

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TOPLAM KALİTE
UYGULAMALARININ YÖNETİCİLER TARAFINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(TEKİRDAĞ İLİ ÖRNEĞİ)

Arzu KOCAÇINAR
122001269

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Kenan ÖZDİL

İstanbul, Nisan 2014

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TOPLAM KALİTE
UYGULAMALARININ YÖNETİCİLER TARAFINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(TEKİRDAĞ İLİ ÖRNEĞİ)

Arzu KOCAÇINAR
122001269

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE İŞLETME

İstanbul, Nisan 2014

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı: Arzu KOCAÇINAR

Öğrencinin No: 122001269

Ana Bilim/Bilim Dalı: Sosyal Bilimler / İşletme

Tez Savunma Tarihi:10.04.2014

Danışman: Yrd. Doç.Dr. Kenan ÖZDİL

Tez Savunma saati: 13:00

Tez Konusu: Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi.

TEZ SAVUNMA SINAVI: Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin 33.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE"ne OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL/RED/DÜZELTME)
Yrd. Doç. Dr. Kenan ÖZDİL		
Yrd. Doç. Dr. Demirali Yaşar ERGİN		
Yrd. Doç. Dr. Nurettin AYDINER		

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesidir. Çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında çalışan TKY'den sorumlu yöneticiler ve taşra teşkilatında çalışan TKY'den sorumlu il yöneticileri ile nitel bir çalışma yapılarak TKY uygulamalarının değerlendirilmesi istenmiştir. Bu çalışmanın analizinden elde edilen bulgular üzerinden nicel çalışma için bir anket hazırlanmıştır. Bu çalışma Tekirdağ il örneğinde okul kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesi ile yordamlanarak irdelenmiştir.

Bu tezin hazırlanmasında, gerekli yardım, tavsiye ve yönlendirmeyi yapan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sayın Kenan Özdil'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Anketin hazırlanmasında ve yorumlanmasında bilimsel analizleri yaparak katkılarını sunan Yrd. Doç. Dr. Sayın Birol Topçu'ya teşekkürlerimi sunarım. Bununla birlikte, çalışmaya değerli yorum ve önerileri ile katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Sayın Demirali Yaşar Ergin'e, Yrd. Doç. Dr. Sayın Nurettin Aydın'er'e, Yrd. Doç. Dr. Sayın Eşref Nural'a, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı İdareyi Geliştirme Grup Başkanı Sayın Adem Yaman'a, bu çalışmamda beni daima destekleyen, görüş ve önerileriyle katkıda bulunan değerli arkadaşım TKY Formatörü Sayın Cemil Kurt'a ve burada adını saymadığım tüm TKY formatörü arkadaşlarım ile TKY konusunda Bakanlık düzeyinde bilgi dağarcığımı her geçen gün geliştiren ve bizi yetiştiren Sayın Hacı Ömer Gülseren'e, Sayın Orhan Tan'a, MEB Taşra Teşkilatında çalışan TKY'den sorumlu il yöneticilerimize ve TKY il temsilcilerine şükranlarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Nisan 2014

Arzu KOCAÇINAR

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
BÖLÜM 1. GİRİŞ	1
BÖLÜM 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. YÖNETİM.....	6
2.2. YÖNETİM DÜŞÜNCESİNİ GELİŞİMİ	6
2.2.1. Klasik Dönem Yönetim Yaklaşımı	7
2.2.2. Neoklasik Yönetim Yaklaşımı.....	7
2.2.3. Modern Yönetim Yaklaşımı.....	8
2.2.3.1. Sistem Yaklaşımı	8
2.2.3.2. Durumsallık Yaklaşımı	9
2.3. YÖNETİM SÜRECLERİ.....	10
2.3.1. Karar Verme	10
2.3.2. Planlama	11
2.3.3. Örgütlenme (Organize Etme)	12
2.3.4. Eşgüdümleme	13
2.3.5. Denetleme-Değerlendirme.....	14

2.4. KALİTE KAVRAMI	14
2.4.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı ve Önemi.....	16
2.4.2. Yönetim ve Kalite Kavramı	17
2.4.3. Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi	18
2.4.4. Toplam Kalite Yönetimi.....	19
2.4.5. Toplam Kalite Yönetiminin Tarihsel Gelişimi.....	22
2.4.6. Toplam Kalite Yönetimi Felsefesi	25
2.4.7. Toplam Kalite Yönetimi ile Klasik Yönetim Anlayışının Karşılaştırılması	27
2.4.8. Toplam Kalite Yönetiminin İlkeleri ve Eğitim İlişkisi	28
2.4.8.1. Müşteri Odaklılık	29
2.4.8.2. Liderlik	30
2.4.8.3. Stratejik Planlama.....	31
2.4.8.4. Çalışanların Katılımı / Takım Çalışması.....	31
2.4.8.5. Süreç Yaklaşımı.....	32
2.4.8.6. Sürekli İyileştirme	33
2.4.8.7. Verilere Dayalı (Bilimsel) Yaklaşım	35
2.4.8.8. Tam Katılım.....	36
2.4.9. Kaizen Kavramı	37
2.4.9.1. Kaizen Anlayışında Hiyerarşik Kademelerin Görevleri	39
2.4.9.1.1. Üst Yönetim	39
2.4.9.1.2. Orta Kademe	39
2.4.9.1.3. Çalışanlar	39
2.4.10. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Engeller	39
2.4.11. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına Direnmeyi Önlemenin Yolları.....	40
2.4.12. Takım Çalışması	41
2.5. EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	42
2.5.1. Eğitim Sisteminin Kalite Değişkenleri	47
2.5.2. Türk Eğitim Sisteminde TKY Uygulamaları	52
2.5.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimde Kalite Ödülü.....	56
2.5.2.2. Okul Gelişim Modeli	57
2.5.2.2.1. Okul Gelişim Süreci Basamakları	58
2.5.2.2.2. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	65
2.5.2.2.3. Okul Gelişim Yönetim Ekibinin Görevleri	65
2.5.2.2.4. İyileştirme ekipleri	67
2.5.2.3. Okullarda TKY'nin Uygulanmasındaki Belli Başlı Zorluklar	69
2.6. YAPILAN ARAŞTIRMALAR	69
BÖLÜM 3. YÖNTEM	71
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ	71

3.1.1. Amaçlar.....	71
3.1.2. Alt Amaçlar	71
3.2. SAYILTILAR.....	72
3.3. SINIRLILIKLAR	72
3.4. ARAŞTIRMA MODELİ	72
3.5. EVREN VE ÖRNEKLEM	72
3.6. VERİ TOPLAMA ARACI.....	73
3.7. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	75
BÖLÜM 4. BULGULAR, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	78
4.1. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA	78
4.1.1. Nitel Çalışmanın Bulguları ve Yorumları.....	78
4.1.1.1. Nitel Çalışmada Demografik Bilgilere Ait Bulgular	78
4.1.1.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	78
4.1.1.1.2. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	79
4.1.1.1.3. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	79
4.1.1.1.4. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımı..	79
4.1.1.1.5. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	80
4.1.1.2. Nitel Çalışmanın Betimsel Analiz Bulguları.....	80
4.1.2. Nicel Çalışmanın Bulguları ve Yorumları.....	84
4.1.2.1. Nicel Çalışmada Demografik Göstergelere Ait Bulgular ve Yorum	84
4.1.2.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	84
4.1.2.1.2. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	84
4.1.2.1.3. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	85
4.1.2.1.4. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımı..	85
4.1.2.1.5. Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	86
4.1.2.2. Toplam Kalite Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesine ait Betimsel Bulgular ve Yorum.....	86
4.1.2.3. Kişisel Değişkenlere Ait Bulgular ve Yorum.....	91
4.1.3. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler.....	100
4.1.3.1. Tartışma	100
4.1.3.2. Sonuçlar	101
4.1.3.3. Öneriler	107
KAYNAKÇA	111
Yabancı Kaynaklar.....	117
İnternet Kaynakları.....	118

EKLER.....	120
EK A Görüşme Formu	120
EK B Nitel Bilgi Toplama Aracı.....	123
EK C Nicel Bilgi Toplama Ölçeği.....	127
EK D Ölçek Geliştirme İstatistikleri.....	131
EK E Bilgi Toplama Ölçeği İzin Onayı.....	136
ÖZGEÇMİŞ.....	137

ÖZET

Toplam Kalite Yönetimi bir değişim ve dönüşüm aracıdır. Bununla birlikte en önemli yönetsel etkililik araçlarından biridir. Toplam Kalite Yönetimi ilk olarak örgütsel gelişme, ikinci olarak yönetsel bir uygulamadır.

Bu araştırma iki temel yapı üzerine kurgulanmıştır. Birincisi nitel araştırma, ikincisi bu nitel araştırmadan çıkan sonuçlar üzerinden elde edilen bilgi toplama ölçeği üzerinden nicel araştırmadır.

Bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında TKY'den sorumlu üst düzey yöneticilerin TKY uygulamalarının değerlendirilmesine ait nitel bir çalışmanın sonuçlarını Tekirdağ ilinde görev yapan okul ve kurum yöneticileri üzerinde nicel olarak yordamlanması ile Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değişik alt boyutları ile değerlendirmelerini belirleyerek başta Bakanlık ve merkez teşkilatındaki yöneticiler olmak üzere bu konuda çalışma yapan kişi, kurum ve kuruluşlara kaynaklık edebilecek bazı verilerin ortaya konulması amacıyla yapılmıştır.

Bu doğrultuda çalışmanın kapsamı içinde kalan Tekirdağ ilinde görevli 321 okul ve kurum yöneticisinin görüşlerini belirlemek için TKY'nin alt boyutları ile ilgili 51 madde ve kişisel bilgileri içeren bir anket geliştirilip, geçerliliği ve güvenilirliği sağlandıktan sonra uygulanmıştır.

Yapılan analizlerde yöneticiler toplam kalite yönetimini değişik oranlarda yeterli bulmaktadırlar. Yönetim süreçlerine katkısı faktörü açısından "TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır" en yüksek, üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından "TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır" en düşük oranda yeterli bulunmaktadır. Ayrıca, okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının

değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı, kurumsal kapasite, yayılım ve yönetici yeterliliği, üst yönetimin desteği ve ödül süreci faktörleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farklar gözlenmiştir. Başka bir ifade ile Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre TKY uygulamalarını değerlendirmede tüm boyutları ile okul kurum yöneticilerine göre daha yeterli görmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre deneklerde yönetim süreçleri faktörü açısından anlamlı farklar ortaya çıkmaktadır. Erkek deneklerin kadın deneklere göre yönetim süreçlerine katkısının daha yeterli olduğunu görmektedir. Ayrıca, kurumsal kapasite, yayılım ve yönetici yeterliliği, üst yönetimin desteği ve ödül süreci faktörleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Kadın denekler erkek deneklere göre kurumsal kapasite, yayılım ve yönetici yeterliliği, üst yönetimin desteği ve ödül süreci faktörlerini daha yeterli görmektedir.

Eğitim durumu değişkeni ile okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü arasında anlamlı farklar ortaya çıkmaktadır. Buna göre doktora eğitimi almış okul kurum yöneticileri, yüksek lisans, lisans ve ön lisans eğitimi almış yöneticilere göre yayılım ve yönetici yeterliliğini daha yeterli bulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yönetim, Toplam Kalite Yönetimi, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Yöneticilerin Değerlendirmesi.

Tarih: Nisan 2014

ABSTRACT

Total quality management is a tool for change and transformation. However, it is one of the most important managerial effectiveness tools. Total quality management as organizational development, first as a second managerial practice.

This research is based upon two fundamental structure. First of all, the results of this qualitative research, qualitative research, the latter has obtained through quantitative research collection of information scale.

In this study, the Ministry of national education, the Central Organization of the TQM for top executives belong to the evaluation of the results of a qualitative study on TQM practices of Tekirdağ province who served as school and corporate managers on the total quality of the Ministry of national education with yordamlanması quantitative applications at lower sizes with different evaluations by administrators by setting the Ministry and working with this subject, including Central Administration executives, putting some of the data that can appear institutions and organizations be undertaken.

In this respect, in the province of Tekirdag, remaining within the scope of the study is tasked to determine the views of the administrator of the school and institution 321 TQM is related to the lower dimensions 51 item and the validity of a questionnaire containing personal information could be improved, and the reliability is implemented.

The analysis of executives find enough different proportions of total quality management. In terms of the management processes of the contribution factor “TQM practices, problems to solve, taking common decisions with the employees provided the” highest, top management support and reward in terms of the process of “TQM practices, increased the number of staff in the school are rewarded in our institution” lowest/highly enough. In addition, school and institution administrators in evaluating management processes contributed to total quality management, institutional capacity,

propagation and executive competence, top management support and award process was observed with significant differences between ixrofessional seniority variable factors. In other words, with the Directorate of national education according to the school institution managers managers TQM applications in all sizes with more than enough school premises managers.

According to the gender variable in terms of meaningful differences in management processes factor are emerging. Male subjects according to the contribution of the management processes is more than enough female subjects. In addition, institutional capacity, propagation and executive competence, top management support, and the differences between the gender variable with the award process factors has emerged. Female subjects according to the institutional capacity of male subjects, spread, and the administrator of top management support and award process, the adequacy of the factors more than enough.

Education, school and institution administrators with the variable total quality management practices in the evaluation of the differences between the administrator and the adequacy of the spread factor emerges. Accordingly, PhD training, undergraduate and graduate, the school institution managers, associate degree education according to spread more than enough administrators and executive competence. Assessment.

Keywords: Management, Total Quality Management, Total Quality Management in Education, Executive Assessment.

Date: 2014, April

KISALTMALAR

Ar-Ge	:Milli Eğitim Müdürlükleri Bünyelerindeki Araştırma Geliştirme Birimi
ASQC	:Amerikan Kalite Kontrol Derneği
EARGED	:Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
EFQM	:Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı.
EOQC	:Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu
Kal Der	:Kalite Derneği
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
OGYE	:Okul Gelişim Yönetim Ekibi
Proje	:MEB Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi
TKY Ödül	:MEB Taşra Teşkilatı Toplam Kalite Yönetimi Ödül Yönergesi
TKY	:Toplam Kalite Yönetimi
TSE	:Türk Standartları Enstitüsü
YÖDGED	:Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>SAYFA NO</u>
Şekil 1. EFQM mükemmellik Modeli	45
Şekil 2. Okul Gelişim Süreci Basamakları	59
Şekil 3. Faktör analizi Tablosu	74

TABLolar DİZİNİ

	<u>SAYFA NO</u>
Tablo 1. Toplam Kalite Yönetimi ve Geleneksel Yönetimin Karşılaştırılması	28
Tablo 2. Eğitim Sisteminin Kalitesi Değişkenleri.....	47
Tablo3. Alt Problemlere ait Soru Aralıkları Tablosu.....	74
Tablo 4. Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları	77
Tablo 5. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	78
Tablo 6. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	79
Tablo 7. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	79
Tablo 8. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımları.....	79
Tablo 9. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	80
Tablo 10. Nitel Anketin Betimsel Analiz Tablosu.....	80
Tablo 11. Betimsel Sonuçlar	84
Tablo 12. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	84
Tablo 13. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	85
Tablo 14. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	85
Tablo 15. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımları.....	85

Tablo 16. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	86
Tablo 17. Tamamlayıcı(Betimsel)İstatistikler	86
Tablo 18. Yönetim Süreçlerine Katkısı Grup İstatistikleri	91
Tablo 19. Faktör Bağımsız Örneklem Testi	92
Tablo 20. Yönetim Süreçlerine Katkısı Açısından Grup İstatistikleri	94
Tablo 21. Yönetim Süreçlerine Katkısı Açısından Bağımsız Örneklem Testi.....	95
Tablo 22. Faktörler Açısından Anova Testi	97
Tablo 23. Faktör 4 Açısından Varyansların Homojenliğinin Testi.....	98
Tablo 24. Yayılım ve Yönetici Yeterliliği Açısından Çoklu Karşılaştırmalar.....	99

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bir toplumun çağdaş uygarlık düzeyine çıkmasında en önemli öge, eğitimidir. Eğitim sisteminin yapısal özellikleri ve amacı çağdaş uygarlığı yakalamanın ve kalkınmayı sağlamanın temelini oluşturmaktadır (Celep, 2001).

Bilgi çağı dediğimiz günümüzde değişmelerin zorladığı sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Yaşanmakta olan değişme ve gelişmeler, eğitime duyulan ihtiyacı da arttırmaktadır. Bunun nedeni, günümüzde eğitim sürecinden geçen insanların, hem çevrelerinde hızla oluşan değişimlere uyum sağlamaları, hem de çevrelerinde istenilen değişimleri sağlayacak yeterlilikte yetişmelerinin beklenmesidir (Demirel, 1996: 47).

Eğitiminin dışındaki diğer sistemlerdeki gelişmeler eğitim sistemini etkilemektedir. Nitekim eğitim örgütleri de bu gelişim ve değişimlerden etkilenmekte, birtakım yenileşme ve yeniden düzenleme faaliyetleri gözlenmektedir. Geleneksel bilgiye dayalı eğitim anlayışı artık geçerliliğini yitirmiştir. Eğitim olgusunu artık okul ile sınırlı tutmak mümkün değildir. Eğitimde yenileşme kavramı da nitelik olarak değişmiştir. Klasik anlamda yenileşme kabul edilen ders programlarının ve kitaplarının değiştirilmesi, bir takım mali imkânların sağlanması, sınıftaki öğrenci sayılarının azaltılması, metot ve tekniklerdeki bazı değişiklikler, okullardaki bilgisayar kullanımı vb. gibi değişiklikler artık geçerliliğini yitirmiştir. Tüm bu eleştirilerden hareketle birtakım eğitimcilerce “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)”, “Sıfır Hata Yönetimi” gibi yaklaşımlara eğitimcilerin dikkati çekilmeye çalışılmaktadır. Türk eğitim sisteminin de değişik birtakım bakış açılarından incelenmesi gerekmektedir (Özdemir, 1995: 220).

Rekabetin günden güne giderek arttığı günümüzde artık kalite ve verimlilik vazgeçilmez iki unsur olmaktadır. Bir kuruluşta kaliteyi ve dolayısıyla verimliliği arttırabilmek, sistem ve insan olmak üzere iki unsura bağlıdır. Yönetimin temel sorumluluğu sistemin geliştirilmesini sağlamaktır. Sistemin geliştirilebilmesi için en tepe yönetimden başlayarak o örgütte bulunan herkesin katılımı gerekmektedir. Günümüzde sistemler o kadar karmaşık hale gelmiştir ki işi bizzat yapanların katılımı

olmaksızın yönetimin tek başına sistemleri gereken hızda geliştirmesi mümkün değildir (Gençyılmaz ve Zaim, 1999).

Kalite konusunun yaklaşık yarım asırdan fazla ilgi görmeyip son 20-25 yıl içinde ön plana çıkmasında en büyük etkenin giderek artan uluslar arası ticaret ve yoğunlaşan rekabet olduğunu söyleyebiliriz(Kavrakoğlu, 2000: 5).

Başarının ve kalitenin artırılmasında gerekli olan bir husus kalite anlayışının yönetime bütünsel olarak uygulanmasıdır. Bu da ancak çağdaş ve akılcı bir yönetim anlayışı olan Toplam Kalite Yönetimi ile mümkün olacaktır. Öğrencilerin mezun olduktan sonra istihdam edilmeleri, istihdam edildikleri alanlarda ilerlemeleri, değişimi ayak uydurabilmeleri aldıkları eğitimin kalitesi ile mümkündür (Cafoğlu, 1996: 114).

Bugün artık kalite, zorlu rekabet ortamında hem bireylerin, hem de kurumların var olmaları ve refah düzeyi yüksek bir yaşam sürmelerinin olmazsa olmaz koşuludur (Kalder, 2002: 11).

Yöneticilerin bir bölümü yeterli bilgiye sahip olmadığından veya öğrenmeye niyetli olmadığından TKY'nin dışında kalmayı yeğlemektedirler. Bir kısım yönetici TKY'ni biliyor fakat bu işin gerektiği emeği ve enerjiyi gösterememektedirler. Ya da başarıdan emin olmadığından uygulamaya geçmeye yeltenmiyor(Kavrakoğlu 2000).

Bir kurumda kaliteyi yakalamak için, kurumda çalışan herkesin kaliteyi düşünmesi gerekmektedir. Başarıya götüren şeyin kalite olduğu herkesçe bilinmelidir. Kalite ürünün üretiminden sonra kontrolüne dayanmamalıdır. Bir şey üretildikten sonra onda bir takım eksiklikler bulmanız örgütsel açıdan çok önemli değildir. Önemli olan bir şeyi üretirken hatasız üretmektir. Örgütte bir "takım ruhu" oluşturulmalıdır. Tüm üyeler bireysel ve birlikte bu ortak kültürün oluşmasına katkı sağlamalıdır (Özdemir, 2000: 46).

Yönetim, insan ve madde kaynaklarının örgütün amaçlarını gerçekleştirmede etkili ve verimli olarak kullanan bir bilimdir. TKY ise temelde kalite, sürekli iyileştirme çalışmaları, takım çalışmaları, iş görenlerin katılımı, sistem yaklaşımı ve istatistiksel süreç denetimini kapsayan bir yaklaşımdır. Her ikisi de araştırmaya, yeni bilgiler elde etmeye, bilgileri uygulamaya, yeni yöntemlerle eğitim yapmaya önem vermektedir. TKY' de birlikte çalışma ve planlama ön sıralarda yer almaktadır. TKY takım çalışmasında güdülemeye önem vermektedir (Doğan, 2002: 40).

TKY'nin eğitime uyarlanması en önemli yararı, TKY tekniklerinin uyarlanması sürecinde kurumdaki öğrencilerle birlikte, öğretmenlerin ve diğer çalışanların kalite geliştirme aşamalarının tamamına aktif olarak katılmalarını sağlamak olacaktır. Bu süreç içinde aileler ile de yakın bir ilişkinin kurulabilmesi ayrıca önem taşımaktadır. Ülkemizde kültürel bir oluşum olarak, öğretmen-öğrenci mesafesi kavramının böylelikle yeni bir boyut kazanmasının getirisi çok yüksek olacaktır (Yahyagil, 1998: 42).

TKY, okul sistemini yeniden kavramayı öngörür. Okulları öğrenen örgüte dönüştüren, öğretmen, yönetici ve öğrencileri sürekli öğrenme ve gelişmeye yönlendiren bir anlayışla okullar için yeni bir vizyon yaratmakta ve okul amaçlarını yeniden belirlemektedir. Eğitim kurumlarının geleneksel sisteme dayalı olarak değil, değişime uyum sağlayan ve toplum gereksinmelerine yanıt verebilecek esneklikte yapılandırılması zorunludur. Okullarda işlevsel olmayan sistemlerin gözlenmesine ve ortaya çıkarılmasına yardımcı olan bir yönetsel yaklaşım olan bu felsefe, okullar için uzun dönemli hedeflerin ve stratejilerin saplanmasını gerektirir. Ayrıca çalışma ortamında yetki devrini, sorumluluk almayı, çalışanların güdülenmesini ve okul personelinde sürekli öğrenme ve gelişme isteğinin yaratılmasını amaçlar (Aydın ve Şentürk, 2007).

Günümüzde okullar, çağın gerekleri doğrultusunda öğrencilerin eğitim ihtiyacına cevap verebilmek, eğitimin niteliği geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için gittikçe karmaşıklaşan bir yapı içerisine gitmektedir. Bu değişen ve gelişen okul yapısı, okul toplumunu oluşturan bütün bireylerin sürekli bir gelişim arayışına sahip olmasını gerektirmektedir. Planlı okul gelişimi ile okullarımızın sürekli gelişim yakalayacağı ve günden güne daha iyiye doğru bir gelişim göstereceği öngörülmektedir (MEB, 2005: 7).

Okul, kuşkusuz etkili olması beklenen sosyal bir kurumdur. Amaçların ve hedeflerin açık bir biçimde belirlenmesi ve stratejiler üzerinde uzlaşmaya varılması için tüm eğitim katılımcılarının hep birlikte çalışmaları gerekir. Okulun etkili bir kuruma dönüşmesi ve okul gelişiminin desteklenmesi için zaman zaman öğretmenlerin, MEB'in, velilerin ve diğer paydaşların farklı beklentilerinin belli bir ahenk içinde stratejiye dönüşmesi gerekir. Bu çalışmalar yürütülürken eğitim katılımcılarının, öğretim programları, MEB'in yayınladığı belgeler ve ulusal politika raporları gibi dokümanları ile okul hedeflerinden haberdar olmaları önemlidir (MEB, 2007: 9).

Okul, çeşitli değerlerin bulunduğu ve bazen çatıştığı bir örgüttür. Ürününün değerlendirilme gücü, okul denilen örgütün başka bir özelliğidir. Çünkü okulun amaçları diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkılıdır. Eğitim genellikle dolaylı bir girişim olduğundan, bu amaçla okul denilen özel bir çevre yaratılmıştır. Okul çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği, ya da etkilediği bir kurumdur. Okul, bütün diğer örgütlere insan kaynağı sağlar. Okul kültür değişimini sağlayan örgütlerin başında yer alır. Her örgüt gibi, kendine özgü bir kişiliği olan okul bürokratik örgüt özelliği gösterir. Sayılan bu özelliklerden dolayı, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden ayrıldığı görülmektedir. Eğitim örgütlerine TKY uygulanırken bu özelliklerin göz önüne alınması gerekir (Taş, 2010)

Günümüzde artan sayıda araştırma TKY yaklaşımını ve eğitimde TKY yaklaşımı ilkelerinin uygulanmasını araştırmaktadır. Bu hareketin araştırmacıları ve destekleyicileri TKY'nin eğitimde dönüşüme yardımcı olacağını ve eğitimde ihtiyaç duyulan değişimi gerçekleştireceğini söylemektedir. Diğer taraftan TKY'nin eğitim sisteminde işe yaramayacağına temel sebep olarak sınırlı vakit, kadro ve parayı ve değişmekte olan devlet gereklerini gösteren bazı eleştiriler de yapılmaktadır. Bununla birlikte ana şikâyet TKY kavramını okul şartlarında tüm yönleriyle ele almanın zor olduğudur. Mesela "müşteri" ve "ürün" terimlerinin okul sisteminde açık karşılıklarının olmadığına işaret edilmektedir (Kılıç, 2005).

Ülkemizde Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi" doğrultusunda MEB, İlköğretim, Ortaöğretim ve eğitim kurumlarında TKY uygulamalarını başlatmıştır. 2002 Şubat ayında MEB, yayımladığı uygulama yönergeleriyle eğitim kurumlarında TKY'nin nasıl uygulanacağı, stratejilerinin nasıl belirleneceği, işlem basamaklarının neler olduğunu açıklamıştır. Ayrıca MEB 2005 yılında TKY uygulamaları ödül yönergesi yayımlayarak uygulamalar için bir araç mahiyetinde çalışmalarını devam ettirmiştir. Şu anda ise eğitim kurumlarında TKY çalışmaları, özdeğerlendirme sonuçlarında ortaya çıkan iyileştirme konularının, bir plan dâhilinde iyileştirilmesi ile sürdürülmektedir.

Sonuç olarak, toplam kalite yönetiminin genel anlamıyla ilgili birçok araştırma yapılmış olmasına karşın Milli eğitim bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi üzerine herhangi bir bilimsel araştırmaya

rastlanmamıştır. Okul ve kurum yöneticilerinin Milli eğitim bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi önemli bir durumdur.

Sanayi sektöründe başarıyla uygulanan Toplam Kalite Yönetiminin, kamusal alanda ve özellikle eğitim alanındaki uygulamalarında Milli eğitim bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi ve ortaya çıkan sonuçların karşılaştırılması araştırılması gereken bir durumdur.

BÖLÜM 2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YÖNETİM

Yönetim yaklaşımlarında olduğu gibi, yönetim kavramının tanımında da bir birlik sağlanamamış gözükmektedir; başka bir deyişle yönetim bilimcilerin bile üzerinde anlaştıkları bir tanımın varlığından bahsetmek çok güç gözükmektedir. Bundan dolayı yönetim kavramı bilim dallarına göre çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Örneğin siyasal bilimlerde, yönetim, bir otorite sistemi, toplum bilimlerinde ise bir sınıf ve saygınlık sistemi kabul edilmektedir(Can 1996). Öte yandan örgütler açısından yönetim, insan ve madde kaynaklarının örgütün amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamak olarak tanımlanmaktadır. Hodgetts ve Kuratko(1998) ise yönetimi, amaçları belirleme ve bu amaçları gerçekleştirmek için insan kaynaklarının çabalarının koordine edilmesi olarak tanımlamaktadır. Bir başka genel tanıma göre ise yönetim, örgüt kaynaklarının planlanması, sağlanması, örgütlenmesi, koordine edilmesi, denetlenmesi sureti ile örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesidir. Yönetime bu açıdan bakıldığından, yöneticide örgütsel amaçları gerçekleştirmek için her türlü kaynağı sağlayıp örgütleyen ve eyleme sevk eden kişidir(Şişman; Turan, 2001)

2.2. YÖNETİM DÜŞÜNCESİNİN GELİŞİMİ

Yönetim kuramları yaygın ve kronolojik olarak klasik dönem, neoklasik dönem ve modern yönetim yaklaşımı olmak üzere üç temel gruba ayrılmaktadır.bu yaklaşımlar arasında kesin çizgilerin olmadığı; varlıklarını günümüzde de sürdürdükleri dolayısıyla birinin varlığının diğerini ortadan kaldırmadığı görüşü genel kabul görmektedir. Bu nedenle, yöneticilerin örgütsel hedeflere ulaşmada karşılaştıkları sorunların çözümünde, sorunun ve örgütün niteliklerine bağlı olarak bu yaklaşımların tümünden yararlanmalarına bir engel bulunmamaktadır. Söz konusu yönetim yaklaşımları aşağıda özetlenmektedir.

2.2.1. Klasik Dönem Yönetim Yaklaşımı

Organizasyonlarda insan unsuru dışındaki faktörler üzerinde durmuştur. İnsan unsuru daima ikinci planda ele alınmıştır. Klasik teoride maddi faktörler düzenlendikten sonra insanların öngörülen şekil ve doğrultuda davranacağı varsayılmıştır. Bu yaklaşım insanı kendine söyleneni yapan, rasyonel olduğuna inanılan sisteme uyan, pasif bir unsur olarak varsaymıştır.

Klasik anlayış döneminde çokça eleştirilmişse de 1930' lara kadar işletmelere yol gösteren tek anlayış olarak kalmıştır. Ancak o yıllarda ekonomik değişimler ve teknolojik gelişmeler işletmelerin boyutlarının artmasına sebep olmuştur. Bu durum işletmeler arası birleşmelerinde artmasına yol açmıştır. İşletmeler büyüdükçe yönetimde daha karışık bir hal almış merkezci yönetim anlayışı yetersiz kalmaya başlamış yöneticiler bir kargaşa içine düşmüşlerdir. Bu yönde gelişmeler sürürken insanlarda daha bilinçlenmiş ve seviyeleri artmıştır. Artık klasik teori tıkanmış sorunlara cevap veremez olmuştur. 1929' da yaşanan ekonomik krizle iyice çöken işletmeler yeni yönetim arayışlarına girmişlerdir.

2.2.2. Neoklasik Yönetim Yaklaşımı

Neoklasik (yeni klasik) yaklaşım, yönetime yepyeni ilkeler koymaktan ziyade klasik yönetimin boşluk ve eksikliklerini tamamlayıcı mahiyette bir anlayıştır. Klasik yönetimde eksik olan insanın duygu ve düşünceleri doğrultusunda hareket ettiği gerçeği neoklasik yönetimin başlıca dayanağıdır. Neo-klasik yaklaşımın organizasyon konusunda yapmış olduğu en önemli katkı, organizasyon yapısı içinde insanın nasıl davrandığı, neden o şekilde davrandığı ve yapı ile davranışları arasındaki ilişkileri açıklamak olmuştur.

Klasikten neoklasikçiğe geçişte bilimsel açıdan köprüyü Hugo Munsterberg adlı bilim adamı sağlamıştır. Hugo Munsterberg Endüstriyel Psikolojinin kurucusudur. Neoklasizmin öncüsü kabul edilen Elton MAYO işçilere daha fazla anlayış gösterildiği takdirde endüstriyel işletmelerin daha çok kazanç sağlayacağını savunarak, o dönem için devrim sayılacak bir insan yaklaşımı ortaya koymuştur. Bu doğrultudaki görüşler klasik yaklaşımı sınamak için girişilen bir takım büyük çaplı deneylerden sonra oluşmuştur. Bu deneylerden en önemlileri Hawthorne ve Harwood araştırmalarıdır.

Hawthorne araştırmasının sonuçları, yönetimde davranışçı yaklaşımın doğmasına yol açtı. Gözlerini, örgüt içindeki "insan"a diken araştırmacılar, insanların örgütten beklentileri, örgüt üyelerinin karşılıklı ilişkileri, çatışmaları, tepkileri, iş doyumunu ve verim arasındaki ilişkiler, liderlik, işe katılımın psikolojik etkileri, karar verme, iletişim gibi konuları alana getirerek katkıda bulundular.

Horwood araştırmasının sonuçlarına göre;

1. Belli bir üretim sürecinde meydana gelen teknolojik değişme iş görenlerce tepkiyle karşılanır.
2. İş görenler değişimin planlanmasına katıldıkları oranda, değişimi bir tehdit olarak değil, yeni bir olanak olarak görürler.
3. İş görenlerin karar katılması, sadece çalışma istek ve coşkusu yaratmakla kalmamakta, aynı zamanda onların deneyimlerinden de faydalanılmasını sağlamaktadır.

Özü itibariyle insan ilişkileri yaklaşımı, literatürdeki, informal ilişkilerin önemini ortaya koyan bir yaklaşımdır(Aydın, 2004).

2.2.3. Modern Yönetim Yaklaşımı

İkinci dünya savaşından sonra yaşanan hızlı gelişmeler bilimsel ve insan ilişkileri yaklaşımlarının yönetsel sorunların çözümünde yetersiz kalmaları yeni yönetim yaklaşımları arayışı sürecini başlattı. Bu süreç, öncülüğünü Ludvig von Bertalanffy'nin yaptığı Sistem Kuramlarının ortaya çıkması ve bilgisayarların yaygınlaşmasıyla daha da gelişerek çağdaş yönetim kuramları olarak anılmaya başlamasıyla sonuçlandı.(Başaran,1989;Hicks ve Gullet, 1975;Scott,1987).Bu kuramlar sistem ve durumsallık olarak adlandırılan iki temel yaklaşımdan oluşmaktadır.

2.2.3.1. Sistem Yaklaşımı

Sistem, belirli parçalardan oluşan, bu parçalar arasında belirli ilişkiler olan ve bu parçaların aynı zamanda dış çevre ile ilişkisi olan bir bütün olarak tanımlanmaktadır. Temel öğeleri girdiler, süreç(girdilerin işlenmesi), çıktılar, çıktılara ilişkin dönütler ve içinde yaşadığı çevre olan sistem varlığını sürdürmek için bir ürün (mal, hizmet, düşünce) üretmek zorundadır.

Sistemler yaygın olarak açık ve kapalı olmak üzere ikiye ayrılmaktadırlar. Açık sistemler çevresiyle ilişki ve iletişim içerisinde olurlar ve doğal olarak da bir yandan

içinde bulunduğu çevreyi etkilerken diğer yandan da aynı çevreden etkilenirler (İlgar,2000).

İçinde faaliyet gösterdiği çevreyle etkileşim içinde olmayan sistemlere de kapalı sistemler denmektedir. Geleneksel yönetim yaklaşımlarının genelde kapalı sistem, modern yönetim yaklaşımlarının ise açık sistem özellikleri gösterdiği görüşü kabul görmektedir. Bununla birlikte hiçbir sistem ne tamamen açık ne de tamamen kapalıdır(Başaran,2000).

Koçel 1989 'a göre, sistem yaklaşımının yönetime, yönetim sisteminin içinde ve dışında olan faktörleri gösteren bir çerçeve sağladığı işaret etmektedir. Bir bakıma sistem yaklaşımının yönetim düşüncesi ve uygulamasına yeni boyutlar katmadığı, daha önceki yaklaşımların yerini almadığı; tersine onların bir sentezi olduğu dikkat çekmektedir.

2.2.3.2. Durumsallık Yaklaşımı

Örgütün içinde bulunduğu duruma ve koşullara ağırlık veren Durumsallık Yaklaşımı, her yerde her zaman her örgüt için geçerli olabilecek bir yönetim anlayışı yerine, her örgütün içinde bulunduğu duruma ve şartlara uyan ve bunlar değiştikçe değişen bir yönetim anlayışı öngörmektedir.

Durumsallık Yaklaşımı, geleneksel, davranışsal ve sistem yaklaşımlarının alternatifi olmayıp onların hangi durumlarda daha verimli olabileceği üzerinde durmaktadır. Önder 1998'e göre, durumsallık yaklaşımına bütünleşik bir yönetim felsefesi olarak bütün yönetim tekniklerini bünyesinde barındıran TKY 'nin temeli olarak bakmak da mümkündür.

Günümüzde özellikle bilimde, teknolojiye ve örgütün dış çevresinde meydana gelen hızlı değişikliklerin örgütleri daha esnek bir yönetsel yapıya zorlamaları durumsallık yaklaşımını örgütler için en uygun yaklaşım haline getirmektedir (Tekinkuş, 2000).

Eren 1991 e göre örgütlerin sürekliliğini sağlamak için her yönetim olayını örgütün kendi şartları, çevresel şartları, kullandığı teknolojinin özellikleri ve iş görenlerin sosyo kültürel özellikleri ile ele almak gerekir.

2.3. YÖNETİM SÜREÇLERİ

Fayol'un yönetim faaliyetleri olarak adlandırıp literatüre kazandırdığı üretim, ticari, mali, muhasebe ve güvenlik faaliyetlerinden altıncısını oluşturan yönetim faaliyeti kapsamına giren karar verme, planlama, örgütleme (organize etme), yöneltme, eşgüdümleme (koordinasyon) ve değerlendirme evrensel bir niteliğe bürünerek tüm örgütlerde varlığını sürdürmektedir. Yönetim fonksiyonlarını aşağıda tanımlayalım.

2.3.1. Karar Verme

Örgütlerin etkili bir şekilde varlıklarını sürdürebilmesi, yönetim sürecinin esası olarak nitelendirilen karar verme mekanizmasının sağlıklı olarak işletilmesine ve verilen kararların etkili bir şekilde uygulanmasına bağlanmaktadır. Karar verme gereksinimi tüm örgütlerde her zaman mevcut olduğundan öncelikle yöneticiler olmak üzere tüm iş görenler farklı seviyelerde örgütsel kararlar vermek durumunda kalabilirler. Ancak, demokratik örgütlerde alınan kararlardan etkilenecek iş görenlerin bu kararların alınmasına katılarak söz sahibi olması beklenir. Aydın'ın (2000) de vurguladığı gibi karar sürecine katılım, karar seçeneklerinin ve olası sonuçlarının tartışılarak sağlıklı kararlar alınmasını, bu kararların anlaşılmasını, benimsenmesini ve etkili bir şekilde uygulanması şansını ciddi oranda artırırken iş görenlerin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesine de yardım eder. Okul ortamında eğitim- öğretimle ilgili iş görenler tarafından sahiplenilmemesine hatta sabote edilmelerine yol açabilir (Yılmaz,1999).

Ancak işgörenlerin kararlara katılmaları ilgili kararlara evet veya hayır demelerinin ötesinde karar verme sürecinin tüm aşamalarına katılmalarının sağlanması örgütsel işbirliğini ve verimi artırmaktadır(Celep 2006). Diğer yandan, karar süreçlerine etkin katılımın sağlandığı örgütlerde iş doyumunun yanı sıra başka olumlu tavırların geliştiği ve bunun, sosyal bilimlerde az görülen bir tutarlılık olduğu vurgulanmaktadır (Özden 2000).

Bununla birlikte, yöneticilerin iş görenleri karar sürecine katarken, karar konusunun uygunluğunu, astların konu ile ilgili yeterliklerini, katılımdan beklenen yararları ve kararların sorumluluğunun kime veya kimlere ait olması gerektiği hususlarını dikkate alması gerekmektedir.

Yönetim temel süreci olarak genel kabul gören başka bir deyişle yönetimin kalbi olarak nitelendirilen karar verme sürecinin temel aşamaları şunlardır (Bursalıoğlu, 2002).

- Problemin anlaşılması,
- Problemle ilgili bilgilerin toplanması,
- Bilgilerin değerlendirilmesi,
- Çözüm seçeneklerinin değerlendirilmesi,
- En iyi seçeneğinin bulunması,
- Çözümün uygulanması.

2.3.2. Planlama

Karar verme gibi yönetimin ilk ve temel süreci olarak kabul gören, hatta karar vermeyi de kapsadığı öne sürülen planlama “örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli politika ve yöntemlerin seçilmesi” veya “neyin, ne zaman, nerede, kim tarafından ve nasıl yapılacağına önceden karşılaştırılması süreci” olarak tanımlanmaktadır.

Şimşek 2002’ye göre günümüzün karmaşık ve çok yönlü örgütlerinin varlıklarını sürdürebilmeleri ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmeleri öncelikle doğru, gerçekçi, uygulanabilir sağlıklı kararların alınıp uygulanabilmesi deneyim ve sezginin ötesinde akılcı bir planlamayla mümkün olur. Öte yandan, planlamanın uygulama aşaması boyunca herhangi bir aksama veya yetersizlik olup olmadığının saptanması amacıyla düzenli aralıklarla değerlendirilmesi de hazırlanması kadar önemli görülmektedir (Cusins, 1997). Tompson (1995) uygulama aşamasında ortaya çıkabilecek sorunların giderilebilmesi için planlamanın esnek ve yeniliklere açık bir yapıda olması gerektiğine işaret etmektedir.

Öte yandan, okulların madde ve insan kaynaklarının daha rasyonel kullanılmasını, eğitsel, örgütler ve yönetimsel amaçlarının ne ölçüde gerçekleştirildiğinin saptanabilmesinin standardını ve daha birçok yararları sağlayabilmesi için planlamanın aşağıdaki genel temel özellikleri taşımalıdır (Erdoğan, 2000).

- Planlama belli bir dönemi kapsamalıdır.
- Planlama araştırma verilerine dayandırılmalıdır.
- Planlama sürekli ve geliştirilebilir olmalıdır.

- Planlama kıt kaynakların etkin kullanımı öngörmelidir.
- Planlama eğitsel ve yönetsel amaçlara uygun olmalıdır.
- Planlama yalın, açık ve iş görenlerin katılımına açık olmalıdır.

2.3.3. Örgütlenme (Organize Etme)

Örgütlenme, ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli dinamik bir yapının oluşturulması, bir örgütün çalışması için gerekli olan her şeyin sağlanması (Tortop, 2010) veya örgüt varlıklarının ve çalışanlarının örgütsel amaçlara yönelik olarak belli bir düzene sokulması (Doğan, 1994) çabaları olarak tanımlanmaktadır. Yapının kurulması, her düzeydeki yetki ve sorumlulukların saptanması, buna göre iş görenlerin atanması ve aralarındaki ilişkilerin belirlenmesidir.

Diğer taraftan, başaran (2005) okul açısından örgütlemeyi okulun amaçlarını gerçekleştirmek için örgütsel yapıyı kurma süreci olarak tanımlamakta ve yapının da içine eğitim iş görenlerini birleştirme, bütünleştirme ve eğitsel takımlar koymaktadır.

Türüne bağlı olmaksızın her örgütün informal(doğal) ve formal (resmi) olmak üzere iki boyuttan oluştuğu; bunlardan formal örgütün düzen ve tutarlılık, informal örgüt ise canlılık ve dirilik için gerekli olduğu genel kabul görmektedir. İnfomal gruplar, formal örgütün kararlarını etkilemektedirler. “Bir örgüt üyesi, bireysel gereksinimlerinin karşılandığı ölçüde örgütün hedeflerine katkıda bulunmak için yeteneklerini en üst seviyede kullanır” varsayımı informalörgütün önemini çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır. Ancak informal örgütün, formal örgütün amaç ve programları ile uyum içinde olması büyük önem taşımaktadır. Aksi takdirde formal örgüt bu durumdan olumsuz yönde etkilenir.

Aydın’a (2010) göre örgütlenme süreci şu aşamalardan oluşmaktadır:

- Örgütün amacının saptanması,
- Amaca dayalı politika ve hedeflerinin belirlenmesi,
- Belirlenen politika ve planların uygulanmaya konulması için gerekli etkinliklerin belirlenmesi,
- Bu etkinliklerin var olan madde ve insan kaynakları ile etkili bir şekilde gerçekleştirilecek biçimde ayrıntılı olarak gruplandırılması,

- Her etkinlik grubuna, etkinliğin gerektirdiği yetkinin verilmesi,
- Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması.

Yönetici, düzensizlikten bir düzen yaratması olarak da tanımlanan örgütlenme sürecinin sonunda oluşan yapı, iş ve sorumluluk konularında bireyler arasındaki çatışmayı azaltır ve ortak bir çaba için uygun bir ortama yaratır., Böyle bir yapının oluşturulmasında dikkate alınacak hususlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz(Aydın, 2006).

- Amaç birliği
- İşbölümü ve uzmanlaşma
- Birimleşme
- Görevlerin tanımı
- Hiyerarşi
- Yetki-sorumluluk eşitliği veya denkliği
- Komuta birliği
- Yönetim birliği
- Merkezileşme derecesi
- Esneklik
- Denge ilkesi

2.3.4. Eşgüdümleme

Başaran (2000) eşgüdümlemeyi, işbölümüyle birbirinden ayrılan insan kaynaklarını dikey ve yatay olarak tümleştirerek okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmeye yönelme süreci olarak tanımlamaktadır. Başaran ayrıca dikey eşgüdümü, basamaklaştırılmış bir örgütte her bölüm yönetmeninin yetke sıra dizini kullanarak tümleştirme; yatay eşgüdümlemeyi ise örgütün alt sistemleri arasında iş akımını aksatmayacak biçimde tümleştirme süreçleri olarak tanımlamaktadır.

Yöneticilerin iş görenler arasında eşgüdümü sağlamada ve motivasyonlarını artırma ve dolayısı ile performanslarını mümkün olan en üst düzeye çıkarmadaki başarıları büyük oranda güdüleme araçlarını etkin olarak kullanma becerilerine bağlıdır. Bu nedenle yöneticilerin iş görenleri güdülemede kullanabilecekleri yöntemlere hekim olmaları beklenir. Bu yöntemlerden belli başlılarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

- Çalışmaya güdülenmek,
- İçsel güdülenmek
- Dışsal güdülenmek
- Güç Birliği,
- İletişim

2.3.5. Denetleme-Değerlendirme

Türü ve şekli değişse de tüm örgütlerde var olan denetim ve değerlendirme, örgütün planlanan amaçlarından sapmadan söz konusu amaçlar doğrultusunda işlemlerini sağlama süreci olarak görülmektedir. Aynı zamanda, genel amacı örgütsel etkililik düzeyini artırmak olan denetim ve değerlendirme, bu sürecin sonunda elde edilen bilgilerin birbiriyle karşılaştırılması yoluyla yargılama sürecine de imkan sağlamaktadır(Erdoğan, 2006; Başaran, 20000). Türk eğitim sisteminde eğitim- öğretim süreci ve iş görenleri ilgili yönetmelikler çerçevesinde birinci düzeyde okul yönetimi, ikinci düzeyde ilçeye il milli eğitim müdürlükleri gibi aracı üst kurumların yöneticileri ve üçüncü düzeyde de Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri tarafından olmak üzere üç ayrı düzeyde denetlenmektedir(Başaran, 2006).

2.4. KALİTE KAVRAMI

Kalite kavram günümüzde hayatın tüm aşamalarına girmiştir. Kısaca “belirli bir bedel karşılığı sunulan mal ve hizmetlerin müşteri beklentilerini karşılama düzeyi veya uygunluk düzeyi” olarak tanımlanabilen kalite, gerek mamul ve gerekse hizmet üreten tüm işletmeler için büyük önem taşımaktadır (Tekin, 2007: 2-3.).

Tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektörü için de kalite, ulusal ve küresel rekabet için gerekli standartlara ulaşması gerekmektedir. Eğitim işletmeleri kaliteyi sağlarken, kaynakları da israf etmeden etkin kullanmak ve bu bağlamda maliyetleri sınırlamak zorundadır. Rekabetin temel faktörleri içerisinde her ne kadar kalite olsa da maliyet, verimlilik, esneklik, yenilikçilik gibi faktörler de önem taşımaktadır(Özdemir, 2002:255).

Kalitenin ölçülmesi, kalitenin şartlarının oluşturulması kadar önem arz etmektedir. Mamul üreten işletmelerde ürünlerin kalitesinin tanımlanması ve ölçülmesi nicel kriter ve yöntemlere bağlı olarak kolayca gerçekleştirilmektedir. Bu konuda istatistiksel kalite

kontrol yöntemleri geliştirilmiş ve bu sayede belirli bir önem düzeyinde belirlenen örneklem üzerinden tüm ürün partilerinin kalitesi ölçülebilmektedir.

Ancak hizmet üretiminde, hizmet kalitesinin tanımlanması ve ölçülmesi daha zor olmakta, nicel ölçüm yöntemleri bu konuda mamul kalitesi ölçümündeki kadar başarılı olamamaktadır.

Bir hizmet üretimi yapan eğitim işletmelerinde kalite belirlenirken klasik yaklaşımda sadece çıktının kalitesi kavramına dikkat edilmekteydi. Ancak sadece kaliteyi çıktıda aramak günümüzde yanıltıcı ve bir o kadar da çözümleyici olmaktan uzak görülmektedir.

Günümüzde eğitim kalitesi belirlenirken eğitim tasarımı kalitesi (müfredat tasarımı) ve çıktının (sonuçların) kalitesi olarak iki yönlü değerlendirilmektedir. Bu kalite yaklaşımında süreçlerin kalitesi konusuna değinilmemektedir (Özdemir, 2002: 255).

Kalite konusunun çok boyutlu olmasından dolayı üzerinde görüş birliğine varılmış bir kalite tanımı yapabilmek mümkün değildir. Kalite, bir mamul veya hizmetin belirlenen standartlara uygunluk göstermesidir(Şimşek, 2002: 372).

Aksu(2002: 86)'nın aktarımına göre;

- “Kalite, pazarlamaya uygunluk, düşük maliyet, güvenilirlik ve aynılığı sağlamanın kestirilebilir derecesidir”(Deming).

- “Kalite, kullanım için uygunluktur”(Juran).

- “Kalite, gereksinimleri karşılamaktır”(Crosby)

- “Kalite, ürünün topluma ulaştırılma sürecinde en az kayba uğramasıdır”(Taguchi).

- “Kalite, özünde örgütü yönetmenin bir yoludur”(Feigenbaum).

- “Kalite, hatayla birlikte yasama değil; hatayı düzeltme ve önlemedir”(Hoshin).

- “Kalite müşterinin hissettiği gereksinimi karşılama yeteneği ile ilgili olan ürün, hizmet ya da sürecin özellikleri ve nitelikleri toplamıdır”(İngiliz Ölçü Tanımı).

Kalitenin tasarım ve uygunluk olma üzere iki boyutu vardır. Kalitenin tasarım ve uygunluk boyutları farklı unsurlarla ilişkilendirilebilir. Tasarım boyutu büyük çapta bireylerin zevk ve tercihleriyle, gereksinimlerine yakından bağlı bulunan nitel bir özellik arz ederken, uygunluk boyutu kalitenin daha çok nicel (ölçülebilir) bir özelliğini sergilemektedir(Şimşek, 2002: 373).

Başlıca kalite tanımları şunlardır (Tekin, 2004: 4):

- Kalite; bir malın ya da hizmetin müşterilerin hizmetlerine uygunluk derecesidir.
- Kalite; bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilmesini sağlayan özelliklerin tümüne denir.

- Kalite; en ekonomik, kullanışlı ve müşteriye sürekli tatmin eden kaliteli malı geliştirmek, tasarımını yapmak üretmek ve satış sonrası hizmetleri vermektir.

J.M. Juran'a göre; Kalite, ürün tatminini sağlamak amacı ile bir ürünün müşteri gereksinimlerine uyum koşullarını tanımlayan özelliklerdir (Peşkirioğlu,1999: 28).

Kaliteyi bir uğraş haline getiren çeşitli kurumların ve organizasyonların kalite kavramı konusunda değişik tanımları mevcuttur. Örneğin; Amerikan Kalite Kontrol Derneği (ASQC), kaliteyi bir mal ya da hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerinin tümü olarak tarif eder. Bir başka kalite kuruluşu olan Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu (EOQC) kaliteyi belirli bir malın veya hizmetin tüketicinin isteklerine uygunluk derecesi olarak tanımlar. Yine bir Türk organizasyonu olan Türk Standartları Enstitüsü (TSE) kaliteyi tanımlarken bir ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek gereksinimleri karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamı şeklinde bir yaklaşımı ortaya koymaktadır (Doğan, 2000: 29).

Tüm bu tanımlardan ortak görüş olarak diyebiliriz ki; kalite, farklı tanım ve anlayışlara sahip olsa da işletmeler ister büyük, ister küçük, ister kamu, ister özel olsun ortak hedef müşteri ile olan ilişkilerini sürekli iyileştirmektir. Bu ilke gelişim ve rekabetin olmazsa olmazıdır.

2.4.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı ve Önemi

Toplam Kalite Yönetimi, uzun vadede müşterinin tatmin olmasını başarmayı, kendi personeli ve toplum için avantajlar elde etmeyi amaçlayan, kalite üzerine yoğunlaşmış ve tüm personelin katılımına dayanan bir yönetim modelidir (Efil, 1996: 29).

Toplam Kalite Yönetimi mal ve hizmetlerin iyileştirilmesi amacıyla maliyetlerin düşük düzeyde tutularak, önceden belirlenmiş hedef müşterinin istek ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılamak için işletme performansını geliştiren bir yönetim stratejisidir.

Toplam Kalite Yönetimi, bir genel yönetim felsefesidir. TKY, belirli bir ortama uydurulabilir. TKY'yi uygulamaya ilişkin birçok yöntem mevcut olduğu gibi onu yapısına adapte eden çok sayıda şirket de mevcuttur. Buna karşın, onlar ortak bir hedefi paylaşmaktadır. Bu hedef: "Organizasyondaki herkesin daima tutarlı bir şekilde müşterilerinin beklentilerini karşılayan ve asan mal ve hizmetleri üretmek ve tedarik

etmek için çabalamasıdır.” Son derece iyi tanımlanmış süreçler, ürün ve hizmetlerin sürekli iyileştirilmesi için kullanılmaktadır(Gül, 2003: 3).

2.4.2. Yönetim ve Kalite Kavramı

Yönetim olgusu, insanlık tarihi kadar eski olmakla birlikte günümüzde de önemini ve güncelliğini korumaktadır. Üretimin tarıma dayalı olduğu toplumdan, 18. Yüzyıl sonlarına doğru yaşanan sanayi devrimi ve beraberinde getirdiği endüstri toplumu, birçok sosyal değişim sürecinin yaşanması sonucu ortaya çıkmıştır. Sanayi devrimi ile birlikte yaşanan toplumsal değişim, üretim ilişkilerini belirleyen hammadde, enerji, emek, zaman vb. gibi faktörlerin, sosyal, ekonomik, politik alanlarda etkilerini ortaya koymuştur. Yaşanan bu değişim süreci ile birlikte, 20. Yüzyılın başlarında yönetim anlayışında ve yönetime yaklaşımda yeni kuramların ve uygulamaların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu dönemde yönetimin babası olarak adlandırılan Frederick Winslow Taylor’un, klasik (geleneksel) yönetim anlayışından farklı olarak yeni bakışlar ve yaklaşımlar ortaya koyması, yönetimin bir bilim dalı olmasına ve kabul görmesi yönünde büyük katkılar sağlamıştır. Taylor ile birlikte Frank ve Lilian Gilberth, Henry L. Gantt, Carl Barth, Henry Fayol, Elton Mayo vs. gibi uzmanlar bugünkü çağdaş yönetim biliminin temellerini atmışlardır.

Sanayi devrimi ile ortaya çıkan seri üretim, beraberinde getirdiği sosyal ve bireysel tüketim anlayışını ve davranışını da değiştirmiştir. Günümüzde neredeyse her toplum tüketim toplumuna dönüşmüştür. Yaşanan yoğun tüketim talebi yüzünden gereksinimleri karşılamak üzere örgütler, daha fazla ürün (mamul) ve hizmet üretimi yapmak zorunda kalmışlardır. Bu zorunluluk, örgütlerin yönetimlerinde ve yönetim anlayışlarında değişimleri ve yenilenmeyi gerekli kılmıştır. Yönetimin bilimsel olarak değerlendirilmesinin yanında tüm bu faktörler örgütlerde, üretim ve hizmet sürecinde kalite kavramını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte tüm dünyada esen küreselleşme rüzgârı, şirket evlilikleri, teknoloji ve bilimin hızla ilerlemesi, rekabet ve işbirliği boyutunda yaşanan yeni açılımlar, yönetim felsefesi ve yönetim Bilgi Merkezleri ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi biçimlerinin de değişimine yol açmış, odak noktasına bilgiyi ve insanı getiren, ‘modern çağın yönetim sistemi’ olarak da kabul edilen Toplam Kalite Yönetimi’nin doğmasına neden olmuştur (Akat, Budak, Budak, 1999: 386).

Toplam Kalite anlayışı bilimsel anlamda ilk defa Amerika’da II. Dünya Savaşı sırasında doğmuştur. Savaş esnasında askeri malzemelerde %100 kontrol yönteminin

çözüm getirmediği anlaşılacak uzmanlar tarafından “numune alma istatistiği”, diğer bir deyişle, “istatistiksel kalite kontrol” geliştirilmiştir. Savaş sonrası yıllarda bu çalışmalar artarak devam etmiştir. Profesyonel denetçiler, II. Dünya Savaşı’ndan hemen sonra 1946’da Amerikan Kalite Kontrol Derneği’ni kurmuşlar ve faaliyetlerini daha da genişletip geliştirmişlerdir.

Bilimsel anlamda TKY’nin doğuş yeri ABD olmasına karşın bu uygulama

Japonya’da geliştirilmiştir. II. Dünya Savaşı’ndan sonra 1946 yılında Japonya’da ilk kalite kontrol çalışmaları başlamıştır. Modern kalite kontrol anlayışı Japonya’ya savaştan hemen sonra Amerika üzerinden gelmiştir. 1946 yılında Japonya Bilimciler ve Mühendisler Birliği’nin kurulması ile söz konusu kalite kontrol süreci ivme kazanmıştır. 1950 yılında Amerikalı istatistikçi ve yönetim kuramcı W. Edwards Deming, mühendisler ve üst düzey yöneticiler için sekiz günlük kalite kontrol seminerleri vermek üzere Japon Bilimciler ve Mühendisler Birliği tarafından Japonya’ya davet edilmiştir. Kurslar büyük ilgi görmüş ve katılanların imalat sanayinde “istatistiksel kalite kontrolü” anlayışını kavramalarına yardımcı olmuştur. Ayrıca Joseph M. Juran’ın 1954 yılında aynı ülkede bu konuda seminerler vermesi kalite yönetiminin bugünlere gelmesi için atılan ilk adımlardır (Kondo, 1999: 11).

Özellikle “kalite yönetim” uzmanı olan Joseph Juran ve Philip Crosby TKY teorilerinin, modellerinin ve aletlerinin gelişimine katkıda bulunmuşlardır. TKY bugün hükümet, askeriye, eğitim ve kütüphaneler de dâhil kar amacı bulunmayan kuruluşlar yanında is dünyasında da uygulanmaktadır (Masters, 1996: 1).

Günümüzde, teknolojinin örgütlerin faaliyetlerini doğrudan etkilemesi, arz-talep anlayışındaki değişim TKY’nin önemini arttırmış ve bu yöndeki çalışmaların daha da yoğunlaşmasına neden olmuştur. Özellikle 1980’li yıllardan sonra, örgütlerde TKY uygulamasının önem kazanmaya başladığı ve ön plana çıktığı görülmektedir.

2.4.3. Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi

Yönetim olgusu, eski tarihlerden günümüze kadar gündemden hiç düşmemiş, önemini sürekli korumuştur. Çağdaş ve bilimsel yönetim anlayışı, örgütsel değişim, insanların gereksinimlerinin artması ve çeşitlenmesi ile birlikte bu önem daha da artmıştır. Yönetim, günümüzde geniş çevreleri ilgilendiren çok önemli bir olgu ve faaliyet konumundadır. Toplumsal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler ve yenilikler, yönetim bilimine olan ilgiyi arttırmış, bu kavramın uzmanlarca

değerlendirilmesine ve farklı açılardan ele alınmasına yol açmıştır. Bu değerlendirme ve yaklaşımlarından birisi de, günümüzde popüler hale gelen “Toplam Kalite Yönetimi” (TKY) felsefesidir. Uzun bir gelişme evresinden geçen Toplam Kalite Yönetimi (İng. Total Quality Management-TQM), insanlığın ve örgütlerin yaşadığı değişim ve gelişmeler doğrultusunda her geçen gün daha çok kabul görmekte ve örgütlerde yaygın olarak uygulanmaktadır.

2.4.4. Toplam Kalite Yönetimi

Günümüze ulaşıncaya dek uzun bir gelişme evresinden geçen TKY, insanlığın ve örgütlerin yaşadığı değişim ve gelişmeler doğrultusunda her geçen gün örgütler tarafından yaygın olarak uygulanmaktadır. Yaşanan her değişim ve yenilik, bu felsefeye yeni boyutlar kazandırmaktadır ve kuskusuz kazandırmaya da devam edecektir. TKY'nin sürekli iyileştirme ve gelişmeyi gerekli kılması, bu yönetim anlayışının zaman içinde demode olması bir yana yeni yönetim felsefelerinin gelişmesine de önderlik edeceğini düşündürmektedir (Akat, Budak, 1999: 386).

Gelişmiş ülkelerdeki örgütlere bakıldığında, planlama sürecinde kalitenin birinci hedef konumunda olduğu görülmektedir. TKY programları, pek çok örgütün stratejik planlamasında yer almaktadır. “Toplam Kalite Yönetimi”nin tanımına geçmeden önce bu yönetim yaklaşımının felsefesini ve çekirdeğini oluşturan kalite kavramı üzerine uzmanlarca yapılmış birkaç tanıma bakmakta yarar vardır.

Kalite, “müşteriye veya kullanıcıya uygunluk”, “koşullara uygunluk”, “bir mal veya hizmetin belirli bir gereksinimi karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerin tümü”, “müşterinin veya tüketicinin isteklerine uygunluk derecesi”dir (Boone, Kurtz, 1996: 212).

Kalite, Juran'a göre, “kullanıma uygunluk”, Deming'e göre “amaca uygunluk”, Feigenbaum'a göre, “en düşük maliyetle müşteri tatminini sağlamak” olarak tanımlanmaktadır (Akın B., Çetin ve Erol, 1998: 117.).

Amerikan Kalite Kontrol Derneği'nin tanımına göre kalite, bir mal ya da hizmetin belirli bir gereksinimi karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan özelliklerinin tümüdür (Akal, 1996: 28).

Toplam Kalite Yönetimi için de uzmanlar tarafından yapılmış çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Master'a göre TKY, katılımcı yönetimi kullanan ve müşterinin gereksinimlerine yoğunlaşmış sürekli bir iyileştirme sistemidir (Masters, 1996: 1).

Diğer bir tanım da ise TKY, organizasyonun üretiminin, hizmetlerinin ve operasyonel (eylemsel) kalitesinin artırılması için gereken çabaların toplamıdır şeklinde belirtilmiştir (Lewis, Goodman, Fandt, 1995: 125).

Bu tanımları çoğaltmak mümkündür. Yapılan tanımlara bakıldığında ortak noktaların, mal ve hizmet üretimi karşılığında müşteri memnuniyetinin sağlanması, müşterinin gereksinimlerinin karşılanması, belirlenen amaç(lar)a ulaşmak için kurumsal faaliyetlerin sürekli geliştirilmesi ve iyileştirilmesi olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte söz konusu tanımlarda yüksek verimliliğin ve kalitenin bir süreç olarak ele alınmış olduğu da görülmektedir. Buradaki müşteri kavramı, örgütün ürün veya hizmetlerinden herhangi bir sebeple yararlanan tüketicileri ifade etmektedir.

TKY, yalnızca organizasyonel aktivitelere dayanmaz. Ayrıca, müşteri hizmet fonksiyonuna da katkıda bulunmamakla birlikte organizasyon üyelerinin hiyerarşisini de kapsamamaktadır. Bunun yanında Toplam Kalite Yönetimi, organizasyonun bütün üyeleri tarafından devam eden desteğin aracılığı ile ve faaliyetlerin kalitesini arttırmak amacıyla her türden organizasyonlar için kabul edilebilir stratejik kararları da içermektedir (Lewis, Goodman, Gandt, 1995: 125).

TKY anlayışında, bir örgütün bütünündeki kalite değerlendirme araçlarının kullanılarak uygulamaya geçirilmesi düşüncesi vardır. TKY yöneticileri ve çalışanları, basit bir kalite kontrol mekanizması olarak fonksiyon üstlenmekten ve üretmekten daha çok örgütsel değişim için programlı bir yaklaşım anlayışına yöneltmektedir. Bununla birlikte TKY, müşteri (kullanıcı) odaklı hizmetlerin yapılmasını ve bu yöndeki işbirliğini de teşvik etmekte ve desteklemektedir.

TKY, uzun vadede, müşterinin tatmin olmasını, başarmayı, kendi personeli ve toplum için avantajlar elde etmeyi amaçlayan, kalite üzerine yoğunlaşmış ve tüm personelin katılımına dayanan bir kuruluş yönetim biçimidir. Üst kademedeki yöneticilerin, işin içine sürekli ve etkili bir şekilde girmesi, tüm personelin, genel ve sürekli eğitimin sağlanması bu modelin başarısı için kaçınılmazdır. Bu anlamda müşterinin söylenen ya da söylenmeyen potansiyel ihtiyaçlarının karşılanması gerekir (Efil, 2006: 61).

TKY kaliteyi artırarak, rekabet gücünü geliştirmenin çağdaş yönetim şeklidir. TKY doğru üretmeyi, ilk defasında üretmeyi ve bunu her defasında tekrarlamayı hedefleyen,

işletmede bir bütün olarak etkinliği sağlamayı, esnekliğe ulaşmayı ve rekabet gücü arttırmayı amaçlayan bir yönetim şeklidir (Tekin, 2004: 35).

Hergüner'e göre; (1998: 12-13) Toplam Kalite Yönetimi:

- Değişik yönetim tarzlarını farkında olmak,
- Kalite'yi tanımlamak ve ilk ilke olarak benimsemek,
- Müşteri taleplerinin karşılanmasına yoğunlaşmak,
- İç ve dış müşteriye odaklanmak,
- Tüm kaynakları sürekli gelişmeye ayırmak,
- Şirket içi sürekli eğitimi kurumsallaştırmak,
- Yöneticilerin değişen rollerini kabul etmek,
- Bir sistem içinde çalışıldığının bilincinde olmak,
- Tüm organizasyonu bir ekip olarak görerek, ekip çalışmasına önem vermek,
- İletişimi geliştirmek,
- Problem çözme ve veriye dayalı karar vermede bilimsel yaklaşım kullanmak,
- Üst yönetimin bu işe inanması ve bunu sürdürmesi,
- İnsan kaynaklarının sürekli gelişmesine ayrıca önem verilmesi,

gibi kavramların hepsini temel almaktadır. Bu nedenle de bir yönetim modelinden çok bir yaşam felsefesi olarak da kabul edilmektedir.

TKY felsefesinin merkezinde insan yer almaktadır. Toplam Kalite Yönetimini diğer yönetim anlayışlarından ayıran en büyük özelliği insana değer vermesi ve her şeyin insanla gerçekleştirilebileceğine inanmasıdır. TKY insan gücünü bir kurumun en değerli varlığı olarak görmektedir. Bu nedenle bu felsefeyi uygulayan kurumlarda insana saygı, çalışanın katılımı, gelişimi ve mutluluğu ilk öncelik olarak görülmektedir (Erdinç, 2006: 68).

Toplam kalite ile ilgili yeni eğilimler;

1. TKY ve kalite liderliğinin temel dinamikleri,
2. ISO 9000:2000,2001,.. kalite yönetim sistemi,
3. Altı sigma sistemi(Teori, uygulama, sonuç),
4. TKY Uygulamalarının performansını ölçmede bilişim sistemi uygulamalarının önemi,

5. Sosyal sorumluluk yönetim sistemi(Sa 8000)
6. Rekabet avantajı sağlamada müşteri ilişkileri yönetimi,
7. Veri madenciliği,
8. Hizmet kalite ölçüm teknikleri,
9. İşletmelerde işgören tatmininin müşteri tatminine dönüşümü,
10. Kalite çemberlerinin iç müşteri tatminine etkisi(Kıngır, 2007: 10,...55)

TKY konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Fakat bu tanımların ortak noktası TKY'nin “çağdaş bir yönetim düşüncesi” olduğu ortak paydasında birleşmesidir. Bundan dolayı bütün yazarlar TKY'yi felsefe ve genel ilkeler doğrultusunda tanımlamakta ve kalite yönetimi konusunda işlemsel ve teknik boyutlar eklemektedirler. Genel olarak “güçlü liderlik”, “katılımcı yönetim” ve “ekip çalışması”nın bir birleşimi ve “hatasız ürün üretme” veya “müşteri memnuniyeti olarak tanımlanmaktadır. Bugünkü anlamıyla TKY, felsefe ve ilkeler bütünü olma yanında, uygulama araçlarıyla bir yönetim biçimidir (Özden, 2000: 160).

Toplam kalite yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanıp, sürekli gelişmenin sağlanabilmesinde eğitim lider ve yöneticilerinin kaliteye olan inançları ilk adımı oluşturmaktadır. Çünkü eğitim lider ve yöneticileri değişen dünya düzeninin ortaya çıkardığı rekabet ortamında eriyip yok olmamak için değil, yeni düzeni yönlendirmek için aktif rol oynamalıdır. Eğitim sisteminde önemli bir role sahip olan ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kendilerini geliştirmeye eğilimli ve yeniliklere açık olmaları gerekmektedir. Yaratıcı ve yenilikçi olmaları, yetiştirdikleri, eş deyişle biçimlendirdikleri öğrencilerde de bu özelliklerin varlığını beraberinde getirecektir(Günbayı ve Çevik, 2004: 23-34).

2.4.5. Toplam Kalite Yönetiminin Tarihsel Gelişimi

Sosyal bir olgu olan kalite kavramının üzerinde son yıllarda önemle durulmasına rağmen çok eski bir geçmişe sahiptir. Kalite tarih boyunca önem arz etmiş ve ölçme yeteneğine bağlı olarak gelişim göstermiştir (Aksu, 2002: 93).

Kalite konusu ve kavramı tarih boyunca insanoğlu tarafından sürekli incelenmiş ve önem kazanmış bir konudur. Eski Mısırlılar anıt mezarların yapımında kullandıkları taşların uygun bir biçimde yontulmasına ve birleştirilmesine özen göstermişlerdir(Tekin, 2004: 2).

Eski Mısır'da, firavun'un dirseği ile orta parmağının ucu arasındaki mesafe uzunluk ölçüsü olarak kullanılmış ve her yapı ustasının bu ölçüye uyması istenmiş ve uyulmadığı durumlarda ise yaşamına son verilmiştir. Roma imparatorluğunda ise kalite bir olum kalım sorunu olmuştur. Eğer Romalı bir mühendis tarafından yapılan bir yapı çökmüş ve birisi ölmüş ise mühendis idam edilmiştir. Köprü yapımından sorumlu kişi köprünün altında durur eğer köprü çökerse ölen o olurmuş(Aksu, 2002: 93).

Günümüzde barbarlık gibi görünen bu uygulamaların hala sürdürüldüğü düşünülebilir. Bazı kimseler, Uçakların onarımını yapan teknisyen eşlik etmeden ilk uçuşa çıkmamaktadırlar. Uçağa teknisyenin binmesi mühendisin köprünün altında durmasına benzetilebilir. Sonuç aynı fakat teknoloji farklıdır(Arnold ve Holler,1995:3-4).

Kalite antik çağlardan beri her zaman diliminin kendi koşulları ve özellikleri çerçevesinde mimariden mühendisliğe, üretimden ticarete kadar çeşitli sahalarda ele alınmış ve üzerinde durulmuş bir kavramdır. Ancak 20. yüzyıldan sonra modern anlamda ele alınan “İstatistiksel Kalite Kontrolü” ve “Toplam Kalite Kontrolü” teknikleri ile birlikte gelişmiş “Toplam Kalite Yönetiminin kurulmasıyla da yönetim sistemleri içerisinde yer almaya başlamıştır (Demirkan, 1998: 33).

Babil'de uygulanan “Hammurabi Kanunları”nda da kaliteye ilişkin hükümlerin yer aldığı bilinmektedir. Bir örnekle hatırlatacak olursak, bozuk mal üretme alışkanlığı bulunan kimselerin ellerinin kesilmesi gösterilebilir. Türk tarihinde de kalitenin lonca sistemi ile denetlendiği bilinmektedir(Aksu, 2002: 93).

Ortaçağ Avrupa'sında yetişen zanaatçılar, hem imalatçı ve hem de kalite denetçisi olarak iki görevi birden yerine getirmişlerdir. Selçuklular döneminde Ahilik ve Loncalar, kalitenin korunmasında çok önemli bir görev yapmışlardır. Osmanlı II. Beyazıt tarafından çıkarılan “Kanunname-i Bursa” da satılan malların belirli kalite özellikleri taşıması gerektiği belirtilmektedir (Tekin, 2004: 2).

II. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda Amerikan endüstrisi hızlı bir değişim yaşamaya başlamış, bu değişim sosyal değişimle bütünleşirken hizmette, üretimde önemli farklılıklar görülmüştür. Ancak Amerikalıların kısa dönem kar anlayışları, sistemin Amerika'da başarılı olmasını engellemiştir. Bu dönemde, II. Dünya Savaşından payını almış olmanın hezimetleriyle yoğun bir bilimsel çalışma ve arayış içine girmiş olan Japon endüstrisi de kendisine çıkış yolları aramaktaydı. Bu yollardan bir tanesi Amerikan

bilim adamlarından faydalanmak düşüncesi idi. 1950’de Japon Bilim Adamları ve Mühendisler Birliği tarafından Japonya’ya davet edilen W. Edward Deming’in Japonlara kaliteyi öğrettiği kabul edilmektedir (Özdemir, 2000).

Toplam Kalitenin temelleri 1950 yıllarında Deming’in Japonya’da verdiği seminerlerle atılmıştır (Demirci, 2008: 17). Japonlar savaşın zararlarını gidermek için endüstrilerini, önceleri kalitesiz ve taklit ürünler üretirken, kaliteli ticari ürünler üretebileceklerini kavradılar. Deming verdiği bu seminerler ile Japonlara daha fazla iş almak ve is yaratmak için istatistiksel tekniklerle kalite ve verimliliği nasıl geliştirebileceklerini gösterdi. Deming, sorunların sistemli nedenlerini ortadan kaldırma konusunda yöneticilere rehberlik edebilecek on dört ilke belirlemiştir. Bu ilkeler TKY’ nin ilkleri olarak ayrıca anlatılacaktır. Deming gibi Juran da Japonya’nın benimsediği TKY uygulamalarında kaliteye yaklaşımı, kalite tasarımı, kalite denetimini ve kalite geliştirme olarak üç temel surece dayandırmaktadır(Saylor,1992:6).

Endüstrinin her alanında kalitenin geliştirilmesi amacıyla 1979 da kendi adıyla anılan enstitüyü kuran Juran ‘a göre ilk adım, değişime karşı olan direncin üstesinden gelmektir. Değişim iş görenin kültürüne bir tehdit olarak algılanmaktadır. Değişime karşı olan direnç kırıldıktan sonra sıra eyleme gelir ki kaliteye ulaşılması çok daha kolay olacaktır(Aksu, 2002: 99).

Batılı kurum ve kuruluşlar kalitenin stratejik boyutunu 19. Yüzyılda keşfetmiştir. Bu döneme kadar kalite daha çok hataların telafisini dikkate alan bir kontrol işlemi olarak ele alınmıştır. Ancak 1970 ‘li yıllarda Japon mallarının dünya pazarlarında yoğunlaşması nedeniyle toplam kalite gündeme gelmiştir. Toplam kalite konusu ile birlikte ayrı bir yönetsel bakış acısı oluşmuştur. Bunları dört temel eğilim olarak adlandırabiliriz(Kaymaz, 2002: 17).

- İşletme performanslarının değerlendirilmesinde niceliksel metotlardan, niteliksel faktörlerle ölçülebilen metotlar geliştirilmesine geçiş,
- Telafi edici bir kalite vizyonundan, Hataları azaltıcı ya da önleyici dinamik bir kalite vizyonuna geçiş,
- Kalite konusunun üretilen ürünün dışındaki bütün alanlara (Hizmet, çalışma insan ilişkileri, iş ortamı,...) yaygınlaştırılması,
- Kalitenin birçok işletmecilik fonksiyonları ile bütünleştirilmesi.

2.4.6. Toplam Kalite Yönetimi Felsefesi

TKY, dinamizme sahip, karmaşık bir örgütlenme gösteren toplumsal ve kültürel yapının başta ekonomik aktiviteler olmak üzere her alanda insanların (müşterileri) tatmin edilmesini amaçlayan bir stratejidir. Salt “mükemmellik” anlamına gelmeyen, fakat böyle bir yaklaşımla yola çıkan TKY, günümüzde sanayi alanında hedeflenen “sıfır hata” ereğini de aşarak “sürekli iyileştirme” kavramını esas almıştır (Yahyağil, 1998: 40).

TKY iç ve dış müşteri beklentilerinin aşılmasını hedefleyen, katılımı ve takım çalışmasını destekleyen, tüm sistem ve süreçlerin sürekli iyileştirilmesini hedefleyen bir yönetim felsefesidir (Bengisu, 2007: 740).

Değişim süreci içinde zorlaşan rekabet koşulları tüketici egemenliği karşısında hayatta kalmak ve rekabette başarılı olmak isteyen firmaların yönetim anlayışı değişikliğini ifade eden TKY’ nin, başarılı sonuçlarla kendisini kanıtlayarak günümüzde en iyi yönetim tarzı olarak kabul edilmesi, hatta 1970’lerde başlayıp günümüze kadar süren, geleceğe de uzanacağı belirtilen dönem, yönetim bilimi tarihine Toplam kalite dönemi olarak geçeceğinin ileri sürülmesi, bu yeni anlayışın ilgi odağı haline gelmesine neden olmaktadır. Gördüğü bu ilgiyi, ‘rekabet gücünün, müşterinin ihtiyaçlarını tatmin ederek korunabileceği’ düşüncesine dayanan felsefesine ve bu felsefeyi hayata geçiren yaklaşımlarına borçludur. Müşteri ihtiyaçlarının tatmin edilmesi için ise, değişim dinamiklerinin izlenmesi, başka bir deyişle ortamın sürekli olarak koklanması ve nabzının tutulması amacını güden bir yaklaşım içinde olması gerekir.’müşteri odaklı (veya yönelik) olma’ kavramıyla ifade edilen bu yaklaşım TKY’ nin temelini oluşturan en önemli ayaktır.

Toplam kalite felsefesine göre, kalite herkesin işidir, yani tüm örgütün kalitesidir. Bu yeni felsefe müşteri ihtiyaçlarının ve beklentilerinin hızlı, sürekli ve hatasız olarak tüm çalışanların katkılarıyla uygun bir maliyetle karşılanmasını amaçlamaktadır (Ersen, 1997: 21-23).

TKY; sürekli gelişmeyi ve rekabet avantajını sağlamak için bütünleşik bir yaklaşımı kullanan topyekûn bir kültürün içine yayılan bir felsefedir. Çünkü TKY’nin ilgilendiği 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. TKY

değişim için dizayn edilmiştir. TKY kurallar ve araçlardan oluşan statik bir sistem değil, işin yapılması ile ilgili bir düşünce şekli ve yönetim felsefesidir. TKY, kısa vadede işletmeleri başarıya ulaştıracak bir reçete olmamakla beraber, uygulama kararı alınamayacak kadarda zor bir uygulama ya da yönetim felsefesi değildir (Kovancı, 2001: 14-15).

TKY bir işletmenin bütün çalışanlarını, tedarikçilerini ve dağıtım kanallarını kapsayan faaliyetlerin, müşterilerin ihtiyaç ve mantıklı beklentilerini tam, sürekli ve en ekonomik şekilde karşılamak amacıyla planlanması ve uygulanmasını sağlayan bir yönetim felsefesidir (Kovancı, 2001: 16).

Bu felsefede kalite geliştirme faaliyetleri sona ermeyecek bir süreç olarak görülür. Sürekli gelişme, durum veya seviye ne olursa olsun onu daha ileriye götürmek, iyileştirmek ve geliştirmek olarak tanımlanır. Burada hedef, belirli bir standardı tutturmak değil, seviyeyi sürekli ve hızlı bir tempoda geliştirmektir (Demirkan, 1998).

TKY, Aristo'dan beri üzerinde tartışılan, insanın iyi olması, iyi olanı seçmesi ve farklı düşüncelere önem vermesi, yeni şeyler öğrenerek sürekli gelişmesi gibi temel kavramlarla ilgilidir (Hergüner, 1998: 13). Yalnız bugünü değil yarını da mükemmelleştirmek için her alandaki eğitimin kalitesini artırmak gerekir (Erşen, 1999: 329).

TKY bize bir felsefe sunmakta ve bilgi analizi yoluyla sistemlerimizin nelerden oluştuğunu, bu parçalarla neler yapılabileceğini ve başarısızlıkların sebeplerini anlamada ne tür ölçekler kullanabileceğini göstermektedir. Fakat ne yazık ki, çoğu örgütler-dünyadaki çoğu iş okul çevreleri de buna dâhil- hala Taylorcu bir yöntemle yani; hiyerarşik; üstten alta yönetilen ve kontrol edilen; iş yapan kişilerin yaratıcı ve yöneticiliğine; kendi işlerini kendilerinin yönlendirebileceğine inanan; verimliliğin artmasını sağlayacak işleri değil de sadece çıktıyı iyileştirme çabası içinde olan bir yapıyla çalışmaktadırlar (Köksal, 1998: 28).

Saboptimizasyonun oluşmasını destekleyen bu yapılanmada, örgütün çabası doğal olarak müşteriye kalite konusunda bilinçlendirmek ya da onu memnun etmek ve en önemlisi de ona hizmet etmek konusunda odaklanmıyor. Örgüte dıştan destek veren kişi ve kuruluşlar da kendi hallerine bırakılıyor, daha da kötüsü genellikle örgüt için tehlikeli elemanlar olarak algılanıyorlar. Sistemde çalışanlar aralarında köklü ve çağdaş

bir iletişim ağı kurulmadığı için, is birliği konusunu, her şeyin sonu olacak “şalteri indirme veya düğmeyi kapatma” nedeni olarak görüyorlar.

Böyle çelişkili ürün-yönelimli bir kuruluş, sistemle bütünleşip birbirinden bir şeyler öğrenme konumunda ve hevesinde olan insanların çalışmasını güçleştirmiş oluyor. Büyürken çalışanlarının birbirlerinden ve patronlarından etkilenmediği hemen hemen hiç diyalogun kurulmadığı bir ortam yerine; büyüyüp sürekli gelişen ve başarılı olan bir öğrenme örgütü olmak son derece önemli ve gerekli. Bu, özellikle toplumsal ve bireysel geleceğimizin en önemli ögesi olan çocuklarımızı yetiştiren bir “öğrenme örgütü” ise, yani okul ise, durum daha trajik ve de ironik bir hal almaktadır (Köksal,1998: 29).

- Toplam kalite yönetiminin görevi, toplam kalite yönetim amaçları
- Kurum hedeflerine varmada caba göstermek
- Kaliteyi yükseltmek
- Müşteri ihtiyaçlarına cevap vermek
- İlgören katılımını artırmaktır.

TKY felsefesi, iletişim denetim ve katılımcılık üzerine kurulmuştur (Torlak,2008:178).

2.4.7. Toplam Kalite Yönetimi ile Klasik Yönetim Anlayışının Karşılaştırılması

TKY, yalnızca ürün ve hizmet kalitesi ile ilgili olmayıp günümüzde çağdaş yönetim anlayışıdır. Bir taraftan kaliteyi yükseltirken diğer taraftan verimliliği arttırmaktadır(Şimşek: 2001-123).

TKY “kalite-maliyet-verimlilik-kâr” ilkesine klasik yönetim anlayıştan farklı bir açıdan bakmaktadır. Klasik yönetim anlayışının aksine TKY’ye göre kalite için yapılan harcamalar israfı önler, böylece verimlilik artar ve maliyetler düşer. Yüksek kaliteli ürünlerin düşük fiyatla satılması işletmenin pazar payını ve rekabet gücünü artırır. Rekabet gücü artan şirket rakiplerine oranla daha başarılı olur.

Klasik yönetim anlayışı “emir ver ve kontrol et” prensibini benimser. Yöneticiler katı bir hiyerarşik yapı içinde çalışanlarını araya belli bir mesafe koyarak yönetirler.

TKY ise katılımcı yönetim anlayışını benimse. Klasik yönetim anlayışının aksine, TKY örgüt içinde statü ayrımı yapmaksızın bütün çalışanların katılımını esas almaktadır.

Tablo1. Toplam Kalite Yönetimi ve Geleneksel Yönetimin Karşılaştırılması

Geleneksel Yönetim	Toplam Kalite Yönetimi
<ul style="list-style-type: none">✓ Spesifikasyonlara uygunluk.✓ Öğrenciyi kontrol et.✓ Kaliteyi sistem tanımlar.✓ Öğrenci pasiftir.✓ Kalite arızalarının sık kontrolü.✓ Maliyet yönlendirmeli.✓ Bütçenin yönlendirdiği planlar.✓ Sistem çalışırsa değişme.✓ Kalite gerçeklerden sonra gelir.✓ Değişim pahalıdır.✓ Eğitim masraflıdır.	<ul style="list-style-type: none">✓ Müşteri memnuniyeti ve başarı.✓ Oto-kontrol.✓ Kaliteyi müşteri tanımlar.✓ Öğrenci aktiftir.✓ Önlemeye odaklanmış sürekli iyileştirme✓ Sonuç yönlendirmeli.✓ Planın yönlendirdiği bütçe.✓ Sistem çalışırsa değiş.✓ Kalite süreklidir ve planlarla başlar.✓ Değişim karlıdır.✓ Eğitim karşılığını öder.

(Kaufman ve Zahn, 1993).

2.4.8. Toplam Kalite Yönetiminin İlkeleri ve Eğitim İlişkisi

TKY, kalite geliştirmeye dayanan kurumsal bir yapının geliştirilmesi ve mevcut kalite araçlarının geliştirilmesine yönelik bir dizi kalite ilkelerinden oluşmaktadır. Bu nedenle TKY ilkelerinin kurumsal yönetim sistemiyle tamamen bütünleşmesi gerekmektedir. Yönetim sistemiyle tam bir bütünleşme olmaksızın yapılacak TKY uygulamaları ya başarılı gelişmelerin ortaya çıkması açısından çok uzun zaman alacak ya da herhangi bir sonuç vermeyecektir (Saraç,2000-49).

TKY ‘ nin temel ilkeleri, İlk tasarımın doğru olması, hataların önlenmesi ve iş görenin yalnızca yönetimin rehberliğini aramak yerine kendini sürekli yetiştirme gereğini benimsemesidir(Freeman, 1993: 157-163). Yapılan hataları düzeltmek ve yeniden yapılması ile oluşan maliyetleri hataları oluşmadan önce gerekli çalışmaları yaparak önleme ve oluşmasına engel olmak koşulu ile maliyetlerin azalacağı

gözlemlenmiştir. Böyle durumlar için TKY sistemlerinde fikirlerin alınabileceği öneri kutularından yararlanılmaktadır.

TKY' de aranan bazı temel ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

2.4.8.1. Müşteri Odaklılık

TKY, herkesin bir müşterisi olduğu ve müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin zamanında karşılanması gerektiği anlayışına dayanmaktadır. Bu nedenle hem iç müşteriler hem de dış müşteriler kuruluş için önemlidir(Saraç, 2000-50). İç müşteriler, kuruluş içindeki bir bölüm ya da sürecin çıktılarını girdi olarak kullanan kişi veya bölümlerdir. Dış müşteriler ise, kuruluşun sunduğu mal veya hizmetleri alan fakat kuruluşun parçası olamayan kişi ya da kurumlardır.

TKY felsefesinde hem iç müşterilerin hem de dış müşterilerin memnuniyeti esastır. İç müşterilerin memnuniyeti sürecin sağlıklı işlemesi ve çalışanların motivasyonu açısından önem taşırken, dış müşterilerin memnuniyeti organizasyonun varlığının temelidir. Organizasyonlar müşteri beklentilerini her zaman dikkate almalı ve müşteri beklentilerinde meydana gelen değişimlere karşı kendi faaliyetlerinde gerekli değişimleri yapmalıdırlar.

TKY çalışanlarını iç müşteri olarak ele almaktadır. Çalışanların iç müşteri olarak değerlendirilmesinin nedeni, çalışanlarının ihtiyaçlarını dikkate almayan bir organizasyonun dış müşteri beklentilerini de karşılayamayacağı düşünülmesidir. Dış müşterilerinin memnun edilmesinin yolu, önce çalışanların memnun edilmesinden geçmektedir.

Toplam Kalite Yönetiminin ilkelerinden “Müşteri Odaklı Organizasyon” ilkesine eğitim açısından bakıldığında müşteri kavramı yerine “paydaş odaklılık” veya “hizmetten yararlananların memnuniyeti” kullanılabilir. Kamu hizmetlerinin tamamı için “vatandaş odaklılık” müşteri kavramının yerini alabilecek bir kavram olabilir. Kaldı ki burada geçen müşteri sözcüğü, bizim basit olarak anladığımız anlamda para karşılığı mal ya da hizmet alan kişi olmaktan çok öte anlamlar taşımaktadır. Kalite konusunda; müşteriler hizmetin tasarlanmasında kaynak kişiler ve değerlendirilmesinde ise doğal denetçiler konumuna gelmektedir (MEB, 2005: 15).

Kurumun kültürü her şeyden önce vizyon sahibi yöneticilerin çalışanlarla birlikte belirledikleri amaç ve hedefler ile görev ve sorumlulukların çok iyi belirlendiği (iş tanımları) çalışma prensipleri çerçevesinde oluşmaktadır. Bu anlamda kurum kültürü, bir kurumda çalışanların davranışlarını yönlendiren normlar, tutumlar, davranışlar, değerler, inançlar, alışkanlıklar ve iş yapma sistemleri vb. olarak tanımlanmaktadır. Yani kurum kültürü bir dizi sembol, tören ve mitem oluşur. Böyle oluşan kurum kültürü kurumda çalışan herkesin yaşam biçimi haline dönüşmektedir. Toplam Kalite Yönetiminde bu kültür, kalite ile zenginleşerek iş yerinde sürekli teneffüs edilen yeni bir hava oluşturur (MEB, 2005: 18).

2.4.8.2. Liderlik

“Eğer üst yönetimin desteği yoksa TKY uygulamalarından vazgeçin.”

Koura Ishikawa

TKY, organizasyonlara yeni bir kişilik ve yeni bir yaşam tarzı getiren önemli bir değişikliktir. Bu değişikliğin başarı ile gerçekleştirilmesi, üst yönetimin sürecin başından itibaren tüm yaşamalarda göstereceği inanca ve katılıma bağlıdır. Üst yönetim kendini TKY çalışmalarından soyutlamamalı, aksine bu çalışmalara katılarak firmadaki diğer çalışanlara örnek olmalı ve onları da bu çalışmalara katılmak için motive etmelidir.

TKY felsefesi kurumun temel stratejisinin bir parçası olmalıdır. Bu nedenle TKY uygulamalarında üst yönetimin göstereceği sorumluluk çok önemlidir.

Liderlik kavramının literatürde pek çok tanımı yapılmıştır ve hâlâ yapılmaktadır. Çok kapsamlı bir kavram ve çeşitli bilim dallarının da inceleme konusu olması bu çeşitliliği artırmaktadır. Fakat en sade tanımıyla liderlik insanları etkileyebilme gücüdür. Daha genel anlamda liderlik, örgütün amaçlarına ulaşabilmek için takipçilerinin istekli katılımını sağlayan sosyal etki sürecidir. Diğer bir tanım ise; belirli durum ve koşullar altında amaca ulaşmak için başkalarının davranış ve eylemlerini etkileme sanatıdır. Diğer bir ifade ile bir şeyi başkalarına benimsetmek suretiyle yaptırabilme gücüne sahip kişi olan lider ile izleyiciler arasında belirli durumlarda ortaya çıkan ve etkileşim şeklinde ifade edilen karşılıklı ilişkiler bütünüdür (Şimşek ve diğerleri, 1998: 138).

TKY uygulamalarının başarılı olabilmesi için ilk adım olarak üst yönetim TKY anlayışını ve yararlarını çok iyi bir şekilde anlamalıdır. Yönetimin güçlü ve ısrarlı liderliği ile kuruluş içindeki bütün çalışanların eğitilmesi ve yetiştirilmesi

gerekmektedir. Ayrıca yönetimin çalışanlara bakış açısı da değişmelidir. Çalışanlara saygı duyan, onların fikirlerine değer veren bir yönetim anlayışı, çalışanların TKY uygulamalarına katılımını sağlar. TKY bir takım çalışmasıdır. Bu nedenle kuruluş içinde çalışanların düşünceleri paylaşılmalı ve öneri getirmeleri desteklenmelidir.

2.4.8.3. Stratejik Planlama

Stratejisi olmayan bir örgüt, önünü göremeyen ve yönü olmayan örgüttür. Günlük rutin çalışmalar, uygun ve ahenkli bir hedef oluşturamaz. Bu bağlamda söylenen şu söz stratejinin önemini vurgulamaktadır; “strateji stratejik harekete rehberlik edecek planları, manevraları, modelleri, pozisyonları ve perspektifleri geliştirerek, bir örgüt için bir odak noktası, uyum ve ahenk ile amaç yaratmak için kullanılır” (Nut ve Backoff 1992:55).

Strateji uzun süreli seçimler ve amaçlarla ilgilidir. Plan ise amaçlara ulaşmak için araçlar ve yolların kararlaştırılması ve kabaca neyin nasıl yapılacağıının saptanmasıdır. Plan kavramı genel olarak strateji, politika, yöntem ve program olarak izah edilen bütün kavramları kapsamına almaktadır. Çünkü plan işletmenin çevresiyle veya çevresel gelişmesiyle sıkı sıkıya ilgilidir. Bu yönü onu stratejiye iyice yaklaştırır. Plan ayrıca rakamlandırılmış amaçların tespiti ve amaçlara ulaştıracak “amaç fonksiyonun” en üst düzeye çıkarma ile ilgilidir. Planda da stratejide olduğu gibi bir risk ve belirsizlik derecesi mevcut bulunmaktadır.

Stratejik Plan, okul/kurumun gelişim hedeflerini belirleyen, bu hedeflere ulaşmada izlenecek yol/yöntemleri ortaya koyan ve okul/kuruma vizyon kazandıran bir plandır. Stratejik planlama ile okul/kurum “gelecekte ne yapacağını” belirlemiş olacaktır. Bu özellikleri ile stratejik plan, yapılacak çalışmalara yön verecek ve önceliklerin saptanmasına yardımcı olacaktır. Stratejik planı operasyonel planlamadan ayıran temel özellik gelecekle ilgili olmasıdır. Operasyonel planlama, şu anki veya yakın gelecekte okul/kurumun “neyi, ne zaman, nasıl, neden, nerede ve kiminle” yapacağını kapsar (MEBa,2007).

2.4.8.4. Çalışanların Katılımı / Takım Çalışması

TKY'nin başlıca amaçların birisi de çalışanlarını tamamının gelişme faaliyetlerine katılımını sağlayarak takım çalışması yapmaktır. TKY'de takım

çalışmasının hedefi üstün düşünmesi, astın bu düşüncelere katkıda bulunarak uygulaması değildir. Hedef her kademedeki çalışan için hem “düşünmenin” hem de “uygulamanın” birleştirilmesidir.

Kuruluşlarda başarılı bir ürün veya hizmet üretimi yapılmak isteniyorsa, en üst yönetimden tabana kadar bütün çalışanların takım halinde hem düşünme hem de uygulama çalışmalarına katılımı sağlanmalıdır.

2.4.8.5. Süreç Yaklaşımı

TKY'nin dayandığı temel ilkelerden biri de, üretim süreci sonrasında hataları ayıklamak yerine, üretim sürecinin tüm aşamalarında hata yapmamaya özen göstermek ve yapılan hatadan ders çıkarılarak tekrarlanmasını önlemektir.

“Üşütmek her zaman olası olduğundan dolayı bir sürü nezle ilacı depolamak mı mantıklıdır? Yoksa doğru çözüm bünyeyi güçlendirip hastalığa yakalanma olasılığını azaltmak mı?” Ishikawa

Üretim sürecinin sonunda hataların ayıklanması, diğer bir ifadeyle muayeneye dayalı kontrol anlayışı oldukça maliyetlidir. Bu nedenle kalitenin yükseltilmesi maliyetlerde artışa neden olacaktır. Buna karşılık, TKY'nin benimsediği önlemeye yönelik yaklaşım sayesinde aynı anda hem kalitenin yükseltilmesi hem de maliyetlerin azaltılması mümkündür.

Her kurum ve kuruluş insanı merkeze koymak ve onun etrafında gelişimi sağlamak durumundadır. İnsanı dışlayan hiçbir kurum başarılı olamaz. Bu sebeple kurumların önce çalışanlarını tatmin etmeleri gerekir. Kaliteyi sağlamak nihai anlamda müşteriye ve çalışanı tatmin etmekten geçer. Çalışanın tatmininde de insan kaynakları yönetimi büyük önem kazanmaktadır. Sadece süreçlere odaklanma ve ürün ve yöntemin niteliğine etki edebilecek unsurlarla ilgili normlar, prosedürler ve teknikler geliştirme, TKY'nin gerçekleşmesini sağlamaz. Bu anlayışla yönetime yaklaşmak gelişimi sürekli kılmaz. Gelişimin sürekli olması, kalitenin yakalanması ancak kurum içinde “birey kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür (MEB, 2005: 19).

Süreç performansını geliştirmede temel amaç, işlem basamaklarının azaltarak, süreç bazında işlemlerdeki hataları ortadan kaldırarak sıfır hatayı ulaştırmaktır. Bu anlayışta süreçler sürekli sorgulanmakta, tanımlanmakta, değişkenlik ölçülmekte, değişkenliğin normal olup olmadığı saptanmakta ve gerektiğinde düzeltici işlemler uygulanarak süreç geliştirilmektedir. Böylece sonuç odaklı değil, süreç odaklı bir yönetim anlayışını

sisteme hâkim kılarak sıfır hatalı üretimi gerçekleştirmek mümkün olmaktadır (MEB, 2005: 21).

2.4.8.6. Sürekli İyileştirme

“Gelişme hiçbir zaman sona ermeyecek bir süreçtir”

Peter Drucker

TKY'nin en önemli ilkelerinden biri de Japoncada kaizen olarak ifade edilen sürekli gelişme anlayışıdır. Kaizen anlayışı TKY'nin temel felsefesini oluşturmaktadır.

Üst yönetimin liderliğinde, eğitilmiş personel takımlar halinde organize olacak, “müşteri odaklılığının” sonucu belirlenen sürekli gelişme çalışmaları olacaktır. Bu açıdan TKY'nin diğer ilkeleri sürekli gelişmenin olabilmesi için gereklidir(Şimşek, 2001-137)

Sürekli gelişme anlayışında hedef, belli bir standardın tutturulması değil, seviyenin sürekli olarak geliştirilmesidir. Sürekli gelişme anlayışının benimsemiş olan organizasyonlar birçok yönden üstünlük kazanmaktadır. Bu üstünlüklerin en önemlisi, müşteri beklentilerinin en üst seviyede tatmin edilmesidir. Diğer üstünlükler şu şekilde ifade edilebilir(Saraç, 2000-52)

- a. Kuruluşun tüm faaliyetlerinde canlılık oluşması,
- b. Bölümlerin kendi işlerini daha etkin ve verimli bir şekilde yürütmesi,
- c. Kuruluştaki yer alan herkesin aynı amaç ve hedefler doğrultusunda çalışması,
- d. Çalışanların bilgi ve beceri düzeyi yükseltilerek, motivasyonunun artırılması.

Toplam Kalite Yönetiminin ilkelerinden sürekli gelişme; kısaca iyileşme anlamına gelen, “Kaizen” kelimesi ile ifade edilir. Kaizen stratejisi, Japon yönetiminin başlı başına en önemli kavramı ve Japonya'nın rekabetteki başarısının anahtarı olarak görülür. Kaizen, bir işletmede üst yönetim, müdürler ve çalışanlar olmak üzere herkesi kapsayan sürekli iyileştirme faaliyetleri olarak tanımlanır (Demirkan, 1998: 83).

İyileştirmenin başlangıç noktası iyileştirmeye olan ihtiyacın fark edilmesidir. Bu ihtiyaç fark edilmiyorsa, iyileştirmeye de ihtiyaç yoktur. Bu anlamda olanla yetinmek, mevcut durumu kabullenmek ve olumlu olabilecek alternatif arayışlarına girmemek Kaizen'in tamamıyla karşı olduğu durumlardır. Dolayısıyla Kaizen'de problemlerin bilincinde olma tanımlayabilme ve çözümü için çeşitli araçların kullanılması esastır. Problemin çözümlenmesiyle birlikte iyileştirme her defasında daha ileri düzeye ulaşır ve ulaşılan düzey standartlaştırılır (Yatkın, 2004: 39).

Sürekli iyileştirme için on temel yönetim görevinin benimsenmesi gerekir (Alaçadağlı ve Yavuzyiğit, 1999: 101):

1. Kalite iyileştirmesinin bir sistem olarak kabul edilmesi,
2. Bu sistemin tanımlanarak, tüm çalışanlara benimsetilmesi,
3. Sistemin analiz edilmesi,
4. Sistemin iyileştirilmesi için astlarla birlikte çalışılması,
5. Sistemin kalitesinin ölçülmesi,
6. Sistemin kalitesinin sürekli iyileştirilmesi,
7. Kalite iyileştirmeden sağlanan kazançların ve müşteri memnuniyetinin ölçülmesi ve izlenmesi,
8. Kalite kazançlarının sürekliliğini sağlayıcı adımların atılması,
9. İyileştirme çalışmalarının sistemin bütününe yaygınlaştırılması,
10. Öğrenilenlerin ve deneyimlerin başkaları ile paylaşımı.

TKY sürecinde yer alan sürekli iyileştirme, soruların analiz ve çözümü, ekip oluşturma, hedefleri belirleme ve kalite sağlama gibi görevlerin örgüt çapında yayılımının sağlanması ancak tüm çalışanların katılımı ile gerçekleştirilebilir. Günümüzde çalışanlar, kendilerini ilgilendiren her türlü kararın görüşülmesine ve sonuçlandırılmasına aktif olarak katılarak, düşüncelerini ifade etmek ve fikirlerinin dikkate alındığını bilmek istemektedirler. Bu nedenle çalışanların, yönetim faaliyetleri de dâhil olmak üzere tüm çalışmalara tam katılımının sağlanması, onların inisiyatiflerini ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilmeleri açısından önemlidir (Şimşek, 2000: 55).

TKY' nin öncüleri olan Deming, Juran ve Crosby müşteri odaklılık, sürekli gelişme süreci, tümel ilgi ve sistem düşüncesi üzerinde durmuşlardır. Müşteri doyumu prensibi kalitenin ölçütüdür. Müşteri doyumu başlangıçta sonda ve süreç boyunca organizasyon yöneticileri tarafından her zaman belirlenmeli ve tanınmalıdır.

TKY, her sürecin nasıl geliştirileceği üzerinde yoğunlaşır, sürekli gelişme, iyi tanımlanmış hedefler, ölçütler ve ölçümleri gerektirir. İlgi, birçok katılımcı yönetim fikrinin ötesine gider. Bu işbirliğini özendirme, sorumluluğu paylaşma, verilen kararlara katılma ve çalışmadan çok daha fazlası anlamına gelir. İlgi, herkesin kalite ideali üzerine eylemde bulunan ve kaliteye inanan değerli ve yeterli bir ortak olduğunu kabul eder.

Müşteri gereksinimlerini karşılanması ve sorunlarının çözümlenebilmesi için kazanılması gereken beceriler şu şekilde sıralanabilir(Aksu,2002:137-138).

- ✓ Müşteriyi ciddiye alma
- ✓ Dinleme
- ✓ Sorular yöneltme
- ✓ Müşteri beklentilerini belirleme
- ✓ Nesnel bakma
- ✓ Empati gösterme
- ✓ Çözüm üzerinde anlaşmaya varma
- ✓ Kararı uygulamaya koyma
- ✓ Müşterilerin özgüvenlerini korumalarına yardımcı olma
- ✓ Yakındığı için müşteriye teşekkür etme

2.4.8.7. Verilere Dayalı (Bilimsel) Yaklaşım

Etkili kararlar, bilginin ve verinin gerçekçi ve sağlıklı bir şekilde, bilimsel yöntem ve araçlar kullanılarak alınan kararlara dayanır. Verilere Dayalı Karar Verme İlkesini uygulanan bir kuruluş;

- Hedeflerle ilgili bilgi ve verileri toplamalı
- Bilgi ve verinin yeterli, doğru, güvenilir ve ulaşılabilir olmasını sağlamalı
- Geçerli yöntemler kullanarak bilgi ve veriyi analiz etmeli
- Uygun istatistik tekniklerin bilgi ve veriyi değerlendirmede önemini anlamalı ve

bunları kullanmalı

- Önsezi ve deneyimini dengeleyerek mantıksal analiz sonuçlarına dayalı karar vermeli ve faaliyetlerde bulunmalıdır.

İlkenin kuruluşun iş yapma biçimine entegre edilebileceği alanlar;

Politika ve strateji oluşturma:

Uygun bilgi ve veriye dayalı daha gerçekçi ve daha kolay ulaşılabilir strateji oluşturma.

Amaç ve hedef oluşturma:

Uygun veri ve bilgi kullanılarak gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler koyma.

İşletmenin yönetimi:

Süreç ve sistem performansını iyileştirmek ve gelecekteki sorunları engellemek için veri ve ilgi analizi.

İnsan kaynakları yönetimi:

Kuruluşun insan kaynakları politikalarını oluşturmak için çalışan tatmin araştırmaları, öneri sistemleri ve odak gruplarından gelen veri ve bilginin analiz edilmesi(Yıldırım, 2005).

2.4.8.8. Tam Katılım

Katılımcılık, kişilerin işlerini daha iyi yapabilmeleri ve bundan hem kişinin hem de organizasyonun fayda sağlayabilmesi için karar alma süreci içinde yer almasıdır. TKY’de belirlenen hedeflere ulaşmak için tüm çalışanların katıldığı bir yönetim anlayışı benimsenir.

Katılımcılığın olmadığı bir yönetim anlayışında çalışanlar daima kendilerinden isteneni yapmaya çalışır ve işin daha iyi yapılması için herhangi bir çaba sarf etmezler. Oysa katılımcılık sayesinde çalışanların tüm bilgi ve becerilerinden yararlanılarak, organizasyon içinde bölümlerin uyumlu bir şekilde çalışması sağlanır.

TKY’de çalışanların yönetimi, verimliliğin sağlanmasında çok önemli bir etkidir. Bu nedenle de organizasyonda çalışan herkesin yönetime katkıda bulunabileceği ve organizasyonun bu katkıdan en üst düzeyde yararlanması gerektiği benimsenmektedir.

Karar alma sürecine katılımın artırılması için çok yönlü iletişimin açık tutulması gerekir. Yönetim, çalışanları dinlemeli, düşüncelerini paylaşmalıdır. Ayrıca müşteri odaklı yaklaşımın gereği olarak müşteriler de karar alma sürecine dahil edilmelidir. Müşteri beklentilerinin doğru tanımlanması ve sorunların çözülmesi açısından müşterilerin karar alma sürecine katılımı önemlidir.

Bu ilkeler Toyota gibi Japon üretim işletmelerinde bugünkü biçimlerini almıştır fakat eğitim gibi hizmet sektörlerine de oldukça uygundur (Bengisu, 2007).

Çalışanların tam katılımı üst yönetimin yaklaşımıyla doğrudan ilgilidir. Üst yönetimle birlikte kurumda görevli ilk amirlerin de çalışanlara rehberlik etmeleri, iletişimi güçlendirip, yüksek moral sağlamaları, grup çalışmalarını ve öneri sistemini desteklemeleri ve en önemlisi takım bilincinin oluşmasını ve paylaşımı sağlamaları büyük önem taşımaktadır (MEB, 2005: 17).

Okullarımızda öğretmenlerimizin işyerine yönelik olumlu duygular besleyebilmeleri onların yönetim sistemine katılımları ile sağlanacaktır. TKY demokratik ve katılımcı yaklaşımı geliştirecektir (Hergüner, 1998: 19).

Torlak(2008:179-180)' a göre TKY çabalarına rehberlik etmede aşağıdaki on dört prensibin organizasyon yöneticileri tarafından daima hatırlanması gerekmektedir.

1. Kalitenin sürekli olarak iyileştirilmesi amacının canlı tutulması gereklidir.
2. Yönetim zorluklara hazırlıklı, sorumluluklarını bilen ve değişime önderlik eden bir felsefeyi seçmeli ve kullanmalıdır.
3. Kaliteyi sağlamada sürekli denetime son verilmelidir.
4. Kalite etkinlik ve etkililiği sürekli iyileştirmek gerekmektedir.
5. İşte eğitimin yapılandırılması gerekmektedir
6. Yönetimsel ve insancıl liderliğin oluşturulması gerekmektedir.
7. Organizasyonun tüm çalışanları organizasyonun bütünü için çalışmalıdır.
8. Bölümler arası sınırlar kaldırılmalı,
9. Farklı bölümlerdeki çalışanlar takımlar halinde çalışmayı öğrenmelidir.
10. Çalışanlar arasında düşmanca ilişkilerin oluşmasına neden olan slogan ve hedefler ortadan kaldırılmamalıdır.
11. Bölümlerde sayısal hedefler, sayılarla yönetim, hedeflerle yönetim ve iş standartları kaldırılmalıdır.
12. Çalışanları destekleme ve övme onların performansı için gereklidir.
13. Eğitim ve kendi kendini iyileştirme programlarının oluşturulması gerekmektedir.
14. Organizasyonda eğitim herkesin işi olmalıdır.

2.4.9. Kaizen Kavramı

Kaizen, yavaş yavaş ve düzenli olarak sürekli gelişme anlamında olan bir Japon sözcüğüdür(Özveren,1995.15; Akt.Aksu,2002:125).

KAI: Değişim

ZEN: İyi

KAİZEN= Daha İyi

Örgütün varlığını sürdürebilmek, rekabet edebilmek ve çevreye uyum sağlayabilmek için sürekli bir gelişme süreci içerisinde olması gerekmektedir. Sürekli iyileştirme, örgütün yakın ve genel çevresindeki etkenlerin sürekli izlenmesi ve değişimlerin örgüte yansıtılmasına bağlıdır. Sürekli gelişme (KAİZEN) , üst yönetimi, orta kademe

yöneticiler ve diğer çalışanlar dâhil olmak üzere herkesi kapsayan sürekli bir iyileştirme.

Kaizen kavramı sonuç odaklı değil süreç odaklı bir kavramdır. Kaizen, “ daha iyi için gelişme ve değişim” ile “süreklilik / ilerleme” öğelerini içerir. Bu öğelerin birisinin eksikliğinde kaizen yoktur. Kaizen iki öğeyi birlikte kapsamalıdır(Aksu,2002:126).

Masaaki Imai tarafından öz görevi şu şekilde ifade edilen “Yatırımlarının teknik, kültürel ve önderlik yönlerinin tümünde sürekli gelişme sağlayabilmek için, küresel pazarda dünya kalitesini arayan müşterilerine yardımcı olmaya adanmış” 1986 yılında kaizen enstitüsü kurulmuştur. Enstitü öz görevi doğrultusunda faaliyetlerine devam etmektedir(Aksu,2002:128).

Sürekli gelişme devamlı olan, büyük yatırım gerektirmeyen, etkisi yavaş yavaş ortaya çıkan insana yapılan yatırımdır. Sürekli gelişme ile(Kaymaz,2002:8);

- Örgütün tüm faaliyetlerinde bir canlılık oluşur
- İş görenlerin aynı amaç ve hedef doğrultusunda çalışması sağlanır.
- Birim ve bölümler kendi işlerini daha etkin ve verimli biçimde yürütür.
- Etkileşim içinde olan birim ve bölümlerin ortak sorunları en kestirme ve kalıcı biçimde çözümlenir.
- İş görenlerin bilgi ve beceri düzeyi yükselir, motivasyonu artar.
- Üretkenlik ve diğer rekabet temel unsurları daha hızlı bir gelişme gösterir.

Geleceği yönetmekten bahsederken bugünün de doğru bir şekilde algılanıp yönetilmesi gerekmektedir. Bunun içinde kalite süreçlerinin, sisteminin ve proje bazlı çalışma anlayışının yerleşmiş olması gerekmektedir. Japon kurum kültüründe kaizen ile birlikte 7 ilke çok önemlidir ve kalite oluşumunda vazgeçilmezlerdir(İzgören, 2009: 119).

1. Kaizen, sürekli iyileştirme ve durmaksızın gelişen bir performans
2. Kessai, ekip çalışması ve ortak karar alma
3. Kyosei, “ortak yasama” çalıştığı kurumu sahiplenme
4. Jidako, hata olduğunda üretimi durdur (sıfır hata)
5. Poka Yoke, hata için önlemi baştan almak ve süreçleri önceden gözden geçirmek

6. Dontotsu, en iyiyi bulma ve onlardan bir şey öğrenip kendilerine katmak
7. Hoshin, Planlara dayalı olarak yönetmek ve stratejik planlama.

2.4.9.1. Kaizen Anlayışında Hiyerarşik Kademelerin Görevleri

2.4.9.1.1. Üst Yönetim

- Kaizen'in herkesin stratejisi olduğu tüm çalışanlara anlatılmalıdır.
- Politikanın yayılması ve denetimler yardımıyla Kaizen hedefleri tam olarak kavranmalıdır.
- Kaizen'e yardımcı sistemler ve metotlar oluşturulmalıdır.

2.4.9.1.2. Orta Kademe

- Üst yönetimce oluşturulan politikaların yayılması ve bölümler arası yardımlaşma yoluyla üst yönetim tarafından belirlenen hedefler uygulanmalı ve diğer birimlere de aktarılmalıdır.
- Yoğun eğitim programlarıyla çalışanlara Kaizen bilinci kazandırılmalıdır.
- Çalışanlara problemleri çözmeleri için yeni yöntem ve araçlar geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır.

2.4.9.1.3. Çalışanlar

- Kaizen çalışma sistemine monte edilmelidir.
- Her an daha iyi problem çözücü olunabilmesi için devamlı bir kendini geliştirme sürecine girilmelidir.

2.4.10. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Engeller

Toplam kalite yönetimi bir değişim paradigmasıdır. Çünkü Toplam kalite Felsefesi özde iyinin iyisine ulaşmayı hedefler. Kurumun amaçlarının süreklilik içinde değişen ihtiyaçlara cevap vermek için öngörür (Erdoğan, 2002:7).

TKY uygulamalarında karşılaşılan engelleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

- Yönetimin TKY uygulamalarına bağlılığının eksikliği.
- TKY ilişkin yetersiz anlayış ve bilgi.
- Örgütsel kültürü değiştirmede yetersizlik
- Yetersiz Planlama.
- Eğitim Yetersizliği.
- Sürekli gelişimi sağlayan öğrenen bir organizasyonun yaratılmayışı.

- Uygun olmayan örgüt yapılar ve birbirinden kopuk birim ve kişilerin varlığı.
- Yetersiz kaynak ayrılması.
- Uygun olmayan bir ödüllendirme sistemi.
- TKY'ne kurumun yapısına uygun olmayan hazır bir paket program olarak yaklaşma.
- Ölçüm yöntemlerinin etkisizliği ve verilere, sonuçlara ulaşma zorluklar.
- Kısa vadeli bakış açısı ve tedavi yöntemleri.
- İç ve dış müşterilere yeterli dikkatin verilmemesi.
- TKY'ni uygulayacak koşulların uygunsuzluğu.
- Çalışanların yetkilendirme ve takım çalışması yöntemlerinin yetersiz kullanımı.

2.4.11. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına Direnmeyi Önlemenin Yolları

Toplam kalite yönetimi bir değişim yöntemidir. Değişime tepki kaçınılmazdır. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının kuruluşlarda başarılı olabilmesi için değişime direnmeyi önlemenin yollarına gidilmelidir. Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına direnmeyi azaltabilmek için aşağıdaki önlemlerin alınması gerekir (Erdoğan,2002:182).

1. Uygulamanın etkilenen kişiler tarafından yani içerden hazırlanması önemlidir.
2. Değişim, sisteminin üst düzey yetkilileri tarafından desteklenmelidir.
3. Değişim katılanlar mevcut yüklerini artırıcı değil, azaltıcı olmalıdır.
4. Değişim, Katılanların değerleriyle uyumlu olmalıdır.
5. Değişim katılanlara yeni yaşantılar ve deneyimler sunmalıdır.
6. Değişimden dolayı bireyler özgürlüklerini kaybetme korkusu yaşamamalıdır.
7. Değişimin gerçekleşmesinde oybirliğine dayalı bir grup karar alınmalıdır.
8. Yeniliklerin yanlış anlaşılma olasılığına karşılık geri bildirimler alma olasılığı bulunmalıdır.
9. Değişim revizyona geçmeye açık tutulmalıdır.

Ayrıca, Juran ve Gryna (1993) 'a göre TKY uygulamalarına girişen kurumlar, diğer kurumların önerilerini dinlemeleri ve özellikle onların başarısızlık nedenlerini öğrenmeleri sağlıklı verilmelidir (Akt: Ensari, 1999:182).

2.4.12. Takım Çalışması

Takım, belirlenen amaçlara ulaşmak için oluşturulmuş kişiler arası etkileşim düzenidir (Aksu,2002:179). Takım, ortak amaçları işbirliği içinde en etkili biçimde gerçekleştirmek için bir araya gelen insanlardan oluşur (Başaran,1982:118).

Çağdaş örgüt ve yönetim anlayışı, her birimin kendi sorunlarını çözme yeterliliğine sahip olmasını öngörür. Tek başlarına pek çok sorunun üstesinden gelemeyen işgörenler, etkili bir yönetim altında ve takım bilinci içerisinde tanımlanamaz bir güce kavuşabilirler. Takım çalışması; toplam kalite yönetiminin başarıyla uygulanabilmesindeki en önemli özelliği oluşturmaktadır. Takım çalışması organizasyon içindeki kişiler arasında bağımsızlığı ve iletişimi geliştirip, geven ortamını sağlayan bir çalışma sistemidir. Bir takımın etkili olabilmesi için bazı özellikleri taşıması gerekmektedir(Murtgatroyd,1993:147-148; Burnham,1993:132).

Bu özellikler;

- Tavsiye
- Yenilikçilik
- Teşvik
- Geliştirme
- Gözlem
- Dinleme
- Yönelme
- Sürdürme
- Zaman yönetimi
- Sorgulama
- Öretme
- Problem çözme
- Stres yönetimi
- Geri besleme

şeklinde özetlenebilir (Akt.Cafoğlu.1996:79).

Takım çalışmasının bireysel çalışmaya göre çok daha başarılı sonuçlar verdiği bilinmektedir. Bunun nedeni günümüzdeki bilgi yoğunluğunun ve uzmanlığının derinleşmesinden dolayı artan işbirliği gereksinimidir. Diğer bütün kurumlara servis veren eğitim kurumlarında (okullarda) uygulanacak takım çalışması bu kurumlardaki

verimliliği ve müşteri (öğrenci, öğretmen, veli, toplum) memnuniyetini en üst düzeye çıkaracaktır.

2.5. EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ

Çok eski çağlardan beri toplumlar, geleceklerinin teminatı olacak nesillerin en iyi şekilde yetişmesi ve kültürel değerlerini yaşatmak için eğitim-öğretimi araç olarak kullanmışlardır (Coşkun ve Taşkaya, 2007, 261). Eğitimin insan ve toplumların hayatında ne kadar önemli bir yere sahip olduğu bugün artık inkâr edilemez bir gerçektir.

Bugün bütün dünyada çözülemeyen problemlerin kaynağında eğitimin ve eğitimle ilgili sebeplerin yer aldığı kabul edilmektedir (Şenol ve Yıldız, 2009, 360). Sorunun kaynağında görülen eğitim, aynı zamanda, bu sorunların temel çözüm kaynağı olarak da yaygın olarak kabul görmektedir. Eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir (Gedikoğlu, 2005, 69).

Eğitim, özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli işgücünü geliştirerek, çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye önemli katkılarda bulunur (Woodhall, 1979, 34).

Eğitimin temel amaçlarından biri de, insanların bilgi ve becerilerinin artırılması, onların topluma iyi bir vatandaş olarak kazandırılmasıdır (Olçay, 2008, 384).

Eğitim sektörünün en önemli özelliği ve onu diğer sektörlerden ayıran yanı, insanlarda davranış değişikliklerine yol açması ve öngörülen değerlerle donatmasıdır. İnsanları yarının dünyası için hazırlaması gerekliliği, eğitim örgütlerinin büyük sorumluluklar yüklemektedir. Değişen dünyada, eğitim örgütlerinin, yetiştirilmekte olan insanlara daha kaliteli bir eğitim vermeleri gerekir (Erdoğan, 2006, 8–9).

Kaliteli bir eğitim, kaliteli bir yaşamın en önemli belirleyicilerinden biridir. Kalite, müşteri beklentilerinin karşılanması için tüm çalışanların katılımıyla örgütün süreçlerinin, hizmet ve ürünlerinin niceliksel yöntemlerle sürekli iyileştirilmesini içeren bütünsel bir yaklaşımdır (Erturgut, 2009, 182–183).

Genel olarak, bu anlamıyla kullanılan kalite, eğitim için de paralel anlam taşımaktadır. Eğitimde kalite, eğitim örgütlerinin öngörülen amaçlarına ulaşma derecesidir. Bu amaçlar, bireysel, örgütsel, toplumsal ve evrensel düzeyde olabilir. Bu

amaçları belirleme, gerçekleştirme ve bu döngüyü sürdürülebilir düzeye ulaştırma temel öngörü olmalıdır. Bunun için de örgütün insan ve madde kaynaklarını bir bütün olarak en yeterli ve etkili biçimde işe koşması gerekir.

Mukhopadhyay eğitimde kaliteyi, eğitimde mükemmellik, eğitime değer katma, eğitimsel sonucun uygunluğu ve kullanımı için deneyim, teknik yeterlilikler ve gereklilikler (Chai, Ling ve Piew, 2010, 127) olarak nitelerken, Spanbauer (1995, 521) ve Beaver (1994, 111) ise eğitim sürecine özen, eğitimde müşterilerin (öğrenci ve çalışanların) beklentilerini yeterince karşılama olarak nitelemektedirler. Bireysel ve toplumsal önemi göz önünde bulundurulduğunda eğitim, kaliteli olmak zorundadır. Bu nedenle eğitim sisteminin Toplam Kaliteye tüm kurumlardan daha çok ihtiyacı vardır ve daha sıkı sıkıya sarılma durumundadır (Erdoğan, 2006, 8-9).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY), Deming, Juran, Crosby ve birçok farklı yazar tarafından 50 yılı aşkın bir süredir yoğun bir şekilde çalışılmaktadır (Brannen, Streeter ve Franklin, 1994, 193). TKY, müşteri doyumunu, müşteriye odaklanarak, sürekli gelişim sağlayarak ve çalışanlara aktif katılım şansı vererek artırır (Frank ve Waks, 1999, 249; Fisher ve Koch, 1998, 660; Haigh ve Morris, 1996, 225-226; Carlsson ve Madson, 1995, 614-615). TKY örgüte mutlak bir bağlılığı içerir (De Jager ve Nieuwenhuis, 2005, 253-254). TKY, çeşitli örgütler tarafından uygulanan pratiklerin ve varsayımların ortak bir set aracılığıyla genel bir geçerliliğe sahipliği kanıtlanmış bir yönetim felsefesidir (Kanji ve Tambi, 1999, 135). Bu yaklaşım müşterileri sadece kendilerinin çok yönlü kalite ihtiyaçlarının tanımı için sorumluluk almış bilinçli çalışanlar olarak tanımlar (Garvin, 1987, 104).

TKY, kaliteye süreci ölçerek, gözlemleyerek ve sürekli geliştirerek odaklanırken (Dalrymple ve Srikanthan, 2005, 70), eldeki madde ve insan kaynaklarını örgüt amaçları doğrultusunda en etkili yolla kullanmayı amaçlayan bir yönetim şeklidir (Borahan ve Ziarati, 2002: 914).

TKY, çalışanların her birinin kendi işlerinde kalite adına sorumluluk almasını ve sürekli gelişim ile kaliteye ulaşma çabasını sağlayacak kültürü oluşturmasını sağlar (Layzell ve Poll, 2009: 366) ve son bir denetim yerine sürekli kontrol edilen ürünlerin kalitesinden emin olmak için konulan teknikler ve standartları içerir (Mızıkacı, 2003, 98).

TKY, eğitim örgütleri tarafından Toplam Kalite (TQ-Total Quality), Toplam Kalite Eğitimi (TQE-Total Quality Education), Sürekli Kalite Gelişimi (CQI, Continuous Quality Improvement) gibi farklı adlarla anılmaktadır. Farklı adlandırmalara karşın, eğitimde TKY, kaliteyi arttırmaya, öğrenci ve çalışan ihtiyaçlarını karşılamaya ve çalışanların örgütteki amaca ulaşmada aktif rol almasına odaklanmıştır.

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları 1980'lerden sonra başlamıştır. TKY doğrultusundaki öncü sayılabilecek yeniden düzenleme çalışmaları ilk kez Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'deki devlet okulları ile İngiltere'deki birkaç okulda yürütülmüştür. ABD'deki çalışmalar biraz daha önce olmakla birlikte her iki ülkede de ilgi 1990 ve sonrasında artmaya başlamıştır. Kalite ile ilgili fikirlerin çoğunluğu özellikle yüksek öğrenimde, oldukça iyi bir şekilde geliştirilmiş ve kalite kavramları giderek artan bir biçimde araştırılmaya ve okullarda uygulanmaya başlamıştır (Ensari, 2003: 20-21).

Eğitimde TKY'nin uygulanması özellikle 1990'lı yıllardan sonra gerçekleşmiştir. İşletmelerde başarılı sonuçlar veren TKY ilkeleri yavaş yavaş eğitim kurumlarında da uygulanmaya başlanmıştır. Günümüzde, gerek ülkemizde gerekse de ABD, Avrupa ve Japonya'da sayısız okul, eğitim süreçlerinde TKY uygulamasını yürütmektedir (Özdemir, 2005).

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması, kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Eğitimde kalite, eğitimin kullanma amaçlarına uygunluğu ve mezuniyet sonrasında iş dünyasında oluşan işveren taleplerinin öğrencilerce yerine getirilmesi, öğrenci performansı, deneyimi ve teorik-uygulamalı bilgi donanımıdır (Yıldırım, 2002).

Eğitimde TKY, yaşam boyu öğrenmeyi, başarının geçerli ölçütlerle ölçülmesini, öğrenci başarısını sürekli geliştirmeyi, aile, öğrenci, toplum ve tüm çalışanların ortak katılımını amaçlayan bir yönetim sistemidir (Vazzana, Elfrink ve Bachman, 2000, 69).

Bu temel görüşleri, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgilenen herkesin bildiği varsayılmaktadır. Ancak örgütler, bunları ne kadar doğru yaptıklarını, Toplam Kalite Yönetimine ne kadar yaklaştıklarını nasıl ölçeceklerdir?

Son yıllarda bu konuda birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda Toplam Kalite Yönetimi standartlarını veya Toplam Kalite Yönetimi çatısının nasıl

değerlendirilebileceğini ve kendi kendilerine nasıl ölçebileceklerini göstermişlerdir. Bazı kalite kuruluşları, kalite konusunda başarılı çalışmalar yapan şirketlere kalite ödülü vermektedir.

Bunlardan en eskisi Deming ödülleri'dir. Daha sonra Amerikan Standartları Kurumu tarafından verilen Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) ve Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) tarafından verilen ödüller en bilinenleridir (Erdoğan, 2006, 8–9).

MBNQA ve EFQM mükemmellik modeli, eğitimdeki en kapsamlı kalite modelleridir (Lokachari, Sayeda ve Rajendran, 2010, 731).

EFQM, 1988'de 14 büyük Avrupa şirketi tarafından kurulan, kâr amacı gütmeyen bir kuruluştur (Calvo-Mora, Leal ve Roldan, 2006, 100). İlk kez 1992'de Avrupa Kalite Ödülü veren (Davies, Hides ve Jackson, 2004, 195) bu kuruluşun mükemmellik modeli, 9 ana kriterden oluşmuş, kuralcı olmayan bir modeldir (Ololube, 2006, 9).

Bu kriterlerden 5'i girdileri, 4'ü ise çıktıları oluşturmaktadır. Girdiler, örgütün anahtar eylemleri nasıl üstlendiğiyle; çıktılar ise hangi sonuçların başarı olarak görüldüğüyle ilgilidir (Ben-Ayed, Kammoun ve Koubaa, 2010). EFQM mükemmellik modeli, yöneticilere/liderlere kendi örgütlerinin yaptıklarıyla, ulaştıkları başarı arasındaki ilişkinin nedenini ve etkisini anlama olanağı sunar (WEB_6).

Şekil 1. EFQM mükemmellik Modeli



Şekil 1'de gösterilen Model'deki dokuz kutu, kuruluşun mükemmelliğe erişme yolunda gösterdiği çabalara ilişkin değerlendirmeleri içeren ana kriterleri temsil eder.

Her bir kriter, daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla çeşitli sayıda alt kriterlerle desteklenmiştir (www.kalder.org). Bu alt kriterlerin toplam sayısı yaklaşık olarak 30'dur (D'Orey, Rosa ve Saravia, 2003, 47).

EFQM mükemmellik modeli özdeğerlendirme için bir temel oluşturmaktadır (Tari, 2005: 170). Özdeğerlendirme, kurumların işleyişindeki süreçlerin ve sonuçların kurum çalışanları tarafından gözden geçirilmesinin aracıdır (Akçadağ, 2005, 68). Bu model eğitim örgütlerine uygulandığında, modelin özü şu şekilde açıklanabilir:

Okuldan, öğrencilerden, öğretmenlerden, diğer personelden ve toplumdan yüksek performans alınmada, örgütsel politika, strateji ve çalışanların yönetimini, ilişkileri, kaynakları ve eğitimsel ve destekçi süreçleri birbirleriyle kaynaştıran bir liderlik çok etkili olmaktadır (D'Orey, Rosa ve Saravia, 2003, 47-48).

Liderlik, EFQM mükemmel modelinin felsefesinde anahtar bir kavramdır. Kanji ve Tambi'ye göre (2002) liderlik, tüm TKY uygulamalarında merkezi bir rol oynamakta ve başarıya ulaşmada en kritik faktörü teşkil etmektedir (Longbottom, Murphy ve Osseo-Asare, 2005, 149).

EFQM mükemmellik modeli örgütlerin liderliğe yaklaşımını 4 boyutta incelemektedir (Anyamele, 2007, 4):

- ✓ Liderler, misyonu, vizyonu ve değerleri geliştirirler ve mükemmelliğin rol modelleridirler.
- ✓ Liderler, örgütün yönetim sisteminin gelişmiş, yerine getirilmiş ve sürekli gelişen bir halde olmasıyla birebir ilgilenirler.
- ✓ Liderler, ailelerle, öğrencilerle ve çalışanlarıyla bir bütün oluştururlar.
- ✓ Liderler, örgüttekileri motive eder, destekler ve önemser.

Eğitim kurumlarında liderlik, temelde okul yöneticilerinden beklenir. Okul müdürleri, yasal düzenlemeler ışığında yerel, bölgesel ve ulusal olanakları kullanarak okulu amaçları doğrultusunda yaşatmaya çalışır. Okulu amaçları doğrultusunda yaşatmak, okul müdürünün elindeki insan ve madde kaynağını etkili ve verimli biçimde kullanması ile olanaklıdır. Bu da okul müdürlerinin, daha çok liderlik yapması ile gerçekleştirilebilir (Konan, Metin ve Kış, 2013, 197).

Hergüner'e (1998: 16) göre toplam kalite uygulamalarının eğitim kurumlarında artmasının temel nedeni; eğitimin kalitesi ile doğrudan ilgili olan nitelikli insan gücü

ihtiyacını karşılama yarışında, okulların kendilerine düşen görevleri daha ciddiye alması ve okullar arasında rekabetin artmasıdır (Hergüner, 1998).

2.5.1. Eğitim Sisteminin Kalite Değişkenleri

Sistem yaklaşımı ile değerlendirdiğimizde; bir eğitim sisteminin kalitesi, girdi, süreç ve çıktı kalitesinin toplamından oluşmaktadır. Buradan girdi, süreç ve çıktı değişkenleri aşağıdaki gibi tanımlanabilir:

Tablo 2. Eğitim Sisteminin Kalitesi Değişkenleri

Girdi Değişkenleri	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen• Öğrenci• Fiziksel imkânlar ve donanımlar• Öğretim yöntemi• Temel bilgi ve tecrübe• Eğitim materyallerivb.
Süreç Değişkenleri	<ul style="list-style-type: none">• Eğitim müfredatı veya programı• Öğretim teknikleri• Strateji• Süreç yönetimi• Denetim• Planlama• Zamana dayalı faktörlerVb.
Çıktı Değişkenleri	<ul style="list-style-type: none">• Teknik başarı (bilgiye dayalı gelişim)• Tutum ve davranışa dayalı başarı (tutum ve davranışların iyileşmesi)• Bir sonraki eğitime hazır olma ve başarı• İş bulma, topluma kazanılma• Sosyo-kültürel gelişmelervb.

Toplam kalite yönetimi çerçevesinde, eğitim işletmelerinde eğitim kalitesinin artırılması ve dolayısıyla başarının artırılması amaçlanmaktadır. Buna ek olarak kalitesizliğe neden olan faktörler belirlenerek, giderilmek suretiyle gerek süreçlerin ve gerekse tüm eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve dolayısıyla da kalitenin artırılması amaçlanmaktadır.

Çıktının kalitesi, girdi ve sürecin kalitesiyle orantılı olarak artmakta veya azalmaktadır. Eğitim sisteminin başarısı, dışarıdan çıktıya dayalı odaklaşmayı sağlasa

da; çıktı kalitesinin artırılmasının temelinde girdi ve sürece dayalı iyileşme ve gelişmelerin yattığının bilinci ve eğitim kalitesinin artırılması çalışmalarının yürütülmesinde fayda bulunmaktadır(Eleren, 5-6).

Eğitimde TKY, çevre ile etkileşim içerisinde, çevrenin ihtiyaçlarını takip eden, okulu etkileyen unsurları dengede tutan, değişime açık, okul içinde öğretmen, öğrenci ve personel arasında ahengi sağlayan, iyi ilişkiler kuran, demokratik, anlayışlı, statükocu olmayan geniş görüş açısına sahip, eldeki kaynakları rasyonel kullanan bir yönetim felsefesidir (Şimşek, 2000).

Eğitimde TKY’ni, Dahlgaard ve diğerleri kısaca şöyle tanımlıyor.” Bütün işgören ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı sürekli iyileşmeler ile artan müşteri tatmininin karakterize ettiği bir eğitim kültürü.” Eğitimde toplam kalitenin varlığından söz edebilmek için bu tanımda da belirtildiği gibi herkesin katılımı, sürekli iyileşme ve müşteri odaklılık esastır. Bunu desteklemek üzere, ayrıca, yönetimin kararlılığı ve liderliği, gerçeklere dayalı olma ve ölçüm, toplam kalite eğitim ve insan kaynaklarının etkin yönetimi gereklidir (Köksal, 1998: 53).

Eğitimde TKY uygulaması sonucunda esnek ve yaratıcı düşünce biçimi gelişmekte, sürekli gelişim birincil amaç olmakta ve sonuçta organizasyon kültürü değişmektedir. Bu yönetim anlayışının eğitim kurumlarında uygulanabilmesinde, öncelikle üst yöneticilerin TKY felsefesini benimsemeleri ve uygulamaya destek vermeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticileri, astlarına güven duymalı, kalite konusunda bazı yetkilerini devretmeleri gerekmektedir. Yetki devri ve kaynak kullanımında esneklik sağlanması, performans yönlü kültürü geliştirmeyi kabul eden bu yönetim anlayışının temel taşlarıdır (Bulut, 1998: 69).

Hem örgüt içindekileri (öğretmen ve öğrencileri) hem de örgütün hizmet verdiği toplumsal çevreyi müşteri olarak algılamak ve bu kesimlerin doyumunu gözetmek TKY’ nin en önemli özelliğidir. O halde öğrencilerin ve öğretmenlerin gerçek performanslarını ortaya çıkarmak, onların duygusal ve düşünsel tepkilerine duyarlı bir yönetim felsefesini gerekli kılmaktadır. Bu durum eğitsel etkinliklerde yaratıcılığı ve üretkenliği olumlu yönde etkileyecektir (Başkan ve Aydın, 2000: 53-54).

Eğitim, öğrenimin yaşamımıza kalite kattığını anladığımız süreçtir. Eğitimde TKY ile birlikte öğrencilerde yüksek başarıya duyulan istek, sevgi ve saygı artmakta, eğitim

konuları sevlmekte, konular hakkında ayrıntılı bilgiler öğrenmeye karşı oluşan talep artmaktadır (Bulut, 1998:70).

Geleneksel okullarda, öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğrencilerin aynı hız ve biçimde öğrendikleri varsayımı ve öğretmenden öğrenciye tek yönlü bilgi akışı sistemi üzerine kurulmuş olup, 19. yüzyılın kitle üretimine yönelik fabrikaların hiyerarşik düzenini yansıtmaktadır. Yeni teknolojilerin işe koşulduğu okullarda ise, öğrencilerin yalnızca öğretmenlerden değil, birbirinden, çevrelerinden kendi hız ve tempolarında öğrenmelerine olanak tanınmaktadır. Yeni teknolojilerden etkilenmeleri verimliliğe dönüştürebilmek için de yönetici ve öğretmenlerin hizmet içinde ve öncesinde bilgilendirilmeleri, okulların rekabet ortamı içerisine sokulmasını kaçınılmaz kılmaktadır. TKY' nin müşteri doyum ilkesi" uyarınca, nelerin öğretileceği Talim Terbiye Kurulu ve öğretmenlerce değil, o eğitimin sonuçlarını kullanacak sektörlerce ve eğitimin hedef kitlesince belirlenmesi günümüzde bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak değişime hazırlıklı olmak, hatta değişimi yönetmek görevi, büyük ölçüde okul sisteminin dinamik bir parçası olan ve önderlik görevi üstlenen yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Bu dönüşümlerin gerçekleştirilmesinde TKY' den bir araç olarak yararlanılabilir (Bayrak ve Ağaoğlu, 1998: 24).

TKY' de kaliteyi sağlamak ve arttırmak için, sistemin tamamı değerlendirilir. Bu, sorunlara yaklaşımda olumlu sonuçlar verir. TKY' de, müşteri kavramı, iç müşteri ve dış müşteri olarak ikiye ayrılmaktadır. Okulların iç müşterisi öğrenciler ve öğretmenlerdir. Okulların dış müşterileri veliler, mezunlar, iş çevreleridir. TKY' nin uygulandığı eğitim örgütlerinde piyasanın talebi ön plana çıkmaktadır. Eğitim yönetiminde devlet tarafından önceden belirlenen davranışlar ve amaçlar ön plandadır (Doğan, 2002: 41).

Eğitim sisteminin TKY anlayışıyla yönetilmesi durumunda kurumsal açıdan; (Çetin ve Gülseren, 2003: 17-18)

- Kaynakların etkili ve verimli şekilde kullanımının sağlanması,
- Eğitim personelinin ekip çalışması anlayışı ile ve sürekli kendini yenileyerek, artı değer yaratmada grup dinamizminin oluşturulması,
- Öğrenen birey, öğrenen organizasyon felsefesinin yerleştirilmesi,

- Çocuklarımızın ve gençlerimizin iyi insan, iyi meslek adamı ve iyi vatandaş olarak yetişmelerinin yanında, çevreleriyle ve dünya ile rekabet edebilme becerisini kazanmaları,

- Bilgiye önem verilmesi, bilginin üretilmesi, paylaşılması yanında bilgi ve teknolojinin etkin kullanılması,

- Hizmetin gerek üretiminde, gerekse tüketiminde rol alan “insana” değer verilmesi ve bireyin toplumla birlikte değerlendirilmesi,

- Eğitim hizmetlerinden yararlananların beklentileri karşılanarak memnun olacakları kaliteli bir eğitim hizmeti sunulması,

- Merkez ve taşra teşkilatında hizmet alan ve hizmet veren tarafların oluşturacakları kurullar ve ekiplerle yönetimde katılımcı bir yaklaşımın gerçekleştirilmesi,

- Kurumsal anlamda demokratik kültürün oluşumuna katkıda bulunulması,

- Süreçlerin rasyonelleştirilmesi,

- Kurumun süreçlerinin sürekli sorgulanarak hataların saptanması ve önlem alınması,

- Hizmet sunumunun güvenilir ve güncel olması,

- Uygun bir kurum kültürünün oluşturulması,

- Her okulun kalite kurulu, kalite geliştirme ekibi ve kalite çemberleri aracılığı ile sorunlara çözüm getirilmesi sağlanmış olacaktır.

Toplam Kalite Yönetimi uygulanan okullarda kalite konseyi, Kalite Geliştirme Ekipleri ve Kalite çemberleri olacağından, sorunlarını kendileri çözme yoluna gideceklerdir. Yalnızca derse girip çıkma dışında okuldaki sorumlulukları paylaşan öğretmenler sorunların çözüldüğünü görüp, kendi katkılarının göz ardı edilmediğini fark ettiklerinde çalışma istekleri artacaktır (Hergüner, 1998: 19).

TKY'nin eğitime geçişi büyük bir çabayı gerekli kılmıştır. TKY işletmelerde kullanılan bir yöntemdir. Bu nedenle eğitim kurumları her çıkan yeni yönetim şeklini işletmelerden almıştır. Bu yeni yönetim anlayışının da gelip geçici bir moda olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle TKY'nin okullarda uygulanması büyük bir çaba ve desteği gerektirmiştir. Bu çaba ile Deming'in 14 ilkesi eğitime uyarlanmıştır (Elma ve Demir, 2000: 43). Bu ilkeler;

- Sürekli yaratıcılık,

- Yeni felsefeyi uygulamak,

- Toplu denetimlerden vazgeçmek,
- Değerine göre bilinçli uygulamak,
- Üretim ve hizmet sistemini sonsuza kadar sürekli iyileştirmek,
- Kurum eğitimine önem vermek,
- Kurum liderliği ile iş yaşamındaki engelleri yok etmek,
- Kaygıyı başarmak için kullanmak,
- Amaçlar arasında engelleri yok etmek,
- Sloganlar seçmek ve iş gücü için övünmeleri engellemek,
- Liderlerin kendileri ile övünmelerini engellemek,
- Kurumda eğitim programı geliştirmek,
- Değişimi tamamlamak için eyleme geçmek

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler insanların yaşam biçimlerini ve çevre koşullarını hissedilir ölçüde değiştirmektedir. Ülkemizin bulunduğu coğrafi konum ve uygulanan politikalar değişimim en hızlı yaşandığı ülke olduğu söylenebilir. Hızlı değişime ayak uydurabilecek, bilinçli nesiller yetiştirmek, ancak, aynı oranda bilinçli, sürekli gelişme ve yenilenmeyi benimsemiş, girdileri ve çıktıları ile tüm süreçlerde kaliteyi hedefleyen eğitim kurumları ile mümkün olabilir(Kaymaz, 2002: 19).

Eğitimin en küçük hizmet birimi olan okullarda kalite çalışmalarına geçilmesi eğitimin genel başarısını pekiştirecektir. Kaliteyi sağlamada donanım, uygulama ve insan üç önemli yapı tasını oluşturmaktadır. İnsan ögesi yerine oturtulduğunda diğer iki öğeden söz edilebilir. İnsan kalitesinin iyileştirilmesi eğitim yönetiminin ana hedefidir(Peker, 1994: 67).

TKY anlayışı, eğitim sistemine yönelik farklı bir bakış açısı taşıyan yeni bir yöntem sunar. Eğitimcilerin, ailelerin ve toplum üyelerinin bakış açısı, değişen demografik yapı, gelişen teknoloji ve azalan kaynakları anlayarak yanıt vermelerini sağlayacak bir çatı oluşturur. Böylece Okul, müşterilerinin ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde, sistemleri tasarlayarak, liderin, eğitim sisteminin üyeleri ile işbirliği içerisinde çalışacağı bir atmosfer yaratabilir (Ensari, 1999: 36).

Ülkemizde tüm okulların başarılı olması ve gelişmesi beklendiğine göre, özellikle okul yöneticileri olmak üzere tüm ilgililerin örgütlerini daha iyi tanımaları ve yeni

uygulamalar için uygun koşulların sağlanmasına katkıda bulunmaları gerekmektedir (MEB.1999b).

2.5.2. Türk Eğitim Sisteminde TKY Uygulamaları

MEB 2000'li yıllarda dünyada yaygın olarak uygulanan ve başarıya ulaşan Toplam Kalite Yönetimi modeline geçme amacıyla "Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi" adında bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışmaya göre, Milli Eğitim Bakanlığının TKY'ni uygulama amacı;

"MEB merkez ve taşra teşkilatında, çağın getirdiği değişim ve gelişmeleri doğru anlayıp değerlendirme, çalışanların sürekli eğitimi ile niteliklerini yükseltmeyi, böylece hizmet sunumunda kaliteyi artırarak eğitim hizmetinden yaralananların memnuniyetini sağlamayı, problemlerin çözümünde ve eğitim yönetiminde karar alma süreçlerine ilgililerin tam katılımını gerçekleştirmeyi ve karar almada veri kullanmayı hedefleyen TKY felsefesinin TKY Uygulama Yönergesi'ne göre Milli Eğitim sistemine yerleştirmektir (MEB, 1999b).

TKY Uygulama Projesi'nin yürürlüğe konulmasını nedenleri;

Birim Açısından;

- Hizmetten yararlananların memnuniyetini sağlamak.
- Hizmet sunumunun güvenilir ve güncel olmasını sağlamak.
- Hizmetten yararlananların, birimle ilişkilerinde güven ortamını oluşturmak.
- Süreçleri rasyonelleştirmek.
- Hizmet üretim süreçlerinin, sürekli gözden geçirilip, hataların önceden saptanıp, sıfır hatalı üretimin gerçekleştirilmesi.
- En az maliyetle en iyi sonucu almak.
- Kaynakların amaca yönelik kullanılması.
- Uygun bir kurum kültürü oluşturmak.
- Öğrenen birey, öğrenen organizasyon felsefesinin kuruma yerleşmesine zemin hazırlamak.
- Her birimde; kalite kurulu, kalite geliştirme ekibi, kalite çemberleri aracılığıyla, sorunları yerinde çözebilmek.
- Birime bağlı ve/veya birimin bağlı olduğu kurumlar arası koordinasyonu daha kolay ve işlevsel olarak kurmak.
- Bütçe kullanımında öncelikleri isabetli olarak belirlemek.

Birim Çalışanları Açısından;

- İş doyumunu arttırmak.
- Karar verme, yetki ve almaya özendirme.
- İş (görev) tanımına uygun olarak, çalışanların bilgi ve becerilerine uygun alanlarda çalışmaları ve yapılan iş ile ilgili olarak, çalışanların niteliklerini sürekli geliştirmek.
- Çalışanların, birbirlerini hizmet sunumunda yararlanan bireyler olarak görmelerini özendirme, iç müşteri bilincini geliştirmek.
- Birim çalışanları arasında işbirliğine ve güvene dayalı bir anlayış oluşturmak.
- Açık ve objektif değerlendirme yapılarak, personelin eksiklerini görmeleri ve kendilerini yetiştirmelerini sağlamak.
- Personel terfisinin daha objektif olarak yapılmasını sağlamak.

TKY uygulandığında yönetim süreçlerinde, eğitim sisteminde bugünkü uygulamadan daha etkili ve verimli sonuçlar elde edilebilecektir(Güçlü ve Bahadır, 2006 sayı 13).

Dünyada ve Türkiye’de eğitimin kalitesine ilişkin standartların konulması ve geliştirilmesi görüşü giderek yaygınlaşmaktadır. Ancak sistemin en stratejik unsurunun insan olması, endüstri sektöründen farklı olarak eğitim-öğretim sürecinin standartlaşmasını güçleştirmektedir. Öte yandan bireye kazandırılan bilgi ve becerilerin davranışa dönüş türünü ölçmek oldukça güçtür (Türkmen, 2006: 39).

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler insanların yaşam biçimlerini ve çevre koşullarını hissedilir ölçüde değiştirmektedir. Ülkemizin bulunduğu coğrafi konum ve uygulanan politikalar değişim en hızlı yaşandığı ülke olduğu söylenebilir. Hızlı değişime ayak uydurabilecek, bilinçli nesiller yetiştirmek, ancak, aynı oranda bilinçli, sürekli gelişme ve yenilenmeyi benimsemiş, girdileri ve çıktıları ile tüm süreçlerde kaliteyi hedefleyen eğitim kurumları ile mümkün olabilir(Kaymaz, 2002: 19).

Eğitimin en küçük hizmet birimi olan okullarda kalite çalışmalarına geçilmesi eğitimin genel başarısını pekiştirecektir. Kaliteyi sağlamada donanım, uygulama ve insan üç önemli yapı tasını oluşturmaktadır. İnsan ögesi yerine oturtulduğunda diğer iki öğeden söz edilebilir. İnsan kalitesinin iyileştirilmesi eğitim yönetiminin ana hedefidir(Peker, 1994: 67).

TKY anlayışı, eğitim sistemine yönelik farklı bir bakış açısı taşıyan yeni bir yöntem sunar. Eğitimcilerin, ailelerin ve toplum üyelerinin bakış açısı, değişen demografik yapı,

gelişen teknoloji ve azalan kaynakları anlayarak yanıt vermelerini sağlayacak bir çatı oluşturur. Böylece Okul, müşterilerinin ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde, sistemleri tasarlayarak, liderin, eğitim sisteminin üyeleri ile işbirliği içerisinde çalışacağı bir atmosfer yaratabilir (Ensari, 1999: 36).

MEB sisteminde TKY anlayışının yaygınlaştırılmasının amaçları şunlardır: (MEB, 2002).

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

Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi'nin Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanması Eğitim kurumları içinde değişim ve gelişimin kapılarını açmıştır. Yönergede belirlenen TKY ile ilgili temel ilkeler şu şekilde belirlenmiştir(MEB, 1999b).

- TKY uygulamaları bir plan ve proje dâhilinde gerçekleştirilir.
- Eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetini sağlayacak önlemler alır.
- TKY uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanarak, ekip çalışması on planda tutulur.
- TKY uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etki ve verimli kullanılır.
- TKY 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 gelişimi göz önünde bulundurularak öğrenen birey öğrenen organizasyon anlayışı planlı bir şekilde kurumsallaştırılır.
- Çalışanlara problemin bir olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.
- Hizmetlerin sunumunda işgörenlere kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayışı ve yaklaşımı benimsetilir.
- Gelişmenin değişme ile mümkün olacağına herkes tarafından bilinmesi sağlanır.
- Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumunu göz önünde bulundurulur.

Ülkemizde tüm okulların başarılı olması ve gelişmesi beklendiğine göre, özellikle okul yöneticileri olmak üzere tüm ilgililerin örgütlerini daha iyi tanımaları ve yeni uygulamalar için uygun koşulların sağlanmasına katkıda bulunmaları gerekmektedir.

Bu katkının sağlanabilmesi için örgütün hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesi gerekmektedir.

Vizyon ve Misyon: Okul sisteminin gelecekte nerede ve ne şekilde olacağına karar vermesi işlemi vizyon oluşturmaktır. Misyon ise vizyona göre daha somut ve ölçülebilir özelliğe sahiptir(Şişman-Turan, 2001, 44).

Politikalar: Stratejik planın sınırlarının ne olacağını belirleyen ilkelerdir.

Örgütsel Analiz (güçlü yönler, zayıf yönler ve organizasyon yapısı): İç analiz, organizasyonun şu an için sahip olduğu kaynakları ve riskleri belirlemek için yapılması zorunludur. İç analizin amacı, organizasyonun sahip olduğu güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerin neler olduğunu belirlemektir.

Çevre Analizi (çevre ve rekabet): Çevre analizi organizasyonun içinde bulunduğu çevreyi tanımaya yöneliktir. Çevre analizi, çevre ve ilişkide bulunulması muhtemel olan faktörler hakkında doğru ve tutarlı bilgi toplama işlemlerini de kapsar. Çevre analizi, rakip konumunda olan organizasyonları tanımaya ilişkin bilgi toplamayı da içerir.

Amaçlar: Organizasyonun faaliyetlerine yon verecek amaçların gözden geçirilmesi veya bazı durumlarda yeni amaçların geliştirilmesidir.

Stratejiler: Stratejik planı stratejik yapan stratejilerdir. Amaçlara nasıl ulaşılabileceğini stratejiler belirler.

Eylem Planları: Eylem planları belirlenen stratejilerin uygulamaya nasıl geçirileceğinin belirlendiği yerdir. Eylem planında yer alan her hangi bir eylem mutlaka daha önceden belirlenmiş olan stratejilerle ilgili olmalıdır. Her bir stratejinin uygulamaya geçirilebilmesi için belirli sayıda eyleme ihtiyaç duyulacaktır. Her bir strateji için uygun eylem sayısı 10–12 eylem civarında olmalıdır (Dinçer, 1998: 53).

Eylem planları belirlenen stratejilerin uygulamaya geçirilmesine yönelik olarak parasal kaynakların ayrıntılı olarak belirlenmesini ve eylemler için zaman tablosunun yapılmasını da kapsar.

2.5.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimde Kalite Ödülü

Millî Eğitim Bakanlığı, ilk olarak 2005 yılında “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesi”ni yayımlayarak, Türkiye’de eğitime uyarlanmış kalite ödülü sistemi oluşturma konusundaki eksikliği giderme yönünde adım atmıştır.

MEB kalite ödülleri, yılın kaliteli okulu/kurumu ve yılın kaliteli ekibi olmak üzere iki kategoride verilmektedir (MEB, 2005: 46).

MEB, ödül değerlendirme kriterlerini geliştirme çalışmalarını sürdürmüş ve 2007 yılında “Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı”nı yayımlamıştır.

En son 2009 yılında “Millî Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönerge”yi yayımlayarak son değişikliklerle birlikte, yılın kaliteli ekibi ve yılın kaliteli okulu/kurumu değerlendirme kriterlerini daha ayrıntılı olarak şekilde belirlemiştir (MEB, 2009: 300-304):

TKY uygulamaları kapsamında “Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu”, “Yılın Kaliteli Ekibi” olmak üzere iki kategoride ödül verilmesini sağlayan MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesi hazırlanarak Ocak 2005 tarih ve 2568 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanmıştır (MEB, 2005: 124). Bu Yönerge çerçevesinde 2006 yılında 1538, 2007 yılında 3131, 2008 yılında 3663, 2009 yılında 3050, 2010 yılında 2982, 2011 yılında 3450, 2012 yılında 3995 okul ya da eğitim kurumu “Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu” ve “Yılın Kaliteli Ekibi” ödülüne başvurmuştur. Ödüle başvuran okul/kurum sayısı ilk yıl hariç belli bir standart sağladığı söylenebilir.

2.5.2.2. Okul Gelişim Modeli

Okullarda bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikteki eğitime, ancak çağımızın gereği plânlı çalışma sistemi ile ulaşılabilir. Okul Gelişim Modeli ile okullarda hedeflenen plânlı çalışma sisteminin yerleşeceği ve okul toplumunun bütününe gelişim sürecini katılımı ile de sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmektedir (MEB, 2007).

Okul gelişim planlaması, okul toplumu tarafından bütün öğrencilerin, hem bütünsel olarak gelişmesi ve akademik başarı bakımından kaliteli bir eğitimi aldığını garanti etmek ve okulun işleyişine yön vermek için üstlenilen bir süreçtir.

Plânlı Okul Gelişim Modeli ile paylaşımcı yönetim anlayışı ve işbirliğine dayalı çalışma sistemi benimsenmiş, sürekli olarak kendi kendini değerlendiren, değerlendirme sonuçlarına ve iş hayatındaki gelişmelere göre plânlı ve sürekli gelişim anlayışını benimseyen bir okul yapısı amaçlanmıştır. Plânlı okul gelişim modeli ile; yerel düzeyde eğitim ihtiyaçlarını belirleyen, ihtiyaca uygun modüler program geliştiren, çevrenin katılım ve işbirliğini sağlayan, yerel düzeyde yetki ve öncelik kullanan, öğrencileri iş hayatı ve yüksek öğrenim seçenekleri hakkında bilgilendiren, mezunlarını izleyen, mevcut kaynaklarını etkili ve verimli kullanan, yeni kaynaklar yaratan, personelin sürekli eğitimini sağlayan, yaşam boyu eğitim felsefesini ve tam gün, tam yıl çalışma prensibini benimseyen bir okul yapısı gerçekleştirilmiştir.

Okul Gelişim Modeli, okullarda TKY anlayışını yerleştirmek ve Türk Eğitim Sisteminde okul yönetimlerine “sürekli gelişme, ekip çalışması, kararlara katılım, planlama, sürekli eğitim, hedef kitlenin beklentilerini, isteklerini belirleme” TKY felsefesinin temel kavramlarını uygulamaya dönük olarak nasıl yapılacağını gösteren bir süreçtir.

Plânlı Okul Gelişimi'nde Okul Gelişim Süreci Basamaklarının uygulanması esastır. Okul Gelişim Süreci Basamakları, okulun fiziki kaynaklarını ve insan kaynaklarını geliştirerek eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan sistematik bir süreçtir. Bu süreç, okulda iyi bir plânlama ve koordinasyonun kurulup yerleşmesini gerektirir.

Okul gelişim planı okulun etkili bir kurum hâline getirilmesi için önemli bir araçtır. Okulun belirlediği stratejik amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmesi için bir yol haritası niteliği taşır. Okul içinde eğitim ve öğretimin niteliğın güvence altına alır. Plan, okulun

etkiliğinin geliştirilmesi için dikkatleri doğrudan hayati nitelik taşıyan stratejik amaçlara ve hedeflere yöneltecektir. Okul gelişim planı, okul toplumunun hayal gücünün ve bu gücün eyleme dönüştürülebilmesinin gerektirdiği yeterliklerin yerinde ve zamanında kullanılmasıdır (MEB, 2007: 10).

Okul Geliştirme Planı birincil olarak okulca kullanılacak bir çalışma belgesidir. Okulun performansının mevcut seviyelerine dair analizini, mevcut eğitimlerin ve gelecekteki etmenlerin okulu nasıl etkileyebileceğinin değerlendirilmesi ve gelecek dönemdeki iyileştirmeler için belirlenmiş öncelikleri ve hedefleri temel alacaktır.

Okul gelişim planı, okulun eğitim felsefesinin, hedeflerinin, bu hedeflerin nasıl gerçekleştirileceğinin kamuoyuna bildirimidir. Okul gelişim planı; okul çalışanlarını, mekânlar ve materyal, zaman, finansman, etkinlikler, öğrencilerle ilgili süreçler (öğrenci değerlendirmesi, bireysel gereksinimler, gelişim kayıtlarının tutulması vb.), öğretmenin yapacağı hazırlıklar, ev ödevleri, disiplin, okul-veli ilişkilerinin düzenlenmesi, programın tüm öğrenciler için eşit koşullar taşıması, sağlık ve güvenlik, sosyal ve kültürel uyum vb. öğeleri kapsamalıdır (MEB, 2007: 10).

Okul gelişim planı, esasen okulun geleceğini şekillendirmede okulla ilgili tüm tarafları bir araya getiren bir işbirliği sürecidir. Geniş manada müdür ve öğretim kadrosunun işbirliğine dayandığından okul topluluğundaki anahtar paydaşların uygun şekilde fikirlerinin alınmasını da içermelidir.

2.5.2.2.1. Okul Gelişim Süreci Basamakları

Okul gelişim süreci birbirini takip eden basamaklardan oluşmaktadır. Bu basamaklara genel olarak baktığımızda bunların; plânlama, uygulama, değerlendirme, düzeltme ve tekrar plânlamaya dönüş biçiminde olduğunu görürüz. Her basamağa ilişkin işlemler tamamlandıktan sonra bir diğer basamağa geçilmelidir. Bu; yapılacak çalışmaların birbirini takip eder şekilde kurgulanmasından kaynaklanmaktadır. Her basamak bir sonraki basamağın hazırlık aşamasıdır. Bu nedenle, sürecin sıralamasında değişiklik yapmak veya bazı bölümlerini özellikle stratejik planlama basamağını göz ardı etmek okul gelişiminde istenilen amaca ulaşmayı engelleyecektir (MEB, 2007: 8).

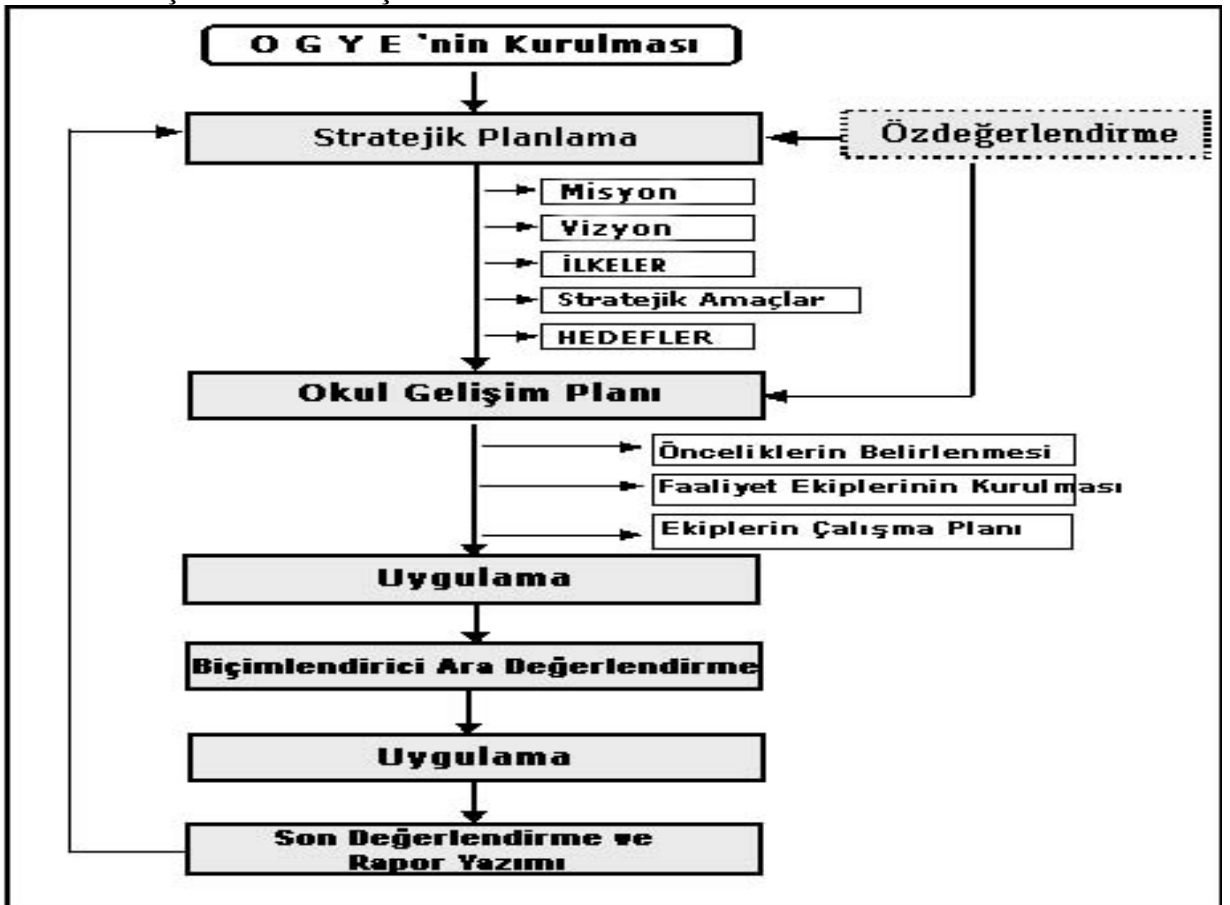
Okul gelişim süreci basamaklarının ilki Okul gelişim Yönetim Ekibi'nin kuruluşudur (Şekil-2). OGYE, okul toplumunu oluşturan birimlerin tümünü temsil edecek şekilde, demokratik bir seçimle kurulur. Bu seçim, bütün nitelikleri ile gerçek bir seçim özelliği taşır (MEB, 2007).

Okul gelişim süreci basamaklarının ikincisi stratejik planlamadır (Şekil-2). Stratejik planlama, bir kurumun iç ve dış çevresini inceleyerek güçlü ve zayıf yönlerini, fırsatları ve tehditleri belirlemesi, temel yeterliklerini kullanarak stratejik üstünlüğü nasıl sağlayacağını belirlemesi sürecidir (Eren, 2002: 28).

Etkin bir planlama süreci tüm başarılı organizasyonların olmazsa olmaz özelliğidir. Okullarla ilgili bu süreç şunları içerecektir:

- ✓ Okulun değerler sisteminin, kültürünün ve amaçlarının onaylanması;
- ✓ Okulun mevcut durumunun, güçlü yanlarının, öğrenme ve öğretmenin kalitesinin iyileştirilme alanlarının ve gelecek üç yılda okulun yönetimi ve geliştirilmesini etkileyecek çeşitli etmenlerin değerlendirilmesi;
- ✓ Kaynakların ve bunların yönetiminin beklenen seviyeleri;
- ✓ Belirlenmiş sene zarfında okulun ne elde etmek istediği (genellikle gelecek performans için ölçülebilir hedefler cinsinde ifade edilir);
- ✓ Bu kazanımların nasıl elde edilmesinin planlandığı, ilerlemeyi ne zaman ve nasıl ölçeceği.

Şekil 2. Okul Gelişim Süreci Basamakları



Stratejik planlama, stratejik yönetimin ilk aşaması olan formülasyon safhasıdır. Stratejik planlama “bir organizasyonun ne olduğunu, ne yaptığını ve bunu niçin yaptığını şekillendiren ve bu sürece rehberlik eden temel karar ve eylemleri üreten disiplinli bir çalışma” olarak tanımlanabilir (Bryson, 2004: 6).

Okulda stratejik planlama, okulun gelişim hedeflerini belirleyen, bu hedeflere ulaşmada izlenecek stratejileri ortaya koyan ve okula vizyon kazandıran bir plandır. Bu özellikleri ile stratejik plan okulda yapılacak çalışmalara yön verecek, önceliklerin belirlenmesine yardımcı olacak ve okulun sürekli gelişimini güvence altına alacaktır. Ayrıca; stratejik plan içerisinde okulun vizyonu, misyonu, değerleri ve değerlendirme ölçütleri bulunacağı için okul gelişiminden amaçlanan da açığa çıkacaktır. Bütün bu özellikleri ile okulun stratejik planı, adeta okulun yol haritası işlevini görecektir. Okulda stratejik planın oluşturulabilmesi için aşağıdaki soruların yanıtlanması gerekmektedir.

- Nasıl bir okul, nasıl bir gelecek tasarlıyoruz?
- Okula özgü senaryolar üretebiliyor muyuz?
- Okulun stratejik profili (Okul diğer eğitim kurumlarına karşı kendini nasıl tanımlıyor ve tanıtıyor?) nedir?
- Okulun stratejik hedefleri nelerdir?
- Kritik başarı faktörleri nelerdir? Okul olarak hedefleri (Burada misyonun ölçülebilir başarı göstergelerine dönüştürülmesi gerekir.) nelerdir?
- Bu hedeflerin somut göstergeleri (performans göstergeleri) neler olacaktır?

Okul için oluşturulan bir stratejik planın ise ayırt edici dört özelliği vardır (Aksu, 2002: 29).

- Uzun dönemli olması,
- Bütünleştirilmiş bir anlayışla okulun geleceğinin tasarlanması
- Okulun dışındaki dünyanın gelecekteki eğilimlerinin dikkate alınması
- Okulun var olan ve gelecekte olabilecek kaynaklarının dikkate alınması

Okul stratejik planı, en az beş yılı kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır. Stratejik plan 5 yılda bir, Okul Gelişim Planı ve Okul Gelişim Raporu ise her yıl için hazırlanmalı ve ilgili birimlere gönderilmelidir (MEB, 2007: 27).

Stratejik planlamada okulun misyon ve vizyonunu geliştirmesi beklenir (Şekil-2).

a. Misyon: Misyon, bir kuruluşun varlık sebebidir; kuruluşun ne yaptığını, nasıl yaptığını ve kimin için yaptığını açıkça ifade eder. Misyon bildirimini stratejik planın

diğer kısımlarına da temel oluşturur. Okulun misyon bildirimini, okulun çalışma alanlarını (ilköğretim, genel lise, meslek lisesi vb.) faaliyet alanlarını, hizmet sunduğu gruplara (öğrenci, veli toplumu vb.) karşı olan sorumluluklarını, benimsediği yönetim, eğitim ve öğretim yaklaşımlarını ve değerlerini tanımlayan kalıcı bir açıklamadır (MEB, 2007: 40).

Misyon tanımlaması kısa (yaklaşık bir paragraf) fakat yeterince kapsamlı olmalıdır. Kolay anlaşılmalıdır. Misyon tanımlaması, misyonun nasıl gerçekleşeceğini tarif etmemelidir (Bengisu, 2007: 744).

Okulun misyonu doğrultusunda analiz yapılır, stratejiler geliştirilir. Misyon, stratejik yönetim sürecinde stratejik analiz sürecinden tanımlanması gereken ve yapılacak analizlere ışık tutacak bir başlangıç noktası olarak düşünülebildiği gibi, aynı zamanda bir sonuç da olabilir.

Bir örgüt misyonunun özellikleri şöyledir (Dinçer, 1992: 63):

1. Misyon uzun dönemli bir amaçtır.
2. Misyon, hiçbir zaman ortadan kalkmaz ve ulaşamaz.
3. Misyon, paylaşılan ortak değer ve inançlardır.
4. Örgüt misyonu nicelikle ilgili değil, nitelikle ilgili bir değerdir.
5. Misyon, örgüte özgüdür ve özeldir.

b. Vizyon: Bir kurumun rehberi ve olmak istediği şeyin rüyasıdır. İyi bir vizyon tanımlaması tüm paydaşlar tarafından kolayca anlaşılabilir, kısa ve öz, zorlu fakat ulaşılabilir olmalı ve sayı içermemelidir (Bengisu, 2007: 744)

Geliştirilmekte olan bir vizyon rüya görme değil, geleceği yaratmaktır (Sashkin ve Rosenberg, 2005: 5). Vizyon geleceği düşlemek ve tasarlamaktır. Vizyon sahibi liderler toplumlarının, örgütlerinin geleceğini düşleyen ve tasarlayan kişilerdir (Erçetin, 2000: 93).

Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir (Şişman ve Ertürk, 2002: 49). Okul eğitiminde yaşanan çeşitli sorunları ortadan kaldırmak ve sürekli olarak okul eğitimini geliştirmek için etkili, yaratıcı, vizyoner, isteklendirici, bilgili, ilkeli liderlerin rehberlik ettiği yöneticilerin varlığı büyük önem taşımaktadır (Cerit, 2007: 88).

Vizyon, okulun eylem planına ışık tutmalıdır. Bir eylem planı geleceğe odaklanmamışsa amaçsızdır. Stratejik doğrultusu bulunmayan eylem bir örgütü yalnızca daha derine batırır. Eğer bir lider bunu kavramayı başaramazsa, örgüt başarı dalgasını yakalamak için bir yönetim modasından diğer yönetim modasına savrularak bitmek tükenmek bilmeyen rastgele sözde değişimlere mahkûm olur. Eğer strateji ile desteklenmiyorsa, yeni tarzda yürümek, başarıya giden yola çıkmaz (Sullivan ve Harper, 1997: 104).

Vizyonla ilgili birkaç noktanın altını çizmekte fayda vardır (Özden, 1998: 41-48);

- Vizyon geliştirme mevcut durumu sorun olarak görmek demektir.
- Vizyon, gelecekle ilgili tahminler yapmak değil, kararlar almaktır.
- Vizyon, genel olarak bir takım aşkının ve ufkunun ötesinde bir hedefin ifadesidir.
- Vizyon, gelecekte ulaşılmak istenen hedeflerin gerçeğe uygun düşlerini kurabilmektir.
- Vizyon yaratıcı bir gerilim yaşamaktır.
- Vizyon kendi geleceğini yaratmaktır.
- Vizyon gerçekliği yeniden kurgulamaktır.
- Vizyon arayışı insanın yaşamına anlam verme mücadelesidir.
- Vizyon somut bir gelecek görüntüsüdür; gelecekle bağlantılı, biçimlendirilmiş, gelecekte olabilecek ya da oluşturulabilecek bir durumun düşüncede şimdiden yaratılan var olma sezgileridir.
- Vizyon arzulanan dünyanın habercisidir.
- Kuramın bittiği yerde vizyon başlar; mevcut paradigmalardan belirlediği kuramların gerçekliği açıklayamadığı, bunalım dönemleri yeni paradigmalardan oluştuğu yeni vizyonların çizildiği zamanlardır.
- Vizyon sahibi kişi ve kurumlar kendilerine yeni bir yön ve rol bulabilmiş olanlardır.
- Herkesin inanarak paylaştığı, gerçekleştirilebilir bir vizyon ilham ve enerji kaynağıdır.
- Bir vizyon ya başarılıdır ya da vizyon değildir; gerçekleşmemiş vizyonlardan pek söz edilmez, vizyon geliştirme içinde bulunulan tikanıklık karşısında vazgeçilmez, güdeleyici, ancak bir o kadar da risklidir.

c. **Amaçlar:** Okulun mevcut güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkması için durum analizi yapılması gerekir. Okulun mevcut güçlü ve zayıf yönlerinin ayrıca olası fırsat ve tehditlerin açıkça analiz edilmesi ve bilinmesi yöneticinin stratejik seçimlerini güçlendirecektir. Yönetim, güçlü ve zayıf yönlerini, fırsat ve tehditlerini analiz ederek mevcut ve gelecekteki strateji ile politikaları değerlendirme ve yönlendirme olanaklarına kavuşacaktır (MEB, 2007: 53).

Stratejik plan hazırlanırken amaçlar oluşturulmalıdır Amaçlar, okulun strateji ve planlarına yol gösteren birer unsur oldukları gibi, hedeflerin oluşmasına da temel oluşturur. Yol gösterici ve gerçekçi amaçların oluşturulması için gerekenler (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2003: 29-31):

- Amaçlar açık ve seçik olmalıdır.
- Amaçlar iddialı, ama gerçekçi, ulaşılabilir ve çekici olmalıdır. Fakat aynı zamanda sürekli geliştirilebilir olmalıdır.
- Amaçlar esnek olmalıdır.
- Amaçlar ölçülebilir olmalıdır.
- Kısa ve uzun dönemde erişilecek amaçlar birbirinde ayrılmalıdır.
- Amaçlar uygulayıcılar tarafından benimsenmelidir.
- Amaçlar motive edici olmalıdır.
- Amaçlar her düzeyde birbiriyle uyumlu olmalıdır.
- Amaçlar, misyon, vizyon ve değerlerle uyumlu olmalıdır.
- Kuruluşun misyonunu yerine getirmesine katkıda bulunmalıdır.
- Kuruluşun şimdiki durumundan gelecekteki arzı edilen duruma dönüşümünü sağlayabilecek nitelikte olmalıdır.
- Ulaşılmak istenen noktayı açık bir şekilde ifade etmeli, ancak buna nasıl ulaşılacağını ayrıntılı olarak açıklamamalıdır.
- Stratejik planlama sürecinin daha sonraki aşamaları için bir çerçeve sunmalıdır. Hedeflerin gerçekleştirilmesinde yol gösterici olmalıdır.
- Kuruluşun öncelikleri ve durum analizi sonuçlarına göre şekillenmelidir.
- Orta vadeli bir zaman dilimini (örneğin 5 yıl) kapsamalıdır.
- Önemli dışsal değişiklikler olmadığı sürece değiştirilmemelidir.
- Belirlenen okul amaçları sonuçları etkileyecek önemli hususları kapsamalıdır.

d. Hedefler: Stratejik plan hazırlanırken hedefler oluşturulmalıdır. Hedefler, stratejik amaçların gerçekleştirilebilmesi için ortaya konulan özel ve ölçülebilir alt amaçlardır. Stratejik amaçların aksine, hedefler sayısal olarak ifade edilirler ve daha kısa vadeyi (örneğin 3 ay yada 1 yıl) kapsarlar. Bir stratejik amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak birden fazla hedef belirlenebilir (MEB, 2007: 65).

Çalışma ekiplerinden gelen önerileri OGYE değerlendirir ve okulun koşullarına göre önceliklendirir. Öz değerlendirme ile okulun performans sonuçlarındaki güçlü ve zayıf alanların temelinde yatan süreçlere ve sisteme ilişkin faktörlere ait güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyan rapor hazırlanır. İyileştirme ekipleri tarafından hazırlanan öz değerlendirme raporu okulun geliştirilmesine ve ya yenilenmesine ilişkin bir dizi öneriye ya da eğer iyileştirme kısa vadede olanak dışı ya da çok pahalı ise, hedeflerde değişikliklere gidilebilir. Stratejik planlarda, kaynak kullanımında önemli etkileri olacak iyileştirme önerileri ve önerilen hedef değişiklikleri stratejik planların güncellenmesinde kullanılır (Conti, 1998).

Uygulamalar yapıldıktan sonra, gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme yapılır. Gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme; okul gelişim planının etkililiğini, geçerliliğini artırmak ve güncelliğini sağlamak için gerekli düzenlemeleri belirlemek amacıyla yapılacak değerlendirme çalışmasıdır. Gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme, geliştirme ve iyileştirme amaçlıdır, birinci dönemin sonunda OGYE tarafından yapılacaktır (MEB, 2007: 81).

Gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirme sonunda elde edilen bilgiler dikkate alınarak “Okul Gelişim Planı” düzeltildikten sonra ikinci dönemin başından itibaren uygulamaya devam edilecektir. Bir eğitim-öğretim yılı için hazırlanan okul gelişim planı, okulun stratejik planında saptanan ve uygulanacağı ifade edilen stratejik amaçlara ve hedeflere uygun olarak çalışma planlarını da içerecek şekilde hazırlanmalıdır (MEB, 2007: 83).

e. Son Değerlendirme ve Okul Gelişim Raporunun Hazırlanması: İlgili eğitim-öğretim yılı için hazırlanmış olan okul gelişim planının yıl içerisinde yapılan uygulamalarına ilişkin okul gelişim raporu yazılmalıdır. Son değerlendirme çalışması, okul gelişim planında yer alan çalışmaların okul gelişimine katkılarını belirlemek ve sonraki yıllarda hazırlanacak okul geliştirme çalışmalarına ışık tutmak amacıyla yapılır (MEB, 2007: 84).

2.5.2.2.2. Okul Gelişim Yönetim Ekibi

Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE), okul toplumunu temsilen oluşturan, planlı okul gelişimini yöneten ve yürüten ekiptir. Her eğitim-öğretim yılı için Okul Gelişim Planı'nın hazırlanması ve yürütülmesinden sorumludur (MEB, 2007: 12).

Ekip, belirli bir amaç için bir araya gelen insan topluluğudur. Ancak bir ekip olmanın gerektirdiği pek çok kıstas vardır. Bunlar; iki veya daha çok kişinin varlığı, genel bir ekip amacının olması, zaman, materyal ve çalışma alanı ayrılması, amaca ulaşmak ve ulaşılan noktanın kalıcılığını sağlamak için para kaynağının sağlanması olarak sıralanabilir (Efil, 1999: 3).

Kalite Geliştirme Kurulunun çalışmaları, "Etkili okul / okulun etkililiği, okul geliştirme, okul iyileştirme, okul merkezli yönetim, kendi kendini yöneten okul, kendini yenileyen okul, okul ve eğitimde kalite geliştirme, eğitimde TKY" gibi adlar altında gerçekleştirilir (Şişman ve Turan, 2002: 96).

Kalite Geliştirme Kurulu, okuldaki TKY uygulamalarından sorumludur. Kurul, okul toplumunu temsil eden birimleri temsil edecek şekilde demokratik seçimle kurulur. Kalite Geliştirme Kuruluna üye seçimi her yıl tekrarlanır. Okul müdürü ve müdür yardımcıları, üst yönetiminin, TKY' ye bağlılığının ifadesi olarak Kalite Geliştirme Kurulunun doğal üyeleridir. Kalite Geliştirme Kuruluna okul müdürü, müdür yardımcıları, meslek dersi öğretmenleri, kültür dersi öğretmenleri, rehber öğretmenler, öğrenciler, destek personeli, okul aile birliği temsilcileri ve çevredeki okullardaki görevli öğretmenlerden oluşturulan bir kuruldur. Bunların dışında kalite geliştirme kuruluna mevcut imkânlar paralelinde katılımları sağlanabilir ise, sivil toplum örgütlerinin temsilcileri, üniversitelerdeki öğretim üyeleri, il ve ilçedeki ilgili meslek odaları temsilcileri, il veya ilçedeki milli eğitim temsilcileri üye olarak katılabilirler (Yıldırım, 2002: 111,112).

2.5.2.2.3. Okul Gelişim Yönetim Ekibinin görevleri

OGYE'nin görevlerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

1. Okul gelişim planı sürecinin yönetiminde okul toplumunu temsil eder.
2. Bakanlık kanalıyla gönderilen ödenekler, okulda düzenlenen etkinliklerden elde edilen gelir, veli desteği, hayırsever vatandaşların katkısı, okul çevresindeki kuruluşların yardımları gibi çeşitli yollarla sağlanan mali kaynakları kullanarak "Okul Bütçesi"ni Okul Aile Birliği ile birlikte hazırlar ve yönetir. Okulun gelirlerinin, okulun

gelişimine en fazla katkıda bulunacak alanlarda kullanılabilmesi için gerekli planlamaları yapar. Okulun parasal kaynaklarının kullanımında yapılan harcamalar konusunda okul toplumunu ve velileri bilgilendirir.

3. Okulun stratejik planını, okul gelişim planını katılımcı bir anlayışla hazırlar ve uygular.

4. Okul gelişim sürecinde yer alacak olan “çalışma ekipleri”ni (iyileştirme gruplarını) kurar, bu ekipleri planlama süreci ile ilgili olarak bilgilendirir ve çalışmalarına rehberlik eder.

5. Okulun mevcut durumunun belirlenmesi için gerekli bilgileri toplar, geliştirilmesine ve iyileştirilmesine ihtiyaç duyulan çalışma alanlarını belirler.

6. Diğer okulları ziyaret ederek yapılan çalışmalar ile ilgili görüş alışverişinde bulunur.

7. Okul gelişim süreci ile ilgili olarak okul personelini, velileri ve öğrencileri bilgilendirir. Bu amaçla çeşitli toplantı, panel, seminer vb. düzenler.

8. Okulda yapılacak öz değerlendirme çalışması için çeşitli veri toplama araçlarının (anket, görüşme formları vb.) uygulanmasını sağlar, sonuçları değerlendirir; değerlendirme sonuçlarını okul personeline, velilere ve öğrencilere duyurur.

9. Öz değerlendirme süreci sonunda, tespit edilen iyileştirmeye açık alanlar arasından, okul gelişimi için öncelik taşıyanları belirler.

10. İyileştirme ekiplerinin planlama ve uygulamalarını organize eder ve çalışma ekiplerinin hazırlayacakları “Çalışma Planlarını esas alarak okulun o eğitim-öğretim yılında uygulayacağı “Yıllık Okul Gelişim Planı”nı hazırlar.

11. İyileştirme ekiplerinin gerçekleştirecekleri çalışmaları koordine eder.

12. Okul Gelişim Planı doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaları gözden geçirir ve “biçimlendirici değerlendirmesini” yapar. Alınan sonuçlar doğrultusunda plan üzerinde gerekli düzeltmeleri yapar.

13. Düzeltilmiş Okul Gelişim Planı’nın eğitim-öğretim yılı sonunda son değerlendirmesini yapar. Gerçekleştirilemeyen hedefler, nedenleri ile belirlenir ve değerlendirme sonuçları bir sonraki yılın gelişim planının hazırlanmasında dikkate alınır.

14. Okul Gelişim Raporu’nu hazırlar. Raporu kamuoyunun bilgisine sunar.

15. Okul personelinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve ilgili birimlere bildirir.

16. Okul personelinin ihtiyaçlarına yönelik olarak okulda hizmet içi eğitim (kurs, seminer, toplantı vb.) çalışmalarının organizasyonunun yapar.

17. Okul çalışma ekiplerinin etkinliğini ve verimliliğini artırıcı uygulamaların düzenlemesini destekler.

18. Okulun geleceğine ilişkin paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi için çalışır, stratejik amaçların ve hedeflerin tanımlanmasını sağlar (MEB, 2007: 18-19).

2.5.2.2.4. İyileştirme ekipleri

TKY felsefesinin motor gücü olarak tanımlanan İyileştirme Takımları (problem çözme ekipleri) aynı kurumda çalışan kişilerden gönüllü olarak oluşturulan kurum ile ilgili problemleri çözmek için bir araya gelen çalışanlar grubu olarak ifade edilebilir. 3-8 kişilik gönüllü personelden oluşan grup düzenli aralıklarla bir araya gelerek ve grup çalışma teknikleri kullanarak, yaptıkları planlama doğrultusunda çalışmalarını yürütür. İyileştirme takımları olarak geçen bu kavram kalite çemberleri, çalışma grupları, problem çözme ekipleri gibi değişik ifadelerle de adlandırılabilir.

Takım çalışması, yönetimin çalışanlarına “Sizlere güveniyorum” mesajını veren ve onları kaliteyi geliştirme konusunda hep birlikte harekete geçiren, sorumluluk vererek sorunların çözümünde karar verme yetilerini geliştiren bir çalışma şeklidir. TKY’de okulun gereksinimlerini sağlamak amacıyla kurulan çok sayıda çalışma grupları vardır. Lider, grupların hem kendi içinde, hem de gruplar arasında işbirliği ve yardımlaşmayı sağlayarak çalışma motivasyonunu artırır. Okul yöneticisi eğitsel lider olarak tüm grupların bir takım ruhu içinde çalışmalarını kolaylaştırmak, grupların karşılaştıkları sorunları çözmek ve bireylerin yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak durumundadır. “Çalışma grupları, kalite çemberleri, görev ekipleri” gibi değişik isimlerle adlandırılan bu gruplar, sayıları beş ile on arasında değişen ve gönüllülük esasına göre oluşan gruplardır. Bu gruplar, okulun eğitim ve öğretim ile ilgili çeşitli alanlardaki sorunlarına çözüm bulmak, daha kaliteli ve verimli çalışma yollarını saptamak, uygulamak ve planladıkları çalışmalarını denetlemek gibi görevleri yerine getirirler. Eğitsel lider olarak yönetici, bu grupların çalışmalarını koordine etmekle yükümlüdür (Kuran, 2005: 20-21).

Eğitimde yenileşme çalışmaları kapsamında yapılacak bütün çalışmalarda uygulama sürecinin önemi büyüktür. Planlanan çalışmaların başarısı, uygulamanın başarısı ile bağlantılı olduğu için planlı okul gelişimi ile ilgili yapılacak bütün uygulamalarda “iş birliğine dayalı bir çalışma sistemi ile ekip çalışmasının” yerleşmesi gerektiği öngörülmektedir (MEB, 2007).

Takım çalışmalarının başarı ile yürütülmesinde takım liderinin önemli fonksiyonu vardır. Takım liderinin görevleri aşağıdaki gibidir:

- İyileştirme takımının çalışmalarının planlanması; hedeflerinin belirlenmesi, grubun adının, misyon ve vizyonunun ortaya konulmasını sağlamak,
- İyileştirme takım üyelerinin faaliyete katkıda bulunmasını sağlamak; üyeler arasında görev paylaşımı yapmak, istatistikî ve grup çalışma tekniklerinin kullanılmasını sağlamak,
- Bütün üyelerin fikirlerinin ve düşüncelerinin dinlenerek, saygı gösterilmesini sağlamak,
- İyileştirme takımı ile ilgili düzenli kayıtların tutulmasını sağlamak,
- Üyelerin almaları gereken eğitimleri belirlemek ve gerekiyorsa eğitim sorumlusu ile bu eğitimleri vermek,
- Üyelerle devamlı ilişki içerisinde bulunmak,
- Faaliyetlere ilgiyi artırmak, üyeleri motive etmek,
- Çalışmalarda koordinasyonu sağlamak,
- Toplantıları yönetmek; düzenli olarak yürütmek, başlangıç ve bitiş zamanını belirlemek.
- İyileştirme takımları için yeni üyeler bulunmasına yardımcı olmak,
- Üyelerin soru sorma ve tartışma biçimini yönlendirmek,
- Grubun disiplinini sağlamak; grup oyunu alarak üyelikten çıkarma ve üyeliğe kabul işlemlerini yapmak,
- İyileştirme takımı faaliyetleri tamamlandığında lider çalışma raporunun bir kopyasını Kalite Kuruluna/ Kalite Geliştirme ekibine göndermek.
- Çalışma rapor özetinin üyelerle birlikte sunuşu için hazırlığı yapar ve grup olarak sunulmasını sağlamak.

İyileştirme takımları geniş anlamıyla; kalitenin geliştirilmesi ve kontrolü amacıyla kurulup kurum ile ilgili her çeşit problemin çözülmesi için çalışırlar. İyileştirme

takımları; özdeğerlendirme sonucunda veya diğer çalışmalarla birimde tespit edilen problemleri çözmeye, çözüm önerileri geliştirme, hataları azaltma, kaliteyi yükseltme, çalışanların problem çözmeye yeteneklerini geliştirme, problemleri doğmadan engelleme alışkanlığı kazandırma, üyelerin çalıştıkları konularda bilinçlendirilmesini sağlama, daha uyumlu çalışan-yönetici ilişkisini geliştirme, çalışanların motivasyonunun sağlama, grup çalışmalarını teşvik etme, verimliliği artırma ve bireysellik anlayışının önlenmesi amacını güderler.

2.5.2.3. Okullarda TKY' nin Uygulanmasındaki Belli Başlı Zorluklar

- Mevcut yasa ve yönetmelikler öğretmenleri ders görevlerinin dışında okulda tutmaya yeterli değil,
- İşgörenlerin iş doyumlarının yeterli düzeyde olmaması,
- TKY' de geçen bazı kavramların itici, sevimsiz gelmesi
- TKY felsefesinin tam olarak anlaşılmamış olması,
- TKY terminolojisindeki bazı sözcüklerin (vizyon, misyon, değerler, ilkeler ve politikalar vb.) tam olarak anlaşılmamış olması(Türkmen, 2006: 39).

2.6. YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Hergüner ve Gülten(1998) e göre; TKY uygulamasında ilk şart söylediğini yapmak, söylediği gibi davranmak yada yapamayacağı konuda hiç konuşmamak ya da taahhüt vermemektir. Bu sağlandığında alınacak yararlar bir kartopu gibi umulmadık hızla büyümektedir ve ancak yaşanarak görülebilmektedir. Bunun tam tersini ülkemizde yaşamış bulunmaktayız. "Katılımcı olalım" ve "demokratik olmalıyız" cümlelerini dilimize pelesenk ettiğimiz halde katılımcılığımızın ve demokratikliğimizin ne halde olduğu hepimizce bilinmektedir. Yalnızca, üzerinde konuşmayı bırakıp uygulamayı önemsemeye başladığımızda TKY uygulamasının okullarda uygulanmasının zaten kaçınılmaz olduğunu görüp saydığımız yararları kısa vadede ülkemize getireceği yararları ise uzun vadede (uzun vadede derken yalnızca bir kuşak) görülecektir.

Bayrak ve Ağaoğlu (1998)'e göre, İlköğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarında olumlu olarak nitelendirilen "gelişime! Yönelim"de oldukları ve TKY'ne ilişkin arzulanmış düzeyde bilgileri oldukları

saptanmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin emeklilik çağında oldukları dikkate alındığında, TKY çalışmalarına başlanması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Şentürk ve Türkmen(2009)'e göre, ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını yöneticiler kısmen başarılı bulurken, öğretmenler tümüyle yetersiz görmektedirler. Her iki grubun algıları arasında tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum TKY uygulamalarında eşgüdüm içinde hareket etmeleri gereken yönetici ve öğretmenlerin farklı algılara ve farklı yaklaşımlara sahip olduklarını göstermektedir. Bu nedenle, okullarda gerekli olan değişimin sağlanması ve eğitimde kalitenin artırılması konusunda yeni bir yaklaşım olarak karşımıza çıkan TKY'nin, başta yönetici ve öğretmenler olmak üzere tüm katılımcılar tarafından doğru biçimde algılanması sağlanmalıdır.

Kocatepe (2010)'a göre, TKY inancı Milli Eğitim kurumlarında oturmuş ve çalışmalar ileri düzeyde devam etmektedir.

Aslan, G.; Küçüker, E. (2011)'e göre, Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılında merkez ve taşra birimlerinde toplam kalite yönetimini uygulamaya koymuştur. Uygulama çerçevesinde müşteri odaklılık, sürekli iyileştirme, katılımcılık ve yeni örgüt kültürü yaratma ilkeleri eğitime uyarlanmaya çalışılmıştır. Ticari işletmelerin kârlılıklarını artırma hedefine dönük bu ilkelerin bir kamu kurumu olan eğitim örgütünde uygulanması çeşitli sakıncalar oluşturmaktadır. Eğitimde TKY uygulaması eğitim hakkı, eşitlik ve adalet ilkelerini zedelemektedir. Bu nedenle TKY'nin, eğitim kurumları için uygun bir yönetim modeli olmadığı söylenebilir.

Yaşar, M. (2003)'e göre öğretmen ve yöneticilerin okullardaki yönetsel uygulamalarının TKY açısından yeterli olduğunu, bu yeterlilik süreçlerin oluşturulması ve insan kaynakları yönetimi açısından en yüksek, müşteri memnuniyeti açısından en düşüktür.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırma Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları hakkında Tekirdağ İl MEM yöneticilerinin görüşlerini belirlemeye yönelik betimsel bir çalışmadır.

3.1.1. Amaçlar

Milli eğitim bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi (Tekirdağ örneği).

3.1.2. Alt Amaçlar

Bu çalışmada temel amaca çözüm aramak için belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite yönetimi uygulamalarının yönetim süreçlerine katkısına yönelik yönetici algıları nelerdir?
2. Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite yönetimi uygulamalarının kurumsal kapasitenin geliştirilmesi açısından yeterliliğine yönelik yönetici algıları nelerdir?
3. Yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarını yürütebilmek için gerekli yeterliliğe sahip olmaları ve toplam kalite yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımına yönelik yönetici algıları nelerdir?
4. Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite yönetimi uygulamalarının üst yönetimin desteği ve ödül sürecinin etkililiğine yönelik yönetici algıları nelerdir?
5. Yöneticilerin Toplam kalite yönetimi uygulamalarını değerlendirirken konumları, eğitim durumları, kıdemleri, yaşları, cinsiyetleri, gibi kişisel özellikler açısından farklılaşma var mıdır?

3.2. SAYILTILAR

Bu çalışmada veri toplamak için başvuru alan birincil ve ikincil kaynaklardaki verilerin güvenilir ve geçerli olduğu kabul edilmiştir.

3.3. SINIRLILIKLAR

Araştırma Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatlarında çalışan; Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık yönetim kadrolarındaki Toplam Kalite Yönetimi birim sorumlusu yöneticileri, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Toplam Kalite Yönetimi birim yöneticileri, Okul/kurum müdür/müdür yardımcıları ile sınırlıdır.

3.4. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma iki temel yapı üzerine yapılmıştır. Birincisi nitel araştırma, ikincisi bu nitel araştırmadan çıkan sonuçlar üzerinden elde edilen bilgi toplama ölçeği üzerinden nicel araştırmadır.

Nitel araştırma, gözlem ve standartlaştırılmış açık-uçlu görüşme tekniği kullanılmıştır.

İkinci bölümde araştırma tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). Bu modele dayalı olarak yöneticilerin Toplam Kalite Yönetimi uygulanabilirliğinin yönetim süreçlerine katkısı değerlendirilmiştir.

3.5. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma çalışma grubu iki bölümden oluşmuştur;

1. Grup nitel araştırma grubudur. Nitel araştırma grubu 2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı yönetim kadrosunda bulunan TKY süreçlerinden sorumlu uzman, şube müdürü, daire başkanı; Milli Eğitim Bakanlığı taşra teşkilatlarında çalışan TKY’den sorumlu en az 20 Milli Eğitim Müdürü ve/veya Şube Müdürü; en az 30 okul/kurum müdürü rastgele(seçkisiz) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Toplam 35 geri dönüt alınmıştır. Ayrıca araştırmacı Milli Eğitim Bakanlığı ödül değerlendirme sürecinde bulunarak, Milli Eğitim Bakanlığı yöneticileri, il yöneticileri, okul yöneticileri ve Taşra Teşkilatında görev yapan yönetici kadrosundaki TKY il koordinatörlerini 15 gün süre ile gözlemlemiştir.

2. Grup nicel araştırma grubudur. Nicel araştırma grubu 2013 yılında Tekirdağ'da görevli il yöneticileri ve Tekirdağ merkez ve ilçelerinde görevli okul/kurum yöneticilerinden oluşmuştur. Tekirdağ ili genelinde 2013 yılı itibari ile 510 okul ve kurum yöneticisi bulunmaktadır. Bunların tamamına ulaşılma amaçlanmış ancak 317 kişiye ulaşılmıştır.

3.6. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı iki aşamalı bir çalışma ile gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmada MEB Merkez ve Taşra Örgütünde görevli eğitim yöneticilerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla bilgi toplama aracı olarak, danışman yardımıyla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. 10 açık uçlu sorudan oluşan formu katılımcıların yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir. Görüşme formu yaklaşık 2 haftalık bir süre içerisinde katılımcılar tarafından yazılı olarak doldurulmuştur. Bilgi toplama aracına 35 katılımcı cevap vermiştir.

Nitel araştırma bilgi toplama aracı iki ana bölümden oluşturuldu (Ek B). Birinci bölümde cinsiyet, görev, mezun olduğu alan, eğitim durumu, kıdem gibi sorulara yer verildi. Aracın ikinci bölümünde eğitim yöneticilerinin Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yönetsel açıdan değerlendirilmesine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşleri ile çözüm önerilerini ortaya koymaya yönelik olarak çeşitli sorular sorulmuştur. Ayrıca nitel araştırma bilgi toplama aracı paralelinde gözlem formu ile denekler 2 hafta sürecinde gözlemlenmiştir (Ek A).

İkinci aşama araştırmanın veri toplama aracıdır. Bu araç geliştirilirken nitel verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulguların içerik analizi temalarla yordamlanarak veri toplama aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen anketin içerik ve dil bakımından anlaşılabilirliği için uzman görüşlerine başvurulmuş ve ankete son şekli verilmiştir. Anket Araştırmacı tarafından geliştirilen 51 sorudan oluşmaktadır. Ankette 5'li Likert tipinde hazırlanan ve çeşitli önermeler içeren ölçeğin bir örneği Ek-C de sunulmuştur.

Likert tipi veri toplama aracının birinci bölümünde, yöneticilerin cinsiyet, yaş durumu, mesleki kıdemi, unvanı ve eğitim durumu soruları yer almaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde araştırmadaki alt problemlere yöneticilerin görüşleri sorulmuştur. İkinci bölümdeki bilgi toplama aracı dört bölümden oluşmaktadır. Veri

toplama aracını cevaplayan katılımcı bu bölümleri bilmemektedir. Tablo 3 de hangi sorunun hangi faktörde yer aldığı verilmektedir.

Tablo 3. Alt Problemlere ait Soru Aralıkları Tablosu

Alt Problem Cümlesi	Bilgi Toplama Aracındaki Sorular
1. Yönetim Süreçlerine Katkısı	4, 5, 9, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38,39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51,
2. Kurumsal Kapasite	1, 2, 3, 6, 16, 18,
3. Yayılım ve Yönetici Yeterliliği	8, 15
4. Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	7, 10, 11, 12, 13, 14,

Şekil 3 de hangi sorunun hangi faktörde yer aldığı verilmektedir. Şekil 3 de faktör yük değerleri analizi verilmiştir.

Şekil 3. Faktör analizi Tablosu

Faktörler	Bilgi Toplama Aracındaki Sorular
1. Faktör	4, 5, 9, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38,39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51,
2. Faktör	1, 2, 3, 6, 16, 18,
3. Faktör	8, 15
4. Faktör	7, 10, 11, 12, 13, 14,

Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, araştırmanın sosyo-demografik değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri ile geliştirilen ve geçerlilik ve güvenilirliği test edilen bilgi toplama aracı kullanılmıştır. Ölçme aracında, yöneticilerin cinsiyeti, yöneticilerin yaşı (25-35, 36-45, 46 yaş ve üzeri), yöneticilerin kıdemi (0-5 yıl, 5-15 yıl, 16-25 yıl, 26 yıl ve üzeri), yöneticilerin unvanı(İl/İlçe yöneticisi), yöneticilerin eğitim durumları (Ön lisans, lisans, yüksek lisan ve doktora), sorulmuştur.

“Yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri” adlı ölçme aracı, 51 ifadeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Likert tipi bir ölçek olan ölçme aracında, katılımcılardan, her bir ifadenin " hiç", "az", "orta", "çok" ve "tam" şıklarından birisini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir.

Nicel araştırma için geliştirilen veri toplama aracının geçerliliği ve güvenilirliği hakkında uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Konuyla ilgili alan araştırması yapılmıştır. Alan araştırması konunun temel kavramları ve içeriğinin bilimsel olarak anlaşılması amacı ile yapılmış, bunun yanında TKY uygulamalarının geçmişteki ve günümüzdeki eğitim yönetimi alanındaki katkıları ve sonuçları, eğitim yöneticilerinin algılamaları ve alandaki uygulamaya ait yeterlilikleri değerlendirilerek öneriler geliştirilmiştir. Önerilerin ortaya konması için araştırılan eğitim yöneticilerine anketler uygulanmıştır.

Yapılan çalışmada, konuyla ilgili yazılmış kitap, makale, internet, tez taraması, görüşme yöntemlerinden yararlanılmıştır.

3.7. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Veriler iki aşamada çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Birinci aşama nitel verilerin çözümlenmesi aşamasıdır;

Nitel verilere ait açık uçlu formlar toplanıp, araştırmacının 15 günlük gözlemleri verileri tamamlanmasından sonra araştırmacı tarafından görüşme metinleri dikkatle incelenerek araştırma çerçevesini oluşturan temalarla bunlara ilişkin kodlar (Patton, 2002) belirlenmiştir. Temaların ve kodların belirlenmesinden sonra elde edilen verilere ilişkin temalar ve kodlar oluşturulmuştur. İçerik kavram çözümlenmesi yapılmıştır.

Görüşme formu ile elde edilen veriler, araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde analiz edilmiştir. Her bir soruya ilişkin katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analiz yöntemiyle incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde tümevarım analizinden yararlanılmıştır. Bu araştırmada da görüşme yoluyla elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve yorumlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizine göre nitel araştırma verileri aşağıdaki gibi dört aşamada analiz edilmiştir;

- ✓ Verilerin kodlanması,
- ✓ Temaların bulunmuş,
- ✓ Kodların ve temaların düzenlenmesi yapılmış,
- ✓ Bulguların tanımlanması ve yorumlanması oluşturulmuştur.

Alt problemlerde yer alan sorular göz önünde bulundurularak Milli Eğitim Bakanlığı TKY uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesine ilişkin olumlu ve

olumsuz yönler bulunarak, her bir soruna ilişkin veri kodlaması yapılmıştır. Elde edilen bulgular temalar üzerinden alt kategorilere ayrılmış ve bu alt kategoriler nicel olarak yordamlanarak likert ölçekli ankete çevrilmiştir.

İkinci aşama nicel verilerin çözümlenmesi aşamasıdır;

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen; “Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Çalışmalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi ” ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Tekirdağ il merkezinde ve ilçelerinde yer alan kamu okullarında görevli yöneticinin katılımı ile ölçeklerin ön uygulaması yapılarak yapı geçerliliği ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Çalışmalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi Ölçeği, dört faktörlü maddeden oluşmaktadır(Ek E).

Ankette örneklem yeterliliği için *Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütü* kullanılmıştır. KMO örneklem yeterliliği, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO ölçütü 0,9-1,0 arasında mükemmel, 0,8-0,89 arasında çok iyi, 0,7-0,79 arasında iyi, 0,6-0,69 arasında orta, 0,5-0,59 zayıf, 0,5’de aşağı ise kabul edilemez. Ankette örnekleme yeterliliği 0,980 bulunmuş ve mükemmel olduğu söylenebilir(Ek E).

51 değişkenin özdeğeri 1’den büyük olan dört faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %77,08’dir(Ek E).

Yapı geçerliği için varimax temel bileşenler faktör analizi yapılmıştır. Rotasyon yöntemi ile 11 tekrarlama birleştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda dört faktör ortaya çıkmıştır. Bu dört faktör varyansın % 77.08’ini açıklamıştır(Ek E).

Anketin güvenilirlik çalışması için Cronbach alfa katsayısı tespit edilmiş ve yönetim süreçlerine katkısı faktörü için Cronbach's Alfa değeri 0.991, kurumsal kapasite faktörü için Cronbach's Alfa değeri 0.931, yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü için Cronbach's Alfa değeri 0.752 ve üst yönetimin desteği ve ödül süreci faktörü için Cronbach's Alfa değeri 0.900 olarak anlamlı bulunmuştur(Ek E).

Maddelerin yük değerleri, 0.75 ile 0.99 arasında değişmektedir. Hesaplanan alfa güvenilirlik katsayısı 0.95 olarak bulunmuştur(Ek E).

Ölçekler Likert tipi beşli derecelendirme ile katılımcıların verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemeyi sağlayacak şekilde oluşturulmuştur (Tablo 4). Ölçeklerde düşük puan, Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarının yöneticiler

tarafından değerlendirilmesi olumsuz, yüksek puan ise olumlu olduğunu göstermektedir.

İstatistiksel verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve analizlerin yapılmasında SPSS 16.00 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle kategorik veriler için grafikler verilmiştir. Grafikler ve değişkenler için tanımlayıcı (açıklayıcı) istatistikler verilmiştir. Ankette faktör yüklerini belirlemek için faktör analizi kullanılmıştır. Belirlenen faktörler altında soru gruplamaları yapılmıştır. Değişkenlerin istatistiksel olarak karşılaştırılmasında;

İki grup ortalamaları karşılaştırılırken independent sample T testi, üç veya daha fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi(ANOVA)testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin anlamlığını bulmak için Tukey Post Hoch testinden faydalanıldı.

İstatistiksel olarak $p < 0,05$ değeri anlamlı olarak kabul edilmiştir.

Tablo 4. Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları

SEÇENEKLER	VERİLEN PUANLAR	PUAN ARALIĞI
Tam	5	4.20-5.00
Çok	4	3.41-4.19
Orta	3	2.61-3.40
Az	2	1.81-2.60
Hiç	1	1.00-1.80

BÖLÜM 4. BULGULAR SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1. BULGULAR, YORUM ve TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya konu edilen problemin bilgi toplama ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliğine ait bulgular ve yorum ile araştırmanın konusuna yanıt olacak, alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Alt problemlerin veriliş sırasına göre bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Yöneltilen her bir soru için, katılımcılardan elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur. Bazı sorular için bir katılımcının cevabı birden fazla kategoriye girebilmektedir. Katılımcıların görüşleri ortak kategoriler altında toplanarak yüzde ve frekans değerleri ile bu kategorilere ilişkin örnek ifadelerle ilgili çizelgelerde yer almaktadır.

4.1.1. Nitel Çalışmanın Bulguları ve Yorumları

4.1.1.1. Nitel Çalışmada Demografik Bilgilere Ait Bulgular

Bu bölümde nitel çalışmaya ait bilgi toplama ölçeğinin birinci bölümünü oluşturan sorulara ilişkin bulgular yüzde frekans tablolarıyla gösterilmiştir.

4.1.1.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo5. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

		n	%
Cinsiyet	Erkek	23	65.71
	Kadın	12	34.29
	Toplam	35	100.0

Tablo 5 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, erkek yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.1.1.2. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

		n	%
Yaş	25-35 yıl	6	17.14
	36-45 yıl	13	37.14
	46 yıl ve üzeri	16	45.72
	Toplam	35	100.0

Tablo 6 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, 46 yaş ve üzeri yaştaki yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.1.1.3. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

		N	%
Yöneticilikte Kıdem	0-5 yıl	1	2.86
	6-15 yıl	8	22.86
	16-25 yıl	15	42.86
	26 yıl ve üzeri	11	31.42
	Toplam	35	100.0

Tablo 7 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, 16-25 yıl arası görev yapan yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.1.1.4. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin görevlerine göre dağılımları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımları

		n	%
Görevi	Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici	11	31.43
	İl MEM Yönetici	8	22.86
	Okul/Kurum Yönetici	16	45.71
	Toplam	35	100.0

Tablo 8 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, okul/kurum yöneticisi olarak görev yapan yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.1.1.5. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

		n	%
Eğitim Durumu	Önlisans	0	0.0
	Lisans	19	54.29
	Yüksek Lisans	12	34.29
	Doktora	4	11.42
	Toplam	35	100.0

Tablo 9 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, lisans mezunu yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2. Nitel Çalışmanın Betimsel Analiz Bulguları

Tablo 10. Nitel Anketin Betimsel Analiz Tablosu

Temalar (Kategoriler)	Alt Kategoriler	Betimleme Örnekleri	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Yönetim Süreçlerine Katkısı	Özdeğerlendirme	<i>Özdeğerlendirme yapılması değerlendirmeyi çok etkili kılmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretimin iyileştirilmesi amacıyla yapılmasını kurumun bir bütün olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.</i>	45	6.09	384	51.89
	Süreklilik	<i>TKY tanımı kurumun işlerinden farklı bir iş gibi algılandığından ve gönüllülük söylemlerinden dolayı benimsenme ve uygulama etkili değildir.</i>	42	5.68		
	Kurum kültürü	<i>TKY kurum kültürünün oluşmasını sağlayarak insan kaynaklarını geliştirir.</i>	50	6.77		

Tablo 10'un devamı

Yönetim Süreçlerine Katkısı	Planlama	<p>TKY çalışmaları, planlama, uygulama kontrol etme ve önlem almayı sağladığından yapılan planların gerçekçi verilere dayandırılmasını ve planların uygulanmasını, izlenip değerlendirilmesini sağlamaktadır.</p> <p>Girdi süreç ve çıktıları ölçülmesini ve planlamanın bu doğrultuda yapılmasını sağlayarak gerçekçi planlama yapılmasını sağlar.</p> <p>Hedeflere yönelik, vizyona ulaşmayı sağlayacak planlar yapılmasını sağlamaktadır.</p> <p>Bütçe ve gelirlere uygun önceliklendirmeler doğrultusunda planlar yaptırır çevrenin beklentilerinin planlamaya yansıtulmasını sağlar.</p>	50	6.77		
	Karar verme	<p>Rasyonel karar vermede tüm süreçlerde etkisi yoktur. Bazı süreçlerde rasyonel kararlar vermeyi sağlar. Özellikle veriye dayalı karar vermede etkili olmuştur. Veriye dayalı karar verme sağladığından rasyonel karar vermede etkilidir.</p> <p>Durum analizi kültürü ekleple çalışma kültürü, hedef koyma mantığı ,planlama çalışmalarından dolayı rasyonel karar vermede çok etkilidir.</p>	40	5.41		
	İnsan kaynakları ve yönetim	<p>TKY insan kaynaklarının geliştirilmesinde etkilidir. Lider, iç müşteri, sürekli eğitim anlayışlarıyla insan kaynaklarını geliştirir. İnsan kaynaklarının bilgi, yeterlilik, yetenek, mesleki gelişim gibi süreçlerine olumlu katkıları olmakla birlikte insan kaynaklarının yönetiminde sıkıntılar yaşanmaktadır.</p> <p>Sürekli değişim ve yenileşme anlayışıyla çalışanların gelişimini sağlayan onları sürekli öğrenmeye , öğrenen örgüt olmaya teşvik eden çalışmalarıdır.</p>	57	7.71		
	Maddi kaynaklar, bilgi birikimi ve işbirliği	<p>Kurumlar işbirliklerini, kaynaklarını, bilgiyi ve süreçlerini etkili yönetmeyi öğrendikçe verimlilik artacaktır. Böylece kurum ileriye dönük planlar yapabilir öğrendiklerini uygulayabilir ve kurumsal kapasitesi gelişir. Bunun en iyi yolu da toplam kalite yönetim sistemini uygulamaktır.</p> <p>TKY'ni uygulayan okullar maddi kaynakların ve işbirliklerinin yönetimi süreciyle olumlu ilerlemeler sağlamışlar ve diğer kurumlara örnek olmuşlardır. TKY uygulamaları işbirliklerini ve paydaş memnuniyetini artırmaya yönelik çalışmalarıdır ve kurumun kaynaklarının kurumun vizyon ve amaçları doğrultusunda etkili ve verimli kullanılmasını sağlamaktadır.</p>	57	7.71		
	Değerlendirme	<p>TKY nin net değerlendirme kriterleri olması olumlu katkı sunmaktadır ancak eğitimle ilgili değerlendirme kriterleri tüm kurumlara uymamaktadır.</p> <p>Adil, objektif, değerlendirmeler yapılmasını</p>	43	5.82		

		<i>sağlamaktadır. Sistematiik uygulamalarla, göstergelere dayalı sonuçlara ulaşılmasını sağlayarak değerlendirmenin objektif olmasını sağlamaktadır.</i>				
Kurumsal Kapasite	TKY uygulamalarının yeterliliği	<i>TKY'ni bilinçli ve sistematiik olarak uygulayan okullarda kurumsallaşma sağlanmıştır, ancak bilinçsiz uygulamalar da ise bıkkınlık yaratmıştır. Kurumsallaşmayı ve TKY'nin yerleşmesini sağlamak için uygulamaların daha sadeleştirilmesi ve uygulamaya yönelik olması gerekir.</i>	56	7.57	186	25.14
	Kurumsal kapasitenin geliştirilmesine katkısı	<i>Kalite yönetim ilkeleri okullarda ve kurumlarda gerektiği gibi uygulanırsa, sürekliliği sağlanırsa kurumsal kapasite gelişecektir. Lokal uygulamalar olduğundan ve yayılım sağlanamadığından dolayı TKY uygulamaları kurumsal kapasiteyi geliştirmekte etkili olamamaktadır.</i>	47	6.35		
	Hizmetiçi eğitimlerin yeterliliği	<i>TKY uygulamalarının sistematiik yürütülmesi için okul lider kadrosuna hizmetiçi eğitim verilmelidir. Merkez ve taşra teşkilatındaki üst düzey yöneticiler kalite çalışmalarının etkililiği ve verimliliği hakkında yeterince bilgilendirilmelidir.</i>	40	5.40		
	Yönetici performansına katkısı	<i>Yöneticilerin ekip çalışmasına önem vermesini ve geniş bakış açısını sağladığından yönetici performansını olumlu etkilemektedir. Kurumda bir sinerji oluşturarak yönetici performansını olumlu etkilemektedir. Yöneticileri farklı uygulamaları araştırma kıyas ve karşılaştırma yapma yoluna sevk ederek yönetici performansını artırmaktadır.</i>	43	5.81		
Yayılm ve Yönetici Yeterliliği	Yayılm ve Yönetici Yeterliliği	<i>Sürekli modelin alternatifleri gündeme getirildiğinden (İKS-stratejik yönetim vb.) TKY süreci olumsuz etkilenmektedir, yayılım sağlanamamıştır. Yayılm sağlanmıştır. TKY'nin yayılımı tam olarak sağlanamamıştır, ödül sürecine katılan okullarla sınırlı kalmıştır. Merkez ve taşra teşkilatındaki üst düzey yöneticiler kalite çalışmalarının etkililiği ve verimliliği hakkında yeterince bilgilendirilmelidir</i>	68	9.19	68	9.19

Tablo 10'un devamı

Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	Üst Yönetimin Desteği	<i>Kurum kişilere bağlı olmadan sistemini yürütebilmekte, öğretmenler değişse bile faaliyet ve çalışmalar sürdürülebilmektedir. Kurumsallaşma düzeyinde TKY ile ilgili radikal ve kalıcı mevzuat düzenlemesi yapılmalıdır.</i> <i>Merkez ve taşra teşkilatındaki üst düzey yöneticiler kalite çalışmalarının etkililiği ve verimliliği hakkında yeterince bilgilendirilmelidir, bu yöneticiler TKY ye inandığı taktirde inanılmayacak derecede yol alınacaktır.</i>	53	7.16	102	13.78
	Ödül Süreci	<i>Ödül süreci kesinlikle etkilidir, ödül süreci olmasaydı kalite çalışmalarının sürdürülebilirliği zorlaşır.</i> <i>Ödül süreci kesinlikle etkilidir, ancak ödül verilen okul sayısı artırılmalıdır, ödüller gözden geçirilmelidir.</i> <i>Ödül süreci etkili değildir, çünkü pasif, sindirilmiş, tanıtımı yapılmayan, ödüllendirmesi olmayan bir süreç.</i>	49	6.62		
		Toplam	740	100	740	100

Toplumun değişik katmanlarının kamu örgütlerinden memnuniyet algılarının görüşlerinin demografik göstergeleri tablo 5, 6, 7, 8 ve 9 da verilmiştir. 35 katılımcı görüş belirtmiştir. Katılımcılar 752 görüş belirtmişlerdir. Ancak bu görüşlerin 740'ı anlamlı bulunmuştur.

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Bu temalar; yönetim süreçlerine katkısı, yayılım ve yönetici yeterliliği, üst yönetimin desteği ve ödül süreci olarak belirlenmiştir. Temalar alt temalara(Kategorilere) ayrılmıştır. Buradan çıkan alt temalardan çalışmanın nicel yordamlanması için çoktan seçmeli bilgi ölçeği oluşturulmuştur.

Yapılan analizde 4 temaya ulaşılmıştır. Yönetim süreçlerine katkısı (%51.89), kurumsal kapasite (%5.14), yayılım ve yönetici yeterliliği (%9.19) ve üst yönetimin desteği ve ödül süreci (%13.78). Her temanın alt temaları ve betimleme örnekleri ile yüzde ve frekansları tablo 10 da ayrıntısı ile verilmiştir.

Kategoriler(temalar), alt kategori sayıları, frekans ve yüzdeleri tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Betimsel sonuçlar

Kategori	Alt Kategori sayısı	Frekans (n)	Yüzde (%)
Yönetim Süreçlerine Katkısı	8	384	51.89
Kurumsal Kapasite	4	186	25.14
Yayımlı ve Yönetici Yeterliliği	1	68	9.19
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	2	102	13.78
TOPLAM	36	740	100

4.1.2. Nicel Çalışmanın Bulguları ve Yorum

4.1.2.1. Nicel Çalışmada Demografik Göstergelere Ait Bulgular ve Yorum

Bu bölümde nicel çalışmanın bilgi toplama ölçeğinin birinci bölümünü oluşturan sorulara ilişkin bulgular yüzde, frekans tablolarıyla gösterilmiştir.

4.1.2.1.1. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin yaşlarına göre dağılımları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

		Cinsiyet			
		Frekans(N)	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	Erkek	269	83.8	83.8	83.8
	Kadın	52	16.2	16.2	100.0
	Toplam	321	100.0	100.0	

Tablo 12 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, (f=269; %83.8) erkek yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2.1.2. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

		Yaş			
		Frekans(n)	Yüzde(%)	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	26-35	70	21.8	21.8	21.8
	36-45	147	45.8	45.8	67.6
	46-+	104	32.4	32.4	100.0
	Toplam	321	100.0	100.0	

Tablo 13 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, 36-45 yaş aralığında ki yöneticilerin (f=147; %45.8) oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2.1.3. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

		Mesleki Kıdem			
		Frekans	Yüzde(%)	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Ortalama (Çalışma yılı)	0-5	12	3.7	3.7	3.7
	6-15	111	34.6	34.6	38.3
	16-25	121	37.7	37.7	76.0
	25-+	77	24.0	24.0	100.0
	Toplam	321	100.0	100.0	

Tablo 14 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, 16-25 yıl arası görev yapan yöneticilerin (f=121; %37.7) oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2.1.4. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin görevlerine göre dağılımları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Yöneticilerin Görevlerine Göre Dağılımları

		Unvan			
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Görevi	MEM yöneticisi	5	1.6	1.6	1.6
	Okul kurum yöneticisi	316	98.4	98.4	100.0
	Toplam	321	100.0	100.0	

Tablo 15 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, okul/kurum yöneticisi (f=316; %98.4) olarak görev yapan yöneticilerin oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2.1.5. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16. Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumu					
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Geçerli	Ön lisans	41	12.8	12.8	12.8
	Lisans	260	81.0	81.0	93.8
	Yüksek lisans	17	5.3	5.3	99.1
	Doktora	3	0.9	0.9	100.0
	Toplam	321	100.0	100.0	

Tablo 16 incelendiğinde, araştırma grubunun çoğunluğunu, lisans mezunu yöneticilerin (f=260; %81.0) oluşturduğu görülmektedir.

4.1.2.2. Toplam Kalite Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesine Ait Betimsel Bulgular ve Yorum

Toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirmesine ait tüm boyutlara ait betimsel bulgular ve madde analizleri tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17. Tamamlayıcı (Betimsel) İstatistikler

Tanımlayıcı (Betimsel) İstatistikler			
TÜM BOYUTLAR	N	Ortalama (X)	Standart Sapma (Ss)
Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi			
Milli Eğitim Bakanlığının toplam kalite faaliyet ve çalışmaları okul gelişimi açısından yeterlidir.	321	3.39	1.059
Toplam Kalite uygulamaları kurumsal kapasitenin geliştirilmesini sağlamaktadır.	321	3.50	1.070
Okul/kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları ile birlikte eğitim kalitesi giderek artmıştır.	321	3.34	1.033
Özdeğerlendirme sonuçlarına göre yapılan iyileştirme çalışmaları, okul/kurumumuzun vizyonuna ulaşmasına katkı sağlamaktadır.	321	3.54	1.033
Okul/kurumumuzda TKY çalışmaları süreklilik kazanmıştır.	321	3.16	1.116
Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim çalışmaları yararlı olmuştur.	321	3.35	1.086
Toplam Kalite çalışmalarında üst yönetimin desteği yeterince alınmaktadır.	321	3.15	1.202

Tablo 17'nin Devamı

Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımı sağlanmıştır.	321	3.11	1.028
TKY uygulamaları kurumun tüm fonksiyonları ile ortak bir kültür geliştirmesini sağlamıştır.	321	3.21	1.013
Ödül süreci Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını teşvik etmektedir.	321	3.44	1.190
Ödül sürecinde, ödül verilen kurum sayısı yeterlidir.	321	2.92	1.125
Ödül alan kurumların çalışmaları, iyi örnekler olarak kamuoyuyla paylaşılmaktadır.	321	3.46	1.115
Ödül alan okul/kurumların TKY çalışmalarının sürekliliği sağlanmaktadır.	321	3.36	1.052
TKY ödül yönergesindeki ödüller, çalışanları güdüler niteliktedir.	321	3.22	1.120
Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını yürütebilmek için gerekli yeterliliğe sahiptir.	321	3.22	.964
Milli Eğitim Bakanlığının Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları, yöneticileri geliştirici ve motive edici çalışmalardır.	321	3.29	1.095
TKY Uygulamalarına başladıktan sonra okulumuzda önemli değişiklikler olmuştur.	321	3.17	1.015
TKY uygulamaları, eğitim- öğretim kalitesini iyileştirici süreçlerle daha fazla ilgilenmemi sağlamıştır.	321	3.48	1.115
TKY uygulamaları, rasyonel kararlar vermeyi sağlamıştır.	321	3.42	1.055
TKY uygulamaları, eğitim-öğretimle ilgili problemlerin çözümüne ilişkin alternatiflerden en uygununu seçebilmeyi sağlamıştır.	321	3.42	1.067
TKY uygulamaları, verilen kararların sonuçlarını rasyonel olarak değerlendirebilmeyi sağlamıştır.	321	3.45	1.030
TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır.	321	3.60	1.063
TKY uygulamaları, karar esnasında yetki ve sorumluluğun dengeli olarak dağıtımını sağlamıştır.	321	3.47	.990
TKY uygulamaları, insan kaynakları sürecinin geliştirilmesini sağlamıştır.	321	3.44	1.091
TKY uygulamaları, bireysel düzeyde, ekip düzeyinde ve kurumun bütününde öğrenme olanakları oluşturmuştur.	321	3.36	1.025
TKY uygulamaları, Okul/Kurumumuzda ekip ruhu oluşmasını sağlamıştır.	321	3.42	1.116
TKY uygulamaları, çalışanların kurumun mevcut ve gelecekteki yeterlilik gereksinimlerine uygun hale getirilmesi amacıyla, eğitim ve geliştirme planları oluşturulmasına katkı sağlamıştır.	321	3.39	1.013
TKY uygulamaları Okul/Kurumumuzda çalışanların nitelikleri ve başarılı olabilecekleri etkinliklerde görevlendirilmesinde etkili olmuştur.	321	3.47	1.081
TKY uygulamaları çalışanların performansını etkileyen sebepleri araştırarak, çalışanların performanslarını yükseltmek için gerekli önlemlerin alınmasına katkı sağlamıştır.	321	3.35	1.016
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır.	321	2.75	1.248
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda çalışanların yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlamıştır.	321	3.39	1.026
TKY uygulamaları, çalışanların motivasyonunu artırmıştır.	321	3.28	1.117
TKY uygulamaları, okul/ kurumdaki iletişimin etkililiğini artırmıştır.	321	3.36	1.028

Tablo 17'nin Devamı

Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları, okul/kurumdaki yönetim süreçlerinin etkililiğini geliştirmiştir.	321	3.26	1.102
TKY uygulamaları, işimle ilgili inisiyatif kullanma olanağı sağlamıştır.	321	3.32	1.069
TKY uygulamaları, çalışanlara, görevleri ile ilgili kararlar almada yetki ve sorumluluk verilmesini sağlamıştır.	321	3.53	1.095
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda uygulanabilir etkili ve verimli planlar yapmayı sağlamıştır.	321	3.31	1.071
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda hedeflere ulaştıracak çalışmalara yönelik planlar yapılmasını sağlamıştır.	321	3.37	1.035
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlama sürecinde ulaşılabilecek hedefleri verilere dayalı olarak belirlememizi sağlamıştır.	321	3.41	1.036
TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlanan, hedeflere ulaştıracak faaliyetlerin ve iyileştirme çalışmalarının yapılmasını sağlamıştır.	321	3.41	1.058
TKY uygulamaları, bütçe ve gelirleri belirleyerek, yapılacak harcamaları planlayabilmeyi sağlamıştır.	321	3.25	1.096
TKY uygulamaları,, ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla yapılmasını sağlamıştır.	321	3.36	1.015
TKY uygulamaları, değerlendirmeyi performansa yönelik yapmayı sağlamıştır.	321	3.39	1.037
TKY uygulamaları, okul/kurumun bir bütün olarak etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit edebilmeyi sağlamıştır.	321	3.39	1.058
Okul/kurumdaki etkinliklerin insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülebmesini sağlamıştır.	321	3.42	1.140
Toplam kalite çalışmaları, teknoloji ve bilgi birikiminden azami ölçüde yararlanmayı sağlamıştır.	321	3.50	1.070
Toplam kalite çalışmaları okulun kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamıştır.	321	3.57	1.062
Toplam kalite çalışmaları, diğer okul, kurum ve kuruluşlarla işbirliğini kuvvetlendirmiştir.	321	3.30	1.125
Toplam kalite çalışmaları paydaş memnuniyetini artırmıştır.	321	3.34	1.025
Toplam kalite çalışmaları, hizmetten yararlanan kesimlerin (paydaşların), işbirliklerinin, çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate almayı sağlamıştır.	321	3.43	1.020
TKY uygulamaları, okul/kurumun paydaşlarıyla bilgiyi paylaşmasını sağlamıştır.	321	3.54	1.098
Geçerli N (Bilgi Listesi)	321	3.35	1.07

Toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirmesine ait madde analizi aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 17'de tüm boyutlar için incelendiğinde;

1. 1 ile 1.80 arasında bir görüş aralığına rastlanmamıştır.
2. 1.81 ile 2.60 arasında bir görüş aralığına rastlanmamıştır.
3. 2.61 ile 3.40 arasında "orta" düzeyde maddelerin olduğu tespit edilmiştir. Bu maddeler; 'Milli Eğitim Bakanlığının toplam kalite faaliyet ve çalışmaları okul gelişimi

açısından yeterlidir.’, ‘Okul/kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları ile birlikte eğitim kalitesi giderek artmıştır.’, ‘Okul/kurumumuzda TKY çalışmaları süreklilik kazanmıştır.’, ‘Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim çalışmaları yararlı olmuştur.’, ‘Toplam Kalite çalışmalarında üst yönetimin desteği yeterince alınmaktadır.’, ‘Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımı sağlanmıştır.’, ‘TKY uygulamaları kurumun tüm fonksiyonları ile ortak bir kültür geliştirmesini sağlamıştır.’, ‘Ödül sürecinde, ödül verilen kurum sayısı yeterlidir.’, ‘Ödül alan okul/kurumların TKY çalışmalarının sürekliliği sağlanmaktadır.’, ‘TKY ödül yönergesindeki ödüller, çalışanları güdüler niteliktedir.’, ‘Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını yürütebilmek için gerekli yeterliliğe sahiptir.’, ‘Milli Eğitim Bakanlığının Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları, yöneticileri geliştirici ve motive edici çalışmalardır.’, ‘TKY Uygulamalarına başladıktan sonra okulumuzda önemli değişiklikler olmuştur.’, ‘TKY uygulamaları, çalışanların kurumun mevcut ve gelecekteki yeterlilik gereksinimlerine uygun hale getirilmesi amacıyla, eğitim ve geliştirme planları oluşturulmasına katkı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları çalışanların performansını etkileyen sebepleri araştırarak, çalışanların performanslarını yükseltmek için gerekli önlemlerin alınmasına katkı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda çalışanların yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, çalışanların motivasyonunu artırmıştır.’, ‘Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları, okul/kurumdaki yönetim süreçlerinin etkililiğini geliştirmiştir.’, ‘TKY uygulamaları, okul/ kurumdaki iletişimin etkililiğini artırmıştır.’, ‘TKY uygulamaları, işimle ilgili inisiyatif kullanma olanağı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda uygulanabilir etkili ve verimli planlar yapmayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda hedeflere ulaştıracak çalışmalara yönelik planlar yapılmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, bütçe ve gelirleri belirleyerek, yapılacak harcamaları planlayabilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları,, ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla yapılmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, değerlendirmeyi performansa yönelik yapmayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumun bir bütün olarak etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit edebilmeyi sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları paydaş

memnuniyetini artırmıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, diğer okul, kurum ve kuruluşlarla işbirliğini kuvvetlendirmiştir.’,

Bu bulgular göstermiştir ki boyutlar noktasında toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesine katılımcılar “Orta düzeyde” görüş belirtmişlerdir.

4. 3.41 ile 4.20 arasında “Çok düzeyde” maddelerin olduğu tespit edilmiştir. Bu maddeler; ‘Toplam Kalite uygulamaları kurumsal kapasitenin geliştirilmesini sağlamaktadır.’, ‘Özdeğerlendirme sonuçlarına göre yapılan iyileştirme çalışmaları, okul/kurumumuzun vizyonuna ulaşmasına katkı sağlamaktadır.’, ‘Ödül süreci Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını teşvik etmektedir.’, ‘Ödül alan kurumların çalışmaları, iyi örnekler olarak kamuoyuyla paylaşılmaktadır.’, ‘TKY uygulamaları, eğitim- öğretim kalitesini iyileştirici süreçlerle daha fazla ilgilenmemi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, rasyonel kararlar vermeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, eğitim-öğretimle ilgili problemlerin çözümüne ilişkin alternatiflerden en uygununu seçebilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, verilen kararların sonuçlarını rasyonel olarak değerlendirebilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, insan kaynakları sürecinin geliştirilmesini sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, Okul/Kurumumuzda ekip ruhu oluşmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları Okul/Kurumumuzda çalışanların nitelikleri ve başarılı olabilecekleri etkinliklerde görevlendirilmesinde etkili olmuştur.’, ‘TKY uygulamaları, çalışanlara, görevleri ile ilgili kararlar almada yetki ve sorumluluk verilmesini sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlama sürecinde ulaşılabilecek hedefleri verilere dayalı olarak belirlememizi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlanan, hedeflere ulaştıracak faaliyetlerin ve iyileştirme çalışmalarının yapılmasını sağlamıştır.’, ‘Okul/kurumdaki etkinliklerin insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütülmesini sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, teknoloji ve bilgi birikiminden azami ölçüde yararlanmayı sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları okulun kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, hizmetten yararlanan kesimlerin (paydaşların), işbirliklerinin, çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate almayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumun paydaşlarıyla bilgiyi paylaşmasını sağlamıştır.’

Bu bulgular göstermiştir ki boyutlar noktasında toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesine katılımcılar çoğunlukla “Çok düzeyde” görüş belirtmişlerdir.

5. 4.21 ile 5.00 arasında bir görüş aralığına rastlanmamıştır.

6. Tüm alt boyutların genel ortalaması $\bar{X} = 3.35$, Standart sapması $Ss=1.07$ olduğu görülmüştür.

7. Alt boyutlar düzeyinde “TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır” ($\bar{X} = 3.60$, Standart sapması $Ss=1.06$) en yüksek, “TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır” ($\bar{X} = 2.75$, Standart sapması $Ss=1.25$) en düşük oranda yeterli görüş belirtmiştir.

4.1.2.3. Kişisel Değişkenlere Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi ve varyans (anova) analizi sonuçları aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 18. Yönetim Süreçlerine Katkısı Grup İstatistikleri

Grup İstatistikleri					
	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma(Ss)	Standart Hata Ortalaması
Yönetim Süreçlerine Katkısı	Erkek	269	3.3542	0.92253	0.05625
	Kadın	52	3.4615	0.90783	0.12589
Kurumsal Kapasite	Erkek	269	3.3755	0.93235	0.05685
	Kadın	52	3.4776	0.91348	0.12668
Yayımlı ve Yönetici Yeterliliği	Erkek	269	3.1487	0.89787	0.05474
	Kadın	52	3.2404	0.86597	0.12009
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	Erkek	269	3.2788	0.90048	0.05490
	Kadın	52	3.1571	1.05431	0.14621

Yapılan analiz sonucunda tablo 18 incelendiğinde toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı noktasında erkeklerin($\bar{X}=3.3542$) puanlarının kadınların($\bar{X}=3.4615$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısının kadınların($\bar{X}=3.4776$) puanlarının erkeklerin($\bar{X}=3.3755$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği noktasında kadınların($\bar{X}=3.2404$) puanlarının erkeklerin($\bar{X}=3.1487$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Sürecinde erkeklerin($\bar{X}=3.2788$) puanlarının erkeklerin($\bar{X}=3.1571$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 19. Faktör Bağımsız Örneklem Testi

Bağımsız Örneklem Testi						
		Varyansların Eşitliği için Levene Testi		Maddelerin eşitliği için t-testi		
		<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>T</i>	<i>Df</i>	<i>Sig. (2-tailed)</i>
Yönetim	Eşit varyanslar kabul	0.001	0.973	-0.770	319	.442
Süreçlerin e Katkısı	Eşit varyanslar kabul değil			-0.779	72.841	.439
Kurumsal Kapasite	Eşit varyanslar kabul	0.018	0.892	-0.725	319	.469
	Eşit varyanslar kabul değil			-0.735	73.045	.464
Yayılım ve Yönetici Yeterliliği	Eşit varyanslar kabul	0.000	0.984	-0.678	319	.498
	Eşit varyanslar kabul değil			-0,695	73,793	,489
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	Eşit varyanslar kabul	3.858	0.050	0.867	319	.386
	Eşit varyanslar kabul değil			0.780	66.147	.438

Tablo 19 incelendiğinde;

H_0 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark yoktur.

H_1 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,973>0,05$ varyanslar homojendir.

Sig.=0.442>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Kadın ve erkek grupların yönetim süreçlerine katkısı açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında kurumsal kapasite açısından fark yoktur.

H_1 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında kurumsal kapasite açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,892>0,05$ varyanslar homojendir.

Sig.=0.469>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Kadın ve erkek grupların kurumsal kapasite açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark yoktur.

H_1 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,984>0,05$ varyanslar homojendir.

Sig.=0.498>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Kadın ve erkek grupların yayılım ve yönetici yeterliliği açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından fark yoktur.

H_1 = Kadın ve erkek grubun ortalamaları arasında üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,05=0,05$ varyanslar homojendir.

Sig.=0.386>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Kadın ve erkek grupların üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 20. Yönetim Süreçlerine Katkısı Açısından Grup İstatistikleri

Grup İstatistikleri					
	<i>Unvan</i>	<i>N</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma(Ss)</i>	<i>Standart Hata Ortalaması</i>
Yönetim süreçlerine katkısı	MEM yöneticisi	5	3.7189	0.35218	0.1575
	Okul kurum yöneticisi	316	3.3661	0.92498	0.0520
Kurumsal kapasite	MEM yöneticisi	5	3.6333	0.6169	0.2759
	Okul kurum yöneticisi	316	3.3882	0.9329	0.0525
Yayımlı ve yönetici yeterliliği	MEM yöneticisi	5	3.500	1.0000	0.4472
	Okul kurum yöneticisi	316	3.1582	0.8910	0.0501
	Okul kurum yöneticisi	316	3.1582	0.8910	0.0501
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	MEM yöneticisi	5	3.8333	0.47140	0.21082
	Okul kurum yöneticisi	316	3.2500	0.9294	0.05228

Yapılan analiz sonucunda tablo 20 incelendiğinde toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı noktasında MEM yöneticilerinin ($\bar{X}=3.7189$) puanlarının okul kurum yöneticisi ($\bar{X}=3.3661$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısının MEM yöneticilerinin($\bar{X}=3.6333$) puanlarının okul kurum yöneticisi ($\bar{X}=3.3882$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde yayımlı ve yönetici yeterliliği noktasında MEM yöneticilerinin($\bar{X}=3.500$) puanlarının okul kurum yöneticisi ($\bar{X}=3.1582$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesinde Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Sürecinde MEM yöneticilerinin($\bar{X}=3.8333$) puanlarının okul kurum yöneticisi($\bar{X}=3.2500$) puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 21. Yönetim Süreçlerine Katkısı Açısından Bağımsız Örneklem Testi

Bağımsız Örneklem Testi						
		Varyansların Eşitliği için Levene Testi		Maddelerin eşitliği için t-testi		
		<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	<i>Df</i>	<i>Sig. (2-tailed)</i>
Yönetim süreçlerine katkısı	Eşit varyanslar kabul	4.101	0.044	0.851	319	0.395
	Eşit varyanslar kabul değil			2.127	4.920	0.088
Kurumsal kapasite	Eşit varyanslar kabul	1.437	0.232	0.585	319	0.559
	Eşit varyanslar kabul değil			0.873	4.295	0.429
Yayılm ve yönetici yeterliliği	Eşit varyanslar kabul	0.092	0.762	0.850	319	0.396
	Eşit varyanslar kabul değil			0.759	4.101	0.489
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci	Eşit varyanslar kabul	1.904	0.169	1.399	319	0.163
	Eşit varyanslar kabul değil			2.686	4.507	0.048

Tablo 21 incelendiğinde;

H_0 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark yoktur.

H_1 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,044<0,05$ varyanslar homojen değildir.

$Sig.=0.395>0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi, yönetim süreçlerine katkısı açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında kurumsal kapasite açısından fark yoktur.

H_1 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında kurumsal kapasite açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,232>0,05$ varyanslar homojendir.

$Sig.=0.55>0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi, kurumsal kapasite açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark yoktur.

H_1 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,762>0,05$ varyanslar homojendir.

$Sig.=0.396>0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi, yayılım ve yönetici yeterliliği açısından ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında üst yönetimin desteği ve ödül süreci yeterliliği açısından fark yoktur.

H_1 =MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi ortalamaları arasında üst yönetimin desteği ve ödül süreci yeterliliği açısından fark vardır.

Homojenlik Testi: Homojenlik $p=0,169>0,05$ varyanslar homojendir.

$Sig.=0.163>0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. MEM yöneticisi ve okul müdürü yöneticisi, üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Faktörler açısından Anova testi bulguları tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Faktörler Açısından Anova Testi

ANOVA TESTİ					
Yönetim Süreçlerine Katkısı					
	Kareler Toplamı	df	Kare Ortalama	F	Sig.
Gruplar arasında	2.639	3	0.880	1.040	0.375
Gruplar İçinde	267.978	317	0.845		
Toplam	270.617	320			
Kurumsal Kapasite					
Gruplar arasında	5.107	3	1.702	1.992	0.115
Gruplar İçinde	270.872	317	0.854		
Toplam	275.978	320			
Yayımlı ve Yönetici Yeterliliği					
Gruplar arasında	3.255	3	1.085	1.368	0.252
Gruplar İçinde	251.408	317	0.793		
Toplam	254.664	320			
Üst Yönetimin Desteği ve Ödül Süreci					
Gruplar arasında	11.090	3	3.697	4.446	0.004
Gruplar İçinde	263.558	317	0.831		
Toplam	274.647	320			

Tablo 22'deki bulgular incelendiğinde;

H_0 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark yoktur.

H_1 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yönetim süreçlerine katkısı açısından fark vardır.

Sig.=0.375>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Eğitim durumları yönetim süreçlerine katkısı açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında kurumsal kapasite açısından fark yoktur.

H_1 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında kurumsal kapasite açısından fark vardır.

Sig.=0.115>0.05 olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Eğitim durumları, kurumsal kapasite açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark yoktur.

H_1 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark vardır.

$Sig.=0.252>0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi kabul edilir. Eğitim durumları, yayılım ve yönetici yeterliliği açısından ortalamaları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

H_0 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark yoktur.

H_1 = Eğitim durumu ortalamalarından en az biri arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından fark vardır.

$Sig.=0.004<0.05$ olduğundan dolayı H_0 hipotezi reddedilir. Eğitim durumları, yayılım ve yönetici yeterliliği açısından ortalamaları arasında % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Yayılım ve yönetici yeterliliği için ortaya çıkan H_0 hipotezinin analizi için varyansların homojenliği testi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Faktör 4 Açısından Varyansların Homojenliğinin Testi

Varyansların Homojenliği Testi			
Yayılım ve Yönetici Yeterliliği			
Levene İstatistiği	df1	df2	Sig.
2.659	3	317	.048

Homojenlik $p=0,04<0,05$ varyanslar homojen değildir.

Yayılım ve yönetici yeterliliğine ait faktör için bağımlı değişken olan eğitim durumları değişkeninin anlamlılığını analiz etmek için Tukey HSD ve Tamhane analizleri yapılarak tablo 24'de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 24. Yayılım ve Yönetici Yeterliliği Açısından Çoklu Karşılaştırmalar

Çoklu Karşılaştırmalar					
Bağımlı Değişken: Yayılım ve Yönetici Yeterliliği					
	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Ortalamadaki Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.
Tukey HSD	Ön lisans	Lisans	-.08501	.15322	.945
		Yüksek lisans	.38140	.26303	.469
		Doktora	-1.63821*	.54536	.015
	Lisans	Ön lisans	.08501	.15322	.945
		Yüksek lisans	.46640	.22826	.174
		Doktora	-1.55321*	.52947	.019
	Yüksek lisans	Ön lisans	-.38140	.26303	.469
		Lisans	-.46640	.22826	.174
		Doktora	-2.01961*	.57100	.003
	Doktora	Ön lisans	1.63821*	.54536	.015
		Lisans	1.55321*	.52947	.019
		Yüksek lisans	2.01961*	.57100	.003
Tamhane	Ön lisans	Lisans	-.08501	.16615	.997
		Yüksek lisans	.38140	.24061	.539
		Doktora	-1.63821*	.15627	.000
	Lisans	Ön lisans	.08501	.16615	.997
		Yüksek lisans	.46640	.19146	.140
		Doktora	-1.55321*	.05643	.000
	Yüksek lisans	Ön lisans	-.38140	.24061	.539
		Lisans	-.46640	.19146	.140
		Doktora	-2.01961*	.18296	.000
	Doktora	Ön lisans	1.63821*	.15627	.000
		Lisans	1.55321*	.05643	.000
		Yüksek lisans	2.01961*	.18296	.000

*. Ortalama fark 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Post Hoch istatistiğinden faydalanılmıştır. Bu analiz sonucunda Doktora öğrencisi ile Ön lisan, Lisans ve Yüksek lisans ortalamaları arasında yayılım ve yönetici yeterliliği açısından % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak fark olduğu tespit edilmiştir.

4.1.3. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular özetlenmiş, bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

4.1.3.1. Tartışma

Hergüner ve Gülten(1998) e göre; TKY uygulamasında ilk şart söylediğini yapmak, söylediği gibi davranmak ya da yapamayacağı konuda hiç konuşmamak ya da taahhüt vermemektir. Bu sağlandığında alınacak yararlar bir kartopu gibi umulmadık hızla büyümektedir ve ancak yaşanarak görülebilmektedir. Bunun tam tersini ülkemizde yaşamış bulunmaktayız. "Katılımcı olalım" ve "demokratik olmalıyız" cümlelerini dilimize pelesenk ettiğimiz halde katılımcılığımızın ve demokratikliğimizin ne halde olduğu hepimizce bilinmektedir. Yalnızca, üzerinde konuşmayı bırakıp uygulamayı önemsemeye başladığımızda TKY uygulamasının okullarda uygulanmasının zaten kaçınılmaz olduğunu görüp saydığımız yararları kısa vadede ülkemize getireceği yararları ise uzun vadede (uzun vadede derken yalnızca bir kuşak) görülecektir. Hergüner ve Gülten(1998)'in bulgularını çalışmamız, yönetici yeterliliklerine katkısı alt problemi üzerinden okul kurum yöneticilerinin desteklediğini söyleyebiliriz.

Bayrak ve Ağaoğlu(1998)'e göre, İlköğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarında olumlu olarak nitelendirilen "gelişime! Yönelim"de oldukları ve TKY'ne ilişkin arzulanan düzeyde bilgileri oldukları saptanmıştır. Bayrak ve Ağaoğlu(1998)'in bulgularını yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarını destekleme düzeyinin pozitif yönde devam etmesi desteklemekte olduğunu söyleyebiliriz.

Şentürk ve Türkmen(2009)'e göre, ilköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını yöneticiler kısmen başarılı bulurken, öğretmenler tümüyle yetersiz görmektedirler. Her iki grubun algıları arasında tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Şentürk ve Türkmen(2009)'un bulgularını çalışmamız yönetici açısından desteklemekte fakat öğretmen algıları açısından bir sonuca vardığımızı söyleyemeyiz. Öğretmen algıları noktasında araştırmanın araştırmacılar tarafından yordamlanmasının gerekliliğini söyleyebiliriz.

Kocatepe (2010)'a göre, TKY inancı Milli Eğitim kurumlarında oturmuş ve çalışmalar ileri düzeyde devam etmektedir. Kocatepe (2010) 'un bulgularını

araştırmamız yöneticiler açısından desteklemekte olduğunu söyleyebiliriz. Ancak araştırmamızda yöneticilerin MEB TKY uygulamalarının değerlendirilmesinde “Tam” düzeyde hiçbir görüş aralığına rastlanmaması yöneticilerin bu destek seviyesinin düştüğünü söyleyebiliriz. Bu durum araştırılmaya açık bir alan olarak kabul edilebilir.

Aslan, G. ve Küçükler, E.(2011)‘ göre, Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılında merkez ve taşra birimlerinde toplam kalite yönetimini uygulamaya koymuştur. Bu nedenle TKY’nin, eğitim kurumları için uygun bir yönetim modeli olmadığı söylenebilir. Aslan, G. ve Küçükler, E.(2011)’un bulguları okul ve kurum yöneticiler tarafından desteklenmediğini söyleyebiliriz.

4.1.3.2. Sonuçlar

1. Yalnızca, üzerinde konuşmayı bırakıp uygulamayı önemsemeye başladığımızda TKY uygulamasının okullarda uygulanmasının zaten kaçınılmaz olduğunu görüp saydığımız yararları kısa vadede, ülkemize getireceği yararları ise uzun vadede (uzun vadede derken yalnızca bir kuşak) görülecektir. Hergüner ve Gülten(1998)’in bulgularını çalışmamız, yönetici yeterliliklerine katkısı alt problemi üzerinden okul kurum yöneticilerinin desteklediğini söyleyebiliriz.
2. İlköğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarında olumlu olarak nitelendirilen "gelişime! Yönelim”de oldukları ve TKY’ne ilişkin arzulan düzeyde bilgileri oldukları saptanmıştır. Bayrak ve Ağaoğlu(1998)’in bulgularını yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarını destekleme düzeyinin pozitif yönde devam etmesi noktasında desteklemekte olduğunu söyleyebiliriz.
3. İlköğretim okullarındaki TKY uygulamalarını yöneticiler kısmen başarılı bulurken, öğretmenler tümüyle yetersiz görmektedirler. Her iki grubun algıları arasında tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Şentürk ve Türkmen(2009)’in bulgularını araştırmamız yönetici açısından desteklemekte fakat öğretmen algıları açısından bir sonuca vardığımızı söyleyemeyiz.
4. TKY inancı Milli Eğitim kurumlarında oturmuş ve çalışmalar ileri düzeyde devam etmektedir. Kocatepe (2010) ‘un bulgularını araştırmamız yöneticiler açısından desteklemekte olduğunu söyleyebiliriz. Ancak araştırmamızda yöneticilerin MEB TKY uygulamalarının değerlendirilmesinde “Tam” düzeyde hiçbir görüş aralığına rastlanmaması yöneticilerin bu destek seviyesinin düştüğünü söyleyebiliriz.

5. Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılında merkez ve taşra birimlerinde toplam kalite yönetimini uygulamaya koymuştur. Bu nedenle TKY'nin, eğitim kurumları için uygun bir yönetim modeli olmadığı söylenebilir. Aslan, G. ve Küçüker, E.(2011)'un bulguları okul ve kurum yöneticiler tarafından desteklenmediğini söyleyebiliriz.
6. Okul ve kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi konusunda görüşleri orta düzeyde ve çok düzeyde olduğu görülmüştür. Orta düzeydeki maddeler; 'Milli Eğitim Bakanlığının toplam kalite faaliyet ve çalışmaları okul gelişimi açısından yeterlidir.', 'Okul/kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları ile birlikte eğitim kalitesi giderek artmıştır.', 'Okul/kurumumuzda TKY çalışmaları süreklilik kazanmıştır.', 'Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim çalışmaları yararlı olmuştur.', 'Toplam Kalite çalışmalarında üst yönetimin desteği yeterince alınmaktadır.', 'Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımı sağlanmıştır.', 'TKY uygulamaları kurumun tüm fonksiyonları ile ortak bir kültür geliştirmesini sağlamıştır.', 'Ödül sürecinde, ödül verilen kurum sayısı yeterlidir.', 'Ödül alan okul/kurumların TKY çalışmalarının sürekliliği sağlanmaktadır.', 'TKY ödül yönergesindeki ödüller, çalışanları güdüler niteliktedir.', 'Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını yürütebilmek için gerekli yeterliliğe sahiptir.', 'Milli Eğitim Bakanlığının Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları, yöneticileri geliştirici ve motive edici çalışmalardır.', 'TKY Uygulamalarına başladıktan sonra okulumuzda önemli değişiklikler olmuştur.', 'TKY uygulamaları, çalışanların kurumun mevcut ve gelecekteki yeterlilik gereksinimlerine uygun hale getirilmesi amacıyla, eğitim ve geliştirme planları oluşturulmasına katkı sağlamıştır.', 'TKY uygulamaları çalışanların performansını etkileyen sebepleri araştırarak, çalışanların performanslarını yükseltmek için gerekli önlemlerin alınmasına katkı sağlamıştır.', 'TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır.', 'TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda çalışanların yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlamıştır.', 'TKY uygulamaları, çalışanların motivasyonunu artırmıştır.', 'Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları, okul/kurumdaki yönetim süreçlerinin etkililiğini geliştirmiştir.', 'TKY uygulamaları, okul/ kurumdaki iletişimin

etkililiğini artırmıştır.’, ‘TKY uygulamaları, işimle ilgili inisiyatif kullanma olanağı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda uygulanabilir etkili ve verimli planlar yapmayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda hedeflere ulaştıracak çalışmalara yönelik planlar yapılmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, bütçe ve gelirleri belirleyerek, yapılacak harcamaları planlayabilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları,, ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla yapılmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, değerlendirmeyi performansa yönelik yapmayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumun bir bütün olarak etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit edebilmeyi sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları paydaş memnuniyetini artırmıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, diğer okul, kurum ve kuruluşlarla işbirliğini kuvvetlendirmiştir.’ olduğu görülmüştür. Çok düzeydeki maddeler; ‘Toplam Kalite uygulamaları kurumsal kapasitenin geliştirilmesini sağlamaktadır.’, ‘Özdeğerlendirme sonuçlarına göre yapılan iyileştirme çalışmaları, okul/kurumumuzun vizyonuna ulaşmasına katkı sağlamaktadır.’, ‘Ödül süreci Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını teşvik etmektedir.’, ‘Ödül alan kurumların çalışmaları, iyi örnekler olarak kamuoyuyla paylaşılmaktadır.’, ‘TKY uygulamaları, eğitim- öğretim kalitesini iyileştirici süreçlerle daha fazla ilgilenmemi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, rasyonel kararlar vermeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, eğitim-öğretimle ilgili problemlerin çözümüne ilişkin alternatiflerden en uygununu seçebilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, verilen kararların sonuçlarını rasyonel olarak değerlendirebilmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, insan kaynakları sürecinin geliştirilmesini sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, Okul/Kurumumuzda ekip ruhu oluşmasını sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları Okul/Kurumumuzda çalışanların nitelikleri ve başarılı olabilecekleri etkinliklerde görevlendirilmesinde etkili olmuştur.’, ‘TKY uygulamaları, çalışanlara, görevleri ile ilgili kararlar almada yetki ve sorumluluk verilmesini sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlama sürecinde ulaşılabilecek hedefleri verilere dayalı olarak belirlememizi sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlanan, hedeflere ulaştıracak faaliyetlerin ve iyileştirme çalışmalarının yapılmasını sağlamıştır.’, ‘Okul/kurumdaki etkinliklerin insan ve maddi kaynaklara

göre etkili olarak yürütebilmesini sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, teknoloji ve bilgi birikiminden azami ölçüde yararlanmayı sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları okulun kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamıştır.’, ‘Toplam kalite çalışmaları, hizmetten yararlanan kesimlerin (paydaşların), işbirliklerinin, çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate almayı sağlamıştır.’, ‘TKY uygulamaları, okul/kurumun paydaşlarıyla bilgiyi paylaşmasını sağlamıştır.’ olduğu görülmüştür.

7. Okul ve kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi konusunda tam düzeyde hiçbir görüşe rastlanmadığı görülmüştür.
8. Okul ve kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi konusunda tüm alt boyutları ortalamasının $\bar{X} = 3.35$, Standart sapmasının $Ss=1.07$ olduğu görülmüştür. Buradan, katılımcıların genel algı değerlendirmesinin orta düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.
9. Alt boyutlar düzeyinde “TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar olarak çözmeyi sağlamıştır” ($\bar{X} = 3.60$, Standart sapması $Ss=1.06$) en yüksek, “TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır” ($\bar{X} = 2.75$, Standart sapması $Ss=1.25$) en düşük oranda olduğunu söyleyebiliriz.
10. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı ile cinsiyet arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre erkeklerin kadınlara göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
11. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısı ile cinsiyet arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
12. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği ile cinsiyet arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.

13. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde üst yönetimin desteği ve ödül süreci ile cinsiyet arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
14. Okul kurum yöneticilerinin kadın ve erkek değişkeninin yönetim süreçlerine katkısı açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
15. Okul kurum yöneticilerinin kadın ve erkek değişkeninin kurumsal kapasite açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
16. Okul kurum yöneticilerinin kadın ve erkek değişkeninin yayılım ve yönetici yeterliliği anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
17. Okul kurum yöneticilerinin kadın ve erkek değişkeninin üst yönetimin desteği ve ödül süreci katkısı açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
18. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
19. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısı ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
20. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım yönetici yeterliliği ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
21. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde üst yönetimin desteği ve ödül süreci ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.

22. Okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin yönetim süreçlerine katkısı açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
23. Okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin kurumsal kapasite açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
24. Okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin yayılım ve yönetici yeterliliği açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
25. Okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninin üst yönetimin desteği ve ödül süreci açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
26. Okul kurum yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin yönetim süreçlerine katkısı açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
27. Okul kurum yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin kurumsal kapasite açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
28. Okul kurum yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin yayılım ve yönetici yeterliliği açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.
29. Okul kurum yöneticilerinin eğitim durumu değişkeninin yayılım ve yönetici yeterliliği açısından anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir.
30. Okul ve kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü ile eğitim durumları değişkeni arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin okul kurum yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.
 - a. Yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü için anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Post Hoch istatistiğinden faydalanılmış, bu analiz sonucunda doktora bitirmiş yöneticilerin ön lisans bitirmiş yöneticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
 - b. Yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü için anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Post Hoch istatistiğinden faydalanılmış, bu analiz sonucunda doktora bitirmiş yöneticilerin lisans bitirmiş yöneticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
 - c. Yayılım ve yönetici yeterliliği faktörü için anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Post Hoch istatistiğinden faydalanılmış, bu analiz sonucunda

doktora bitirmiş yöneticilerin ön lisans bitirmiş yöneticilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.1.3.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Millî Eğitim Bakanlığına, Millî Eğitim Bakanlığı Merkez teşkilatında görev yapan yöneticilere, Milli Eğitim Bakanlığı Taşra teşkilatında görev yapan okul ve kurum yöneticilerine, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra teşkilatındaki Araştırma Geliştirme Birimlerine, bu konuda araştırma yapacaklara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Okul ve kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite uygulamalarının yöneticiler tarafından değerlendirilmesi konusunda görüşleri orta düzeyde ve çok düzeyde olduğu görülmüştür.

Bu nedenle;

- a. Milli Eğitim Bakanlığı okul ve kurum yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Uygulamalarına ait görüşleri dikkate alınabilir.
 - b. TKY uygulamalarındaki değerlendirmelerin kabul edilir fakat geçmiş yıllardaki görüşlere göre düşük çıkması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değerlendirilebilir.
 - c. Okul kurum yöneticilerinin Tam düzeyde hiçbir görüş belirtmemesi araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
2. Yöneticiler toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesini tüm alt boyutlar bazında $\bar{X} = 3.35$ ortalamasında yeterli bulmaktadırlar. Bu yeterlilik oranının daha yukarıya çıkarılması için yönetsel uygulamaların gözden geçirilmesinde yarar görülmektedir.
 3. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim süreçlerine katkısı ile cinsiyet açısından değerlendirilmelidir. Bu süreçte kadınların erkeklere göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
 4. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısı ile cinsiyet açısından değerlendirilmelidir. Bu süreçte erkeklerin kadınlara göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.

5. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği bulguları cinsiyet açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda erkeklerin kadınlara göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
6. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde üst yönetim desteği ve ödül süreci bulguları cinsiyet açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda erkeklerin kadınlara göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
7. Okul kurum yöneticilerinin kadın ve erkek oluşu ile toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
8. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yönetim sürecine katkısı bulguları mesleki kıdem açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda okul kurum yöneticilerin Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerine göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
9. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde kurumsal kapasiteye katkısı bulguları mesleki kıdem açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda okul kurum yöneticilerin Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerine göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
10. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici yeterliliği bulguları mesleki kıdem açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda okul kurum yöneticilerin Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerine göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.
11. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde üst yönetimin desteği bulguları mesleki kıdem açısından değerlendirilmelidir. Bu durumda okul kurum yöneticilerin Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticilerine göre düşük çıkması araştırmacılar tarafından araştırılabilir ve Bakanlık tarafından dikkate alınabilir.

12. Okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdemleri ile toplam kalite uygulamalarının değerlendirilmesi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
13. Okul kurum yöneticilerinin eğitim durumu ile toplam kalite uygulamalarının yönetim sürecine katkısı, kurumsal kapasite, yayılım ve yönetici yeterliliği açısından değerlendirilmesi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
14. Okul kurum yöneticilerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesinde yayılım ve yönetici desteği bulguları mesleki kıdem açısından değerlendirilebilir. Bu durumda okul kurum yöneticilerinin mesleki kıdemlerinin farklılığı dikkate alınabilir ve değerlendirilebilir. Buna göre;
 - a. Milli Eğitim Bakanlığı yönetici yeterliliklerini sürekli gözden geçirmelidir.
 - b. Milli Eğitim Bakanlığı yönetici yetiştirme programını günün şartlarına göre çağcıl yönetim yaklaşımları noktasında revize etmelidir.
 - c. Yöneticilerde eğitim düzeyinin yüksek oluşu artı bir kriter olarak belirlenmelidir.
 - d. Bakanlığın performans belirleme kriterleri ile Toplam Kalite Yönetimi Milli Eğitim Bakanlığı Modeli kriterleri arasında paralellik oluşturularak, yöneticilerin performansını belirlemede uygulama birliği sağlanabilir.
 - e. Eğitim yönetimi alanında düzenlenen hizmetiçi eğitim kurslarında yönetim süreçlerine ağırlık verilerek; ,yöneticilerin kendilerinden beklenen performansı sergileyebilecekleri bilgi ve becerileri kazanmaları sağlanabilir.Bu amaçla üniversitelerle işbirliği yapılabilir.
 - f. Kaliteli eğitimin gereklerine cevap verebilecek yönetici sayısını çoğaltabilmek amacıyla üniversitelerle işbirliği yapılarak yöneticilerin, eğitim yönetimi alanında master ve doktora yapmaları teşvik edilebilir.
 - g. Bakanlık düzeyinde kalite çalışmaları bir bütün haline getirilerek,taşrada yayılım artırılabilir.
 - h. Ödül sürecinin etkililiğini artırmak için okullara daha somut katkılar yapılabilir.
 - i. Ödül alan okulların raporları iyi örnekleri paylaşmak, yöneticilerin yeni bilgi ve becerileri öğrenmelerini ve yayılımı sağlamak amacıyla kitap haline getirilebilir.

- j. Kamuoyunu bilgilendirme çalışmaları yapılarak,81 il ile paylaşımı sağlayacak bir modül oluşturularak,yöneticilerin birbirleriyle,okulların diğer okullarla ,kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve paylaşımı artırılabilir.
 - k. Ödül alan kurumlar izlenerek örnek olmaları ve tky çalışmalarının devamlılığı sağlanabilir.
 - l. Ortaya çıkan anlamlı fark araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
15. Nicel yapılan bu çalışma araştırmacılar tarafından nitel olarak yapılabilir ve bu çalışma ile karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- [1] Adem, M., (1997), *Eğitim Planlaması*. Şafak matbaası, Ankara.
- [2] Aksu, M., (2002), *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [3] Alacadağlı, E. ve Yavuzyiğit, H., (1999). *Bürokratik Kültürümüz ve TKY Felsefesinin Uygulanabilirliği. Kamu Yönetiminde Kalite. 1. Ulusal Kongresi*. Ankara: Türkiye Ortadoğu Amme Enstitüsü Yayın No:289.
- [4] Aslan, G. Ve Küçüker, E., (2011), *Türkiye’de Toplam Kalite Yönetimi Modelinin Eğitimin Kamu Hizmeti Niteliğine ve Eğitim Öğretim Süreçlerine Uygunluğu*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. II, s. 202-224.
- [5] Aygün, Z., (2008)., *Daima Basarı ve İstikrar İçin Kamu Yönetimi*. Kum Saati Yayınları, İstanbul.
- [6] Başaran, İ. E., (1982), *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. A.U.E.F.Y. No:111, Ankara.
- [7] Başkan, G. ve Aydın, A., (2000), *Eğitim Sisteminde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 51-55.
- [8] Baykara, S., (1999), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon.
- [9] Bayrak, C. ve Ağaoğlu, E., (1998), *İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(13), 23-37.
- [10] Besim AKIN B., Canan ÇETİN ve Vedat EROL, *Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi*, Beta Yayınları, No:805, İstanbul,1998, s.117.
- [11] Bozkurt R. ve Odaman A., (1995), *ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri*. Ankara, MPM yayınları.

- [12] Bulut, Ö., (1998), *Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması: Eğitimde TKY Uygulanması ve Yararları*. İstanbul: TÜSİAD-KALDER Yayınları.
- [13] Cafoğlu, Z., (1996), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, Serçe Matbaacılık, İstanbul.
- [14] Can, N., (2002), *Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi*. Milli Eğitim Dergisi.
- [15] Celep, C., (2001), *Eğitimde örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [16] Conti, T., (1998), *Kuramsal Özdeğerlendirme*. (Çev. G.Günay). İstanbul: KalDer Yayınları. (Eserin orijinali 1997'de yayımlandı).
- [17] Çakıl, R.Z. (2006). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi- İstanbul İlçe Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Kaliteyi Algılayış Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Uluslararası Kalite Yönetimi Bilim dalı, İstanbul.
- [18] Çelik, V., (1994), *Etkili Bir Okul İçin Stratejik Yönetim*. Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:18 Sayı:93
- [19] Çoban, H., (1996), *Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş. Bilgi Toplumuna Uygulanması*. DPT Yayınları, Ankara
- [20] Dedeoğlu, B, (2003), *Uluslararası Güvenlik ve Strateji*. Derin Yayınları, İstanbul.
- [21] Demirci, H., (2008), *Toplam Kalite Yönetimi*. Kum saati Yayınları, İstanbul.
- [22] Demirel, Ö., (1996), Eğitimde yeni arayışlar. *Yeni Türkiye*, 2,7.
- [23] Demirkan, M., (1998), *Toplam Kalite Yönetimi ve Türk ilişkileri sistemine etkileri*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- [24] Devlet Planlama Teşkilatı. (2003). *Kamu kuruluşları için stratejik planlama kılavuzu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- [25] Dinçer, O. (1998), *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. Timaş Yayıncılık, İstanbul.
- [26] Dinçer, Ö., (1992), *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. Ankara: Pegem Yayınları.
- [27] Doğan, E. (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.

- [28] Doğan, Ö. İ., (2000), Toplam Kalite Yönetimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 22-54.
- [29] DPT, (2003), *Kamu Kuruluşları İçin Stratejik Planlama Kılavuzu*, Başbakanlık Yayınları, Ankara.
- [30] Düren, Z., (2000), *2000'li Yıllarda Yönetim*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- [31] EARGED, (2007), *Planlı Okul Gelişim Modeli, "Okulda Stratejik Yönetim"*, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- [32] Efil, İ., (1999), *Yönetimde Kalite Çemberleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- [33] Efil, İ., (2006), *Toplam Kalite Yönetimi*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- [34] Efil, İ., (1996), *Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi*. Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı, Yayın no:110, Bursa.
- [35] Eleren, A., (2011), Afyon Kocatepe Üniversitesi, *İ.İ.B.F. Dergisi*. S-5,6.
- [36] Elma, C. ve Demir, K., (2003), *Demir Yönetimde Çağdaş Uygulamalar ve Sorunlar*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- [37] Ensari, H., (1999), *21.Yüzyıl Eğitim Kurumları İçin Toplam Kalite Yönetimi*. Sistem Yayıncılık, Ankara
- [38] Ensari, H., (2003), *21.Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [39] Erdiñç, H. S., (2006), *Toplam Kalite Yönetimi Yönünden Müfredat Laboratuar Okulları ve Diğer Oklarda Çalışan Öğretmenlerin Nitelikleri ile Okula Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [40] Erdoğan, İ., (2002), *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- [41] Eren, E., (2000), *İşletmelerde Stratejik Planlama*. Beta Basım Yayıncılık, İstanbul.
- [42] Eren, E., (2002), *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. İstanbul: Beta Ofset
- [43] Eröz, M., (1982), *İktisat Sosyolojisi ve Başlangıç*. III. Basım, İstanbul: Filiz Kitabevi.
- [44] Ersen, H., (1997), *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi*. İstanbul: Sim Matbaacılık.

- [45] Erşen, A.K., (1999), Eğitimde Toplam Kalite. *Yeni Türkiye Dergisi, Kalite Özel Sayısı* (26), 329.
- [46] Fındıkçı, İ., (1999), *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- [47] Gençyılmaz, G. ve Zaim, S., (1999), Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(2), 9-35.
- [48] Gül, H., (2003), Eğitim Kurumlarında Toplam kalite Yönetimi Anlayışı ve Uygulamaları”, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat.
- [49] Aslan, G., (2010), *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Yönetici Tarafından Algılanması*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi. S:3.
- [50] Gümüş, M., (1995), *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- [51] Günbayı, İ., (2004), *Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri ile İlgili Bir Araştırma*. Milli Eğitim Dergisi, sayı 163, Yaz, S.32-34.
- [52] Şentürk,H. ve Türkmen, Ö., (2009), *Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Alguları*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 12, S-128,142
- [53] Helvacı, M.A., (2005), *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- [54] Hergüner, G., (1998), *Eğitimde Toplam Kalite uygulamasının sağlayacağı yararlar*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 13, S-11, 21.
- [55] İnceoğlu, M., (2004), *Tutum Algı İletişim*. Elips kitap, Ankara.
- [56] İzgören, A.S., (2009), *MOKS* . Elma yayınevi, Ankara.
- [57] Kabadayı, R., (1999), *Stratejik Planlama ve Eğitim*. Verimlilik Dergisi, No:2
- [58] Kalder. (2002), *Eğitim Kurumları için Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerlendirme*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- [59] Karabulut, B., (2005), *Strateji Jeostrateji Jeopolitik*. Platin Yayıncılık, Ankara.
- [60] Karaman, H., (2007), *İlk ve Orta Öğretim Okul Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya Karşı Tutumu (İstanbul İl Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [61] Karasar, N., (2005), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- [62] Kaymaz, F.N., (2002), *Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanabilirliği*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- [63] Kılıç, Z., (2005), *Ankara İli Sağlık Meslek Lisesi Öğretmenlerin Okullarındaki Mevcut Durumu Toplam Kalite Yönetimi İlkelerine Göre Değerlendirmeleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [64] Kovancı, A., (2001), *Toplam Kalite Yönetimi Fakat Nasıl?* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [65] Köksal, H., (1998), *Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Dünya Yayıncılık.
- [66] Köse, A., (2008), *Stratejik Yönetim*. Kum Saati yayınları, İstanbul.
- [67] Kuran, K., (2005), Bir Değişim ve Gelişim Süreci Olarak Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Aktif Öğrenme İlişkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 317, 14-22.
- [68] TEKİN, M., *Toplam Kalite Yönetimi*. 3. Baskı, Selçuk Üniversitesi,2007, S.2-3.
- [69] MEB, (1999b), *MEB Müfredat Laboratuvar Okullar MLO Modeli*. Ankara.
- [70] MEB. (2005), *Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- [71] MEB, (2006), *Stratejik Plan Hazırlık Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- [72] Mucuk, İ., (2008), *Modern İşletmecilik*. Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- [73] Nartgun, S.S., (2000), *Stratejik Planlama ve Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- [74] Konan, N. Kırbaç, M. ve Kış, A., Millî Eğitim Sayı 197 Kış/2013
- [75] Güçlü, Nezahat ve Gülbahar Bahadır., (2006), *Türk Eğitim Sisteminde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması*. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:13
- [76] Özdemir, S., (1995), Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. *Verimlilik Dergisi*, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları. Özel Sayı: 220.
- [77] Özdemir, S., (2000), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [78] Özdemir, S. M., (2005), Eğitim Kurumlarında Toplam Kalite Uygulamalarını Olumsuz Etkileyen Etmenler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1-23.
- [79] Özden, Y., (1998), *Eğitimde Dönüşüm, Yeni Değerler ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- [80] Özden, Y., (2000), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [81] Özden, Y., (2005), *Eğitimde Yeni Değerler*. Genişletilmiş VI. Basım, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [82] Peker, O., (1994), *Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği*. Amme İdaresi Dergisi Sayı:27.
- [83] Peşkircioğlu, N., (1999), *Kalite yönetiminde ISO uygulamaları*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- [84] Resmi Gazete, (2003), “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu”, 24.12.2003 tarih ve 25326 Sayılı Resmi Gazete,2003.
- [85] Saraç, Özgür., (2000), *Türk Vergi Yönetiminde Toplam Kalite*. İzmir, Türk İdare Dergisi. sayfa 49,52.
- [86] Özdemir, Servet., (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,2002, s.255.
- [87] Simsek, M. S., (2008), *Yönetim ve Organizasyon*. Güney Ofset, Konya.
- [88] Şahin, R.G., (2006), *Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı ve Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- [89] Şener, T., (2009), *Eğitimde Stratejik Planlama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [90] Şimşek, M., (2000), *Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- [91] Şimşek, Muhittin., (2001), *Toplam Kalite Yönetimi*. Alfa Yayınları, İstanbul. sayfa 123.
- [92] Şimşek, Ş., Çelik, A. Ve Akgemici, T., (1998), *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- [93] Şişman, M. ve Turan, S., (2001), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Öncü Basımevi, Ankara.
- [94] Şişman, M. ve Turan, S., (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [95] Tekin, H., (1987), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara.
- [96] Tekin, M., (2004), *Toplam Kalite Yönetimi*. Konya, Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kitap Satış Bürosu.

- [97] Torlak, N.G., (2008), *Organizasyon Teorileri*. Beta Basım A.S. İstanbul.
- [98] Turgut, M.F., (1987), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Saydam Matbaacılık, Ankara.
- [99] Türkmen, Ö., (2006), *İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- [100] Uzun, C., (2000), *Stratejik Yönetim ve Halkla İlişkiler*. Eylül Yayınları, İzmir.
- [101] Yahyagil, M. Y., (1998), *Eğitim Sistemimizde TKY Uygulamalarının Sağlayacağı Yararlar*. İstanbul: TÜSİAD-KALDER Yayınları.
- [102] Yatkın, A., (2004), *Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- [103] Yıldırım, H.A., (2002), *Dış Ticaret ve Ticaret Eğitimi Veren Ortaöğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Modeli*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- [104] Yılmaz, H., (2008), *Vizyon, Misyon, Kariyer ve Daha Ötesi Stratejik Liderlik*. Kum Saati yayınları, İstanbul.

Yabancı Kaynaklar:

- [1] Bryson, J. M., (2004), *Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [2] Freeman, R., (1993), *Quality Assurance In Training and Education How To Apply BS 5750 (ISO 9000)*. Kogan Page Ltd. Newyork.
- [3] Holler, M. and Arnold, K., (1995), *Quality Assurance (Methods and Tecnologies)*. Glencoe/McGraw-Hill, Newyork.
- [4] Kaufmann, R. and Zahn, D., (1993), *Quality Management Plus: The Continuous Improvement of Education*. Californial: Crowin Pres.
- [5] Saylor, J.H., (1992), *TQM Simlified A. Practical Guide Second Edition*. McGraw-Hill, Newyork.
- [6] Sullivan, G. M. and Harper, M. V., (1997), *Umut bir yöntem olamaz*. (Çev. A. B. Dicleli). İstanbul: Boyner Holding Yayınları.

İnternet Kaynakları:

- [1] Aydın, A. ve Şentürk, İ., (Ağustos, 2010), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması*.
Web:<http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd17/sbd-17-01.pdf> adresinden 10 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.
- [2] Bengisu, M. (2007). *Yüksek Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*.
Web:http://joy.yasar.edu.tr/makale/no7_vol2/08_beginsu.pdf adresinden 10 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.
- [3] Çetin, K. ve Gülseren, H. Ö. (2003). Cumhuriyet dönemi eğitim stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. Web:<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/cetin-gulseren.htm> 02 Nisan 2013 tarihinde alınmıştır.
- [4] Güner, S., (2009), *Stratejik Yönetim Anlayışı ve Kamu Yönetimi*. 17 Mart 2013 tarihinde Web:www.tkgm.gov.tr/turkce/dosyalar/diger%5Cicerikdetaydh310 adresinden indirilmiştir.
- [5] Keskin, Y., (2006), *Kamu İdareleri için Stratejik Plan Hazırlama Kılavuzu, DPT*. 17 Mart 2013 tarihinde Web:www.omu.edu.tr/omuadek/.../Stratejik_plan_hazirlama_kilavuzu internet adresinden indirilmiştir.
- [6] MEB., (2002), Eğitim örgütünün yönetimi ve denetimi. Web:<http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/10.htm> 2 Mayıs 2013 tarihinde alınmıştır.
- [7] MEB, (2007), *Planlı Okul Gelişim Modeli*. Web:http://earged.meb.gov.tr/earged/dokumanlar/okul_gelisim_modeli.pdf 25 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.
- [8] MEB, (2006), *Kamu Kuruluşları İçin Stratejik Planlama Kılavuzu*. Web:<http://kalite.istanbul.edu.tr/DPTKilavuz2.pdf> . 15 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.
- [9] MUSPO, (2007), *Araştırma ve Uygulama Merkezleri İçin Stratejik Plan Hazırlama Kılavuzu*. Marmara Üniversitesi. 20 Mart 2013 tarihinde Web:http://muspo.marmara.edu.tr/dosya/MU_Arastirma_merkezleri_startejik_Plan_hazirlama_kilavuzu.pdf internet adresinden indirilmiştir.

- [10] Öner, U., (1998), *Grup Yaşantısının Üniversite Öğrencilerinin İnsan Doğası Anlayışına Etkisi*.
Web:<http://dergiler.Ankara.edu.tr/dergiler/40/506/6130.pdf> internet adresinden 3 Nisan 2013 tarihinde alınmıştır.
- [11] SGB., (2006), *Stratejik Planın Hazırlanması*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Ankara. 20 Mart 2003 tarihinde
Web:<http://karaman.meb.gov.tr/StaratejikPlanlama/STRATEJ%C4%B0K%20PLANLANA%20D%C4%9ERU.doc> internet adresinden indirilmiştir.
- [12] Taş, H., (Mart,2013), *Toplam kalite yönetimi kuramının eğitim yönetimine katkıları*. Milli Eğitim Dergisi, 145. Web:
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/tas.htm> 15 Mart 2013’de alınmıştır.
- [13] Yıldırım, M. C.,(2005), *Soru ve Yanıtlarıyla ISO 9000:2000*. İstanbul 4 Mayıs 2013 tarihinde
Web:http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1&page=bilgi_agaci&new_page=19 internet adresinden indirilmiştir.

EKLER

A. Görüşme Formu

ARAŞTIRMA KONUSU

“Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi”

Tarih:

Saat:

Görüşmeci:

GİRİŞ

122001269 nolu Okan Üniversitesi İşletme Bölümü Eğitim Yönetimi Uzmanlığı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Tekirdağ Belediyesi Anadolu Öğretmen Lisesinde müdür yardımcısıyım, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-ge biriminde görev yapmaktayım.

“Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi” konulu tez çalışmasını yürütmekteyim. Bu araştırmanın amacı Milli eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan yöneticilerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarını nasıl değerlendirdiklerini öğrenmektir. Genel amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yöneticiler tarafından algılanışı ne düzeydedir?

Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite yönetimi uygulamalarının yönetim süreçlerine katkısına yönelik yönetici algıları nelerdir?

Yöneticilerin Toplam kalite yönetimi uygulamalarını değerlendirirken konumları, eğitim durumları, kıdemleri, yaşları, cinsiyetleri, gibi kişisel özellikler açısından farklılaşma var mıdır?

TKY, üst yönetimin büyük bir istekle işin içinde olmasını ve gerçek desteğini ifade eder. TKY’ nin başarısı üst yönetimin sorumluluğundadır. Okul yönetiminin görevi

kalite bilincini yaymaktır. TKY' nin başarılı olabilmesi için tüm organizasyon tarafından benimsenmesi ve yukarıdan aşağıya doğru tam bir kararlılıkla uygulanması gerekir. Bu nedenle TKY Uygulamalarını hayata geçiren öncelikle yöneticilerdir. Kasım 1999 tarihinden itibaren şu ana kadar geçen süre içerisinde TKY Uygulamalarının ne durumda olduğu sorusuna en iyi cevap yöneticilerin bu uygulamaları nasıl değerlendirdikleri ile verilebilir.

Bu araştırma, toplam kalite yönetimi uygulamalarının yöneticiler tarafından nasıl değerlendirildiğini anlamamıza yardımcı olacaktır.

Elde ettiğimiz bulguların toplam kalite yönetimi uygulamalarının başladığı tarihten günümüze değin geçen süre içerisinde hangi düzeyde uygulandığını ve uygulamaların yönetim süreçlerine katkısını anlamamıza yardımcı olması beklenmektedir.

Bu amaçla;

Sizin, toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin değerlendirmelerinizi almak istiyorum.

- Bu görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü ve elde edilecek olan veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.
- Vereceğiniz bilgiler her ne şekilde olursa olsun, sizin adınız belirtilmeden kullanılacaktır.
- Değerlendirmenizi sözlü olarak ya da size vereceğim görüşme sorularının yer aldığı formu doldurarak yapabilirsiniz.
- Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
- Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bir sakıncası var mı?
- Size on soru sorulacaktır. Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI:

1. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite uygulamalarının kurumsal kapasiteyi geliştirme açısından amacına uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
2. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımının sağlandığını düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız.
3. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yönetim sürecinde rasyonel karar vermenize katkısı hakkındaki görüşlerinizi yazınız.
4. Toplam Kalite Yönetimi ödül sürecinin etkililiği hakkındaki görüşlerinizi yazınız.
5. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının insan kaynaklarının yönetimi ve geliştirilmesi sürecinize katkıları nelerdir? Görüşlerinizi yazınız.
6. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının planlanma süreçlerinize katkıları nelerdir? Görüşlerinizi yazınız.
7. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yönetici performansına katkılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Görüşlerinizi yazınız.
8. Toplam kalite Yönetimi uygulamalarının maddi kaynakların ve işbirlikleri yönetimi sürecinize katkılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Görüşlerinizi yazınız.
9. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının değerlendirme süreçlerinize katkıları hakkındaki görüşlerinizi yazınız?
10. Kurumsallaşma boyutundaki diğer görüşlerinizi yazınız.

B. Nicel Bilgi Toplama Aracı

EK A

BİLGİ TOPLAMA ARACI

Sayın Yetkili;

Bu araştırma; Milli Eğitim Bakanlığı toplam kalite yönetimi uygulamalarının yöneticiler, tarafından değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

Bu araştırmayla elde edilecek sonuçlar, bu konuda bundan sonra yapılacak çalışmalara yol göstermesi bakımından önem arz etmektedir. **Elde edilecek sonuçlar sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır.**

On sorudan oluşan bu görüşme formundaki sorulara samimiyetle cevap vermeniz beklenmektedir. Veriler gizli tutulacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Adres :

Tekirdağ Belediyesi Anadolu Öğretmen
Lisesi

Tekirdağ MEM Ar-Ge Birimi

Tel : 0 530441 14 73

e-mail: arzukocacinar@gmail.com

Arzu KOCAÇINAR

Okan Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe İşletme Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

Yrd. Doç. Dr. Kenan ÖZDİL

Danışman

TEKİRDAĞ, Mart 2013

EK B

BÖLÜM I

İsimsiz Kimlik Bilgileri

- Cinsiyetiniz** : () Erkek () Kadın
- Yaşınız** : () 25-35 () 36-45 () 46 ve üzeri
- Kıdeminiz** : () 1-5 yıl Arası () 5-15 yıl Arası
() 16-25 yıl Arası () 26 yıl ve üzeri
- Unvanınız** : () MEB Yöneticisi () İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yöneticisi
() Okul/Kurum Yöneticisi
- Eğitim Durumunuz** : () Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

BÖLÜM II

Bakanlık, il yönetimi, okul/kurum yönetimi düzeyinde ilgili birim sorumlularına;

1. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite uygulamalarının kurumsal kapasiteyi geliştirme açısından amacına uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımının sağlandığını düşünüyor musunuz? Görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yönetim sürecinde rasyonel karar vermenize katkısı hakkındaki görüşlerinizi yazınız.

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

4. Toplam Kalite Yönetimi ödül sürecinin etkililiği hakkındaki görüşlerinizi yazınız?

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

5. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının insan kaynaklarının yönetimi ve geliştirilmesi sürecinize katkıları nelerdir? Görüşlerinizi yazınız.

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

6. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının planlanma süreçlerinize katkıları nelerdir? Görüşlerinizi yazınız.

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

7. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının yönetici performansına katkılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Görüşlerinizi yazınız.

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

8. Toplam kalite Yönetimi uygulamalarının maddi kaynakların ve işbirlikleri yönetimi sürecinize katkılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Görüşlerinizi yazınız?

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

9. Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının değerlendirme süreçlerinize katkıları hakkındaki görüşlerinizi yazınız?

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

- 10-Kurumsallaşma boyutundaki diğer görüşlerinizi yazınız.

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

C. Nicel Bilgi Toplama Ölçeği

Yönerge,

Sayın Meslektaşım, bu çalışma “Yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına yönelik değerlendirmeleri”ne yönelik araştırma için bilimsel bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır. Elde edilecek olan veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Sizin vereceğiniz bilgiler her ne şekilde olursa olsun, sizlerin adları belirtilmeden kullanılacaktır.

Anket 2 bölümdür. 1. Bölüm katılımcı tanıma sorularıdır. 2. Bölüm değerlendirme sorularıdır. Anket beşli likert ölçeği üzerinden yanıtlanacaktır. Size uygun soru seçeneğine (X) koyunuz.

1.BÖLÜM

Cinsiyet : Erkek() Kadın()
Yaşınız : 25-35() 36-45() 46 ve üzeri()
Mesleki Kıdeminiz: 0-5 Yıl() 6-15 Yıl() 16-25 Yıl() 26 ve Üstü()
Unvanınız: İl MEM Yönetici() Okul/Kurum Yönetici()
Eğitim Durumunuz: Ön Lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()

2. BÖLÜM

YÖNETİCİLERİN MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARINA YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ						
		Tam(5)	Çok(4)	Orta(3)	Az(2)	Hiç(1)
1	Milli Eğitim Bakanlığının toplam kalite faaliyet ve çalışmaları okul gelişimi açısından yeterlidir.	()	()	()	()	()
2	Toplam Kalite uygulamaları kurumsal kapasitenin geliştirilmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
3	Okul/kurumlarda Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları ile birlikte eğitim kalitesi giderek artmıştır.	()	()	()	()	()
4	Özdeğerlendirme sonuçlarına göre yapılan iyileştirme çalışmaları, okul/kurumumuzun vizyonuna ulaşmasına katkı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
5	Okul/kurumumuzda TKY çalışmaları süreklilik kazanmıştır.	()	()	()	()	()

6	Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim çalışmaları yararlı olmuştur.	()	()	()	()	()
7	Toplam Kalite çalışmalarında üst yönetimin desteği yeterince alınmaktadır.	()	()	()	()	()
8	Milli Eğitim Bakanlığı Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının taşra teşkilatında yayılımı sağlanmıştır.	()	()	()	()	()
9	TKY uygulamaları kurumun tüm fonksiyonları ile ortak bir kültür geliştirmesini sağlamıştır.	()	()	()	()	()
10	Ödül süreci Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını teşvik etmektedir.	()	()	()	()	()
11	Ödül sürecinde, ödül verilen kurum sayısı yeterlidir.	()	()	()	()	()
12	Ödül alan kurumların çalışmaları, iyi örnekler olarak kamuoyuyla paylaşılmaktadır.	()	()	()	()	()
13	Ödül alan okul/kurumların TKY çalışmalarının sürekliliği sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
14	. TKY ödül yönergesindeki ödüller, çalışanları güdüler niteliktedir	()	()	()	()	()
15	Yöneticiler Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarını yürütebilmek için gerekli yeterliliğe sahiptir.	()	()	()	()	()
16	Milli Eğitim Bakanlığının Toplam Kalite Yönetimi çalışmaları, yöneticileri geliştirici ve motive edici çalışmalardır.	()	()	()	()	()
17	TKY Uygulamalarına başladıktan sonra okulumuzda önemli değişiklikler olmuştur.	()	()	()	()	()
18	TKY uygulamaları, eğitim- öğretim kalitesini iyileştirici süreçlerle daha fazla ilgilenmemi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
19	TKY uygulamaları, rasyonel kararlar vermeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
20	.TKY uygulamaları, eğitim-öğretimle ilgili problemlerin çözümüne ilişkin alternatiflerden en uygununu seçebilmeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
21	TKY uygulamaları, verilen kararların sonuçlarını rasyonel olarak değerlendirebilmeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
22	TKY uygulamaları, sorunları çalışanlarla ortak kararlar alarak çözmeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
23	TKY uygulamaları, karar esnasında yetki ve sorumluluğun dengeli olarak dağıtımını sağlamıştır.	()	()	()	()	()
24	TKY uygulamaları, insan kaynakları sürecinin geliştirilmesini sağlamıştır.	()	()	()	()	()

25	TKY uygulamaları, bireysel düzeyde, ekip düzeyinde ve kurumun bütününde öğrenme olanakları oluşturmuştur.	()	()	()	()	()
26	TKY uygulamaları, Okul/Kurumumuzda ekip ruhu oluşmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()
27	TKY uygulamaları, çalışanların kurumun mevcut ve gelecekteki yeterlilik gereksinimlerine uygun hale getirilmesi amacıyla, eğitim ve geliştirme planları oluşturulmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
28	TKY uygulamaları Okul/Kurumumuzda çalışanların nitelikleri ve başarılı olabilecekleri etkinliklerde görevlendirilmesinde etkili olmuştur.	()	()	()	()	()
29	TKY uygulamaları çalışanların performansını etkileyen sebepleri araştırarak, çalışanların performanslarını yükseltmek için gerekli önlemlerin alınmasına katkı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
30	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda ödüllendirilen personel sayısını artırmıştır.	()	()	()	()	()
31	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda çalışanların yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlamıştır.	()	()	()	()	()
32	TKY uygulamaları, çalışanların motivasyonunu artırmıştır.	()	()	()	()	()
33	TKY uygulamaları, okul/ kurumdaki iletişimin etkililiğini artırmıştır.	()	()	()	()	()
34	Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları, okul/kurumdaki yönetim süreçlerinin etkililiğini geliştirmiştir.	()	()	()	()	()
35	TKY uygulamaları, işimle ilgili inisiyatif kullanma olanağı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
36	TKY uygulamaları, çalışanlara, görevleri ile ilgili kararlar almada yetki ve sorumluluk verilmesini sağlamıştır.	()	()	()	()	()
37	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda uygulanabilir etkili ve verimli planlar yapmayı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
38	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda hedeflere ulaştıracak çalışmalara yönelik planlar yapılmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()
39	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlama sürecinde ulaşılabilecek hedefleri verilere dayalı olarak belirlememizi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
40	TKY uygulamaları, okul/kurumumuzda planlanan, hedeflere ulaştıracak faaliyetlerin ve iyileştirme çalışmalarının yapılmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()

41	TKY uygulamaları, bütçe ve gelirleri belirleyerek, yapılacak harcamaları planlayabilmeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
42	TKY uygulamaları, ölçme ve değerlendirmenin eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi amacıyla yapılmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()
43	TKY uygulamaları, değerlendirmeyi performansa yönelik yapmayı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
44	TKY uygulamaları, okul/kurumun bir bütün olarak etkililik derecesini ve verimlilik düzeyini tespit edebilmeyi sağlamıştır.	()	()	()	()	()
45	Okul/kurumdaki etkinliklerin insan ve maddi kaynaklara göre etkili olarak yürütebilmesini sağlamıştır.	()	()	()	()	()
46	Toplam kalite çalışmaları, teknoloji ve bilgi birikiminden azami ölçüde yararlanmayı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
47	Toplam kalite çalışmaları okulun kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda kullanılmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()
48	Toplam kalite çalışmaları, diğer okul, kurum ve kuruluşlarla işbirliğini kuvvetlendirmiştir.	()	()	()	()	()
49	Toplam kalite çalışmaları paydaş memnuniyetini artırmıştır.	()	()	()	()	()
50	Toplam kalite çalışmaları, hizmetten yararlanan kesimlerin (paydaşların), işbirliklerinin, çevrenin beklenti ve olanaklarını dikkate almayı sağlamıştır.	()	()	()	()	()
51	TKY uygulamaları, okul/kurumun paydaşlarıyla bilgiyi paylaşmasını sağlamıştır.	()	()	()	()	()

EK D ÖLÇEK GELİŞTİRME İSTATİSTİKLERİ

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,980
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	22346,653
	df
	1275
	Sig.
	,000

KMO örneklem yeterliliği ölçütü, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO ölçütü 0,9-1,0 arasında mükemmel, 0,8-0,89 arasında çok iyi, 0,7-0,79 arasında iyi, 0,6-0,69 arasında orta, 0,5-0,59 zayıf, 0,5'de aşağı ise kabul edilemez. Örnekte 0,980 bulunmuş ve mükemmel olduğu söylenebilir.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	34,787	68,210	68,210	19,492	38,220	38,220
2	2,045	4,010	72,220	7,475	14,657	52,877
3	1,429	2,803	75,022	6,279	12,312	65,189
4	1,051	2,061	77,084	6,066	11,894	77,084
5	,930	1,824	78,908			
6	,749	1,469	80,376			
7	,686	1,345	81,721			
8	,560	1,098	82,820			
9	,531	1,041	83,860			
10	,500	,981	84,841			
11	,451	,884	85,725			
12	,435	,853	86,578			
13	,388	,761	87,339			
14	,363	,713	88,052			
15	,351	,689	88,741			
16	,350	,686	89,427			
17	,314	,615	90,042			
18	,303	,594	90,636			
19	,291	,571	91,207			
20	,280	,550	91,757			
21	,270	,529	92,286			
22	,254	,498	92,785			
23	,252	,493	93,278			
24	,223	,438	93,716			
25	,206	,404	94,120			

26	,199	,391	94,511			
27	,191	,375	94,886			
28	,185	,363	95,249			
29	,174	,341	95,589			
30	,168	,330	95,920			
31	,160	,313	96,233			
32	,154	,303	96,536			
33	,146	,286	96,821			
34	,138	,270	97,091			
35	,126	,246	97,337			
36	,123	,241	97,579			
37	,119	,233	97,811			
38	,111	,217	98,028			
39	,109	,213	98,241			
40	,105	,206	98,447			
41	,104	,204	98,651			
42	,088	,172	98,824			
43	,083	,162	98,986			
44	,083	,162	99,147			
45	,077	,151	99,299			
46	,072	,142	99,441			
47	,068	,133	99,573			
48	,061	,121	99,694			
49	,058	,113	99,807			
50	,050	,098	99,906			
51	,048	,094	100,000			

Analizde 51 değişkenin özdeğeri 1'den büyük olan 4 faktör altında toplanmıştır. Bu iki faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %77,08 dir.

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
V46	,830			
V57	,783			
V39	,769			
V53	,768			
V47	,767			
V44	,767			
V51	,760			
V43	,760			
V42	,755			

V45	,752			
V49	,749			
V55	,747		,441	
V37	,745			
V50	,745			
V38	,744			
V34	,743			
V56	,735			
V32	,728	,441		
V48	,725		,517	
V52	,707			
V35	,693		,412	
V33	,691	,403		
V41	,680			
V54	,665			
V40	,639		,602	
V30	,610	,466	,415	
V23	,596	,479		
V28	,593	,547		
V36	,590			,439
V15	,587		,431	
V10	,584	,527		
V31	,584	,428	,476	
V26	,572	,507	,430	
V25	,568	,542		
V29	,550		,543	
V11	,540	,415		
V27	,532	,474	,500	
V8	,508	,622		
V24	,538	,593		
V7		,574		,400
V9	,541	,573		
V22	,417	,520		,472
V12	,444	,516		,413
V21			,732	
V14			,673	
V17				,752
V18				,740
V20				,726
V19			,440	,655
V16		,490		,563

V13			,472	,495
-----	--	--	------	------

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser

Normalization. a. Rotation converged in 11 iterations.

Soruların Bulunmuş Olduğu Faktörler

1. FAKTÖR	2. FAKTÖR	3. FAKTÖR	4. FAKTÖR
46, 57, 39, 53, 47, 44, 51, 43, 42, 45, 49, 55, 37, 50, 38, 39, 56, 32, 48, 52, 35, 33, 41, 54, 40, 30, 23, 28, 36, 15, 10, 31, 26, 25, 29, 11, 27	8, 24, 7, 9, 22, 12	21, 14	17, 18, 20, 19, 16, 13

4.FAKTÖR

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,900	6

3. FAKTÖR

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,752	2

2. FAKTÖR

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,931	6

1. FAKTÖR

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,991	37

Multiple Comparisons

Dependent Variable:FAK_4_ORT

	(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Tukey HSD	Ön lisans	lisans	-,08501	,15322	,945
		yüksek lisans	,38140	,26303	,469
		doktora	-1,63821*	,54536	,015
	Lisans	Ön lisans	,08501	,15322	,945
		Yüksek lisans	,46640	,22826	,174
		Doktora	-1,55321*	,52947	,019
	Yüksek lisans	Ön lisans	-,38140	,26303	,469
		Lisans	-,46640	,22826	,174
		Doktora	-2,01961*	,57100	,003
	Doktora	Ön lisans	1,63821*	,54536	,015
		Lisans	1,55321*	,52947	,019
		Yüksek lisans	2,01961*	,57100	,003
Tamhane	Ön lisans	Lisans	-,08501	,16615	,997
		Yüksek lisans	,38140	,24061	,539
		Doktora	-1,63821*	,15627	,000
	Lisans	Ön lisans	,08501	,16615	,997
		Yüksek lisans	,46640	,19146	,140
		Doktora	-1,55321*	,05643	,000
	Yüksek lisans	Ön lisans	-,38140	,24061	,539
		Lisans	-,46640	,19146	,140
		Doktora	-2,01961*	,18296	,000
	Doktora	Ön lisans	1,63821*	,15627	,000
		Lisans	1,55321*	,05643	,000
		Yüksek lisans	2,01961*	,18296	,000

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.


EK E BİLGİ TOPLAMA ÖLÇEĞİ İZİN ONAYI

Olur-Araştırma İzni-ArzuKOCAÇINAR.pdf - Adobe Reader

Dosya Düzenle Görünüm Pencere Yardım

1 / 1 %70 Araçlar Yorum

Açtığınız dosya PDF/A standardıyla uyumludur ve değişiklik yapılmasını önlemek için salt okunur olarak açılmıştır.

 **T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 43996270/20/767341 29/04/2013
Konu: Anket Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Tekirdağ Belediyesi Anadolu Öğretmen Lisesi Müdür Yardımcısı Arzu KOCAÇINAR'ın 25/04/2013 tarihli dilekçesi.

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yüksek Lisans Programı 122001269 Numaralı Öğrencisi Arzu KOCAÇINAR'ın "MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi" tez çalışması için veri toplamak amacıyla, İlimiz okul idarecilerine ve İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinde TKY'den sorumlu şube müdürlerine yönelik anket uygulamak istediği ilgi yazıyla Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu anket uygulaması, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Başlat

Adobe Reader arzu_TEZ_SON - Micr... Gmail: Google'dan e-p... TR 20:09

Olur-Araştırma İzni-ArzuKOCAÇINAR.pdf - Adobe Reader

Dosya Düzenle Görünüm Pencere Yardım

1 / 1 %75 Araçlar Yorum

Açtığınız dosya PDF/A standardıyla uyumludur ve değişiklik yapılmasını önlemek için salt okunur olarak açılmıştır.

Bu kapsamda; söz konusu anket uygulamasının İlimizdeki okul idarecilerine ve İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinde TKY'den sorumlu şube müdürlerine yönelik olarak, "Araştırma İzin ve Uygulama Yönergesinin 13. Maddesine göre" gerçekleştirilmesini olunuza arz ederim.

Halis İŞLER
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/04/2013

Zeki KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

İmza: T.BAŞER

Strateji Geliştirme Bölümü Valilik Binası Zemin Kat No:49 59030/TEKİRDAĞ
Tel: 0 282 261 20 11 (Dahili 1041) Faks: 0 282 261 87 22
E-Posta: stratejigelistirme@meb.gov.tr Elektronik Ağ: http://tekirdag.meb.gov.tr

Başlat

Adobe Reader arzu_TEZ_SON - Micr... Gmail: Google'dan e-p... adsız - Paint TR 20:11

ÖZGEÇMİŞ

1973 İstanbul doğumluyum. Aslen Trabzonluyum. İlk-orta ve lise eğitimimi babamın görevi nedeni ile Anadolu'nun çeşitli kentlerinde tamamladım.1996 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünden mezun oldum. 1996 yılında Tekirdağ'da Türkçe öğretmeni olarak çalışma hayatına atıldım. Tekirdağ Anadolu Lisesi ve daha sonra Tekirdağ Belediyesi Anadolu Öğretmen lisesinde uzman öğretmen olarak görev yaptım. Bu süreçte İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki çeşitli projeler içerisinde yer aldım.

Tekirdağ il Milli Eğitim Müdürlüğü ve akabinde Milli Eğitim Bakanlığının toplam kalite ile ilgili çeşitli çalışmalarına katıldım. 2008 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Ar-Ge birimlerinin kurulmasına müteakip, İl Milli Eğitim Bünyesinde Ar- Ge biriminde TKY il formatörü ve TKY il temsilcisi olarak bugüne kadar görevimi devam ettirdim. Tekirdağ Belediyesi Anadolu Öğretmen Lisesinde müdür yardımcısı olarak asli görevimi yürütmekteyim.

1995 yılında evlendim. Batuhan adında bir oğlum var.