

161460

T.C
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

MÜFREDAT LABORATUAR OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE TOPLAM KALİTE
YÖNETİMİ İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esra BENER
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevinç PEKER

İstanbul
Eylül 2005

ÖNSÖZ

Bu araştırma İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin uygulanma düzeyini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma boyunca her türlü yardım ve desteği sağlayan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Sevinç Peker'e, görüşleri ile katkıda bulunan değerli hocam Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli'ye, fikir ve katkılarından dolayı Dr. Erkan Tabancalı'ya, çalışmamda gerekli bilgilere ulaşmamı sağlayan İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Teftiş ve Kalite Kurulu Üyesi Ali Uçar'a, anketi uygulamama izin veren Rehber Öğretmen Elif Çetin'e, anketleri sabırla okuyarak cevaplandıran öğretmenlere ve okullarda uygulama yapmama yardımcı olan yöneticilere, çevirilerde bana yardımcı olan arkadaşım İngilizce Öğretmeni Ayça Öner'e, her konuda olduğu gibi çalışmamda da bana yardımcı olan değerli dostlarım Araştırma Görevlisi Selcen Öner'e ve Yasemin Reyhani'ye, çalışmamda bana moral veren sevgili kardeşim Tilbe Beste Bener'e eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve her zaman yanımda olan anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, Eylül 2005

Esra BENER

ÖZET

Değişmeyen tek şey değişimdir. Bu değişim süreci içerisinde kurumlar sürekli kendilerini yenilemek, aksayan yönlerini düzeltmek, bugünün ve yakın geleceğin ihtiyacını karşılayamayacak koşulları terk etmek zorundadır. İnsanları geleceğe hazırlayan eğitim kurumları ise bu değişim sürecinde en fazla etkilenen kurumlardan biridir.

Değişimin yaşandığı alanlardan biri de yönetimdir. Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılında Türkiye Kalite Derneği (KalDer) ile yaptığı bir anlaşma sonucunda toplam kalite yönetimini eğitim kurumlarına uygulama çalışmalarına başlamıştır. TKY uygulamalarında EFQM (Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı) Mükemmellik Modeli esas alınmıştır.

1999 yılı içerisinde aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında Müfredat Laboratuvar Okulu Modeli uygulamalarının başlatılması ve yaygınlaştırılması kararı alınmıştır. Müfredat Laboratuvar Okulları geliştirilen öğretim programlarının, yeni eğitim-öğretim ve yönetim yaklaşımlarının, rehberlik anlayışının ve teftiş sisteminin, sistem geneline yaygınlaştırılmadan önce deneneceği ve teknolojik gelişmelerin eğitime yaygınlaştırılacağı ve bu konuda liderlik yapacağı okullardır. Bu modelin uygulanmaya başladığından beri bu okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulanmaya başlamıştır.

Araştırmanın amacı, İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyini belirlemektir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Rehber Öğretmen Elif Çetin tarafından geliştirilen "Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin Uygulanma Ölçeği" kullanılmıştır. Anketle elde edilen verilerin çözümlenmesi için istatistiksel teknik olarak aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi ve TUKEY HSD testi uygulanmıştır.

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2004-2005 yılında İstanbul İli'nde yer alan ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. İstanbul İli'ndeki 27 ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulu'nda 1191 öğretmen görev yapmaktadır. Örneklemin oluşturulmasında oransız eleman örnekleme yoluna gidilmiştir. Toplam 385 anket bu araştırmanın örneklemini oluşturmakta ve bu oran da çalışma evreninin % 33'ünü oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen bazı sonuçlar şunlardır:

1- İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin “uygulamaya uyuyor”; çalışanların geliştirilmesi ve katılımına ilişkin “uygulamaya biraz uyuyor”; tedarikçilerle ilişkilere ilişkin “uygulamaya biraz uyuyor”; müşteri odaklı organizasyona ilişkin “uygulamaya biraz uyuyor”; süreç ve verilerle yönetime ilişkin “uygulamaya biraz uyuyor”; sürekli gelişime ilişkin “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirtmişlerdir.

2- Anketi cevaplandıranların bireysel özelliklerine göre bir karşılaştırma yapıldığında, cinsiyet, yaş, kıdem, görev süresi, mezun olunan okul, TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi ve TKY konusunda alınan hizmet içi eğitimden yararlanma durumu değişkenlerine göre gruplar arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna karşın branş ve hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu çalışmayla Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulandığı Müfredat Laboratuvar Okulları'nda çalışan öğretmenlerin görüşleri alınarak hangi konularda uygulamanın yeterli olmadığı ortaya çıkarılarak yardımcı olmaya çalışılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bilgilerin planlamacı ve uygulayıcılara yol göstereceği umulmaktadır.

ABSTRACT

The only thing never changes is change . In this process of change, the institutions always have to renew themselves, reform their limping sides and leave the conditions which are not enough for the necessities of today and close future. The educational institutions that prepare people for the future are one of the most affected institutions that have been influenced by this change.

Another field in which the change is seen is management . The Ministry of Education left the traditional educational system and started the studies for the application of total quality management to the educational institutions as a result of an agreement made with the Turkish Quality Association (KalDer) in 1999. This application of total quality management is based on EFQM's (European Foundation for Quality Management) Model of Perfection.

In 1999 at the same time it is decided to start and generalize the applications of the Curriculum Laboratory School Model in the educational institutions connected with the Ministry of Education. The Curriculum Laboratory Schools are the places to test the developed educational programmes, new approaches of education-teaching and management, the concept of guidance and the system of inspection before spreading it to the whole system, also in which the technological developments will be spread in the education and show a leadership on this subject. The total quality of management started to be applied in these schools since this model was started to be put in force.

The aim of the research is to determine the level of the application of TQM's principles according to the perceptions of the teachers who work in the Curriculum Laboratory Schools that are coordinate with the primary schools connected with Istanbul Office of National Education .

The general model of scanning was used for the research. The study environment of the research is formed of the teachers who work in the Curriculum Laboratory Schools that are coordinate with with primary schools in

İstanbul city during 2004-2005. 1191 teachers work in 27 Curriculum Laboratory Schools in Istanbul. The way of unproportional element sampling was used to form the sample. A total of 385 public surveys constitute the sampling of this research and this proportion constitutes %33 of the study environment.

“The Scale of the Application of the Total Quality Management Principles” which was developed by Advisor Teacher Elif Çetin was used in the research as a means of collecting data. Arithmethical average, standart deviation, T-test, one way variance analysis, TUKEY HSD test were applied as statistical technics in order to analyze the obtained data.

Some of the results of the research are as follows:

1- The teachers who work in Curriculum Laboratory Schools that are coordinate with primary schools stated their ideas according to their perceptions like this: TQM principles are “suitable to the implementation” in relation with leadership; it is “a bit suitable to the implementation” in relation with the improvement and participation of the workers; it is “a bit suitable to the implementation” in relation with the suppliers; it is “a bit suitable to the implementation” in relation with the customer-focused organization; it is “a bit suitable to the implementation” in relation with management with process and data; it is “a bit suitable to the implementation” in relation with continuous development.

2- When a comparison is made according to the personal characteristics of the people who answered the inquiry, a meaningful difference was found with a level of $p < .05$ among the groups according to the variants of gender, age, seniority, work duration, school graduated, information level about TKY subject and benefiting from the in-service training for TKY subject. On the other hand, there can not be found any meaningful differences among the groups according to the variants of branch and getting in-service training.

With this study, it is aimed to help to expose on which subjects the implementation is insufficient by taking the ideas of the teachers working in the Curriculum Laboratory Schools in which the Total Quality Management is applied.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	7
Önem	8
Sayıtlılar	9
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	9
Kısaltmalar	10
BÖLÜM II	
YÖNTEM	11
Araştırmanın Modeli	11
Evren ve Örneklem	11
Verilerin Toplanması	13
Anketin Uygulanması	14
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	15
BÖLÜM III	
KURAMSAL BİLGİLER	17
Toplam Kalite Yönetimi	17
Kalite Kavramı	17
Kalite'nin Tarihsel Gelişimi	18
Toplam Kalite Yönetimi Kavramı	20
Toplam Kalite Yönetimi'nin Tarihsel Gelişimi	23
Toplam Kalite Yönetimi'nin Eğitime Uygulanması	24
Toplam Kalite Yönetimi'nin İlkeleri	30
Liderlik	31
Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı	33

Tedarikçilerle İlişkiler	36
Müşteri Odaklı Organizasyon	37
Süreç ve Verilerle Yönetim	37
Sürekli Gelişim	40
Müfredat Laboratuvar Okulları	43
Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli Hakkında Bilgi	43
Okul Gelişim Modeli ve Toplam Kalite Yönetimi Çalışmaları	47
BÖLÜM IV	.
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	49
BÖLÜM V	.
BULGULAR VE YORUM	59
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bireysel Özellikleri	59
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	65
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	67
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	69
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	70
Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	72
Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	74
Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	76
BÖLÜM VI	.
SONUÇ VE ÖNERİLER	97
Sonuç	97
Öneriler	99
KAYNAKÇA	102
EKLER	105
Ek 1 – Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin Uygulanma Ölçeği	105
Ek 2 – TUKEY HSD Testi Tabloları	111
Ek 3 – Ankete İlişkin Güvenilirlik Testi	123
Ek 4 - Anketin Uygulanması İçin Alınan İzinler	125

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1 ARAŞTIRMANIN EVRENİNİ OLUŞTURAN ÖĞRETMEN SAYILARININ OKULLARIN GÖRE DAĞILIMI	11
2 ÖĞRETMENLERDEN ALINAN ANKET SAYILARININ OKULLARA GÖRE DAĞILIMI	12
3 ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEK ARALIKLARI	16
4 KLASİK EĞİTİM VE TOPLAM KALİTE EĞİTİMİ ARASINDAKİ FARKLAR	25
5 SÜREKLİ İYİLEŞTİRME YÖNTEMİ	41
6 ÖĞRETMENLERİN GÖREV ALDIĞI OKULA GÖRE DAĞILIMI	60
7 “CİNSİYET” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI	60
8 “YAŞ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMLARI	61
9 “BRANŞ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMLA	61
10 “KIDEM SÜRESİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMLARI	62
11 “GÖREV SÜRESİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMLARI	62
12 “MEZUN OLDUĞU OKUL TÜRÜ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI	63
13 “TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI	63
14 “TKY KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA DURUMU” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI	64
15 “HİZMET İÇİ EĞİTİMDEN YARARLANMA DÜZEYİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI	64
16 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN LİDERLİĞE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VESTANDART SAPMA DEĞERLERİ	65
17 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN ÇALIŞANLARIN GELİŞTİRİLMESİ VE KATILIMINA İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ.....	67
18 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE TKY İLKELERİNDEN TEDARİKÇİLERLE TEDARİKÇİLERLE İLİŞKİLERE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	69
19 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN MÜŞTERİ ODAKLI ORGANİZASYONA İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	71
20 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN SÜREÇ VE VERİLERLE YÖNETİME İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	73
21 ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN SÜREKLİ GELİŞİME GELİŞİME İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	74

22	CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI	76
23	BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI	77
24	TKY KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI	78
25	ÖĞRETMENLERİN YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	79
26	YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	80
27	ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	82
28	KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	83
29	ÖĞRETMENLERİN GÖREV SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	85
30	GÖREV SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	86
31	ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN, ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	88
32	MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	89
33	ÖĞRETMENLERİN TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	91
34	TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	92
35	ÖĞRETMENLERİN TKY KONUSUNDA ALINAN HİZMET İÇİ EĞİTİMDEN YARARLANMA DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ	94
36	TKY KONUSUNDA ALINAN HİZMET İÇİ EĞİTİMDEN YARARLANMA DURUMUNA DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1 Kalite Kavramları Hiyerarşisi	20
2 Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri	30
3 Müfredat Laboratuvar Okulları'nın Özellikleri	44



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

Problem

İlkçağdan günümüze kadar insanlar çeşitli yönetim biçimleriyle karşılaşmıştır. İlk zamanlarda insana değer vermeyen yönetim biçimleri uygulanmıştır. İnsanlar programlanmış bir makine gibi çalışmaktan öteye gidememiştir. İlerleyen zamanla birlikte insanların yönetime katılması ve fikirlerini açıkça söyleyebilmeleri için gerekli ortam sağlanmış ve insana verilen değer artmıştır.

Yönetim çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimde tanımlanmaktadır. White (1965), Waldo (1948), Gulick (1937), Pfiffner ve Presthus (1958) gibi yazarlar örgütün amacını vurgulayarak, yönetimi örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde eşgüdümленerek işlerin yapılmasını sağlamak olarak görürler. Simon'a (1957) göre, yönetim işlerin yapılmasını sağlama sanatıdır. Ancak hiç bir eylem karar vermeden yapılamaz. Karar verme yönetimin kalbidir (akt. Kaya, 1996, s. 41). Güçlüol'a (1985) göre, yönetim; mevcut kaynaklarla iş görme, beklenen güçlükleri yenme ve beklenmeyen güçlüklerle uğraşmadır (akt. Erdoğan, 2000, s. 10)

İki binli yılların eşiğinde ortaya çıkan yönetime ilişkin yeni değerler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Özden, 2000, s. 99-100):

- Yönetimin görevi insanları ortak performansı başarabilir duruma getirmek, insanların güçlü yanlarını etkili kılmak, zayıflıklarını da önemli olmaktan çıkarmaktır.
- Yönetim insanları ortak bir teşebbüste bütünleştirmekle uğraştığı için, kültürle derinden ilgilidir. Yöneticilerin karşı karşıya oldukları temel güçlüklerden biri kendi gelenek, tarih ve kültürlerini yönetimin yapı taşları olarak kullanılabilmektir.

- Her teşebbüs ortak amaçlara ve paylaşılan değerlere bağlılık gerektirir. Kuruluşun misyonu ortak bir görüşü sağlayacak kadar açık ve büyük olmalıdır.
- Kuruluşa varlık kazandıran amaçlar açık olmalı, herkesçe bilinmeli ve sürekli olarak yeniden doğrulanmalıdır. Yöneticilerin ilk işi de bu hedefler, değerler ve amaçlar üzerinde düşünmek, onları ortaya koymak ve örnek olmaktır.
- Her teşebbüs bir öğrenim ve eğitim kurumudur. Eğitim ve geliştirme her düzeyde teşebbüsün ayrılmaz bir parçası haline getirilmelidir.
- Her teşebbüs farklı beceri ve bilgileri olan çok çeşitli işler yapan kimselerden oluşur. Teşebbüs, iletişim ve bireysel sorumluluk üzerine inşa edilmelidir.
- Herkes başkalarına neler borçlu olduğu üzerine düşünmeli ve başkalarının bunu anlamasını sağlamalı.
- Performans, yönetimin ayrılmaz parçası olmalıdır. Performans değerlendirilmeli ve sürekli iyileştirilmelidir.
- Ticari bir kuruluş için sonuç, memnun bir müşteridir. Bir okul için sonuç da bir şeyler öğrenmiş ve öğrendiklerini işinde uygulayan bir mezundur.

Eğitim yönetimini, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak görmek mümkündür. Çünkü ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı, devletin belirlediği eğitim politikasını uygulamakla yükümlüdür (Erdoğan, 2000, s. 88). Eğitim yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenir. Eğitimin olduğu gibi eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi amaçlar (Kaya, 1996, s. 43-45). Eğitim yönetiminin amacı, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak için kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek ve yenileştirmektir (Başaran, 2000, s. 11).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin

görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanıp, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2000, s.5). Eğitim Yönetimi sistem ile ilgilenirken Okul Yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani eğitim yönetimi makro düzeyde, okul yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır (Erdoğan, 2000, s. 88-89).

Her örgüt gibi, okullar da toplumda belli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuştur. İlköğretim okullarının genel anlamda amacı; kaliteli eğitim yapmak ve sonuçta toplumun beklentilerine uygun insan gücü yetiştirmek olarak özetlenebilir. Okullar bu amaçlarına nitelikli yöneticiler ve okulların verimliliğinde güçlü bir etkiye sahip olan öğretmenlerle ulaşabilir. Okullarda istenilen kaliteye ulaşmak, eğitim süreci içinde yapılan hataların en aza indirilmesi ile olanaklıdır (Gürsoy, www.kocaeli.meb.gov.tr, Aralık 2004).

Günümüzde hızlı bir değişim yaşamaktadır. Geçmişte örgütlerde başarıyla uygulanmış yönetim kuram ve yöntemleri bugün aynı başarı ile uygulanamamaktadır. Günümüzde çağın gereklerini karşılayabilecek ve başarıyla uygulanabilecek yeni yönetim anlayışlarına ihtiyaç vardır. Beklentilerin ve ihtiyaçların sürekli olarak değiştiği eğitim kurumlarında da uygulanabilecek en iyi yönetim anlayışı da TKY'dir. TKY uygulamalarıyla kurum gelişmeleri ve değişiklikleri yakından takip etmekte ve insan unsuruna önem vermektedir. Bundan dolayı değişen çevresel koşullardan etkilenen insanlar her geçen gün TKY uygulamalarına daha fazla önem vermektedir.

Toplam Kalite, değişim demektir. Bu sebeple sadece mevcut sistemler gözden geçirilmekle kalınmamalı, değişim de öz değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Kuruluşlar uzun dönem plânlarını yapmalı, vizyon, misyon ve değerlerini belirlemeli ve bu konudaki kararlılığını ortaya koymalıdır. Daha sonra, kurum toplam kalite çalışmalarını kendi belirlediği vizyonuna ulaşmak için bir araç olarak kullanacaktır (www.tusiad.org, Ocak 2005).

Toplam Kalite Yönetimi'nde okul müdürleri aynı zamanda birer liderdir. Hem yönetici hem de liderlik özelliklerini taşımaktadır. Öğretmenlerin kendilerini ve okulu ilgilendiren konularda kararlara katılmaları sağlanmaktadır. Böylece öğretmenler kendilerini okulun bir parçası olarak görmektedir. Bu sadece öğretmenler için değil okuldaki tüm çalışanlar için geçerlidir. Öğrenen

organizasyona dönüşen eğitim kurumlarında çalışanların geliştirilmesine önem verilmektedir. Tedarikçilerle ilişkiler kurumun kendini yenilemesini, geliştirmesini ve eksikliklerini görmesini sağlamaktadır. İç ve dış müşterilerin memnuniyeti büyük önem taşımaktadır. Kurum iç ve dış müşterilerin ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda hedeflerini belirlemektedir. Süreç ve verilerle yönetim diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da çok önemlidir. Süreç çeşitli girdilere değer katarak bir çıktı üreten adımlar silsilesi olarak tanımlanabilir. Eğitim kurumlarında da girdilerin en önemlisi öğrencilerdir. TKY sonuç değil süreç odaklı bir yönetim yaklaşımıdır. Yönetim sisteminin temelini de veriler, yapılan ölçümler ve bilgi sistemleri oluşturmaktadır. Sürekli gelişim ise geleneksel ve iyi işlemeyen, artık kuruma zarar veren süreçleri bir yana bırakarak bunların yerine yaratıcılığa ve değişime açık olan yeni süreçlerin yerleşmesini sağlar.

MEB sisteminde TKY anlayışının yaygınlaştırılmasının amaçları şunlardır (www.izmir.meb.gov.tr, Ocak 2005):

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, çalışma ve harekete geçme döngüsünün işe koşulmasını gerçekleştirmektir.

Buna göre; MEB, TKY'nin eğitim kurumlarında yerleşmesini sağlamak için öncelikli olarak aşağıda belirtilen anlayışı birimde çalışanlarda oluşturulmasını sağlamaya çalışacaktır (www.izmir.meb.gov.tr, Ocak 2005):

1. MEB örgütü çalışanlarda, değişme ile ilgili kavramlar oluşturarak her şeyin değişebileceğine ilişkin anlayışı yaratma ve geliştirme.
2. Değişme sürecinde örgütte çalışanlara, değişme yönetiminin gerektirdiği bilgi, beceri ve kişisel özellikleri kazandırma.
3. Çalışanlarında bir değişmeyi uygulayabilen ve sonuçlarını değerlendirebilen, değişme yöneticisi özellikleri kazandırma.
4. Çalışanları, TKY kavramlarını ve anlayışını değişme sürecinde kullanabilen bireyler olarak yetiştirme.
5. Çalışanlarında, değişme sürecinde karşılaştıkları sorunları TKY yönetimi anlayışı ile çözme becerisini geliştirme.
6. Değişme sürecinde TKY anlayışı ile elde edilen bilgi, beceri ve deneyimlerden ilkeler, genellemeler, kurallar geliştiren ve gelecek için yordamlarda bulunabilen bireyleri yetiştirme.

Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında kurumların elinde yeniden yapılanmaya yön verecek bir araç olması uygulamanın etkinliğini belirler. Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı'nın (EFQM) geliştirdiği Mükemmellik Modeli Avrupa ülkelerinde kamu sektöründe yeniden yapılanma ve kalite yönetimi konusunda kullanılmakta ve başarılı sonuçlar alınmaktadır (Şimşek, 2000, s. 151). Mükemmellik, bir kuruluşu yönetme ve başarılı sonuçlar elde etme konusunda başkalarına örnek olacak uygulamalar gerçekleştirmek olarak tanımlanmaktadır. Mükemmellik temel faaliyet alanlarında ve süreçlerde sınıflarında en iyi olan somut sonuçların sürdürülebileceğine ilişkin kanıtların mevcut olmasıdır (www.ioqm.meb.gov.tr, Ocak 2005). EFQM (Avrupa Kalite Yönetim Vakfı) Mükemmellik Modeli ise kuruluşlara mükemmelliğe giden yolun neresinde olduklarını gösteren ve uygun çözümleri teşvik eden pratik bir araçtır.

Eğitim kurumlarında da EFQM Mükemmellik Modeli kullanılmaktadır. EFQM Mükemmellik Modeli dokuz kriterden oluşmaktadır. Bunların beş tanesi "Girdi", liderlik, çalışanlar, politika ve strateji, işbirlikleri ve kaynaklar, süreçler; dört tanesi ise "Sonuç", çalışanlarla ilgili sonuçlar, müşterilerle ilgili sonuçlar, toplumla

ilgili sonuçlar ve temel performans sonuçları kriterleridir. Girdiler bölümünde yer alan kriterler, kuruluşun nasıl yönetildiği ile ilgilidir. Sonuçlar bölümündeki kriterler ise kuruluşların yaklaşımları sonucunda ne elde ettiğini gösterir. Sonuçlara neden olan faktörler ise girdilerdir. Mükemmelliğe ulaşmış bir eğitim kurumunda sonuçlar istenilen hedeflere ulaşıldığını göstermeli, diğer kurumlarla kıyaslama yapıldığında performansı daha yüksek ve sürekli olmalıdır.

Uygulanan diğer önemli model ise EFQM Özdeğerlendirme Modeli'dir. Özdeğerlendirmenin amacı, iyileştirme sürecinin daha fazla çaba gerektirdiği alanları belirlemek ve bu alanlarda gereğini yapmak olduğuna gibi, iyi giden iş ve alanları belirlemek ve onların da devamlılığını sağlamaktır (Ensari, 2003, s. 192). Eğitim kurumlarında TKY ilkelerine dayalı özdeğerlendirme yaklaşımı kurumdaki yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlarla birlikte yapılmaktadır. Böylece süreç iyileştirmede kuvvetli yönler ve iyileştirmeye açık alanlar birlikte yapılan çalışmalarla tespit edilerek çalışanlar kendi kendilerini denetlemiş olurlar.

Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımını eğitim kurumlarında başlatmak ve yaymak için yılında Milli Eğitim Bakanlığı Kasım 1999 yılında Türkiye Kalite Derneği (KalDer) ile aralarında "İyiniyet Bildirgesi" imzalayarak KalDer'in 1998'de başlattığı Ulusal Kalite Hareketine katılmıştır. KalDer Eğitimde TKY Uzmanlık Grubu, 28-29 Nisan 2000'de tüm paydaşların katılımı ile eğitim sorunlarının Mükemmellik Modeline göre ele alındığı "Eğitimde Kalite Arayışları" başlıklı bir Çalıştay düzenlemiştir; ayrıca EFQM Mükemmellik Modeli 2000'nin Eğitim Kurumları Kılavuzunu geliştirmiştir (Ensari, 2003, s. 207). Çalışmalar önce Bakanlık bünyesinde, daha sonra İstanbul'dan başlayarak İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde Özdeğerlendirme Model eğitimleri ve özdeğerlendirme faaliyetleri başlatılmıştır. Her kurumda bir kişi Toplam Kalite Yönetimi Kurum Temsilcisi olarak yetiştirilmiştir. Okullarda bu çalışmaların uygulanması için ekipler oluşturulmuştur. Her ekip kendi okulunun özdeğerlendirme çalışmalarını yapmış ve raporlarını oluşturmuştur. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlçe Milli Eğitim Müdürlerinin önerisi doğrultusunda öz değerlendirmesini yapan okullardan 125'ini Toplam Kalite Yönetimi Proje Okulu kapsamına almıştır. TKY Proje Okulu kapsamına alınan 125 okulun 2'si anaokulu, 39'u ilköğretim okulu, 35'i

ortaöğretim okulu; 50'si Müfredat Laboratuvar Okulu (27'si ilköğretim, 23'ü ortaöğretim) olarak belirlenmiştir.

Müfredat Laboratuvar Okulları eğitim yönetiminde ve eğitim öğretim süreçlerinde Bakanlığın yürüteceği geliştirme çalışmalarına laboratuvarlık yapmak amacıyla belirlenmiştir. Bu okullar pilot uygulama çalışmalarından elde edecekleri deneyimler ile sistem genelindeki diğer okullara liderlik yapmaktadırlar. MLO'ların hedeflenen rolünü yerine getirebilmesi için yapılacak çalışmaları ortaya koyan MLO Modeli geliştirilmiştir. Müfredat Laboratuvar Okulu Modeli EARGED tarafından "öğrenci merkezli eğitim, okul merkezli sistem" anlayışını esas alan Müfredat Laboratuvar Okulu (MLO) Modeli geliştirilmiştir (www.earged.meb.gov.tr, Şubat 2005). Milli Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Kalite Derneği (KalDer) arasında yapılan bir anlaşma sonucu toplam kalite yönetimi eğitim kurumlarına uygulanmaya başlandığı tarih olan 1999 yılında Müfredat Laboratuvar Okulları'nı yaygınlaştırma kararı alınmıştır. Seçilen pilot okullarda Toplam Kalite Yönetimi benimsenmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyini belirlemek bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda, şu sorulara cevap aranmıştır;

1. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin algı düzeyleri nedir?
2. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden çalışanların geliştirilmesi ve katılımına ilişkin algı düzeyleri nedir?
3. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden tedarikçilerle ilişkilere ilişkin algı düzeyleri nedir?
4. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan

öğretmenlerin TKY ilkelerinden müşteri odaklı organizasyona ilişkin algı düzeyleri nedir?

5. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden süreç ve verilerle yönetime ilişkin algı düzeyleri nedir?
6. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden sürekli gelişime ilişkin algı düzeyleri nedir?
7. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okuldaki görev süresi, mezun olduğu okul türü, TKY konusundaki bilgi düzeyi, TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu ve TKY konusunda aldığı hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi değişkenine göre TKY ilkelerine (liderlik, çalışanların geliştirilmesi ve katılımı, tedarikçilerle ilişkiler, müşteri odaklı organizasyon, süreç ve verilerle yönetim, sürekli gelişim) ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Önemi

Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler, insanların yaşamını kolaylaştıracak imkanları da beraberinde getirmektedir. Bu gelişmeler yönetimi de etkilemekte ve örgütler her gelişmenin sonucunda ortaya çıkan değişiklik karşısında daha iyiye ulaşabilmek için yeni bir yönetim anlayışını benimsemektedir. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı ise bu değişiklikler karşısında uygulanan yeni yönetim anlayışlarından TKY ile ilgili çalışmalara 1999 yılında başlamıştır. Yine bu yıl içerisinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında Müfredat Laboratuar Okulları'nın yaygınlaştırılması kararı alınmıştır.

Yaygınlaştırılma kararının alınmasındaki amaç;

- Eğitim kalitesini ve öğrenci başarısını artırmak,
- Yönetim ve eğitim personelinin yeterliliklerini arttırmak,
- Mesleki becerilerini geliştirmek,
- Kaynak kullanımının daha etkili ve verimli olmasını sağlamak,
- Teknolojinin eğitimde etkin kullanımını sağlamaktır.

Buradan da anlaşılacağı üzere MEB eğitimin kalitesini artırmak için yaptığı bu çalışmalarda en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Bu çalışma sayesinde Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulandığı Müfredat Laboratuvar Okulları'nda çalışan öğretmenlerin görüşleri alınarak hangi konularda uygulamanın yeterli olmadığı ortaya çıkarılarak yardımcı olunmaya çalışılacaktır.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bilgilerin planlamacı ve uygulayıcılara yol göstereceği umulmaktadır.

Sayıtlılar

Araştırmanın başlıca sayıtlıları aşağıda sıralanmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin anketi cevaplandırırken gerçek kanılarını belirtmişlerdir.
2. Kullanılan anket formu bu araştırmada gerekli verileri toplamak için yeterlidir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli'nde ilköğretim düzeyindeki 27 Müfredat Laboratuvar Okulu ve bu okullardan yansız olarak belirlenen 385 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri'nden Liderlik, Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı, Tedarikçilerle İlişkiler, Süreç ve Verilerle Yönetim, Müşteri Odaklı Organizasyon ve Sürekli Gelişim boyutlarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Toplam Kalite Yönetimi: Tüm proseslerin, ürünlerin ve hizmetlerin tam katılım yoluyla geliştirilmesi, iç ve dış müşteri tatmininin artırılması ve müşteri bağlılığının yaratılmasının sağlanması amacıyla işletmede alınan sonuçların iyileştirilmesine dayanan, müşteri beklentilerini her şeyin üzerinde tutan ve müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi, tüm faaliyetlerin yürütülmesi sırasında ürün ve hizmet bünyesinde oluşturan modern yönetim biçimi (Şimşek, 1998, s. 414).

İlköğretim: 7-14 yaş grubundaki çocuklar için eğitim programının uygulandığı kurumlardır. İki kademedен oluşan bu kurumlarda birinci kademe beş

yıl ikinci kademe üç yıl olmak üzere toplam sekiz yıldır. Birinci ve ikinci kademesi ile bütünlük içinde eğitim yapan ve başlangıçta temel eğitim adı ile kurulan sekiz yıllık bu kurumların isimleri ilköğretim okuluna dönüştürülmüştür. İlköğretim okullarında kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (Kanun No: 4306, akt. Taymaz, 2000, s. 12).

Müfredat Laboratuvar Okulları: Eğitim, öğretim ve yönetim alanında, araştırma ve geliştirme çalışmaları sonucunda ortaya konacak her türlü çalışmanın sistem geneline yaygınlaştırılmasından önce pilot uygulamalar ile alanda deneme çalışması yapılan okullardır (www.earged.meb.gov.tr, Şubat 2005).

Kısaltmalar

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

MLO: Müfredat Laboratuvar Okulları

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EFQM: Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı

EARGED: Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi

TKYL: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Liderlik Boyutu

TKYÇ: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı Boyutu

TKYT: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Tedarikçilerle İlişkiler Boyutu

TKYM: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Müşteri Odaklı Organizasyon Boyutu

TKYS: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Süreç ve Verilerle Yönetim Boyutu

TKYG: Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinden Sürekli Gelişim Alt Boyutu

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, anketin uygulanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyinin belirlenmesi amaçlandığı için genel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modelinin amacı var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymaktır (Karasar, 1999, s.79).

Evren – Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2004-2005 yılında İstanbul İli'nde yer alan ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. İstanbul İli'ndeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nın sayıları ve hangi ilçelerde yer aldığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden öğrenilmiştir. İstanbul İli'nde toplam 27 ilköğretim düzeyinde Müfredat Laboratuvar Okulu vardır. Bu okullarda toplam 1163 öğretmen görev yapmaktadır. Okulların adları, bulunduğu ilçeler, araştırmanın evrenini oluşturan öğretmen sayılarının okullara göre dağılımları Tablo 1'de yer almaktadır.

TABLO 1

ARAŞTIRMANIN EVRENİNİ OLUŞTURAN ÖĞRETMEN SAYILARININ OKULLARA GÖRE DAĞILIMI

Okullar	Bulunduğu İlçe	Öğretmen Sayısı
Peyami Safa	Bağcılar	28
Kumport	Bahçelievler	60
Ahmet H. Tanpınar	Bakırköy	64
Cumhuriyet	Bakırköy	43

TABLO 1 – devam

Pilot Cengiz Topel	Bakırköy	34
Cevatpaşa	Bayrampaşa	40
Nail Reşit	Bayrampaşa	62
Şair Nedim	Beşiktaş	42
Gazi Osmanpaşa	Beşiktaş	18
Hüviyet Bekir	Beyoğlu	29
Dr. Hasan Akgün	Büyükcçekmece	46
Mimar Sinan	Büyükcçekmece	35
Çapa	Fatih	70
Çapa Atatürk	Fatih	70
Yavuz Selim	Fatih	67
Abdülhak Hamit	Zeytinburnu	38
Şehit Er Ersin	Beykoz	30
Hacı Numan	Beykoz	38
23 Nisan Zehra Hanım	Kadıköy	24
Sait Cordan	Kadıköy	28
Bedri R. Eyüboğlu	Kartal	30
Milli Eğitim Vakfı	Kartal	84
İhsan Zakiroğlu	Kartal	35
Küçükalyalı	Maltepe	60
Emine İbrahim Pekin	Maltepe	30
Osmangazi	Pendik	28
Farabi	Tuzla	30
Toplam		1163

Örneklemin oluşturulmasında oransız eleman örnekleme yoluna gidilmiştir. Öğretmenlere dağıtılan anketlerden bazılarının hatalı ve eksik doldurulmasından veya içtenlikle doldurulmadığı araştırmacı tarafından fark edildiğinden dolayı 385 anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplam 385 anket bu araştırmanın örneklemini oluşturmakta ve bu oranda evreninin % 33'ünü oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında ilköğretim düzeyindeki 27 Müfredat Laboratuar Okulu'nda anket uygulanan öğretmenler, yansız yöntemle belirlenmiştir. Değerlendirmeye alınan 385 anketin okullara göre dağılımı Tablo 2'de yer almaktadır.

TABLO 2

DEĞERLENDİRMeye ALINAN ANKET SAYILARININ OKULLARA GÖRE DAĞILIMI

Okullar	Değerlendirmeye Alınan Anket Sayısı
Peyami Sefa	14
Kumport	8
Ahmet H. Tanpınar	15

TABLO 2 – devam

Cumhuriyet	12
Pilot Cengiz Topel	13
Cevatpaşa	13
Nail Reşit	9
Şair Nedim	16
Gazi Osmanpaşa	10
Hüviyet Bekir	13
Dr. Hasan Akgün	15
Mimar Sinan	14
Çapa	15
Çapa Atatürk	19
Yavuz Selim	27
Abdülhak Hamit	12
Şehit Er Ersin	17
Hacı Numan	19
23 Nisan Zehra Hanım	9
Sait Cordan	9
Bedri R. Eyüboğlu	9
Milli Eğitim Vakfı	5
İhsan Zakiroğlu	14
Küçükyalı	9
Emine İbrahim Pekin	8
Osmangazi	16
Farabi	10
Toplam	385

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri iki yolla toplanmıştır. Bu yollardan biriyle Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili literatür taraması yapılarak kuramsal kısmı oluşturulmuştur. Diğeriyle ise ilköğretim düzeyindeki MLO'larda TKY İlkelerinin uygulanma düzeyini belirlemek için bu okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla "Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin Uygulanma Ölçeği" uygulanmıştır.

Veri toplamanın aşamalarından literatür taraması yapılırken yerli ve yabancı kitap, yayın ve araştırmalar gözden geçirilmiştir. Konuyla ilgili internet adreslerine girilerek buradan da ilgili tüm veriler toplanmıştır. Yabancı dilde yazılmış olanlar Türkçe'ye çevrilmiştir. Toplanan tüm kaynaklar gözden geçirilerek araştırmanın amacına uygun olan tüm veriler bir bütünlük oluşturacak şekilde bir araya getirilerek araştırmanın kuramsal kısmı oluşturulmuştur.

Araştırmada Çetin (2001) tarafından geliştirilen "Toplam Kalite Yönetimi

İlkelerinin Uygulanma Ölçeği” kullanılmıştır. Anket 2001 yılında öğretmenlere uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Anket, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri’nin uygulanma düzeyini nasıl algıladıklarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Anket, araştırmacının yapmış olduğu literatür taraması sonucunda en çok rastlanan 6 ilkedен oluşmaktadır. Bunlar; Liderlik, Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı, Tedarikçilerle İlişkiler, Süreç ve Verilerle Yönetim, Müşteri Odaklı Organizasyon ve Sürekli Gelişim’dir. Anketi bu araştırma içerisinde kullanmak için anketi geliştiren, Rehber Öğretmen Çetin’le birebir görüşülerek kendisinden gerekli izinler alınmıştır.

Birinci bölümde kişisel bilgilerin cevaplandırılacağı 9 madde yer almaktadır. Bunlar cinsiyet, yaş, branş, kıdem, çalıştıkları okuldaki görev süreleri, mezun olduğu okul türü, Toplam Kalite Yönetimi konusuyla ilgili bilgi düzeyi, Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alma durumu, TKY konusunda hizmet içi eğitim aldıysa yararlanma düzeyi değişkenlerinden oluşmaktadır. İkinci bölümde ise Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri’nin uygulanması ile ilgili 6 boyuttan oluşan toplam 66 madde yer almaktadır. Bunlar Liderlik (15), Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı (13), Tedarikçilerle İlişkiler (9), Müşteri Odaklı Organizasyon (10), Süreç ve Verilerle Yönetim (10), Sürekli Gelişim (9) boyutlarından oluşmaktadır. Deneklerin maddelere ilişkin algılarının belirlenmesi için “Uygulamaya tamamen uyuyor” (5), “Uygulamaya uyuyor” (4), “Uygulamaya biraz uyuyor” (3), “Uygulamaya uymuyor” (2), “Uygulamaya hiç uymuyor” (1) gibi uygulamaya ilişkin durumu anlatan ifadeler taşıyan, literatürde Likert tipi ölçek olarak bilinen beşli derecelendirme kullanılmıştır. Bu araştırma içinde anketin güvenilirliği test edilmiş ve bütün madde bazında Cronbach Alpha değeri 0,9638 bulunmuştur.

Anketin Uygulanması

Anketin uygulanması aşamasında, öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü’nden, daha sonra İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmacı tarafından İstanbul İli’nde ilköğretim düzeyindeki 27 Müfredat Laboratuvar Okulu’na tek tek gidilmiştir. İlk olarak okul müdürü veya yetkili

müdür yardımcısıyla görüşülmüştür. Bu görüşmelerde öncelikle gerekli izinler gösterilmiş ve anket hakkında bilgi verilmiştir. Bazı okullarda öğretmenlerle birebir görüşülerek anketler hakkındaki gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılarak kendilerine dağıtılmıştır, bazı okullarda ise yöneticilerle yapılan görüşmelerden sonra öğretmenlere açıklamalar ve anketlerin dağıtılması yöneticiler tarafından veya görevlendirdikleri kişiler tarafından yapılmıştır. Anketlerin öğretmenler tarafından cevaplandırılması ve toplanması için kendilerine gerekli zaman verilmiştir. Gerekli zaman verilmesine rağmen bazı öğretmenler yeterli zamanlarının olmadığını veya kendilerine verilen anketi kaybettiklerini söyleyerek geri iade etmemişlerdir. Geri dönen 415 anketten 30'u hatalı ve eksik doldurulduğu veya içtenlikle doldurulmadığı araştırmacı tarafından fark edildiği için araştırma dışında tutulmuştur. Sonuç olarak 385 anket araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler araştırmacı tarafından SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programına yüklenmiştir. Verilerin analizinde SPSS adlı paket program kullanılmıştır. Bu programdan yararlanılarak, elde edilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Öğretmenlere uygulanan anketlerin birinci bölümündeki cinsiyet, branş, TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına tespit etmek için t testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin yaş, kıdem, görev süresi, mezun olduğu okul türü, TKY konusu ile ilgili bilgi düzeyi, TKY konusunda hizmet içi eğitim aldıysa yararlanma düzeyi değişkenlerine göre grupların kendi içinde ve aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu durumlar için farklılığın kaynağını belirlemeye yönelik olarak da TUKEY HSD testi uygulanmıştır. Temel alınan değişkenler arasında farklılığın kabul edilebilmesi için (F) değerinin en az $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir. Bu aşamaya kadar kullanılan bütün istatistiksel işlem sonuçlarının anlamlılık seviyesi $p < 0,05$ 'tir. Ancak $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlar ayrıca tablolarda belirtilmiştir.

Ankette kullanılan beşli dereceleme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için, Tablo 3'te verilen puan aralıkları dikkate alınmıştır.

TABLO 3
ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEK ARALIKLARI

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Uygulamaya hiç uymuyor	1,00 – 1,79
2	Uygulamaya uymuyor	1,80 – 2,59
3	Uygulamaya biraz uyuyor	2,60 – 3,39
4	Uygulamaya uyuyor	3,40 – 4,19
5	Uygulamaya tamamen uyuyor	4,20 – 5,00

Yapılan tüm analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma alt problemlerine uygun bir biçimde tablolara dönüştürülerek açıklanmış ve yorumlanmıştır. Bu bulgular ve yorumlara, araştırmanın beşinci bölümünde yer verilmiştir.

BÖLÜM III

KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde; toplam kalite yönetimi ile ilgili kuramsal bilgilere ve müfredat laboratuvar okulları hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

Toplam Kalite Yönetimi

Kalite ve Toplam Kalite Yönetimi kavramları ayrıntılı bir şekilde açıklandıktan sonra tarihsel gelişimleri anlatılmıştır. Daha sonra Toplam Kalite Yönetimi'nin eğitime uygulanmasına yer verilmiştir.

Kalite Kavramı

Kalite ile ilgili bilgilere M.Ö. 2150 yılından beri rastlanmaktadır. Günümüze kadar pek çok aşamadan geçmiştir ve kalite ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Aşağıda günümüze kadar yapılmış olan bazı kalite tanımlarına yer verilmiştir (Bozkurt ve Odaman, 1995, s. 4):

- Kalite, bir mal veya hizmetin müşterinin isteklerine uygunluk derecesidir.
- Kalite, bir mal ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamıdır.
- Kalite ürünün piyasaya sunulmasından sonra toplumda neden olduğu en az zarardır.
- Kalite kullanıma uygunluktur.
- Kalite bir ürünün gerekliliğine uygunluk derecesidir.

Middlehurst'a (1992) göre, kalite planlama, örgütlenme ve kontrole odaklanmadır. Kalite ölçütü grup ya da kurumun amaç ya da hedeflerinin analizini kolaylaştırır (akt. Balcı, 2000, s. 210). Bugünkü haliyle kalite, verimlilikte artış sağlama yöntemi olmanın çok ötesinde, bir örgütlenme biçimine dönüşmüştür. İşletmeler ve kurumlar bu yeni akımla ortaya çıkan değerler doğrultusunda örgüt yapılarını tekrar belirlemekte; eski dikey yapıyı terk ederek "yatay örgütlenme"ye

geçmektedirler. Katı görev tanımları terk edilerek “esnek üretim ve uzmanlaşma” yaygınlaşmaktadır (Özden, 2002, s. 159).

Eğitim kurumlarında diğer işletmelerde ve kurumlarda olduğu gibi kalitenin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu kurumlar, öğrencilerine, kaliteli eğitim verebildiklerini gösterebilmelidirler. Kurumlar için kalite bazen, tek farklılık göstergesi olacaktır (Ensari, 2003, s. 22). Kalitenin uygulandığı okulların asıl hedefi mükemmele ulaşmaktır. Kalite ile başarısını arttıran ve başarısızlıklarını en aza indiren okullar ön plana çıkacaktır. Okulların “kaliteli okul” olmasını sağlamak için tüm çalışanların değişmeyi göze alması ve istekli olmaları gerekmektedir.

Sallis (1993), eğitimde kalitenin kaynakları konusundaki göstergelerin, iyi işletilen binalar, ihtisaslaşma, ailelerin, iş dünyasının ve bölge topluluklarının desteği, kaynak bolluğu, en son teknolojilerin uygulanması, güçlü ve amaçlı liderlik, öğrencilere yönelik dikkat ve ilgi, iyi dengelenmiş bir öğretim programı veya bu faktörlerin karışımı olduğunu söylemiştir (akt. Cafoğlu, 1996, s. 13).

Kalite Kavramının Tarihsel Gelişimi

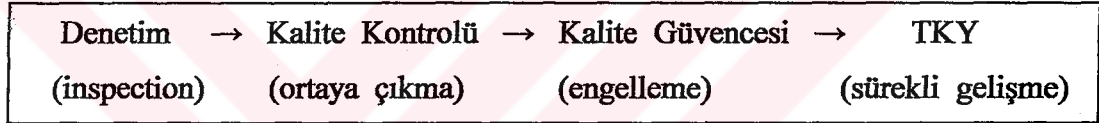
Kalite ile ilgili ilk kayıtlar M.Ö. 2150 yılına kadar uzanır. Ünlü Hammurabi Kanunları’nın 229. maddesinde şu hükme yer verilmiştir: Eğer bir inşaat ustası bir adam için ev yapar ve yapılan ev yeterince sağlam olmayıp ev sahibinin üstüne çökerek ölümüne sebep olursa o inşaat ustasının başı uçurulur. (Bolat, 2000, s.4).

Kalite kavramının öneminin artması 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sanayi devriminin yaşanıp üretimde büyük artışların meydana gelmesiyle başlamıştır. ABD’de kalite önceden belirlenmiş ilkelere dayandırılmıştır. Daha sonra kalite Japonya ve Avrupa ülkelerinde de gelişmeler göstermiştir. Artık kaliteden sadece üretimde değil yönetimde de bahsedilmeye başlanmıştır (Şimşek, 2000, s. 2).

Sallis, kalitenin geçirdiği aşamaları şu şekilde belirtmiştir (akt. Balcı, 2000, s. 210-211):

1. Kalite kontrolü: En eski kalite kavramı olup standarda uymayan öğeleri ya da son ürünü fark etme ve onu yok etme anlamındadır. Bu kavram, standardın karşılanıp karşılanmadığına karar verilmesini gerektirir.

2. Kalite güvencesi: Süreç öncesi ve süreç anındaki kontrolü ifade eder. İlk aşamada oluşan hataları engellemekle ilgilidir. Basit olarak kalite güvencesi hatasız ürün elde etme aracıdır. Amaç sıfır hata, sıfır eksiklikler. Kalite güvencesi tutarlı şekilde ürün doyumunu karşılamakla ya da ilk denemede doğru şeyleri her zaman yapma ile ilgilidir.
3. Toplam Kalite Yönetimi: Kalite güvencesini de kapsayan bir kavram olup onu geliştirmeyi hedefler. TKY, bir kalite kültürü yaratmayı öngörür. Bu kültürde personelin her birinin müşterilerini hoş etmek, memnun etmek amacı vardır. TKY, müşterilerinin ihtiyaçlarını değiştirmeye, onları geliştirmeye, ürün ve hizmetleri bunları karşılayacak şekilde desenlemeye ve onları aşmaya odaklanır. Kalitenin geçirdiği aşamalar, aşağıda gösterilmektedir.



Sekil 1: Kalite Kavramları Hiyerarşisi
Sallis 1998, akt. Balcı, 2000, s. 211

Türkiye’de serbest ekonomiye geçilmesiyle büyük sanayi kuruluşlarının yabancı kuruluşlar ile yaptıkları ortaklıklarla, ortak olarak üretilen ürünlerin kalitesinin yerli ürünlerde de aynı şekilde kaliteli ürünlere olan talebi arttırmış ve kaliteye verilen önem artmıştır. Kalite Derneği’nin 1990 yılında kurulmasıyla sanayi kuruluşları kalite konusunda bilgilendirilmiş, Kalite Sistem belgeleri önem kazanmış, şirketler kalite sistemi kurma ve varolan kalite sistemlerini geliştirme yolunda adımlar atmıştır. 1992-1993 yılında Ulusal Kalite Kongresi ilk kez toplanmış ve 1993 Ödülü sahibini bulmuştur (Şimşek, 2000, s.2-3).

Milli Eğitim Bakanlığı ise 25 Kasım 1999 tarihinde kamu yönetiminde çok önemli bir model oluşturacak bir çalışmaya imzasını atarak, okullarda, TKY uygulamak üzere, KALDER’le “İyiniyet Bildirgesi” imzalamış ve Ulusal Kalite Hareketine katılmıştır (KalDer, 2002, s. 18).

Toplam Kalite Yönetimi Kavramı

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, s. 29).

TKY aslında, bir düşünce tarzı, bir yönetim felsefesidir ve burada sürekli iyileştirme-geliştirme öngörülmektedir. TKY’de önemli olan, belli bir takım teknikleri alıp peş peşe bunları uygulamak değil, her şeyden önce tutum ve inançlarda bir değişiklik oluşturarak müşteriyi ön plana almaktır. Bunun için de, işletmede çalışan belirli kesimlerin değil, tüm çalışanların işin içine çekilmesi gerekir (Paksoy, 2001, s.487).

TKY ile ilgili çalışmalar yapan düşünürlerin görüşlerine göre TKY tanımları şu şekildedir: Luthans’a (1995) göre, Toplam Kalite Yönetimi, üst kademe yönetimi tarafından tasarlanan ve daha sonra tüm örgüte yayılan genel bir örgütsel stratejidir. Başka bir ifadeyle, TKY; kaliteyi tüm işgörenlerin sorumluluğu haline getiren örgüt felsefesi ve stratejisidir. Harris’e (1997) göre, TKY uygulamalarının en önemli yanı, verimlilik ve kaliteyi iyileştirmeye yönelik sürekli çabaları önemsemesidir. Organizasyonlar yalnızca kalite iyileştirmenin sürekli doğasını önemseyerek organizasyondaki temel iyileştirmeyi mümkün kılabilir. Hendry’e (1999) göre ise, Toplam Kalite Yönetimi, çalışanların öğrenen bir anlayışı benimsemesini sağlayarak örgütsel etkinliği artırır (Özgener ve Güneş, www.bahadirakin.tripod.com, Ocak 2005).

TKY yalnızca bir kalite geliştirme programı olarak ele alınırsa yetersiz kalır. Bilindiği gibi kalite geliştirme programlarının temelinde istatistiksel ve matematiksel yöntemlerle soruların çözümü ağırlık kazanır. Halbuki TKY’de olayın teknik yönünün yanında, sosyal ve psikolojik yönü de dikkate alınır (Tümer, 1995, s.42-43). Amacı müşteri isteklerinin karşılanması olan TKY, bunu yaparken tüm işlerin ve işlemlerin sürekli iyileştirilmesi ve tüm çalışanların katılımını gerekli kılmaktadır (Kantarci, 1994, s.31). Aslında TKY; sadece kalite ve verimlilik üzerinde duran bir sistem de değildir. Söz konusu sistemde, çalışanların davranışlarında, uygulanan yöntemlerde, süreçlerde ve çalışma ortamında, üretilen mal veya hizmette dolayısıyla bütün işletme kültüründe sürekli gelişme için

değişimi esas alan bir yönetim tarzı, bir felsefedir (Akal, 1995, s. 85).

Toplam Kalite Yönetimi'ni uygulama gerekçeleri (www.earged.meb.gov.tr, Ocak 2005):

- Bilgi çağındaki kurumların kendilerini yenilemelerinin ve güncelleştirmelerinin zorunluluğu,
- Mal ve hizmet üreten kurumlar için kalitenin önemli bir kavram haline gelmesi, kalitenin günümüzde iyi organize olmuş yönetimlerle gerçekleştirilmesi
- Verimlilik, etkinlik, hız, sıfır hata, estetik, ulaşılabilirlik vb. özelliklerin hizmet kalitesinin vazgeçilmez göstergeleri olarak kabul edilmesi
- Nitelikli insanın kaliteli bir eğitim yönetimi ile yetiştirilebilir olması,
- Bilim ve teknolojiadaki gelişmelere ayak uydurabilmek ve sorunlara çözüm üretebilmek için kalite organizasyonlarına ihtiyaç duyulması,
- İnsan kaynağı ile diğer kaynakların etkili ve verimli kullanılmasının hizmet üretiminde kaliteyi artırması,
- Hizmetten yararlanan toplum kesimlerinin memnuniyetinin sağlanmasının esas alınması,
- Yöneticilerin yönetim alanındaki gelişme ve değişimleri takip edebilmelerinin sürekli eğitimle sağlanabilir olması,
- Gerek hizmet kalitesi, gerekse personel yeterliliği açısından yaşanan sorunların varlığı vb. nedenler eğitim yönetiminde yeni yaklaşımların gündeme gelmesini zorunlu kılmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi'nin amaçları (www.earged.meb.gov.tr, Ocak 2005):

- Çağın getirdiği değişim ve gelişmelerin doğru algılanıp değerlendirilmesi,
- Sürekli eğitimlerle çalışanların niteliklerinin yükseltilmesi,
- Hizmet sunumunda kaliteyi artırarak hizmetten yararlananların memnuniyetinin artırılması,
- Karar alma sürecinde tam katılımın gerçekleştirilmesi,

- Verilerle yönetim anlayışının hakim kılınması amaçlanmaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi'nin kurumsal açıdan sağlayacağı yararlar (www.earged.meb.gov.tr, Ocak 2005):

- Hizmetten yaralananların memnuniyetini sağlar.
- Hizmet sunumunda güvenilir ve güncel olunur.
- Hizmetten yararlananların birimle olan ilişkilerinde güven ortamı oluşur.
- Süreçler rasyonelleştirilir.
- Hizmet üretim süreçlerinin sürekli gözden geçirilmesi, hataların önceden belirlenip önlem alınması, sıfır hatalı üretimin gerçekleştirilmesini sağlar.
- En az maliyette en iyi sonuç alınır.
- Kaynakların amaçlara yönelik kullanılması sağlanır.
- Uygun bir kurum kültürü oluşumu sağlanır.
- Öğrenen birey öğrenen organizasyon felsefesinin kurumda yerleşmesi sağlanarak sürekli eğitim kurumsallaştırılır.
- Kalite Kurulu, Kalite Geliştirme Ekibi ve Kalite Çemberi amacıyla sorunların yerinde çözülmesi sağlanır.
- Birime bağlı veya birimin bağlı olduğu kurumlar arası organizasyonun daha kolay ve işlevsel olarak kurulması sağlanır.

Toplam Kalite Yönetimi'nin bireysel açıdan sağlayacağı yararlar (www.earged.meb.gov.tr, Ocak 2005):

- İş doyumu artar.
- Karar verme, yetki ve sorumluluk alma özendirilir.
- İş tanımına uygun olarak çalışanların ilgi ve becerilerine uygun alanlarda çalışmaları ve yapılan iş ile ilgili olarak çalışanların niteliklerinin sürekli geliştirilmesi sağlanır.
- Çalışanların birbirlerine hizmet sunumundan yararlanan bireyle görüşmelerinin özendirilmesi ve iç müşteri bilincinin yerleştirilmesi sağlanır.
- Birim çalışanları arasında işbirliği ve güvene dayalı bir ortam oluşur.

- Açık ve objektif bir değerlendirme yapılarak, personelin eksikliklerini görmesi ve kendini yetiştirmesi sağlanır.

Toplam Kalite Yönetiminin Tarihsel Gelişimi

Bolat'ın Toplam Kalite Yönetimi'nin tarihsel gelişimiyle ilgili verdiği bilgiler aşağıda kısaca özetlenmiştir (Bolat, 2000, s. 41-43):

► 1924 yılında W. Shewhart ilk olarak, seri üretim ortamlarında “kalite”nin en ekonomik biçimde elde edilebilmesi için “İstatistiksel Kalite Kontrol” kavramını gündeme getirmiştir.

► Ürünlerin kalitesinin iyileştirilmesi gereksinimi, kalite kontrol konusundaki çalışmaların artmasına ve daha çok bilgi paylaşımına yol açmıştır. Bu amacın gerçekleşmesi için 1946 yılında Amerikan Kalite Kontrol Derneği kurulmuştur.

► Dr. Deming Japonya'ya kalite kontrolü tanıtan bilim adamıdır ve bu nedenle de onun adına, 1951 yılında Japonya'da istatistiksel kalite kontrol ile ilgili teorilerin gelişim ve uygulanmasına katkıda bulunan kişi ve kuruluşlara “Deming Ödülleri” verilmeye başlanmıştır.

► 1954 yılında Dr. J.M. Juran, Japon Bilişim Adamları ve Mühendisleri Birliği'nin davetlisi olarak Japonya'ya gelmiş; üst ve orta düzey yöneticiler için düzenlediği seminerlerde, kalite kontrol çalışmalarının nasıl geliştirileceğine ilişkin bilgiler vermiştir.

► 1960'lı yılların sonlarına doğru kalite programları, ABD'nin en büyük kuruluşlarına yayılmaya başlamıştır. Kavrakoğlu (1994) 1960'lı yıllarda kalite programlarını TKY'ye yaklaştıran en önemli çalışmaları şu başlıklar altında toplamıştır (akt. Bolat, 2000, s. 42-43)

- 1960'da G. Taguchi “İstatistiksel Deney Tasarımı” alanında çalışmalar yapmıştır.
- 1961'de K. Ishikawa, Japonya'da formenler için Kalite Kontrol Dergisi'ni çıkarmıştır.
- 1962'de K. Ishikawa, ABD'de başlatılan Kalite Çemberleri çalışmalarının Japonya'da uygulanmasını ve geliştirilmesini sağlamıştır.
- 1969'da Japonya'da “Kalite Fonksiyonu Göçerimi (Quality Function

Deployment)” adı verilen sistem geliştirilmiştir.

► 1979’da T. Ohno, Toyota Firması’nda hammaddenin gereksinim duyulan en uygun zamanda ve miktarda temin edilebilmesini amaçlayan “Tam Zamanda Üretim (JIT) Sistemi”ni uygulamaya başlamıştır.

► 1970’li yılların sonu ile 1980’li yılların başında İngiltere’de TKY ilk defa bir felsefe olarak ortaya atılmıştı.

► 1980’li yıllar, kalite programlarını uygulayan ülkelerde, kalitenin sadece imalat sürecinde değil, işletmelerin tüm yönetim süreçlerinde, yönetsel anlayış ve felsefelerinde, organizasyonel yapılarında, uyguladıkları yöntem ve sistemlerde değişimi gerektiren bir kavram olmaya başladığı yıllardır.

Toplam Kalite Yönetimi’nin Eğitime Uygulanması

Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü okuldur (Aydın, 2000, s. 169). Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Okul birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniş açık sosyal bir sistemdir (Bursalıoğlu, 2000, s. 33).

Eğitim örgütleri hem içinde bulundukları çevreden etkilenir hem de içinde bulundukları çevreyi etkilemektedir. Eğitim örgütleri çevrelerindeki hızlı değişime karşı ayak uydurabilmeli ve bu değişim karşısında kendisini sürekli geliştirerek çevresini etkileyebilmelidir. Eğitim örgütlerinin en önemli girdisi ve çıktısı olan öğrencilerin tüm beklentilerine cevap verebilecek bir yapı oluşturulmalıdır. Bunun için hızlı değişimlere cevap verebilecek bir yönetim uygulanmalıdır. Bu da Toplam Kalite Yönetimi’dir.

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

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

gelişme felsefesiyle dinamik tutulmalıdır (Cafoğlu, 1996, s. 14).

Okullarda uygulanan Toplam Kalite Yönetimi'nin en iyi şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmen ve öğrencilerin katılımı büyük önem taşımaktadır. Öğrenme artık öğrenci merkezlidir. Okullarda Toplam Kalite Yönetimi ile tam öğrenme gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler okula başladıklarından itibaren mezun olana kadar geçen süre boyunca sürekli kontrollerle değerlendirilerek öğrenmede gerçekleştirebilecek hata oluşumu önlenmeye çalışılmaktadır. Böylece sürekli iyileştirme süreci en iyi şekilde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Toplam Kalite Yönetiminin eğitim örgütlerinde uygulanması sonucu toplumumuzun gereksinimi olan yeterlik düzeyi yükseltilmiş, kalite ve nitelik kazandırılmış verimli insan yetiştirme sağlanabilecektir (Peker, 1994, s. 78).

Klasik eğitimde, bilgi aktarımı öğretmenden öğrenciye tek yönlü gerçekleşir, öğrencinin derse katılımı istenmez, sessizce dinlemeleri sağlanır, öğrencilerin başarıları ise derste öğretmenlerin aktardıkları bilgiyi ezberleyerek bu bilgilerin ne kadarının hafızada kaldığının ölçülmesi yoluyla yapılmaktadır. Klasik eğitimde eğitim kuruluşları, mezunlarımızı çalıştıran kurumlarla, velilerle, öğrencilerle başarıyı artırmada işbirliğine gerek görmemektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin motivasyonu ise bu anlayışta önemsenmemektedir (Yıldız ve Ardıç, www.bilgiyonetimi.org, Ocak 2005)

Toplam Kalitenin uygulanması, eğitimcileri kendilerini yargılayıcıdan çok destekleyici; aktarıcıdan çok yönlendirici ve kılavuz; sınıf içinde soyutlanmış çalışanlardan çok, aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, işyeri ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmemize yardım etmektedir (Özdemir, 1996, s. 221).

Kaufman'ın (1993) klasik eğitim ile toplam kalite eğitimi arasındaki farklılıklar belirttiği tablo aşağıdaki yer almaktadır (akt. Cafoğlu, 1996, s. 148).

TABLO 4

KLASİK EĞİTİM VE TOPLAM KALİTE EĞİTİMİ ARASINDAKİ FARKLAR

	Klasik Eğitim	Toplam Kalite Eğitimi
Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki	-Öğrenciye konuşur -İzleyici, -Bilgi verici -Eleştirici -Kontrol edici	-Onunla konuşur -Bilgi Paylaşır -Rehber -Yardımcı -Güçlendirici

TABLO 4 – devam

Dağıtım	-Ders öğretmen merkezli -Testler -Çok çalışma	-Öğrenme Öğrenci merkezli -Sürekli gelişme için geri besleme -Seçerek çalışma
Amaç	-Ders başarısı, not -Kısa dönem -Yarışma -Okul	-Yeterlik, güvenilirlik ve öğrenmeden sonra devam -Uzun dönem -İşbirliği -Toplum
Planlama	-Birim, dersler, kademeler -Proses/Uygunluk -Dersler, testler, konular	-Topluma katkıya doğru süreklilik -Sonuç/Katkı -Ayarlama, sinerji, büyüme
Değerlendirme	-Kızma, suçlama -Geçti/Kaldı	-Rehberlik, yardım -Öğrenme, gelişme -Başarı
Motivasyon	-Dış	-İç
Olumsuzluklar	-Kaçınma	-Dikkatlice araştırma

Kaynak: Kaufman, 1993, akt. Cafoğlu, 1996, s.148

Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanacağı okul sisteminde aşağıdaki durumlar olmalıdır (www.sitetky.com, Ocak 2005).

- Bürokrasiden uzak, karar mekanizmaları açısından kendisiyle barışık, personelinin kendisi seçebilen, idari anlamda özerk ve bağımsız okullar olmalıdır.
- Derslerde uygulanacak müfredat, ülke çapında aynı olmayan ve merkezden belirlenmiş değil, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma becerisine sahip olunabilecek tarzda olmalıdır.
- Öğrenci - öğretmen - veli - yönetim dörtgeni oluşturmali, bu dörtgen içindeki yapı sağlam ve sürekli iletişime dayalı olmalıdır.
- Tam öğrenme için gereken; ne öğrenilmeli, nasıl öğrenilmeli, ne şekilde ve ne zaman öğrenilmeli sorularına “c” şikkında belirtilen dörtlü tarafından karar verilmelidir.
- Eğitim, sabit bilgiler yerine, günün şartları da dikkate alınarak Kaizen prensibine uygun olarak yapılmalı yani toplam iyileştirmeye yönelik olmalıdır. Bunun için öğrenci-öğretmen - yönetici - veli ilişkisinden, ders içeriklerinin hazırlanmasına ve işleyişine kadar yapılan tüm işlemlerde toptan iyileştirme gereklidir.
- Eğitim kurumlarında tam öğrenmeye ulaşılabilmesi ve eğitim

amaçları konusunda eksiksiz bir eğitimin yapılabilmesi kaliteli bir üretim demektir ki, bu yapılmadığı takdirde insan açısından da maliyetler açısından da olaya baktığımızda ciddi kayıplarla karşı karşıya olduğumuzu görürüz.

Toplam Kalite Yönetimi'nin okul örgütünde uygulanmasının yararları şunlardır (www.canakkale.meb.gov.tr, Ocak 2005):

- Okulların gelişimlerini kendi planları doğrultusunda gerçekleştirmelerini sağlar.
- Okullar oluşturdukları Kalite Kurulu ve Kalite Geliştirme Ekipleri ile sorunlarını kendileri çözme sürecine giderler.
- Okullar bazında çözülmeyen sorunlar azalır.
- Öğretmenlerin okuldaki sorumlulukları paylaşımları, kendi katkılarının göz ardı edilmediğini fark etmeleri okulda katılımcı yönetimin uygulanmasına katkı sağlar ve öğretmenlerin motivasyonunu artırır.
- Her türlü savurganlığın (elektrik, kağıt, donanım vb.) önüne geçilir.
- Okullar arası bilgi aktarımı konusunda koordinasyon daha kolay sağlanabilir.

Glasser'a göre kaliteli okulda (Glasser, 1999, çev. Kaplan, s.):

- Eğitici kadro ve öğrenciler arkadaşlardır. Sınıf kuralları birlikte saptanır ve kurallar veli toplantılarında velilere duyurulur
- İşe yaramayacak test ve öğretime yer verilmez. Verilen bilgiler günlük yaşamda kullanılacak bilgilerdir.
- Eğitimin her düzeyinde ilköğretimin birinci sınıfından başlayarak lise son sınıfa kadar konuşma, yazma, matematikten problem çözmeye önem verilir. Öğrencilerin bu konulardaki becerileri geliştirilir.
- Yabancı dil, fen bilgisi, sosyal bilgiler vb. dersleri branş öğretmenleri verir. Bu dersler verilirken en önemli yöntemler kullanılır.
- Her öğrenci, çalışmanın kalitesini kendi değerlendirir.
- Sınavlar, defter ve kitaplar açık olarak yapılır. Sınavlar ezbere yönelik değildir.

- Öğrencilerin çalışma isteği arttıkça notlar yükseltilir.
- Öğrencilere istedikleri sürece birebir danışmanlık yapılır.
- Kaliteli okulda acele iş ve zorunlu ödev yoktur. Kaliteyi arttırmak için isteğe göre ödevler verilir. Bu proje ödevlerine hazırlanarak sınavlara girilir.
- Öğretmen ve öğrencilerin tamamına denetim kuramları hakkında bilgiler verilir.

Korkmaz, Toplam Kalite Yönetimi'nde öğretmenlerin öğrenci ile arasında resmi ilişki yerine, öğrencisiyle diyalog kuran, öğrenci üzerine odaklaşabilen, ona rehberlik eden, eleştiren değil yol gösteren, öğrenci ile koordineli, bilgi vermekten çok bilgiyi paylaşabilen, bilgiyi sadece sınıf içinde değil dış ortamlarda da arayan, bilim ve teknolojiadaki gelişme ve değişimleri takip eden, öğrencileri araştırmaya iten; öğrencinin her türlü ihtiyacını bilen, başarısızlığı yargılayan değil, sorgulayan ve nedenlerini araştıran bir profil çizdiğini söylemektedir (Korkmaz, www.canakkale.meb.gov.tr, Ocak 2005)

Korkmaz TKY uygulaması yapılan okullardaki öğrencilerin iletişim, ekip çalışması, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme konularında beceri geliştirdiklerini, öğrencinin artık derslerde sıkılmadığını, düşüncelerini sınıf ortamında rahatça ifade edebildiğini, araştırma ve incelemeye yönelerek bilgi edinme isteği ile, bir üst eğitim kurumuna gidebildiğini, teknolojik gelişmeleri takip ettiğini, takım çalışmasını sevdiğini, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı saygılı olduğunu söylemektedir (Korkmaz, www.canakkale.meb.gov.tr, Ocak 2005).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi uygulama süreci, hazırlık, uygulama, değerlendirme ve sürekliliğin sağlanması aşamalarında oluşur. Aşamalarda yapılanlar aşağıda kısaca özetlenmiştir: (www.earged.meb.gov.tr, Ocak 2005)

I. Aşama: Hazırlık

Bir örgütte toplam kalite yönetimi uygulamasına geçmeden önce yapılması gereken bazı çalışmalar vardır. Bunlar:

1. Tüm personelin eğitimden geçirilmesi.
2. Mevcut durumun belirlenmesi.
3. Okulun vizyonunun ve amaçlarının belirlenmesi.

4. Okul kültürü ile ilgili bilgilerin toplanması.
5. TKY' nin uygulanması ile ilgili çalışmaların başlatılması.

Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının başarısı, aşağıdaki etkenlerin dikkate alınmasıyla doğrudan ilişkilidir.

- Eğitim
- İhtiyacın Belirlenmesi
- Kalite İçin Yapılanma
- Müşteri İhtiyacını Belirlenmesi
- Kaliteye Bağlanma, Kaliteyi Benimseme

II. Aşama: Uygulama

Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının sağlam bir zeminde ve daha bilinçli bir şekilde kurumda yerleşmesini sağlamak için bir pilot uygulama alanı seçilip uygulanmasında yarar vardır. Çünkü bu yöntemle uygulama süreci çalışanlar tarafında daha iyi algılanmış olur ve sonraki uygulamalara sağlam bir dayanak oluşturur. Pilot alan belirlenirken, çalışmada yer alacak personelin, değişime açık, yenilikleri izleyen, okuma alışkanlığı olan ve kalite bilinci gelişmiş kişiler olmasına özen gösterilmelidir. Bu aşamada yapılması gerekenler:

1. Okul Kültürüne İlişkin Uygulama Projesinin Oluşturulması
2. Sürecin Tasarlanması
3. Kalite Planlaması
4. Birim Kalite Düzeyi
5. Farkında Olma ve Tanıtım
6. Takdir ve Kutlama
7. Kalite Talep Edilmesi

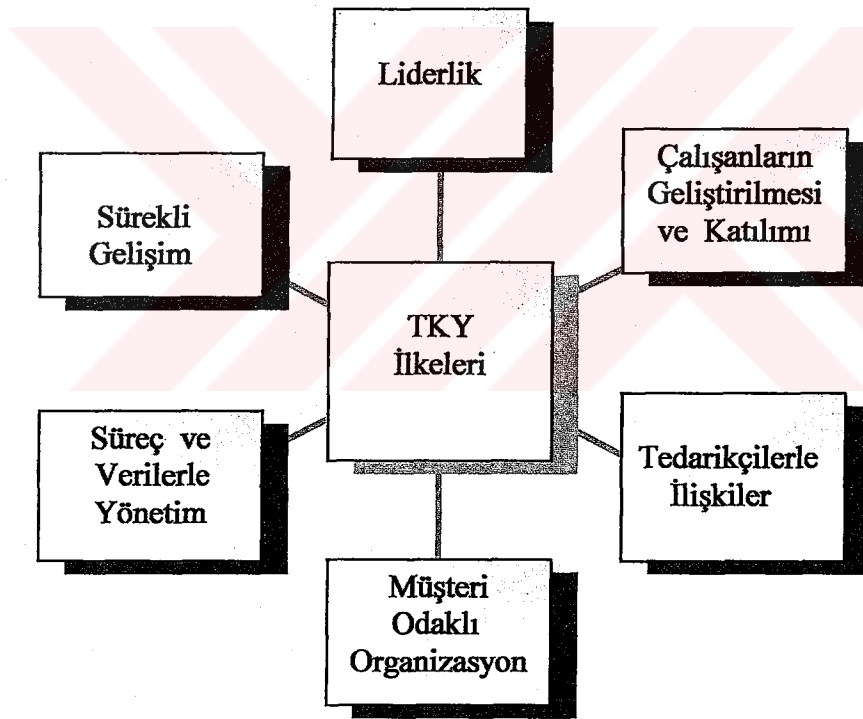
III. Aşama: Değerlendirme ve Uygulamaların Sürekliliğinin Sağlanması

Kalite Geliştirme Ekiplerinin TKY'yi benimsemeleri ve TKY için yapılması gereken tüm çalışmalara önderlik etmeleri gerekir. Kurumdaki tüm çalışanların kalite geliştirme adına tüm performansını göstermeleri ve katılmaları sağlanmalıdır. Sorun çözmek, kaliteye ilişkin öneriler geliştirmek ekip üyelerinin TKY konusunda almış oldukları eğitimlerle yakından ilgilidir. Toplam Kalite Yönetimi anlayışı bu nedenle kurumun öğrenen bir organizasyona dönüştürülmesini, herkesin bireysel olarak öğrendiği ve takım öğrenmesine

dönüştürüldüğü bir anlayışı öngörmektedir.

Toplam Kalite Yönetimi anlayışı ile yönetilmeye başlanan kurumlarda, takım çalışması, öğrenme, sürekli gelişme ve liderlik uygulamalarının giderek güçlenmesi beklenir. Bu nedenle kurumdaki tüm çalışanların her geçen gün kurumun gelişimine ve ilerlemesine daha fazla katkıda bulunduğu bir ortamın oluşması gerekir. Kurum çalışanlarının performansları ve gelişime katkıları oranında değerlendirildikleri bir sistemin oluşması da TKY uygulamalarının sürekliliği açısından önem kazanmaktadır. TKY konusunda eğitim alan ve çalışmalara aktif olarak katılan çalışanlar kalitenin izlenmesi ve ölçülmesi konusunda yeterli tecrübeye sahip olacaktır.

Toplam Kalite Yönetiminin İlkeleri



Şekil 2. Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri

Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri'nden liderlik, çalışanların geliştirilmesi ve katılımı, tedarikçilerle ilişkiler, süreç ve verilerle yönetimi, müşteri odaklı organizasyon ve sürekli gelişim boyutları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Liderlik

Tosun'a (1982) göre lider önde giden, yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar; aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezinleyip, bunları örgütleyen yöneten yaratıcı bir kişi olarak tanımlanmaktadır (akt. Gümüşeli, 1996, s.1).

Pettit ve Hind, (1992) tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de lider olmadan yeni bir sistemi uygulamaya geçirmenin zor olduğunu söylemektedir. Eğitim örgütlerinde, karşılaşılan çeşitli engelleri yıkmak, problemleri ortadan kaldırmak, öğretmeni, personeli ve öğrencileri motive etmek ve ortak vizyon belirlemek için mutlaka iyi yetişmiş güçlü eğitimsel liderlere ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. (akt. Cafoğlu, 1996, s. 52).

Duke'a (1987) göre, eğitimde liderlerin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (akt. Şişman, 2002, s. 25).

Klasik yönetimde okul müdürü yönetici özellikleriyle, Toplam Kalite Yönetimi'nde ise lider özellikleriyle örgütte varlığını sürdürür. Klasik Yönetimde okul müdürü mevcut düzeni sürdürür, planlara aşırı bağlıdır, belirlenmiş amaçlara hizmet eder, bilgiyi çalışanlarından saklar, personeliyle birlikte olmaktan sıkılır, hatasını kabul etmez, hata yapanı da affetmez, hiç kimseye güveni yoktur, sözünü tutmaz, işe geç gelir ve erken gider, adaletsizdir, kendisiyle gurur duyar ve yetkileri kendisinde toplar; Toplam Kalite Yönetimi'nde okul müdürü yenilik peşindedir, alternatif yaklaşımlara açıktır, yeni amaçlar ortaya atar, bilgiyi çalışanlarıyla paylaşır, personeliyle birlikte olmaktan sıkılır, hatasını itiraf eder, hata yapanı affeder, çalışanlarına güvenir, sözünü tutar, işe zamanında gelir ve gider, çalışanlarına adil davranır, çalışanlarıyla gurur duyar ve astlarını yetkilendirir.

Yöneticilik günlük rutin işlerin yönetilmesi, iş ve işlemlerin yapılması, kontrol ve denetim, ödül ve ceza gibi etkinliklere yönelirken, liderlik kurum içi ilişki ve iletişim, tutum ve davranışlar, özdenetim ve özdeğerlendirme ile ilgilenmektedir (KalDer, 2002, s. 40). Bu tanımlara baktığımızda Toplam Kalite Yönetimi'nde liderliğin ne kadar önemli olduğunu görebiliriz. Eğitim örgütlerinde

yönetici özelliklerinin bir kenara bırakılarak liderlik özelliklerinin benimsenmesiyle kalitenin oluşturulmasının ve sürdürülmesinin önkoşulu sağlanmış olacaktır.

Eğitim liderinde olması gereken özellikler şunlardır (Doğan, 2002, s. 90):

- Eğitim lideri okulların sahip olduğu değerlere göre işgörenler ile öğrencilerin dış çevre etkileşimini sağlamalı,
- Eğitim lideri katılımcı yönetime ağırlık vermeli,
- Yapılan her iş ve üretimin öğrencilerin yararına olduğunu çevreye kabul ettirmeli,
- Eğitim lideri yeniliklere açık olmalı,
- İşgörenleri araştırmaya teşvik etmeli,
- Eğitim lideri öğretmen-öğrenci-veli üçgeninde aile ortamını yaratmalı,
- Eğitim lideri, düzenli, tutkulu ve istekli çalışmalıdır.

Eğitim lideri okuldaki tüm personelini yakından tanımalıdır. Sürekli hatalarla uğraşmak ve onları düzeltme çalışmalarında bulunmak yerine artık toplam kalite örgüt liderleri hatayı baştan itibaren önleme yoluna giderek zaman kavramının çalışma ortamlarında ne kadar önemli olduğunun farkına varıp zamandan tasarruf yolunu seçmelidir (Cafoğlu, 1996, s. 117-118).

Eğitim örgütlerinde TKY'yi uygulayan eğitim lideri bazı kritik noktalara dikkat etmesi gerekir. Önceden belirlenen misyon, amaç ve hedeflere nasıl ulaşacağını planlanmalıdır. Örgütte her bölümde müşteri odaklı kalite vizyonunu devamlı iletmenin kendilerinin öncelikli görevi olduğuna inanmalılar. Bunun için de tüm iletişim araçlarını kullanması ve iletişim yollarını her zaman açık tutması gerekmektedir. Örgütte insan faktörüne önem vermelidir. Çünkü örgütü ayakta tutan insandır. Çalışanların gelişimini sağlamak için her türlü eğitim olanağını sunabilmelidir. Çalışanların takım çalışmaları yapmaları için onlara yardımcı olmalıdır. En önemlisi de çalışanları yetkilendirmeli, onların fikirlerine açık olmalıdır. Sürekli gelişmeyi örgütte her zaman devam ettirmelidirler. Çünkü sürekli gelişime gereken değer verilmemesi TKY'nin uygulanmasını engellemektedir. Kısacası TKY'nin eğitim örgütlerinde aksamadan ve hemen hemen eksiksiz uygulanabilmesi için okul yöneticileri her aşamada varolmalıdır.

Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı

Çalışanların geliştirilmesi kurumu öğrenen bir organizasyona dönüştürmek ile mümkündür. “Öğrenen Organizasyon” öğrenmeyi teşvik edici, personeli geliştirmeyi ön plana alan, açık haberleşme ve yapıcı diyalogu öne çıkaran bir organizasyon olarak karşımıza çıkmaktadır (Büyükbaş ve Gürsoy, 2002, s.16).

Öğrenme için kurum öğrenmeye zaman ve mekân ayırmalı, kurum kültürü ve değerleri içinde yer vermeli, geriye dönük değil ileriye dönük öğrenmeyi benimsemeli, çalışanlarını öğrenme konusunda ödüllendirmelidir. Öğrenme kurumun yerine getirmesi gerekenlerin dışında kurumdaki çalışanların da yerine getirmesi gerekenler vardır. Bu da çalışanların sürekli kendilerini geliştirmeleri ve yenilikleri takip etmeleridir.

Çalışanlara kaliteli bir eğitim doğru eğitim, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekanda, doğru eğitimciler tarafından verilmesi ile sağlanır. Bunlar birkaç adımda gerçekleştirilir. Bu adımlar aşağıda belirtilmiştir (Şimşek, 2000, s. 99-101):

- İlk Adım: Eğitim ihtiyaç araştırması yapılmalıdır bunun için de çeşitli yöntemler (organizasyon analizi, görev analizi, kişi analizi, anket yöntemi) kullanılmalıdır.
- İkinci Adım: Yapılan eğitim ihtiyaç araştırması doğrultusunda eğitim konularının ve hangi eğitimin kimlere verileceğinin belirlenmesidir.
- Üçüncü Adım: Tercih edilen eğiticiye bu eğitimden ne beklediğinin, eğitime katılacakların eğitim seviyelerinin ve statülerinin aktarılmasıdır.
- Dördüncü Adım: Eğitimin etkinliği açısından eğitim malzemeleri (eğitim notları, görsel araçlar, simülasyon, rol oynama, vak’a çalışmaları, film izleme) arttırılmalıdır.
- Beşinci Adım: Eğitimcilerin yetişkinlerin eğitimi konusunda formasyon almaları gerekmektedir. Hizmet içi eğitim programları uzman kişiler tarafından planlanıp yönetilmelidir.
- Altıncı Adım: Eğitimlerin katılımcılara uygun şekilde sunulmasıdır. Eğitim katılımcılara zamanında duyurulmalıdır. Eğitim verilecek ortamın fiziki koşulları, şartların uygunluğu verilecek eğitimin

kalitesini arttırmaktadır.

- Yedinci Adım: Eğitim sonrası katılımcıların eğitim programı hakkında düşündükleri mutlaka değerlendirilmeli ve doküman elde edilmelidir.

Kıyaslama, öğrenen organizasyon anlayışının önemli bir parçası, bir öğrenme ve öğretme, anlama ve uyarılma, paylaşma ve gelişme nihai amacı performansı artırmak olan kesintisiz bir öğrenme sürecidir. Kıyaslamanın temel amacı, işletmelerde Toplam Kalite Yönetimine uygun olarak, sürekli iyileşmenin ve gelişmenin sağlanmasıdır (Özcan ve diğerleri, 2000, Tekin, 2004, s.101).

Bir okulun eğitim alanının en iyisi olması onun her şeyi yaptığı ve okulu iyileştirerek geliştirecek tüm işlemleri yaptığı anlamına gelmez. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da sürekli en iyiye ulaşmak için çaba gösterilmesi gerekmektedir. Günümüzde rekabet artmakta ve müşterilerin beklentileri her geçen gün çeşitlenerek değişmektedir. Bunun için her okul kıyaslama yaparak sürekli iyileştirmeyle Toplam Kalite Yönetimi hedeflerine kolayca ulaşabilir.

Toplam kalite yönetiminde tam katılım anlayışına baktığımızda bu yetkili kılınma ile karıştırılmamalıdır. Buradaki tam katılım zorla değil gönüllü bir katılımdır. Örgüt içerisindeki tüm bireylerin sorumluluğu paylaşımları, örgüte katılım sağlamaları ve örgüt için yapabileceklerini düşünüp bu fikirlerini dile getirerek ve uygulayarak örgütü geliştirmesidir.

Katılımcılık, kişilerin işlerini daha iyi yapabilmeleri ve bundan hem kendilerinin ve hem de kuruluşun yarar sağlayabilmesi için karar alma gücünün paylaşılması olarak tanımlanabilir. Geleneksel yönetimde katılımcılığın yeri yoktur. Katılımcılık, organizasyonun her kademesine çalışanların kuruluşa karşı tavır, tutum ve davranış biçimleri ile yakından ilgidir zaten TKY'nin gerektirdiği kültürel dönüşüm kendisini en fazla bu alanlarda hissettirecektir (www.iogm.meb.gov.tr, Ocak, 2005).

Toplam kalite yönetiminde çalışanların katılımını sağlamak çok önemlidir. Okulla ilgili her konuda ve kendileri ile ilgili süreçlerde çalışanların katılımının sağlanması onların okula olan bağlılıklarını ve işlerinde zevk alarak çalışmalarını sağlayacaktır.

Okul çalışanlarının katılımı aşağıda sıralanan katkıları sağlayacaktır (KalDer,

2002, s. 65):

- Katılım çalışanların morallerini yükseltir, yüksek moral ise başarılı bir uygulamanın ön koşuludur.
- Değişim ve yenileşmenin temel felsefesi amaçları sahiplenmeyi, bunlara bağlılığı ve adanmışlığı gerektirir. Bu da katılım yoluyla sağlanır.
- Katılım yapılan değişim ve yeniliğin gereklerinin daha açık ve net anlaşılmasını sağlar. Bu da değişim ve yeniliğin uygulanmaya konmasını kolaylaştırır.
- Katılım yarattığı sahiplenme duygusu nedeniyle her yeni uygulamada karşılaşılan değişime karşı çıkma eğilimini azaltır ve bu da değişimin başarılı olarak uygulanmasını kolaylaştırır.

Çalışanların yönetime katılımının, sağladığı diğer avantajlardan bazılarını şöyle sıralamak mümkündür (Kovancı, 2004, s.259-260):

- Yönetenler ile yönetilenler arasındaki kutuplaşmanın ortadan kaldırılması, biz ifadesinin kullanılmasının sağlanmasıdır.
- Liderlik vasfını ve bireysel gelişimi artırarak, görev bilincinin gelişmesine yardımcı olmak.
- Yoğun ilgili bir ortamın yaratılması ile yaratıcılığın geliştirilmesini sağlamak.
- Çalışanların, kalite ilkelerini benimsemesine ve bu ilkelerin işletmenin ortak kültürel yapısına yerleştirilmesine yardımcı olmak.
- Çalışanların, problemleri kaynağından ve en kısa zamanda çözmelerini sağlamak.
- Kaliteyi ve verimliliği geliştirmek.
- Grup çalışmasını kolaylaştırdığı için problem çözüm tekniklerinin öğrenilmesine öğretilmesine daha güçlü bir yaklaşım olanağı sağlamak.

Klasik yönetimde bireysel performans ve bireysel başarı önemlidir. Çalışanlar birbirleriyle rakiptir. TKY'de herkes bir takımın üyesidir ve önemli olan takımın performansı ve başarısıdır. Sorunlara aranan çözüm yollarına takım çalışmasıyla ulaşılmaktadır.

Eğitim örgütlerinde tüm personele takım çalışmasında yer verilmesi çalışanlar arasındaki iletişimi güçlendirecektir. Problem çözme ve karar verme aşamalarında takım çalışması yapılması kurumu başarıya götüren en önemli adım olacaktır. Çalışanların aktif olarak yönetime katılmasını sağlayacaktır.

Takım çalışmasının organizasyonda daha güçlü bir enerji ve sinerji etkisi elde edilmesi, yenilik ve yaratıcılığın ortaya çıkarılabilmesi için hayati önemi vardır. Tüm bu ve diğer nedenlerden dolayı takım çalışmasının organizasyonsal performans üzerinde pozitif etkilerinin olacağından söz edilebilir (Aktan, 2003, s.192-193).

Kalite Çemberlerinin TKY'nin başarıyla uygulanmasında önemli bir rolü vardır. Kalite Çemberleri, iyileştirmeler önermek ve önerilen bu iyileştirmeleri tartışmak için düzenli çalışma saatleri dışında toplanan, aynı bölümde çalışan, gönüllü işgören gruplarıdır (Witcher, 1995, s.11).

Kalite Çemberlerinin temel amacı, gruplar oluşturarak çalışanların kendi işleriyle ilgili kararlara katılımını sağlamak, işle ilgili problemlerin çözümünde bilgi ve yeteneklerinden faydalanmak şeklinde ifade edilebilir (Yıldız, 1991, s.53).

Kalite çemberleri, eğitim örgütlerinde oluşturularak çalışanların fikirlerini ifade edebilmelerini ve kendi işleriyle ilgili veya okulla ilgili herhangi bir sorunu çözebilmelerine imkan verir. Böylece çalışanlar kendilerini gerçekleştirdikleri için motivasyonları artar ve performansları yükselir.

Tedarikçilerle İlişkiler

TKY uygulayan örgütün önemli önceliklerinden biri de örgüte girdi sağlayan tedarikçilerle ilişkilerin geliştirilmesidir. Yani, tedarikçilerle bir ortak gibi çalışarak, rekabet gücünü arttıracak girdileri, en kaliteli, en ekonomik ve en hızlı şekilde temin etmektir (Bolat, 2000, s. 37).

Eğitim örgütünün en iyi performansı ortaya koyması işbirliği yaptığı kuruluşlarla güvene, bilgi birikiminin paylaşılmasına ve bütünleşmeye dayalı, karşılıklı yarar sağlayan ilişkiler kurmasına bağlıdır. (Büyükbaş ve Gürsoy, 2002, s.10). Okulun doğrudan ya da dolaylı, resmi ve resmi olmayan, zorunlu, tanımlanmış ya da zorunlu olmayan, ancak kendi kararıyla işbirliği yaptığı veya yapabileceği başlıca toplumsal kurum ve kuruluşlar şunlardır: aileler, İl-İlçe Milli

Eğitim Müdürlüğü, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Ders Araç Gereç Yapım Merkezi, yerel yönetimler (muhtarlık, belediye), merkezin taşra teşkilatı temsilcileri (valilik, kaymakamlık, turizm, kültür, sağlık vb. müdürlükleri), yerel ve ulusal sanayi ve ticaret kuruluşları, sivil toplum örgütleri (vakıf, dernek, sendika, meslek kuruluşları vb.), sağlık kuruluşları, burs veren kuruluşlar, üniversiteler, basın, diğer okullar gibi kurumlardır (KalDer, 2002, s. 70).

Geleneksel yönetim anlayışının aksine TKY, kendisine girdi (öğrenci, öğretmen ve eğitim materyali) sağlayan diğer eğitim kuruluşlarıyla sıkı bir işbirliğini öngörmektedir. Çünkü “girdi” kaliteli olmadıkça istenilen kalitede bir eğitim gerçekleştirilemez. Bu nedenle alıcı eğitim kurumu için öğrenci sağlayan kuruluşların da kaliteli eğitim vermesi son derece önem taşımaktadır. (Yıldız ve Ardic, <http://www.bilgiyonetimi.org>, Ocak 2005).

Müşteri Odaklı Organizasyon

Klasik Yönetim’de astlar üstlerini memnun etmek için çalışırlardı. Şimdi ise kurumun veya işletmenin müşterilerini memnun etmek için ast ve üst birlikte çalışmaktadır. Günümüzde kalitenin değerlendirilmesinde tüketici memnuniyeti ağırlıklı bir yaklaşımın izlenmekte olması, tüm firmaları müşteri odaklı bir yönetim stratejisi uygulamaya zorlamaktadır. Bu nedenle, “müşteri memnuniyeti” TKY anlayışının temelini oluşturmaktadır. Müşteri odaklı yaklaşımın egemen olması, gerçekte bilimsel gelenek ve toplumsal yaşamdaki insan odaklı anlayışların bir sonucudur. (Özden, 2002, s.165).

Eğitimin iç müşteriler öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve destek personel; dış müşteriler ise üst eğitim kurumları, toplum, iş dünyası ve ailelerdir. Temel müşterileri öğrencilerdir. Okullar verecekleri eğitim öğretim hizmetlerinde öncelikli olarak öğrenci ihtiyaçlarını merkeze almalı, her öğrencinin öğrenebileceği ilkesini benimsemeli ve öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarabilecekleri sağlıklı bir eğitim ortamı hazırlamalıdır (www.canakkale.meb.gov.tr, Ocak 2005). Öğrencilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini bilmek ve bunları sürekli olarak karşılamak gerekir.

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

geliştirmelidirler (Yıldız ve Ardıç, www.bilgiyonetimi.org, Ocak 2005).

Günümüzün çağdaş müşterisi, geçmişe nazaran daha fazla bilimsel, teknik ve ekonomik beklentiler içine girmiştir. Günümüzün müşterisinin yaşam felsefesi değişmiş, hayat standartlarını yükseltmek amaç haline gelmiştir. Ayrıca müşteri daha seçici davranmakta ve kendi istek ve koşullarına en uygun ürünü seçmektedir (Büyükbay ve Gürsoy, 2002, s. 9).

Eğitim açısında baktığımızda, eskiden eğitimin dış müşterisi olan veliler çocuğunu okula gönderir ve her şeyi öğretmene bırakırdı. Günümüzdeki veliler ise çocuklarını okula gönderirken tüm istek ve beklentilerini dile getirmektedir. Bu istek ve beklentiler ise çocuğunun iyi bir eğitim alması, kendini ifade edebilmesini öğrenmesi, bilgiyi en iyi şekilde öğrenebilmesi, ve kendi kendine yetecek insan olabilme noktasında gerekli temel değerleri alabilmesidir. Bu süreç içerisinde de çocuğunun kişiliğine zarar gelmemesini, fiziki bir cezayla karşılaşmamasını açıkça ifade etmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmenler müşterilerin zaman içerisinde değişen istek ve beklentilerini karşılayabilmek için yeni öğrenme modellerini öğrenmek ve uygulamak durumunda kalacak, dolayısıyla “öğrenen kurumun”, öğrenen bireyleri olmak durumundadırlar.

Süreç ve Verilerle Yönetim

Hammer tarafından süreç, “girdilerin çeşitli işlemlere tabi tutularak değerlendirilmesi ve bunlardan değer oluşturularak çıktı veya çıktılardan üretilen faaliyetlerin toplamı” olarak tanımlanmaktadır (akt. KalDer, 2002, s.75). TKY sonuç değil süreç odaklı bir yönetim yaklaşımıdır. TKY anlayışında, doğrudan sonuçlara bakılarak değerlendirme veya iyileştirme çalışması yapılmaz. TKY’de sonuçları etkileyen tüm süreçler sistematik olarak değerlendirilir ve iyileştirilir.

Voehl (1992) süreç yönetiminin amacı organizasyonel etkililiği maksimize etmek için bütün anahtar işlemlerde ahenk ile çalışmak olduğunu belirtmiştir. (akt. Cafoğlu, 1996, s. 105). Burada temel olan yöntemler, araç ve teknikler kullanılarak müşteri tatminini en üst seviyeye çıkarmak ve problemleri aşama aşama ortadan kaldırmaktır (Cafoğlu, 1996, s. 105).

Toplam kalite yönetimi süreç yönetimi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Çünkü neden ve sonuç arasındaki ilişkinin anlaşılması ve bilgisinin elde edilmesi gerekir.

Lewis'a (1994) göre, Toplam Kalite Yönetimi'nin başarısında hayati öneme sahip olan süreç yönetiminin şu aşamalar takip edilerek uygulanması sonuca ulaşmada gerekli adımları oluşturmaktadır (akt. Cafoğlu, 1996, s. 107):

1. Temel sürecin belirlenmesi
2. Sürecin analizi
3. Problemin analizi
4. Alternatif çözümleri eleme ve araştırma
5. Uygulama
6. Değerlendirme

Yönetim kararları verilere dayandırılmalıdır. Yapılan ölçümler ve istatistiksel analizler önlemeye yönelik iyileştirme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için büyük önem taşımaktadır. Öğrencinin bir okula yerleştirilmesinde girdiği sınavın sonuçları, derslerdeki başarı durumlarını gösteren not çizelgeleri, anketler ve öğrenciler hakkında bilgi toplama araçlarıyla elde edilen bilgilerin dökümü vs. gibi istatistikler önemli kararların verilmesinde kullanılmaktadır. TKY'de verilerle yönetim ilkesi uygulanırken verilerin toplanma sürecinden, analiz edilmesine ve yorumlanmasına kadar her aşamada dikkatli ve titiz olunmalıdır. En ufak bir hata çok büyük kayıplara neden olabilir.

Toplam kalite yönetiminde en çok kullanılan araç ve teknikler şunlardır: (Cafoğlu, 1996, s. 90-98):

1. Beyin Fırtınası: Değişik olaylar karşısında, çok sayıda düşüncenin üretilmesi için kullanılan bir tekniktir. Grubun problemini ve istenen çıktıyı etkileyen bütün faktörlerin ortaya konulmasına yardımcı olunur.
2. Pareto Analizi: Bir olayı ortaya çıkaran faktörler önem derecesine göre sıralanarak o olayın ortaya çıkmasına zemin hazırlayan noktalar tespit edilir. Sonuçta da problemlerin % 80'inin sebeplerin % 20'sinden ortaya çıktığı görülmektedir.
3. Kontrol Çizelgeleri: Herhangi bir şeyin kontrol altında olup olmadığının belirlenmesi için kullanılır.
4. Dağılım Diyagramı: İki değişken arasındaki ilişkinin gösteriminde kullanılır. Parametreler arasında varolan ilişkinin yönünü ya da

pozitif veya negatif olup olmadığını açıklayan bir diyagramdır.

5. Balık Kılçığı: Problemlerin ana ve alt nedenlerine inmede açık ve net bir tablo sergilemektedir. Önce ana çizgi üzerine problem yazılır. Daha sonra ana nedenler başlıklar halinde yazılır ve bunların kanatları altında ise alt nedenler yazılır ve diyagram tamamlanır.
6. Histogram: Akan-işleyen bilginin görsel olarak dağılım sıklığının gösteriminde kullanılır.
7. Kontrol Yaprakları: Ölçümlerden elde edilen bilgiler kullanılarak bilgi sahibi olunur. Herhangi bir durumda uygun kayıt aşamasına bir kontrol işareti konarak, karşılaştırılan sürenin sonunda bu işaretler sayılarak olayın kaç defa tekrarlandığı bulunur.
8. Süreç İzleme Diyagramı: Sürecin devamında ve girdilerin anlaşılmasında kullanılır. Gerekli olan aktivitelerin, kararların ve aşamaların sırasını belirler.
9. Güç Kaynağı Analizi: İki karşı gücün varlığına dayanır. Bir grup güç değişimi desteklerken diğeri direnmektedir. Analiz, değişimin destekleyen gücün güçlendirilmesi veya direnen gücün nötrleştirilmesi ile sağlanabileceği düşüncesine dayanır.
10. Kalite Evi: Temel düşünce tüketicinin ihtiyaçlarının temel fonksiyonlar dikkate alınarak çözümlenebilmesidir. Beklentileri karşılamak temel hedeftir.

Eğitim örgütlerinde verilerin olmaması örgütün varlığını sürdürebilmesine engel olur. Okula başlayan bir öğrencinin giriş davranışları ile okuldan mezun olduğu ana kadar geçen süreç arasındaki fark ölçülmelidir. Yapılan ölçüm sonucunda elde edilen veriler okulun eksikliklerinin neler olduğu hakkında bilgi verir. Bu yüzden dolayı verilerle yönetimin önemi yadsınamaz.

Sürekli Gelişim

Toplam Kalite Yönetimi'nin temel felsefelerinden biri de sürekli gelişme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım geleneksel süreçleri bir yana bırakarak bunların yerine yaratıcılığa ve değişime açık olan yeni süreçlerin yerleştirilmesini öngörür Toplam

Kalite Yönetimi işletmeye değişik bir bakış açısı geliştirerek sürekli yenilenmeyi ve gelişmeyi sağlayacaktır (Tekin, 2004, s.48).

Aşağıdaki tabloda Toplam Kalite Yönetimi unsurları arasında yer alan sürekli iyileştirme yönteminde sırasıyla nelerin yapılması gerektiği görülmektedir.

TABLO 5
SÜREKLİ İYİLEŞTİRME YÖNTEMİ

1-Müşterilerinizi belirleyin, onlar için nelerin önemli olduğunu belirleyin		
2-Sağladığınız ürün, sistem ve veya servisi belirleyin		
3-Tedarikçilerinizi belirleyin, onlara isteklerinizin ne olduğunu anlatın		
4-Başlatıcı programlarınızı belirleyin		
5-Planlarınızı belirleyin	Kaynaklarınızı Belirleyin	Geliştirme fırsatlarını Belirleyin
6-Hataları ve fazlalıkları yok edin		
7-Başarınızı ölçün		

Kaynak: Netaş

Çetin (1998) sürekli iyileştirmeyi çalışan, süreç, zaman ve teknoloji boyutunda ele almış ve görüşünü şu şekilde belirtmiştir: çalışan boyutunda; insan kaynaklarının eğitimi ve geliştirilmesine önem verme, takım kurma, çalışanların yalnız performanslarının sonucu ile değil, gelişme sürecindeki katkılarıyla ödüllendirme, süreç boyutunda; süreçlerin düzenlenmesi ve iyileştirilmesini, zaman boyutunda; pazardaki gelişmelere hızlı cevap verebilme, hızla yenilik yapma, ürün çeşitliliği; teknoloji boyutunda isemaliyetleri düşürme, teknolojileri birbirine dönüştürme ve basitleştirme gibi uygulamaları kapsar (akt. Çetin, 2001, 56).

Sürekli gelişme, kalitenin ve sürecin sürekli geliştirilmesiyle mümkündür. Buna Japonlar "KAIZEN" adını vermektedir. Kaizen; sürece yönelik, küçük adımlı, insana dayanan, bilgiyi paylaşan sürekli iyiyi arama çabasıdır. Burada amaç geçici çözümler yerine kalıcı çözümler elde etmektir. Eğer geçici çözümler uygulanırsa aynı sorunla en kısa zamanda karşılaşmak mümkündür.

John Macdonald ve John Piggott (1993) adlı yönetim uzmanları Global Kalite adlı eserlerinde sürekli gelişme için altı aşamanın gerekli olduğunu belirtmektedirler. Bunlar (akt. Aktan, 2003, s. 48-49):

1. Sürekli gelişmenin önemini kavrama ve değerlendirme
2. Kalite geliştirmenin organize edilmesi
3. Eğitim
4. İstikrarlı süreçler oluşturulması
5. Tüm çalışanların katılımı
6. Sürekli gelişme

Sürekli gelişmenin yararları (www.tusiad.org, Ocak 2005)

- Kuruluşun tüm etkinliklerinde bir canlılık meydana gelir.
- Topluluğun aynı amaç ve hedef doğrultusunda çalışması sağlanır.
- Bölümler kendi işlerini daha etkili ve verimli biçimde yürütürler.
- Etkileşim içinde olan bölümlerin sorunları kısa yoldan ve kalıcı biçimde çözümlenir.
- Çalışanların bilgi ve beceri düzeyi yükselir, motivasyonu artar.
- Verimlilik ve diğer temel rekabet unsurları daha hızlı bir gelişme gösterir.

Langford ve Cleary, (1995) Deming'in geliştirerek planla-yap-sına-uygula (PYSU) adını verdiği, bulucusu istatistikçi Walter Shewart'ın adı ile de anılan döngünün, bu sürecin elemanlarını bir araya getirerek, herhangi bir sistemde değişiklik ya da iyileştirmelerin gerçekleştirilmesindeki adım adım yaklaşımın çerçevesini özetlediğini belirtmektedir (akt. Ensari, 2003, s. 140).

Döngünün dört adımı aşağıda kısaca açıklanmaktadır (Ensari, 2003, s. 140-141):

1. Planla: Çalışma, kuruluşun güncel durumunun gözden geçirilmesi ile başlatılır. İyileştirme planları yapılmadan önce bilinen en iyi yöntemlerin belgelenmiş olması ve standartlaştırılması güvence altına alınır. Sonra problemlerin belirlenebilmesi, tanımlanabilmesi ve bir planın yapılabilmesi için veri toplanır. Hedeflere öngörülen zaman içinde ulaşabilmesi için yapılması gerekenlerle, planlanmış faaliyet etkilerinin sistematik olarak nasıl ölçülebileceği ancak bundan sonra

mümkün olabilir. Planda, istatistiksel yöntemler ve problemler ve problem çözme teknikleri kullanılarak olası nedenlerin sistematik olarak ya da kontroller yer almalıdır.

2. Yap: Planın uygulanmasıdır. Mümkün olan durumlarda önce küçük ölçekte bir deneme yapılması daha doğru olur. Uygulama sırasındaki tüm değişimlerle plandan sapmaların, farklı yapılanların kaydedilmesi gereklidir. Verilerin sistematik olarak ve değerlendirmeye elverişli bir biçimde toplanması güvence altına alınmalıdır.
3. Sına: Uygulama sırasında, alınan önlemlerin işe yarayıp yaramadığının anlaşılması için toplanan veriler değerlendirilmelidir. Sonuçları, ilk hedeflenenlerle uyumlulukları bakımından kontrol edilmelidir.
4. Uygula: Bir önceki değerlendirmeyi dikkate alarak gerektiğinde başka önlemler, eylemler planlanmalıdır. Sonuçlar başarılı ise değişiklikler hayata geçirilmeli; alınan önlemler standartlara dönüştürülmeli; bu standartlar süreçte yer alan herkese iletilmeli ve çalışanlar yeni standartlara göre eğitilmelidir. Bu yeni yöntem, prosedür ve spesifikasyonların diğer tüm alanlardaki benzer süreçlere de yayılımı ve uygulanması sağlanmalıdır.

Eğitim örgütlerinde müşterilerin beklentilerine cevap verebilmek ve onları memnun edebilmek için sürekli gelişim uygulamalarının eksiksiz bir şekilde yerine getirilmesi gerekmektedir. Böylece sonuca varıp kötü sonuçlarla karşılaşmamak için ortaya çıkabilecek engeller süreç içerisinde görülerek ortadan kaldırılmış olur.

Müfredat Laboratuar Okulları

Müfredat Laboratuar Okulları hakkında bilgi verildikten sonra okul gelişim modeline ve MLO'lardaki TKY çalışmalarına yer verilmiştir.

Müfredat Laboratuar Okulları Hakkında Bilgi

Müfredat Laboratuar Okulu, geliştirilen öğretim programlarının, yeni eğitim-

öğretim ve yönetim yaklaşımlarının, rehberlik anlayışının ve teftiş sisteminin, sistem geneline yaygınlaştırılmadan önce deneneceği ve teknolojik gelişmelerin eğitime yaygınlaştırılacağı ve bu konuda liderlik yapacağı okullardır. MLO'lar; eğitim, öğretim ve yönetim alanında, araştırma ve geliştirme çalışmaları sonucunda ortaya konacak her türlü çalışmanın sistem geneline yaygınlaştırılmasından önce pilot uygulamalar ile alanda deneme çalışması yapılan okullardır (www.earged.meb.gov.tr/mlo, Şubat 2005).

1992 yılında değişim sürecine giren MLO'lar önemli aşamalar kaydederek dikkat çeken okullar olmuşlardır. MLO'larda gözlenen olumlu gelişmeler sonucu MLO uygulamalarının diğer okullara taşınması için 19 Ekim 1999 tarihli Makam Onayı ile "Müfredat Laboratuvar Okullarının Yaygınlaştırmasına İlişkin Yönerge" yürürlüğe girmiştir. Ülkemizde 23 ilde toplam 208 Müfredat Laboratuvar Okulu bulunmaktadır.

Müfredat Laboratuvar Okulu Modeli EARGED tarafından "öğrenci merkezli eğitim, okul merkezli sistem" anlayışını esas alan Müfredat Laboratuvar Okulu (MLO) Modeli geliştirilmiştir. MLO Modeli'nin amacı her proje okulunun işlevsel bir Müfredat Laboratuvar Okulu haline gelmesi için nelerin yapılması gerektiğini açık olarak ortaya koymaktır. MLO Modeli, yazılı temel ilkelere dayandırılmıştır.

MLO Modelinin ilkeleri aşağıda sıralanmıştır (www.samsun.meb.gov.tr/birim/program/mlo/mlo_modeli.htm, Şubat 2005):

- Eğitimdeki Gelişmelere Laboratuvarlık ve Diğer Okullara Liderlik
- Öğrenci Merkezli Eğitim
- Program Geliştirme Sürecinde Alan Testi
- Modelin Amaçlarına Ulaşmayı Ölçen Değerlendirme Sistemi
- Eğitime Yansıtma Üzere Teknolojik Gelişmelerin İzlenmesi
- MLO'lar ile Bakanlık Merkez ve Taşra Teşkilatı Arasında İşbirliğine Dayalı Çalışma Sistemi
- Bireysel ve Mesleki Gelişim Amaçlı Sürekli Hizmet İçi Eğitim
- Planlı ve Sürekli Gelişim Anlayışı ve Toplam Kalite Yönetimi
- Rehberlik ve Danışmanlık Esaslı ve Öncelikli Teftiş
- Öğrencilerin Gelişim Evrelerindeki İhtiyaçlarını Karşılamayı Dikkate Alan Rehberlik Hizmeti için Gelişimsel Rehberlik Anlayışı

- Eğitim-Öğretime Hizmeti Esas Alan Mekanlar, Donanımlar ve Ekipmanlar
- Okul-Üniversite-Çevre-Veli İşbirliği

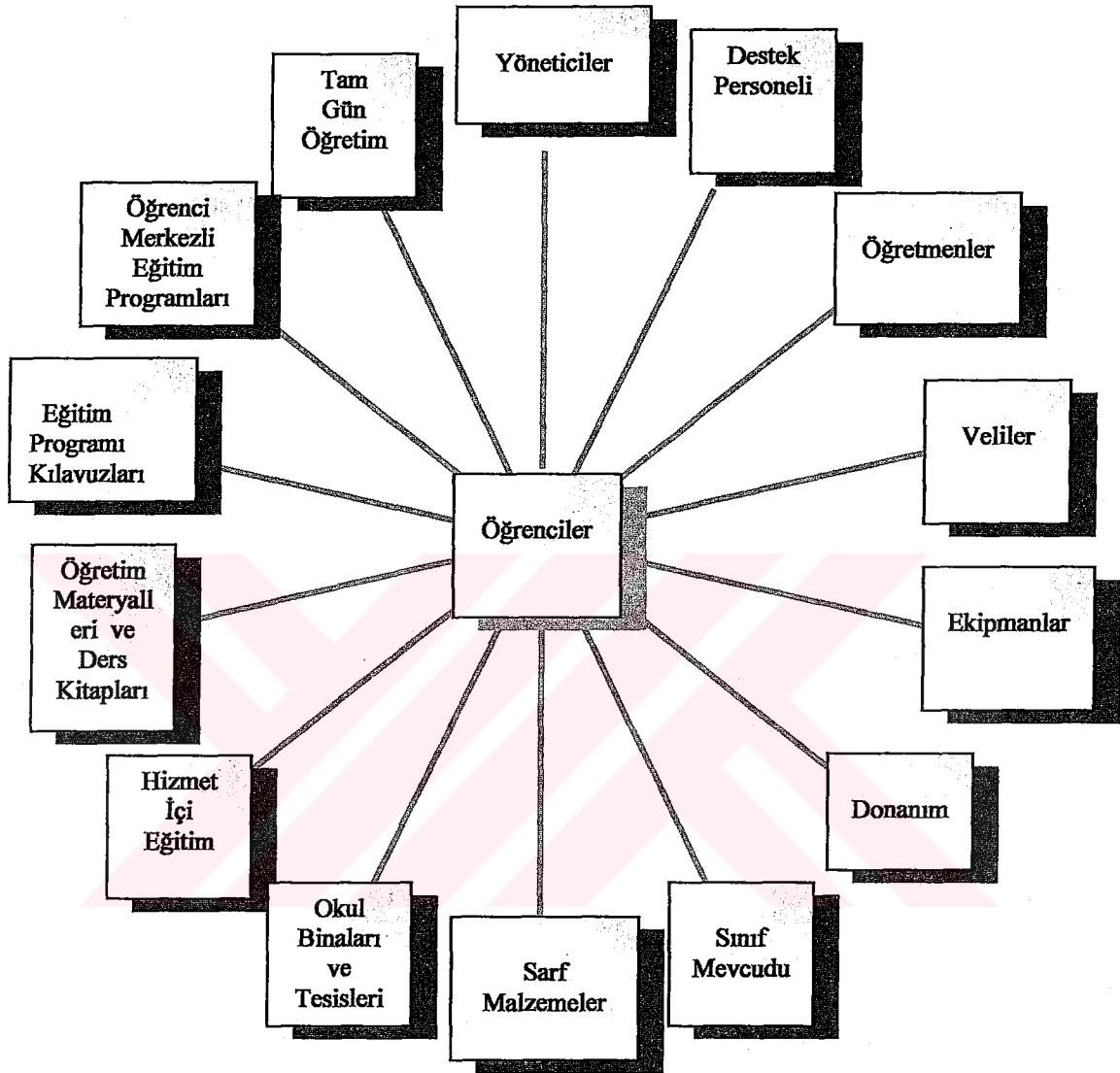
Yukarıdaki her ilke için bir açıklama getirilmiş ve bu ilkelerin hayata geçirilmesi için önerilen stratejiler belirlenmiştir. Model, ilk ve ortaöğretim düzeylerinde görev alacak müfettişlerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin yeterlik alanları ve bu okullardan mezun olacak öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterlikleri; “temel akademik beceriler ve yaşam becerileri” olarak tanımlamıştır. Modelde, okulların fiziki yapısının oluşturulması, yönetim, rehberlik, teftiş anlayışı, eğitim teknolojisinin kullanımı, okul kaynaklarının kullanımında önceliklerin belirlenmesi, okulun veli, çevre, üniversite ile etkileşimine kadar her alanda okul gelişimini esas alan anlayış benimsenmiştir. Yapılan ve yapılacak tüm değişim çalışmaları sonucunda kazanılacak deneyimler ve uygulama sonuçlarından elde edilecek veriler, eğitim politikalarının belirlenmesinde kaynak oluşturmaktadır.

MLO Modeli (www.earged.meb.gov.tr, Şubat 2005):

- MLO Modeli ile eğitimde kaliteyi ve seçilmiş başarılı öğrenciler ile ayrıcalıklı okullar yaratmak yerine “Her öğrenci öğrenebilir” inancı ile bütün öğrencilerin başarısını artırmak hedeflenmiştir.
- MLO modeli, bir sistem değişikliği değil işleyiş ve anlayış değişikliğini eğitim sistemimize kazandırmayı amaçlamaktadır.
- MLO Modeli, herhangi bir ülkenin eğitim sistemini veya okul yapısını örnek alarak bunu eğitim sistemimize taşıyan bir okul modeli değildir.
- MLO Modeli okunup bilgi edindikten sonra kütüphaneye kaldırılacak bir kaynak kitap değildir.
- Eğitim alanındaki gelişmelere “Laboratuvarlık” yapmak ve bütün bu gelişmelerden elde edilen sonuçların sistem geneline yaygınlaştırılmasına “Liderlik” etmesi rolü verilmiştir.
- Eğitimde değişim ve gelişim hedeflendiği sürece MLO’ların rolü devam edecektir.
- MLO’larda ulaşılan eğitimin kalitesinin bütün okullara yaygınlaştırılması anlamından MLO uygulamalarının diğer okullara

taşınması anlaşılmalıdır.

MLO'nun özellikleri aşağıdaki şemada gösterilmiştir.



Sekil 3: MLO'nun Özellikleri

www.earged.meb.gov.tr/mlo

MLO Modeli'nde öğrenci profili şu şekildedir : bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş, insanlığın ortak değerlerini sahiplenmiş, yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın bireylerdir.

MLO Modeli'nde öğretmen profili şu şekildedir: Çağın geliştirdiği en son eğitim teknolojisi ürünlerinin derste uygulanmasıyla ilgili yeterli bilgiye sahip; bilen,

bildiklerini öğrencilerine sağladığı rehberlik yoluyla sunabilen ve öğrencinin neyi, nerede, nasıl bulabileceğinin yolunu gösteren; dershaneyi oyun bahçesi aktifliğinde, kullandığı araç-gereç ve sunduğu öğretim materyalleri sayesinde öğrenciler için eğlenceli bir ortam hazırlayan; doğrulara ulaşmada öğrencilerine sorgulama imkanı vererek, öğrenci düşüncelerini ön plana çıkaran ve sonucu öğrencilerine bulduran; araştıran, gelişmelere uyum sağlayan, sürekli kendisini yenileyen, günün şartlarına uygun bilgi ve teknik donanımına sahip olan ufku oldukça açık öğretmendir (samsun.meb.gov.tr/birim/program/bulten/mlo_kasim_bulten.htm, Şubat 2005).

Okul Gelişim Modeli ve TKY Çalışmaları

MLO Modeli kapsamında; öğrenen okul anlayışının temelini oluşturan, paylaşımcı yönetim anlayışı ve işbirliğine dayalı bir çalışma sistemini esas alan “Okul Gelişim Modeli” geliştirilmiştir. Okul Gelişim Modeli ile okullar da planlı çalışma sisteminin yerleşmesi hedeflenmiş ve bu süreçte okul toplumunu oluşturan bütün unsurların katılımı ile sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmüştür.

Okul Gelişim Modeli okulun fiziki ve insan kaynaklarını geliştirerek eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan sistematik bir süreçtir. Okul Gelişim Modeli ile her okulun stratejik planını hazırlaması öngörülmüştür. Bu planlama okulun gelişim hedeflerini belirlediği gibi hedeflere ulaşmada izleyeceği yolu ortaya koyarak okula bir vizyon kazandırır. Planlı okul gelişim süreci şu basamaklarından oluşmaktadır (www.samsun.meb.gov.tr/birim/program/mevdurum.htm, Şubat 2005).

- Okul Gelişim Yönetim ekibinin oluşturulması,
- Okulun stratejik planının hazırlanması ve gelişim hedeflerinin belirlenmesi,
- Özdeğerlendirme yapılması,
- Özdeğerlendirme sonuçlarına göre, açık alanların önceliklendirilmesi ve iyileştirme ekiplerinin kurulması,
- İyileştirme planlarının hazırlanması,
- İyileştirme planları doğrultusunda okul gelişim planının hazırlanması,
- Yıllık okul gelişim planlarının uygulanması,
- Gözden geçirme ve biçimlendirici değerlendirmesi,

- Düzeltilmiş yıllık okul gelişim planının uygulanması,
- Son değerlendirme ve rapor yazımı.

Her MLO, okulun amaçlarını ve gelişim hedeflerine ulaşmasına yönelik çalışmalarda, kaynakların kullanımında, önceliklerin belirlenmesinde ve çok yönlü sürekli değerlendirmede kullanılacak ölçütlerin geliştirilmesinde yararlanılmak üzere stratejik plan ve bunların uygulanma planı olarak “okul gelişim planı” hazırlar. Okul gelişim planı, okulun mevcut durumu ve gelecekte hedeflenen durumu ile ilgili olarak gereksinim duyulan bilgileri organize eder. Okul gelişiminde temel amaç eğitim ve öğretimin niteliğinin geliştirilmesi, öğrenci başarısının artırılması ile okulun fiziksel ve insan kaynaklarının geliştirilmesidir.

Okullarda TKY uygulamaları okul gelişim süreci doğrultusunda uygulanmaktadır. Bu süreç, katılımı, stratejik planlamayı, mevcut durumu ortaya koyan çalışmalar yapmayı, sürekli gelişimi, hizmet içi eğitimler ile insan kaynağını sürekli desteklemeyi, ekip çalışması ile işbirliğini okullara yerleştirmeyi ve okul çalışmalarına sistematiklik kazandırmayı amaçlayan sistematik bir yaklaşımdır. Bu nedenle okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamaları okul gelişim süreci ile gerçekleştirilmektedir (samsun.meb.gov.tr/birim/program/mevdurum.htm, Şubat 2005). 2002 yılında EARGED’in rehberlik ve danışmanlığında 4 MLO (İzmir Buca Lisesi, İzmir Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, İstanbul Kadıköy Anadolu Lisesi, Samsun Atatürk Lisesi) Ulusal Kalite Ödülü’ne başvurmuştur. Dünyada çok az okulun kalite ödülü aldığı bu süreçte, ülkemizde ilk kez bir okul (İstanbul Kadıköy Anadolu Lisesi) “Jüri Teşvik Ödülü” almıştır.

BÖLÜM IV

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili olarak yapılan bazı araştırmalar yer almaktadır.

Ünal (2000) tarafından “Toplam Kalite Yöneticisi ile Yönetici Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki” adlı araştırma yapılmıştır. Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında toplam kalite yöneticisi özellikleri ile yönetici kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Araştırma 1998-1999 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeline göre yapılan araştırmanın evrenin İstanbul İli sınırları içinde bulunan okul öncesi eğitim kurumları, örnekleme ise okul türlerine göre tabakalanmak üzere küme örnekleme tekniği ile seçilmiş 705 yönetici oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında yöneticilerin yönetici kişilik özelliklerini belirlemek için Ergin tarafından geliştirilen “Yönetici Kişilik Özellikleri Ölçeği”, toplam kalite özelliklerini belirlemek içinde Ergin tarafından geliştirilen “Toplam Kalite Yöneticisi Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca kişisel ve kurumsal bilgilerin toplanması için “Yönetici Anketi” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonunda şu sonuca ulaşılmıştır: Toplam kalite yöneticisi özelliğinin genel ve alt özellikleri ile yönetici kişilik özelliğinin genel ve alt özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aranan yönetici kişilik özellikleri arttıkça istenen toplam kalite yöneticisi davranışlarının gösterilmesi de artmaktadır. Yani yöneticinin; Öncülük, Problem çözme, Özgüven, Karar yapısı, İnsana değer verme, Takım ruhu, Dış görünüş özellikleri olumlulaştıkça Planlama, Takım çalışması, Geliştirme, Uygulama, İletişim, Değerlendirme süreçlerindeki davranışları Toplam Kalite Yönetimine daha uygun duruma gelmektedir (Ünal, 2000).

Ekşi (2000) tarafından “Müfredat Laboratuar Okullarında Toplam Kalite Yönetimi'nin Uygulanabilirliği” adlı araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı

Müfredat Laboratuvar Okulları'ndan Melahat Ünügür İlköğretim Okulu'nda Toplam Kalite yönetimi yaklaşımının uygulanabilirliğini ortaya koymaktır.

Araştırmanın sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okulda öğrenci, öğretmen, ve veli gibi grupların beklentileri çoğunlukla karşılanmaktadır. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının müşteri odaklılık ilkesi çoğunlukla gerçekleşmektedir.
2. Çevre, toplum ve dünyadaki sosyal, kültürel ve teknolojik gelişmeler okula yansımaktadır. Öğretmen ve öğrenciler kendi aralarında ve diğer okullardaki öğretmen ve öğrencilerle yardımlaşarak daha iyi bir eğitimi hedeflemektedir. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımını sürekli geliştirme ve birleştirme ilkesi büyük ölçüde gerçekleşmektedir.
3. Öğretmenler okulla ilgili karar alınmasına belirli ölçüde katılmaktadır. Eğitim-öğretim sürecine belediyeler ve sivil toplum örgütlerinin kısmen de olsa okula katılmalarını sağlamaktadır. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının tam katılım ilkesi belirli ölçüde gerçekleşmektedir.
4. Okulda, öğrencilerin motivasyonu kısmen arttırılarak eğitim-öğretim sürecinde tam ve doğru öğrenmeye yönelik hedeflere yaklaşılmaktadır. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının süreçte kalite ilkesi belirli ölçüde gerçekleşmektedir.
5. Öğrenci ve öğretmenlerin çoğunluğu, Melahat Ünügür İlköğretim Okulunda bulunmaktan gurur duymakta ve geleceğe yönelik hedefler koymaktadır. Bireysel özelliklere önem verilmeye çalışılan bir örgüt yapısı bulunmaktadır. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının örgüt kültürü ve örgütsel davranış ilkesi çoğunlukla gerçekleşmektedir.
6. Okulda eğitim-öğretim sürecine, iç ve dış müşteri gruplarının kısmen katılması sağlanmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin görüşüne duyarlı davranmaktadır. Bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının takım çalışması ilkesi kısmen gerçekleşmektedir.
7. Okulda yöneticiler, idari kararları alırken açık ve dürüst davranarak personele güven vermekte ve davranışlarıyla model oluşturmaktadır. İletişim kanallarını açık tutması ve motive edici olmasıyla liderlik vasfı taşımakta, bu konuda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının da, yöneticinin liderlik

özelliği taşıması ilkesi genellikle gerçekleşmektedir.

Araştırma sonda elde edilen bulgulara dayanarak Müfredat Laboratuvar Okul Programı uygulanan Melahat Ünügür İlköğretim Okulunda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının temel ilkelerinin büyük ölçüde benimsendiği ve kısmen gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, Müfredat Laboratuvar Okul Programı uygulanan Melahat Ünügür İlköğretim Okulunda Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımı yönelimi, olumlu özellikler taşımakta ve Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının uygulanmaya başlanması için yeterli alt yapıya sahip olduğu görülmektedir. Eğitim örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımının uygulanmasını Müfredat Laboratuvar Okulları'ndan başlanmasının daha kolay olacağı görülmektedir (Ekşi, 2000).

Tosun (2001) tarafından “Öğretmenlerin Disipline İlişkin Tutumları ve Toplam Kalite Yönetimi Modelinde Disiplin Anlayışı” adlı araştırma yapılmıştır.

19. yüzyıl eğitim sisteminde korku yoluyla disiplin yaklaşımı kullanılmıştır. Fakat TKY modeli, önleyici disiplin yaklaşımı ile uyumlu olduğundan, öğretmenler bir disiplin planına ihtiyaç duyarlar. Kullanışlı bir disiplin planı bir teoriye dayalıdır ve öğretmene hem kendi davranışlarını hem de öğrenci davranışlarını nasıl değiştireceğini gösterir. Bu çalışmada da disiplin yönetsel ve eğitsel işlevlerinin tümünü içeren seçme teorisi teorik temel olarak alınmış ve TKY modeline uygun olan “Lider Öğretmenin Onurlu Disiplin Anlayışı (LÖODA)” programı hazırlanmıştır.

Programın amacı, öğretmenlerin sınıfı yönetirken disiplin sorunlarıyla karşılaştıklarında itaati temel alan otoriter yönetici davranışları değil, hem kendilerini hem de öğrencilerinin onurunu koruyacak biçimde lider yönetici davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır. Öğrendikleri programın sınıfta uygulama sonuçlarından memnun kalan öğretmenlerin ve öğrencilerinin kaliteli sınıf ve kaliteli okul olma sürecinde ilerleme isteklerini arttırmak hedeflenmiştir.

Araştırmada örneklem grubu olarak İstanbul Eğitim ve Kültür (İSTEK) Vakfı İlköğretim okullarından ikisinin 7. sınıf öğretmen ve öğrencileri seçilmiştir. 2 ayrı okulda 8 ve 9 kişilik iki ayrı öğretmen grubuna 8 hafta boyunca “Lider Öğretmenin Onurlu Disiplin Anlayışı (LÖODA)” programı uygulanmıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında tüm 7. sınıf öğretmenlerine “Ergin Yönetici

Tarzları Ölçeği”, öğrencilerine de “Sınıf Ortamı Ölçeği” ve “California kişilik Envanteri” verilmiştir. Ayrıca öğretmenlere “Ergin Değişime Direnç Ölçeği” ve “Demografik Anket” de uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre uygulanan programla öğretmenlerin ve dolayısıyla öğrencilerin davranışlarında belirgin farklar yaratılamamıştır. “Sınıf Ortamı Ölçeği”nin “yaratıcılık, katılım, düzen ve organizasyon” boyutlarıyla “katılımcı ve sosyal” yönetici tarzları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. olumlu sınıf ortamının varlığı konusunda öğrencilerin algıları ile öğretmenlerin değerlendirmeleri paralellik göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin algılarına karşıt olan “koruyucu, disiplinci, bürokrat, gözetmen” gibi alt boyutların da aynı “Sınıf Ortamı Ölçeği” boyutlarıyla anlamlı ilişkileri saptanmıştır. Araştırmada dikkate değer bir sonuç, deney grubundaki öğretmenlerin “sosyal” yönetici tarzlarındaki artış olmuştur. “Sosyal” yönetici olan öğretmen, öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına, sınıfta işbirliği ve uyum olmasına önem verir. Bu konular uygulanan programda kaliteli bir sınıf öğretmeninde olması gereken davranışların en önemlileri olarak vurgulanmıştır. Çünkü seçme teorisine göre sınıfta psikolojik ihtiyaçları karşılanan öğrencilerin sınıftaki uyumları artacak ve disiplin sorunları kendiliğinden azalacaktır. Bununla birlikte kaliteli bir sınıf öğretmenin “sosyal” tarzın çok ötesinde “lider” tarzında yönetici davranışına sahip olması beklenir. Çünkü kalite okulunda disiplin, öğretmenlerin ve idarecilerin otoriter yönetimden lider yönetime geçmeleriyle sağlanır. Sınıfın, öğrencilerin orada bulunmaktan hoşlanacakları bir yer olması amaçlanır. Bir sınıf, başarısız ve huzur bozucu öğrenciler için iyi bir yer olduğunda, iyi ve başarılı öğrenciler için daha da iyi bir yer olacaktır (Tosun, 2001).

Çetin (2001) tarafından “Toplam kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması” adlı araştırma yapılmıştır. Araştırmanın amacı, Toplam Kalite Yönetimi İlkelerine ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler tarafından ne derece önem verildiğinin ve okullardaki uygulamasının belirlenmesidir.

Bu çalışmada araştırmanın evrenini, 2000-2001 eğitim öğretim yılında İstanbul İline bağlı ilköğretim okullarında çalışmakta olan yönetici ve öğretmenler oluşturmuştur, örneklem grubu olarak İstanbul İli Anadolu ve Rumeli yakasından

seçilen çeşitli ilçeler ve İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼ė¼n¼n y¼netici atamalarında belirlediği kriterlere sahip A-B-C okul tiplerinden 16 ilk¼ėretim okulu y¼netici ve ¼ėretmenlerinden 343 denek ile çalışılmıştır.

İkinci aşamada, birinci aşamada kullanılan deneklerle çalışılmıştır. Araştırmada kişisel bilgilerin belirtildiği anket formu ve deneklerin çalıştıkları okullardaki Toplam Kalite Y¼netimi İlkelerini algılamalarını ve kendileri için ¼nem derecesini belirleyen ¼lek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anket formu 10 sorudan oluşmaktadır. Toplam Kalite Y¼netimi İlkeleri Uygulanması ve ¼nemi ¼leėi 66 soruyu içeren 6 alt boyuttan oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda Toplam Kalite Y¼netimi İlkelerinin okullarımızda ¼nem verildiği ¼l¼de uygulanmadığı g¼r¼lm¼řt¼r. Y¼netici ve ¼ėretmenlerin okullarda en çok Liderlik ve S¼rekli Gelişim İlkelerine ¼nem verdiği ve bu ilkelerin okullarda en çok uygulanan ilkeler olduğu, S¼re ve Verilerle Y¼netim ve M¼řteri Odaklı Organizasyon İlkelerinin ¼ėretmen ve y¼neticiler tarafından ¼nemli bulunduğu oranda okullarda ki uygulamalarda yer verilmediği, Tedarikçilerle İlişkiler ve alışanların Geliştirilmesi ve Katılımı İlkeleri y¼neticiler ve ¼ėretmenler tarafından az ¼nemli bulunduğu halde, okullarımızdaki uygulamalarda daha fazla yer verildiği g¼r¼lmektedir (etin, 2001).

İlgan (2002) tarafından “Resmi İlk¼ėretim Okullarında Toplam Kalite Y¼netimi” adlı araştırma yapılmıştır. Araştırmanın amacı, Milli eğitim Bakanlığı’nın uygulamaya koyduğu TKY’nin ilköğretim okullarında ne d¼zeyde uygulandığını belirlemektir.

Bu araştırmada tarama metodu kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için İstanbul, Aksaray ve Van illerindeki toplam 7049 ilköğretim okulundan 560 tanesi ¼rnekleme alınmış ve m¼d¼rlere anket uygulanmıştır.

Verilerin yorumlanması sonucunda T¼rkiye’deki ilköğretim okulu m¼d¼rleri kendi algılarına g¼re, TKY’nin alt boyutlarını oluşturan “kalite anlayışı”, “m¼řteri ve m¼řteri memnuniyeti”, “kalite ve ¼l¼m¼ ve kalite kontrol” ve “s¼rekli gelişme” boyutlarını “ok”, “TKY liderliği” boyutunu ise “tam” olarak uyguladıklarını s¼ylemek olanaklıdır.

TKY’nin uygulanma d¼zeyi bakımından ilköğretim okulu m¼d¼rlерinin “cinsiyeti” değişkenine g¼re, gruplar arasında TKY’nin uygulanma d¼zeyinde

anlamalı bir farklılık bulunamamıştır. Yani erkek ya da kadın olmanın, ilköğretim okullarında toplam kalite yönetiminin uygulanması düzeyinde herhangi bir farklılık yaratmadığını söyleyebiliriz.

TKY'nin uygulanma düzeyi bakımından "ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmen ve müdür olarak çalıştıkları süre değişkenlerine göre; öğretmenlik ve müdürlük kıdemi 1-5 yıl arasında olan müdürler ile diğer gruplar (öğretmenlik ve müdürlük kıdemi daha fazla olan müdürler) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Genel olarak, öğretmenlik ve müdürlük kıdemi daha fazla olan müdürlerin TKY'yi daha fazla uyguladıklarını söylemek olanaklıdır.

TKY'nin uygulanma düzeyi bakımından "ilköğretim okulu müdürlerinin görev yaptıkları okul tipi" değişkenine göre ise; genel olarak A tipi ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerin B ve C tipi ilköğretim okullarında görev yapan müdürlere oranla TKY'yi daha çok uyguladıklarını söylemek olanaklıdır.

TKY'nin uygulanma düzeyi bakımından "ilköğretim okulu müdürlerinin görev yaptıkları okulların yerleşim yerleri" değişkenine göre de; il ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarında çalışan müdürlerin, belde ve köylerde çalışan müdürlere oranla TKY'yi daha çok uyguladıklarını söylemek olanaklıdır.

TKY'nin uygulanma düzeyi bakımından, "ilköğretim okulu müdürlerinin en son mezun oldukları okul" değişkenine göre ise; genel olarak eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunu müdürlerin, lisans mezunu müdürlere oranla TKY'yi daha çok uyguladıklarını söylemek olanaklıdır.

TKY'nin uygulanma düzeyi bakımından "ilköğretim okulu müdürlerinin görev yaptıkları okulların bulunduğu coğrafi bölge" değişkenine göre; yapılan istatistiki analiz sonucunda bölgeler arasındaki farkın anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Yani ilköğretim okullarında TKY'nin uygulanma düzeyinin coğrafi bölgelere göre değişmediğini söylemek olanaklıdır.

Sarıbıyık (2002), tarafından "Endüstri Meslek Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulanabilirliği" adlı araştırma yapılmıştır. Araştırmanın amacı, Toplam Kalite Yönetimi, Endüstri Meslek Liselerinde sürekli iyileştirme çalışmaları vasıtası ile bu okullardaki başarıyı arttırmadaki etkisini belirlemektir.

İlk bölümlerde literatür taraması yapılarak, kalite kavramı, TKY, kalite çemberleri, kalite çemberinde kullanılan araçlar ve teknikler ile eğitimde TKY

konusunda bilgiler verilmiştir.

Tezin uygulama kısmının başlangıcında öğretmen ve öğrencilerle kalite çemberleri kurularak, sınıf ve ders seçimine karar verilmiştir. Daha sonra öğretmen ve öğrenciler ile TKY hakkında bilgilendirici toplantılar yapılmış ve ilk olarak mevcut sorunlar tespit edilmiştir. Tespit edilen sorunlar, belirli başlıklar altında toplamak amacıyla balık kılçığı (sebeup-sonuç) diyagramına aktarılmıştır. Sorunların giderilmesi için öğrenci ve öğretmenlerle belli periyotlarda toplantılar yapılmış ve sonuçta öğrencilerin başarı durumları karşılaştırılmış ve başarının arttığı gözlenmiştir. Somut olarak, I. dönem 1. yazılı başarı oranı %26.3 iken I. Dönem sonunda bu oran %44.7'ye, yıl sonunda da %81.5'lik başarı oranına ulaşılmıştır.

Öğrenci ve öğretmenlerin katılımları ile gerçekleştirilen sürekli iyileştirme çalışmaları aşağıdaki şekilde sonuçlanmıştır:

1. İletişim eksikliği büyük ölçüde giderilmiştir.
2. Derslerde öğrencilerin motivasyonu artmıştır.
3. Öğrencilere planlı çalışma alışkanlığı kazandırmıştır.
4. Sınıf ortamı daha düzenli hale gelmiştir.
5. Öğrencilere verilen ödevlerde (levhalarda) daha titiz olmaları ve bu ödevlerin bir dosya halinde düzenli bir şekilde tutulması sağlanmıştır.
6. Öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışları olumlu yönde gelişmiştir.
7. Sınıf içerisinde derse katılım artmıştır.
8. Öğrenciler, dersle ilgili gerekli araç-gereçleri getirme alışkanlığını kazanmışlardır.
9. Öğretmenlerin, öğrencilerle olan diyalogu artmıştır.
10. Öğrencilerin kendi görüşlerinin dinlendiği ve önem verildiğini görünce, öğretmenlere ve okula olan güvenleri artmıştır.
11. Öğrencilere sorunlarını ortaya koyma imkanı verildiği ve bunların çözümlendiğini gördükçe, hem derse olan ilgileri artmış hem de başarıları yükselmiştir.
12. Öğretmen ve yöneticiler takım çalışmalarının yararlarını bizzat uygulayarak görmüşlerdir.

Sonuç olarak başarılı bir eğitimin temel öğeleri olan öğretmen ve öğrencilerin TKY felsefesi rehberliğinde sorunların çözümüne somut katkılarda

bulundukları gözlenmiştir (Sarıbiyık, 2002).

İstanbul İlköğretim Müfettişliği EARGE Grupları (2004), “İstanbul İli Toplam Kalite Yönetimi Projesi Kapsamındaki Pilot İlköğretim Okullarında Hedeflerin Gerçekleşme Düzeyi” konulu araştırma yürütmüşlerdir. Bu araştırma anket formları ve belge tarama modeliyle yapılmıştır. Örneklem olarak toplam kalite yönetimi proje kapsamındaki Beşiktaş, Beykoz, Büyükçekmece, Eyüp, Güngören, Kartal, Sarıyer ve Sultanbeyli ilçelerinde 8 toplam kalite yönetimi proje kapsamındaki okul ve bu okulların en yakınındaki sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki 8 proje kapsamı dışındaki okul alınmıştır. Kalite Kurulu tarafından geliştirilen ve EARGE Grubu ilköğretim müfettişlerince uyarlanan ve güncelleştirilen “Okul Çalışanları Memnuniyet Anketi” ve “Öğrenci Memnuniyet Anketi” 631 okul çalışanı ve 2803 öğrenciye uygulanmıştır. 16 okulda ayrıca “Belge Tarama Formu” kullanılarak diğer bilgilere ulaşılmıştır. Bu araştırma ile ortaya çıkan sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. Yönetmel süreçlere göre çalışanların memnuniyetinde karar, planlama, koordinasyon ile ilgili olarak Toplam Kalite Yönetimi proje kapsamındaki okullar ile kapsam dışında bulunan okullar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.
2. Yönetmel süreçlerde, yönetici ve öğretmenlerin eğitim-öğretim hizmetlerini sunmalarında, eğitsel, sosyal, kültürel ve sportif değerlere göre öğrencilerin memnuniyetinde ve öğrencilerin akademik başarılarında Toplam Kalite Yönetimi proje kapsamındaki okullar lehine anlamlı bir fark görülmektedir (Dudak, 2005, s.76).

Dudak (2005), tarafından “İstanbul İli Toplam Kalite Yönetimi Projesi Kapsamındaki İlköğretim Okulu Çalışanlarının Motivasyon ve İş Tatmin Düzeyleri” adlı araştırmayı yapmıştır.

Bu araştırma İstanbul İli Toplam Kalite Yönetimi proje kapsamındaki ilköğretim okulu çalışanlarının kendilerini motive eden faktörleri sıralamaları ile iş tatmin düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu genel çerçeve içinde kendilerini motive eden faktörleri sıralamaları ile iş tatminlerinin, çeşitli bireysel özellikler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına yanıt aranmıştır.

Bu araştırma, İstanbul İli Toplam Kalite Yönetimi projesi kapsamındaki

ilköğretim okulu çalışanlarının motivasyonu ve iş tatmin düzeylerini öğrenmek amacıyla 2003-2004 öğretim yılı Avcılar, Bağcılar, Bahçelievler, Büyükçekmece, Çatalca, Esenler, Eyüp, Gaziosmanpaşa, Güngören, Kağıthane, Küçükçekmece, Sarıyer, Silivri ve Zeytinburnu ilçelerindeki proje kapsamındaki ve bu okullara en yakın sosyo-kültürel ve ekonomik yakınlıktaki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 950 çalışan üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Çalışanlara uygulanan anket formu; “Kişisel Bilgiler”, “Motivasyon Öncelikleri Sıralama Anketi” ve “İş Tatmin Ölçeği” bölümlerinden oluşmaktadır. Motivasyon faktörleri ile ilgili veriler Non-parametrik Friedman testi, Mann-Whitney “U” testi ve Kruskal-Wallis testi kullanılarak; iş tatmini ile ilgili veriler ise ilişkisiz grup “t” testi, çift yönlü varyans analizi ve LSD testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda motivasyon faktörleri öncelikler sıralamalarının proje kapsamı değişkenine göre “Mesleğe İlişkin Faktörler” de proje kapsamı dışındakiler lehine; cinsiyete göre mesleğe ve öğrencilere ilişkin faktörlerde kadınlar lehine, taraflar arası ilişkilere ilişkin faktörlerde erkekler lehine; yaşa, mesleği kıdeme, branşa ve görev değişkenine göre de farklılıklar bulunmuştur. İş tatmininin ve boyutlarının proje kapsamındaki okullarda yüksek olduğu; cinsiyete, yaşa göre 41+ yaş grubu lehine; mesleki kıdeme göre 21+ yıl grubu lehine; branşa göre sınıf öğretmenleri lehine ve görev değişkenine göre de müdürler lehine farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda proje kapsamı dışındaki okul çalışanlarına yönelik, toplam kalite yönetimi eğitimleri verilmeli, kişisel özelliklerine uygun hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, çalışanların performansını değerlendirecek objektif ölçütler oluşturulmalıdır (Dudak, 2005).

Kopel ve Elaine (1997) tarafından Minnesota’daki 10 bölgede 15 öğretmen ve idareci üzerinde yapılmıştır. “Toplam Kalite Yönetimi’nin Minnesota’daki Okullara Uygulanabilirliği” konulu bu araştırma, TKY ilkelerinin Minnesota’daki okullarda ne dereceye kadar uygulandığı ve uygulanmasını engelleyen faktörleri bulmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda özetle, Minnesota’daki okullarda TKY’nin yedi ilkesi uygulanmış ve bu okullardaki başarı oranlarında farklılıklar görülmüştür. Eğitim eksikliği ve kavram kargaşası nedeniyle, TKY’nin bazı ilkelerinin tam olarak uygulanamadığı, yöneticiler ve diğer personelin eğitimleri

arasındaki farktan dolayı, TKY ilkelerinin uygulanmasında farklılıklar çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir bulgu da, liderin ve çalışan personelin olumlu tutumları TKY'nin uygulanmasına etki eden faktörler olduğu ve uygulamayı engelleyen faktörlerin ise zaman, bir kısım çalışanın direnci ve eğitim yetersizliği olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (İlhan, 2002, s.40-41).



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, alt amaçlara ilişkin olarak toplanan verilerin, araştırmanın amaçlarına uygun olarak işlenmesi ve çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Ayrıca araştırmanın alt amaçları arasında yer almamasına karşın örneklem grubunun bireysel özelliklerinin bilinmesinin yararlı olacağı düşünülerek bu veriler ile ilgili bulgular da tablo şeklinde gösterilmektedir. Ardından da alt amaçlara yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bireysel Özellikleri

Öncelikle araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, kıdem süresi, görev süresi, mezun olduğu okul türü, TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi, TKY konusunda HİE alma durumu, HİE'den yararlanma düzeyine ilişkin dağılımları yer almaktadır.

Bireysel özelliklerden önce araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre dağılımları tablo 6'da yer almaktadır.

TABLO 6

ÖĞRETMENLERİN GÖREV ALDIĞI OKULLARA GÖRE DAĞILIMI

Öğretmenlerin Görev Aldığı Okullar	N	%
Peyami Safa İlköğretim Okulu	16	4,2
Batı Yakası (Kumport) İlköğretim Okulu	10	2,6
İncirlik Ahmet Hamdi Tanpınar İlköğretim Okulu	18	4,7
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	12	3,1
Pilot Cengiz Topel İlköğretim Okulu	15	3,9
Cevatpaşa İlköğretim Okulu	14	3,6
Nail Reşit İlköğretim Okulu	10	2,6
Şair Nedim İlköğretim Okulu	18	4,7
Gazi Osmanpaşa İlköğretim Okulu	10	2,6

TABLO 6 – devam

Öğretmenlerin Görev Aldığı Okullar	N	%
Hüviyet Bekir İlköğretim Okulu	14	3,6
Dr. Hasan Akgün İlköğretim Okulu	17	4,4
Mimar Sinan İlköğretim Okulu	14	3,6
Çapa İlköğretim Okulu	15	3,9
Çapa Atatürk İlköğretim Okulu	20	5,2
Yavuz Selim İlköğretim Okulu	28	7,3
Abdülhak Hamit İlköğretim Okulu	12	3,1
Şehit Er Ersin İlköğretim Okulu	18	4,7
Hacı Numan İlköğretim Okulu	20	5,2
23 Nisan Zehra Hanım İlköğretim Okulu	9	2,3
Sait Cordan İlköğretim Okulu	10	2,6
Bedri Rahmi Eyüboğlu İlköğretim Okulu	11	2,9
Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu	8	2,1
İhsan Zakiroğlu İlköğretim Okulu	14	3,6
Küçükaly İlköğretim Okulu	12	3,1
Emine İbrahim Pekin İlköğretim Okulu	9	2,3
Osmangazi İlköğretim Okulu	19	4,9
Farabi İlköğretim Okulu	12	3,1
Toplam	385	100,0

Tablo 6'ya bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerden anketi cevaplayanların çoğunluğu Yavuz Selim İlköğretim Okulu'ndandır. Bu da bu okulda görev yapan öğretmenlerin bilimsel çalışmalara katkıda bulunmada daha duyarlı olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları tablo 7'de yer almaktadır.

TABLO 7

“CİNSİYET” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Cinsiyet	N	%
Kadın	196	50,9
Erkek	189	49,1
Toplam	385	100

Tablo 7'ye bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50,9'unun (196'sının) kadın, % 49,1'inin (189'unun) erkek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin az bir farkla da olsa çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları tablo 8’de yer almaktadır.

TABLO 8

“YAŞ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Yaş	N	%
25 yaş ve altı	16	4,2
26-35 yaş arası	131	34,0
36-45 yaş arası	96	25,0
46 yaş ve üstü	142	36,8
Toplam	385	100,00

Tablo 8’e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 4,2’sinin (16’sının) 25 yaş ve altı; % 34,0’ının (131’inin) 26-35 yaş; % 25,0’ının (96’sının) 36-45 yaş; % 36,8’inin (142’sinin) 46 yaş ve üstü yaş aralığında bulundukları görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 46 yaş ve üstü yaş grubu aralığında bulunduğu, çok küçük bir kısmının ise 25 yaş ve altı yaş grubu aralığında bulunduğu görülmektedir. Aynı zamanda 26-35 yaş grubu aralığındaki öğretmenlerin oranının da çoğunluğu oluşturan 46 yaş ve üstü yaş grubu aralığına yakın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımları tablo 9’da yer almaktadır.

TABLO 9

“BRANŞ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Branş	N	%
Sınıf Öğretmeni	237	61,6
Branş Öğretmen	148	38,4
Toplam	385	100,0

Tablo 9’a bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 61,6’sının (237’sinin) sınıf, % 38,4’ünün (148’inin) branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem süresi değişkenine göre dağılımları tablo 10'da yer almaktadır.

TABLO 10

“KIDEM SÜRESİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Kıdem Süresi	N	%
1-5 yıl arası	48	12,5
6-10 yıl arası	105	27,3
11-15 yıl arası	42	10,9
16 yıl üstü	190	49,3
Toplam	385	100,0

Tablo 10'a bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 12,5'inin (48'inin) 1-5 yıl; % 27,3'ünün (105'inin) 6-10 yıl; % 10,9'unun (42'sinin) 11-15 yıl; % 49,3'ünün (190'ının) 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların oranının yüksek olduğu ve örneklemin yarısını oluşturduğu, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olanların oranının ise düşük olduğu görülmektedir. Aynı zamanda 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanların oranının da düşük orana sahip olan 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanlara yakın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bulundukları okuldaki görev süresi değişkenine göre dağılımları tablo 11'de yer almaktadır.

TABLO 11

“GÖREV SÜRESİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Görev Süresi	N	%
1-3 yıl arası	161	41,8
4-6 yıl arası	88	22,9
7-9 yıl arası	61	15,8
10 yıl ve daha fazlası	75	19,5
Toplam	385	100,0

Tablo 11'e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 41,8'inin (161'inin) 1-3 yıl; % 22,9'unun (88'inin) 4-6 yıl; % 15,8'inin (61'inin) 7-9 yıl; %19,5'inin (75'inin) 10 yıl ve daha fazla süre bulundukları okulda görev yaptıkları görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden 1-3 yıl

arası bulundukları okulda görev yapanların oranının yüksek olduğu, 7-9 yıl arası bulundukları okulda görev yapanlarının oranının ise düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkenine göre dağılımları tablo 12’de yer almaktadır.

TABLO 12

“MEZUN OLDUĞU OKUL TÜRÜ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Mezun Olduğu Okul Türü	N	%
Öğretmen Okulu	12	3,1
Ön Lisans	114	29,6
Lisans	242	62,9
Lisans Üstü	17	4,4
Toplam	385	100,0

Tablo 12’ye bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3,1’inin (12’sinin) öğretmen okulu; % 29,6’sının (114’ünün) ön lisans; % 62,9’unun (242’sinin) lisans; % 4,4’ünün (17’sinin) lisans üstü mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi konusuyla ilgili bilgi düzeyi değişkenine göre dağılımları tablo 13’te yer almaktadır.

TABLO 13

“TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	N	%
Hiç bilğim yok.	8	2,1
Çok az bilğim var.	53	13,8
Biraz bilğim var.	196	50,9
Oldukça bilğim var.	120	31,2
Çok fazla bilğim var.	8	2,1
Toplam	385	100,0

Tablo 13’e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi konusuyla ilgili olarak % 2,1’inin (8’inin) hiç bilğim yok; % 13,8’inin (53’ünün) çok az bilğim var; % 50,9’unun (196’sının) biraz bilğim var; % 31,2’sinin (120’sinin) oldukça bilğim var; % 2,1’inin (8’inin) çok fazla bilğim var dediği görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi hakkında “biraz bilğim var”

dedikleri görülmektedir. Çok az bir kısmının da “hiç bilgim yok” ve “çok fazla bilgim var” dedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre dağılımları tablo 14’te yer almaktadır.

TABLO 14

“TKY KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA DURUMU” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

TKY Konusunda HİE Alma Durumu	N	%
Evet	164	42,6
Hayır	221	57,4
Toplam	385	100,0

Tablo 14’e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 42,6’sının (164’ünün) TKY konusunda hizmet içi eğitim aldığı, % 57,4’ünün (221’inin) ise TKY konusunda hizmet içi eğitim almadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi konusunda aldıkları hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi değişkenine göre dağılımları tablo 15’te yer almaktadır.

TABLO 15

“HİZMET İÇİ EĞİTİMDEN YARARLANMA DÜZEYİ” DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

HİE’den Yararlanma Düzeyi	N	%
Çok yararlandım.	63	37,5
Kararsızım.	88	52,4
Hiç yararlanmadım.	17	10,1
Toplam	168	100,0

Tablo 15’e bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin TKY konusunda aldıkları hizmet içi eğitimden % 37,5’inin (63’ünün) çok yararlandım; %52,4’ünün (88’inin) kararsızım; % 10,1’inin (17’sinin) hiç yararlanmadım yanıtını verdikleri görülmektedir. Buna göre, ankete katılan ve TKY konusunda hizmet içi eğitim

alan öğretmenlerin çoğunluğu bu eğitimden yararlanma konusunda “kararsızım” dediği, küçük bir kısmının ise “hiç yararlanmadım” dediği görülmektedir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı, İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları’nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 16’da gösterilmiştir.

TABLO 16

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN LİDERLİĞE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Liderlik	N	$\bar{X}$	S
L1. Okul müdürü tarafından okulun misyonu(okulun amaçları) ve vizyonu (okulun ileride nasıl olmak istediği) açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanmaktadır.	385	4,01	,972
L2. Yöneticiler okulun amaçlarının çalışanlara aktarılması sürecinde aktif olarak yer almazlar.	385	2,91	1,304
L3. Okul değerleri, yöneticiler tarafından çalışanlara açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmamaktadır.	385	3,02	1,353
L4. Yöneticiler okulun amaçlarına ulaşmasında tutarlı bir yaklaşım sergilemektedir.	385	3,87	,999
L5. Yöneticiler tarafından okuldaki bütün çalışmalar adil ve sistemli bir şekilde değerlendirilmektedir.	385	3,70	1,114
L6. Yöneticiler velilerin, öğrencilerin, çalışanların memnuniyet ve beklentilerini anketlerle ölçerek çalışmalarını yönlendirmektedir.	385	3,34	1,161
L7. Sürekli iyileşmeyi sağlamak ve müşteri (veliler, öğrenciler, çalışanlar) odaklılık kültürünü geliştirmek amacıyla okul yöneticileri, yaratıcılığı yeni düşünceleri desteklemektedirler.	385	3,81	1,046
L8. Yöneticiler okulun değerleri (çalışanların ortak davranış biçimleri vb.) konusunda davranışlarıyla diğer çalışanlara örnek olmaktadırlar.	385	3,77	1,026
L9. Yöneticiler çalışanların kendilerini geliştirmelerine önem vermektedir.	385	3,91	,979
L10. Okul yöneticileri iyileştirme çalışmasının geliştirilmesine ve desteklenmesine aktif olarak katılma	385	3,81	1,027
L11. Okul yöneticileri çalışanların gönülleri ve güvenlerini kazanmaları yönünde çaba sarf etmezler.	385	2,60	1,224
L12. Yöneticiler okuldaki statülerini kullanmadan yapılmasını istedikleri iş konusunda çalışanlarını ikna etmektedirler.	385	3,57	1,048

TABLO 16 – devam

L13. Okul yöneticileri çalışanların kendilerini geliştirmelerine fırsat vermekte onlara kaynak sağlamaktadırlar.	385	3,66	1,072
L14. Çalışanlar sorumlu oldukları alanda sürekli hizmet içi eğitimlerle eğitilerek desteklenmektedir.	385	3,39	1,092
L15. Müşterilerin memnuniyet ve beklentilerinin anketlerle belirlenmesinin okula yarar sağlayacağı düşünülmemektedir.	385	2,65	1,293
Genel Aritmetik Ortalama	385	3,46	,610

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda çalışan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,46$) ile “uygulamaya uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 16'da öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, on beş maddenin altı tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve dokuz tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$) cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=4,01$) “Okul müdürü tarafından okulun misyonu (okulun amaçları) ve vizyonu (okulun ileride nasıl olmak istediği) açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanmaktadır.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,60$) “Okul yöneticileri çalışanların gönülleri ve güvenlerini kazanmaları yönünde çaba sarf etmezler.” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin liderlik boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; okul müdürlerinin uzmanlık ve kişisel erklerini yasal ve makam erklerine göre daha fazla kullandıkları görüşüne ulaşılabilir. Bu da okul müdürlerinin yöneticilik özelliklerinden çok liderlik özelliklerine sahip olduklarını gösterebilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı, İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden çalışanların geliştirilmesi ve katılımına ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 17'de gösterilmiştir.

TABLO 17

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN ÇALIŞANLARIN GELİŞTİRİLMESİ VE KATILIMINA İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Çalışanların Geliştirilmesi ve Katılımı	N	$\bar{X}$	S
Ç16 “Bir işi o işi en iyi yapan bilir” anlayışı ile sürecin geliştirilmesinde, çalışanların kendi işlerini ilgilendiren kararlara katılması sağlanmaktadır.	385	3,69	1,002
Ç17 Çalışanlar eğitilerek, kurum içinde güven kültürü oluşturulmakta sürekli hizmet içi eğitimlerle çalışanların yetkileri oluşturulmaktadır.	385	3,31	1,065
Ç18 Okuldaki çalışanların potansiyellerini kullanabilmeleri ve çalışanların katılımını arttırabilmek için çalışanlar sürekli hizmet içi eğitimlerle desteklenmekte ve okulda güven kültürü oluşturulmaktadır	385	3,33	1,082
Ç19 Okul yöneticileri çalışanları kendilerini ilgilendiren kararlara katılmaları için motive etmekte, yüreklendirmekte ve yüksek düzeyde katılımı sağlanmaktadır.	385	3,57	1,048
Ç20 Çalışanlara öğrenme ve yeni beceriler geliştirme fırsatı sağlanmaktadır.	385	3,63	,996
Ç21 İletişim konusunda müşteri memnuniyetini artırabilmek için çalışanlara hizmet içi eğitim verilmektedir.	385	2,74	1,196
Ç22 Okul yöneticileri için çalışanların işten tatmin düzeylerini bilmek önemlidir.	385	3,50	1,087
Ç23 Okul yöneticileri, çalışanlarının kaygılarını bilmek ve izlemek için çaba sarf etmezler.	385	2,63	1,257
Ç24 Yöneticiler, çalışanlara motivasyonlarını düşüren durumların neler olduğunu sormaktadırlar.	385	3,27	1,111
Ç25 Okulun planlanan hedeflerine ulaşabilmesi için çalışanların işe alınmalarının, eğitilmelerinin okul yönetimi tarafından planlanmasının gerekmediği düşünülmektedir.	385	2,72	1,201
Ç26 Yönetimce okuldaki çalışanların değerlendirme sürecine saygı ve güven duymalarının gerekli olduğu düşünülmemektedir.	385	2,62	1,237
Ç27 Çalışanlar yeterince bilgilendirilmekte ve görüşlerine değer verilmektedir.	385	3,48	1,113
Ç28 Çalışanların okulun başarısına katkıda bulunma yönündeki çabaları takdir edilmekte ve ödüllendirilmektedir.	385	3,30	1,175
Genel Aritmetik Ortalama	385	3,22	,605

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden çalışanların geliştirilmesi ve katılımına ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden çalışanların geliştirilmesi ve katılımına ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,22$) ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 17’de öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, on üç maddenin sekiz tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve beş tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$) cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç uymuyor”, “uygulamaya uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=3,69$) “Bir işi o işi en iyi yapan bilir” anlayışı ile sürecin geliştirilmesinde, çalışanların kendi işlerini ilgilendiren kararlara katılması sağlanmaktadır.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,62$) “Yönetimce okuldaki çalışanların değerlendirme sürecine saygı ve güven duymalarının gerekli olduğu düşünülmemektedir.” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çalışanların geliştirilmesi ve katılımı boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlerin kendilerini geliştirmeleri için yeterli düzeyde olmadığı, MEB’in dışında okul yönetiminin ise öğretmenlerin geliştirilmesi için verilmesi gereken eğitimler ve bu eğitimlerin planlanması konusunda yeterince çaba sarf etmedikleri düşüncesine sahip olduklarını yansıtmış olabilirler. Öğretmenleri daha yakından tanıyan, onların eksikliklerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini bilen okul yönetimi bu konularla ilgili hem kendi bünyesinde eğitim çalışmaları yapması hem de MEB’in yapacağı HİE programlarının hangi konuları içermesi gerektiğinin belirlenmesi konusunda yardımcı olması öğretmenlerin geliştirilmesi için önemli olacaktır.

Öğretmenler okulla ilgili konularda fikirlerini rahatlıkla söyleyebildikleri ve kararlara katılma konusunda desteklendikleri görüşünü yansıttıkları söylenebilir. Onların kararlara katılmaları ve birtakım sorunları dile getirebilmeleri hem iş tatmin düzeylerini yükselmesini hem de kendilerini kurumun bir parçası olarak görmelerini sağlayacaktır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelere tedarikçilerle ilişkilerine ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 18'de gösterilmiştir.

TABLO 18

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN TEDARİKÇİLERLE İLİŞKİLERE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Tedarikçilerle İlişkiler	N	$\bar{X}$	S
T29 Okulun gelişebilmesi için tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, MEB vb.) işbirliği yapılarak bilgi paylaşılmakta ve güvene dayalı ilişkiler kurulmaktadır.	385	3,38	1,052
T30 Okul diğer tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, MEB vb.) artı yararlar sağlayacak işbirliklerini oluşturma	385	3,36	,978
T31 Tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, MEB vb.) kurulan sürekli ilişkiler sayesinde denk okullar ile rekabet avantajı elde edilmektedir.	385	3,32	1,021
T32 Çalışanlar tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, MEB vb.) ilgili güncel bilgilere kolayca ulaşabilmektedir	385	3,43	,987
T33 Diğer kurumlarla yapılan işbirliğinin okuldaki çalışmalara hiç bir etkisi olmamaktadır.	385	2,50	1,090
T34 Okul yönetimine tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, MEB vb.) kurulan ilişkilerin kurumun geleceğini planlaması açısından öneminin fazla olmadığı düşünülmektedir.	385	2,53	1,207
T35 İşbirliği yapılan diğer okullarla karşılıklı gelişme desteklenmektedir.	385	3,27	1,130
T36 Süreçlerin iyileştirilmesi ve müşteri tedarikçi zincirinde katma değer yaratmak (daha fazla yarar sağlamak) amacıyla birlikte çalışılıp sinerji yaratılmaktadır.	385	3,34	1,032
T37 İşbirliği yapılan diğer kurumlarla bilgi birikiminin paylaşılmasının bir yararı olmadığı düşünülmektedir.	385	2,40	1,130
Genel Aritmetik Ort.	385	3,06	,622

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden tedarikçilerle ilişkilere ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden tedarikçilerle ilişkilere ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,06$) ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 18'de öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, dokuz maddenin üç tanesine “uygulamaya uymuyor” düzeyinde ($\bar{X}=1,80-2,59$), beş tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve bir tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$) cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=3,43$) “Çalışanlar tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) ilgili güncel bilgilere kolayca ulaşabilmektedir.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,40$) “İşbirliği yapılan diğer kurumlarla bilgi birikiminin paylaşılmasının bir yararı olmadığı düşünülmektedir.” olduğu görülmektedir.

Değişmeyen tek şey değişmedir. Bu değişme süreci içerisinde kurumlar tek başlarına ilerleme gösteremezler. İlerleyebilmeleri için diğer kurumlarla işbirliği yapmaları gerekir. Öğretmenlerin tedarikçilerle ilişkiler boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) bilgi paylaşımının, birlikte yapılan çalışmaların, işbirliğinin ve bu ilişkilerin sayesinde denk okullara karşı rekabet avantajı elde edilmesinin kuruma ve kendilerine büyük yararlar ve avantajlar sağladığı düşüncesine sahip olduklarını yansıtmış olabilirler.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt amacı, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden müşteri

odaklı organizasyona ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 19’da gösterilmiştir.

TABLO 19

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN MÜŞTERİ ODAKLI ORGANİZASYONA İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Müşteri Odaklı Organizasyon	N	$\bar{X}$	S
M38 Okul iç (öğretmenler, memurlar, öğrenciler) ve dış müşterilerinin (veliler, toplum vb.) memnuniyeti ile kendini gösteren müşteri odaklılık kültürüne sahiptir.	385	3,60	1,008
M39 Yöneticiler bölümlerin çalışmalarını öğrenci, veli ve toplum ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirilmektedir.	385	3,64	,968
M40 Okulda öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına odaklanmaktadır.	385	3,67	,950
M41 Tüm çalışanlar, öğrenci ve veli beklentilerini de göz önünde bulundurarak çalışmaktadırlar.	385	3,75	,905
M42 Müşteri memnuniyetinin artırılması için çalışanlar, veliler ile kurulacak iletişim konusunda eğitim almaktadırlar.	385	3,03	1,105
M43 Çalışanların işten tatmin düzeyleri yapılan anketlerle sürekli ölçülmektedir.	385	2,72	1,175
M44 İç müşterilerin (çalışanlar, öğrenciler vb.) memnuniyet düzeyleri uygulanan anketler yolu ile ölçülmektedir.	385	2,92	1,160
M45 Kurum eğitim süreçlerinin kalite ve etkinliği hakkında en güvenilir bilgilerin öğrenciler, veliler ve toplumdan alınabileceğini bilmektedir.	385	3,61	1,039
M46 Sosyal faaliyetler (tiyatro, gezi vb.) ile çalışanların memnuniyeti ve performansı artırılmaktadır.	385	3,40	1,164
M47 Müşteri memnuniyetine ilişkin anket sonuçları müşteri memnuniyetini ölçen eşdeğer okulların anket sonuçlarıyla sürekli karşılaştırılmaktadır.	385	2,69	1,114
Genel Aritmetik Ortalama	385	3,30	,775

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden müşteri odaklı organizasyona ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları’nda görev yapan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden müşteri odaklı organizasyona ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,30$) ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 19’da öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, on maddenin dört tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve altı tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$)

cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç uymuyor”, “uygulamaya uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=3,75$) “Tüm çalışanlar, öğrenci ve veli beklentilerini de göz önünde bulundurarak çalışmaktadırlar.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,69$) “Müşteri memnuniyetine ilişkin anket sonuçları müşteri memnuniyetini ölçen eşdeğer okulların anket sonuçlarıyla sürekli karşılaştırılmaktadır.” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin müşteri odaklı organizasyon boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; müşteri ihtiyaçlarına ve beklentilerine gereken önemin verilmesine rağmen bu ihtiyaçların ve beklentilerin neler olduğunu tespit edecek yöntemle yani anket uygulamasına gereken yeterli önemin verilmediğini ifade etmiş olabilirler. Eğitim kurumlarında müşteri odaklı organizasyon sayesinde iç müşterilerin (öğretmenler, yöneticiler, destek personeli, ögr.) ve dış müşterilerin (ögr., veliler, üst eğitim kurumları, toplum, iş dünyası) istek ve beklentilerinin karşılanması sağlanır. Bunu sağlamak için kullanılacak en önemli araç anketlerdir. Anketler sayesinde müşterilerin memnuniyet düzeyleri ölçülür. Böylece müşterilerin istek ve beklentileri en iyi şekilde karşılanır.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları’nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelerinden süreç ve verilerle yönetime ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 20’de gösterilmiştir.

TABLO 20

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN SÜREÇ VE VERİLERLE YÖNETİME İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Süreç ve Verilerle Yönetim	N	$\bar{X}$	S
S48 Yöneticiler okulun hedeflerini saptamakta ve çalışanları hedefler doğrultusunda yönlendirmektedir.	385	3,79	1,021
S49 Hedeflenen sonuçlara erişmedeki başarı düzeyi yapılan anketlerle ölçülmektedir.	385	3,25	1,142
S50 Çalışmalarda yapılan değişiklikler konusunda ilgili paydaşlara (öğrenci, öğretmenler vb.) bilgi verilmektedir.	385	3,56	1,100
S51 Öğrenci ve velilerin şimdiki ve gelecekteki gereksinim ve beklentilerini öğrenmek amacı ile müşteri memnuniyet anketi ve diğer geri bildirim araçlarından yararlanılmaktadır.	385	3,23	1,089
S52 Okulun öğrenci, veli ve çalışanların ihtiyaçlarının zamanında karşılanabileceği canlı ve dinamik bir sistem oluşturulmuştur.	385	3,30	1,058
S53 Öğrenci ve velilerin okul hizmetlerinden memnuniyeti ve çalışanların tatmin düzeyleri anketlerle sürekli izlenmektedir.	385	3,01	1,164
S54 Rekabet halinde olan eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi için çalışanların yenilikçilik ve yaratıcılığında yararlanılmaktadır.	385	3,38	1,045
S55 Velilerin, öğrencilerin, çalışanların, okul yöneticilerinin iletişim gereksinimleri belirlenmekte ve karşılanmaktadır.	385	3,40	1,032
S56 Okul yöneticileri, müşteri memnuniyeti anket sonuçlarını denk okulların anket sonuçları ile karşılaştırarak sürekli bir süreç iyileştirme çalışması yapmaktadırlar.	385	2,99	1,111
S57 Süreçlerde yapılması düşünülen değişiklikler için ilgili paydaşlarla görüşülmekte ve değişik uygulamaya geçirilmeden önce gerekli bilgilendirme ve eğitim sağlanmaktadır.	385	3,27	1,041
Genel Aritmetik Ortalama	385	3,32	,881

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden süreç ve verilerle yönetime ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden süreç ve verilerle yönetime ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,32$) ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 20’de öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, on maddenin yedi tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve üç tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$) cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç

uymuyor”, “uygulamaya uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=3,79$) “Yöneticiler okulun hedeflerini saptamakta ve çalışanları hedefler doğrultusunda yönlendirmektedir.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,99$) “Okul yöneticileri, müşteri memnuniyeti anket sonuçlarını denk okulların anket sonuçları ile karşılaştırarak sürekli bir süreç iyileştirme çalışması yapmaktadırlar.” olduğu görülmektedir.

Eğitim sistemi içerisinde sadece sonuçlara bakarak değerlendirme ve iyileştirme çalışması yapmak doğru değildir. Yapılması gereken sonuç değil sonuca etki eden süreçlerin değerlendirilmesi ve iyileştirilmesidir. Bu süreç içerisinde verileri toplama yollarından biri de anket uygulamasıdır. Öğretmenlerin süreç ve verilerle yönetim boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; süreç iyileştirmede, hedeflerin saptanması, çalışanların bu doğrultuda yönlendirilmesi, değişiklik yapılan konularda ilgili paydaşlara gerekli bilgilerin verilmesi ve iletişim gibi konularda çalışmaların yapıldığını fakat sürecin iyileştirilmesi için toplanması gereken verileri anketle sağlama yoluna yeterli derecede başvurulmadığını ifade etmiş olabilirler.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt amacı, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları’nda görev yapan öğretmenlerin TKY ilkelere göre sürekli gelişime ilişkin algı düzeyleri nedir? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları tablo 21’de gösterilmiştir.

FABLO 21

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE, TKY İLKELERİNDEN SÜREKLİ GELİŞİME İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

Sürekli Gelişim	N	$\bar{X}$	S
G58 Okul yöneticilerinin liderliğinde sürekli gelişim ve değişim bütün çalışanlar tarafından benimsenmiştir.	385	3,64	1,004
G59 Çalışanlar orijinal fikirleri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarma konusunda özendirilmekte ve desteklenmektedir.	385	3,53	1,087

TABLO 21 – devam

G60 Okulda sürekli öğrenme temel değer haline getirilmiştir.	385	3,70	,970
G61 Sürekli gelişim isteği ve gayreti içinde olan çalışanların ödüllendirilmeleri motivasyonlarını arttırmamaktadır.	385	2,74	1,335
G62 Okulun başarısını okul yöneticilerinin çalışanlarına sunduğu öğrenme imkanları ile artacağı düşünülmektedir.	385	3,75	1,017
G63 Kurum çalışanları, eleştirilere açıktır, bu eleştirileri gelişme ve değişim için fırsat olarak getirmektedir.	385	3,56	1,043
G64 Okulda sürekli gelişimin sağlanabilmesi için kurum öğrenmeyi temel değer haline getirmektedir.	385	3,72	,946
G65 Sürekli gelişimin sağlanabilmesi için aynı işi yapan insanlar arasında işbirliği değil, rekabet ortamı oluşturulmaktadır.	385	2,82	1,168
G66 Yöneticiler kendilerini geliştirerek çalışanlarına model olmaları gerektiğini düşünmemektedir.	385	2,70	1,330
Genel Aritmetik Ortalama	385	3,35	,722

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden sürekli gelişime ilişkin algı düzeylerinin madde bazında ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin, TKY ilkelerinden sürekli gelişime ilişkin algı düzeylerinin genel aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,35$) ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Tablo 21’de öğretmenlerin ankete vermiş oldukları cevapların ortalamaları incelendiğinde, dokuz maddenin üç tanesine “uygulamaya biraz uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=2,60-3,39$) ve altı tanesine “uygulamaya uyuyor” düzeyinde ($\bar{X}=3,40-4,19$) cevap verdikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tüm maddelere verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, hiçbir maddenin “uygulamaya hiç uymuyor”, “uygulamaya uymuyor” ve “uygulamaya tamamen uyuyor” düzeyinde olmadığı görülmektedir.

Bu boyutla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini belirttiği her bir madde incelendiğinde en fazla uygulanan maddenin ($\bar{X}=3,75$) “Okulun başarısını okul yöneticilerinin çalışanlarına sunduğu öğrenme imkanları ile artacağı düşünülmektedir.”, en az uygulanan maddenin ($\bar{X}=2,70$) “Yöneticiler kendilerini

geliştirerek çalışanlarına model olmaları gerektiğini düşünmemektedir.” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin sürekli gelişim boyutuna ilişkin maddelere verdikleri cevaplara bakıldığında; öğretmenler sürekli gelişim içerisinde yöneticilerin kendilerini sürekli gelişimi benimsemeleri konusunda destekledikleri bu süreç içerisinde fikirleriyle katkıda bulunmalarına imkan sağladıkları fakat bu süreç içerisinde yöneticilerin kendilerini geliştirme konusunda yeterli çabayı göstermedikleri görüşünü yansıtmış olabilirler.

Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt amacı, ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okuldaki görev süresi, mezun olduğu okul türü, TKY konusundaki bilgi düzeyi, TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu ve hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi değişkenine göre TKY ilkelerine (liderlik, çalışanların geliştirilmesi ve katılımı, tedarikçilerle ilişkiler, müşteri odaklı organizasyon, süreç ve verilerle yönetim, sürekli gelişim) ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır? biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt amaca ilişkin öğretmen algıları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 22’te cinsiyet değişkenine göre, TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir.

TABLO 22

CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	P
TKYL	Kadın	196	3,40	,582	-2,042	,042*
	Erkek	189	3,53	,632		
TKYÇ	Kadın	196	3,16	,556	-1,871	,062
	Erkek	189	3,27	,648		

TABLO 22 – devam

TKYT	Kadın	196	3,07	,597	,227	,821
	Erkek	189	3,05	,649		
TKYM	Kadın	196	3,29	,756	-,299	,765
	Erkek	189	3,32	,796		
TKYS	Kadın	196	3,31	,877	-,241	,810
	Erkek	189	3,33	,887		
TKYG	Kadın	196	3,27	,697	-2,346	,019*
	Erkek	189	3,44	,738		

*P < 0,05

Tablo 22 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin “liderlik” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığın kaynağını erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Erkek öğretmenlerin liderlik ve sürekli gelişim boyutuna ilişkin görüş ortalamasının daha fazla çıkmasının nedeni Türkiye’deki kurumlarda liderlerin çoğunun erkek olmasından ve iş ortamında tüm süreçlerde etkin rol oynamalarından dolayı erkek öğretmenler her iki boyutta da daha olumlu görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 23 branş değişkenine göre, TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir.

TABLO 23
BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE
YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

	Brans	N	$\bar{X}$	S	t	P
LORT	Sınıf	237	3,51	,616	1,758	,080
	Brans	148	3,39	,595	1,772	,077
ÇORT	Sınıf	237	3,23	,635	,420	,674
	Brans	148	3,20	,555	,434	,665

TABLO 23 – devam

TORT	Sınıf	237	3,09	,628	1,399	,163
	Branş	148	3,00	,611	1,408	,160
MORT	Sınıf	237	3,32	,793	,522	,602
	Branş	148	3,28	,747	,529	,597
SORT	Sınıf	237	3,35	,904	1,000	,318
	Branş	148	3,26	,843	1,016	,310
GORT	Sınıf	237	3,38	,708	,955	,340
	Branş	148	3,31	,744	,944	,346

*P < 0,05

Tablo 23 incelendiğinde, branş değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 24 incelendiğinde TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre, TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına yönelik olarak yapılan t testi sonuçları görülmektedir.

TABLO 24

TKY KONUSUNDA HİZMET İÇİ EĞİTİM ALMA DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDAKİ FARKLARIN TEST EDİLMESİNE YÖNELİK T TESTİ SONUÇLARI

	TKYHİE	N	$\bar{X}$	S	t	P
LORT	Evet	164	3,51	,665	1,418	,157
	Hayır	221	3,42	,564		
ÇORT	Evet	164	3,25	,677	1,003	,317
	Hayır	221	3,19	,545		
TORT	Evet	164	3,06	,669	,110	,912
	Hayır	221	3,06	,586		
MORT	Evet	164	3,36	,847	1,223	,222
	Hayır	221	3,26	,715		
SORT	Evet	164	3,37	,954	,934	,351
	Hayır	221	3,28	,824		
GORT	Evet	164	3,37	,730	,399	,690
	Hayır	221	3,34	,717		

*P < 0,05

Tablo 24 incelendiğinde, TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 25, öğretmenlerin yaş değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 25

ÖĞRETMENLERİN YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenin Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S
TKYL	25 yaş ve altı	16	3,26	,438
	26 – 35 yaş	131	3,36	,561
	36 – 45 yaş	96	3,33	,549
	46 yaş ve üstü	142	3,67	,655
	Toplam	385	3,46	,610
TKYÇ	25 yaş ve altı	16	3,12	,312
	26 – 35 yaş	131	3,11	,541
	36 – 45 yaş	96	3,06	,559
	46 yaş ve üstü	142	3,43	,657
	Toplam	385	3,22	,605
TKYT	25 yaş ve altı	16	3,02	,383
	26 – 35 yaş	131	3,03	,560
	36 – 45 yaş	96	2,92	,629
	46 yaş ve üstü	142	3,19	,671
	Toplam	385	3,06	,622
TKYM	25 yaş ve altı	16	3,21	,441
	26 – 35 yaş	131	3,26	,779
	36 – 45 yaş	96	3,12	,729
	46 yaş ve üstü	142	3,48	,799
	Toplam	385	3,30	,775
TKYS	25 yaş ve altı	16	3,18	,495
	26 – 35 yaş	131	3,24	,920
	36 – 45 yaş	96	3,11	,839
	46 yaş ve üstü	142	3,55	,863
	Toplam	385	3,32	,881

TABLO 25 – devam

TKYG	25 yaş ve altı	16	3,11	,790
	26 – 35 yaş	131	3,23	,637
	36 – 45 yaş	96	3,19	,720
	46 yaş ve üstü	142	3,61	,722
	Toplam	385	3,35	,722

Tablo 25 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,67$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,26$) ile 25 yaş ve altına aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,43$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,06$) ile 36-45 yaş grubuna aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,19$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,92$) ile 36-45 yaş grubuna aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,48$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,12$) ile 36-45 yaş grubuna aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,55$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,11$) ile 36-45 yaş grubuna aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,61$) ile 46 yaş ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,11$) ile 25 yaş ve altına aittir.

Tablo 26, yaş değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 26

YAŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Yaş Grubu	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
TKYL	Gruplar arası	9,818	3	3,273	9,366	,000**
	Grup içi	133,129	381	,349		
	Toplam	142,947	384			

TABLO 26 – devam

TKYÇ	Gruplar arası	10,424	3	3,475	10,155	,000**
	Grup içi	130,367	381	,342		
	Toplam	140,791	384			
TKYT	Gruplar arası	4,551	3	1,517	4,006	,008**
	Grup içi	144,262	381	,379		
	Toplam	148,813	384			
TKYM	Gruplar arası	8,098	3	2,699	4,618	,003**
	Grup içi	222,703	381	,585		
	Toplam	230,802	384			
TKYS	Gruplar arası	12,796	3	4,265	5,687	,001**
	Grup içi	285,754	381	,750		
	Toplam	298,550	384			
TKYG	Gruplar arası	15,157	3	5,052	10,388	,000**
	Grup içi	185,308	381	,486		
	Toplam	200,465	384			

*p<0,05 ** p<0,01

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlerle 25 yaş ve altı, 26-35 yaş ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenler; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlerle 26-35 yaş ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenler; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlerle 36-45 yaş grubundaki öğretmenler; “müşteri odaklı organizasyon” boyutunda 46 yaş ve üstü öğretmenlerle 36-45 yaş grubundaki öğretmenler; “süreç ve verilerle yönetim” boyutunda 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlerle 26-35 yaş ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenler; “sürekli gelişim” boyutunda 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenlerle 25 yaş ve altı, 26-35 yaş ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır. 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenler, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre yaşı en fazla olan grubu oluşturmaktadır. Bundan dolayı bu

gruptaki öğretmenler okulda TKY ilkelerinin uygulanma düzeyi hakkında daha olumlu görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 27, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 27

ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Kıdem Aralığı	N	$\bar{X}$	S
TKYL	1 – 5 yıl	48	3,25	,549
	6 – 10 yıl	105	3,36	,528
	11 – 15 yıl	42	3,32	,638
	16 yıl ve üstü	190	3,60	,631
	Toplam	385	3,46	,610
TKYÇ	1 – 5 yıl	48	3,16	,470
	6 – 10 yıl	105	3,09	,542
	11 – 15 yıl	42	2,93	,634
	16 yıl ve üstü	190	3,36	,625
	Toplam	385	3,22	,605
TKYT	1 – 5 yıl	48	3,03	,359
	6 – 10 yıl	105	3,01	,615
	11 – 15 yıl	42	2,82	,717
	16 yıl ve üstü	190	3,15	,642
	Toplam	385	3,06	,622
TKYM	1 – 5 yıl	48	3,20	,726
	6 – 10 yıl	105	3,24	,763
	11 – 15 yıl	42	3,13	,760
	16 yıl ve üstü	190	3,40	,788
	Toplam	385	3,30	,775
TKYS	1 – 5 yıl	48	3,16	,814
	6 – 10 yıl	105	3,22	,893
	11 – 15 yıl	42	3,17	,966
	16 yıl ve üstü	190	3,44	,860
	Toplam	385	3,32	,881
TKYG	1 – 5 yıl	48	3,18	,789
	6 – 10 yıl	105	3,23	,607
	11 – 15 yıl	42	3,04	,662
	16 yıl ve üstü	190	3,53	,732
	Toplam	385	3,35	,722

Tablo 27 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,60$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,25$) ile 1-5 yıllık kıdem grubuna aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,36$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,93$) ile 11-15 yıllık kıdem grubuna aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,15$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,82$) ile 11-15 yıllık kıdem grubuna aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,40$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,13$) ile 11-15 yıllık kıdem grubuna aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,44$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,16$) ile 1-5 yıllık kıdem grubuna aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,53$) ile 16 yıl ve üstüne aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,04$) ile 11-15 yıllık kıdem grubuna aittir.

Tablo 28, kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 28

KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Kıdem Aralığı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
TKYL	Gruplar arası	7,721	3	2,574	7,251	,000**
	Grup içi	135,226	381	,355		
	Toplam	142,947	384			Ç
TKYÇ	Gruplar arası	9,347	3	3,116	9,031	,000**
	Grup içi	131,444	381	,345		
	Toplam	140,791	384			
TKYT	Gruplar arası	4,254	3	1,418	3,738	,011*
	Grup içi	144,558	381	,379		
	Toplam	148,813	384			

TABLO 28 – devam

TKYM	Gruplar arası	3,918	3	1,306	2,193	,088
	Grup içi	226,884	381	,595		
	Toplam	230,802	384			
TKYS	Gruplar arası	6,022	3	2,007	2,614	,051
	Grup içi	292,529	381	,768		
	Toplam	298,550	384			
TKYG	Gruplar arası	13,454	3	4,485	9,136	,000**
	Grup içi	187,011	381	,491		
	Toplam	200,465	384			

*p<0,05 ** p<0,01

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında p<.01 ve p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında p<.01 düzeyinde; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında ise p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerle 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerle 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerle 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler; “sürekli gelişim” boyutunda 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerle 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler oluşturmaktadır. 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruptaki öğretmenlere göre eğitim alanında en fazla tecrübeye sahip olan kişilerdir. Bu gruptaki öğretmenler gözlemlerine dayanarak görevleri boyunca değişik yönetim biçimleriyle karşılaştıkları için TKY’nin diğer yönetimlere göre daha fazla uygulandığını ifade etmiş olabilirler.

Tablo 29, öğretmenlerin görev süresi değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 29

ÖĞRETMENLERİN GÖREV SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART STANDART SAPMA DEĞERLERİ

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Görev Süreleri	N	$\bar{X}$	S
TKYL	1 – 3 yıl	161	3,37	,634
	4 – 6 yıl	88	3,47	,523
	7 – 9 yıl	61	3,43	,626
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,68	,594
	Toplam	385	3,46	,610
TKYÇ	1 – 3 yıl	161	3,17	,620
	4 – 6 yıl	88	3,16	,515
	7 – 9 yıl	61	3,18	,616
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,41	,632
	Toplam	385	3,22	,605
TKYT	1 – 3 yıl	161	2,99	,617
	4 – 6 yıl	88	3,10	,548
	7 – 9 yıl	61	2,99	,610
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,21	,701
	Toplam	385	3,06	,622
TKYM	1 – 3 yıl	161	3,21	,822
	4 – 6 yıl	88	3,28	,686
	7 – 9 yıl	61	3,29	,835
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,54	,676
	Toplam	385	3,30	,775
TKYS	1 – 3 yıl	161	3,21	,901
	4 – 6 yıl	88	3,29	,856
	7 – 9 yıl	61	3,37	,926
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,55	,796
	Toplam	385	3,32	,881
TKYG	1 – 3 yıl	161	3,30	,776
	4 – 6 yıl	88	3,28	,639
	7 – 9 yıl	61	3,28	,683
	10 yıl ve daha fazlası	75	3,61	,680
	Toplam	385	3,35	,722

Tablo 29 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,68$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,37$) ile 1-3 yıllık görev süresi grubuna aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,41$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama

ise, ($\bar{X}=3,16$) ile 4-6 yıllık görev süresi grubuna aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,21$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,99$) ile 1-3 yıllık ve 7-9 yıllık görev süresi gruplarına aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,54$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,21$) ile 1-3 yıllık görev süresi grubuna aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,55$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,21$) ile 1-3 yıllık görev süresi grubuna aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,61$) ile 10 yıl ve daha fazlasına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,28$) ile 4-6 yıllık ve 7-9 yıllık görev süresi gruplarına aittir.

Tablo 30, görev süresi değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 30

GÖREV SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Çalıştıkları Okuldaki Görev Süreleri	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
TKYL	Gruplar arası	5,057	3	1,686	4,658	,003**
	Grup içi	137,889	381	,362		
	Toplam	142,947	384			
TKYÇ	Gruplar arası	3,712	3	1,237	3,439	,017*
	Grup içi	137,079	381	,360		
	Toplam	140,791	384			
TKYT	Gruplar arası	2,910	3	,970	2,533	,057
	Grup içi	145,902	381	,383		
	Toplam	148,813	384			
TKYM	Gruplar arası	5,716	3	1,905	3,225	,023*
	Grup içi	225,086	381	,591		
	Toplam	230,802	384			
TKYS	Gruplar arası	6,097	3	2,032	2,648	,049*
	Grup içi	292,454	381	,768		
	Toplam	298,550	384			

TABLO 30 – devam

TKYG	Gruplar arası	6,054	3	2,018	3,955	,008**
	Grup içi	194,411	381	,510		
	Toplam	200,465	384			

*p<0,05 ** p<0,01

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında p<.01 ve p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Liderlik” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında p<.01 düzeyinde; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda 10 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerle 1-3 yıl arası görev süresi olan öğretmenler; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda 10 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerle 1-3 yıl ve 4-6 yıl arası görev süresi olan öğretmenler; “müşteri odaklı organizasyon” boyutunda 10 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerle 1-3 yıl arası görev süresi olan öğretmenler; “süreç ve verilerle yönetim” boyutunda 10 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerle 1-3 yıl arası görev süresi olan öğretmenler; “sürekli gelişim” boyutunda 10 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerle 1-3 yıl, 4-6 yıl ve 7-9 yıl arası görev süresi olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını 10 yıl ve daha fazla görev süresine sahip olan öğretmenler oluşturmaktadır. 10 yıl ve daha fazla görev süresine sahip olan öğretmenler bulundukları okulda en uzun süre görev yapan grubu oluşturmaları, okulu ve okuldaki çalışmalarını daha iyi değerlendirme fırsatı bulmalarını sağlamaktadır. Bu yüzden dolayı bu gruptaki öğretmenler yapmış oldukları gözlemler sonucunda okulda TKY ilkelerinin uygulanma düzeyi hakkında daha olumlu görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 31, öğretmenlerin mezun olunan okul türü değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 31

**ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE,
TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK
ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ**

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
TKYL	Öğretmen Okulu	12	3,48	1,014
	Ön Lisans	114	3,60	,592
	Lisans	242	3,40	,586
	Lisans Üstü	17	3,36	,597
	Toplam	385	3,46	,610
TKYÇ	Öğretmen Okulu	12	3,38	,843
	Ön Lisans	114	3,32	,629
	Lisans	242	3,15	,581
	Lisans Üstü	17	3,29	,518
	Toplam	385	3,22	,605
TKYT	Öğretmen Okulu	12	3,05	,903
	Ön Lisans	114	3,20	,592
	Lisans	242	3,00	,607
	Lisans Üstü	17	2,96	,703
	Toplam	385	3,06	,622
TKYM	Öğretmen Okulu	12	3,24	,914
	Ön Lisans	114	3,38	,747
	Lisans	242	3,28	,776
	Lisans Üstü	17	3,22	,863
	Toplam	385	3,30	,775
TKYS	Öğretmen Okulu	12	3,57	1,000
	Ön Lisans	114	3,40	,851
	Lisans	242	3,27	,892
	Lisans Üstü	17	3,24	,850
	Toplam	385	3,32	,881
TKYG	Öğretmen Okulu	12	3,46	,860
	Ön Lisans	114	3,54	,697
	Lisans	242	3,27	,699
	Lisans Üstü	17	3,18	,908
	Toplam	385	3,35	,722

Tablo 31 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,60$) ile ön lisans mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,36$) ile lisans üstü mezunlarına aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,38$) ile öğretmen okulu mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise,

($\bar{X}=3,15$) ile lisans mezunlarına aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,20$) ile ön lisans mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,96$) ile yüksek lisans mezunlarına aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,38$) ile ön lisans mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,22$) ile yüksek lisans mezunlarına aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,57$) ile öğretmen okulu mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,24$) ile yüksek lisans mezunlarına aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,54$) ile ön lisans mezunlarına aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,18$) ile yüksek lisans mezunlarına aittir.

Tablo 32, mezun olunan okul türü değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 32

MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p
TKYL	Gruplar arası	3,331	3	1,110	3,030	,029*
	Grup içi	139,616	381	,366		
	Toplam	142,947	384			
TKYÇ	Gruplar arası	2,554	3	,851	2,347	,072
	Grup içi	138,237	381	,363		
	Toplam	140,791	384			
TKYT	Gruplar arası	3,209	3	1,070	2,799	,040*
	Grup içi	145,604	381	,382		
	Toplam	148,813	384			
TKYM	Gruplar arası	1,070	3	,357	,591	,621
	Grup içi	229,732	381	,603		
	Toplam	230,802	384			

TABLO 32 – devam

TKYS	Gruplar arası	2,117	3	,706	,907	,438
	Grup içi	296,433	381	,778		
	Toplam	298,550	384			
TKYG	Gruplar arası	6,125	3	2,042	4,003	,008**
	Grup içi	194,340	381	,510		
	Toplam	200,465	384			

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < 0,01$ ve $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Sürekli gelişim” boyutuna ilişkin algıları arasında $p < 0,01$; “liderlik” ve “tedarikçilerle ilişkiler” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda ön lisans mezunları ile lisans mezunları; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda ön lisans mezunları ile lisans mezunları; “sürekli gelişim” boyutunda ön lisans mezunları ile lisans mezunları oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını ön lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır. Lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenler ön lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlere göre üniversitede aldıkları eğitim sürelerinin daha uzun olması ve bu süre içerisinde pek çok konu hakkında bilgi sahibi olduklarından edindikleri bilgileri görev yaptıkları okuldaki uygulamalarla kıyaslayarak daha eleştirel yaklaşmış olabilirler. Ön lisans mezunları ise TKY ilkelerinin uygulanma düzeyini lisans mezunları gibi kıyaslama yapmadan okuldaki uygulamaları yeterli bularak olumlu görüş ifade etmiş olabilirler.

Tablo 33, öğretmenlerin TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 33

ÖĞRETMENLERİN TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	N	$\bar{X}$	S
TKYL	Hiç bilgin yok.	8	3,37	,596
	Çok az bilgin var.	53	3,32	,581
	Biraz bilgin var.	196	3,42	,588
	Oldukça bilgin var.	120	3,59	,635
	Çok fazla bilgin var.	8	3,56	,732
	Toplam	385	3,46	,610
TKYÇ	Hiç bilgin yok.	8	3,30	,639
	Çok az bilgin var.	53	3,12	,522
	Biraz bilgin var.	196	3,16	,594
	Oldukça bilgin var.	120	3,34	,630
	Çok fazla bilgin var.	8	3,19	,801
	Toplam	385	3,24	,677
TKYT	Hiç bilgin yok.	8	3,02	,369
	Çok az bilgin var.	53	2,99	,523
	Biraz bilgin var.	196	3,04	,667
	Oldukça bilgin var.	120	3,13	,573
	Çok fazla bilgin var.	8	3,04	,973
	Toplam	385	3,06	,622
TKYM	Hiç bilgin yok.	8	3,31	,628
	Çok az bilgin var.	53	3,11	,731
	Biraz bilgin var.	196	3,24	,710
	Oldukça bilgin var.	120	3,48	,850
	Çok fazla bilgin var.	8	3,33	1,155
	Toplam	385	3,30	,775
TKYS	Hiç bilgin yok.	8	3,45	,979
	Çok az bilgin var.	53	3,13	,799
	Biraz bilgin var.	196	3,22	,815
	Oldukça bilgin var.	120	3,55	,925
	Çok fazla bilgin var.	8	3,43	1,527
	Toplam	385	3,32	,881
TKYG	Hiç bilgin yok.	8	3,26	,898
	Çok az bilgin var.	53	3,29	,769
	Biraz bilgin var.	196	3,32	,620
	Oldukça bilgin var.	120	3,46	,813
	Çok fazla bilgin var.	8	3,16	1,075
	Toplam	385	3,35	,722

Tablo 33 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,59$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,32$) ile çok az bilgim var diyenlere aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,34$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,12$) ile çok az bilgim var diyenlere aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,13$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,99$) ile çok az bilgim var diyenlere aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,48$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,11$) ile çok az bilgim var diyenlere aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,55$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,13$) ile çok az bilgim var diyenlere aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,46$) ile oldukça bilgim var diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,16$) ile çok fazla bilgim var diyenlere aittir.

Tablo 34, TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 34

TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
TKYL	Gruplar arası	3,677	4	,919	2,508	,042*
	Grup içi	139,270	380	,366		
	Toplam	142,947	384			
TKYÇ	Gruplar arası	2,932	4	,733	2,020	,091
	Grup içi	137,859	380	,363		
	Toplam	140,791	384			

TABLO 34 – devam

TKYT	Gruplar arası	,986	4	,246	,634	,639
	Grup içi	147,827	380	,389		
	Toplam	148,813	384			
TKYM	Gruplar arası	6,526	4	1,632	2,764	,027*
	Grup içi	224,276	380	,590		
	Toplam	230,802	384			
TKYS	Gruplar arası	10,700	4	2,675	3,531	,008**
	Grup içi	287,851	380	,758		
	Toplam	298,550	384			
TKYG	Gruplar arası	2,086	4	,522	,999	,408
	Grup içi	198,379	380	,522		
	Toplam	200,465	384			

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tablo 34 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < 0,01$ ve $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutuna $p < 0,01$; “liderlik” ve “müşteri odaklı organizasyon” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır. (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda TKY konusunda oldukça bilgim var diyen öğretmenler ile çok az bilgim var diyen öğretmenler; “müşteri odaklı organizasyon” boyutunda TKY konusunda oldukça bilgim var diyen öğretmenler ile çok az bilgim var öğretmenler; “süreç ve verilerle yönetim” boyutunda TKY konusunda oldukça bilgim var diyen öğretmenler ile çok az bilgim ve biraz bilgim var diyen öğretmenler oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını oldukça bilgim var diyen öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin TKY konusundaki bilgi düzeyi arttıkça okullarda TKY ilkelerinin uygulanmasına verilen önem artmakta ve öğretmenler arasında TKY ilkelerinin uygulamalarına bakış açıları farklılık göstermektedir. Bu yüzden dolayı TKY konusunda oldukça bilgim var diyen öğretmenler okulda TKY ilkelerinin uygulanma düzeyi hakkında daha olumlu görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 35, öğretmenlerin TKY konusunda alınan hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi değişkenine göre TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini göstermektedir.

TABLO 35

ÖĞRETMENLERİN TKY KONUSUNDA ALINAN HİE'DEN YARARLANMA DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE, TKY İLKELERİNİN DÜZEYİNE İLİŞKİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin TKY Konusunda Alınan HİE'den Yararlanma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
TKYL	Çok yararlandım.	63	3,82	,565
	Kararsızım.	88	3,35	,642
	Hiç yararlanmadım.	17	3,07	,706
	Toplam	168	3,50	,671
TKYÇ	Çok yararlandım.	63	3,52	,626
	Kararsızım.	88	3,11	,603
	Hiç yararlanmadım.	17	2,80	,824
	Toplam	168	3,24	,677
TKYT	Çok yararlandım.	63	3,23	,591
	Kararsızım.	88	2,97	,665
	Hiç yararlanmadım.	17	2,76	,889
	Toplam	168	3,05	,678
TKYM	Çok yararlandım.	63	3,74	,755
	Kararsızım.	88	3,20	,799
	Hiç yararlanmadım.	17	2,52	,703
	Toplam	168	3,34	,854
TKYS	Çok yararlandım.	63	3,82	,867
	Kararsızım.	88	3,18	,857
	Hiç yararlanmadım.	17	2,53	,903
	Toplam	168	3,35	,952
TKYG	Çok yararlandım.	63	3,61	,692
	Kararsızım.	88	3,32	,620
	Hiç yararlanmadım.	17	2,58	,921
	Toplam	168	3,35	,737

Tablo 35 incelendiğinde, “liderlik” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,82$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=3,07$) ile hiç yararlandım diyenlere aittir. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,52$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,80$) ile hiç yararlanmadım diyenlere aittir. “Tedarikçilerle ilişkiler”

boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,23$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,76$) ile hiç yararlandım diyenlere aittir. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,74$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,52$) ile hiç yararlanmadım diyenlere aittir. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,82$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,53$) ile hiç yararlanmadım diyenlere aittir. “Sürekli gelişim” boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,61$) ile çok yararlandım diyenlere aittir. En düşük ortalama ise, ($\bar{X}=2,58$) ile hiç yararlandım diyenlere aittir.

Tablo 36, TKY konusunda alınan hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin TKY ilkelerinin uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarını göstermektedir.

TABLO 36

TKY KONUSUNDA ALINAN HİE'DEN YARARLANMA DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE TKY İLKELERİNİN UYGULANMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI ARASINDA FARK OLUP OLMADIĞINA YÖNELİK TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

TKY İlkeleri Boyutları	Öğretmenlerin TKY Konusunda Alınan HİE'den Yararlanma Durumu	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
TKYL	Gruplar arası	11,460	2	5,730	14,835	,000**
	Grup içi	63,730	165	,386		
	Toplam	75,190	167			
TKYÇ	Gruplar arası	9,778	2	4,889	12,055	,000**
	Grup içi	66,912	165	,406		
	Toplam	76,690	167			
TKYT	Gruplar arası	3,971	2	1,985	4,494	,013*
	Grup içi	72,890	165	,442		
	Toplam	76,861	167			
TKYM	Gruplar arası	23,117	2	11,559	19,278	,000**
	Grup içi	98,928	165	,600		
	Toplam	122,045	167			

TABLO 36 – devam

TKYS	Gruplar arası	27,896	2	13,948	18,615	,000**
	Grup içi	123,629	165	,749		
	Toplam	151,525	167			
TKYG	Gruplar arası	14,152	2	7,076	15,218	,000**
	Grup içi	76,718	165	,465		
	Toplam	90,870	167			

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tablo 36 incelendiğinde, öğretmenlerin TKY ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < 0,01$; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır (Tukey HSD testinin tablosu ek-2’de yer almaktadır). Farklılığın kaynağını “liderlik” boyutunda TKY konusunda aldıkları hizmet içi eğitimden yararlanma durumu hakkında çok yararlandım diyen öğretmenlerle kararsızım ve hiç yararlanmadım diyen öğretmenler; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunda çok yararlandım diyen öğretmenlerle kararsızım ve hiç yararlanmadım diyen öğretmenler; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutunda çok yararlandım diyen öğretmenlerle hiç yararlanmadım diyen öğretmenler; “müşteri odaklı organizasyon” boyutunda çok yararlandım diyen öğretmenlerle kararsızım ve hiç yararlanmadım diyen öğretmenler; “süreç ve verilerle yönetim” boyutunda çok yararlandım diyen öğretmenlerle kararsızım ve hiç yararlanmadım diyen öğretmenler; “sürekli gelişim” boyutunda çok yararlandım diyen öğretmenlerle kararsızım ve hiç yararlanmadım diyen öğretmenler oluşturmaktadır.

Farklılığın kaynağını çok yararlandım diyen öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin TKY konusunda aldıkları hizmet içi eğitim TKY konusunda bilgi sahibi olmalarını ve okullarında TKY ilkelerinin uygulanmasında rol oynadıklarını göstermektedir. Bu yüzden dolayı TKY konusunda aldıkları hizmet içi eğitimden çok yararlandım diyen öğretmenler okulda TKY ilkelerinin uygulanma düzeyini kendi bilgileri ve gözlemleri doğrultusunda olumlu görüş belirtmiş olabilirler.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular yoluyla ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular yoluyla ulaşılan sonuçlara, alt problemlerin sırasına uygun olarak aşağıda yer verilmiştir.

1. İlköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları'nda görev yapan öğretmenler, TKY ilkelerinden liderliğe ilişkin algı düzeyleri ile “uygulamaya uyuyor”; diğer boyutlara ilişkin algı düzeyleri ile “uygulamaya biraz uyuyor” görüşünü belirtmişlerdir.
2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin “liderlik” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığın kaynağını erkek öğretmenler oluşturmaktadır.
3. Branş değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.
4. TKY konusunda hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim boyutlarına

ilişkin algıları arasında $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.

5. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin TKY ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını 46 yaş ve üstü grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır.
6. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin TKY ilkelerinden “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ düzeyinde; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında ise $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler oluşturmaktadır.
7. Görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin TKY ilkelerinden “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Liderlik” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ düzeyinde; “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını 10 yıl ve daha fazla görev süresine sahip olan öğretmenler oluşturmaktadır.
8. Mezun olunan okul değişkenine göre öğretmenlerin TKY ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon” ve “süreç ve verilerle yönetim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Sürekli gelişim” boyutuna ilişkin algıları arasında $p<.01$; “liderlik” ve “tedarikçilerle ilişkiler” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını ön lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır.
9. TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin TKY

9. TKY konusuyla ilgili bilgi düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin TKY ilkelerinden “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < .01$ ve $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutuna $p < .01$; “liderlik” ve “müşteri odaklı organizasyon” boyutlarına ilişkin algıları arasında ise $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını oldukça bilgim var diyen öğretmenler oluşturmaktadır.
10. TKY konusunda alınan hizmet içi eğitimden yararlanma durumu öğretmenlerin TKY ilkelerinden “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında $p < .01$; “tedarikçilerle ilişkiler” boyutuna ilişkin algıları arasında ise $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını çok yararlandım diyen öğretmenler oluşturmaktadır.

ÖNERİLER

Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda yer almaktadır.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. En çok uygulanan boyut “liderlik”tir. Diğer boyutlar ise az uygulanmaktadır. Az uygulanan boyutlara bakıldığında TKY için gerekli çalışmaların daha fazla yapılması, çalışanların bu konularda bilgilendirilmesi ve TKY’nin tüm çalışanlara benimsetilmesi bu boyutlarında istenen düzeyde uygulanmasını sağlayacaktır.
2. “Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı” boyutunun sonuçlarına baktığımızda; öğretmenleri yakından tanıyan, onların eksikliklerini bilen okul yönetimi bu konularla ilgili hem kendi bünyesinde eğitim çalışmaları yapmalı hem de Milli Eğitim Bakanlığı’nın yapacağı hizmet içi eğitim programlarının hangi konuları içermesi gerektiğinin

belirlenmesi konusunda yardımcı olması öğretmenlerin geliştirilmesi açısından yararlı olacağı kanısındayım.

3. “Müşteri odaklı organizasyon” boyutunun sonuçlarına bakıldığında; eğitim kurumlarında iç ve dış müşterilerin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin en kısa zamanında ve en iyi şekilde karşılanması gerektiği için bunların neler olduğunu tespit edecek anket çalışmaları yapılması hem müşterilerin ihtiyaçları ve beklentilerinin karşılanmasını hem de müşteri memnuniyetinin ölçülmesini sağlayacağı kanısındayım.
4. “Süreç ve verilerle yönetim” boyutunun sonuçlarına bakıldığında okullarda sonuca bakarak değil sonuca etki eden süreçlere bakmak gerektiği için bu aşamalarda değerlendirme ve iyileştirme çalışmaları yaparken anketlerden yararlanılması sağlıklı sonuçlara ulaşılmasını sağlayacağı kanısındayım.
5. “Sürekli gelişim” boyutunun sonuçlarına bakıldığında yöneticilerin ve çalışanların bu boyutu en iyi şekilde okullarda uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitimden geçirilmesinin yararlı olacağı kanısındayım.
6. TKY konusunda tüm çalışanların bilgilendirilmesiyle ve hizmet içi eğitimden geçirilmesiyle TKY uygulamalarının en üst düzeyde gerçekleştirileceği kanısındayım.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma İstanbul İli’nde ilköğretim düzeyindeki Müfredat Laboratuvar Okulları’nda yapılmıştır. Türkiye’nin herhangi bir ilinde veya genelinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi veya özel diğer okulların farklı kademelerinde benzer bir araştırma yapılabilir.
2. Bu çalışmada Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin “liderlik”, “çalışanların geliştirilmesi ve katılımı”, “tedarikçilerle ilişkiler”, “müşteri odaklı organizasyon”, “süreç ve verilerle yönetim” ve “sürekli gelişim” boyutlarının uygulanma düzeyi belirlenmiştir. Diğer çalışmalarda farklı boyutlara yer verilerek uygulanma düzeyleri belirlenebilir.

3. Bu araştırmada öğretmenlerin algı düzeyleri ölçölmüştür. Diğer araştırmalarda yöneticilerin, öğrencilerin veya velilerin algı düzeylerini belirlemeye ilişkin bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akal, Zühal. **Toplam Kalite Yönetimi ve Performans Ölçme ve Değerlendirme Sistemleri**. Verimlilik Dergisi, MPM Yayını, 1995.
- Aktan, Coşkun Can. **Değişim Çağında Yönetim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2003.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Altıncı Baskı. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 2000.
- Balcı, Ali. **Örgütsel Gelişme: Kuram ve Uygulama**. İkinci Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitim Yönetimi**. Dördüncü Yeniden Yazım, İstanbul: Feryal Matbaası, 2000.
- Bolat Tamer. **Toplam Kalite Yönetimi: Konaklama İşletmelerinde Uygulanması**. İstanbul: Beta Yayınları, 2000.
- Bozkurt, R. ve Aynur Odaman. **ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri**. Ankara: MPM Yayınları, No:549, 1995.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Onbirinci Basım, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.
- Büyükbş, Nihat ve Hayrettin Gürsoy. **Toplam Kalite Yönetimi: Kuram ve Uygulama**. Elazığ: MEB, 2002.
- Cafoglu, Zuhale. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür Vakfı Yayınları, 1996.
- Çetin, Elif. "Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğinin Araştırılması." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- Doğan, Elife. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Academyplus Yayınevi, 2002.
- Dudak, Müzeyyen. "İstanbul İli Toplam Kalite Yönetimi Projesi Kapsamındaki İlköğretim Okulu Çalışanlarının Motivasyon ve İş Tatmin Düzeyleri." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.
- Efil, İ. **Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı, Yayın No:110, 1996.
- Ekşi, M. Süleyman. "Müfredat Laboratuvar Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Ensari, Hoşgör. **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**. Dördüncü Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999.

- Erdoğan, İrfan. **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. İkinci Basım, İstanbul: Yayıncılık, 2000.
- Glasser, William. **Okulda Kaliteli Eğitim**. Çeviren: Ulaş Kaplan. İstanbul: Beyaz Yayınları, 1999.
- Gümüşeli, Ali İlker. "İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları." Yayınlanmamış Araştırma. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, 1996.
- İlhan, Abdurrahman. "Resmi İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- KalDer "Eğitim Kurumları İçin Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerlendirme". İstanbul: KalDer Yayınları, No: 32, 2002.
- Kantarıcı, Hazım. **Toplam Kalite Yönetimi**. Önce Kalite, Kalite Dergisi, Kalder Yayını, No:2, 1994.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 9.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1999
- Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Altıncı Baskı, Ankara: Bilim, 1996.
- Kovancı, Ahmet. **Toplam Kalite Yönetimi: Fakat Nasıl?**. Üçüncü Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2004
- Özcan, Figen ve Diğerleri. **Kıyaslama**. İstanbul: Kalder Yayın, No:15, 2000.
- Özdemir, Servet. "Eğitimde Toplam Kaliteye Yönetimi", Verimlilik Dergisi, Toplam Kalite Özel Sayısı, Ankara, 1996.
- Özden, Yüksel. **Eğitimde Yeni Değerler**. Dördüncü Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık 2002.
- Paksoy Mahmut. **Yönetim ve Organizasyon**. Ed: Salih Güney. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- Peker, Ömer. "Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği", Amme İdaresi Dergisi, Sayı: 27, Haziran 1994.
- Sarıbıyık, Ziya. "Endüstri Meslek Liselerinde TKY Uygulanabilirliği." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Şimşek, Muhittin. **Kalite Yönetimi**. İstanbul: MÜTEF Yayın No:11, 1998.
- Şimşek, Muhittin. **Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri**. İstanbul: Alfa yayınları, 2000.
- Şişman, Mehmet. **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.
- Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Beşinci Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000
- Tekin, Mahmut. **Toplam Kalite Yönetimi**. Üçüncü Baskı. Konya: Eğitim Kitabevi, 2004.

- Tosun, Ülkü. "Öğretmenlerin Disipline İlişkin Tutumları ve TKY Modelinde Disiplin Anlayışı." Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, 2001.
- Tümer, Sumru. **Toplam Kalite Yönetiminde Kuruluş ve Organizasyon Yapısı.** Verimlilik Dergisi Özel Sayı, MPM Yayını, 1995.
- Ünal, Selma. "Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ile Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.
- Yıldız, Gültekin. **İşletmelerde TKY.** Sakarya: Sakarya Üniversitesi Matbaası, 1994.
- Witcher, Barry. **The Changing Scale of Total Quality Management.** Quality Management Journal, Volume 2, Issue 4, 1995.

İNTERNET KAYNAKLARI

- <http://www.kocaeli.meb.gov.tr/kadro/hgursoy.htm>, Ocak 2005.
- <http://www.tusiad.org/turkish/rapor/siad2kalite/html/sec3html>, Ocak 2005.
- <http://www.izmir.meb.gov.tr/ky/eyonetimi.htm>, Ocak 2005.
- <http://www.earged.meb.gov.tr/mlo/sol.htm>, Şubat 2005.
- <http://bahadirakin.tripod.com/teknolojiyogun.htm>, Ocak 2005.
- http://www.bilgiyoneti.org/cm/pages/mkl_gos.php?nt=501, Ocak 2005.
- <http://www.sitetky.com/frameset/ky/tkymain28.html>, Ocak 2005.
- <http://www.canakkale.meb.gov.tr/calismalarimiz/ogye.htm>, Ocak 2005.
- <http://www.iogm.meb.gov.tr/proje/ortaprtky.htm>, Ocak 2005.
- http://www.samsun.meb.gov.tr/birim/program/bulten/mlo_kasim_bulten.htm, Şubat 2005.
- <http://www.samsun.meb.gov.tr/birim/mevdurum.htm>, Şubat 2005.
- <http://www.earged.meb.gov.tr/mlo/mlo.htm>, Şubat 2005.

EKLER

EK 1 – TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLKELERİNİN UYGULANMA ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmenler,

Bu anket formu 2004-2005 öğretim yılında İstanbul İlinde öğretmenlerin algılarına göre Müfredat Laboratuvar Okulları'nda (MLO) TKY ilkelerinin uygulanma düzeyinin belirlenmesini amaçlayan bir araştırma için hazırlanmıştır.

Araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü'nde yürütmekte olduğum yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır.

Bu araştırma ile TKY ilkelerinin uygulandığı Müfredat Laboratuvar Okulları'nda uygulama ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almak, uygulamada aksayan yönleri ortaya çıkarmak ve değerlendirmek açısından büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması anketteki ifadelere vereceğiniz cevaplara bağlı olduğundan, cevaplarınızın gerçek anlamda görüş ve eğilimlerinizi yansıtmaları çok önemlidir.

Ankete vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar doğrultusunda gruplandırılarak, yalnızca bu çalışmada kullanılacaktır. Bu yüzden anketin herhangi bir yerine isim ve kimliğinizle ilgili bilgiler yazmanıza gerek yoktur.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm anketi dolduracak olanların kişisel bilgileriyle ilgili olup; toplam 10 soruyu içermektedir. İkinci bölümde ise, TKY ilkelerinin uygulanması ile ilgili 66 soru yer almaktadır.

Ankette yer alan soruların tümünü içtenlikle yanıtlamanızı ve gereken özeni göstermenizi diler, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Esra BENER

Yıldız Teknik Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü
İstanbul

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz?

- () Kadın
() Erkek

2. Yaşınız?

- () 25 yaş ve altı
() 26-35 yaş
() 36-45 yaş
() 46 yaş ve üstü

4. Branşınız?

- () Sınıf Öğretmeni
() Branş Öğretmeni

5. Kıdem süreniz?

- () 1-3 yıl
() 6-10 yıl
() 11-15
() 16 yıl ve üstü

6. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?

- () 5 yıldan az
() 4-6 yıl
() 7-9 yıl
() 10 yıl ve daha fazlası

7. Mezun olduğunuz okul türü aşağıdakilerden hangisidir?

- () Öğretmen Okulu
() Ön Lisans
() Lisans
() Lisans üstü

8. "Toplam Kalite Yönetimi" konusuyla ilgili bilgi düzeyiniz nedir?

- () Hiç bilğim yok.
() Çok az bilğim var.
() Biraz bilğim var.
() Oldukça bilğim var.
() Çok fazla bilğim var.

9. "Toplam Kalite Yönetimi" konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?

- () Evet
() Hayır

10. "Toplam Kalite Yönetimi" konusunda hizmet içi eğitim aldıysanız yararlanma dereceniz nedir?

- () Çok yararlandım.
() Kararsızım
() Hiç yararlanmadım.(Yararlanmadıysanız nedenini belirtiniz.)
.....
.....
.....

TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ İLKELERİNİN UYGULANMA ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyarak, uygulamadaki durum kısmında okulunuzdaki uygulama derecesini düşünerek ilgili sütunu işaretleyiniz. Cevaplarınızı kurumunuzdaki durumu göz önünde bulundurarak cevaplayınız. verdiğiniz cevaplara çarpı işareti koyarak belirtiniz.

	UYGULAMADAKİ DURUM				
	Uygulamaya tamamen uyuyor	Uygulamaya uyuyor	Uygulamaya biraz uyuyor	Uygulamaya uymuyor	Uygulamaya hiç Uymuyor
1. LİDERLİK	1	2	3	4	5
1. Okul müdürü tarafından okulun misyonu (okulun amaçları) ve vizyonu (okulun ileride nasıl olmak istediği) açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanmaktadır.					
2. Yöneticiler okulun amaçlarının çalışanlara aktarılması sürecinde aktif olarak yer almazlar.					
3. Okul değerleri, yöneticiler tarafından çalışanlara açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmamaktadır.					
4. Yöneticiler okulun amaçlarına ulaşmasında tutarlı bir yaklaşım sergilemektedir.					
5. Yöneticiler tarafından okuldaki bütün çalışmalar adil ve sistemli bir şekilde değerlendirilmektedir.					
6. Yöneticiler velilerin, öğrencilerin, çalışanların memnuniyet ve beklentilerini anketlerle ölçerek çalışmaları yönlendirmektedir.					
7. Sürekli iyileşmeyi sağlamak ve müşteri (veliler, öğrenciler, çalışanlar) odaklılık kültürünü geliştirmek amacıyla okul yöneticileri, yaratıcılığı, yeni düşünceleri desteklemektedirler.					
8. Yöneticiler okulun değerleri (çalışanların ortak davranış biçimleri vb.) konusunda davranışlarıyla diğer çalışanlara örnek olmaktadır.					
9. Yöneticiler çalışanların kendilerini geliştirmelerine önem vermektedir.					
10. Okul yöneticileri iyileştirme çalışmasının geliştirilmesine ve desteklenmesine aktif olarak katılmaktadır.					
11. Okul yöneticileri çalışanların gönüllüklerini ve güvenlerini kazanmaları yönünde çaba sarfetmezler.					
12. Yöneticiler okuldaki statülerini kullanmadan yapılmasını istedikleri iş konusunda çalışanlarını ikna etmektedirler.					
13. Okul yöneticileri çalışanların kendilerini geliştirmelerine fırsat vermekte onlara kaynak sağlamaktadırlar.					
14. Çalışanlar sorumlu oldukları alanda sürekli hizmet içi eğitimlerle eğitilerek desteklenmektedir.					
15. Müşterilerin memnuniyet ve beklentilerinin anketlerle belirlenmesinin okula yarar sağlayacağı düşünülmemektedir.					

	UYGULAMADAKİ DURUM				
	Uygulamaya tamamen uyuyor	Uygulamaya uyuyor	Uygulamaya biraz uyuyor	Uygulamaya uymuyor	Uygulamaya hiç Uymuyor
2. ÇALIŞANLARIN GELİŞTİRİLMESİ VE KATILIMI	1	2	3	4	5
16. "Bir işi o işi en iyi yapan bilir" anlayışı ile sürecin geliştirilmesinde, çalışanların kendi işlerini ilgilendiren kararlara katılması sağlanmaktadır.					
17. Çalışanlar eğitilerek, kurum içinde güven kültürü oluşturulmakta sürekli hizmet içi eğitimlerle çalışanların yetkileri artırılmaktadır.					
18. Okuldaki çalışanların potansiyellerini kullanabilmeleri ve çalışanların katılımını arttırabilmek için çalışanlar sürekli hizmet içi eğitimlerle desteklenmekte ve okulda güven kültürü oluşturulmaktadır.					
19. Okul yöneticileri çalışanları kendilerini ilgilendiren kararlara katılmaları için motive etmekte, yüreklendirmekte ve yüksek düzeyde katılımı sağlanmaktadır.					
20. Çalışanlara öğrenme ve yeni beceriler geliştirme fırsatı sağlanmaktadır.					
21. İletişim konusunda müşteri memnuniyetini arttırabilmek için çalışanlara hizmet içi eğitim verilmektedir.					
22. Okul yöneticileri için çalışanların işten tatmin düzeylerini bilmek önemlidir.					
23. Okul yöneticileri, çalışanlarının kaygılarını bilmek ve izlemek için çaba sarf etmezler.					
24. Yöneticiler, çalışanlara motivasyonlarını düşüren durumların neler olduğunu sormaktadırlar.					
25. Okulun planlanan hedeflerine ulaşabilmesi için çalışanların işe alınmalarının, eğitilmelerinin okul yönetimi tarafından planlanmasının gerekmediği düşünülmektedir.					
26. Yönetimce okuldaki çalışanların değerlendirme sürecine saygı ve güven duymalarının gerekli olduğu düşünülmemektedir.					
27. Çalışanlar yeterince bilgilendirilmekte ve görüşlerine değer verilmektedir.					
28. Çalışanların okulun başarısına katkıda bulunma yönündeki çabaları takdir edilmekte ve ödüllendirilmektedir.					

	UYGULAMADAKİ DURUM				
	Uygulamaya tamamen uyuyor	Uygulamaya uyuyor	Uygulamaya biraz uyuyor	Uygulamaya uymuyor	Uygulamaya hiç Uymuyor
3. TEDARİKÇİLERLE İLİŞKİLER	1	2	3	4	5
29. Okulun gelişebilmesi için tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) işbirliği yapılarak bilgi paylaşılmakta ve güvene dayalı ilişkiler kurulmaktadır.					
30. Okul diğer tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) artı yararlar sağlayacak işbirliklerini oluşturmaktadır.					
31. Tedarikçilerle kurulan sürekli ilişkiler sayesinde denk okullar ile rekabet avantajı elde edilmektedir.					
32. Çalışanlar tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) ilgili güncel bilgilere kolayca ulaşabilmektedir.					
33. Diğer kurumlarla yapılan işbirliğinin okuldaki çalışmalara hiç bir etkisi olmamaktadır.					
34. Okul yönetimine tedarikçilerle (diğer okullar, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı vb.) kurulan ilişkilerin kurumun geleceğini planlaması açısından öneminin fazla olmadığı düşünülmektedir.					
35. İşbirliği yapılan diğer okullarla karşılıklı gelişme desteklenmektedir.					
36. Süreçlerin iyileştirilmesi ve müşteri tedarikçi zincirinde katma değer yaratmak (daha fazla yarar sağlamak) amacıyla birlikte çalışılıp sinerji (çalışanların iş yapma enerjilerinin biraraya getirilerek güçlendirilmesi) yaratılmaktadır.					
37. İşbirliği yapılan diğer kurumlarla bilgi birikiminin paylaşılmasının bir yararı olmadığı düşünülmektedir.					

4. MÜŞTERİ ODAKLI ORGANİZASYON	1	2	3	4	5
38. Okul iç (öğretmenler, memurlar, öğrenciler) ve dış müşterilerinin (veliler, toplum vb.) memnuniyeti ile kendini gösteren müşteri odaklılık kültürüne sahiptir.					
39. Yöneticiler bölümlerin çalışmalarını öğrenci, veli ve toplum ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirmektedirler.					
40. Okulda öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına odaklanmaktadır.					
41. Tüm çalışanlar, öğrenci ve veli beklentilerini de göz önünde bulundurarak çalışmaktadırlar.					
42. Müşteri memnuniyetinin artırılması için çalışanlar veliler ile kurulacak iletişim konusunda eğitim almaktadırlar.					
43. Çalışanların işten tatmin düzeyleri yapılan anketlerle sürekli ölçülmektedir.					
44. İç müşterilerin (çalışanlar, öğrenciler vb.) memnuniyet düzeyleri uygulanan anketler yolu ile ölçülmektedir.					
45. Kurum eğitim süreçlerinin kalite ve etkinliği hakkında en güvenilir bilgilerin öğrenciler, veliler ve toplumdan alınabileceğini bilmektedir.					
46. Sosyal faaliyetler (tiyatro, gezi vb.) ile çalışanların memnuniyeti ve performansı artırılmaktadır.					
47. Müşteri memnuniyetine ilişkin anket sonuçları müşteri memnuniyeti ölçen eşdeğer okulların anket sonuçlarıyla sürekli karşılaştırılmaktadır.					

	UYGULAMADAKİ DURUM				
	Uygulamaya tamamen uyuyor	Uygulamaya uyuyor	Uygulamaya biraz uyuyor	Uygulamaya uymuyor	Uygulamaya hiç Uymuyor
5. SÜREÇ VE VERİLERLE YÖNETİM	1	2	3	4	5
48. Yöneticiler okulun hedeflerini saptamakta ve çalışanları hedefler doğrultusunda yönlendirmektedir.					
49. Hedeflenen sonuçlara erişmedeki başarı düzeyi yapılan anketlerle ölçülmektedir.					
50. Çalışmalarda yapılan değişiklikler konusunda ilgili paydaşlara (öğrenciler, veliler, öğretmenler vb.) bilgi verilmektedir.					
51. Öğrenci ve velilerin şimdiki ve gelecekteki gereksinim ve beklentilerini öğrenmek amacı ile müşteri memnuniyet anketi ve diğer geri bildirim araçlarından yararlanılmaktadır.					
52. Okulun öğrenci, veli ve çalışanların ihtiyaçlarının zamanında karşılanabileceği canlı ve dinamik bir sistem oluşturulmuştur.					
53. Öğrenci ve velilerin okul hizmetlerinden memnuniyeti ve çalışanların tatmin düzeyleri anketlerle sürekli izlenmektedir.					
54. Rekabet halinde olan eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi için çalışanların yenilikçilik ve yaratıcılığından yararlanılmaktadır.					
55. Velilerin, öğrencilerin, çalışanların, okul yöneticilerinin iletişim gereksinimleri belirlenmekte ve karşılanmaktadır.					
56. Okul yöneticileri, müşteri memnuniyet anket sonuçlarını denk okulların anket sonuçları ile karşılaştırarak sürekli bir süreç iyileştirme çalışması yapmaktadırlar.					
57. Süreçlerde yapılması düşünülen değişiklikler için ilgili paydaşlarla görüşülmekte ve değişik uygulamaya geçirilmeden önce gerekli bilgilendirme ve eğitim sağlanmaktadır.					

6. SÜREKLİ GELİŞİM	1	2	3	4	5
58. Okul yöneticilerinin liderliğinde sürekli gelişim ve değişim bütün çalışanlar tarafından benimsenmiştir.					
59. Çalışanlar orijinal fikirleri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarma konusunda özendirilmekte ve desteklenmektedir.					
60. Okulda sürekli öğrenme temel değer haline getirilmiştir.					
61. Sürekli gelişim isteği ve gayreti içinde olan çalışanların ödüllendirilmeleri motivasyonlarını arttırmamaktadır.					
62. Okulun başarısını okul yöneticilerinin çalışanlarına sunduğu öğrenme imkanları ile artacağı düşünülmektedir.					
63. Kurum çalışanları, eleştirilere açıktır; bu eleştirileri gelişme ve değişim için fırsat olarak görmektedirler.					
64. Okulda sürekli gelişimin sağlanabilmesi için kurum öğrenmeyi temel değer haline getirmektedir.					
65. Sürekli gelişimin sağlanabilmesi için aynı işi yapan insanlar arasında işbirliği değil, rekabet ortamı oluşturulmaktadır.					
66. Yöneticiler kendilerini geliştirerek çalışanlarına model olmaları gerektiğini düşünmemektedir.					

EK 2 – TUKEY HSD TESTİ TABLOLARI

TABLO 1
FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
YAŞ

Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYL	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	-,0941	,932
		36 – 45 yaş	-,0722	,969
		46 yaş ve üstü	-,4080	,045*
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	,0941	,932
		36 – 45 yaş	,0219	,993
		46 yaş ve üstü	-,3138	,000*
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	,0722	,969
		26 – 35 yaş	-,0219	,993
		46 yaş ve üstü	-,3358	,000*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,4080	,045*
		26 – 35 yaş	,3138	,000*
		36 – 45 yaş	,3358	,000*
TKYÇ	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	,0057	1,000
		36 – 45 yaş	,0553	,985
		46 yaş ve üstü	-,3137	,177
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	-,0057	1,000
		36 – 45 yaş	,0496	,922
		46 yaş ve üstü	-,3194	,000*
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	-,0553	,985
		26 – 35 yaş	-,0496	,922
		46 yaş ve üstü	-,3690	,000*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,3137	,177
		26 – 35 yaş	,3194	,000*
		36 – 45 yaş	,3690	,000*
TKYT	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	-,0028	1,000
		36 – 45 yaş	,1053	,921
		46 yaş ve üstü	-,1678	,729
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	,0028	1,000
		36 – 45 yaş	,1081	,559
		46 yaş ve üstü	-,1651	,121
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	-,1053	,921
		26 – 35 yaş	-,1081	,559
		46 yaş ve üstü	-,2732	,005*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,1678	,729
		26 – 35 yaş	,1651	,121
		36 – 45 yaş	,2732	,005*

TABLO 1 - devam

Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYM	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	-,0493	,995
		36 – 45 yaş	,0865	,975
		46 yaş ve üstü	-,2734	,528
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	,0493	,995
		36 – 45 yaş	,1358	,549
		46 yaş ve üstü	-,2241	,075
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	-,0865	,975
		26 – 35 yaş	-,1358	,549
		46 yaş ve üstü	-,3599	,002*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,2734	,528
		26 – 35 yaş	,2241	,075
		36 – 45 yaş	,3599	,002*
TKYS	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	-,0638	,992
		36 – 45 yaş	,0646	,993
		46 yaş ve üstü	-,3730	,361
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	,0638	,992
		36 – 45 yaş	,1284	,688
		46 yaş ve üstü	-,3092	,018*
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	-,0646	,993
		26 – 35 yaş	-,1284	,688
		46 yaş ve üstü	-,4376	,001*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,3730	,361
		26 – 35 yaş	,3092	,018*
		36 – 45 yaş	,4376	,001*
TKYG	25 yaş ve altı	26 – 35 yaş	-,1196	,916
		36 – 45 yaş	-,0799	,974
		46 yaş ve üstü	-,5039	,032*
	26 – 35 yaş	25 yaş ve altı	,1196	,916
		36 – 45 yaş	,0397	,974
		46 yaş ve üstü	-,3843	,000*
	36 – 45 yaş	25 yaş ve altı	,0799	,974
		26 – 35 yaş	-,0397	,974
		46 yaş ve üstü	-,4241	,000*
	46 yaş ve üstü	25 yaş ve altı	,5039	,032*
		26 – 35 yaş	,3843	,000*
		36 – 45 yaş	,4241	,000*

* p<0,05

TABLO 2
FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
KIDEM

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Anlamlı Farklılık(I-J)	Değer
TKYL	1-5 yıl	6-10 yıl	-,1080	,726
		11-15 yıl	-,0671	,951
		16 yıl ve üstü	-,3487	,002*
	6-10 yıl	1-5 yıl	,1080	,726
		11-15 yıl	,0410	,982
		16 yıl ve üstü	-,2407	,005*
	11-15 yıl	1-5 yıl	,0671	,951
		6-10 yıl	-,0410	,982
		16 yıl ve üstü	-,2816	,030*
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,3487	,002*
		6-10 yıl	,2407	,005*
		11-15 yıl	,2816	,030*
TKYÇ	1-5 yıl	6-10 yıl	,0621	,930
		11-15 yıl	,2299	,251
		16 yıl ve üstü	-,2065	,132
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,0621	,930
		11-15 yıl	,1678	,400
		16 yıl ve üstü	-,2686	,001*
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2299	,251
		6-10 yıl	-,1678	,400
		16 yıl ve üstü	-,4364	,000*
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,2065	,132
		6-10 yıl	,2686	,001*
		11-15 yıl	,4364	,000*
TKYT	1-5 yıl	6-10 yıl	,0245	,996
		11-15 yıl	,2192	,333
		16 yıl ve üstü	-,1127	,670
	6-10 yıl	1-5 yıl	-,0245	,996
		11-15 yıl	,1947	,309
		16 yıl ve üstü	-,1372	,260
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,2192	,333
		6-10 yıl	-,1947	,309
		16 yıl ve üstü	-,3319	,009*
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,1127	,670
		6-10 yıl	,1372	,260
		11-15 yıl	,3319	,009*

TABLO 2 – devam

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Anlamlı Farklılık(I-J)	Değer
TKYM	1-5 yıl	6-10 yıl	-,0444	,988
		11-15 yıl	,0661	,977
		16 yıl ve üstü	-,2016	,370
	6-10 yıl	1-5 yıl	,0444	,988
		11-15 yıl	,1105	,862
		16 yıl ve üstü	-,1572	,338
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,0661	,977
		6-10 yıl	-,1105	,862
		16 yıl ve üstü	-,2677	,177
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,2016	,370
		6-10 yıl	,1572	,338
		11-15 yıl	,2677	,177
TKYS	1-5 yıl	6-10 yıl	-,0598	,980
		11-15 yıl	-,0074	1,000
		16 yıl ve üstü	-,2807	,196
	6-10 yıl	1-5 yıl	,0598	,980
		11-15 yıl	,0524	,988
		16 yıl ve üstü	-,2209	,164
	11-15 yıl	1-5 yıl	,0074	1,000
		6-10 yıl	-,0524	,988
		16 yıl ve üstü	-,2733	,261
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,2807	,196
		6-10 yıl	,2209	,164
		11-15 yıl	,2733	,261
TKYG	1-5 yıl	6-10 yıl	-,0419	,986
		11-15 yıl	,1475	,752
		16 yıl ve üstü	-,3494	,012*
	6-10 yıl	1-5 yıl	,0419	,986
		11-15 yıl	,1894	,450
		16 yıl ve üstü	-,3074	,002*
	11-15 yıl	1-5 yıl	-,1475	,752
		6-10 yıl	-,1894	,450
		16 yıl ve üstü	-,4969	,000*
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl	,3494	,012*
		6-10 yıl	,3074	,002*
		11-15 yıl	,4969	,000*

* p<0,05

TABLO 3
FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
GÖREV SÜRESİ

Bağımlı Değişken	(I) Görev Süresi	(J) Görev Süresi	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYL	1-3 yıl	4-6 yıl	-,1039	,562
		7-9 yıl	-,0675	,878
		10 yıl ve daha fazlası	-,3126	,001*
	4-6 yıl	1-3 yıl	,1039	,562
		7-9 yıl	,0364	,984
		10 yıl ve daha fazlası	-,2087	,123
	7-9 yıl	1-3 yıl	,0675	,878
		4-6 yıl	-,0364	,984
		10 yıl ve daha fazlası	-,2451	,086
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,3126	,001*
		4-6 yıl	,2087	,123
		7-9 yıl	,2451	,086
TKYÇ	1-3 yıl	4-6 yıl	,0095	,999
		7-9 yıl	-,0086	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,2465	,018*
	4-6 yıl	1-3 yıl	-,0095	,999
		7-9 yıl	-,0181	,998
		10 yıl ve daha fazlası	-,2560	,035*
	7-9 yıl	1-3 yıl	,0086	1,000
		4-6 yıl	,0181	,998
		10 yıl ve daha fazlası	-,2379	,100
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,2465	,018*
		4-6 yıl	,2560	,035*
		7-9 yıl	,2379	,100
TKYT	1-3 yıl	4-6 yıl	-,1031	,591
		7-9 yıl	,0016	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,2213	,053
	4-6 yıl	1-3 yıl	,1031	,591
		7-9 yıl	,1047	,741
		10 yıl ve daha fazlası	-,1182	,617
	7-9 yıl	1-3 yıl	-,0016	1,000
		4-6 yıl	-,1047	,741
		10 yıl ve daha fazlası	-,2229	,158
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,2213	,053
		4-6 yıl	,1182	,617
		7-9 yıl	,2229	,158

TABLO 3 – devam

Bağımlı Değişken	(I) Görev Süresi	(J) Görev Süresi	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYM	1-3 yıl	4-6 yıl	-,0749	,883
		7-9 yıl	-,0753	,915
		10 yıl ve daha fazlası	-,3318	,012*
	4-6 yıl	1-3 yıl	,0749	,883
		7-9 yıl	-,0004	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,2569	,146
	7-9 yıl	1-3 yıl	,0753	,915
		4-6 yıl	,0004	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,2565	,215
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,3318	,012*
		4-6 yıl	,2569	,146
		7-9 yıl	,2565	,215
TKYS	1-3 yıl	4-6 yıl	-,0800	,901
		7-9 yıl	-,1644	,597
		10 yıl ve daha fazlası	-,3377	,031*
	4-6 yıl	1-3 yıl	,0800	,901
		7-9 yıl	-,0844	,939
		10 yıl ve daha fazlası	-,2577	,242
	7-9 yıl	1-3 yıl	,1644	,597
		4-6 yıl	,0844	,939
		10 yıl ve daha fazlası	-,1733	,660
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,3377	,031*
		4-6 yıl	,2577	,242
		7-9 yıl	,1733	,660
TKYG	1-3 yıl	4-6 yıl	,0216	,996
		7-9 yıl	,0179	,998
		10 yıl ve daha fazlası	-,3061	,012*
	4-6 yıl	1-3 yıl	-,0216	,996
		7-9 yıl	-,0037	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,3278	,019*
	7-9 yıl	1-3 yıl	-,0179	,998
		4-6 yıl	,0037	1,000
		10 yıl ve daha fazlası	-,3241	,044*
	10 yıl ve daha fazlası	1-3 yıl	,3061	,012*
		4-6 yıl	,3278	,019*
		7-9 yıl	,3241	,044*

* p<0,05

TABLO 4
FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
MEZUN OLUNAN OKUL TÜRÜ

Bağımlı Değişken	(I) Mezun Olunan Okul Türü	(J) Mezun Olunan Okul Türü	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYL	Öğretmen okulu	Ön lisans	-,1193	,916
		Lisans	,0820	,968
		Lisans üstü	,1242	,948
	Ön lisans	Öğretmen okulu	,1193	,916
		Lisans	,2013	,019*
		Lisans üstü	,2435	,410
	Lisans	Öğretmen okulu	-,0820	,968
		Ön lisans	-,2013	,019*
		Lisans üstü	,0422	,993
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,1242	,948
		Ön lisans	-,2435	,410
		Lisans	-,0422	,993
TKYÇ	Öğretmen okulu	Ön lisans	,0614	,987
		Lisans	,2263	,582
		Lisans üstü	,0905	,979
	Ön lisans	Öğretmen okulu	-,0614	,987
		Lisans	,1649	,077
		Lisans üstü	,0291	,998
	Lisans	Öğretmen okulu	-,2263	,582
		Ön lisans	-,1649	,077
		Lisans üstü	-,1358	,806
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,0905	,979
		Ön lisans	-,0291	,998
		Lisans	,1358	,806
TKYT	Öğretmen okulu	Ön lisans	-,1481	,859
		Lisans	,0491	,993
		Lisans üstü	,0948	,977
	Ön lisans	Öğretmen okulu	,1481	,859
		Lisans	,1973	,027*
		Lisans üstü	,2429	,432
	Lisans	Öğretmen okulu	-,0491	,993
		Ön lisans	-,1973	,027*
		Lisans üstü	,0456	,991
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,0948	,977
		Ön lisans	-,2429	,432
		Lisans	-,0456	,991

TABLO 4 – devam

Bağımlı Değişken	(I) Mezun Olunan Okul Türü	(J) Mezun Olunan Okul Türü	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYM	Öğretmen okulu	Ön lisans	-,1461	,926
		Lisans	-,0385	,998
		Lisans üstü	,0123	1,000
	Ön lisans	Öğretmen okulu	,1461	,926
		Lisans	,1076	,615
		Lisans üstü	,1583	,862
	Lisans	Öğretmen okulu	,0385	,998
		Ön lisans	-,1076	,615
		Lisans üstü	,0508	,994
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,0123	1,000
		Ön lisans	-,1583	,862
		Lisans	-,0508	,994
TKYS	Öğretmen okulu	Ön lisans	,1689	,922
		Lisans	,2961	,668
		Lisans üstü	,3279	,757
	Ön lisans	Öğretmen okulu	-,1689	,922
		Lisans	,1272	,583
		Lisans üstü	,1591	,899
	Lisans	Öğretmen okulu	-,2961	,668
		Ön lisans	-,1272	,583
		Lisans üstü	,0319	,999
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,3279	,757
		Ön lisans	-,1591	,899
		Lisans	-,0319	,999
TKYG	Öğretmen okulu	Ön lisans	-,0799	,983
		Lisans	,1856	,816
		Lisans üstü	,2800	,726
	Ön lisans	Öğretmen okulu	,0799	,983
		Lisans	,2656	,006*
		Lisans üstü	,3599	,214
	Lisans	Öğretmen okulu	-,1856	,816
		Ön lisans	-,2656	,006*
		Lisans üstü	,0943	,953
	Lisans üstü	Öğretmen okulu	-,2800	,726
		Ön lisans	-,3599	,214
		Lisans	-,0943	,953

*p<0,05

TABLO 5

**FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
TKY KONUSUYLA İLGİLİ BİLGİ DÜZEYİ**

Bağımlı Değişke	(I) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	(J) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYL	Hiç bilgin yok.	Çok az bilgin var.	,0542	,999
		Biraz bilgin var.	-,0512	,999
		Oldukça bilgin var.	-,2233	,851
		Çok fazla bilgin var.	-,1917	,970
	Çok az bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,0542	,999
		Biraz bilgin var.	-,1054	,793
		Oldukça bilgin var.	-,2776	,045*
		Çok fazla bilgin var.	-,2459	,821
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0512	,999
		Çok az bilgin var.	,1054	,793
		Oldukça bilgin var.	-,1721	,104
		Çok fazla bilgin var.	-,1405	,968
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,2233	,851
		Çok az bilgin var.	,2776	,045*
		Biraz bilgin var.	,1721	,104
		Çok fazla bilgin var.	,0317	1,000
TKYÇ	Hiç bilgin yok.	Çok az bilgin var.	,1814	,932
		Biraz bilgin var.	,1405	,967
		Oldukça bilgin var.	-,0365	1,000
		Çok fazla bilgin var.	,1154	,995
	Çok az bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,1814	,932
		Biraz bilgin var.	-,0409	,992
		Oldukça bilgin var.	-,2180	,184
		Çok fazla bilgin var.	-,0660	,998
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,1405	,967
		Çok az bilgin var.	,0409	,992
		Oldukça bilgin var.	-,1770	,085
		Çok fazla bilgin var.	-,0251	1,000
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0365	1,000
		Çok az bilgin var.	,2180	,184
		Biraz bilgin var.	,1770	,085
		Çok fazla bilgin var.	,1519	,958
	Çok fazla bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,1154	,995
		Çok az bilgin var.	,0660	,998
		Biraz bilgin var.	,0251	1,000
		Oldukça bilgin var.	-,1519	,958

TABLO 5 – devam

Bağımlı Değişke	(I) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	(J) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYT	Hiç bilgin yok.	Çok az bilgin var.	,0362	1,000
		Biraz bilgin var.	-,0153	1,000
		Oldukça bilgin var.	-,1074	,990
		Çok fazla bilgin var.	-,0139	1,000
	Çok az bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,0362	1,000
		Biraz bilgin var.	-,0515	,984
		Oldukça bilgin var.	-,1436	,631
		Çok fazla bilgin var.	-,0501	1,000
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0153	1,000
		Çok az bilgin var.	,0515	,984
		Oldukça bilgin var.	-,0921	,707
		Çok fazla bilgin var.	,0014	1,000
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,1074	,990
		Çok az bilgin var.	,1436	,631
		Biraz bilgin var.	,0921	,707
		Çok fazla bilgin var.	,0935	,994
TKYM	Çok fazla bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0139	1,000
		Çok az bilgin var.	,0501	1,000
		Biraz bilgin var.	-,0014	1,000
		Oldukça bilgin var.	-,0935	,994
	Hiç bilgin yok.	Çok az bilgin var.	,1955	,963
		Biraz bilgin var.	,0635	,999
		Oldukça bilgin var.	-,1758	,971
		Çok fazla bilgin var.	-,0250	1,000
	Çok az bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,1955	,963
		Biraz bilgin var.	-,1320	,801
		Oldukça bilgin var.	-,3714	,029*
		Çok fazla bilgin var.	-,2205	,943
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,0635	,999
		Çok az bilgin var.	,1320	,801
		Oldukça bilgin var.	-,2394	,058
		Çok fazla bilgin var.	-,0885	,998
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,1758	,971
		Çok az bilgin var.	,3714	,029
		Biraz bilgin var.	,2394	,058
		Çok fazla bilgin var.	,1508	,983
	Çok fazla bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0250	1,000
		Çok az bilgin var.	,2205	,943
		Biraz bilgin var.	,0885	,998
		Oldukça bilgin var.	-,1508	,983

TABLO 5 – devam

Bağımlı Değişke	(I) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	(J) TKY Konusuyla İlgili Bilgi Düzeyi	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYS	Hiç bilgin yok.	Çok az bilgin var.	,3123	,879
		Biraz bilgin var.	,2281	,950
		Oldukça bilgin var.	-,1083	,997
		Çok fazla bilgin var.	,0125	1,000
	Çok az bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,3123	,879
		Biraz bilgin var.	-,0842	,971
		Oldukça bilgin var.	-,4206	,029*
		Çok fazla bilgin var.	-,2998	,894
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,2281	,950
		Çok az bilgin var.	,0842	,971
		Oldukça bilgin var.	-,3364	,008*
		Çok fazla bilgin var.	-,2156	,959
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,1083	,997
		Çok az bilgin var.	,4206	,029*
		Biraz bilgin var.	,3364	,008*
		Çok fazla bilgin var.	,1208	,996
TKYG	Hiç bilgin yok.	Hiç bilgin yok.	-,0125	1,000
		Çok az bilgin var.	,2998	,894
		Biraz bilgin var.	,2156	,959
		Oldukça bilgin var.	-,1208	,996
	Çok az bilgin var.	Çok az bilgin var.	-,0338	1,000
		Biraz bilgin var.	-,0581	,999
		Oldukça bilgin var.	-,1972	,945
		Çok fazla bilgin var.	,0972	,999
	Biraz bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0338	1,000
		Biraz bilgin var.	-,0243	1,000
		Oldukça bilgin var.	-,1634	,646
		Çok fazla bilgin var.	,1310	,989
	Çok fazla bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,0581	,999
		Çok az bilgin var.	,0243	1,000
		Oldukça bilgin var.	-,1391	,459
		Çok fazla bilgin var.	,1553	,976
	Oldukça bilgin var.	Hiç bilgin yok.	,1972	,945
		Çok az bilgin var.	,1634	,646
		Biraz bilgin var.	,1391	,459
		Çok fazla bilgin var.	,2944	,798
	Çok fazla bilgin var.	Hiç bilgin yok.	-,0972	,999
		Çok az bilgin var.	-,1310	,989
		Biraz bilgin var.	-,1553	,976
		Oldukça bilgin var.	-,2944	,798

*p<0,05

TABLO 6
FARKLILIĞIN KAYNAĞI İÇİN TUKEY HSD TESTİ
TKY KONUSUNDA ALINAN HİZMET İÇİ EĞİTİM'DEN YARARLANAM DURUMU

Bağımlı Değişken	(I) TKY Konusunda Alınan HİE'den Yararlanma Durumu	(J) TKY Konusunda Alınan HİE'den Yararlanma Durumu	Anlamlı Farklılık (I-J)	Değer
TKYL	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,4646	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,7516	,000*
	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,4646	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,2870	,192
	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-,7516	,000*
TKYÇ		Kararsızım.	-,2870	,192
	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,4102	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,7245	,000*
	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,4102	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,3143	,153
TKYT	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-,7245	,000*
		Kararsızım.	-,3143	,153
	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,2568	,053
		Hiç yararlanmadım.	,4681	,029*
	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,2568	,053
TKYM		Hiç yararlanmadım.	,2113	,455
	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-,4681	,029*
		Kararsızım.	-,2113	,455
	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,5392	,000*
		Hiç yararlanmadım.	1,2166	,000*
TKYS	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,5392	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,6774	,003*
	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-1,2166	,000*
		Kararsızım.	-,6774	,003*
	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,6402	,000*
TKYG		Hiç yararlanmadım.	1,2901	,000*
	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,6402	,000*
		Hiç yararlanmadım.	,6499	,014*
	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-1,2901	,000*
		Kararsızım.	-,6499	,014*
TKYĞ	Çok yararlandım.	Kararsızım.	,2807	,036*
		Hiç yararlanmadım.	1,0220	,000*
	Kararsızım.	Çok yararlandım.	-,2807	,036*
		Hiç yararlanmadım.	,7413	,000*
	Hiç yararlanmadım.	Çok yararlandım.	-1,0220	,000*
		Kararsızım.	-,7413	,000*

*p<0,05

EK 3 – ANKETE İLİŞKİN GÜVENİLİRLİK TESTİ

RELIABILITY ANALYSIS – SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
1.	L1	4,0130	,9722	385,0
2.	L2	2,9117	1,3040	385,0
3.	L3	3,0208	1,3538	385,0
4.	L4	3,8701	,9994	385,0
5.	L5	3,7013	1,1141	385,0
6.	L6	3,3403	1,1619	385,0
7.	L7	3,8130	1,0465	385,0
8.	L8	3,7792	1,0260	385,0
9.	L9	3,9195	,9796	385,0
10.	L10	3,8104	1,0272	385,0
11.	L11	2,5299	1,2246	385,0
12.	L12	3,5792	1,0481	385,0
13.	L13	3,6649	1,0726	385,0
14.	L14	3,3948	1,0921	385,0
15.	L15	2,6597	1,2934	385,0
16.	Ç16	3,6935	1,0024	385,0
17.	Ç17	3,3195	1,0652	385,0
18.	Ç18	3,3377	1,0827	385,0
19.	Ç19	3,5740	1,0485	385,0
20.	Ç20	3,6338	,9966	385,0
21.	Ç21	2,7403	1,1968	385,0
22.	Ç22	3,5039	1,0876	385,0
23.	Ç23	2,6338	1,2576	385,0
24.	Ç24	3,2753	1,1120	385,0
25.	Ç25	2,7273	1,2015	385,0
26.	Ç26	2,6286	1,2373	385,0
27.	Ç27	3,4857	1,1136	385,0
28.	Ç28	3,3091	1,1751	385,0
29.	T29	3,3870	1,0524	385,0
30.	T30	3,3688	,9784	385,0
31.	T31	3,3247	1,0212	385,0
32.	T32	3,4364	,9878	385,0
33.	T33	2,5039	1,0900	385,0
34.	T34	2,5351	1,2074	385,0
35.	T35	3,2753	1,1306	385,0
36.	T36	3,3455	1,0321	385,0
37.	T37	2,4026	1,1303	385,0
38.	M38	3,6000	1,0083	385,0
39.	M39	3,6442	,9686	385,0
40.	M40	3,6727	,9503	385,0
41.	M41	3,7558	,9058	385,0
42.	M42	3,0364	1,1057	385,0
43.	M43	2,7273	1,1752	385,0
44.	M44	2,9299	1,1604	385,0
45.	M45	3,6182	1,0394	385,0
46.	M46	3,4026	1,1644	385,0
47.	M47	2,6987	1,1146	385,0
48.	S48	3,7948	1,0216	385,0

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
49.	S49	3,2571	1,1428	385,0
50.	S50	3,5636	1,1001	385,0
51.	S51	3,2390	1,0897	385,0
52.	S52	3,3065	1,0580	385,0
53.	S53	3,0182	1,1647	385,0
54.	S54	3,3870	1,0450	385,0
55.	S55	3,4078	1,0320	385,0
56.	S56	2,9948	1,1110	385,0
57.	S57	3,2753	1,0419	385,0
58.	G58	3,6494	1,0048	385,0
59.	G59	3,5351	1,0871	385,0
60.	G60	3,7091	,9702	385,0
61.	G61	2,7455	1,3357	385,0
62.	G62	3,7532	1,0175	385,0
63.	G63	3,5688	1,0439	385,0
64.	G64	3,7299	,9464	385,0
65.	G65	2,8208	1,1689	385,0
66.	G66	2,7065	1,3306	385,0

Reliability Coefficients

N of Cases = 385,0

N of Items = 66

Alpha = ,9638

EK 4 - ANKETİN UYGULANMASI İÇİN ALINAN İZİN
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



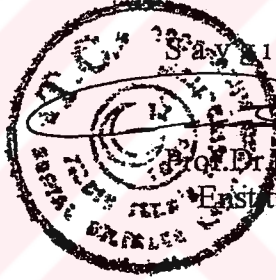
Yıldız Kampüsü, 80750 Yıldız/İstanbul
Tel: (0212) 260 81 03
Tel: (0212) 259 70 70
Fax: (0212) 227 44 71

Tarih: 24.12..2004

Sayı: B.30.2.YIL.0. EI.00.00/1047

İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek lisans Programı öğrencilerinden Esra BENER'in tez çalışmalarında kullanılmak üzere, İstanbul İli Müfredat Laboratuvar Okulları (İlköğretim)'nda anket çalışması yapabilmesi konusunda izninizi rica ederim.



Saygılarımla,

Prof. Dr. Mehmet SÜMER
Enstitü Müdürü

Ek: Dilekçe örn
Anket Formu(5sayfa)

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/186
KONU : Anket (Esra BENER)

04.Şubat 05

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ: a) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 gün ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.
b) Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24.12.2004 tarih ve B.30.02.YIL.0.EI.00.00/1047 sayılı yazısı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" yüksek lisans programı öğrencisi Esra BENER'in İlimiz müfredat laboratuvar okullarında "Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin Uygulanma Düzeyi" konulu anket uygulaması yapma isteği hakkındaki İLGİ (b) yazı ve ekleri incelenerek, uygulanmasında sakınca olmadığı anlaşılmıştır.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması, her türlü basım-dağıtım ve diğer maddi giderlerin araştırmacının karşılaması, elde edilecek verilerin ve çıkacak sonucun bilimsel amaç dışında kullanılmaması kaydıyla İLGİ (b) yazı ekinde hazırladığı 5 sayfa (75 soru) anket uygulamasını İlimizdeki müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALİBEY
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

OLUR
04.02/2005
Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632