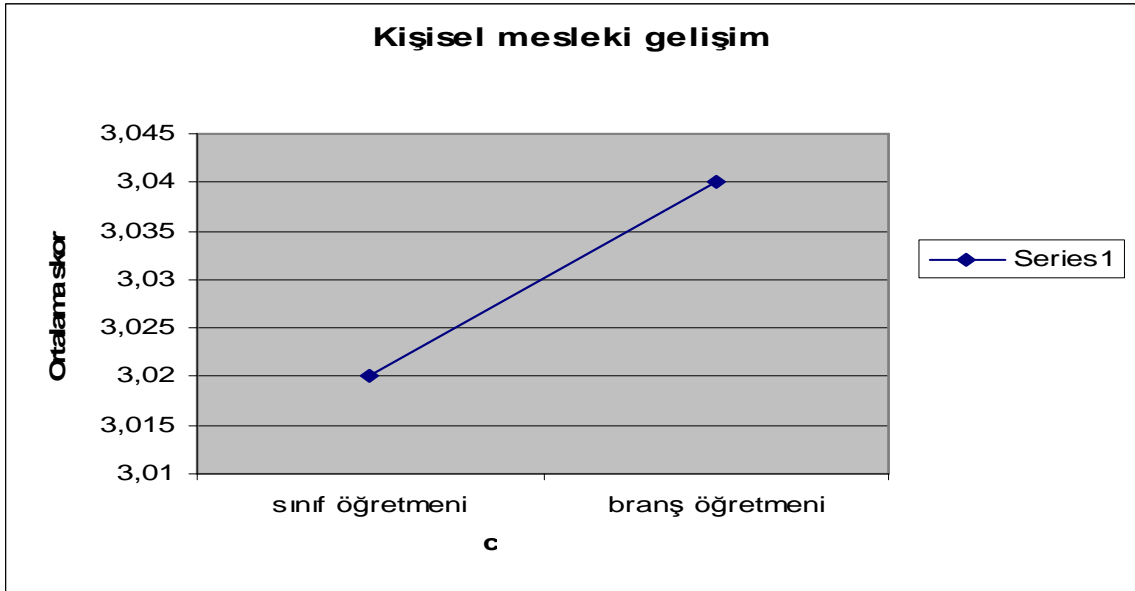
**Sekil 3.27:** Karara katılım altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin karara katılım durumu açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Karara katılım durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,37 branş öğretmenlerinin ise 3,28 olarak bulunmuştur.

e- **Cizelge 3.31: Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin kişisel mesleki gelişim altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Kişisel, Mesleki Gelişim	Sınıf Öğretmeni	250	3,02	1,162	-0,193	403	0,847
	Branş Öğretmeni	155	3,04	1,133			



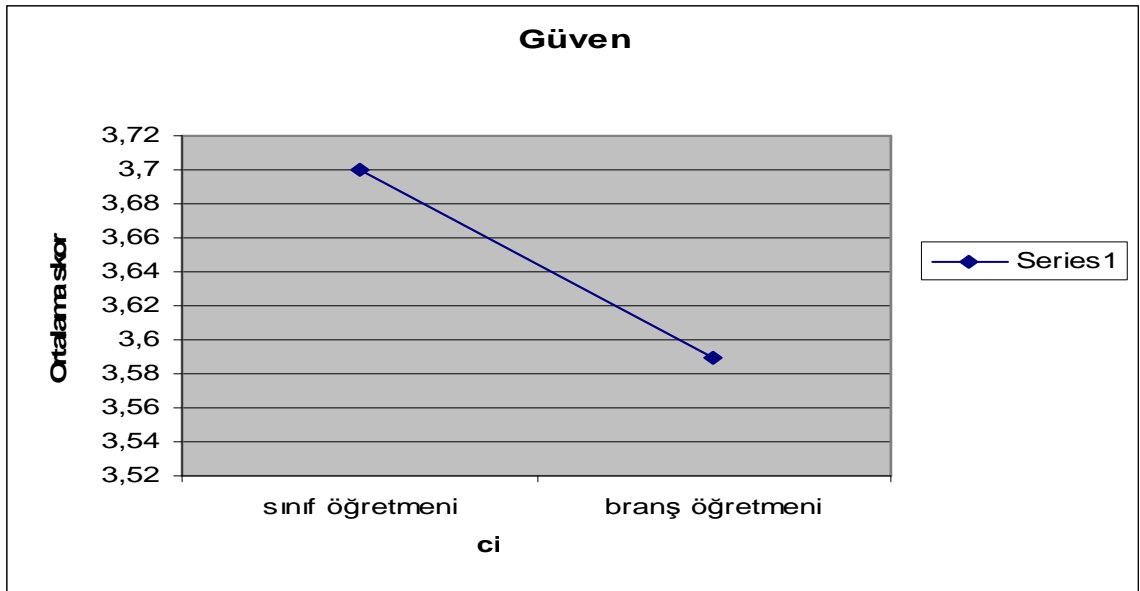
**Sekil 3.28: Kişisel, mesleki gelişim altboyutunun göreve göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin kişisel, mesleki gelişim durumu açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Kişisel mesleki gelişim durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,02 branş öğretmeni ise 3,04 olarak bulunmuştur.

**f- Cizelge 3.32: Güven altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin güven altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Güven	Sınıf Öğretmeni	248	3,70	1,083	1,003	400	0,317
	Branş Öğretmeni	154	3,59	1,064			



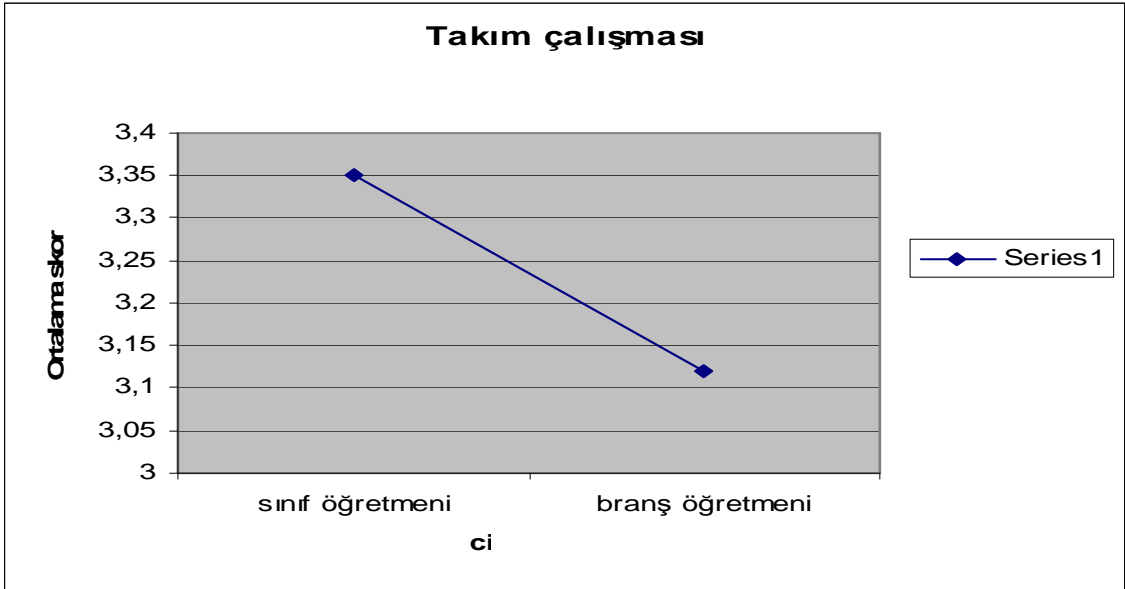
**Sekil 3.29:** Güven altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin güven açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Güven durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,70 branş öğretmenlerinin ise 3,59 olarak bulunmuştur.

**g- Çizelge 3.33: Takım Çalışması altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin takım çalışması altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Takım Çalışması	Sınıf Öğretmeni	246	3,35	1,149	2,004	338,575	0,046*
	Branş Öğretmeni	153	3,12	1,076			



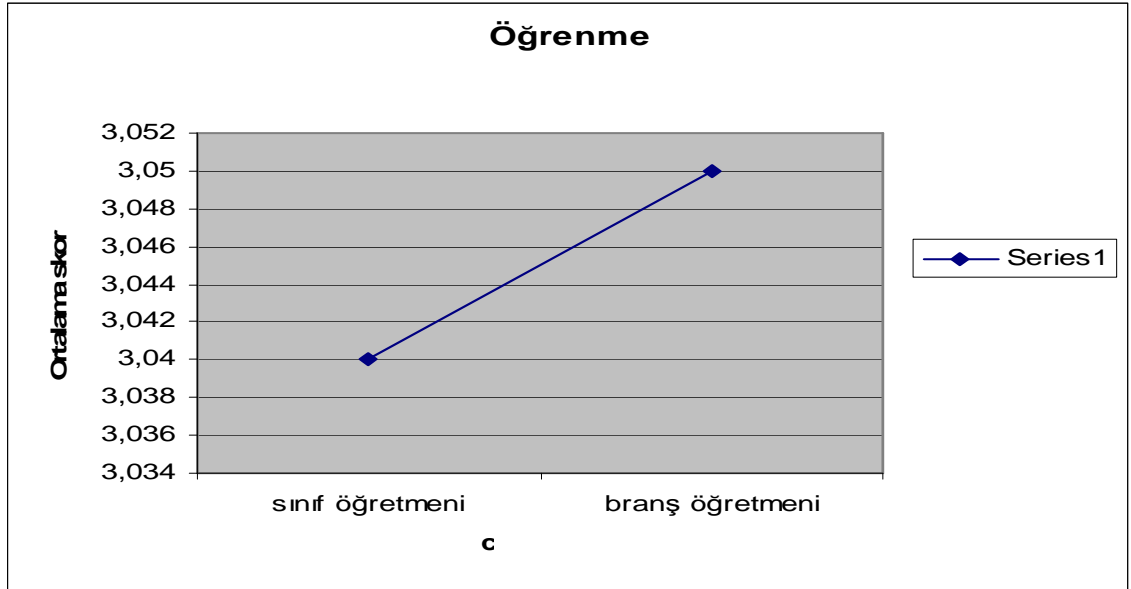
**Sekil 3.30:** Takım çalışması altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin takım çalışması açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. İstatistiki olarak da önemli olan bu değişken 0,046 p değerine sahiptir. Takım çalışması durumu sınıf öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,35 branş öğretmenlerinin ise 3,12 olarak bulunmuştur.

#### h- Cizelge 3.34: Öğrenme altboyutunun görev üzerine etkisi

Ankete katılan öğretmenlerin öğrenme altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Öğrenme	Sınıf Öğretmeni	250	3,04	1,200	-0,129	403	0,897
	Branş Öğretmeni	155	3,05	1,155			



**Sekil 3.31**: Öğrenme altboyutunun göreve göre değişimi

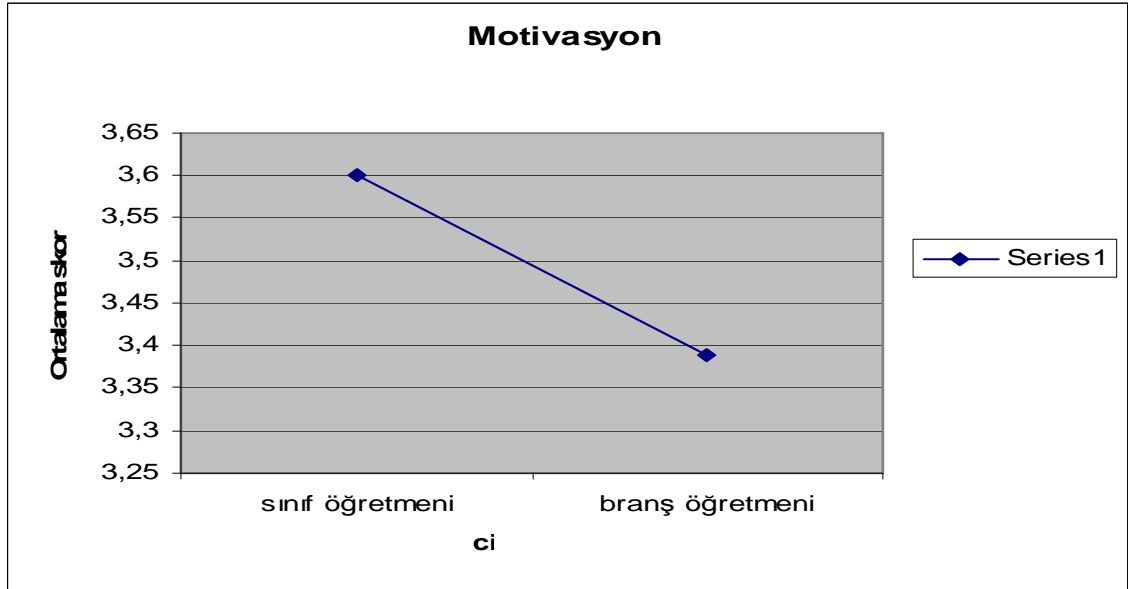
Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin öğrenme açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. Öğrenme sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,04 branş öğretmenlerinin ise 3,05 olarak bulunmuştur.



1- **Cizelge 3.35:** Motivasyon altboyutunun görev üzerine etkisi

Ankete katılan öğretmenlerin motivasyon altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	250	3,60	1,119	1,801	403	0,072
	Branş Öğretmeni	155	3,39	1,214			



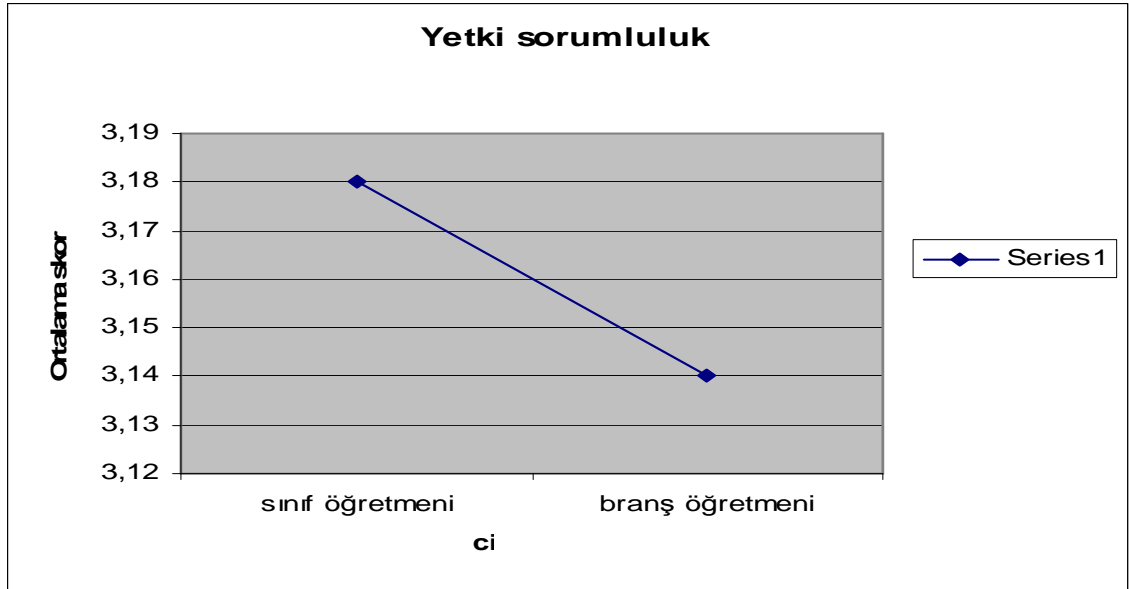
**Şekil 3.32:** Motivasyon altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin motivasyon açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Motivasyon sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,60 branş öğretmenlerin ise 3,39 olarak bulunmuştur.

**i- Cizelge 3.36: Yetki sorumluluk altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yetki sorumluluk altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yetki, Sorumluluk	Sınıf Öğretmeni	233	3,18	1,121	0,303	373	0,762
	Branş Öğretmeni	142	3,14	1,035			



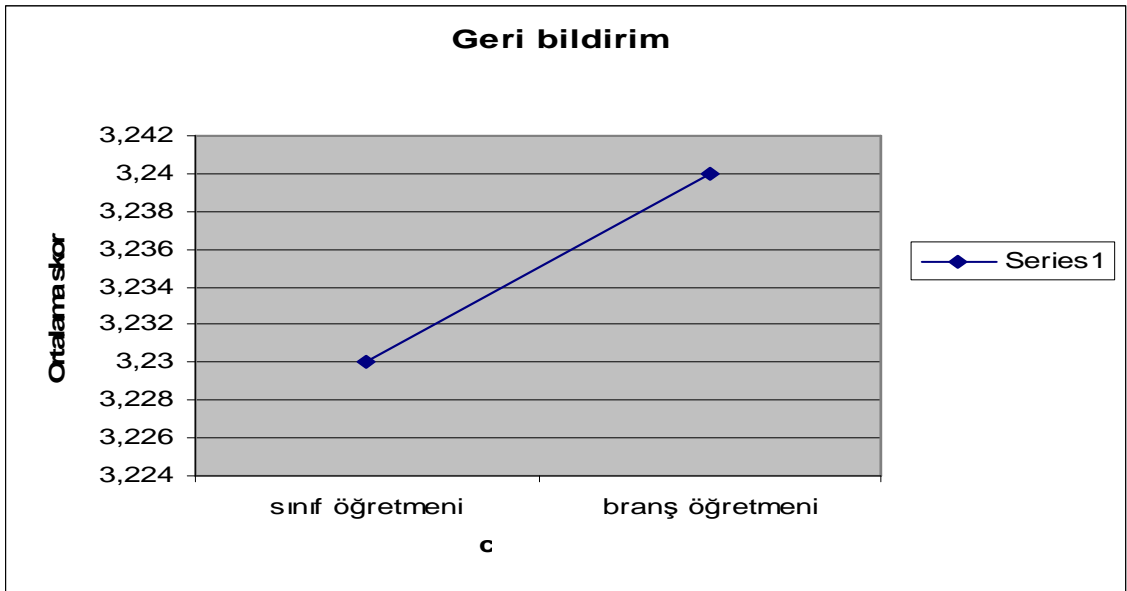
**Sekil 3.33:** Yetki sorumluluk altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin yetki sorumluluk açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yetki sorumluluk durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,18 branş öğretmenlerinin ise 3,14 olarak bulunmuştur.

**j- Cizelge 3.37: Geri bildirim altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin geri bildirim altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Geri Bildirim	Sınıf Öğretmeni	235	3,23	1,189	-0,086	377	0,931
	Branş Öğretmeni	144	3,24	1,103			



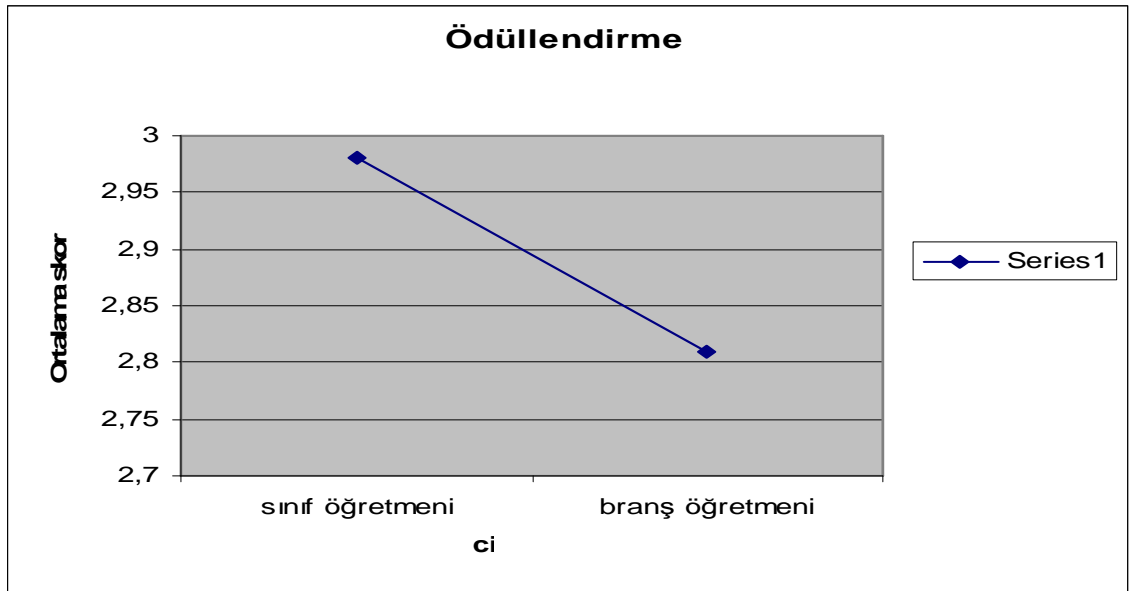
**Sekil 3.34:** Geri bildirim altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin geri bildirim açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Geri bildirim durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,23 branş öğretmenlerinin 3,24 olarak bulunmuştur.

**k- Cizelge 3.38: Ödüllendirme altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin ödüllendirme altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Ödüllendirme	Sınıf Öğretmeni	234	2,98	1,199	1,339	375	0,182
	Branş Öğretmeni	143	2,81	1,144			



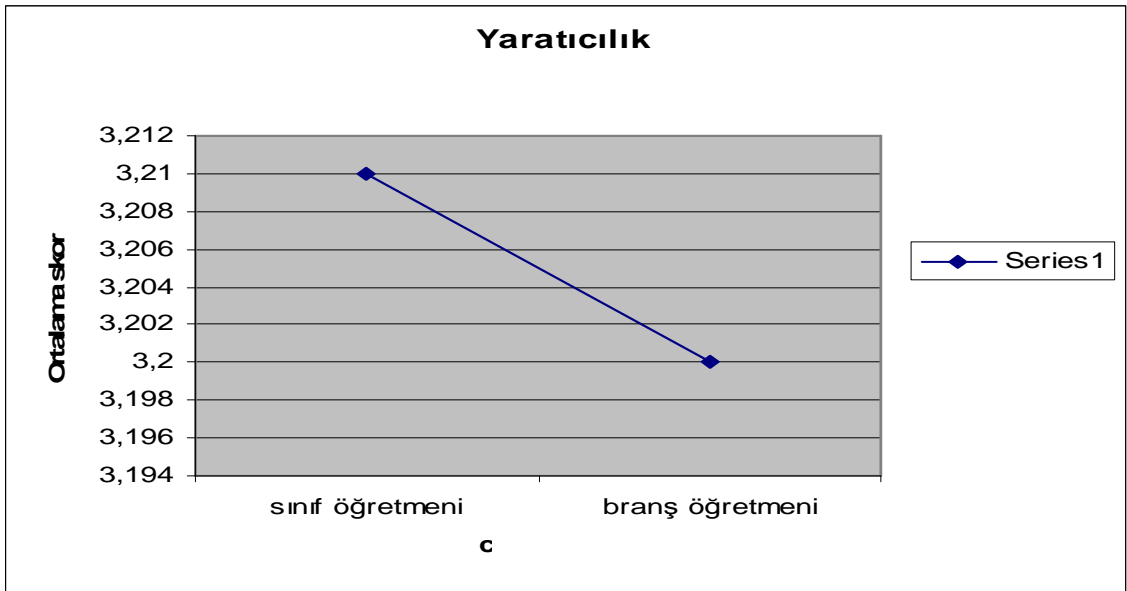
**Sekil 3.35: Ödüllendirme altboyutunun göreve göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin ödüllendirme açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Ödüllendirme durumu sınıf öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 2,98 branş öğretmenleri ise 2,81 olarak bulunmuştur.

### 1- Cizelge 3.39: Yaratıcılık altboyutunun görev üzerine etkisi

Ankete katılan öğretmenlerin yaratıcılık altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yaratıcılık	Sınıf Öğretmeni	234	3,21	1,147	0,054	375	0,957
	Branş Öğretmeni	143	3,20	1,166			



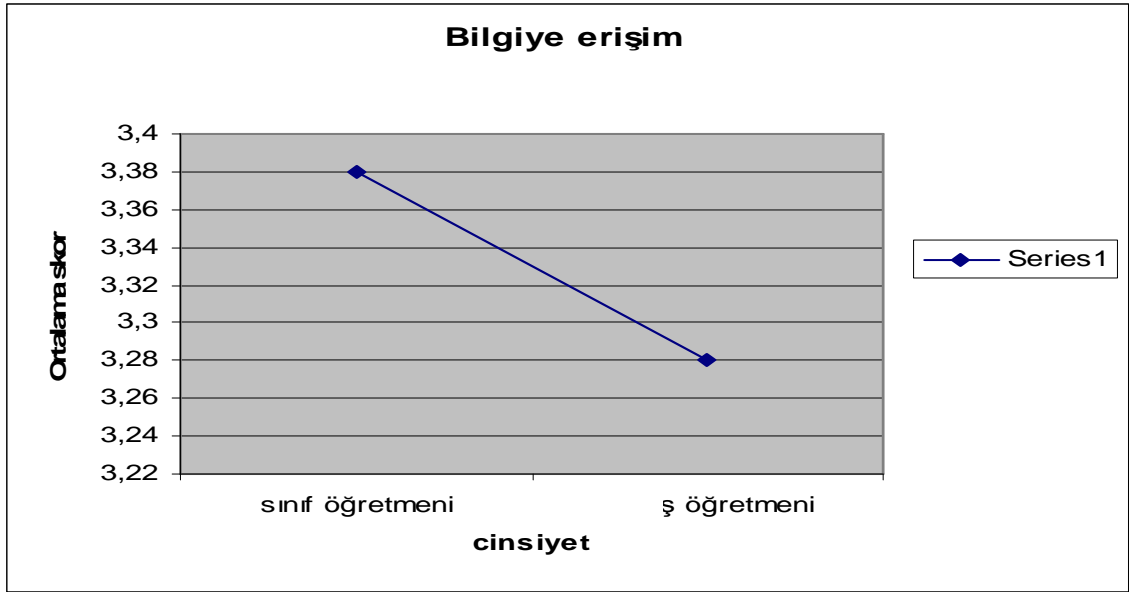
**Sekil 3.36**: Yaratıcılık altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerine yaratıcılık açısından güçlendirme algılarına branş öğretmenlerinin göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yaratıcılık durumu sınıf öğretmenlerinde güçlendirme algıları ortalaması 3,21 branş öğretmenlerinde ise 3,20 olarak bulunmuştur.

**m- Cizelge 3.40: Bilgiye erişim altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin bilgiye erişim altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
<b>Bilgiye Erişim</b>	Sınıf Öğretmeni	234	3,38	1,059	0,912	376	0,362
	Branş Öğretmeni	144	3,28	1,067			



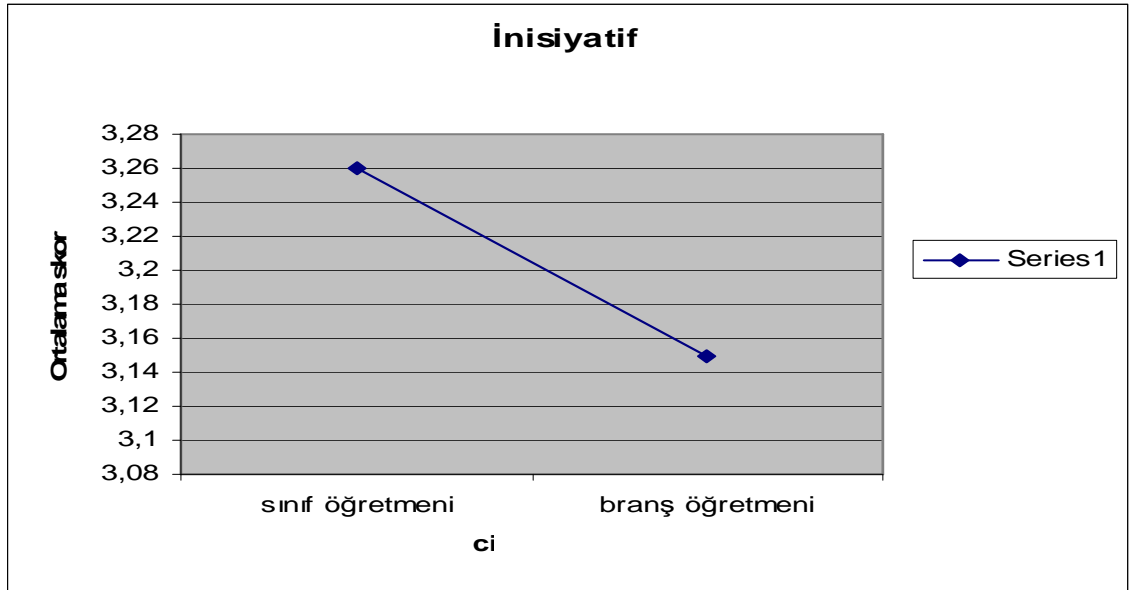
**Şekil 3.37:** Bilgiye erişim altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin bilgiye erişim açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. Bilgiye erişim durumu sınıf öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,31 branş öğretmenleri ise 3,39 olarak bulunmuştur.

**n- Çizelge 3.41: İnisiyatif altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin inisiyatif altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
İnisiyatif	Sınıf Öğretmeni	234	3,26	1,136	0,895	375	0,371
	Branş Öğretmeni	143	3,15	1,181			



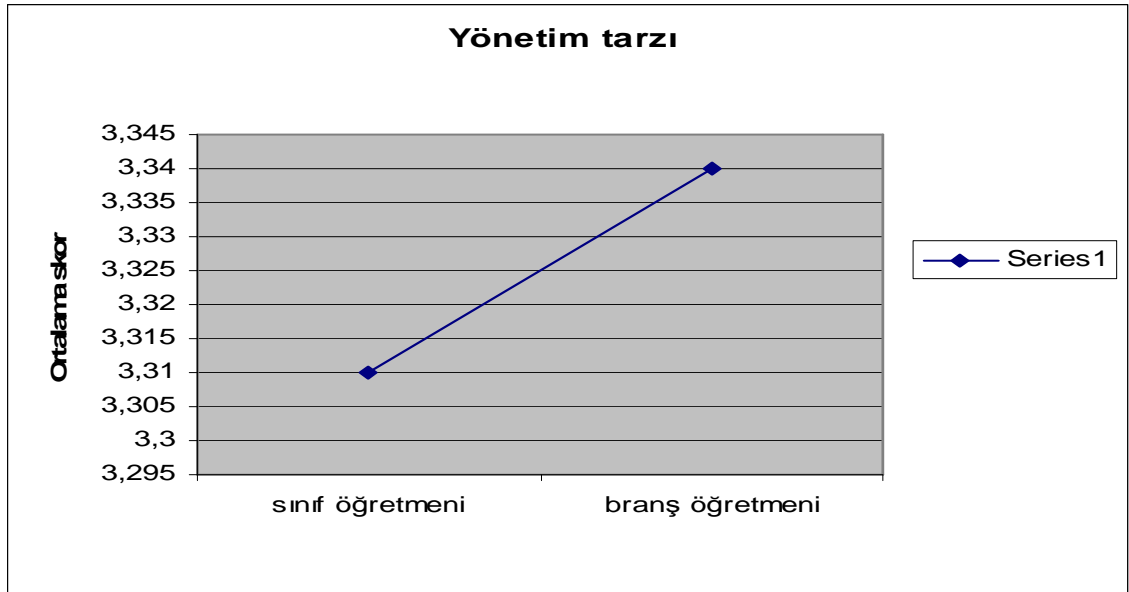
**Sekil 3.38:** İnisiyatif altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin inisiyatif açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. İnisiyatif durumu sınıf öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,26 branş öğretmenleri ise 3,15 olarak bulunmuştur.

**o- Cizelge 3.42: Yönetim tarzı altboyutunun görev üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yönetim tarzı altboyutu için görevlerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
<b>Yönetim Tarzı</b>	Sınıf Öğretmeni	235	3,31	1,199	-0,251	376	0,802
	Branş Öğretmeni	143	3,34	1,211			



**Sekil 3.39:** Yönetim tarzı altboyutunun göreve göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin yönetim tarzı açısından güçlendirme algıları branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yönetim tarzı durumu sınıf öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,38 branş öğretmenlerinin ise 3,29 olarak bulunmuştur.

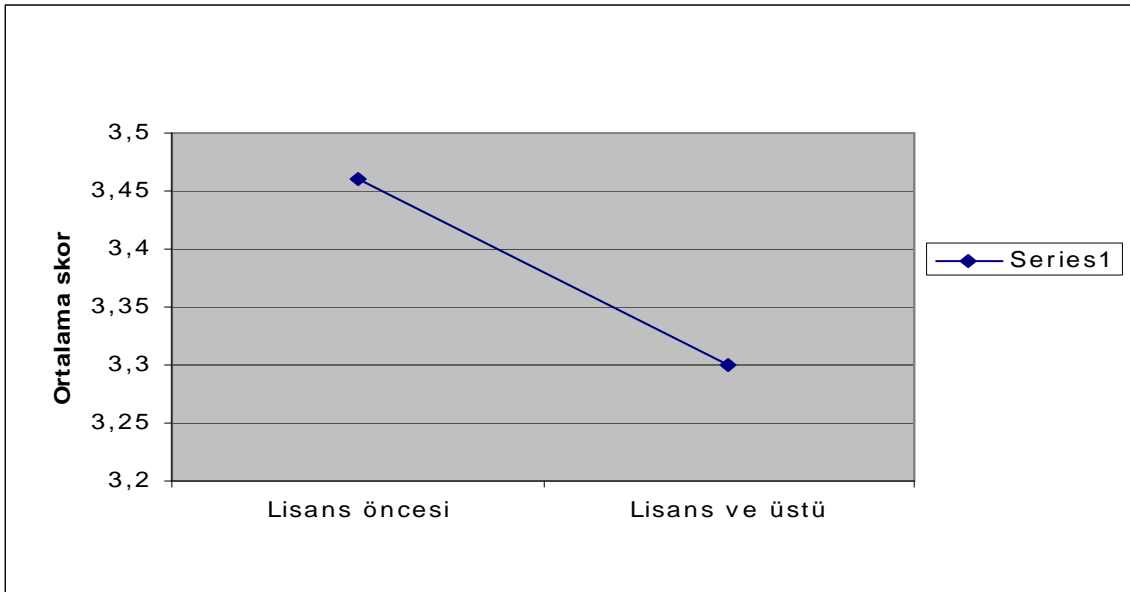


### 3.8.6.Güçlendirme Alt Boyutlarının Eğitim Düzeyine Göre T test Sonuçları

**a-Cizelge 3.43:Değer Verme altboyutunun eğitim düzeyi üzerine değişimi**

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değer Verme	Lisans öncesi	102	3,46	1,248	1,159	403	0,247
	Lisans ve üstü	303	3,30	1,162			

Ankete katılan öğretmenlerin değer verme altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



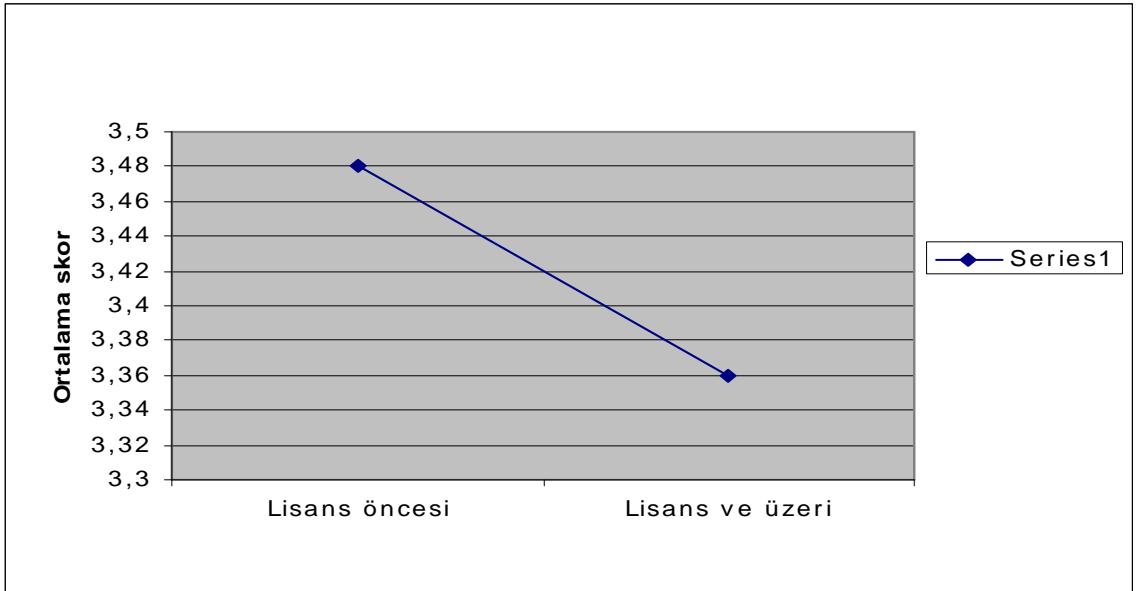
**Sekil 3.40:** Değer Verme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin değer verme durumu açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Değer verme durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin algıları ortalaması 3,46; lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin ise 3,30 olarak bulunmuştur.

**b-Cizelge 3.44:İletişim Ortamı altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>İletişim Ortamı</b>	Lisans öncesi	102	3,48	1,257	0,864	405	0,388
	Lisans ve üstü	305	3,36	1,151			

Ankete katılan öğretmenlerin iletişim ortamı altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



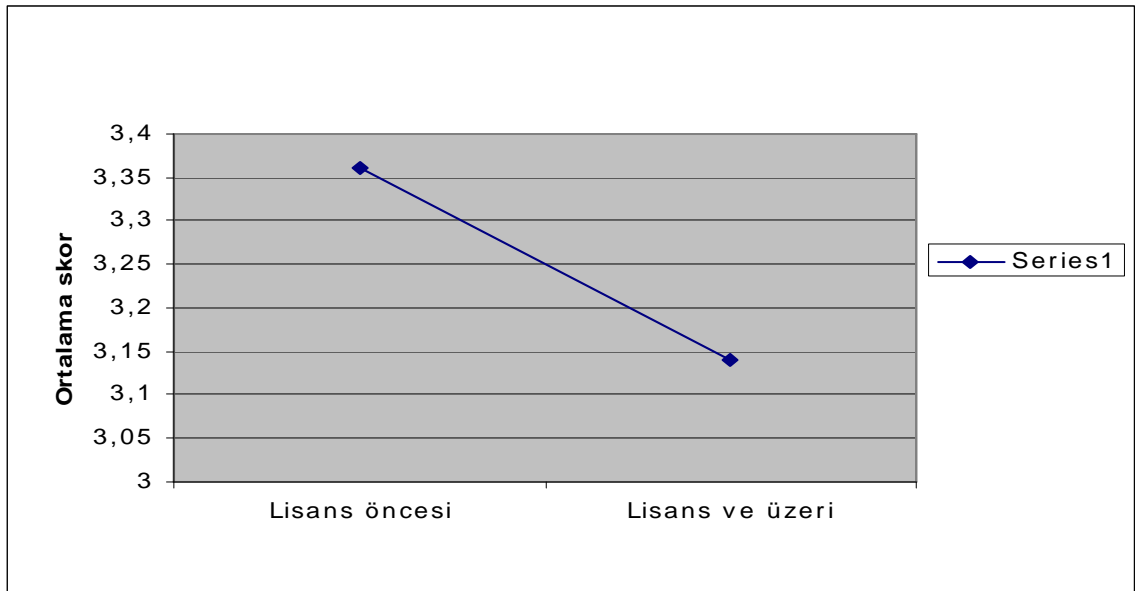
**Şekil 3.41** İletişim ortamı altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin iletişim ortamı durumu açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. İletişim ortamı durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,48 lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin ise 3,36 olarak bulunmuştur.

**c-Cizelge 3.45:Yenilikçilik altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yenilikçilik altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Yenilikçilik	Lisans öncesi	102	3,36	1,280	1,593	159,601	0,113
	Lisans ve üstü	304	3,14	1,154			



**Şekil 3.42:**Yenilikçilik altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin yenilikçilik durumu açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yenilikçilik durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,36 lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin ise 3,14 olarak bulunmuştur.

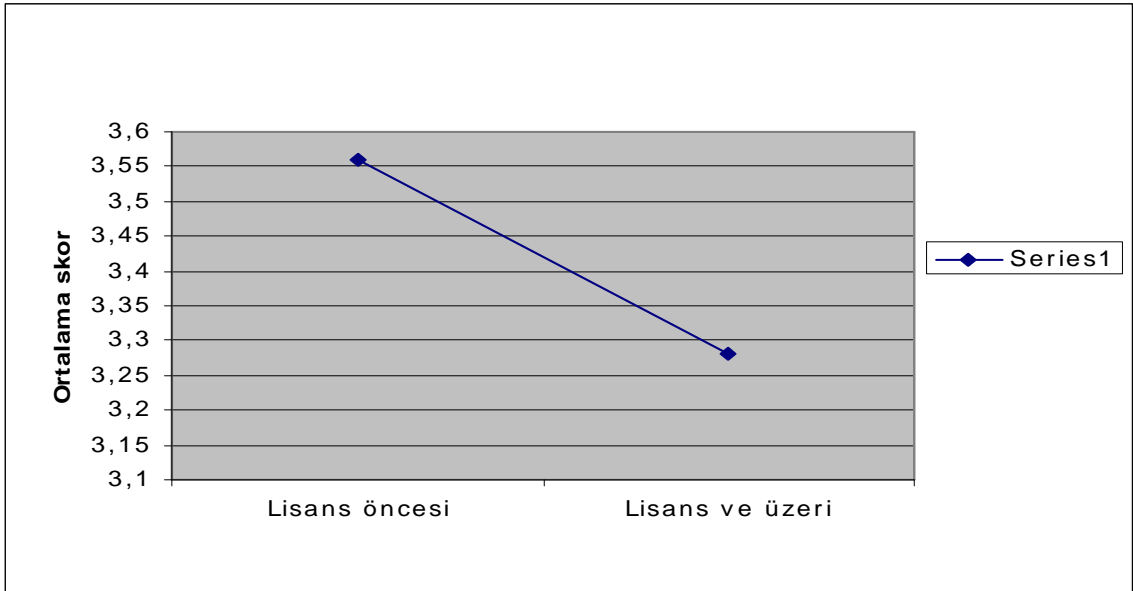
**d-Cizelge 3.46:Karara Katılım altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin karara katılım altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki vardır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Karara Katılım</b>	Lisans öncesi	102	3,56	1,231	2,069	403	0,039*
	Lisans ve üstü	303	3,28	1,175			

\* p <0,05

\*\*p <0,01



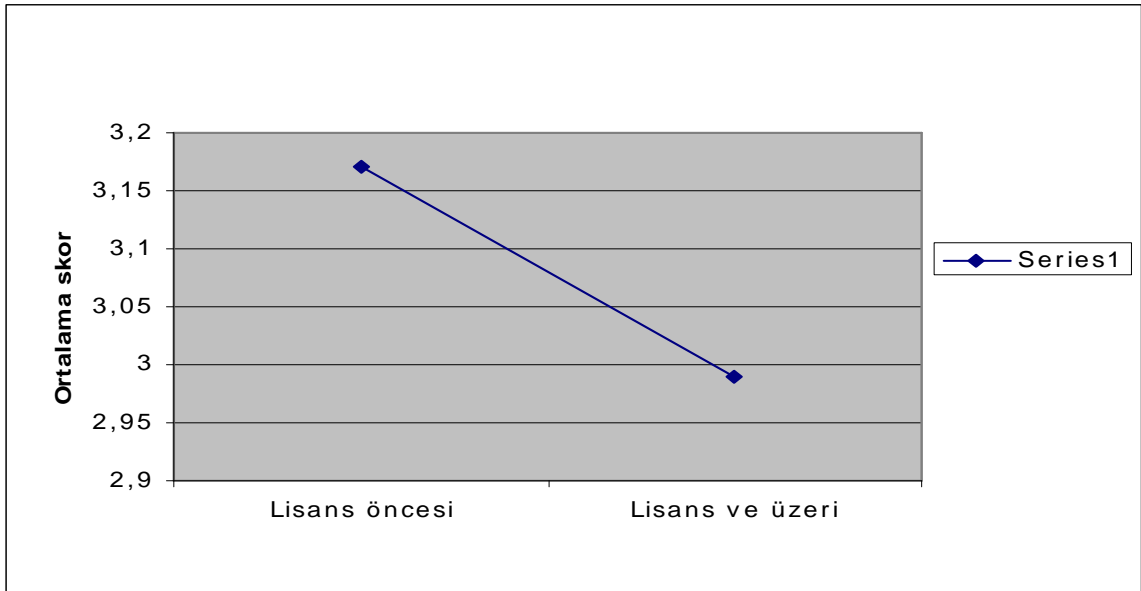
**Şekil 3.43:Karara katılım altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin karara katılım durumu açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiki öneme sahip karara katılım durumu için lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin 3,56 , lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ise 3,28 olarak bulunmuştur.

**e-Cizelge 3.47:Kişisel Mesleki Gelişim altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin kişisel mesleki gelişim altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>P değeri</b>
<b>Kişisel, Mesleki Gelişim</b>	Lisans öncesi	102	3,17	1,267	1,254	156,443	0,212
	Lisans ve üstü	305	2,99	1,114			



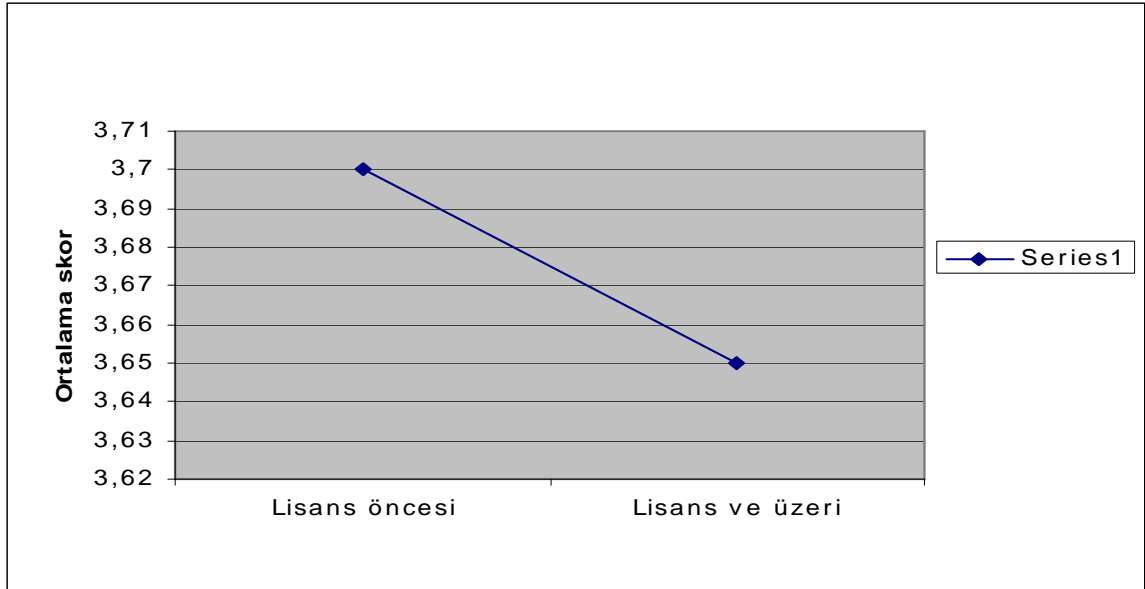
**Şekil 3.44:Kişisel, mesleki gelişim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim durumuna sahip öğretmenlerinin kişisel, mesleki gelişim durumu açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Kişisel mesleki gelişim durumu lisans öncesi eğitim durumuna sahip öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,17 lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ise 2,99 olarak bulunmuştur.

**f-Cizelge 3.48:Güven altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin güven altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Güven	Lisans öncesi	101	3,70	1,221	0,367	149,977	0,714
	Lisans ve üstü	303	3,65	1,027			



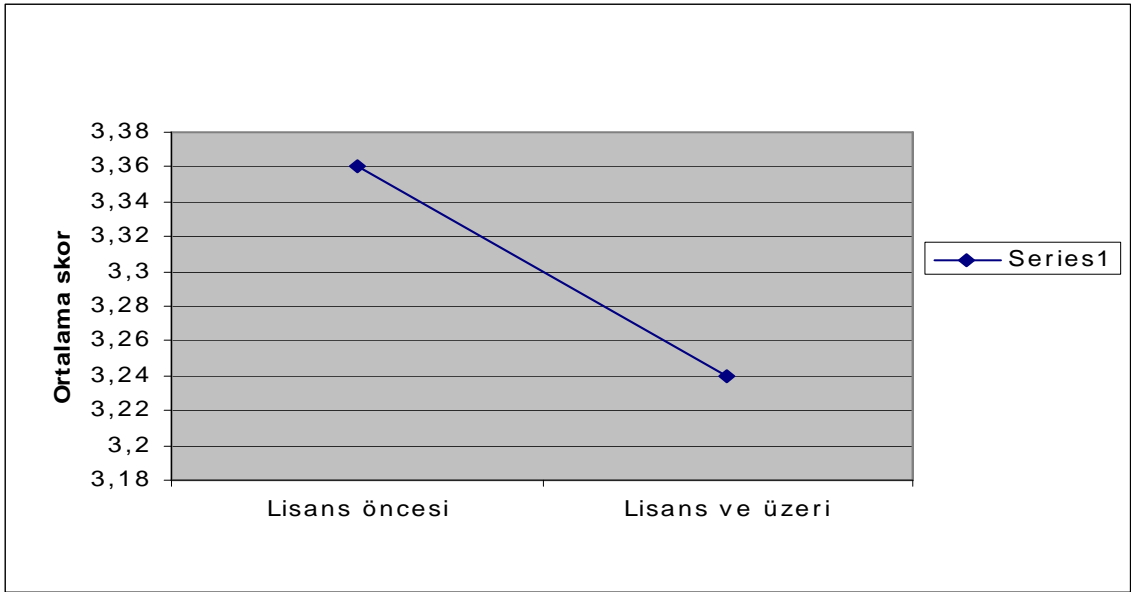
**Sekil 3.45:Güven altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitime düzeyine sahip öğretmenlerinin güven açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Güven durumu lisans öncesi eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları ortalaması 3,70 lisans ve üstü dereceye sahip öğretmenlerinin ise 3,65 olarak bulunmuştur.

**g-Cizelge 3.49: Takım Çalışması altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin takım çalışması altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Takım Çalışması</b>	Lisans öncesi	100	3,36	1,251	0,887	151,672	0,377
	Lisans ve üstü	301	3,24	1,087			



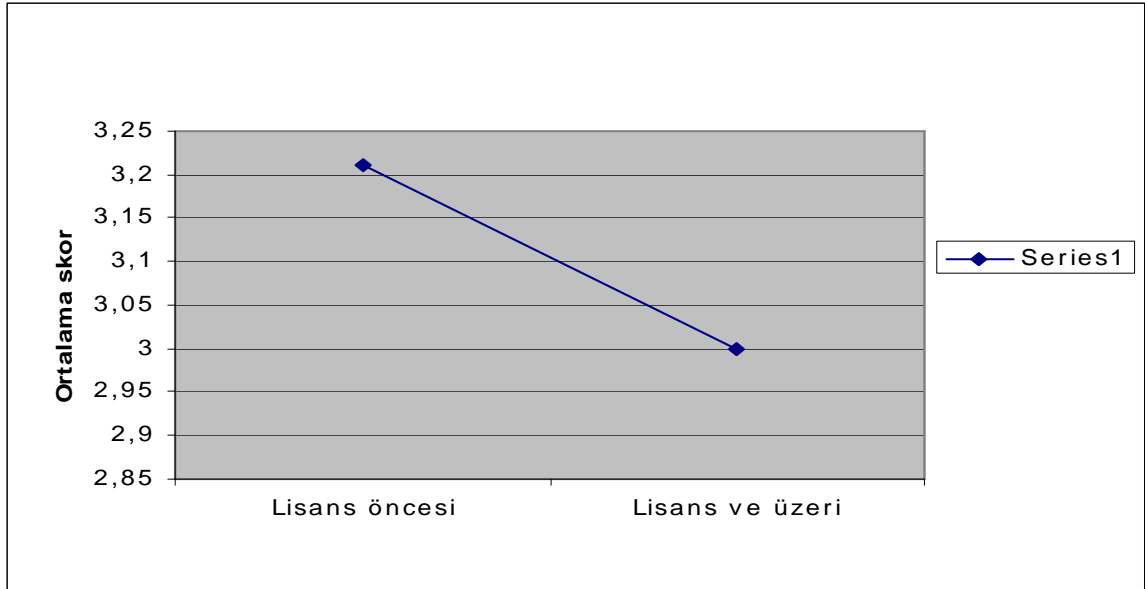
**Sekil 3.46:** Takım çalışması altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi öğretmenlerin takım çalışması açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki önem taşımamaktadır. Takım çalışması durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,36 branş öğretmenlerinin ise 3,24 olarak bulunmuştur.

### h-Cizelge 3.50:Öğrenme altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi

Ankete katılan öğretmenlerin öğrenme altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Öğrenme</b>	Lisans öncesi	102	3,21	1,253	1,462	162,857	0,146
	Lisans ve üstü	305	3,00	1,161			



**Sekil 3.47**:Öğrenme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin öğrenme açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha düşüktür. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Öğrenme lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,21 lisans ve üzeri bir dereceye sahip öğretmenlerin ise 3,00 olarak bulunmuştur.



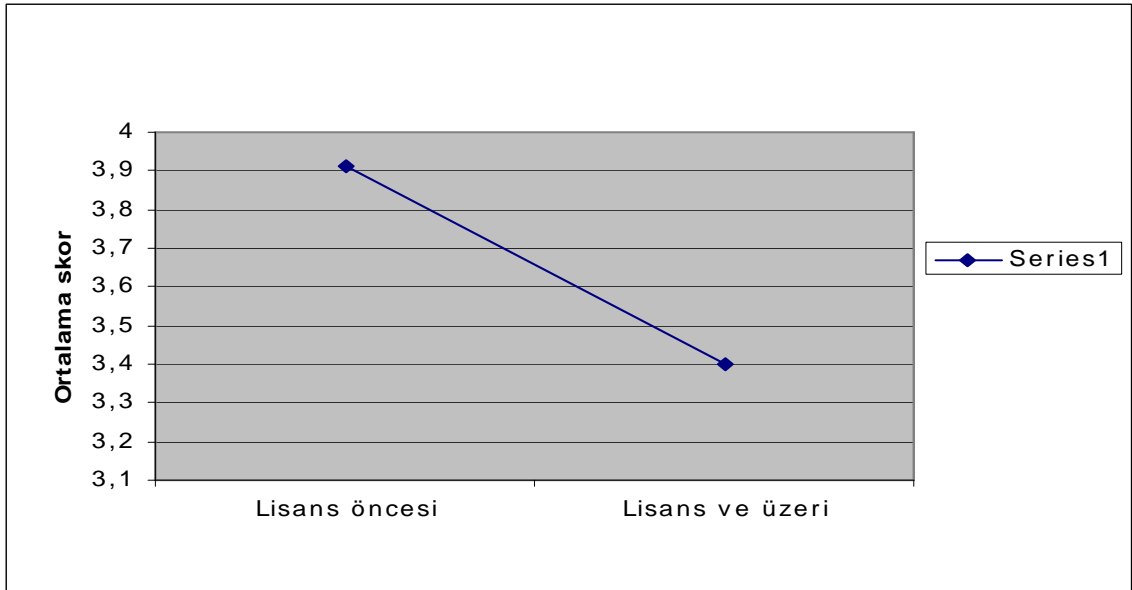
### 1-Cizelge 3.51:Motivasyon altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi

Ankete katılan öğretmenlerin motivasyon altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki vardır

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
Motivasyon	Lisans öncesi	102	3,91	1,04458	4,178	192,472	0,000**
	Lisans ve üstü	305	3,40	1,17120			

\* p <0,05

\*\*p <0,01



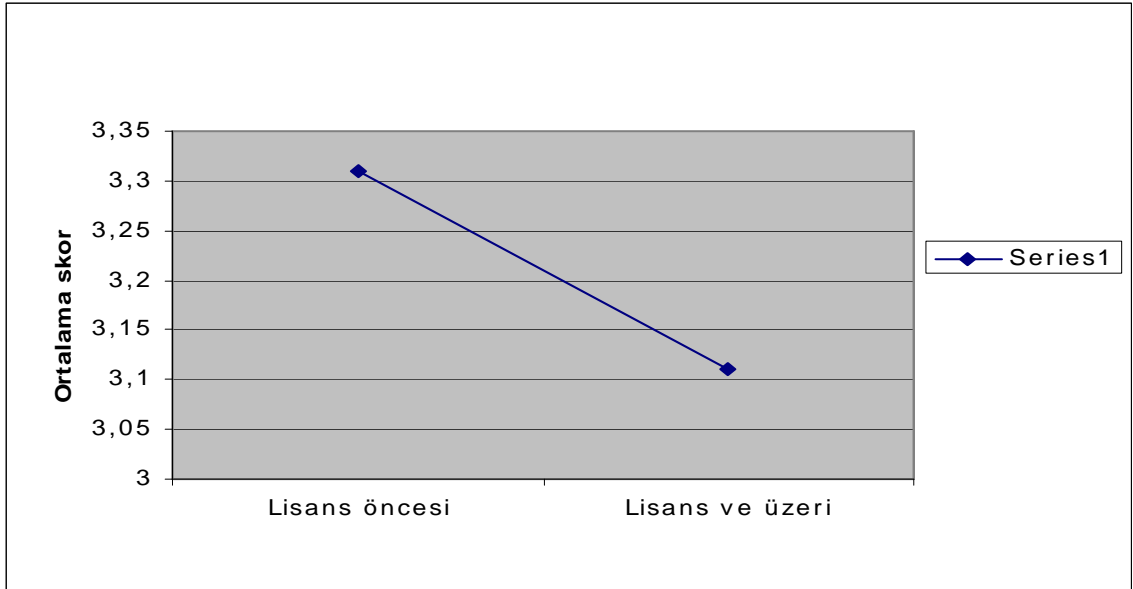
**Sekil 3.48:**Motivasyon altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim seviyesine sahip öğretmenlerinin motivasyon açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim seviyesine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiksel bir önem taşıyan motivasyon lisans öncesi eğitim durumuna sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları ortalaması 3,91 branş öğretmenlerinin ise 3,40 olarak bulunmuştur.

**i-Cizelge 3.52:Yetki sorumluluk altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yetki sorumluluk altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Yetki, Sorumluluk</b>	Lisans öncesi	94	3,31	1,245	1,372	138,585	0,172
	Lisans ve üstü	283	3,11	1,039			



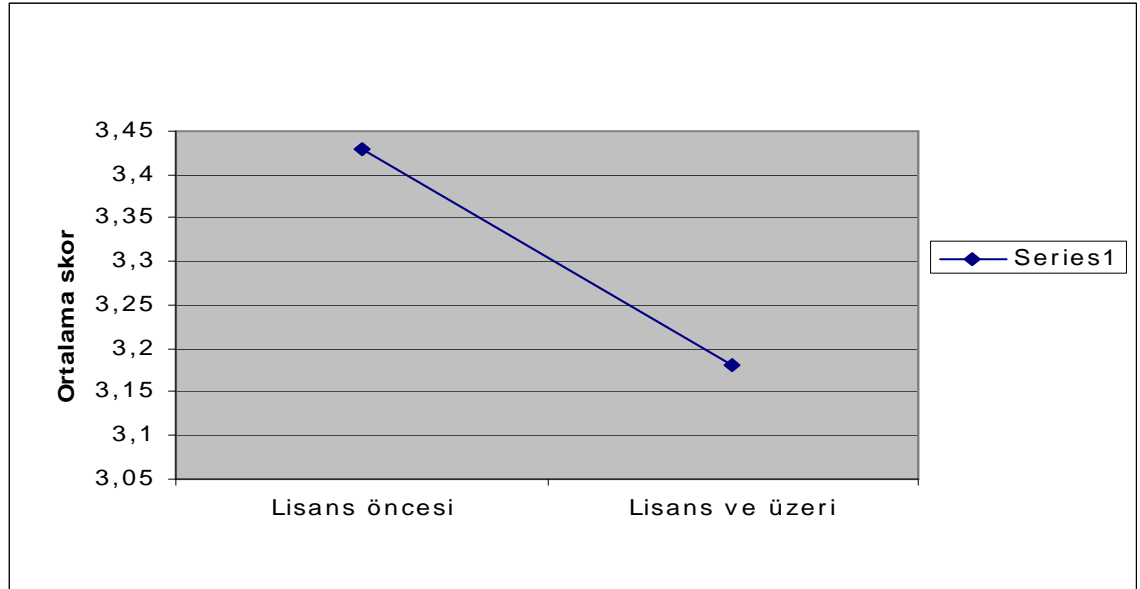
**Sekil 3.49:Yetki sorumluluk altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yetki sorumluluk açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yetki sorumluluk durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları ortalaması 3,31 lisans ve üzeri eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin ise 3,11 olarak bulunmuştur.

**j-Cizelge 3.53:Geri bildirim altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin geri bildirim altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Geri Bildirim</b>	Lisans öncesi	96	3,43	1,194	1,844	379	0,066
	Lisans ve üstü	285	3,18	1,143			



**Sekil 3.50:Geri bildirim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin geri bildirim açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Geri bildirim durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,43 lisans ve üzeri eğitim seviyesindeki öğretmenlerinin 3,18 olarak bulunmuştur.

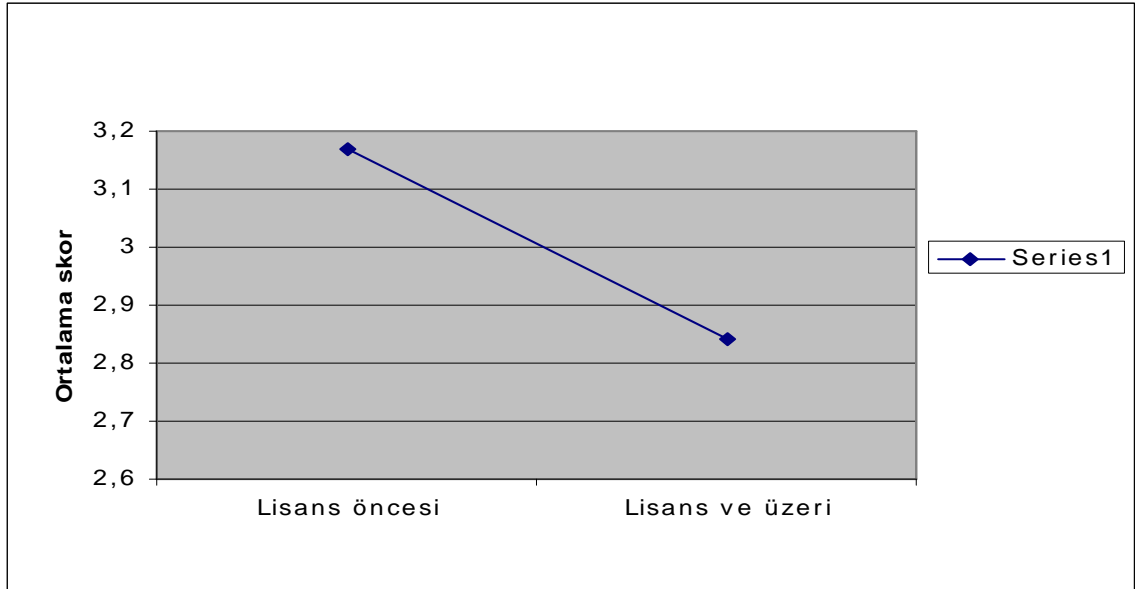
**k-Cizelge 3.54:Ödüllendirme altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin ödüllendirme altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki vardır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Ödüllendirme</b>	Lisans öncesi	94	3,17	1,224	2,374	377	0,018*
	Lisans ve üstü	285	2,84	1,158			

\* p <0,05

\*\*p <0,01



**Şekil 3.51:Ödüllendirme altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ödüllendirme açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiki bir önem taşıyan ödüllendirme durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,18 lisans ve üzeri bir dereceye sahip öğretmenler ise 2,84 olarak bulunmuştur.

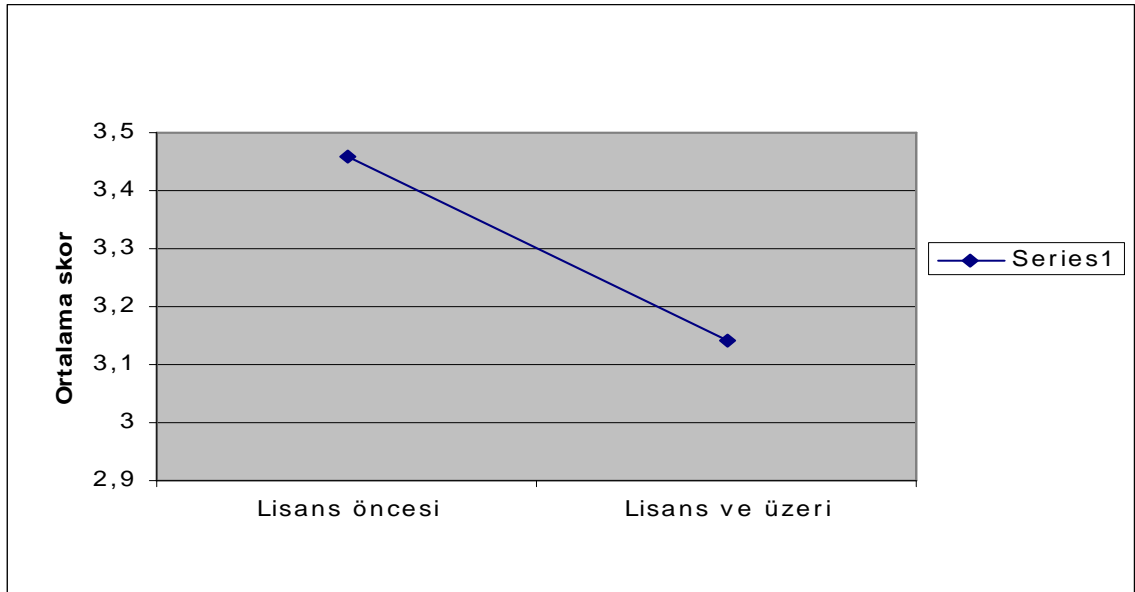
### **I-Cizelge 3.55:Yaratıcılık altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yaratıcılık altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Yaratıcılık</b>	Lisans öncesi	94	3,46	1,188	2,343	377	0,020*
	Lisans ve üstü	285	3,14	1,138			

\* p <0,05

\*\*p <0,01



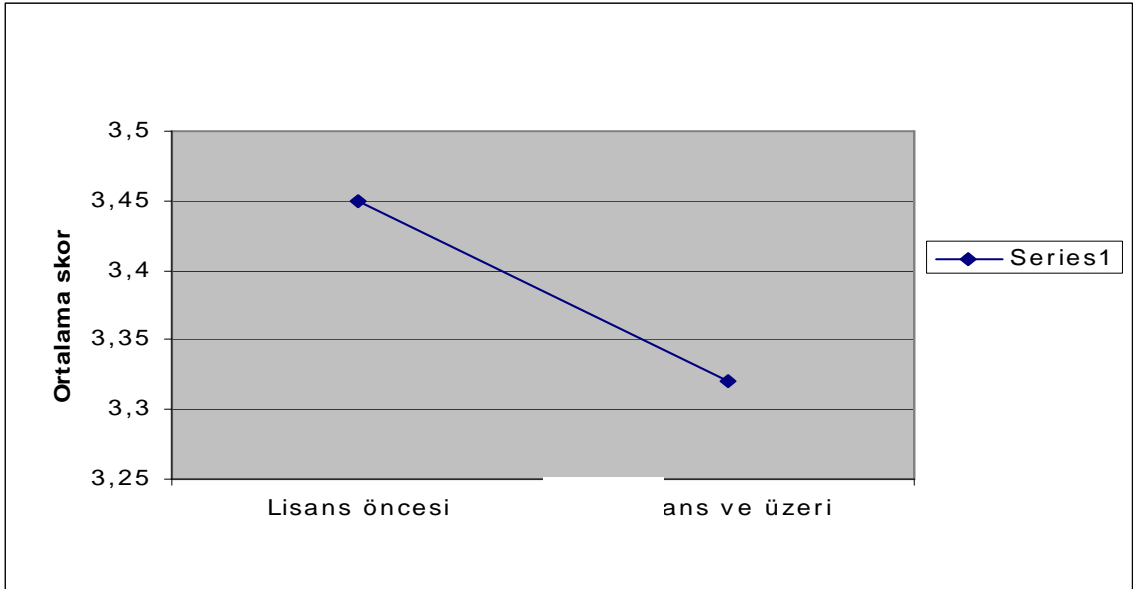
**Şekil 3.52:Yaratıcılık altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yaratıcılık açısından güçlendirme algılarına lisans ve üzeri öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiki bir önem taşıyan yaratıcılık durumu sınıf öğretmenlerinde güçlendirme algıları ortalaması 3,46 branş öğretmenlerinde ise 3,14 olarak bulunmuştur.

**m-Cizelge 3.56: Bilgiye erişim altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin bilgiye erişim altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p değeri</b>
<b>Bilgiye Erişim</b>	Lisans öncesi	96	3,45	1,075	1,041	378	0,298
	Lisans ve üstü	284	3,32	1,063			



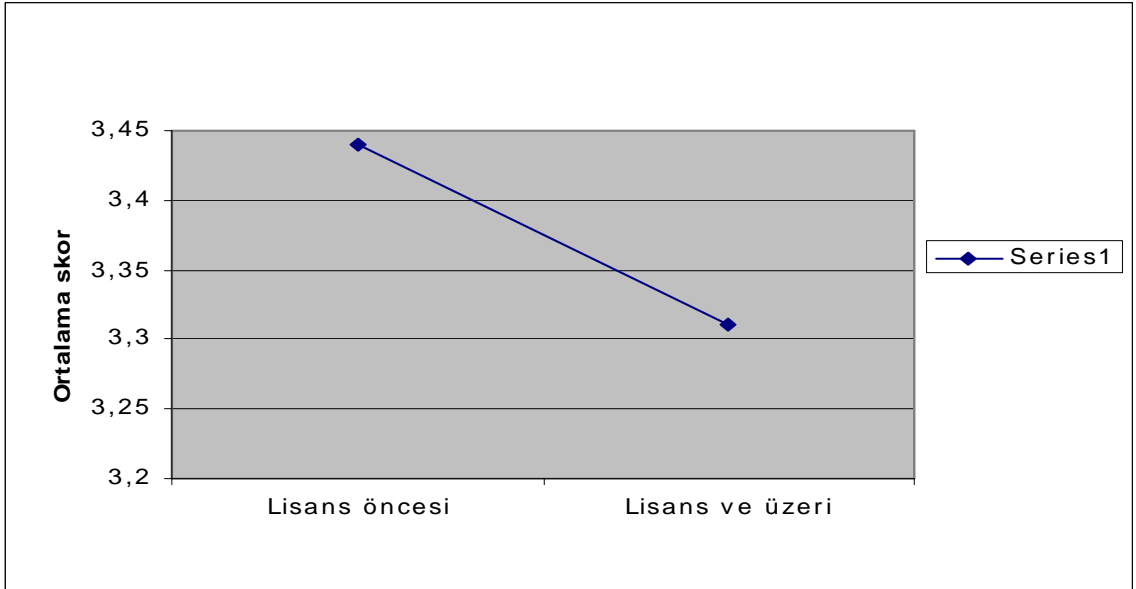
**Sekil 3.53: Bilgiye erişim altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi**

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin bilgiye erişim açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Bilgiye erişim durumu lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları ortalaması 3,45 lisans ve üzeri dereceye sahip olan öğretmenlerin ise 3,32 olarak bulunmuştur.

**n-Cizelge 3.57: İnisiyatif altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin inisiyatif altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	P değeri
İnisiyatif	Lisans öncesi	96	3,44	1,074	1,041	378	0,298
	Lisans ve üstü	284	3,31	1,062			



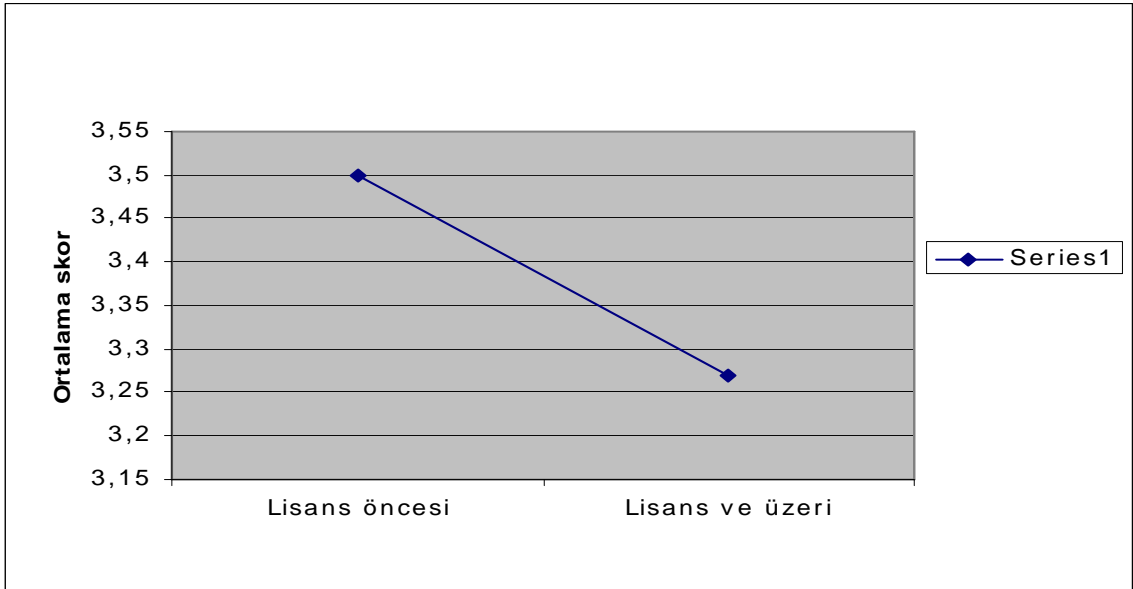
**Şekil 3.54:** İnisiyatif altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin inisiyatif açısından güçlendirme algıları lisans ve üzeri öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiksel bir önem taşımamaktadır. İnisiyatif durumu lisans öncesi öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,44 lisans ve üzeri bir dereceye sahip öğretmenlerin ise 3,31 olarak bulunmuştur.

**o-Cizelge 3.58:Yönetim tarzı altboyutunun eğitim düzeyi üzerine etkisi**

Ankete katılan öğretmenlerin yönetim tarzı altboyutu için eğitim düzeylerine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std Sapma</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>P değeri</b>
<b>Yönetim Tarzı</b>	Lisans öncesi	95	3,50	1,253	1,626	378	0,105
	Lisans ve üstü	285	3,27	1,185			



**Sekil 3.55:**Yönetim tarzı altboyutunun eğitim düzeyine göre değişimi

Şekilde de görüldüğü gibi lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin yönetim tarzı açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü dereceye sahip öğretmenlere göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Yönetim tarzı durumu lisans öncesi eğitim düzeyindeki öğretmenlerinin güçlendirme algıları ortalaması 3,50 lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ise 3,27 olarak bulunmuştur.



### **3.9. BULGULAR VE YORUM**

Bu araştırmada faktör analizi sonucu %57,742 açıklayıcılık oranıyla tek bir faktör elde edilmiş ve içsel güvenilirlik düzeyi alpha 0,95 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre;

#### **3.9.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim Okullarındaki TKY Uygulamalarında ; güçlendirme algılamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık yoktur.(P=0,999 istatistiki önem taşıma limitinin üzerindedir)

#### **3.9.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim Okullarındaki TKY Uygulamalarında ; güçlendirme algılamaları ile görev arasında anlamlı bir farklılık yoktur. (P=0,383 istatistiki önem taşıma limitinin üzerindedir)

#### **3.9.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

İlköğretim Okullarındaki TKY Uygulamalarında ; güçlendirme algılamaları ile eğitim düzeyi arasındaki farklılık: Güçlendirme durumu lisans ve altı öğretmenlerin algıları ortalaması 3,45 , lisans ve üzeri dereceye sahip olanların 3,21 olarak bulunmuştur(P=0,042 ,P<0,05).

Lisans derecesi altında bir dereceye sahip öğretmenlerin güçlendirme algıları, lisans ve üzeri bir dereceye sahip öğretmenlere göre daha yüksektir.

#### **3.9.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Güçlendirme alt boyutlarının cinsiyete ilişkin t testi sonuçlarına bağlı tüm p değerleri, istatistiki önem taşıma limiti olan p=0,01 ve p=0,05'ten fazladır.

Bu veriler ışığında, araştırmamızda güçlendirme alt boyutlarının cinsiyete bağlı herhangi bir ilişkisi yoktur.

### 3.9.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Güçlendirme alt boyutlarının görevle ilişkin t testi sonuçları ile takım çalışması durumu sınıf öğretmenleri güçlendirme algıları ortalaması 3,35 , branş öğretmenlerinin ise 3,12 olarak bulunmuştur( $P=0,046$  , $P<0,05$ ).Diğer güçlendirme alt boyutlarının görevle ilişkin t testi sonuçlarına bağlı tüm p değerleri, istatistiki önem taşıma limiti olan  $p=0,01$  ve  $p=0,05$ 'ten fazladır.

Sınıf öğretmenlerinin takım çalışması açısından güçlendirme algıları , branş öğretmenlerine göre daha yüksektir.

### 3.9.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Güçlendirme alt boyutlarının eğitim düzeyine ilişkin t testi sonuçları;

Lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin karara katılım durumu ortalaması 3,56 , lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ortalaması ise 3,28 olarak bulunmuştur (  $P= 0,039$  , $P<0,05$ ).

Lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin motivasyon açısından güçlendirme algıları ortalaması 3,91 , lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ortalaması ise 3,40 olarak bulunmuştur(  $P= 0,000$  , $P<0,01$ ).

Lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin ödüllendirme açısından güçlendirme algıları ortalaması 3,18 , lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ortalaması ise 2,84 olarak bulunmuştur(  $P= 0,018$  , $P<0,05$ ).

Lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin yaratıcılık açısından güçlendirme algıları ortalaması 3,46 , lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin ortalaması ise 3,14 olarak bulunmuştur(  $P= 0,020$  , $P<0,05$ ). Diğer güçlendirme alt boyutlarının eğitim düzeyine ilişkin t testi sonuçlarına bağlı tüm p değerleri, istatistiki önem taşıma limiti olan  $p=0,01$  ve  $p=0,05$ 'ten fazladır.

Lisans öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerinin karara katılım durumu, motivasyon, ödüllendirme ve yaratıcılık açısından güçlendirme algıları lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre daha yüksektir.

### **3.10.SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Bu bölümde, ilgili alanyazın ve bu alanda yapılmış diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırmalı olarak araştırma sonuçları açıklanmaya çalışılmıştır.

Yoğun rekabet ortamı , teknolojik gelişmeler, insan hakları, kişilik kavramı ve insanın her şeyden önemli varlık olarak ortaya çıkması nedeniyle örgütlerin; geleneksel yönetim anlayışından farklı olarak esnek, dinamik ve katımlı yönetim anlayışını benimsemelerini zorunlu hale getirmiştir. Örgütler, yöneten ve yönetilen ayrımını yumuşatmak ve statü farklılıklarını azaltmak, alt kademelerin de karar mekanizmalarına katıldığı, hızlı ve güvenilir bir iletişime dayalı, çalışanların kendilerini sürekli yenileyerek geliştirdiği bir örgütsel yapıyı benimsemek durumundadır.

Örgütlerde başarı için çalışanların güçlendirilmesi kaçınılmazdır. Çalışanların güçlendirilme düzeyi arttıkça; motivasyonu, işe karşı olumlu tutumu, başarıma isteği, yaratıcılığını kullanma düzeyi, bilgi ve becerilerini artırma isteği ve iş tatmini artmaktadır. Bunun sonucunda çalışanlar, örgütsel etkililiği düşürecek faaliyetlerden kaçınmakta ve örgütsel amaçlara motive olmaktadır.

Güçlendirmenin temelinde işi fiilen yapan kişinin o işle ilgili kararları verecek ve uygulayacak yeterliliğe ulaşması vardır. Güçlendirilmiş kişi müşteri istekleri doğrultusunda hemen karar verebilir ve sonuçları, müşteri tatminini sağlar. Bu durum rekabetçi ortamda örgüte büyük avantajlar sağlayabilir.

Araştırmanın ana problemi olan “ Toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin güçlendirilmesine etkisi var mıdır?” sorusu şu şekilde cevaplanabilir.

Toplam kalite yönetimi uygulamaları sonucunda;Lisans ve öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenler, karara katılım düzeyi, motivasyon, ödüllendirme ve yaratıcılık alt boyutlarında kendilerini güçlendirilmiş olarak algılamakta ,sınıf öğretmenleri ise kendilerini takım çalışması alt boyutunda güçlendirilmiş olarak algılamaktadırlar.

Cevahir (2002) yaptığı araştırmasında; “ Bir örgüte güçlendirme arttıkça örgütsel bağlılık da artmaktadır” sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artırılması için güçlendirilmesi gerekmektedir.

### **3.10.1.Uygulamacılar İçin Öneriler.**

İlköğretim okullarında Lisans ve öncesi eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin; karara katılım düzeyi, motivasyon, ödüllendirme ve yaratıcılık alt boyutlarında kendilerini güçlendirilmiş olarak algılama sebebinin, Toplam Kalite Yönetimi eğitimleriyle ilişkili olup olmadığı araştırılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kendilerini takım çalışması alt boyutunda güçlendirilmiş olarak algılamalarında; TKY uygulama projelerinde aktif görev almış olmakla ilişkili olup olmadığı araştırılabilir.

Şişman ve Turan (2002)’a göre, Türk kamu yönetiminde karar verme mekanizması ileri derecede merkeziyetçi olup, aşırı hiyerarşiye dayalıdır, ödüllendirme ve performans değerlendirme merkezi bir biçimde yapılmaktadır.

TKY uygulamasının başarısında liderliğin önemli olduğu büyük ölçüde kabul görmüştür(Lee, 1996 :17)

Milli Eğitim Bakanlığının il ve ilçelerdeki “ Toplam Kalite Yönetimi” yapılanma prosesi incelenip, uygulamalara etkisi araştırılabilir.

### **3.10.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.**

Bir örgütte çalışanların güçlendirilmesi üst yönetimin desteği, istekli davranması ve bu konuda çalışma yapması ile mümkündür. Bu sonuçlara göre, okul yöneticilerinin güçlendirmeye olan bakışı araştırılabilir.

Okul Yöneticilerinin kendilerini güçlendirilmiş olarak algılayıp algılamadıkları araştırılabilir.

Toplam kalite yönetimi teorisi ile uygulamanın örtüşüp örtüşmediği ve uygulamada karşılaşılan sorunlarla ilgili bir araştırma yapılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kendilerini takım çalışması alt boyutunda branş öğretmenlerine göre daha çok güçlendirilmiş olarak algılamalarının sebepleri araştırılabilir.

Devlet memurlarını ilgilendiren yasal mevzuatın güçlendirmeye etkisi ile ilgili bir araştırma yapılabilir.

**EK 1: Anket uygulanan İlköğretim okulları.**

<b>İLÇE ADI</b>	<b>OKUL ADI</b>	<b>UYGULANAN ANKET SAYISI</b>
<b>AVCILAR</b>	Ambarlı İlköğretim Okulu	24
	İnönü İlköğretim Okulu	42
	Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	31
<b>KÜÇÜK ÇEKMECE</b>	Mustafa Kemalpaşa İlköğretim Okulu	46
	Mustafa Pars İlköğretim Okulu	54
	Sultan Murat İlköğretim Okulu	22
	Dr. Hulusi Behçet İlköğretim Okulu	32
	Büyük Halkalı İlköğretim Okulu	35
	Öğretmen Yusuf Kardeş İlköğretim O.	29
	Sefaköy 100. Yıl İlköğretim Okulu	26
<b>BÜYÜK ÇEKMECE</b>	Rıfat Ilgaz İlköğretim Okulu	18
	Kıraç İlköğretim Okulu	48
<b>TOPLAM: 3 ilçe</b>	<b>12 İlköğretim Okulu</b>	<b>407 Anket</b>

## EK 2: M.E.M ANKET ONAYI







### **EK 3: ARAŞTIRMA ANKETİ**

Saygı Değer Öğretmenim,

Bu anket, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında, “Öğretmenlerin Güçlendirilmesi” konulu Yüksek Lisans Tez çalışması kapsamında hazırlanmıştır.

Araştırmanın amacı; örgütlerde çalışanların güçlendirilmesini kolaylaştıran uygulamaların neler olduğunu tespit ederek, çalışanların kendilerini güçlü hissettikleri bir örgüt ortamının oluşturulması açısından yöneticilere yol göstermektir.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlarla ve topluca değerlendirileceğinden, anketin her hangi bir yerine **AD SOYAD YAZMAMANIZ** , tüm soruları; **ETKİ ALTINDA KALMADAN TARAFSIZ BİR BAKIŞ ACISIYLA CEVAPLAMANIZ** uygun olacaktır.

Tüm soruları seçtiğiniz haneye **X** işareti koyarak cevaplayınız.

Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür eder saygılar sunarım.

**Vural OCAKLI**

#### **BÖLÜM I :**

##### **1- Cinsiyetiniz**

( ) Kadın ( ) Erkek

##### **2- Yaşınız**

( ) 20-30 ( ) 31-40 ( ) 41-50 ( ) 51-60

##### **3- Eğitim düzeyiniz**

- ( ) Öğretmen Lisesi  
( ) 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü , Yüksek Okul veya Ön Lisans  
( ) 3 Yıllık Eğitim Enstitüsü veya Yüksek Okul  
( ) 4 Yıllık Yüksek Okul veya Fakülte  
( ) Yüksek Lisans ve Üstü

##### **4- Göreviniz**

- ( ) Sınıf Öğretmeni  
( ) Branş Öğretmeni  
( ) Diğer

## II. BÖLÜM

SIRA NO		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okulumuzda öğretmenler önemsenmekte ve onlara değer verilmektedir.	1	2	3	4	5
2	Okulumuz yöneticileri ve öğretmenleri arasında iyi bir iletişim ortamı olduğunu düşünüyorum	1	2	3	4	5
3	Okul yönetimi yenilik ve iyileştirme yapabilmemiz için gerekli ortamı sağlayıp, bize fırsat tanımaktadır.	1	2	3	4	5
4	Yöneticiler, öğretmenlere karşı demokratik bir tutum içinde kararlara katılım imkanı vermektedirler.	1	2	3	4	5
5	Okulumuzda, kişisel eğitimimiz ve mesleki gelişimimiz açısından gerekli olan ortam ve olanaklar sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
6	Okul yönetimi, iş ortamında öğretmenlere güven duyar.	1	2	3	4	5
7	Okulumuzda takım çalışmasına önem verilerek gerekli destek sağlanır.	1	2	3	4	5
8	Okul yönetimi, öğrenme araçlarını sağlayarak, öğretmenlerin öğrenme isteğini harekete geçirici bir ortam oluşturmaktadır	1	2	3	4	5
9	Sahip olduğum bilgi ve yeteneği, yaptığım işe tam olarak aktarabilmem için, kendimi istekli ve motive edilmiş olarak görüyorum	1	2	3	4	5

10	Yaptığımız işlerle ilgili karar verme yetkisi ve sorumluluğu, okul yönetimi yerine işin yapıldığı kademelere yayılmıştır.	1	2	3	4	5
11	Yaptığımız işlerin sonuçları hakkındaki bilgiler; zamanında, pozitif ve yapıcı bir şekilde bizlere iletilmektedir.	1	2	3	4	5
12	İşimizde sağlamış olduğumuz başarılar, okul yönetimi tarafından gerektiği gibi ödüllendirilmektedir.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenler, yaratıcı düşünme ve fikirlerini özgürce ifade edebilme konusunda, okul yönetimi tarafından cesaretlendirilmektedir.	1	2	3	4	5
14	Okulumuzda, “Gerekene gereği kadar bilgi” anlayışından farklı olarak; öğretmenler, işleri ile ilgili ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşabilirler.	1	2	3	4	5
15	İşimizde ortaya çıkan problemlerle ilgili kararları, üstlerimizin onayına gerek kalmadan, inisiyatifimi kullanarak verebiliyorum.	1	2	3	4	5
16	Okulumuz yöneticileri, öğretmenlerin işlerinde daha başarılı olabilmeleri için gereken desteği vermekte ve kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedirler.	1	2	3	4	5

## YARARLANILAN KAYNAKLAR

- AÇIKALIN, A.(1998). **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: PEGEM Yayınları.
- AKIN, B., ÇETİN, C. ve EROL, V. (1998). **Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi Uygulamadan Örnekler**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- AKIN, Ö. (2001). **Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan**. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Altın Sözlük/ Golden Dictionary (1985). Necmettin Arıkan, Gülderen Yenil, Gülsevin Taşpınar. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- AKDEMİR, A. (1996). **İşletme Bilimine Giriş**. Eskişehir : Birlik Ofset Yayıncılık.
- AKHAN, G. (2002). **Örgütsel Değişim İhtiyacı Karşısında Personel Güçlendirmenin Zorunluluğu (Eskişehir İl Sağlık Müdürlüğü Örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Kütahya.
- AKSU, M. (2002). **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara:Anı Yayıncılık
- ARDIÇ, K.(1999). **Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi**. Ankara: TODAİE.
- AYDIN, M. (1998). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- BALCI, A. (1999). **Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi**. Ankara: TODAİE.
- BUDAK, G. (1998). **Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey**. İstanbul: Sistem Yayınları
- CELEP, C. ve ÇETİN, B. (2003). **Bilgi Yönetimi**. Ankara:Anı Yayıncılık.
- CEVAHİR, S. (2002). **Çalışanların Güçlendirilmesi ve Türk Standartları Enstitüsü İstanbul Bölge Müdürlüğü Kalite Kampüsünde Uygulama Araştırması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze İleri teknoloji Enstitüsü. Gebze.
- DOĞAN, E. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Academyplus Yayınevi
- DOĞAN, S.(2003). **Personel Güçlendirme**. İstanbul:Sistem Yayıncılık
- DÖKMEN, Ü. (2003). **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- DÜREN, Z. (2000). **2000'li Yıllarda Yönetim**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- ENSARİ, H. (2003). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık

- ERDAĞ, A.(2001). **Örgütlerde Çalışanları Güçlendirme ve Bir Örgüt Ortamının Güçlendirme Açısından Değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Eskişehir.
- ERDOĞMUŞ, N. (1997). **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı**. İstanbul: Deniz Harp Okulu Komutanlığı Basımevi.
- ERDOST, H. E. (1997). **VI. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi (29-31 Mayıs), Bildiriler Kitabı**. Ankara: Armoni Yayınevi.
- EREN, E. (2001). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. Ankara: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- ERENGÜL, B. (1997). **Kültür Sihirbazları**. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- GÖKTÜRK, İ. ve YILMAZ, M. (1999). **Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi**. Ankara: TODAİE
- GÜL, H. (1999). **Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi**. Ankara: TODAİE
- GÜMÜŞ, M. (1995). **Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar**. İstanbul: Alfa Basım Yayım dağıtım
- GÜZELCİK, E. (1999). **Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmaju**. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- İMAİ, M. (1999). **Kaizen**. İstanbul:Kalder Yayınları
- İSTANBUL İL MEM Kalite Kurulu Bülteni Sayı:23 , Mart-Nisan 2006  
Hazırlayanlar:Ali UÇAR (İlk. Öğrt. Müf. Baş. Yrd.-Kalite Koord. Sorumlusu) M.Arif SARICA –(Araştırmacı)
- KAVRAKOĞLU, İ. (1998). **Değişim ve Yaratıcılık**. İstanbul:KALDER Yayınları
- KEÇECİOĞLU, T. (2000). **Takım Oluşturmak**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- KOÇEL, T. (1998). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1999). **Tebliğler Dergisi. Sayı:2506** .Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- ÖZALP, İ.(1987). **Yönetim ve Organizasyon**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- PEKER, Ö. (1995). **Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği**. Ankara: TODAİE Yayınları.
- ROBBİNS, S. P. (1994). **Örgütsel Davranışın Temelleri**. Eskişehir: Etem Yayınları.
- SABUNCUOĞLU, Z. (2000).**İnsan Kaynakları Yönetimi**. Bursa:Ezgi Kitabevi
- SUNGUR, N. (1997). **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul:Evrim Yayınları.

- ŞİMŞEK, M. (2002). **Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı İnsan Faktörü.** İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.
- ŞİMŞEK, S. (2003). **Örgütlerde Personel Güçlendirme ve Emniyet Örgütünde Personel Güçlendirme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Kütahya.
- ŞİŞMAN, M. ve TURAN, S. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Pegem A Yayınları
- TAZEGÜL, P. (2001). **Çalışanların Güçlendirilmesi ve Hizmet Sektöründe Bir Vaka Çalışması Uygulaması.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze İleri teknoloji Enstitüsü. Gebze.
- THOMPSON, B. (1998). **Üstün Performans Geliştirme.** İstanbul: Hayat Yayınları.
- TİKİCİ, M. ve KARATEPE, S. (1999). **Kamu Yönetiminde Kalite 2. Ulusal Kongresi.** Ankara: TODAİE
- UYANIK H. A. ve ÖKTEM S. V. (1997). **Ödüllü Kalite Makaleleri.** İstanbul: KALDER
- WELLS, R. G. (1993). **Yetki Devri.** İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım.
- YAMAK, O. (1998). **Kalite Odaklı Yönetim.** İstanbul:Panel Matbaacılık.
- YILDIRIM, H. A. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayınları

**ÖZGEÇMİŞ**  
**Vural OCAKLI**

**Kişisel Bilgiler:**

Doğum Tarihi : 04.05.1970  
Doğum Yeri : Şavşat  
Medeni Durumu : Evli

**Eğitim:**

İlkokul	1977–1981	Murgul Damar İlkokulu
Ortaokul	1981–1984	Şavşat İmam Hatip Lisesi (Orta Kısım)
Lise	1984–1987	Şavşat Lisesi
Lisans	1989-1993	Giresun Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans	2004-D.E.	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bil. Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

**Çalıştığı Kurumlar:**

2005-Devam ediyor	Avcılar İlköğretim Okulu Öğretmeni
1999-2005	Küçükçekmece, Mustafa Kemalpaşa İlköğretim Okulu Öğretmeni
1997-1999	Kükçekmece, Tahsin Banguoğlu İlköğretim Okulu Öğretmeni
1996-1997	Erzurum 12 Mart İlköğretim Okulu Öğretmeni
1993-1996	Erzurum Sanayi İlkokulu Öğretmeni