

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

**İLKÖĞRETİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN
UYGULANMASINDA GÖRÜLEN ENGELLER
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

M. Ali HAMEDOĞLU

**Enstitü Anabilim Dalı : EĞİTİM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı : EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI**

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ

HAZİRAN 2002

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

**İLKÖĞRETİMDE TOPLAM KALİTE
YÖNETİMİNİN UYGULANMASINDA GÖRÜLEN
ENGELLER
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

M. Ali HAMEDOĞLU

**Enstitü Anabilim Dalı : EĞİTİM BİLİMLERİ
Enstitü Bilim Dalı : EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI**

Bu tez 20/06/ 2001 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/çokluğu ile kabul edilmiştir.

Doç.Dr.M.Durdu KARSLI
Jüri Başkanı

Yrd.Doç.Dr. H.Basri GÜNDÜZ
Jüri Üyesi

Yrd.Doç.Dr.Mahmut DEMİRKAN
Jüri Üyesi

ÖNSÖZ

Bu araştırma; şu anda ülkemiz okullarında adı hemen her gün anılan tüm eğitim camiası için ulaşılması gereken bir hedef haline gelmiş olan Toplam Kalite Yönetiminin okullarda uygulanması sırasında karşılaşılan veya karşılaşılabilecek engellerin tespit edilmesi ve bu engellerin önüne geçebilmek, bu engellere çözüm yolları üretmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın başlangıcından sonuçlanmasına kadar geçen süre içinde yardımları bir an olsun bile esirgemeyen, çalışmalarımı titizlikle inceleyen, değerli zamanlarını araştırmanın tamamlanması için harcayan tez danışmanım Sayın Hocam Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ'e araştırmanın her evresinde desteğini esirgemeyen Sayın Hocam Doç. Dr. Mehmet Durdu KARSLI'ya sonsuz teşekkür borçluyum.

Araştırmada kullanılan anketin oluşturulmasında emeği geçen Sayın Hocam Doç.Dr.Aytekin İŞMAN'a anketlerin yanıtlanmasına katkı sağlayan; Sakarya İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görevli değerli müfettiş, yönetici ve öğretmenlere, yardımlarından dolayı mesai arkadaşım Sayın Araştırma Görevlisi Osman TİTREK'e araştırma süresince bana sabırla destek veren sevgili eşime, teşekkür ediyorum.

Sakarya, Haziran 2001

M. Ali HAMEDOĞLU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TABLolar LİSTESİ.....	IV
ÖZET.....	XIII
SUMMARY.....	XIV
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	21
1.2. Araştırmanın Önemi.....	21
1.3. Sınırlılıklar.....	22
BÖLÜM II	
2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23
BÖLÜM III	
3.YÖNTEM.....	32
3.1.Araştırmanın Modeli.....	32
3.2.Araştırmanın Evreni.....	32
3.3.Araştırmanın Örneklemi.....	32
3.4.Veri Toplama Araçları.....	33
3.5.Verilerin Analizi.....	33
BÖLÜM IV	
4.BULGULAR VE YORUM.....	35
4.1. Yönetici Ve Öğretmenlerin TKY Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	35

4.2. Deneklerin Görev Değişkenine İlişkin TKY Önündeki Engellere Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	66
4.3. Öğretmenlerin Cinsiyet Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin TKY Önündeki Engellere Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular.....	76
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	72
4.3.2. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	76
4.3.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	91
BÖLÜM V	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
5.1.Sonuç.....	100
5.2.Öneriler.....	102
KAYNAKLAR.....	104
EKLER.....	111
ÖZGEÇMİŞ.....	116

KISALTMALAR

TKY : Toplam Kalite Yönetimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖDGED: Yönetici Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi

TS: Türk Standartları

TSE: Türk Standartları Enstitüsü

MLO: Müfredat Laboratuvar Okulları

KAYA: Kamu Yönetimi Araştırmaları Genel Raporu

TABLULAR

Sayfa No

Tablo 4.1.1. Eğitim Programının Öğrencileri Ezberciliğe Yönelmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna Yönelik Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	36
Tablo 4.1.2. Eğitimde Öncelikli İhtiyaçların Tespit Edilmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	37
Tablo 4.1.3. Velilerin Okula Karşı İlgisiz Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	37
Tablo 4.1.4. Okulun Kuvvetli ve İyileştirmeye Açık Alanlarının Belirlenmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	38
Tablo 4.1.5. Zayıf Yönleri Geliştirmek İçin Yöntem ve Teknikler Geliştirilememesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	38
Tablo 4.1.6. Ortak Bir Vizyon Etrafında Bütünleşilememesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	39

Tablo 4.1.7. Okulda Problemlerin İşbirliği İçinde Çözülememesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	40
Tablo 4.1.8. Öğrencilerin Yarışmaya Zorlanması Sonucu Öğretimin, Eğitimin Önüne Geçmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	40
Tablo 4.1.9. Okuldaki Kalite Çalışmaları İçin Velilerden Ekonomik Destek Sağlanamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	41
Tablo 4.1.10. Velilerin, Öğrencilerin Eğitiminden Beklentilerinin Düşük Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	41
Tablo 4.1.11. Ders Yükünün Ağır Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	42
Tablo 4.1.12. Okulun Parasal Kaynaklarının Kısıtlı Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	43
Tablo 4.1.13. Öğretmenlik Mesleğine Kişisel ve Mesleki Yeterliliği Olmayanların da Alınmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	43

Tablo 4.1.14. Denetimin, Öğretmenlerin Açıklarını Yakalamak ve Cezalandırmak İçin Kullanılmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	44
Tablo 4.1.15. Elden Gelenin En İyisini Yapmak İçin Gereken Yetkiye Sahip Olunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	45
Tablo 4.1.16. Sınıfların Çok Kalabalık Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	45
Tablo 4.1.17. Okulda Yeterli Ders Araç ve Gereçlerinin Bulunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	46
Tablo 4.1.18. Okulda İkili Öğretim Yapılmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	47
Tablo 4.1.19.Yürürlükteki Müfredat Programının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	47
Tablo 4.1.20. Okullarda Rehberlik Bölümlerinin İşlevsel Olmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	48

Tablo 4.1.21. Eğitim Öğretimde Yardımcı Personelin Eksikliğinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	49
Tablo 4.1.22. Okulların Öğrenciler İçin Çekici Ortamlar Hazırlayamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	49
Tablo 4.1.23. Müfettişlerin Okulda TKY ile İlgili Yeterli Rehberlik Yapamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	50
Tablo 4.1.24. Öğretmenlerin Başka İşlerde Çalışması Nedeniyle Performanslarının Düşmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	51
Tablo 4.1.25.Üst Yönetimin Değişime Olumsuz Tavrın Takınmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	52
Tablo 4.1.26. Velilerin Okuldaki Kararlara Katılamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	52

Tablo 4.1.27. Öğretmenlerin Sürekli Öğrenme Faaliyetlerine Katılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	53
Tablo 4.1.28. Okulda TKY Uygulamaları Okulda Uygulanması Gereğine Yeterince İnanılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	54
Tablo 4.1.29. Öğretmenlerin Yaptıkları İşten Gurur Duymamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	54
Tablo 4.1.30. Personelin Okulda TKY Felsefesini Bilmeden Uygulamaya Geçilmiş Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	55
Tablo 4.1.31. Ekonomik Tatminsizlik Sonucu İşdoyumunun Düşük Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	55
Tablo 4.1.32. Okulda Herkesin Kendini İşin Sahibi Olarak Görmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	56
Tablo 4.1.33. Öğretmenler Arasındaki Yıkıcı Rekabetin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	57

Tablo 4.1.34.Öğretmenlerde Güdülenme Eksikliğinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	57
Tablo 4.1.35. Öğretmenlerin Bilgisayar, Tepegöz vb. Eğitim Teknolojilerini Kullanamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	58
Tablo 4.1.36. Öğretmenlerin Eski Eğitim Anlayışlarından Kurtulamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	59
Tablo 4.1.37. Okul Yönetiminin Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlayamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	59
Tablo 4.1.38. Yöneticilerin Çalışanları Fikir ve Görüş Üretmesi Konusunda Teşvik Etmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	60
Tablo 4.1.39. Okulun Tüm Çalışanlarının Kalite İyileştirme Çabalarına Katılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	61
Tablo 4.1.40. Takım Çalışması Yapılamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	61

Tablo 4.1.41. Adil Bir Ödül Sistemi Olmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	62
Tablo 4.1.42. Okulda Kararların Ortak Alınmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	62
Tablo 4.1.43. Yönetime Güvenmemenin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	63
Tablo 4.1.44. Birbirine Yeterince Saygı Göstermemenin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.1.45. Personelin Kendini Değerli Hissetmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.1.46. Yöneticilerin Yönetim Becerilerinin Yetersiz Oluşunun Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	65
Tablo 4.1.47. Karşılıklı İlişkilerde İyileştirme Çalışmalarına Yönelik Eleştirilere Açık Olunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	65

Tablo 4.2.1. Görev değişkenine Göre deneklerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin t-testi Değerleri.....	66
Tablo 4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin t-testi Değerleri.....	72
Tablo 4.3.2. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri.....	76
Tablo 4.3.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin t-testi Değerleri.....	91

ÖZET

Bir yönetim felsefesi olarak hayatımıza giren TKY'ni işletmelerde gösterdiği başarılar nedeniyle hizmet sektöründe de uygulama ihtiyacı hissedilmiştir. Hizmet sektöründe TKY uygulamalarının yoğun olarak yaşanmaya başladığı yerlerden biri de okullarımızdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönergesiyle okullarda uygulanmaya başlayan TKY felsefe ve ilkelerinin önüne engel olarak çıkan yapısal, süreçle ilgili, personelle ilgili, maddi, kültürel, psikolojik vb. bir çok engel bulunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı ilköğretimde TKY uygulamalarında karşılaşılan engelleri tespit etmek ve bu engellerin ortadan kaldırılması için çözüm yolları üretmektir.

Araştırmanın birinci bölümünde eğitimde TKY ile ilgili kuramsal bilgilere, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve kısaltmalara yer verilmiş, ikinci bölümde ise konu ile ilgili araştırmalar yer almıştır. Araştırmanın üçüncü bölümünde; araştırmanın yöntemiyle ilgili olarak araştırmanın modeli, araştırmanın evreni araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları ve verilen analizi başlıkları altında sunulan bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın verileri önce geniş bir literatür taramasından sonra anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada, deneklerin ilköğretim okullarında TKY uygulamalarında görülen engellere yönelik olarak sorulan sorulara ne düzeyde katıldıklarını belirlemek amacıyla 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır.

IV. Bölümde araştırma ile ilgili bulgular ve yorumlarına yer verilmiş, ilköğretimde TKY uygulamaları sırasında görülen engellere yönelik olarak gösterilen engellerin hemen hemen hepsinin yönetici ve öğretmenler tarafından da kabul edildiği görülmüştür. Araştırmanın son bölümünde; TKY uygulamalarında görülen engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerileri getirilmiştir.

SUMMARY

The Obstacles Of Total Quality Management Applications In Elementary Education (In Sakarya)

Key Words:

Total Quality Management
Education
Difficultys, obstacles

To apply Total Quality Management (TQM) that came into our lives as a managerial philosophy is needed in the service sector because of the successes of TQM in the enterprises. In the service sector one of the places where TQM is applied mostly is our schools. The philosophy and the principles of TQM that are begun to apply in the schools with the instructions of the Ministry of National Education confront many problems which are structural, physical, cultural, psychological and about process and personnel.

The aim of this research is to determine the difficulties confronted in TQM application in primary education and to find the solutions for eliminating these difficulties.

While the first part of this research gives place to the theoretical knowledge, problem sentence, sub-problems, limitations and restrictions, the second part emphasizes the investigations about the subject. In the third part, there are the model of the research about research method, the pattern of universe investigation, the tools of data collection and the information presented under the titles of data analysis. The research data are collected by means of questionnaire after a wide literature scanning. In the research, the fivefold likert scale is used to determine the participation level of subjects in the questions on difficulties in TQM applications in the primary schools. The findings and the interpretations about the research appear in the fourth part and it is seen that nearly all of the causes that are indicated as the difficulties arising from TQM application in primary education are accepted by also administrators and teachers. In the last part of this research, the difficulties in TQM applications are presented.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ilk kez Shewhart, Deming, Juran ve Feigenbaum'un fikirleriyle 1940'lı yıllarda Amerika'da doğmuş. Ancak o yıllarda Amerika'da pek ilgi görmemiştir. II.Dünya Savaşından sonra Japonya'da uygulanmaya başlamış olan bu anlayış, sağlıklı ABD sanayi örgütlerinin Japon rakipleri karşısında yenik düşmeleri karşısında yok olmalarının engellenebilmesi için 1990'larda popülerleşen bir örgüt yönetimidir.

TKY bir düşünce ya da duygular dizisi olmayıp, kalitenin geliştirilmesine ilişkin verilere ve gerçeklere dayanan bir karar alma sistemidir. "Toplam Kalite" kavramı, kullanıcı ya da müşteriye ulaşan özel bir ürün ya da hizmetin kalitesinin yanısıra, bunu gerçekleştiren örgütün kendi içerisindeki performansının sürekli olarak geliştirilmesini de içerir. Müşteri tatmini, başarı, kalite üzerine yoğunlaşma ve tüm personelin katılımına dayanan bir modeldir. TKY felsefesinde yer alan "toplam" kelimesi kalitenin yalnızca üründe değil, hizmette, iletişimde, fikir alanında geçerli bir kavram olduğunu sadece bunların birinde kaliteyi artırmanın ihtiyacı tam olarak karşılamayacağını ifade etmektedir.

Kalite, en genel anlamıyla amaçlara uygunluk olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım hem hizmet hem de üretim sektörünü içine alan çok genel bir anlam içermektedir. Daha sonra kalite kavramı daraltılarak kullanıma uygunluk şeklinde ifade edilmiştir. Bu tanımın içerisine daha net bir kelime eklenerek kalite; bir malı veya hizmeti eksiksiz üretmektir şeklinde ifade edilmiş ancak, "eksiksiz" nitelemesi görece bir sözcük olduğundan günümüz rekabet koşullarına göre yeniden tanımlanmasına gerek görülmesi ve kalite; üretilen mal veya hizmetin müşterinin isteklerine uygunluk derecesi olarak tanımlanmıştır [Karlı,1997:51].

ISO kalite sözlüğü standardında ise kalite; bir ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamı şeklinde tanımlanmaktadır. Kalite; ürün ya da hizmeti ekonomik bir yoldan üreten ve tüketici isteklerine cevap veren bir üretim sistemidir [TSE,1997:69]. Uzun dönemde bir işi ilk

defada doğru yaprak sıfır hataya ulaşmak için gerekli eğitimden geçen personelin işleri kısa sürede ve doğru olarak yapması, ürün ve hizmetin ne kadar iyi olduğu konusundaki son kararın verdiği tatmin, kalite özellikleri olarak sayılabilir. Kaliteden beklenen, ekonomik olarak rasyonellik sağlamasıdır, bu da verimliliği arttırmak suretiyle rekabet gücünün yükseltilmesiyle mümkündür. Bunu sağlamanın temel yolu ise müşteri beklentilerinin sağlıklı olarak belirlenip karşılanmasıdır [YÖDGED,1998]. Bu özellikler ışığı altında kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özellikler toplamı olarak ifade edilebilir [TSE, 1997:68].

Literatürde kalite ile ilgili olarak üç önemli kavrama dikkat çekilmektedir. [Ensari,2001:154-155, Özden, 1998:42-43, Yozgat,1997:6-7]:

Kalite Kontrolü: En eski kalite kavramıdır. Standartlara uygun olmayan parça veya ürünlerin belirlenmesini ve ayrılmasını içerir. Kalite kontrolü hatalı parçaların ayrılmasına ve iadesine ilişkin, üretim tamamlandıktan sonra gerçekleştirilen bir süreçtir.

Kalite Güvencesi: örgütlerin ürettikleri ürün ya da hizmetlerin kalite konusunda önceden belirlenen talepleri karşılamak için yeterli güveni sağlamak amacıyla gerekli faaliyetler bütünüdür kapsamaktadır [Şişman ve Turan, 2001:40] Kalite güvencesi, hatasız üretimi sağlayacak bir araçtır. Kalite kontrolünden farklı olup, öncelikle hataların oluşmasını önlemeye ilişkin bir süreçtir. Kalite; ürünün, önceden belirlenmiş olan gerekliliklerin uyumunu garanti altına alma çabası içerisindeki sürecin içinde tasarlanmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi: Kalite güvencesini içerdiği gibi onu daha kapsamlı hale getirir ve geliştirir. TKY, örgütün tüm üyelerinin amacının müşteriyi tatmin etmek, örgüt yapısının da onlara bunları yapmalarına olanak verebilecek bir kalite kültürünün yaratılmasına ilişkindir. Toplam kalite tanımında tek hakim müşteridir. TKY değişen müşteri beklentilerine göre onların beklentilerini karşılayabilecek, hatta aşacak ürün ve hizmetleri tasarlayacak biçimde hareketliliği de içermektedir. Günümüz yoğun rekabet ortamında firmalar için piyasada kalabilmenin temel koşulu; müşteri odaklı bir yönetim stratejisi izlemektir. Bu bakımdan TKY’nde müşteri

odaklılık”kaliteyi müşteri tanımlar ilkesi ile sisteme yerleşmiştir [Demirkan, 1997:271]

Kalite kavramıyla ilgili güncel düşüncelerin çoğu üretim sektörü kökenlidir. Üretim kalitesi ve standardıyla ilgili kaygılar da, 19.yy sonu ve 20.yy başında nitelikli işçilerin azalmasından ve buna bağlı olarak da toplu üretimde yaşanan zorluklardan doğmuştur. Kalite kontrolü ise, 1920’lerde üretilen sağlam ürünlerin yüzdesini artırma denemesi olarak ortaya çıkmıştır. II.Dünya savaşından sonra ise odaklanma, kalitenin kontrolünden, kalitenin güvencesine kaymıştır. Kalite güvencesi; hatalı üretimi en aza indirecek süreç ve yöntemleri geliştirme çabası çerçevesinde üretim öncesi planlamaya odaklanan bir etkinliktir [Ensari, 2000:256].

Örgütlerde rekabetle birlikte kalitenin ön plana çıkması yöneticileri, toplam kalite yönetimi, sürekli gelişme, öz değerlendirme, tüketici memnuniyeti, iş mükemmelliği gibi yönetsel araçları kullanmaya yöneltmektedir. Bu araçlar yöneticilere, örgütlerinin ürün sunum sürecindeki sistematik hata ve/veya yetersizlikleri keşfetme, rekabet üstünlüğü sağlama ve örgütsel etkililiğin geliştirilmesi sürecinde yardımcı olmaktadır [Gündüz, 2001:45].

TKY anlayışına göre yöneticilerin “karar verme” ve “kontrol etme” fonksiyonları daralmış, daha çok koçluk ve danışmanlık fonksiyonu artmıştır. TKY, örgütün temel amacı olarak “müşteri tatmini”ni ön görmektedir. Kâr bu tatminin bir sonucudur. Öte yandan klasik anlayışa göre firmanın sahibi sermaye sahibidir.

TKY ile klasik görüşler örgüt yapısı ve işleyişi konusunda da farklılık gösterirler. Klasik anlayış her çalışanı örgütün temsilcisi olarak görmektedir. Oysa TKY, kaliteyi tüm çıkarların önüne geçen bir hedef olarak belirlediği için örgütteki ilişkiler ast-üst, sahip-vekil yerine müşteriye kaliteli ürün sunmak için işbirliği yapan kişiler arasındaki ilişkilere dönüşmektedir. İşbirliği, sadece bir firma içindeki çalışanlar arasında değildir. Bunlara satıcılar, bayiler, çalışanların aileleri ortaklar da dahildir.

TKY, işlerin tasarımında, yöneticilerin rollerinde, örgütün yapılandırılmasında, çalışanların yeteneklerinde ve davranışlarında, iş yapma usullerinde, iletişim ve bilgi dağıtımında önemli değişiklikler gerektirmektedir [Koçel, 1999:295-296]. TKY’nde;

üst yönetimin liderliği, vizyon, müşteri odaklılık, çalışanların eğitimi, tam katılım ve çalışanların kenetlenmesi, süreçlerin iyileştirilmesi, verimlilik, etkinlik artışı, sıfır hata, birimler bazında kalite gibi unsurlar ön plândadır [Erez, 1997].

TKY'nin dört temel ilkesi; çok pahalı olan yeniden yapmayı engellemek için ilk defada doğruyu yapmak, müşterileri ve işgörenleri dinlemek ve onlardan öğrenmek, her gün yapılan bir işte devamlı ilerleme göstermek, çalışma takımları, güven ve karşılıklı saygı tesis etmektir [Karslı, 1998:52]. TKY'nde, maliyetler düşürülürken üretimin kalitesinin artırılması ve müşterilerin memnuniyet seviyelerinin yükseltilmesi hedeflenmektedir. Bu anlayışa göre üretimin kalitesi, ürün üretilirken sağlanır, üretilen bir ürünün eksiklerini bularak kalite artırılamaz. Önemli olan üretim aşamasında hata yapmamak veya yapılan hataları anında gidermek, [Özdemir, 1996:33], hatalar oluşmadan hataların oluşmasına neden olacak olan etmenleri ortadan kaldırmak, süreç içinde çıktının kalitesine etki edecek bütün etmenleri kaliteyi bozmayacak şekilde düzeltmektir.

Sistem içinde süreç hiç hata yapmayacak şekilde düzeltildiğinde bütün çıktılar istenilen kalitede olacağı için kaynak kaybı olmaz. TKY yaklaşımının ana felsefesi, herhangi bir örgütte çalışan herkesin katılımıyla, sürecin sürekli olarak iyileştirilmesi ve geliştirilmesi temeline dayanır. Burada amaç belli bir standardı tutturmak değil, seviyeyi sürekli ve hızlı bir tempoda geliştirmektir.

Sürekli gelişme, kalitenin sürekli olarak geliştirilmesi ve sürecin sürekli geliştirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Japonlar buna **kaizen** adını vermektedir. Kaizen iyileştirme demektir. Dahası kaizen, iş, ev, özel ve sosyal yaşamdaki sürekli iyileştirme faaliyetleridir [İmai, 1997].

Toplam Kalite Kontrol veya Örgüt Çapında Kalite Kontrol kavramları Japon örgütlerinin sürece öncelik veren bir düşünce tarzı oluşturmasına ve örgüt hiyerarşisinin her düzeyindekilerin katılımıyla sürekli iyileştirmeyi sağlayan stratejiler geliştirmesine yardımcı olmuştur. Örgütün herhangi bir biriminde herhangi bir gelişmenin olmadığı tek bir gün bile geçirilmemelidir, kaizen stratejisinin verdiği mesaj budur [İmai, 1997:5]. Başta Japon kuruluşları olmak üzere birçok Dünya kuruluşunun başarılarında temel faktör olan Toplam Kalite Yönetimi, günümüzde en

genel haliyle, bir kuruluştaki tüm faaliyetlerin sürekli olarak iyileştirilmesi ve organizasyondaki tüm çalışanların kesin aktif katılımıyla çalışanlar, müşteriler ve toplum memnun edilerek kârlılığa ulaşılması olarak ifade edilmektedir [Kalder, 2001].

Deming sürekli iyileşmeyi sağlamak üzere en önemli kalite kontrol araçlarından biri olan “Deming Döngüsü”nü ortaya atmıştır. Deming döngüsü, Deming halkası veya PUKÖ döngüsü (Planla-Uygula-Kontrol et-Önlem al) olarak da bilinir. Deming, bir örgütün müşteri beklentilerine uygun daha kaliteli üretim yapabilmesi için araştırma, tasarım, üretim ve satış arasındaki sürekli alışverişin, etkileşimin önemini vurgular. Bu etkileşim çemberinin kaliteye öncelik veren belirlemeler ve kaliteye öncelik veren sorumluluklar ekseninde dönmesi gerektiğini belirtir. Deming bir örgütün ancak böyle bir prosesle müşterinin güvenini, beğenisini kazanacağı ve başarılı olacağı görüşündedir [İmai, 1997:11]. Sürekli gelişmenin sağlanabilmesi için bu çevrimin işlemlerin her basamağında küçük adımlar halinde uygulanması gerekir. Bu hiçbir zaman son bulmayacak ve sürekli yenilenerek devam edecektir [Cafıoğlu, 1996:22].

Hizmet sektöründeki hızlı gelişmeye paralel olarak artan ve çeşitlenen pazarlama tekniklerinin eğitim hizmetlerinde de uygulanabilir olduğu görölmektedir. Kamu işletmeleri ve eğitim örgütleri de sunmuş oldukları hizmetlerde artan rekabet doğrultusunda hizmet kalitesinin artırılması ve böylece müşteri tatminini oluşturma çabalarına ağırlık vermişleridir [Torlak,2001:399]. Bir yandan okulların ve eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılması çabaları sürerken diğer yandan yeni örgüt yönetimi teori ve yaklaşımlarının eğitime uygulanması çalışmaları hız kazanmaktadır. Tüm bu çalışmaların odaklandığı konu kalitedir. Eğitim sektörüne aktarılan kaynakların kıtlığı, bu kaynakları rasyonel kullanma, böylece eğitim hizmeti üretim birimi olan “okul’u da verimli ve etkili kılma sorunu gündeme gelmektedir [Hesapçıoğlu, 2001: 45]. Son yıllarda “iyi okul” “kaliteli okul” “etkili okul”a ilişkin araştırmalar eğitim sektöründe aktüel araştırma konularındandır [Karşlı ve Diğerleri, 2001:351]. Eğitim sektörüne aktarılan kaynakların kıtlığı, bu kaynakları rasyonel kullanma, böylece eğitim hizmeti üretim birimi olan “okul’u da verimli ve etkili kılma sorunu gündeme gelmektedir [Hesapçıoğlu, 2001: 45].

Üçüncü bin yılın eğitim örgütleri, Toplam Kalite anlayışının temelini oluşturan sınırsız tüketici memnuniyeti yaklaşımının etkisi alanına girmiştir. Çok sayıda seçenek arasından seçeceği eğitim örgütü, bireyin beklentisine en uygun olanı ve ihtiyacını en üst düzeyde karşılayabileceğine inandığı örgüt olacaktır. Bu durum her düzeydeki eğitim örgütünü doğal bir yarışın içine sokmuş ve eğitim örgütlerinin yönetimini, yarışın sonucunu belirleyecek temel etken yapmıştır [Karşlı,1997:206].

Eğitimde kalite, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesidir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci - okul- sektör iş birliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite-zenginlik dengesi ile yükseltilebilir [Temel, 2001]. Eğitimde kalite kavramı birçok anlamı çağrıştıran bir ifadedir. Çünkü eğitimin kalitesi tarihsel olarak karakterize edilir. Zamanla değişir ve amaçların, işlevlerin ve ortaya koyduğu ürünlerin değişkenliği ile ilgili olarak coğrafik bir şekilde farklılaşır. Eğitimin kalitesi insanlara ve insanların eğitimi nasıl algıladıklarına ilişkin bir kavram olup, eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirme veya başarma biçimi ve derecesi olarak kabul edilmektedir. Amaçlar öğrenmenin beklenen etkileridir. İşlevler ise öğrencilerin korunması ve ileriki eğitim veya mesleki yeterliliklerinin kazandırılması dışında, okuldan neyin gerçekleştirilmesini istediklerine ilişkin beklentilerini ifade eder. Oysa, giriş niteliğindeki böyle bir tanım, doğrudan eğitimin kalitesini net olarak ortaya koymaktan uzak görünmektedir. Eğitimin kalitesi, öğretmenin öğrenciye bilgi aktarmasından daha çok öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşime dayanır [Karşlı, 1997:208-209].

21.yy'ın arifesinde sekiz yıllık zorunlu ilköğretimi yaşama geçirmiş olan MEB, 19 Ekim 1999 tarih ve 401 sayılı kararıyla "Toplam Kalite Yönergesi"ni de kabul etmiştir. Söz konusu kararda , yönergenin bir proje ve plan çerçevesinde yürütülmesi bakanlık merkez örgütünde üç aşamalı olarak uygulanması görüşü benimsenmiştir [MEB 1999]. 2000-2001 eğitim-öğretim yılı başlangıcı itibariyle de son aşamaya gelinmiş ve tüm okullarda TKY uygulamasına başlanmıştır. Kalite kavramının eğitime girmesiyle ana okulundan üniversiteye kadar her örgütte görev yapan

eğitimciler, hizmetiçi eğitimden geçirilmekte çeşitli seminer vb. yollarla kalite konusunda bilgilendirilmeye çalışılmakta ve TKY felsefesini tüm eğitim camiasına bir yönetim felsefesi olarak yerleştirmek amaçlanmaktadır.

TKY'nin eğitim örgütlerinde başarılı ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi, için Toplumun beklentilerine uygun hedeflerin belirlenmesi, belirlenen hedefe ilk seferde ulaşılması öğrenciye öncelik verilmesi, hedefe ulaşılma düzeyinin ölçülmesi, destekleyici bir okul kültürü, tüm çalışanların kenetlenmesi, etkin bir iletişim ağı kurulması, nitelikli eğitime önem verilmesi ihtiyaçların giderilmesi amacıyla maddi olarak desteklenmesi, gelişmeleri takip etmenin ilke edinilmesi, yönetimde ekip çalışmasına önem verilmesi, yönetimde motivasyonun sağlanması, demokratik bir yönetim sistemi kurulması eğitim ve müşteri ile iletişim gibi etkenlerin etkili olmasına bağlıdır [Korkmaz, 1999].

Okulda katılımcı bir yönetim anlayışı ile TKY'nin ve işbirliğine dayalı bir çalışma sisteminin yerleşmesi ile maliyet ve emek azalmasına karşın eğitimin niteliği artacaktır. Eğitim sisteminin çıktılarını dikkate alan bir sistem üzerinde kaynakların kullanılması, bilgi teknolojisinin eğitim programlarına dahil edilmesi, eğitim materyalleri ve ders kitapları sağlanması, eğitim personelinin hizmetiçi eğitimi, gelir düzeyi düşük öğrencilere sosyal yardım yapılması, öğrenme başarısının değerlendirilmesi vb. etkinlikler eğitimde ihtiyaç duyulan kalite artışına imkân tanıyacaktır [MEB,1999:28].

TKY'nin Eğitim Felsefesi ve teknolojisinde köklü ve çağdaş bir değişime yol açacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinde TKY'ne gösterilen direncin azaltılması, yok edilmesi ve toplam kalite karşıtı görüşlerin toplam kalite tarafına çekilmesi için bir takım bilimsel yolların denenmesi ve örnek çalışmalarla ekip ruhunu eğitimciler arasında topyekün yaratmak gerekmektedir [Temel, 2001].

TKY uygulamalarında, müdürler bir vizyona sahip olmalı bütüne hakim ve bütün aktivitelerini anlamlı bir bütünlük içerisinde tamamlamalıdır. TKY uygulamalarında müdürlerin insan ilişkileri konusundaki yetenekleri hayati önem taşır. Müdürlerin, okuldaki grupların gelişimini kolaylaştırıcı, kişiler arası iletişime hakim ve üyelerin çabalarının olumlu yanlarını onaylarken, takım ruhunu

oluşturmaları gerekir. Hepsinden de önemlisi, müdürler herkesin hedeflerine ulaşması için beraberce uyum içerisinde çalışmasını sağlayacak etkiye sahip olmalıdırlar. Kısaca, müdürlerin yeni rolü, bütün personelin okul başarısındaki rollerini en yüksek düzeye çıkarmanın yollarını bulmaktır [Güçlü, 2000]. Okulun kalite politikasının belirlenip, kaliteye açık bir şekilde bağlanması gereklidir. Formâl bir örgüt düzeyinde TKY kendi kendini yöneten çalışma takımlarını içeren komple iş dizaynını, organik örgüt yapısını, ve çapraz işlevli eşgüdümleme guruplarını, informal düzeyde ise örgüte ve onun misyonuna bağlılık ve güven, bireyler ve guruplar arasında yarışmadan ziyade işbirliği, farklılıkların yeniden uzlaştırılmasında dürüstlük gerektirir [Karlı,1998:52]. TKY ilk olarak örgütsel gelişme, ikinci olarak yönetsel bir uygulamadır. Günümüzde örgütlerin karşılaştıkları problemler, tek tek çalışanların çözebilecekleri boyutların çok ötesindedir. Bu karmaşık sistemdeki sorunların çözümü ancak bilgili insanlardan oluşan takımların ortak zekâsı ile ölçülebilir. Çünkü takımlarda, kolektif zekâ düzeyini, çalışanların sahip oldukları zekâ düzeyinin üstüne çıkaracak sinerjik bir etki bulunmaktadır [Yazıcı, 2001:163].

Takım özel bir amacın başarılması çalışmalarında birbirine bağımlı ve eşgüdümlü çalışan iki veya daha fazla insanın oluşturduğu bir birimdir. Takım genellikle örgütlerdeki grup olarak adlandırılır. Fakat takımla grup birbirinden farklı anlam taşırlar [Kepçeoğlu, 1998 :69].

Kalite takımları az bir harcamayla yüksek kaliteyi, yüksek üretimi ve yüksek morali kazanmanın ve sağlamanın yararlı bir yoludur. Kalite takımlarında temel amaç; işbirlikçi kültürün gelişmesine katkıda bulunmak, insanlara değer vererek yapılan işten zevk alınan ortamlar oluşturmak, insan yeteneğinden mümkün olabildiği kadar faydalanmak, çalışanların motivasyonunu yükseltmek, başarıları artırmak ve çalışanların geliştirilmesini sağlamaktır [Cafoğlu, 1996:25].

Kalite takımlarında bütün grup üyeleri çalışma ortamlarında birbirleriyle sürekli olarak iletişim içinde çalışırlar. Küçük takımlar birbirleriyle etkileşimleri sonucunda daha büyük takımlar oluşturabilirler. Genellikle kalite takımları lider veya gözlemci

kontrolünde çalışmakta olup, üyelerin her hangi bir problemlerinde en önemli yardımcı ve rehberler yine lider veya gözlemciler olmaktadır.

TKY’nde üst yönetimin liderliği çok önemlidir. Eğitim liderleri kim olduklarını; okullarının zayıf ve güçlü yönlerini; bunlardan güçlü yönlerini öne çıkartıp, zayıf olanlarını telafi etmesini bilen kişilerdir. Eğitim lideri personelini belirlenen hedeflere ulaşma yolunda yönlendirebilmeli, işini doğru yapan bir yönetici değil, doğru işi yapan bir lider olmalıdır. Üst yönetim, örgütüne liderlik yapabildiği oranda önem taşır. Sürekli gelişmeyi, değişen koşullarla yeni ortaya çıkan müşteri ihtiyaçlarına etkili bir şekilde uyum sağlamayı ilke edinen TKY, bunu büyük oranda yöneticilerin liderlik özelliklerine bağlamaktadır [Ensari,2001:179]. Liderlik olmaksızın TKY bir çok örgütte uygulama güçlüklerinin çıkmasına neden olacaktır [Tamarkin ve Haas, 2000:222]. Çünkü bu uzun vadeli bir bakış gerektirir. Liderleri farklı gösteren şey; daha çok fikirlerinin açıklığı ve ikna gücü, inançlardaki derinlik ve sürekli daha çok öğrenmeye açık oluşlarıdır [Senge,1993:378]. Okul müdürü; vizyon sahibi, personeline ve örgütten beklentisi olan herkese başarıya nasıl ulaşacaklarını anlatıp, rehberlik etmeyi hedefleyen bir eğitim lideri olmalıdır [Töremen,2001:112].

Eğitim lideri, personeli okulun hedeflerine motive ederek onların enerjilerini gönüllü olarak vermelerini sağlar. Bunu sağlamak için kullandığı yöntemlerden biri de onları “yönetime katma”dır. Yönetime katılım, gönüllü olmayı ifade eder, sorumluluğu ve katkıyı kapsar, yönetime katılım; okuldaki herkesin verilen kararlara katılımı, en azından asgari müştereklerde birleşmesidir. Yönetime katılımın sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanabilir [Gordon, 1999: 39]:

1. Okul personeli örgütün amaçları ve onlara nasıl ulaşılacağı konularında alınan kararlara katılmışlarsa bu kararların uygulanmasında daha çok katkıda bulunacaklardır.
2. Yönetim ekibinin bir üyesi olmak, liderin keyfi güç kullanımı korkusundan kurtaracağı için personeli rahatlatacaktır.
3. Sorunların çözümlerine katılınca grubun herhangi bir görevinin teknik karmaşaları konusunda geniş bilgi sahibi olacaklardır. Liderden olduğu kadar

birbirlerinden de öğrenecekleri çok şey vardır. Yönetici ekibi geliştirmek, sürekli personel yetiştirmenin en iyi biçimidir.

4. Yönetici ekibe katılmak üyelere, benlik saygısı kabul ve kendini gerçekleştirme gibi üst düzey gereksinimlerin çoğunu giderme şansı verir.
5. Yönetici ekip, çalışanlar ve lider arasındaki statü farklılığının ortadan kalkmasına yardım eder; bu da aralarında daha açık ve dürüst bir iletişim oluşturur.
6. Yönetim ekibi, ekipte bulunan bir liderin, üyelere çalıştıkları kişilerle ilişki kurmada nasıl liderlik yapacaklarını göstermede araç olur.
7. İş grubunun yaratıcılıkları bir araya getirilerek yüksek nitelikteki kararlara ulaşılır.

Çalışanların geliştirilmesi ve katılımı; çalışanların potansiyeli, "okulun değerleri" ve "güven ve yetkilendirmeye dayalı okul kültürü" ile ortaya çıkarılır. "Bir işi, en iyi, o işi yapan bilir" temel prensibini esas alan bu anlayışta iş süreçlerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde bizzat o işi yapan personelin katılımı çok önemlidir. Katılım ve iletişimi yaygın hale getirebilmek amacıyla öğrenme ve beceri geliştirmeye yönelik olanaklar seferber edilmelidir [KALDER,2001].

TKY açısından temel şart, çalışanların katılımını sağlayarak değişime karşı direncin üstesinden gelmek ve yeni yönetim felsefe ve ilkelerini okul personeline kazandırmaktır. Ancak kalite geliştirme çalışmaları uygun değerler, inançlar ve davranışlara sahip kültürlerde başarılı olabilmektedir. Kaliteyi geliştirmek için buna izin verecek bir okul kültürü, yani kalite kültürü ön koşuldur [Sanal,2000]. Okul kültürü örgüttekilerce paylaşılan ortak değerlerden oluşur. Bir okulda egemen olan değerler, normlar ve tutumlar o okulun kültürünü ortaya koyar [Özden, 1998:47]. Okulun verimliliğini artırma yönündeki her türlü girişim yeterli kültürel desteğe sahip olmadığı takdirde silinip gidecektir [Weaver,1997:135].

TKY'nde bir okul kültürünün temel öğeleri olarak katı kurallar içinde yarışma, güç kullanma, kınama gibi kriterlerin yerini; mükemmellik için uğraş, risk üstlenme ve değişimin desteklenmesi, yönetim ile çalışanlar arasındaki karşılıklı anlayış ve saygı,

tüketici ve hizmet bekleyen grupların tatmini, okulun sürekli iyileşmesi gibi kriterler almaktadır.

Bir okulun tüm bireyleri tarafından paylaşılan bir değerler bütünü olan kültürün belli bir derinliğe ulaşması zaman alır, kalite kültürü, sürekli eğitimi ve takım halinde öğrenmeyi gerektirir. Okulların yeniden yapılanması veya mevcut yapısına uygun okul kültürünün yeniden tasarlanması, yeni öğretilerin ve becerilerin tasarlanması demektir. Toplam Kalite kültüründe temel amaç değişikliklere birdenbire adapte olmaktan çok belli ilkeler doğrultusunda değişiklikleri yönetecek ve yönlendirecek bir yapı oluşturmaktır. Okul kültürünün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Liderler örgütsel kültürü biçimlendirebilmeli, iletilen değerlerin ve inançların bir güç biçimi olduğuna dikkat etmelidirler. Bununla birlikte liderlerin olayları eleştirirken, gösterdikleri tepkiler ve kriz durumlarındaki algıları okul kültürünün oluşmasında büyük önem taşır [Çelik, 1999:59].

Lider, bir ürün olarak kültürü tüm öğeleriyle bilir ve değerlendirir, bir süreç olarak kültürün yeniden şekillenmesi ve yaratılmasında geliştireceği vizyon ve ortaya koyacağı yeni değerlerle etkin rol oynar. Lider kültürel çevreye anlamlar katan bir kültür ögesidir [Erçetin,2000: 20]. Okul Müdürü, örgüt kültürünü daha çekici bir hale getirebiliyorsa başarılı bir kültürel liderdir. Müdürün kültürel liderliği, personelin daha uygun bir okul kültüründe çalışmasına olanak sağlamaktadır [Çelik, 1999:52].

TKY'ni desteklemeyen okul kültürü, kaliteyi ve TKY'nden beklenen sonucu olumsuz yönde etkileyecektir. Mevcut olan okul kültürünü değerlendirirken ve TKY'ne destek verecek bir okul kültürü tasarlarlarken veya düzenlemeler yaparken müşteri memnuniyeti, ekip çalışması ve işbirliği yapılması, iç müşteri desteğinin sağlanması, tam katılım gibi öğeler göz önünde bulundurulmalıdır [MLO, 1999:165]. TKY'nin dayandığı temel noktalardan biri de müşteri isteklerinin tam olarak zamanında, kaliteli ve ucuz olarak sürekli karşılanmasıdır. Okullar, müşterilerini en üst düzeyde memnun etmek ve hizmet sunmak üzere, sadece kurumun ürün veya hizmetlerini satın alan ve kullanan kişiler olan “dış müşterileri”nin değil, aynı zamanda kurumun içinde yer alıp hizmet veya ürünün ortaya çıkarılmasına yardım

eden ve onların yaptığı bu işten etkilenen kişiler olan “iç müşterileri”nin de gereksinimlerini karşılamak zorunda olan iş ortamlarıdır [Bonstingl, 2000:35].

İç müşteri: Örgüt içinde çalışan herkes bir başkası için bir ürün veya hizmet üretmektedir. İç müşteriler, örgütün gelişimi ve üretim sürecinin iyileştirilmesi açısından önemlidir. Müşteri tatmininin en yüksek değer olduğu düşüncesi, öncelikle üst yönetim olmak üzere tüm örgüt çalışanlarına benimsetilmeye çalışılmalıdır.

Dış müşteri: Bunlar örgütün ürettiği ürün veya hizmetten kaliteli olmak şartıyla en yüksek yararı sağlamak isteyen kişiler veya örgütlerdir. İç ve dış müşteri ilişkilerinde aynı dili konuşabilmek önemlidir. Dış müşteri tatminin sağlayabilmek için geribildirim sonuçlarını ölçmek, gerekli düzenlemeleri yapmak ve böylece sıfır hataya ulaşmak esas alınmalıdır [MLO,1999:146].

Eğitim sisteminde öğrenciler, öğrencilerin sunduğu hizmetlerin müşterileri olurken bir alt sınıfın öğrencileri bir üst sınıfın müşterileridir. Yine bir alt öğrenim örgütü de bir üst öğrenim örgütünün müşterisidir. Sistemde öğretmen ve öğrenciler iç müşteri kitlesini oluştururken, sistemin dışında yer alan veliler ve toplumun dolaylı yada dolaysız olarak eğitimden yararlanan üyeleri dış müşteri kitlesini oluşturur [YÖDGED,1998].

Eğitimin temel müşterisi hiç kuşkusuz ki öğrencilerdir. Eğitim hizmetinden direkt olarak etkilenirler. Okullar verecekleri eğitim-öğretim hizmetlerinde öncelikli olarak öğrenci ihtiyaçlarını merkez almalı, her öğrencinin öğrenebileceği ilkesini benimsemeli ve öğrencilerin, yeteneklerini ortaya çıkarabilecekleri sağlıklı bir eğitim ortamı hazırlamalıdır (Erdoğan, 1997).

Toplam kalite örgütleri hem iç hem de dış müşterilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak müşteriler arasında iyi bir iletişim ortamı hazırlamalıdır. Eğitimde iç müşteri olarak öğrenci, öğretmen, yardımcı personel ve yöneticiler alınmaktadır. Dış müşteri olarak alınan aile, iş çevresi ve okul dışı yönetimin, eğitimin iç müşterilerinden kendi hedefleri doğrultusunda beklentileri bulunmaktadır. İş dünyası kendi örgütlerinde verimli ve aktif olarak çalıştırılabilecekleri belli özelliklere sahip elemanların yetiştirilmelerini eğitim örgütlerinden beklemektedirler. Öğrenciler de

mezun olurlarken belli vasıflar ve yeterlikler ile mezun olmayı istemektedirler (Erdoğan, 1997).

Eğitim örgütlerinde kalite kısa sürede gerçekleşmez, çünkü eğitim, hasılası uzun vadede alınan bir girişimdir. Bu amaçla okul yöneticileri kalite kavramları ve toplam kalite konularında eğitilmeli, yöneticiler okullarını öğrenen örgütler haline getirmeli; açık, katılımlı, yetkilendirici, sorumluluk veren farklı bir yönetim anlayışı içinde olmalıdırlar [Ünal, 1999:347].

Eğitimin niteliğini geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için eğitim örgütlerinin, öğrencilerin ve toplumun beklentilerine cevap verebilecek bir alt yapıya kavuşturulması gereklidir. Okulda katılımcı ve işbirliğine dayalı bir çalışma sistemi gerçekleştirilerek eğitimde TKY uygulamasına gidilebilecektir. Bu sistemin olumlu yönde gelişmesi eğitimin düzenli küçük basamaklar halinde ilerlemeyi hedef alması ile mümkün olabilecektir [MLO, 1999:243]. Ancak TKY’nde amaç sadece bina ve öğretmene yatırım olmamalı, çocuğun öğrenme çevresinin zenginleştirilmesi ile ilgili unsurlara da yatırım yapılmalıdır. Kırsal kesime sağlanacak destek ile düşük gelirli aile çocuklarının başarılarının yükseltilmesi, okulların öğrenciler için daha çekici hale getirilmesi ve toplumun okullara ilgisinin artırılması hedeflenmektedir [MEB, 2000:76].

Toplam kalite yönetiminde okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendi nitelikleri ile görevlerinin gerektirdiği nitelikler arasında bir denge olmalı, hizmet öncesinde edindikleri bilgi ve becerilerin yetersizliğini gidermede hizmetiçi eğitimden yararlanmada, daha etkili ve verimli hizmet sunmada, yeni teknoloji ve yöntemleri uygulamada en uygun davranışları kazanmalıdırlar. Öğrencilere uyarlanacak bu davranışlar okulda verilecek hizmet ile öğrencilerin sürekli gelişmesini sağlayacak bu da eğitimde kaliteyi artırmanın bir yolu olacaktır. Hızla değişen dünyamızda hiçbir eğitim örgütü, bir ömür boyu yetecek bilgileri bir defada verememektedir. Ülkeler, eğitim sistemlerini sürekli gözden geçirmekte, çağın ve günümüzün koşullarına uygun olarak yeniden yapılandırmaktadırlar.

Geleceğin okul modeli kuşkusuz öğrenen okul olacağından, geleceğin eğitim liderinin de en önemli eğitim savaşı, öğrenen okulu kurma olacaktır [Çelik,

1999:202]. TKY'nde öğrenen okulu oluşturmak amacıyla hizmetiçi eğitimin sürekliliği gereklidir. Örgüt elemanları hizmetiçi eğitim yoluyla bilgilerini sürekli güncellemek durumundadırlar. Eğitim örgütlerinin TKY'ne geçmesiyle ülkemizde verilen hizmetiçi eğitim çalışmalarına şu örnekler verilebilir [MEB,2000 :77-78].

İlköğretimde kalitenin artırılması amacıyla yaklaşık 300.000 öğretmene; eğitim yönetimi, etkili öğretim (1998-1999 Eğitim-Öğretim yılı), aktif öğrenme ve öğretim stratejileri (1999-2000 Eğitim-Öğretim yılı) seminerleri ve bilgisayar kullanma kursu (Haziran:1998), 1000 müfettişin Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi alanlarında yetiştirilmesi amacıyla 17-22 Temmuz 2000 ile 24-29 Temmuz 2000 tarihleri arasında hizmetiçi eğitim. 17-29 Temmuz 2000 tarihleri arasında Öğretim Stratejileri ve Materyal Kullanma kursu değerlendirme semineri, 3000 ilköğretim müfettişi için; eğitim yönetimi (Temmuz 1998), bilgisayar okuryazarlığı (Mart 1999), aktif öğrenme ve öğretme stratejileri ve materyalleri kullanımı (Temmuz 1999) hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmiştir.

2296 Bilgi teknolojileri koordinatörüne 1998 yılı Temmuz ayında Bilgi teknolojileri koordinasyonu konusunda hizmetiçi eğitim verilmiş, 3-21 Temmuz 2000 tarihleri arasında 4000 eğitim yöneticisi adayının hizmetiçi eğitimleri tamamlanmış, 1-5 Mayıs 2000 ve 8-12 Mayıs 2000 Tarihleri arasında Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Müdürlerine yönelik olarak sağlık beslenme ve temizlik konularını içeren hizmetiçi eğitim düzenlenmiştir [MEB,2000 :77-78].

TKY uygulamaları kamu/özel okulların yapısında, kültüründe, işleyişinde, felsefesinde, örgütlenme biçiminde bir takım değişiklikler gerektirebilir. Bununla birlikte özel örgütler kamu örgütlerine oranla daha çabuk ve daha az sorunlu olarak TKY'ne geçmektedirler. Buna neden olarak ise kamu örgütlerinin piyasa etkisine daha az maruz kalmaları sonucu daha statik bir yapıya sahip olmaları ve bu nedenle de maliyet düşürme, verimli işletmecilik, etkili performans gösterme gibi konuların kamu örgütlerinde daha az gündeme gelmesi gibi faktörler gösterilebilir. Eğitim örgütleri sürekli büyüyen karmaşık yapılarıyla çeşitli problemleri de beraberlerinde getirmektedirler. Okullarda TKY ile yeniden yapılanmaya başlayan eğitim örgütlerinin önünde aşılması güç, oldukça büyük engeller görülmektedir.

Kamu örgütlerinin genel yapısı ve özelliklerinden kaynaklanan sorunlar ve ülkenin genel kültürü, politikaları ve bu politikaların uygulanmasından ortaya çıkan sorunlar yapısal sorunları ortaya çıkarmaktadır. Eğitim örgütleri de birer kamu örgütü olmaları nedeniyle TKY'ni uygulama sırasında diğer kamu örgütleriyle benzer sorunları fazlasıyla yaşamaktadırlar. Vurgulanması gereken başlıca sorunlar şunlardır [Gözlü, 1995:48, Önder, 1997:119, Kutlu,2001:3-8, Temel,2001, Gordon,1997:7, MLO, 1999:164, Gözlü, 1995:47-48, Bulut ve diğerleri,1998:68, Drucker, 1980:103-106, Şişman ve Turan,2001:58-60];

Kamu hizmeti veren örgütler; çıktılarının kullanımı veya tüketiminin çoğunlukla isteğe bağlı bir husus olmaması, kendi kuralları ve yasalarının etkisi altında oluşmuş örgüt kültürleri olması, tüketici açısından güdüleme ve teşvik öğelerinin bulunmaması, yetkililerin, ticari niteliği olan kimseler olmamaları, özel örgütlerde olduğu gibi hedef gruplardan herhangi birisinin tercih edilmesinin mümkün olmaması, faaliyetlerin ölçülmesinin güçlüğü nedeniyle sonuçların değerlendirilmesinin de güç olması gibi çeşitli faktörlerin etkisi altında olup devletin yerine getirmek zorunda olduğu ödevlerin somut ürünlere dönüştürülmesi oldukça güç olmaktadır.

TKY esas olarak sanayi ve üretim sektöründe ortaya çıkmıştır. Pazar için üretilen fiziksel ürünlerin nitelikli olması temeline dayanmaktadır. Oysa, kamu sektörü fiziksel ürün üretmek yerine ağırlıklı olarak hizmet sunmaktadır ve pazar kavramı bu sektör için oldukça yenidir. Pazara mal olarak verilecek olan bir ürün sanayide üretilir iken saptanmış bazı standartlara uygun olması sağlanabilir. Oysa, kamunun sunduğu hizmetler, hizmeti alan müşterilerin beklentilerine göre farklılık gösterebilmektedir.

Kamu sektöründe çok sayıda meslek mensubu yer almakta ve her meslek kendi yetki alanını koruma konusunda tutucu davranmaktadır. Öte yandan, sağlık, eğitim gibi kamu hizmetlerinin sunumu birebir ilişki gerektirdiğinden bireycilik ön plana çıkmakta ve TKY için gereken kollektivizmi gerçekleştirmek güçleşmektedir. Ayrıca, geleneksel hiyerarşik yapılanmaya bağlı olarak statü bakımından daha yüksek ya da daha kıdemli olanların daha yetkili ve baskın olmaları, statüyü korumak için TKY'nin gerektirdiği değişimlere kapalı olmaları söz konusudur.

Türkiye'de kamu yönetiminde ileri derecede bir bürokratikleşme söz konusudur. İleri derecede bürokratikleşme, prosedür ve mevzuatı ön plana çıkarmakta, insanı arka plana atmakta ve onu sistemden yabancılaştırmakta, katılıma fırsat vermemektedir. Oysa TKY, insan merkezli bir yaklaşım olup katılım, işten doyum sağlama ve olumlu bir çalışma iklimini öngörmektedir. İleri derecede bürokratikleşmenin bir diğer sonucu ise değişime karşı olan dirençtir. Örgütler ve kurumlar açısından değişme, bir takım belirsizlikler ve riskler taşımakta, kimileri değişimden zarar görebilmekte, mevcut konum ve statülerinde bir düşüş olabilmektedir. Dolayısıyla belirli makamları elinde tutan bürokratlar, kendileri açısından değişimin meydana getirebileceği bazı olumsuzlukları düşünerek örgütsel ve yapısal değişime karşı çıkabilmektedirler. Oysa TKY'de değişme, bir yaşam biçimi olarak algılanmakta, sürekli değişme ve yenileşmeye vurgu yapılmaktadır.

Kamu yönetiminde iletişimsizlik nedeniyle yapılan tekrarlar kaynakların israfıyla sonuçlanmakta ve sağlıklı koordinasyon yapılamamaktadır. Örneğin uzman bir örgütün yapması gereken bir faaliyet icra birimince gerçekleştirilmektedir. Aşırı düzenlemeler iletişimin önündeki temel engellerden biri olarak görülmektedir.

Kamu yönetiminde gözlenen bir başka eksiklik, yerleşik bir performans değerlendirme sisteminin olmaması ve buna bağlı olarak ücret ve ödül sisteminin geliştirilmemesidir. Türkiye'de kamu yönetiminde genel olarak kıdem esas olup ücret performansa göre değil, kıdeme göre belirlenmektedir. Keza ücret ve ödül sisteminde merkezîyetçi bir uygulama söz konusu olup birim yöneticilerinin bu konuda bir tercihi söz konusu olmamaktadır. Oysa TKY, performans değerlendirmeye önem veren, güçlü bir değerlendirme ve ödül sistemini öngören bir yaklaşımdır. Üretime hiç bir katkısı olmayan sonradan denetim, işin kurallara ve yetkiye uygun olarak yapılıp yapılmadığını iş yapıldıktan sonra inceler, asıl olan, hizmetin veya malın üretim safhasında ve önceden önlemeye yönelik olarak yapılan denetimdir. Bu sorun eğitim örgütlerinde oldukça yoğun yaşanmaktadır. Çalışanlar bir günde yapılan bir teftişle, teftişin yapıldığı günkü performanslarına bakılarak değerlendirilmektedir.

Kamu yönetiminin en önemli yapısal sorunlarından birisi de yönetimin yapısının yenilenmesi konusunda inisiyatif kullanamaması ve karar vermesi gerekenlerin karar verememesidir. Çünkü yöneticiler, verdikleri kararlar sonucu dengeler değişeceğinden işini ve mevkiini kaybetme riski ile karşı karşıya kalabilecekleridir. Yönetimde açıklık ilkesi işlemediğinden yöneten-yönetilen ilişkilerinde güçlü bir iletişim olmamakta, yönetilenler yönetenlerin fikirlerine katılmasalar bile verdikleri kararlara uymak durumunda kalmaktadırlar. Bu durumda yönetimde merkezi karar verme mekanizmaları ön planda olmaktadır. Bu durum, TKY'nin karara katılma, öneri geliştirme, hiyerarşiyi azaltma, iletişim ve etkileşime önem verme gibi önemli konularını gözden uzak tutmaktadır.

Kamunun sunduğu hizmetlerden yararlanan müşteri yelpazesi çok geniş olup birbirinden farklı, hatta birbirine ters düşebilen beklentilere sahiptir. Bu tür bir müşteri grubunun tatmini konusunda güçlüklerin olması kaçınılmazdır. Özel sektörde amaç kârlılık olduğundan kalite artırılarak daha çok müşteri çekilmek istenir. Ancak eğitim örgütlerinde durum farklıdır. Eğitim örgütlerinde müşteri arttıkça maliyet artmakta bu da kaliteyi olumsuz etkilemektedir. Kamu sektöründe sunulan hizmetlerde maliyeti arttırmadan kaliteyi iyileştirmenin mümkün olmadığı ileri sürülmektedir. Bu görüşü savunanlara göre, politik etkilerle atanan kamu yöneticilerinin rekabetten ve ödüllendirilmeden yoksun olarak, çoğu zaman kendi görüşleri dışında belirlenmiş bir bütçe ile, beklentileri birbirinden oldukça farklı olan insan gruplarına kaliteli hizmet sunması oldukça güçtür.

Türkiye'de kamu yönetiminde gözlenen en yaygın hastalıklardan birisi, liyakat/yeterlilik yerine siyasal kayırmacılığın tercih edilmesidir. Bunun yanında hemşehricilik ve akrabalık bağları da bir diğer tercih sebebi olmaktadır. Atama ve yer değiştirmelerde siyasal faktörler eğitim örgütlerinde oldukça etkilidir [Şişman ve Turan, 2001:58-60].

2000'li yılların başında Türk eğitim sisteminin, beklentilere cevap veremeyen ve oldukça hantal işleyen bir örgüt olduğu düşünülmektedir. Kaynak yetersizliğinden, eğitim programları ile uygulanan yöntemlerin dayandığı felsefe ve politiklardan yakınılmaktadır. Her eğitim kademesi kalitesizliğin sorumluluğunu öncekilere

yüklemektedir. Kalabalık sınıflar, ikili öğretim, eğitim programlarının ihtiyaçlara cevap verememesi, öğretmen kalitesizliği, tam öğrenme hedeflerinin belirlenemeyişi, rehberlik ve yöneltme hizmetlerinin yaygınlaştırılmaması, yönetimde geleneksel tavırların devam etmesi, kaliteyi düşüren önemli göstergelerdir .

Kamu yönetiminde gözlenen istikrarsız durumlar, sık yönetici değişiklikleri, uzun vadeli düşünmeyi ve geleceğe dönük planlar yapmayı ve uygulamayı engellemektedir. Oysa TKY'de gelecek merkezli düşünme, vizyon, misyon, amaçlar, hedefler, stratejiler, politikalar, ön planda olması gereken ve örgütü biçimlendiren, imajını belirleyen kavramlardır. Türkiye'de kamu yönetiminde egemen olan kültürel değerler içinde mükemmellik, yarışma, değişme, vizyon, misyon vb. değerlerin yer almaması, mevcut durum ve statükoyu korumayı istikrarın bir gereği olarak görmektedir [Şişman ve Turan,2001:58-60].

Personel sistemi, personele ilişkin kurallar, uygulamalar, teknikleri ve işlemler bütünü olup hızla değişen ve büyüyen dinamik bir yapı göstermektedir. TKY uygulamaları sırasında kamu personel sisteminden kaynaklanan engeller de vardır [KAYA,1991 :199-202, Doğan,2000:169, Önder,1997:119, Gözlu, 1995:48, Şişman ve Turan,2001:58-60]: Türkiye'de kamu yönetiminde TKY'nin uygulanabilmesinde önemli engellerden biri üst yönetimlerdeki liderlik eksikliğidir. Üst yönetimin liderliği olmadan TKY'ye geçiş söz konusu olamaz. Öncelikle üst yönetimlerin TKY konusunda ikna edilmesi ve öncülük etmeleri gerekmektedir. Yöneticilerin TKY uygulamalarına önderlik edememesi sonucu bazı grupların da TKY'ne ilgisiz davranmaları, faydaların aşırı bir şekilde büyütülmesi ve sistemin yerleşmesi için gereken zamanın dikkate alınmaması, uygulayıcıların sıradan beklentilere sahip olmaları, mevcut durumun tespit edilmemesi, güçlü ve iyileştirilmeye açık alanların belirlenmemesi, kamu sektöründeki başarı değerlendirme ödüllendirmelerinin, başarıya göre yapılmaması, çalışanların, işlerini kaybedeceklerini, yetkilerinin azalacağını, işlerin daha da zorlaşacağını, alınan riskin tazmin edilemeyeceğini vb. düşünceleri, gibi nedenlerle değişime karşı çıkmaları gibi engellerle sık karşılaşılmaktadır.

Türkiye'de genel olarak yönetim uygulamaları, geleneksel emir-komuta-kontrol zincirine dayalı olarak gerçekleşmektedir. Bu durum, kamu yönetiminde insan kaynaklarının edilgen hale gelmesine ve kalitesinin düşmesine neden olmakta, inisiyatif kullanımını engellemektedir. Klasik yönetim anlayışıyla yönetmeye ve yönetilmeye alışmış insanlar TKY'nin gerekliliğine ve başarılı olacağına inandırılmamaktadırlar, öğretmenler dersleri bittiği an okuldan çıkıp gitmekte, takım çalışması, okulda eğitim ve öğretimin nasıl iyileştirileceği, kalitenin nasıl artırılacağı sorularının cevabını yöneticilere ve kalite çemberlerine bırakmaktadırlar.

Yönetimin algılama hatası, birimler arası hatalı ve yıkıcı rekabetin olması, danışmanlarla çalışma alışkanlığının olmaması, orta kademe yöneticilerin astların başarılarından rahatsız olmaları, işgörenlerin; yönetimin beklediği davranışları sergileyememesi, örgütte kalma isteği duymaması, verilen işleri istenilen şekilde yerine getirememesi. İş ile ilgili eğitim ve bilgi eksikliği, programın uygulanmasındaki isteksizlik, tutarsız davranma, kamu örgütlerinde çok geniş kapsamlı bir sınıflama benimsenmiş olması, üst kademelere kadar yükselmenin nasıl olacağı yönünde net kriterler olmaması, kadro tanımlanması ve analizlerinin eksikliği nedeniyle yerinde istihdam sağlanamaması, ücretlerin çok düşük olup, ücret sisteminin karmaşık bir yapı arz etmesi gibi engeller de oldukça önemli görülen engellerdendir.

Sakarya'da eğitim örgütlerinde yönetici ve öğretmenlerin TKY konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir. TKY nedir? Nasıl uygulanır? Takım çalışması nedir? Kalite çemberleri ne iş yapar? vb. sorular yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin kafalarında cevaplanmadan TKY'nin okullarda uygulanamayacağı düşünülmektedir.

Kamu yönetimi ve bununla birlikte eğitim örgütlerinde TKY uygulamaları sırasında süreçle ilgili yaşanan sorunları ise şu şekilde sıralamak mümkündür [KAYA, 1991, Cafoğlu, 1996, Tezcan, 1997:135, MLO,1999:162, Özden,2000:2]; kamu yönetiminde; görev tanımları eksik, amaçtan uzak veya hiç olmayabilmekte, bazı görevlerin yürütülmesinde, hizmette birlik ve bütünlük ilkesi sorun olabilmektedir, bazı görevler de örgütsel düzenleme olmadığından yerine getirilemeyebilmekte,

ikincil öneme sahip bazı görevler asıl görevlerin yerini alabilmekte, öncelikli olmayan bazı konularda kaynak savurganlığına gidilebilmektedir,

Kamu yönetiminde gerek insan kaynağı, gerekse parasal kaynaklar konusunda karar ve tasarruf yetkisinin merkezde toplanması, alt kademelerde yer alan birim yöneticilerinin bireysel ya da kurumsal inisiyatiflerini kullanamamalarına neden olabilmektedir. Diğer taraftan kaynakların kullanılmasıyla ilgili ölçütlerin tam olarak ortaya konulamaması, yöneticilerin kamusal sorumluluk konusunda gerekli hassasiyeti göstermemeleri, bununla ilgili gerekli yasal düzenlemelerin olmaması, kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılmasına engel oluşturabilmektedir. Oysa TKY’de kaynakların etkin ve verimli kullanılması, kamusal sorumluluk, toplumsal yarar, topluma ilişkin sonuçlar önemlidir.

Kamu örgütlerinde görev, yetki ve sorumluluk dengesi iyi kurulmadığından örgütsel etkililik olumsuz yönde etkilenebilmektedir, görevlerin düzenlenmesinde örgüt ile çevresel değişkenler arasındaki ilişkiler yeterince dikkate alınmamaktadır, çocuğunun geleceği üzerinde diğer faktörlerin eğitimden daha belirleyici olduğunu düşünen ana babaların da okulun verdiği diplomaya fazla güvenmemesi, mezunların piyasada meslekleriyle ilgili bir iş bulamaması. Öğrencilerin okula diploma ve buna bağlı olarak da not almak için gelmeleri. Velilerin de öğrenciler gibi çocuklarının nasıl olursa olsun yüksek notlar almasını, bunun yeterli olacağını düşünmeler eğitimde kalite açısından oldukça önemli görülen engellerdendir.

TKY anlayışını uygulamak ve çalışanların bu anlayışa uygun davranmalarını sağlamak için çalışanlar bu konuda eğitilmelidirler. Uygulayıcılar yeni kural ve uygulamaları anlar önemini kavrarlarsa uygulamada daha başarılı olacaklardır. Çalışanlar başarılı olabilmek için kendilerinden ne istendiğini ve bunu nasıl yapacaklarını bilmek zorundadırlar. Eğitim örgütlerinde bu durum gerçekten çok büyük bir sorundur. Eğitim örgütlerinde TKY’nin en önemli uygulayıcıları olan öğretmenler TKY konusunda çok bilgisiz kalmışlardır.

Günümüz Türk Eğitim Sisteminin çeşitli eksiklikleri her zaman dile getirilmektedir. Bu eksikliklerin bazıları sosyal şartların bazıları ise ekonomik zorlukların getirdiği eksikliklerdir. Ancak bunlar arasında bazıları tamamen bir zihniyet ürünüdür. Bu

eksikliklerin giderilebilmesi sadece sosyoekonomik imkânların gelişmesine değil, temel bir zihniyet değişimine bağlıdır. Ancak bir alanda zihniyet değişikliği için bunun kavranması ve ihtiyaç olarak kuvvetle hissedilmesi gereklidir [Muşta,2001:23].

1.1. Problem Cümlesi

Sakarya İlinde yer alan İlköğretim Okullarında TKY uygulamalarında karşılaşılan engellere yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri nelerdir?

Alt Problemler;

1. Sakarya İlinde yer alan İlköğretim Okullarında TKY'nin uygulanması sırasında karşılaşılan engellere yönelik olarak;
 - a. Yönetici görüşleri nelerdir?
 - b. Öğretmen görüşleri nelerdir?
1. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında fark var mıdır?
2. Öğretmenlerin görüşleri arasında ;
 - a. Cinsiyete göre
 - b. Kıdeme göre
 - c. Eğitim durumuna göre fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmada Sakarya İli'nde görev yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin TKY'nin Sakarya'da uygulanması sırasında görülen engellere yönelik düşüncelerini öğrenmek ve bu engellere yönelik çözüm yolları üretmek amaçlanmaktadır. Bu araştırmadan elde edilecek bulguların, Türkiye'de eğitim kurumlarında TKY'nin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunların çözümünde ışık tutacağı, sorunların aşılmasına katkıda bulunacağı umulmaktadır. Elde edilen veriler ve üretilen çözüm yolları TKY uygulayıcılarına veri sağlaması nedeniyle de önemlidir.

1.3. Sınırlılıklar

Araştırma 2001-2002 öğretim yılında Sakarya ili merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür taramasında toplam kalite yönetimi konulu oldukça fazla araştırma görülmesine karşılık “eğitimde toplam kalite uygulamasının önündeki engeller” konusunda fazlaca araştırma olmadığı, araştırmaların genelde “uygulanabilirlik” konusu üzerinde yoğunluk kazandığı görülmüştür, bu bölümde; toplam kalite yönetiminin kamu örgütlerinde uygulanması sırasında ortaya çıkan sorunlarla ve eğitimde toplam kalite yönetimi uygulaması ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Arseven [2000], “TKY'nin Eğitim Sektörüne Uygulanabilirliği” başlıklı araştırmasını TKY'nin özellikle orta dereceli okullarda uygulanabilirliğini tartışmak amacıyla yapmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde geniş bir literatür taraması yapılmış, ikinci bölümde, TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanabilirliği ve eğitim kurumlarında kalite öğeleri incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise TKY'nin eğitim alanında uygulanması sürecinde ortaya çıkan sonuçların değerlendirilerek, eğitim kalitesinde oluşan değişikliklerin gözlemlenmesi ve olası gelişmelerin analiz edilmesi amacıyla yapılan alan araştırmasına yer verilmiştir.

Bu araştırmada 3 yıllık bir dönem değerlendirilmiş olup araştırma, 2 aşamalı olarak yapılmıştır.

I.Aşama [Uygulama Öncesi ve uygulama]; TKY'ne geçiş amacıyla gereken alt yapının oluşturulması ve TKY'nin uygulanması. [1996-1997 ve 1997-1998 eğitim öğretim yılı].

II.Aşama [Uygulama Sonrası]; bu aşamada ise 1998-1999 öğretim yılında alınan sonuçlar değerlendirmeye alınmış, bu değerlendirmede öğrencilerin yıl sonu başarı durumları esas alınmıştır.

Arseven bu araştırmada; lise 2. ve 3. sınıfta belirlenen alanların kısıtlı olması, seçmeli dersler bulunmasına rağmen fiziksel koşulların el vermemesi ya da uygun öğretmen bulunmaması nedeniyle derslerin açılmaması, eğitim yapılan dersle ilgili olarak müfredat programının talim terbiye kurulu tarafından belirlenmesi, teftiş yönetmeliği çerçevesinde denetimde sadece bu konuların denetlenmesi, başarılı olunabilmesi için test tekniklerinin çok önemli hale getirilmesi gibi etkenleri TKY uygulamalarında kısıtlayıcılar olarak değerlendirilmiştir.

Pasin [1995], “Toplam Kalite Yönetiminin Türkiye’de Uygulama Koşulları ve Sorunları” başlıklı araştırmasında, TKY ile ilgili kavramları açıklamış, bir yönetim felsefesi olarak TKY ve TKY’ni etkileyen faktörler, başarı koşulları ve başarısızlık nedenleri, TKY’nin uygulamasında kullanılan tekniklere ve bir yönetim anlayışı olarak TKY uygulamalarına ve değerlendirmelerine yer vermiştir.

Pasin, ülkemizde TKY’ni uygulayan ve uygulamak isteyen örgütleri bekleyen sorunları belirlemeyi amaçlamış, bu sorunları belirlerken yönetim anlayışıyla ilgili yanlışları ortadan kaldırmak için toplam kalitenin ne olduğunu tanımlamış, ayrıca üst yönetimin toplam kalite uygulamaları sırasında yapması gerekenleri belirtmiştir.

Araştırmada TKY uygulamasında Türkiye’ye özgü avantajlarla sorunları, küçük ve orta ölçekli örgütlerle büyük örgütlerdeki mevcut durumu karşılaştırmış, Türkiye’de TKY’nin benimsenmemesi nedenleri nelerdir? TKY’nin benimsenmesinde karşılaşılan sorunlar nelerdir? TKY’nin uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Sorularına cevap aramıştır. Araştırmanın örneklemini TKY’ni uygulayan veya uygulamaya çalışan şirketler oluşturmuştur.

Okay [2000], “Küçük ve Orta Ölçekli Endüstriyel örgütlerde TKY Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler” adlı araştırmasında; ISO 9000 uygulaması gerçekleştiren örgütlerde TKY’nin tüm çalışanlar tarafından algılanma düzeylerini ölçmeyi, üst düzey, orta düzey yöneticilerin, teknisyenlerin ve işçilerin TKY uygulamalarını ve algılama biçimlerini karşılaştırmayı ve karşılaşılan güçlükleri tanımlamayı amaçlayarak yaptığı araştırmasında; TKY’ni uygulayan ve bunu kalite güvence sistemi belgesi olarak belgelendiren küçük ve orta ölçekli endüstriyel örgütlerde

uygulamaya geçişte ve uygulama esnasında karşılaşılan güçlükleri tespit etmeye çalışmıştır.

Okay, araştırmada, TKY uygulamalarında karşılaşılan genel sorunları; değişime direnç, takım üyeleri arasında bilgi, fikir ve duygu iletişiminin etkili olmaması, sürekli öğrenme eksiliği, katılımcı yönetim eksikliği, TKY felsefesinin tam olarak benimsenmemesi, eski yönetim kalıplarından kurtulamama, sürekli değişen müşteri ihtiyaçlarının karşılanmasının zor oluşu, ekonomideki istikrarsızlık, yıkıcı rekabet sonucu kaliteden taviz verilmesi gibi sorunların varlığını dile getirdikten sonra araştırma sonuçları ile ilgili olarak; yönetici ve personel arasında iletişim eksikliği sonucu vizyon ve misyon, politika ve hedeflerin anlaşılabilmesi, TKY konusunda üst yöneticilerin yeterli bilgiye sahip olmamaları, katılım kavramının yeterince anlaşılabilmesi, çalışanların eğitim eksikliği, çalışanların TKY'ni benimsememiş olması, yöneticilerin eğitimi zaman ve kaynak kaybı olarak görmesi, ödül sisteminin etkili olmayışı gibi sorunlar tespit etmiştir.

Limoncuoğlu [1998] bir yönetim felsefesi olarak TKY'nin Türkiye'de ulaştığı en son durumu saptamayı, Türkiye'de uygulamaların oluşturduğu toplam kalite zincirinin zayıf noktalarını ortaya koymayı, uygulamalara ilişkin sonuçları belirlemeyi ve bazı çözüm önerilerinde bulunmayı amaçladığı araştırmasında; TKY uygulamaları ve uygulama sürecinin önemli adımlarını, Türkiye'de büyük ölçekli şirketler arasında düzenlenen bir anket ile analiz etmiştir. Araştırmada Türkiye'deki kuruluşların TKY'ni uygulama düzeyleri TKY temel kavramları çerçevesinde incelenmiş ve uygulamada kullandıkları araçlar ortaya konmuştur. Uygulama düzeyleri ve kullanılan araçlar arasında ilişkiler gösterilmiştir. Kuruluş yöneticilerinin TKY'ne ilişkin bazı temel görüşler ile ilgili tutumları ölçülmüştür. Son olarak uygulamalarda belirlenen sonuçlar tartışılmış ve çözümler üretilmiştir.

Limoncuoğlu'na göre, ankete katılan kuruluşlardan elde edilen bulgular Türkiye'de TKY'nin temel kavramlarının anlaşıldığına işaret etmektedir. Kuruluşlar çalışanların katılımını sağlamada formal örgüt kadar sosyal örgütün de önemini kavramakta ve sosyal aktivitelere önem vermekte olup, takım çalışmaları yaygınlaşmakta, hedeflerle yönetim uygulanmakta, kıyaslama yapılmaktadır ancak, Limoncuoğlu, kuruluşların

tedarikçiler ve diğer kuruluşlarla ilişkileri iyi olmadığını belirtirken, yakın gelecekte karşılaşılması beklenen muhtemel sorunların başında enerji darboğazı, eğitilmiş insan gücü eksikliği, ürün tasarımına gereken önemin verilmemesi, kurulan kalite çemberlerine katılımın azlığı, kalite çemberlerine katılımın azlığı ve bu nedenle de sürekliliğin olmayışı gibi sorunları dile getirmektedir.

Sönmez [1999], araştırmasında “Toplam Kalite Yönetiminin Genel Liselerde Uygulanabilirliği”ni incelemiş, öğrencileri yüksek öğrenime hazırlayan liselerden genel liselerin düşük bir oranda üniversiteye öğrenci gönderdiği geride kalan büyük ölçüdeki mezunun toplumdaki yerinin ne olacağını tespit etmeye çalışmıştır.

Sönmez, TKY'nin genel liselerde uygulanabilirliğini incelemek amacıyla geliştirdiği anketi Ankara İli Merkez ilçelerinde Faaliyette bulunan özel ve resmi genel lise müdürlerinden 22'si özel 68'i resmi olmak üzere 90 lise müdürüne uygulamıştır.

Araştırmanın sonucunda;

1. Resmi genel lise müdürleri TKY'nin liselerde uygulanabilirliğine “orta derecede [$x=3.06$] katılmakta olduğu,
2. Özel lise müdürleri TKY'nin liselerde uygulanabilirliğine “çok” derecede [$x=3.79$] inandıkları,
3. TKY'nin resmi liselerde uygulanabilirliğine ilişkin resmi lise müdürleri ile özel lise müdürleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Aksu [2001], “Mili Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün TKY Felsefesiyle Yönetilmeye Hazır bulunuşluk Düzeyi” başlıklı araştırmasında Saylor [1992] tarafından önerilen dokuz boyutta [liderlik, vizyon, bağlılık, sürekli gelişme, eğitim-öğretim, sahiplik, ödül ve tanınma, başarı özlemi, müşteri üzerinde odaklanma] ve içerik temelinde, araştırmacı tarafından düzenlenen 60 maddelik anketi MEB Merkez Örgütünde şube müdürü ve üstü düzeyinde görev yapan yöneticilere uygulamış ve MEB merkez örgütünün TKY felsefesi ile yönetilmeye hazır bulunuşluk düzeyinin “ödül ve tanınma” boyutu dışında yeterlik ölçütünün üzerinde olduğunu, tüm hazır bulunuşluk düzeyleri asgari yeterlik sınırına yakın olmakla birlikte düzeyi en yüksek

olan boyutun “müşteri üzerinde odaklanma” olduğunu ve TKY’ne hazır bulunuşluk boyutları arasında da yüksek düzeyde pozitif ilişkiler olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmada “sahiplik” ve “müşteri üzerinde odaklanma”dışındaki boyutlarda “unvan” değişkenine göre görüşlerin farklılaştığı belirlenmiştir.

“sürekli gelişme, eğitim-öğretim, başarı özlemi ve müşteri üzerinde odaklanma” boyutlarının ise “yaş” değişkeninde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Binici [1999], Eğitimde TKY ve Kalite Çemberi Uygulaması adlı araştırmasında kaliteyi artırmak için kullanılan yöntemlerden olan kalite kontrol çemberi faaliyetlerinin orta dereceli okullarda mesleki ve teknik eğitim alan öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma Erciş Endüstri Meslek Lisesi Metâl İşleri ve Tesviye Bölümlerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda; mesleki ve teknik öğretimde, öğrencilerin alınan kararlarda söz sahibi olmaları, problemleri yansıtma imkânlarının olması eğitimi desteklemekte, çember uygulamasının başarıyı artırıcı bir etken olduğu, kalite kontrol çemberlerinin öğrencilerin bilgi beceri ve yeteneklerini geliştirici bir unsur olduğu, çember faaliyetlerine katılan öğrencilerin kalite çemberinin özelliklerinden olan grup dinamiği nedeni ile daha fazla bilgi ve beceri edinmek için çaba gösterdikleri, kaynakların daha etkili ve verimli kullanıldığı, sorunların daha kolay anlaşılabilirdiği ve kolay çözümlenebildiği, alınan kararları uygulamanın kolaylaştığı sonuçları elde etmiştir.

Eroğlu [1996], “TKY ve Eğitim Alanında Uygulanabilirliği” adlı çalışmasında TKY kavramı, temel unsurları, bu yönetim anlayışının örgütlere sağlayacağı katkılar ve TKY’nin başarılı olabilmesi için gerekli koşullar üzerinde durmuş, ayrıca; TKY’nin eğitim sektöründe nasıl uygulanması gerektiğini gösteren bir model önerisi sunmuştur.

Eroğlu, TKY’nin örgütlere sağlayacağı katkıları ve örgütlerde başarı sağlayabilmesi için; kalite amaç ve politikalarının belirlenmesi, çalışanların tümünün müşteri tatminine önem vermesi, çalışanların ileriye yönelik, bilinçli şekilde programlanması,

sürekli eğitim faaliyetlerinin yapılması, istatistiksel metot ve süreç kontrol çalışmaları yapılması, verimlilik çalışmaları yapılması, kalite maliyet hesapları tutulması, tedarikçilerle işbirliği yapılması, koşullarını sıralarken, eğitimde TKY uygulamalarında; üst yönetimin liderliği, TKY'nin araştırılması, hizmet içi eğitim, kalite çemberleri kurulması, ihtiyaçların belirlenmesi, gelişim planlaması süreci, gelişim planlaması sürecinin gerçekleştirilmesi, günlük yönetim takımlarının oluşturulması, çok işlevli danışmanlık ve yönetim, rapor etme, tanıtma ve ödül sistemlerinin kurulması gibi aşamalardan geçilmesi gereğine değinmiştir.

Özdemir [1995], “Eğitim Örgütlerinde Verimlilik ve TKY ilişkisini incelediği çalışmada eğitim örgütlerinin kendine özgün sosyal yapısını da ele alarak, yeni yönetim yaklaşımları üzerinde çalışmalar yapmak gerektiği, çevresel örgütlerde gözlenen yeni yapı ve uygulamalara eğitim örgütlerinin ilgisiz kalmaması gerektiği, aksi takdirde sistemin yaşamının tehlikeye gireceği, TKY, TKSISO 9000 vb. uygulamaların eğitim örgütlerine de girmesi gerektiği sonuçlarına varmıştır.

Bayrak ve Ağaoğlu [1998], TKY'nin ilköğretim kurumlarında uygulanmasını konulu araştırmalarını 1997-1998 öğretim yılında Eskişehir Merkezinde yer alan 17 İlköğretim kurumundaki 29 yönetici ve 268 sınıf öğretmeninden elde ettikleri verilerle gerçekleştirmişlerdir. Betimsel nitelikteki bu araştırmada verilerin sunumunda ve çözümlemelerinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon, t testi, varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada ilköğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenleri, TKY uygulamalarında olumlu olarak nitelendirilen “gelişimci yönetim”de oldukları ve TKY'ne ilişkin arzulanan düzeyde bilgileri olduğu saptanmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin emeklilik çağında oldukları dikkate alındığında TKY çalışmalarına başlanması gereği önerisi getirilmiştir.

Ercan [1999], “Eğitimde TKY adlı çalışmada TKY'ni tanıtarak eğitimle ilişkisini incelemiş, araştırmanın sonunda TKY'nin ilköğretime uygulanabilirliğini tespit etmek amacıyla bir ilköğretim okulunda sürekli geliştirme takımı kurarak bu takıma liderlik etmiştir. Takımın kuruluş amacı matematik dersinde TKY ilkelerini uygulayarak derste sürekli gelişme ve başarıyı sağlayabilmektir.

Uygulama sonucunda öğrencilerin matematik dersinden I.ve II. dönemlerde aldıkları notların karşılaştırması yapılarak I.dönem 4-B sınıfında %88 ve 5-C sınıfında %81 olan başarı oranının II: dönem sonunda her iki sınıfta da %100'e ulaştığı tespit edilmiş, öğrencilerin diğer derslerinde de gözle görülür bir iyileşme tespit edilmiştir. Uygulama ile öğrencilerin derslere olan ilgileri artmış, bütün öğrencilerin derse katılımı sağlanmış ve bunun yanında bir çok olumlu davranış gelişmiştir.

Ercan, araştırmanın sonucunda okulların, kaliteli bir eğitim için fiziki olarak hazırlanması, personelin TKY'ne inanmaları ve bunun sonucunda da sürekli iyileşme çalışmalarına katılmaları önerilerinde bulunmuştur.

Baykara [1999], "Eğitimde Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi" adlı çalışmasında önce eğitimi sonra da TKY'ni tanımlamış ve eğitim hizmetlerinde TKY'nin uygulanabilirliğini incelemiş, orta öğretimde TKY'nin yapısal analizini yapmış, orta öğretimde karşılaşılan sorunları ele alarak Türkiye'de ortaöğretim sisteminde TKY uygulamasına ilişkin; yapısal değişim, insan kaynakları, liderlik ve katılım konularında öneriler getirmiştir.

Baykara, araştırmanın sonunda TKY'nin ortaöğretimde uygulanabilirliği açısından Kolej Ayşe Abla okulunun uygulamalarını incelemiş, bu uygulamalar sonucunda Ayşe Abla okulunda öğrenci, sınıf ve okul çapında bir takım başarılarla ulaşıldığı ve 1999 ÖSYM sınavında %92'lik bir başarı oranının yakalandığını tespit etmiştir.

Şakacı [1999], "Toplam Kalite Yönetimine Geçişte Örgütsel Değişim Süreci" adlı çalışmada TKY ve kalite anlayışının gelişimini inceleyerek kalite-örgüt yapısı ilişkisi, TKY'nin temel öğeleri, TKY'de örgüt yapısını etkileyen değerler ve TKY'nde örgüt yapısını belirleyen; amaç ve hedefler, yöneticilerin rol ve sorumlulukları, çalışanların rolleri, örgüt içi iletişim, çevreyle ilişkiler, kültürel yapı vb. öğelerde olması gereken değişiklikleri incelemiş, örgütlerde tam katılımın sağlanması için gerekli yapısal düzenlemelerden bahsetmiştir.

Şakacı, araştırmanın sonucunda özel bir şirkette TKY'ne geçişte yapısal değişim önerisi sunmuştur.

Hoşgör [1997], “Toplam Kalite Yönetiminde Üst Yönetimin Rolü” adlı çalışmada kalitenin tarihsel süreç içindeki gelişimi ve TKY ile ilgili temel kavramlardan TKY’nin temel ilkelerinden TKY’nde üst yönetimin sorumluluklarından ve TKY’nin başarısını engelleyen etmenlerden bahsetmiş ve TATMAK A.Ş.’nde yapılan bir uygulamaya yer vermiştir.

Hoşgör, bu uygulamada TKY’nin başarılı olabilmesi için üst yönetimin geliştirmesi gereken davranış şekillerini ve yapılması gereken yönetsel uygulamaları ortaya koymayı amaçlamıştır. Uygulamanın sonucunda üst yönetimin; TKY felsefesini benimsemesi, örgüt kültürünün değişmesi için gerekli stratejik kararları alması, gerekli eğitimlerin verilmesi için çalışmalar yapması, TKY çalışmalarına fiilen katılması, örgütte performansı yükseltmeye imkan veren kalite sisteminin kurulması, kalite vizyonunun oluşturulması ve bu vizyona ulaşabilmek için üstlenilmesi gereken misyonların belirlenmesi ve sistemin belirlenen vizyon doğrultusunda çalıştırılması vb. işleri yerine getirmesi gereğini ortaya koymuştur.

Ünal [1999], “Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller” başlıklı makalesinde Toplam Kalite Yönetimi özellikleri ve öğelerini ortaya koymakta, eğitim örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarında karşılaşılan engellere yöneticilerin dikkatini çekmektedir.

Ünal, eğitim örgütlerinde kalite göstergeleri olarak, “öğretmen, öğrenci, fiziki ortam ve teknolojiler, yönetici ve program” faktörlerini sıralamış ve eğitim örgütlerinde kalite uygulamalarının başarıya ulaşmasını engelleyen etmenler olarak da; üst yönetimden yetersiz destek, hedeflerin belirlenmesinde ve paylaşılmasında yetersizlikler, yönetim ve diğer çalışanlara uyum zorlukları, araç odaklı olmak, sorumluluk almak ve yetki devretmekteki yetersizlikler, sürekli eğitim ve gelişim eksikliği, takım çalışması eksikliği, üst yönetimde Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarını askıya alma eğilimi, yöneticinin, öğretmenlerin Toplam Kalite uygulamalarındaki başarısından hoşnutsuzluk duyması, yönetici ve öğretmenlerin kendilerine güvenlerinin yetersizliği, öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğrencinin sahip olması gereken standartların sayısal olarak belirtilmesi zorluğu, çalışanlardan

kaynaklanan engeller, Toplam Kalite etkinliklerinin ödüllere desteklenmemesi gibi faktörleri sıralamıştır.

Ünal, eğitimde kalite artışlarını sağlayabilmek için; başta yöneticiler olmak üzere bütün çalışanların bu alanda eğitilmeleri ve Toplam Kalite için hazır hale getirilmeleri ve yeteneklerini geliştirmeleri gereği, çalışanların yeni uygulamaya geçmede gösterecekleri dirençler ve bunun yararına inandırılması gereği, okul çalışanlarının Toplam Kalite Yönetimi anlayışını benimsemeleri ile sürekli kendilerini geliştirmeleri toplam beklentileri doğrultusunda yetişmiş, uyumlu, esnek düşünebilen, aktif, grup çalışmaları yaratabilen öğrenciler yetiştirilmesi, eğitim örgütlerinde özellikle öğretmen ve yöneticilerin değişen rollerini üstlenmeleri gereği, gibi önerilerde bulunmuştur.

Kökçü [2000], ilköğretim kurumlarındaki yönetsel ve örgütsel sorunların çözümünde TKY yaklaşımından yararlanılabileceği varsayımından yola çıkarak yaptığı araştırmasında; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına dayanılarak TKY ilkelerinin ilköğretim kurumlarında uygulanabilirliğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış Eskişehir il merkezinde bulunan 102 ilköğretim okulunda 1998-1999 öğretim yılında görev yapan 843 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Araştırma sonucu; deneklerin, okul yöneticilerini, TKY'nin öngördüğü ilkeleri esas alınarak belirlenen; okulun yönetim yapısı, okul işletmesi boyutlarında genel olarak yeterli bulduklarını göstermiştir. Bu bulgular ışığında, eğitim örgütlerinin yönetim sistemine kalite yerleştirme çalışmalarına önem verilmesi, okul yöneticilerine ve öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlerinde TKY uygulamalarıyla ilgili bilgi ve beceriler kazandırılması önerilmiştir.

Gülşen [2000], “TKY'nin İlköğretime ve İlköğretimde Teftiş Sistemine Uygulanabilirliği” adlı araştırmasında TKY'nin ilköğretime ve ilköğretimde teftiş sistemine uygulanabilirliği konusunda ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini ortaya koymayı ve bu görüşler arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada TKY'nin teftiş sistemine uygulanabilirliği ile ilgili görüşe genç müfettişlerin daha çok katıldıkları, okullardaki başarının artırılmasında eğitimci olmayan personelin

sorumluluk almasıyla ilgili görüşe tüm müfettişlerin hiç katılmadıkları, okul başarısının artırılmasında öğrenciye sorumluluk verilmesi ile ilgili görüşe de müfettişlerin yine hiç katılmadıkları sonuçları elde edilmiştir.

Gülşen, araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin eğitim düzeylerinin yükselmesi ile TKY'nin teftiş sistemine uygulanabilirliğine katılımının da yükseldiği sonucunu elde etmiştir.

Yedikardeş [2000], kalite adına kalitesizlik yaratan yönetim sistemlerine sahip olmayı istemeyen örgütlere ve tüm çalışanlara yardımcı olması amacıyla yaptığını ifade ettiği araştırmanın birinci bölümünde TKY, insan kaynağının rolü ve stratejik planlama gibi konulara değinmiş, ikinci bölümde ise TKY'nde insan faktörünü ele alarak insan faktörünün örgütte ve TKY'ndeki yerini belirtmiştir.

Üçüncü bölümde TKY'ni başarıya ulaştırmada eğitimin önemini vurgulayarak; eğitim faaliyetlerinin planlanması, eğitim yöntemleri, insan kaynaklarının eğitimi, kalite bilincinin yükseltilmesi ve öğrenen örgütlerin oluşturulması yönünde yapılması gerekenlere değinmiştir.

BÖLÜM III

3. yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıkları altında yer alan bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Konuyla ilgili literatür taranmış ve Sakarya İli Merkez İlçe sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlere, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin uygulanması sonucu elde edilen veriler kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2001-2002 öğretim yılında Sakarya il merkezinde görev yapan; eğitim yöneticileri (ilköğretim müfettişleri), ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. İlköğretim müfettişleri de eğitim yöneticisi olmaları sebebiyle “yönetici” kapsamında evrene dahil edilmişlerdir. Aşağıda evrene ilişkin sayılar verilmiştir.

Yönetici sayısı : 34 ilköğretim müfettişi, 65 Okul müdürü
Öğretmen sayısı : 1934

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Sakarya ili merkez ilçede görevli tüm müfettişler ve okul müdürleri araştırma kapsamında olup, öğretmen sayısının belirlenmesinde $n = \left[\frac{z \cdot s}{t} \right]^2$ (Büyükışık, 1989) formülü kullanılmıştır. Bu formüldeki standart sapma değeri “1”, z değeri “1.96” ve t değeri “0.10” olarak alınmış ve sonuçta öğretmen örnekleme 384 kişi olarak tespit edilmiştir. Yöneticilere dağıtılan toplam 99 anketten 75 tanesi geriye dönmüş 15 anket geçersiz sayılmış 60 anket geçerli veri aracı olarak kabul edilmiştir.

Öğretmenlere dağıtılan 385 anketten ise 276 tanesi geri dönmüş 250 anket geçerli bulunarak araştırmada veri aracı olarak kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket formu yardımıyla toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket, öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşü alınarak ilkönce 80 maddelik ilk şeklini almıştır. Kapsam, geçerlilik ve güvenilirlik açısından uzman görüşleri alındıktan sonra (eğitim yönetimi alanında Doç.Dr. Mehmet Durdu Karşlı, ölçme ve değerlendirme alanında Doç. Dr. Aytekin İşman) anket son şeklini almıştır. Anketin ilk bölümünde deneklerin, görevlerini, kıdemlerini, cinsiyetlerini, ve eğitim durumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan 4 soruya ve ikinci bölümde; eğitimde TKY uygulamaları sırasında görülen engellerin tespitine yönelik 47 soruya yer verilmiş, anketin güvenilirliği için güvenilirlik çözümlemesi (reliability analysis) yapılmış, ve güvenilirlik katsayısı ($\alpha=.9756$) hesaplanmıştır.

Ankette yer alan maddelere verilen cevapların aritmetik ortalamasının yorumu için, beşli dereceleme ölçeğindeki seçeneklere; “hiç” seçeneği için 1, “çok az” seçeneği için 2, “kısmen” seçeneği için 3, “büyük ölçüde” seçeneği için 4, ”tam” seçeneği için 5 puan verilmiştir. Beşli dereceleme ölçeğinde dört aralık için ($5-1=4$) hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5=0.80$) benimsenme gösteren değerler aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

Veri toplama araçlarının, okul yöneticilerine uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmış ve veri toplama araçları araştırmacı tarafından, belirlenen okullara gidilerek dağıtılmış ve daha sonra da toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

İlköğretim okul yöneticilerine verilen 190 veri toplama aracının tamamı geri verilmiştir. Veri toplama araçları tek tek incelenerek tamamı kabul edilir nitelikte bulunmuştur. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktarılarak istatistiki analizleri yapılmış ve elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; yönetici ve öğretmen

görüşlerinin tespiti amacıyla crostab, deneklerin görev değişkenine ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin verilerin analizi amacıyla t-testi ve öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin verilerin analizi amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın sorularına cevap olabilecek bir düzen içinde bulgular ve yorum bölümünde sunulmuştur.

Verilerin analizi sırasında yöneticilerin cinsiyetleri ve kıdemlerine göre TKY önündeki engellere yönelik düşünceleri karşılaştırılmamıştır. Bunun nedeni ise yöneticilerin hemen hemen tamamının 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olup tamamına yakınının da erkek olmasıdır. 60 yöneticiden 3 tanesi bayan olup bu yöneticilerden kıdemi 16 yıldan az olan 3 tane yöneticiye rastlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde bulgular ve yorumu yer almaktadır. Bulguların sunulduğunda alt problemlerin sırası izlenmiş olup, önce tablolar verilmiş ardından her tabloya ilişkin açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.

4.1. Yönetici ve Öğretmenlerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.1. Eğitim Programının Öğrencileri Ezberciliğe Yöneltilmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	5	1	15	30	9	60
	%	8,3	1,7	25	50	15	100
Öğretmen	N	7	18	52	95	18	190
	%	3,7	9,5	27,4	50	9,5	100
Toplam	N	12	19	67	125	27	250
	%	4,8	7,6	26,8	50	10,8	100

Tablo 4.1.1'e göre öğretmen ve yöneticilerin yarısı (% 50) programın, öğrencileri "büyük ölçüde" ezberciliğe yönelttiğini ve bunun da TKY uygulamaları önünde bir engel olduğunu düşünmektedirler. Programın TKY uygulamaları önünde "tamamen" engel olduğunu düşünen %15'lik bir yönetici kesimi ile %9,5'lik bir öğretmen kesimi bulunmaktadır. Yöneticilerin 8,3 oranında bu görüşe "hiç" düzeyinde katılmaları da dikkat çekici bulunmuştur.

Tablo 4.1.2. Eğitimde Öncelikli İhtiyaçların Tespit Edilmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	1	6	23	23	7	60
	%	1,7	10	38,3	38,3	11,7	100
Öğretmen	N	8	30	88	52	12	190
	%	4,2	15,8	46,3	27,4	6,3	100
Toplam	N	9	36	111	75	19	250
	%	3,6	14,4	44,4	30	7,6	100

Tablo 4.1.2’ye göre “öncelikli ihtiyaçların tespit edilememesi”ni, yöneticilerin yarısı TKY önünde uygulamaları “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak görürken, yöneticilerin %38,8’i ve öğretmenlerin ise %46,3’ü “kısmen” engel olarak görmektedir. Buna göre yöneticilerin “öncelikli ihtiyaçların tespit edilememesi”ni öğretmenlerden daha yüksek bir düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.3. Velilerin Okula Karşı İlgisiz Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	4	3	18	25	10	60
	%	6,7	5	30	41,7	16,7	100
Öğretmen	N	5	23	40	93	29	190
	%	2,6	12,1	21,1	48,9	15,3	100
Toplam	N	9	26	58	118	39	250
	%	3,6	10,4	23,2	47,2	15,6	100

Yönetici (%41,7), ve öğretmenler (%48,9) “velilerin okula karşı ilgisiz oluşu”nu “büyük ölçüde” TKY uygulamaları önünde bir engel olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak bunun “hiç” engel olmadığını düşünen % 3,6’lık bir oran çok az bile olsa dikkat çekici olup bir kısım yönetici ve öğretmenin okuldaki TKY uygulamalarının velilerden bağımsız olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.4. Okulun Kuvvetli ve İyileştirmeye Açık Alanlarının Belirlenmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	9	28	15	4	60
	%	6,7	15	46,7	25	6,7	100
Öğretmen	N	12	18	83	56	21	190
	%	6,3	9,5	43,7	29,5	11,1	100
Toplam	N	16	27	111	71	25	250
	%	6,4	10,8	44,4	28,4	10	100

Tablo 4.1.4’te yönetici (%46,7) ve öğretmenlerin (%43,7) “okulun kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenmemesi”ni “kısmen” engel olarak gördükleri görülmektedir. Bu soruya “hiç” düzeyinde katılan deneklerin kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarını belirlemiş olduklarını veya bunun TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.5. Zayıf Yönleri Geliştirmek İçin Yöntem ve Teknikler Geliştirilememesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	6	18	28	5	60
	%	5	10	30	46,7	8,3	100
Öğretmen	N	2	30	78	58	22	190
	%	1,1	15,8	41,1	30,5	11,6	100
Toplam	N	5	36	96	86	27	250
	%	2	14,4	38,4	34,4	10,8	100

Okulun zayıf yönlerini geliştirmek için yöntem ve teknikler geliştirilememiş olması yöneticiler için “büyük ölçüde” (46,7), öğretmenler içinse “kısmen” (%41,1) engel olarak görülmektedir. Bu soruya yöneticilerin daha üst düzeyde katılım sağlaması yöntem ve teknik geliştirme konusunda daha aktif olması gereken yöneticilerin kendilerini bu konuda eksik gördüklerini düşündürebilir.

Tablo 4.1.6. Ortak Bir Vizyon Etrafında Bütünleşememenin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	2	6	14	29	9	60
	%	3,3	10	23,3	48,3	15	100
Öğretmen	N	3	29	67	74	17	190
	%	1,6	15,3	35,3	38,9	8,9	100
Toplam	N	5	35	81	103	26	250
	%	2	14	32,4	41,2	10,4	100

“Ortak bir vizyon etrafında bütünleşememe” yöneticilerin %48,3’ü ve öğretmenlerin 38,9’u tarafından “büyük ölçüde” öğretmenlerin %35,3’ü tarafından ise “kısmen” TKY uygulamaları önünde bir engel olarak görülmektedir. Yapılan görüşmelerde vizyon geliştirme, vizyonlara yönelik misyon belirleme faaliyetlerinin sadece kağıt üzerinde göstermelik olarak yapıldığı ve bunun da TKY uygulamaları önünde bir engel olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.7. Okulda Problemlerin İşbirliği İçinde Çözülememesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	5	10	16	23	6	60
	%	8,3	16,7	26,7	38,3	10	100
Öğretmen	N	14	47	69	46	14	190
	%	7,4	24,7	36,3	24,2	7,4	100
Toplam	N	19	57	85	69	20	250
	%	7,6	22,8	34	27,6	8	100

Tablo 4.1.7’ye göre “Okuldaki problemlerin işbirliği içinde çözülememesi”ni yöneticiler; “büyük ölçüde” (% 38,3) öğretmenler ise “kısmen” (% 36,3) ve “çok az” (%24,7) engel olarak görmektedirler. Buna göre öğretmenlerin yöneticilere oranla daha yüksek bir düzeyde TKY uygulamaları sırasında problemlerin iş birliği içinde çözüldüğünü düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.8. Öğrencilerin Yarışmaya Zorlanması Sonucu Öğretimin, Eğitimin Önüne Geçmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	5	12	19	21	60
	%	5	8,3	20	31,7	35	100
Öğretmen	N	18	41	42	56	33	190
	%	9,5	21,6	22,1	29,5	17,4	100
Toplam	N	21	46	54	75	54	250
	%	8,4	18,4	21,6	30	21,6	100

Yöneticilerin % 35’i “okul sistemlerinin öğrencileri yarışmaya zorlaması”nın TKY uygulamaları önünde “tamamen” öğretmenler (% 29,5) ise “büyük ölçüde” bir engel olarak görmektedirler. Bu soruya “hiç” düzeyinde katılan %9,5’lik bir öğretmen kesiminin ise, öğretim işini yapan öğretmenlerin, kalite önünde engel olan bir durum karşısında sorumluluğu üzerlerine almak istemedikleri için böyle cevap verdikleri, kendilerinin öğrencileri yarışa zorlamadıklarını veya yarışın kalite önünde bir engel olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.9. Okuldaki Kalite Çalışmaları İçin Velilerden Ekonomik Destek Sağlanamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	4	14	21	17	60
	%	6,7	6,7	23,3	35	28,3	100
Öğretmen	N	9	26	34	75	46	190
	%	4,7	13,7	17,9	39,5	24,2	100
Toplam	N	13	30	48	96	63	250
	%	5,2	12	19,2	38,4	25,2	100

Tablo 4.1.9’a göre yöneticilerin % 63,3’ü öğretmenlerin ise % 63,7’si “velilerin ekonomik destek sağlamamasını TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” düzeyinde engel olarak görmektedirler. Velilerden ekonomik destek sağlanmasının TKY uygulamaları önünde bir engel olduğunu düşünen deneklerin okuldaki TKY uygulamaları için velilerin ekonomik katkısını beklediği düşünülebilir.

Tablo 4.1.10. Velilerin, Öğrencilerin Eğitiminden Beklentilerinin Düşük Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	5	5	26	22	2	60
	%	8,3	8,3	43,3	36,7	3,3	100
Öğretmen	N	13	29	54	75	19	190
	%	6,8	15,3	28,4	39,5	10	100
Toplam	N	18	34	80	97	21	250
	%	7,2	13,6	32	38,8	8,4	100

Tablo 4.1.10'a göre yöneticiler; “velilerin, öğrencilerinin eğitiminden beklentilerinin düşük olması”nı okulda kalite çalışmaları önünde “kısmen” (43,3) öğretmenlere ise “büyük ölçüde” (39,5) düzeyinde engel olarak görmektedirler. Öğretmen görüşlerinde “tamamen” düzeyinde ortaya çıkan %10'luk oran eğitimin veliler tarafından işe yaramaz olarak algılandığını düşündürülebilir. Yapılan görüşmelerde de yönetici ve öğretmenler, veliler arasında “okuyup ta ne olacak” anlayışının büyük ölçüde yerleşmiş olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.11. Ders Yükünün Ağır Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	3	25	18	10	60
	%	6,7	5	41,7	30	16,7	100
Öğretmen	N	10	39	61	61	19	190
	%	5,3	20,5	32,1	32,1	10	100
Toplam	N	14	42	86	79	29	250
	%	5,6	16,8	34,4	31,6	11,6	100

Tablo 4.1.11'de de görüldüğü gibi yöneticilerin %41,7 öğretmenlerin ise %32,1'lik bir kesimi; “ders yükünün ağır olması”nı TKY uygulamaları önünde “kısmen” engel olarak

görmektedirler. Öğretmenlerin %20,5'i ise bu soruya “çok az” düzeyde katılırken, yönetici (%30) ve öğretmenlerin(%32,1) bu görüşe “büyük ölçüde” katıldığı

görülmektedir. %16,7'lik bir yönetici kesiminin ise bu soruya “tamamen” düzeyinde katılmaları dikkat çekici bulunmuştur. 8 yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması ile kademeli bir şekilde uygulanmaya başlanan günlük 6 ders uygulaması ve özellikle ilköğretimin II. kademesinde görülen ders çeşidinin fazla oluşu nedeni ile yönetici ve öğretmenler öğrencilerin ağır bir ders yükü altında ezildiklerini bunun da TKY uygulamaları önünde bir engel olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.12. Okulun Parasal Kaynaklarının Kısıtlı Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	2	11	19	25	60
	%	5	3,3	18,3	31,7	41,7	100
Öğretmen	N	9	15	31	70	65	190
	%	4,7	7,9	16,3	36,8	34,2	100
Toplam	N	12	17	42	89	90	250
	%	4,8	6,8	16,8	35,6	36	100

Yönetici (%73,4) ve öğretmenler (%71) okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olmasını” “büyük ölçüde” ve “tamamen” TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Buna göre bu deneklerin okulun parasal kaynaklarını TKY uygulamaları için önemli bir faktör olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.13. Öğretmenlik Mesleğine Kişisel ve Mesleki Yeterliliği Olmayanların da Alınmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	1	5	16	26	12	60
	%	1,7	8,3	26,7	43,3	20	100
Öğretmen	N	10	23	65	53	39	190
	%	5,3	12,1	34,2	27,9	20,5	100
Toplam	N	11	28	81	79	51	250
	%	4,4	11,2	32,4	31,6	20,4	100

Yöneticilere göre “öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliliği olmayanların da alınması” okulda TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” (43,3)

engeldir. Öğretmenler ise bu görüşe “kısmen” (% 34,2), katılmaktadır. “büyük ölçüde” ve “tamamen” düzeyinde katılan %48,4'lük bir öğretmen oranı ise azımsanamayacak derecededir. Buna göre “yöneticilerin yarısından fazlası ve öğretmenlerin yarısına yakını kişisel ve mesleki yeterliliği olmayanların öğretmen olmasının okullarda TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde”ve “tamamen” engel olduğunu düşünmektedirler” denilebilir. Öğretmenlik mesleğinde hammaddenin insan olması ve bu insanlar üzerinde yapılan hataların geri dönüşü olmayan sonuçları olması bakımından Yönetici ve öğretmenlere göre; öğretmenlik mesleğine alınacak insanların çok iyi seçilmeleri gerektiği söylenebilir. Deneklerin; kişisel ve mesleki olarak yetersiz olanların öğretmen olmaması gerektiğini düşündüklerini, olanları ise kalite uygulamaları ve dolayısıyla eğitimin kalitesi önünde bir engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.14. Denetimin, Öğretmenlerin Açıklarını Yakalamak ve Cezalandırmak İçin Kullanılmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	8	25	15	7	5	60
	%	13,3	41,7	25	11,7	8,3	100
Öğretmen	N	23	24	57	47	39	190
	%	12,1	12,6	30	24,7	20,5	100
Toplam	N	31	49	72	54	44	250
	%	12,4	19,6	28,8	21,6	17,6	100

Tablo 4.1.14'te Okullarımızda denetimin, “öğretmenlerin açıklarını bulmak ve cezalandırmak için yapıldığı” bunun da TKY uygulamalarına engel olduğuna ilişkin soruya yöneticilerin “çok az” (41,7) öğretmenlerinse “kısmen” (%30) düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Yönetici grubundaki deneklerin yarıya yakını müfettiş olmasına rağmen bu grupta “büyük ölçüde” ve “tamamen” seçeneğinin toplamda % 20'ye ulaşması kayda değer bulunmuştur. Öğretmenler açısından bakıldığında ise %20,5'lik bir kesimin, denetimi; “tamamen” öğretmenlerin açıklarını yakalamak ve cezalandırmak için kullanılan bir araç olarak gördükleri, bu görüşe “hiç” (%12,1) düzeyinde katılan öğretmenlerin ise denetimin böyle bir amacı olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.15. Elden Gelenin En İyisini Yapmak İçin Gereken Yetkiye Sahip Olunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	2	9	19	20	10	60
	%	3,3	15	31,7	33,3	16,7	100
Öğretmen	N	8	31	54	65	32	190
	%	4,2	16,3	28,4	34,2	16,8	100
Toplam	N	10	40	73	85	42	250
	%	4	16	29,2	34	16,8	100

Yöneticilerin yarısı (% 50) ve öğretmenlerin de yarısından fazlası (% 51) ellerinden gelenin en iyisini yapmak için gerekli yetkileri olmamasını TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak görmektedirler. Bu da yönetici ve öğretmenlerin kalite uygulamalarında yapmak istedikleri bir çok şeyi yetkileri olmadığı için yapamadıklarını düşündürmektedir.

Tablo 4.1.16. Sınıfların Çok Kalabalık Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	6	25	17	9	60
	%	5	10	41,7	28,3	15	100
Öğretmen	N	24	30	55	45	36	190
	%	12,6	15,8	28,9	23,7	18,9	100
Toplam	N	27	36	80	62	45	250
	%	10,8	14,4	32	24,8	18	100

Tablo 4.1.16’da “sınıfların çok kalabalık olması” yöneticilerin %41,7’si, öğretmenlerin ise %28,9’u tarafından TKY uygulamaları önünde “kısmen” engel olarak görürlerken, Yöneticilerden 43,3’ü, öğretmenlerden ise 42,6’sı bu soruya “büyük ölçüde” ve “tamamen” düzeyinde katılmışlardır. Sınıfların kalabalık olması yöneticilerin % 5’i öğretmenlerin % 12,6’sı tarafından “hiç” düzeyde, yöneticilerin % 15’i, öğretmenlerin ise %18,9’u tarafından “tamamen” engel olarak görülmektedir. Bu durumda; Sakarya il merkezindeki okulların bazılarında öğrenci

sayıları bakımından yığılma olduğu, bazılarında ise böyle bir durumun söz konusu olmadığı düşünülebilir.

Tablo 4.1.17. Okulda Yeterli Ders Araç ve Gereçlerinin Bulunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	6	24	19	8	60
	%	5	10	40	31,7	13,3	100
Öğretmen	N	12	29	47	63	39	190
	%	6,3	15,3	24,7	33,2	20,5	100
Toplam	N	15	35	71	82	47	250
	%	6	14	28,4	32,8	18,8	100

Tabloya bakıldığında yönetici (%31,7) ve öğretmen (%33,2) görüşlerine göre okullarımızda TKY uygulamaları önündeki engellerden birinin de “büyük ölçüde” ve “tamamen” araç gereç eksikliği olduğu görürlerken, öğretmenlerin %24,7’si okuldaki araç gereç eksikliğini “kısmen” TKY uygulamalarında engel olarak görmektedirler. Bu soruya “hiç” cevabını veren yöneticilerin (% 5) okullarında araç gereç bakımından sıkıntı duymadıkları düşünülürken %13,3’lük bir yönetici ve %20,5’lik bir öğretmen kesiminin araç gereç eksikliğinin TKY uygulamaları önünde “tamamen” engel olarak görmesi bu deneklerin çalıştığı okulların araç gereç bakımından sıkıntılı olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 4.1.18. Okulda İkili Öğretim Yapılmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	1	9	20	20	10	60
	%	1,7	15	33,3	33,3	16,7	100
Öğretmen	N	56	29	42	36	27	190
	%	29,5	15,3	22,1	18,9	14,2	100
Toplam	N	57	38	62	56	37	250
	%	22,8	15,2	24,8	22,4	14,8	100

Yöneticilerin % 1,7 si ikili öğretimi TKY uygulamaları önünde “hiç” düzeyinde engel olarak görülürken, bu oranının öğretmenlerde % 29,5 olması dikkat çekici görülmüştür. Yöneticilerin %33,3’ü ikili öğretimi TKY uygulamalarında “kısmen” toplam %50’si ise “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak görmektedirler. Bu soruya “hiç” cevabını veren öğretmenlerin ikili öğretim ve TKY arasında bir ilişki kurmadıkları veya ikili öğretim uygulaması sayesinde okul dışında kalan boş zamanlarının fazlalığını düşünerek “hiç” düzeyinde yoğunlaştıkları, yöneticilerinse ikili öğretimi TKY önünde gerçekten bir engel olarak gördükleri veya sürekli okulda olmaları, ikili öğretim yapıldığında bu sürenin daha uzun olması sebebiyle “büyük ölçüde” ve “tamamen” düzeyinde yoğunlaştıkları düşünülebilir.

Tablo 4.1.19. Yürürlükteki Müfredat Programının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N		11	24	18	7	60
	%		18,3	40	30	11,7	100
Öğretmen	N	7	19	65	63	36	190
	%	3,7	10	34,2	33,2	18,9	100
Toplam	N	7	30	89	81	43	250
	%	2,8	12	35,6	32,4	17,2	100

Yöneticilerin %40’ı “müfredat programı”nı TKY uygulamaları önünde “kısmen” yarısına yakını ise (% 41,7) “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak görmekte olup “hiç” seçeneğini işaretleyen yöneticinin olmaması, öğretmenlerinse %3,7 gibi bir oranda kalması dikkat çekici bulunmuştur. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%51,2) yürürlükteki müfredat programını TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve tamamen” engel olarak görmektedir. Bu durumda; deneklerin önemli bir bölümünün yürürlükteki müfredat programının TKY uygulamaları için uygun olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.20. Okullarda Rehberlik Bölümlerinin İşlevsel Olmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	3	15	18	21	60
	%	5	5	25	30	35	100
Öğretmen	N	9	23	32	59	67	190
	%	4,7	12,1	16,8	31,1	35,3	100
Toplam	N	12	26	47	77	88	250
	%	4,8	10,4	18,8	30,8	35,2	100

Yönetici (%35) ve öğretmenler % (35,3) okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmayışını “tamamen” TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. “okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmayışı”nı “büyük ölçüde” engel olarak gören %30’luk bir yönetici ve %31,1’lik bir öğretmen kesimi dikkate değer bulunmuştur. Okullarda yapılan görüşmelerde bir çok okulda rehber öğretmen bulunmamakla birlikte rehber öğretmeni olan okullarda da yeterli rehberlik hizmetleri sağlanamadığı ve bunun yönetici ve öğretmenler tarafından TKY uygulamaları önünde önemli bir engel olarak algılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.21. Eğitim Öğretimde Yardımcı Personelin Eksikliğinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	5	16	20	16	60
	%	5	8,3	26,7	33,3	26,7	100
Öğretmen	N	13	30	61	59	27	190
	%	6,8	15,8	32,1	31,1	14,2	100
Toplam	N	16	35	77	79	43	250
	%	6,4	14	30,8	31,6	17,2	100

Yönetici, (%33,3) ve öğretmenler (32,1), yardımcı personel eksikliğini okulda TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” engel olarak görmektedirler. yardımcı personel eksikliğini “tamamen” engel olarak gören % 26,7’lik bir yönetici kesimi ve “kısmen” engel olarak gören %32,1’lik bir öğretmen kesimi ise kayda değer görülmüştür. Okulda yardımcı personelle daha fazla ilişkili olan yöneticilerin bu eksikliği öğretmenlerden daha fazla hissetmeleri ve TKY uygulamalarında bir engel olarak öğretmenlerden daha yüksek düzeyde hissetmeleri beklenen bir sonuç olarak düşünülebilir.

Tablo 4.1.22. Okulların Öğrenciler İçin Çekici Ortamlar Hazırlayamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N		6	15	29	10	60
	%		10	25	48,3	16,7	100
Öğretmen	N	3	12	39	77	59	190
	%	1,6	6,3	20,5	40,5	31,1	100
Toplam	N	3	18	54	106	69	250
	%	1,2	7,2	21,6	42,4	27,6	100

Yönetici (%48,3) ve öğretmenler (%40,5) “okulların öğrenciler için çekici ortamlar hazırlayamaması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” düzeyinde engel olarak görmektedirler. Öğretmenlerin %31’i bu soruya “tamamen” düzeyinde katılırken, yöneticilerden “hiç” düzeyinde katılımın olmaması öğretmenlerden ise yok denecek kadar az olması, deneklerin büyük bir bölümünün, “okulların öğrenciler için çekici ortamlar hazırlaması”nı TKY uygulamaları için önemli bir etken olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.23. Müfettişlerin Okulda TKY ile İlgili Yeterli Rehberlik Yapamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	4	17	18	18	3	60
	%	6,7	28,3	30	30	5	100
Öğretmen	N	7	22	54	70	37	190
	%	3,7	11,6	28,4	36,8	19,5	100
Toplam	N	11	39	72	88	40	250
	%	4,4	15,6	28,8	35,2	16	100

“Müfettişlerin TKY konusunda yeterli rehberlik yapamaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olma durumuna ilişkin soruya yöneticilerin %30’unun “büyük ölçüde”, % 30’unun “kısmen” ve %28,3’ünün “çok az” düzeyinde katılmaları, bu durumu öğretmenlerin yarısından fazlasının (% 56,3) “büyük ölçüde” ve “tamamen” %40’ının ise “çok az” ve “kısmen” engel olarak görmeleri deneklerin bu konuda belli bir düzeyde yoğunlaşmadıklarını göstermektedir. Bu durumda müfettişlerin rehberlikleri konusunda deneklerin değişik algı düzeylerine sahip oldukları ancak TKY uygulamaları önündeki engellerden birinin de “müfettişlerin yeterli rehberlik yapamaması” olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.24. Öğretmenlerin Başka İşlerde Çalışması Nedeniyle Performanslarının Düşmesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	2	8	27	19	4	60
	%	3,3	13,3	45	31,7	6,7	100
Öğretmen	N	31	54	43	38	24	190
	%	16,3	28,4	22,6	20	12,6	100
Toplam	N	33	62	70	57	28	250
	%	13,2	24,8	28	22,8	11,2	100

Yöneticiler, öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesinin okulda TKY uygulamaları önünde “kısmen” (% 45) ve “büyük ölçüde” (% 31,7) engel olduğunu düşünmektedirler. Bu konudaki öğretmen görüşleri ise “çok

az” (% 28,4) ve “kısmen” (% 22,6) seçeneklerinde yoğunlaşırken % 16,3’lük bir öğretmen kesimi ise başka işlerde çalışma nedeniyle performanslarının düştüğü görüşüne “hiç” düzeyinde katılmaktadırlar. Buna göre yöneticiler, öğretmenlerin başka işlerde çalışmalarının TKY uygulamalarında bir engel olduğu görüşünde iken, öğretmenler ise başka işlerde çalışmalarının TKY’nin önünde engel olmadığı veya öğretmenlerin başka işlerde çalışmalarının TKY uygulamalarına zarar verecek derecede performans kaybına yol açmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.25. Üst Yönetimin Değişime Olumsuz Tavır Takınmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	7	12	17	20	4	60
	%	11,7	20	28,3	33,3	6,7	100
Öğretmen	N	45	26	55	43	21	190
	%	23,7	13,7	28,9	22,6	11,1	100
Toplam	N	52	38	72	63	25	250
	%	20,8	15,2	28,8	25,2	10	100

“Üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması” yöneticiler tarafından TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” (%33,3) engel olarak görülürken öğretmenler tarafından “kısmen” (%28,9) engel olarak görmektedirler. “Yöneticilerin değişime olumsuz tavır takınması”nın öğretmenlerin %23,7’si tarafından “hiç” düzeyinde engel olarak görülmesi ise dikkati çeken bir durum olup öğretmenlerin, okul müdürlerini değişime açık gördüklerini ancak okul müdürlerinin kendilerini ve/veya daha üst makamları değişime kapalı gördükleri ve bunun da TKY uygulamaları önünde bir engel olarak düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.26. Velilerin Okuldaki Kararlara Katılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	3	12	14	27	4	60
	%	5	20	23,3	45	6,7	100
Öğretmen	N	14	36	58	56	26	190
	%	7,4	18,9	30,5	29,5	13,7	100
Toplam	N	17	48	72	83	30	250
	%	6,8	19,2	28,8	33,2	12	100

Yöneticilerin yarısından fazlası (%51,7) “velilerin okuldaki kararlara katılmaması”nı “büyük ölçüde” engel olarak görmektedirler. Öğretmenlerin %30,5’i bu soruya “kısmen” düzeyinde katılırken %13,7’si “tamamen” ve %7,4’ü ise “hiç” düzeyinde katılmaktadırlar. Bu görüntü öğretmenlerin bu konuda değişik algı düzeyine sahip olduklarını, yöneticilerin ise “büyük ölçüde” ve “tamamen” bu görüşe katılmaları yöneticilerin öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde, önünde engel olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.27. Öğretmenlerin Sürekli Öğrenme Faaliyetlerine Katılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	2	8	10	33	7	60
	%	3,3	13,3	16,7	55	11,7	100
Öğretmen	N	10	38	66	58	18	190
	%	5,3	20	34,7	30,5	9,5	100
Toplam	N	12	46	76	91	25	250
	%	4,8	18,4	30,4	36,4	10	100

Tablo 4.1.27’de “Öğretmenlerin sürekli öğrenme faaliyetlerine katılmamaları” yöneticiler tarafından “büyük ölçüde” ve “tamamen” (%66,7), öğretmenler tarafından ise “çok az” ve “kısmen” (%54,7) TKY uygulamaları önünde engel olarak görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin sürekli öğrenme faaliyetlerine katılmamalarını TKY uygulamaları önünde engel olarak görüp kabul ettikleri, yöneticilerin de öğretmenlerin sürekli öğrenme faaliyetlerine katılmamalarının TKY

uygulamaları önünde bir engel olduğunu veya “sürekli öğrenme”nin TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.28. TKY Uygulamalarının Okulda Uygulanması Gereğine Yeterince İnanılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	1	8	21	19	11	60
	%	1,7	13,3	35	31,7	18,3	100
Öğretmen	N	14	23	56	66	31	190
	%	7,4	12,1	29,5	34,7	16,3	100
Toplam	N	15	31	77	85	42	250
	%	6	12,4	30,8	34	16,8	100

Tablo 28’e göre yöneticilerin yarısının ve öğretmenlerin yarısından fazlasının (%51) “TKY’ni okulda uygulama gereğine yeterince inanılmaması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve tamamen” düzeyinde engel olarak görmektedirler. Tabloya göre bu deneklerin okullarında TKY’nin uygulanması gereğine yeterince inanılmadığını ve bunun da TKY uygulamalarında engel olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.29. Öğretmenlerin Yaptıkları İşten Gurur Duymamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	5	11	22	16	6	60
	%	8,3	18,3	36,7	26,7	10	100
Öğretmen	N	62	37	50	36	5	190
	%	32,6	19,5	26,3	18,9	2,6	100
Toplam	N	67	48	72	52	11	250
	%	26,8	19,2	28,8	20,8	4,4	100

“Öğretmenlerin yaptıkları işten gurur duymamaları” yöneticiler tarafından TKY uygulamaları önünde “kısmen” (%36,7) öğretmenler tarafından ise “hiç” (%32,6) düzeyinde engel olarak görülmektedir. Buradan, öğretmenlerin yaptıkları işten gurur

duydıkları veya bunun TKY ile ilgili olmadığını düşündükleri gibi bir sonuç çıkarılabilir.

Tablo 4.1.30. Personelin TKY Felsefesini Bilmeden Okulda Uygulamaya Geçilmiş Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N		7	14	28	11	60
	%		11,7	23,3	46,7	18,3	100
Öğretmen	N	6	20	53	65	46	190
	%	3,2	10,5	27,9	34,2	24,2	100
Toplam	N	6	27	67	93	57	250
	%	2,4	10,8	26,8	37,2	22,8	100

Yönetici (%65) ve öğretmenler(58,4) “TKY felsefesini bilmeden okulda uygulamaya geçilmiş olması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak görmektedirler. Bu soruya yöneticilerden “hiç” düzeyinde katılımın olmaması yöneticilerin tamamının TKY’ni hiç bilmeden uygulamaya başladıkları ve bunun da TKY önünde önemli bir engel olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.31. Ekonomik Tatminsizlik Sonucu İşdoyumunun Düşük Olmasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N		6	14	31	9	60
	%		10	23,3	51,7	15	100
Öğretmen	N	5	14	29	78	64	190
	%	2,6	7,4	15,3	41,1	33,7	100
Toplam	N	5	20	43	109	73	250
	%	2	8	17,2	43,6	29,2	100

Yöneticilerin yarısından fazlası (% 51,7), öğretmenlerinse yarısına yakını (% 41,1) “ekonomik tatminsizlik sonucu işdoyumunun düşük olması”nı “büyük ölçüde” TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Bu soruya yöneticilerden “hiç” düzeyinde katılımın olmaması öğretmenlerden ise “hiç” düzeyinde yalnızca % 2,6’lık bir oran bulunması ve yine yöneticilerin %15 inin öğretmenlerin ise %33,7

sinin “tamamen” seçenekleriyle bu görüşe katılmaları öğretmenlerin, ekonomik açıdan yaşanan sıkıntının işdoymunu düşürdüğünü ve bunun da TKY uygulamaları önüne bir engel oluşturduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.32. Okulda Herkesin Kendini İşin Sahibi Olarak Görmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	5	12	26	14	60
	%	5	8,3	20	43,3	23,3	100
Öğretmen	N	15	39	69	44	23	190
	%	7,9	20,5	36,3	23,2	12,1	100
Toplam	N	18	44	81	70	37	250
	%	7,2	17,6	32,4	28	14,8	100

Tablo 4.1.32’ye göre Yöneticiler, “okulda herkesin kendini işin sahibi olarak görmemesi”ni “büyük ölçüde” ve “tamamen” (% 66,6) Öğretmenler ise “çok az” ve “kısmen” (% 56,8) TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Yöneticilerin bu konuda sıkıntılı oldukları bunu TKY uygulamaları sırasında öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bir engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.33. Öğretmenler Arasındaki Yıkıcı Rekabetin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	11	16	22	8	3	60
	%	18,3	26,7	36,7	13,3	5	100
Öğretmen	N	63	59	39	26	3	190
	%	33,2	31,1	20,5	13,7	1,6	100
Toplam	N	74	75	61	34	6	250
	%	29,6	30	24,4	13,6	2,4	100

Yöneticiler, “öğretmenler arasındaki yıkıcı rekabet”i TKY uygulamaları önünde “çok az” ve “kısmen” (%63,4) engel olarak görürken, öğretmenlerin %33,2’si bunu “hiç” ve %31,1’i “çok az” (%31,1) düzeyinde engel olarak görmektedir. Bu da öğretmenlerin; aralarında yıkıcı rekabetin “hiç” olmadığı veya “çok az” olduğu ya da

yıkıcı rekabetin TKY uygulamaları önünde bir engel olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.34.Öğretmenlerde GÜDÜLENME EKSİKLİĞİNİN OKULDA TKY UYGULAMALARI ÖNÜNDE BİR ENGEL OLMA DURUMUNA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	1	14	18	22	5	60
	%	1,7	23,3	30	36,7	8,3	100
Öğretmen	N	11	41	64	48	26	190
	%	5,8	21,6	33,7	25,3	13,7	100
Toplam	N	12	55	82	70	31	250
	%	4,8	22	32,8	28	12,4	100

“Öğretmenlerdeki güdülenme eksikliği”ni, yöneticilerin 36,7’si “büyük ölçüde” %23,3’ü ise “çok az” TKY uygulamalarında engel olarak görürken öğretmenler “kısmen” (% 33,7) engel olarak görülmektedir. Güdülenme eksikliğini “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olarak gören (%39) oranında öğretmen ise azımsanmayacak derecededir. Buna göre; öğretmenlerin güdülenmelerinde etkili olan faktörlerin okullar arasında farklılık göstermesi nedeni ile böyle bir tablo ile karşılaşmış olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.1.35. Öğretmenlerin Bilgisayar, Tepegöz vb. Eğitim Teknolojilerini Kullanamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	6	20	18	12	60
	%	6,7	10	33,3	30	20	100
Öğretmen	N	11	35	47	59	38	190
	%	5,8	18,4	24,7	31,1	20	100
Toplam	N	15	41	67	77	50	250
	%	6	16,4	26,8	30,8	20	100

Tabloya 4.35’e göre; yönetici (%53,3) ve öğretmenlerin (%55,8) yarısından fazlası “öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanamamalarını” “büyük ölçüde” ve “tamamen” düzeyinde TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Bunu

“hiç” düzeyinde engel olarak gören %6,7 oranındaki yönetici ve %5,8 oranındaki öğretmenlerin okullarında eğitim teknolojileri bulunduğu ve/veya kullanıldığını veya bunun TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir. Bunu tamamen engel olarak gören kesimin ise okullarında eğitim teknolojilerinin bulunmadığı ve/veya kullanılmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.36. Öğretmenlerin Eski Eğitim Anlayışlarından Kurtulamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	1	7	21	25	6	60
	%	1,7	11,7	35	41,7	10	100
Öğretmen	N	14	49	54	42	31	190
	%	7,4	25,8	28,4	22,1	16,3	100
Toplam	N	15	56	75	67	37	250
	%	6	22,4	30	26,8	14,8	100

Yöneticiler, “öğretmenlerin eski eğitim anlayışından kurtulamaması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” (% 41,7) engel olarak görürlerken, öğretmenler “çok az” ve “kısmen” (% 54,2) engel olarak görmektedirler. Öğretmenler içinde eski eğitim anlayışından kurtulamamanın TKY uygulamaları önünde tamamen engel olduğunu düşünen % 16,3'lük bir kesim ise dikkat çekici bulunmuştur.

Tablo 4.1.37. Okul Yönetiminin Huzurlu Bir Çalışma Ortamı Sağlayamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	6	11	22	16	5	60
	%	10	18,3	36,7	26,7	8,3	100
Öğretmen	N	52	48	55	27	8	190
	%	27,4	25,3	28,9	14,2	4,2	100
Toplam	N	58	59	77	43	13	250
	%	23,2	23,6	30,8	17,2	5,2	100

Tablo 4.1.37'ye göre yöneticilerin %36,7'lik bir kesimi “okul yönetiminin huzurlu bir çalışma ortamı sağlayamaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna

yönelik soruya yöneticilerin “kısmen” düzeyinde katılırken %26,7’lik bir yönetici kesimi bunu “büyük ölçüde” engel olarak görmektedir, bu soruya yönelik öğretmen görüşleri “çok az” ve “kısmen” seçeneklerinde yoğunlaşırken %27,4’lük bir öğretmen kesimi ise bunu “hiç” düzeyinde engel olarak görmektedir. Buna göre yöneticilerin ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalıştığı, öğretmenlerinse yöneticilerin bu tutumunu takdirle karşıladıkları ve yöneticilerinin kendilerine “huzurlu bir çalışma ortamı sağlamaya çalıştığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.38. Yöneticilerin Çalışanları Fikir Üretmeleri ve Görüş Bildirmeleri Konusunda Teşvik Etmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	4	10	24	15	7	60
	%	6,7	16,7	40	25	11,7	100
Öğretmen	N	37	39	68	34	12	190
	%	19,5	20,5	35,8	17,9	6,3	100
Toplam	N	41	49	92	49	19	250
	%	16,4	19,6	36,8	19,6	7,6	100

Yöneticiler; çalışanları, fikir üretmeleri ve görüş bildirmeleri konusunda teşvik etmemelerini TKY uygulamaları önünde “kısmen” (%40) engel olarak görmektedirler. Yöneticilerin %25’inin bu soruya “büyük ölçüde” düzeyinde katılmaları ise yöneticilerin kendilerinin bu konuda daha duyarlı olmaları gerektiğini veya üst yönetimin kendilerini fikir üretme veya görüş bildirme konusunda teşvik etmediğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Bu konudaki öğretmen görüşlerininse “çok az” ve “kısmen”, (%56,3) seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu soruya “hiç” düzeyinde katılan %19,5’lik öğretmen kesiminin, “yöneticilerinin, bu öğretmenleri fikir üretme ve görüş bildirme konusunda teşvik ettikleri ya da fikir ve görüşlerinin TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.39. Okulun Tüm Çalışanlarının Kalite İyileştirme Çabalarına Katılmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	7	16	24	10	60
	%	5	11,7	26,7	40	16,7	100
Öğretmen	N	14	43	60	55	18	190
	%	7,4	22,6	31,6	28,9	9,5	100
Toplam	N	17	50	76	79	28	250
	%	6,8	20	30,4	31,6	11,2	100

Yöneticilerin yarısından fazlası (% 56,7) “tüm çalışanların kalite iyileştirme çalışmalarına katılmaması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” bir engel olarak görürken, öğretmenler ise “kısmen” (31,6) engel olarak görmektedir. Bunu “büyük ölçüde” engel olarak gören %28’lik bir öğretmen kesimi ise önemli bir oran olarak dikkat çekmektedir. Bu ise yönetici ve öğretmenlerin, okulda herkesin kalite çalışmalarına katılmasının kaliteyi artıracaklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.40. Takım Çalışması Yapılamamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	3	5	21	18	13	60
	%	5	8,3	35	30	21,7	100
Öğretmen	N	8	38	55	64	25	190
	%	4,2	20	28,9	33,7	13,2	100
Toplam	N	11	43	76	82	38	250
	%	4,4	17,2	30,4	32,8	15,2	100

Yöneticilerin yarısından fazlası “takım çalışması yapılamaması”nı TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” (%51,7) engel olarak görürken %35’lik bir kesim bunu “kısmen” engel olarak görürken görmektedir. Öğretmenlerin ise %33,7’si “takım çalışması yapılamaması”nı “büyük ölçüde” düzeyinde engel olarak görmektedirler. Takımları kuran ve çalıştıran kişiler olarak yöneticilerin de bu

konuyu engel olarak görmeleri yöneticilerin takım kurma, takımları çalıştırma konularında ıktıntılarını olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 4.1.41. Adil Bir Ödül Sistemi Olmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	5	15	19	17	60
	%	6,7	8,3	25	31,7	28,3	100
Öğretmen	N	10	26	41	57	56	190
	%	5,3	13,7	21,6	30	29,5	100
Toplam	N	14	31	56	76	73	250
	%	5,6	12,4	22,4	30,4	29,2	100

Yönetici (%60) ve öğretmenler (%59,5) “adil bir ödül sistemi olmaması”nın TKY uygulamaları önünde “büyük ölçüde” ve “tamamen” engel olduğunu düşünmektedirler. Yönetici ve öğretmenlerin bu konuda benzer sıkıntı içinde olması yani ödül alanın da verenin de bu işten hoşnut olmaması ilginç bulunmuştur. Bu durum yöneticilerin büyük bir bölümünün ödül verirken adil olmadıklarını ancak ödül alma durumunda adalet beklediklerini düşündürmektedir.

Tablo 4.1.42. Okulda Kararların Ortak Alınmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	4	11	18	16	11	60
	%	6,7	18,3	30	26,7	18,3	100
Öğretmen	N	22	42	62	41	23	190
	%	11,6	22,1	32,6	21,6	12,1	100
Toplam	N	26	53	80	57	34	250
	%	10,4	21,2	32	22,8	13,6	100

Yönetici (%30) ve öğretmenlere göre (%32,6) okulda kararların ortak alınmaması TKY uygulamaları önünde “kısmen” düzeyinde engeldir. Yöneticilerin yarısına yakını ise bu soruya “büyük ölçüde” ve “tamamen” (%45) düzeyinde katılmışlardır. Öğretmenlerin %11,6’sının bu görüşe “hiç” düzeyinde katılmaları ise bu

öğretmenlerin, okuldaki kararların ortak alındığını veya bunun TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.43. Yönetime Güvenmemenin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	7	14	18	14	7	60
	%	11,7	23,3	30	23,3	11,7	100
Öğretmen	N	46	59	45	27	13	190
	%	24,2	31,1	23,7	14,2	6,8	100
Toplam	N	53	73	63	41	20	250
	%	21,2	29,2	25,2	16,4	8	100

Yönetici (% 53,3) ve öğretmenlerin (% 54,8) yarısından fazlası “yönetime güvenmeme”nin okulda TKY uygulamaları önünde “çok az” ve “kısmen” engel olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin % 24,2’sinin bu görüşe “hiç” düzeyinde katılmaları öğretmenlerin yöneticilerine güvendiklerini veya yöneticiye güven duymanın TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Yöneticilerinse %11,7’sinin bu görüşe “tamamen” düzeyinde katılması, öğretmenlerin güvenini kazanamadıkları veya kendi üstlerine güvenmedikleri ya da bunun TKY ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.44. Birbirine Yeterince Saygı Göstermemenin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	Toplam
Yönetici	N	8	9	24	12	7	60
	%	13,3	15	40	20	11,7	100
Öğretmen	N	45	56	53	31	5	190
	%	23,7	29,5	27,9	16,3	2,6	100
Toplam	N	53	65	77	43	12	250
	%	21,2	26	30,8	17,2	4,8	100

Yöneticiler “birbirine yeterince saygı göstermeme”nin TKY uygulamaları önünde “kısmen” (% 40) engel olduğunu düşünmektedirler. Bu konudaki öğretmen

görüşleri ise “kısmen” (%27,9) “çok az” (%29,5) ve “hiç” (%23,7) seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Buna göre bu öğretmenlerin birbirine yeterince saygı gösterdikleri veya bunun TKY uygulamaları ile ilgili olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.1.45. Personelin Kendini Değerli Hissetmemesinin Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	5	9	26	17	3	60
	%	8,3	15	43,3	28,3	5	100
Öğretmen	N	35	46	49	46	14	190
	%	18,4	24,2	25,8	24,2	7,4	100
Toplam	N	40	55	75	63	17	250
	%	16	22	30	25,2	6,8	100

Yöneticiler “personelin kendini değerli hissetmemesi”ni TKY uygulamaları önünde “kısmen” (%43,3) engel olarak görürken, öğretmenlerin yarısı bunu “çok az” ve “kısmen” engel olarak görmektedir. Öğretmenlerden % 18,4’lük bir kesimin bu görüşe “hiç” düzeyinde katılmış olmaları, bu öğretmenlerin kendilerini değerli hissettiklerini veya “kendini değerli hissetme”nin TKY ile ilgili olmadığını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.1.46. Yöneticilerin Yönetim Becerilerinin Yetersiz Oluşunun Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	8	9	18	20	5	60
	%	13,3	15	30	33,3	8,3	100
Öğretmen	N	41	41	58	41	9	190
	%	21,6	21,6	30,5	21,6	4,7	100
Toplam	N	49	50	76	61	14	250
	%	19,6	20	30,4	24,4	5,6	100

“Yöneticilerin yönetim becerilerinin yetersiz oluşu”nu TKY önünde “büyük ölçüde” bir engel olarak gören % 33,3’lük bir yönetici kesiminin olması yöneticilerin kendilerinin veya üst yöneticilerinin yönetim becerileri konusunda yetersiz

olduklarını düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin ise %30,5'i bunu TKY uygulamaları önünde “kısmen” engel olarak görmektedir. Ayrıca bu görüşe “hiç” düzeyinde katılan öğretmen sayısının yönetici sayısına oranının daha fazla olması dikkat çekicidir.

Tablo 4.1.47. Karşılıklı İlişkilerde İyileştirme Çalışmalarına İlişkin Eleştirilere Açık Olunmamasının Okulda TKY Uygulamaları Önünde Bir Engel Olma Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

Denekler		Katılım Düzeyi					Toplam
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen	
Yönetici	N	4	9	22	18	7	60
	%	6,7	15	36,7	30	11,7	100
Öğretmen	N	20	38	72	41	19	190
	%	10,5	20	37,9	21,6	10	100
Toplam	N	24	47	94	59	26	250
	%	9,6	18,8	37,6	23,6	10,4	100

Yönetici (%36,7) ve öğretmenler (%37,9) “karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik eleştirilere açık olunmamasının TKY uygulamaları önünde “kısmen” engel olduğunu düşünmektedirler. Yöneticiler bu görüşe % 6,7’ile hiç düzeyinde ve % 11,7 ile “tamamen düzeyinde katılırlarken öğretmenlerin % 10,5’i “hiç” ve % 10’u ise “tamamen” düzeyinde katılmışlardır. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin “karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik olarak yapılan eleştirilere açık olmama”nın TKY önünde bir engel olduğu konusunda belli bir düzeyde yoğunlaşmadıkları söylenebilir.

4.2. Görev Değişkinine Göre Deneklerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.2.1. Görev Değişkinine Göre Deneklerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin t-Testi Değerleri

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.5	Yönetici	60	3,62	1,04	0,13	248	0,68	0,64
	Öğretmen	190	3,52	0,92	0,07			
S.6	Yönetici	60	3,48	0,89	0,12	248	2,42	0,50
	Öğretmen	190	3,16	0,91	0,07			
S.7	Yönetici	60	3,57	1,05	0,14	248	-0,37	0,58
	Öğretmen	190	3,62	0,97	0,07			
S.8	Yönetici	60	3,10	0,97	0,13	248	-1,32	0,33
	Öğretmen	190	3,29	1,00	0,07			
S.9	Yönetici	60	3,43	0,96	0,12	248	0,55	0,81
	Öğretmen	190	3,36	0,92	0,07			
S.10	Yönetici	60	3,62	0,98	0,13	248	1,70	0,82
	Öğretmen	190	3,38	0,91	0,07			
S.11	Yönetici	60	3,25	1,11	0,14	248	1,63	0,16
	Öğretmen	190	2,99	1,04	0,08			
S.12	Yönetici	60	3,83	1,15	0,15	248	3,30	0,14
	Öğretmen	190	3,24	1,24	0,09			
S.13	Yönetici	60	3,72	1,15	0,15	248	0,41	0,93
	Öğretmen	190	3,65	1,13	0,08			
S.14	Yönetici	60	3,18	0,95	0,12	248	-0,79	0,06
	Öğretmen	190	3,31	1,06	0,08			

P<.05

Tablo 4.2.1.'in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.15	Yönetici	60	3,45	1,05	0,14	248	1,54	0,84
	Öğretmen	190	3,21	1,05	0,08			
S.16	Yönetici	60	4,02	1,10	0,14	248	0,84	0,73
	Öğretmen	190	3,88	1,11	0,08			
S.17	Yönetici	60	3,72	0,94	0,12	248	1,60	0,04*
	Öğretmen	190	3,46	1,11	0,08			

P<.05

*** Anamlı Fark Vardır**

Tablo incelendiğinde “S. 17” olarak tanımlanan “Öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliği olmayanların da alınması”nın TKY uygulamalarında bir engel olduğuna ilişkin soruya verilen cevaplarda yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Görüşlerin ortalama \bar{X} değerlerine bakıldığında yönetici görüşlerinin (3,71) öğretmen görüşlerine (3,46) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülebilir. Buna göre yöneticilerin, öğretmenlere oranla “öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliliği olmayanların da alınması”nı TKY uygulamalarının önünde daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.18	Yönetici	60	2,60	1,12	0,14	248	-3,77	0,21
	Öğretmen	190	3,29	1,27	0,09			
S.19	Yönetici	60	3,45	1,05	0,14	248	0,12	0,69
	Öğretmen	190	3,43	1,08	0,08			
S.20	Yönetici	60	3,38	1,03	0,13	248	0,99	0,03*
	Öğretmen	190	3,21	1,27	0,09			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S. 20” olarak tanımlanan “sınıfların çok kalabalık olması” ifadesi ile ilgili olarak yönetici ve öğretmen görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Görüşlerin ortalama \bar{X} değerleri incelendiğinde yönetici görüşlerinin ortalamasının (3,38), öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından (3,20) daha yüksek olduğu görülebilir. Buna göre, yöneticilerin öğretmenlere göre “kalabalık sınıflar”ı TKY uygulamaları önünde daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri düşünülebilir.

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.21	Yönetici	60	3,38	1,01	0,13	248	-0,48	0,06
	Öğretmen	190	3,46	1,16	0,08			
S.22	Yönetici	60	3,48	1,00	0,13	248	3,80	0,00*
	Öğretmen	190	2,73	1,42	0,10			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.22” olarak tanımlanan “okulda ikili öğretim yapılması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna ilişkin soruya verilen karşılıklarda da yönetici (3,48) ve öğretmen (2,73) görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deneklerin ortalama \bar{X} görüşleri incelendiğinde yöneticilerin, “okulda ikili öğretim yapılması”nı TKY uygulamaları önünde öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir. Yönetici ve öğretmen görüşleri arasında fark bulunmasının sebebinin; ikili öğretim yapıldığında öğretmenlerin boş vakitlerinin armasından ve bu nedenle öğretmenlerin ikili öğretimi kendileri için daha uygun görmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmacının bu görüşü, yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından da paylaşılmıştır.

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.23	Yönetici	60	3,35	0,92	0,12	248	-1,26	0,28
	Öğretmen	190	3,54	1,03	0,07			
S.24	Yönetici	60	3,85	1,12	0,14	248	0,29	0,45
	Öğretmen	190	3,80	1,18	0,09			
S.25	Yönetici	60	3,68	1,11	0,14	248	2,33	0,96
	Öğretmen	190	3,30	1,11	0,08			

P<.05

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.26	Yönetici	60	3,72	0,87	0,11	248	-1,55	0,84
	Öğretmen	190	3,93	0,95	0,07			
S.27	Yönetici	60	2,98	1,03	0,13	248	-3,79	0,53
	Öğretmen	190	3,57	1,05	0,08			
S.28	Yönetici	60	3,25	0,89	0,12	248	2,30	0,00*
	Öğretmen	190	2,84	1,28	0,09			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.28” olarak tanımlanan “öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesi”nin TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna ilişkin soruya verilen cevaplarda yönetici (3,25) ve öğretmen (2,84) görüşleri arasında

anlamli fark bulunmuştur. Yöneticiler, öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düştüğü konusunu TKY uygulamaları önünde öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak görmektedirler.

Tablo 4.2.1.'in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.29	Yönetici	60	3,03	1,13	0,15	248	1,04	0,07
	Öğretmen	190	2,84	1,32	0,10			
S.30	Yönetici	60	3,28	1,03	0,13	248	0,32	0,48
	Öğretmen	190	3,23	1,13	0,08			
S.31	Yönetici	60	3,58	0,98	0,13	248	2,61	0,58
	Öğretmen	190	3,19	1,03	0,07			
S.32	Yönetici	60	3,52	1,00	0,13	248	0,69	0,34
	Öğretmen	190	3,41	1,12	0,08			
S.33	Yönetici	60	3,12	1,09	0,14	248	4,15	0,01*
	Öğretmen	190	2,39	1,20	0,09			

P<.05

*** Anlamli Fark Vardır**

Tabloda “S.33” olarak tanımlanan “öğretmenlerin yaptıkları işten gurur duymamaları”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna yönelik soruya verilen cevaplarda yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre; yöneticilerin “öğretmenlerin yaptıkları işten gurur duymamaları”nı öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bir engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.2.1.'in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.34	Yönetici	60	3,72	0,90	0,12	248	0,39	0,07
	Öğretmen	190	3,66	1,06	0,08			
S.35	Yönetici	60	3,72	0,85	0,11	248	-1,67	0,54
	Öğretmen	190	3,96	1,01	0,07			
S.36	Yönetici	60	3,72	1,08	0,14	248	3,72	0,80
	Öğretmen	190	3,11	1,11	0,08			
S.37	Yönetici	60	2,60	1,09	0,14	248	2,50	0,94
	Öğretmen	190	2,19	1,09	0,08			
S.38	Yönetici	60	3,27	0,97	0,13	248	0,45	0,41
	Öğretmen	190	3,19	1,10	0,08			

S.39	Yönetici	60	3,47	1,13	0,15	248	0,33	0,44
	Öğretmen	190	3,41	1,17	0,08			
S.40	Yönetici	60	3,47	0,89	0,12	248	1,95	0,01*
	Öğretmen	190	3,14	1,19	0,09			

P<.05

* Anlamlı Fark Vardır

“Öğretmenlerin eski eğitim anlayışından kurtulamaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğu yönündeki soruya verilen cevaplarda da yönetici (3,47) ve öğretmen (3,14) görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre yöneticiler, öğretmenlerin eski eğitim anlayışından kurtulamamalarını TKY uygulamaları önünde öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak görmektedirler. Bu durumda yöneticilerin, öğretmenlerin yeni eğitim yaklaşımlarını eğitim öğretimde kullanmaları gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.41	Yönetici	60	3,05	1,10	0,14	248	3,69	0,07
	Öğretmen	190	2,43	1,16	0,08			
S.42	Yönetici	60	3,18	1,07	0,14	248	2,81	0,19
	Öğretmen	190	2,71	1,16	0,08			
S.43	Yönetici	60	3,52	1,07	0,14	248	2,57	0,96
	Öğretmen	190	3,11	1,09	0,08			
S.44	Yönetici	60	3,55	1,08	0,14	248	1,48	0,94
	Öğretmen	190	3,32	1,07	0,08			
S.45	Yönetici	60	3,67	1,17	0,15	248	0,11	0,65
	Öğretmen	190	3,65	1,19	0,09			
S.46	Yönetici	60	3,32	1,17	0,15	248	1,79	0,51
	Öğretmen	190	3,01	1,18	0,09			
S.47		60	3,00	1,19	0,15	248	2,91	0,37
	Öğretmen	190	2,48	1,20	0,09			
S.48	Yönetici	60	3,02	1,17	0,15	248	3,44	0,31
	Öğretmen	190	2,45	1,10	0,08	94		
S.49	Yönetici	60	3,07	0,99	0,13	248	1,67	0,00*
	Öğretmen	190	2,78	1,21	0,09	120		

P<.05

* Anlamlı Fark Vardır

Tabloda “S.49”olarak tanımlanan “personelin kendini değerli hissetmemesi”nin TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna ilişkin soruya verilen cevaplarda yönetici (3,07) ve öğretmen (2,78) görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu durumda yöneticilerin “personelin kendini değerli hissetmemesi”ni TKY uygulamaları önünde öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.2.1.’in devamı

Soru	Görevi	N	\bar{X}	S.S	S.H.O.	sd	t	P
S.50	Yönetici	60	3,08	1,17	0,15	248	2,42	0,43
	Öğretmen	190	2,66	1,17	0,09			
S.51	Yönetici	60	3,25	1,07	0,14	248	1,50	0,78
	Öğretmen	190	3,01	1,12	0,08			

P<.05

4.3.Öğretmenlerin Cinsiyet, Kıdem, ve Eğitim Durumu Değişkenine GöreTKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Görüşlerine İlişkin t-Testi Değerleri

Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P	
S.5	Kadın	78	3,60	0,93	0,11	188	1,01	0,81
	Erkek	112	3,46	0,92	0,09			
S.6	Kadın	78	3,01	0,88	0,10	188	-1,84	0,28
	Erkek	112	3,26	0,93	0,09			
S.7	Kadın	78	3,51	1,02	0,12	188	-1,28	0,27
	Erkek	112	3,70	0,94	0,09			
S.8	Kadın	78	3,21	0,96	0,11	188	-1,03	0,24
	Erkek	112	3,36	1,03	0,10			
S.9	Kadın	78	3,29	0,90	0,10	188	-0,79	0,62
	Erkek	112	3,40	0,93	0,09			
S.10	Kadın	78	3,33	0,92	0,10	188	-0,65	0,97
	Erkek	112	3,42	0,90	0,08			
S.11	Kadın	78	2,78	1,05	0,12	188	-2,38	0,61
	Erkek	112	3,14	1,01	0,10			
S.12	Kadın	78	3,04	1,22	0,14	188	-1,85	0,50
	Erkek	112	3,38	1,24	0,12			
S.13	Kadın	78	3,76	1,07	0,12	188	1,11	0,13
	Erkek	112	3,57	1,17	0,11			
S.14	Kadın	78	3,40	1,06	0,12	188	1,00	0,97

	Erkek	112	3,24	1,07	0,10			
S.15	Kadın	78	3,09	1,05	0,12	188	-1,33	0,32
	Erkek	112	3,29	1,05	0,10			
S.16	Kadın	78	3,74	1,05	0,12	188	-1,40	0,71
	Erkek	112	3,97	1,15	0,11			
S.17	Kadın	78	3,42	1,17	0,13	188	-0,42	0,56
	Erkek	112	3,49	1,07	0,10			
S.18	Kadın	78	3,10	1,30	0,15	188	-1,71	0,76
	Erkek	112	3,42	1,23	0,12			
S.19	Kadın	78	3,37	1,15	0,13	188	-0,64	0,22

P<.05

Tablo 4.3.1.'in devamı

	Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
	Erkek	112	3,47	1,03	0,10			
S.20	Kadın	78	3,23	1,41	0,16	188	0,23	0,02*
	Erkek	112	3,19	1,17	0,11			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.20” olarak tanımlanan “sınıfların çok kalabalık olması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna yönelik olarak sorulan soruya verilen cevaplarda kadın (3,23) öğretmenlerle erkek (3,19) öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerle kıyaslandığında TKY uygulamaları önünde “kalabalık sınıfları” erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.1.'in devamı

	Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.21	Kadın	78	3,29	1,27	0,14	188	-1,67	0,03*
	Erkek	112	3,58	1,07	0,10			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.21” olarak tanımlanan okulda yeterli ders araç ve gerecinin bulunmaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına yönelik sorulan soruya verilen cevaplarda kadın (3,29) öğretmenlerle erkek (3,58) öğretmen görüşleri arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Tabloya göre erkek öğretmenler kadın

öğretmenlerle kıyaslandığında “okulda yeterli ders araç gereci bulunmamasını, TKY uygulamaları önünde daha yüksek düzeyde engel olarak görmektedirler.

Tablo 4.3.1’in devamı

Cinsiyeti		N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.23	Kadın	78	3,50	0,89	0,10	188	-0,41	0,03*
	Erkek	112	3,56	1,11	0,11			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.23” olarak tanımlanan “yürürlükteki müfredatın TKY uygulamalarına imkan vermemesi”nin TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna ilişkin soruya verilen cevaplarda kadın (3,50) ve erkek (3,56) öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenler “yürürlükteki müfredat programını kadın öğretmenlere kıyasla TKY uygulamaları önünde daha yüksek düzeyde engel olarak görmektedirler” denilebilir.

Tablo 4.3.1’in devamı

Cinsiyeti		N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.24	Kadın	78	4,03	1,10	0,13	188	2,22	0,04*
	Erkek	112	3,64	1,21	0,11			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

“S.24” olarak ifade edilen “okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna yönelik olarak sorulan soruya verilen cevaplarda kadın (4,03) ve erkek (3,64) öğretmenler arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin “okulda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmamasını TKY uygulamaları önünde erkek öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde engel olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Tablo 4.3.1'in devamı

	Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.25	Kadın	78	3,45	1,19	0,13	188	1,55	0,08
	Erkek	112	3,20	1,04	0,10			
S.26	Kadın	78	4,01	0,88	0,10	188	0,98	0,24
	Erkek	112	3,88	1,01	0,10			
S.27	Kadın	78	3,59	1,09	0,12	188	0,23	0,70
	Erkek	112	3,55	1,02	0,10			
S.28	Kadın	78	2,79	1,25	0,14	188	-0,43	0,84
	Erkek	112	2,88	1,30	0,12			
S.29	Kadın	78	2,45	1,28	0,14	188	-3,49	0,29
	Erkek	112	3,11	1,28	0,12			

P<.05**Tablo 4.3.1'in devamı**

	Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.30	Kadın	78	3,18	1,10	0,12	188	-0,53	0,50
	Erkek	112	3,27	1,15	0,11			
S.31	Kadın	78	3,23	0,99	0,11	188	0,46	0,54
	Erkek	112	3,16	1,06	0,10			
S.32	Kadın	78	3,40	1,02	0,12	188	-0,08	0,11
	Erkek	112	3,41	1,19	0,11			
S.33	Kadın	78	2,14	1,15	0,13	188	-2,47	0,46
	Erkek	112	2,57	1,21	0,11			
S.34	Kadın	78	3,67	1,10	0,12	188	0,10	0,34
	Erkek	112	3,65	1,03	0,10			
S.35	Kadın	78	3,94	0,96	0,11	188	-0,24	0,22
	Erkek	112	3,97	1,05	0,10			
S.36	Kadın	78	3,13	1,07	0,12	188	0,18	0,52
	Erkek	112	3,10	1,14	0,11			
S.37	Kadın	78	2,24	1,12	0,13	188	0,51	0,50
	Erkek	112	2,16	1,08	0,10			
S.38	Kadın	78	3,31	1,11	0,13	188	1,18	0,67
	Erkek	112		1,10	0,10			
S.39	Kadın	78	3,36	1,14	0,13	188	-0,51	0,42
	Erkek	112	3,45	1,19	0,11			
S.40	Kadın	78	3,05	1,22	0,14	188	-0,88	0,61
	Erkek	112	3,21	1,17	0,11			
S.41	Kadın	78	2,27	1,12	0,13	188	-1,57	0,29

	Erkek	112	2,54	1,17	0,11			
S.42		78	2,56	1,13	0,13	188	-1,46	0,62
		112	2,81	1,17	0,11			
S.43	Kadın	78	3,09	1,07	0,12	188	-0,16	0,44
	Erkek	112	3,12	1,10	0,10			
S.44	Kadın	78	3,31	1,05	0,12	188	-0,09	0,48
	Erkek		3,32	1,08	0,10			
S.45	Kadın	78	3,53	1,17	0,13	188	-1,18	0,68
	Erkek	112	3,73	1,20	0,11			

P<.05

Tablo 4.3.1'in devamı

	Cinsiyeti	N	\bar{X}	S.S.	S.H.O.	sd	t	P
S.46	Kadın	78	2,94	1,19	0,13	188	-0,68	0,69
	Erkek	112	3,05	1,18	0,11			
S.47	Kadın	78	2,35	1,18	0,13	188	-1,33	0,79
	Erkek	112	2,58	1,21	0,11			
S.48	Kadın	78	2,31	1,06		188	-1,46	0,45
	Erkek	112	2,54	1,12	0,11			
S.49	Kadın	78	2,54	1,21	0,14	188	-2,30	0,28
	Erkek	112	2,95	1,19	0,11			
S.50	Kadın	78	2,42	1,13	0,13		-2,38	0,93
	Erkek	112	2,83	1,18	0,11			
S.51	Kadın	78	3,04	1,23	0,14	188	0,34	0,03*
	Erkek	112	2,98	1,03	0,10			

P<.05

*** Anlamlı Fark Vardır**

Tabloda “S.51” olarak tanımlanan “karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik eleştirilere açık olmama” sorusuna verilen cevaplarda da kadın (3,04) ve erkek (2,98) öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark görülmektedir. Buna göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla “karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik olarak yapılan eleştirilere açık olmama”yı erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2. Kıdem Değişkenine Göre TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.5	0-5	40	3,75	0,81	0,13	Gr. Arası	2,94	3	0,98	1,15	0,33
	6-10.	36	3,47	0,94	0,16						
	11-15.	20	3,35	1,14	0,25	Gr.İçi	158,48	186	0,85		
	16.üst Fazlası	94	3,48	0,91	0,09						
	Toplam	190	3,52	0,92	0,07						
S.6	0-5	40	3,08	0,86	0,14	Gr. Arası	1,59	3	0,53	0,63	0,59
	6-10.	36	3,19	0,95	0,16						
	11-15.	20	2,95	1,05	0,23	Gr.İçi	155,67	186	0,84		
	16.üst Fazlası	94	3,22	0,89	0,09						
	Toplam	190	3,16	0,91	0,07						

P<.05

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.7	0-5	40	3,65	0,89	0,14	Gr. Arası	3,28	3	1,09	1,16	0,33
	6-10.	36	3,81	0,79	0,13						
	11-15.	20	3,80	0,77		Gr.İçi	175,44	186	0,94		
	16.üst Fazlası	94	3,50	1,09	0,11						
	Toplam	190	3,62	0,97	0,07						
S.8	0-5	40	3,08	0,83	0,13	Gr. Arası	3,74	3	1,25	1,25	0,29
	6-10.	36	3,50	1,06	0,18						
	11-15.	20	3,20	1,11	0,25	Gr.İçi	185,75	186	1,00		
	16.üst Fazlası	94	3,33	1,02	0,11						
	Toplam	190	3,29	1,00	0,07						
S.9	0-5	40	3,30	0,94	0,15	Arası	0,42	3	0,14	0,17	0,92
	6-10.	36	3,33	0,68	0,11						
	11-15.	20	3,30	0,86	0,19	Gr.İçi	159,24	186	0,86		
	16.üst Fazlası	94	3,40	1,01	0,10						
	Toplam	190		0,92	0,07						
S.10	0-5	40	3,15	0,92	0,15	Gr. Arası	4,98	3	1,66	2,06	0,11
	6-10.	36	3,64	1,02	0,17						
	11-15.	20	3,25	1,07	0,24	Gr.İçi	149,98	186	0,81		
	16.üst Fazlası	94	3,41	0,80	0,08						
	Toplam	190	3,38	0,91	0,07						
S.11	0-5		2,88	1,09	0,17	Gr.	1,20	3	0,40		0,78

	6-10.	36	3,00	1,12	0,19	Arası					
		20	2,90	1,29	0,29						
	16.üst Fazlası	94	3,06	0,94	0,10	Gr.İçi	203,79	186	1,10		
		190	2,99	1,04	0,08	Toplam	205,00	189			
S.12	0-5	40	2,88	1,36	0,22	Gr. Arası	9,29	3	3,10	2,05	0,11
	6-10.	36	3,25	1,27	0,21						
	11-15.	20	3,05	1,10	0,25						
	16.üst Fazlası	94	3,43	1,18	0,12	Gr.İçi	281,05	186	1,51		
	Toplam	190	3,24	1,24	0,09	Toplam	290,34	189			

P<.05

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.13	0-5	40	3,95	0,88	0,14	Gr. Arası	8,69	3	2,90	2,32	0,08
	6-10.	36	3,83	0,94	0,16						
	11-15.	20	3,65	1,27	0,28	Gr.İçi	232,68	186	1,25		
	16.üst Fazlası		3,45	1,23	0,13						
	Toplam	190	3,65	1,13	0,08	Toplam	241,37				
S.14	0-5	40	3,38	0,95	0,15	Gr. Arası	9,54	3	3,18	2,89	0,03*
	6-10.	36	3,64	0,80	0,13						
	11-15.	20	2,80	1,15	0,26	Gr.İçi	204,75	186	1,10		
	16.üst Fazlası	94	3,26	1,14	0,12						
	Toplam	190	3,31	1,06	0,08	Toplam	214,30	189			
S.14 Tukey B değeri							Subset for alpha = .05				
Kıdemi						N	1,00	2,00			
11-15 Yıl						20	2,80				
16 Yıl ve Üst						94	3,26				
0-5 Yıl						40	3,38				
6-10 Yıl						36	3,64				

P<.05

* Anlamlı fark vardır

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik olarak “velilerin öğrencilerin eğitiminden beklentilerinin düşük olması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin

öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre, farkın kıdemi 11-15 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 6-10 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “velilerin, öğrencilerinin eğitiminden beklentilerinin düşük olması”nı TKY uygulamaları önünde kendilerinden kıdemli öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bir engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.15	0-5	40	2,98	1,12	0,18	Gr. Arası	7,86	3	2,62	2,44	0,07
	6-10.	36	3,03	1,00	0,17						
	11-15.	20	3,05		0,18	Gr.İçi	199,72	186	1,07		
	16.üst Fazlası	94	3,41	1,05	0,11						
	Toplam	190	3,21	1,05	0,08						
S.16	0-5	40	3,90	0,87	0,14	Gr. Arası	0,53	3	0,18	0,14	0,94
	6-10.	36	3,97	1,00	0,17						
	11-15.	20	3,80	1,36	0,30	Gr.İçi	233,69	186	1,26		
	16.üst Fazlası	94	3,85	1,20	0,12						
	Toplam	190	3,88	1,11	0,08						
S.17	0-5	40	3,33	1,16	0,18	Gr. Arası	4,08	3	1,36	1,11	0,35
	6-10.	36	3,25	1,20	0,20						
	11-15.	20		1,10	0,25	Gr.İçi	227,16	186	1,22		
	16.üst Fazlası	94	3,60	1,04	0,11						
	Toplam	190	3,46	1,11	0,08						
S.18	0-5	40	2,98	1,25	0,20	Gr. Arası	7,69	3	2,56	1,61	0,19
	6-10.	36	3,61	1,20	0,20						
	11-15.	20	3,30	1,42	0,32	Gr.İçi	295,39	186	1,59		
	16.üst Fazlası	94	3,30	1,25	0,13						
	Toplam	190	3,29	1,27	0,09						
S.19	0-5	40	3,25	1,19	0,19	Gr. Arası	1,93	3	0,64		0,65
	6-10.	36	3,44	1,21	0,20						
	11-15.	20	3,40	0,99	0,22	Gr.İçi	218,68	186			
	16.üst Fazlası	94	3,51	1,00	0,10						
	Toplam	190	3,43	1,08	0,08						

S.20	0-5	40	3,33	1,51	0,24	Gr. Arası	1,53	3	0,51	0,31	0,82
	6-10.	36	3,28	1,16	0,19						
	11-15.	20	3,25	1,21	0,27	Gr.İçi	305,46	186	1,64		
	16.üst Fazlası	94	3,12	1,23	0,13						
	Toplam	190	3,21	1,27	0,09						

P<.05

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.21	0-5	40	3,25		0,19	Gr. Arası	3,78	3	1,26	0,93	0,43
	6-10.	36	3,64	1,22	0,20						
	11-15.	20	3,30	1,22	0,27	Gr.İçi	251,46	186	1,35		
	16.üst Fazlası	94	3,52		0,11						
	Toplam	190	3,46	1,16	0,08						
S.22	0-5	40	2,55	1,48	0,23	Gr. Arası	8,00	3	2,67	1,32	0,27
	6-10.	36	2,42	1,27	0,21						
	11-15.	20	2,95	1,39	0,31	Gr.İçi	375,31	186	2,02		
	16.üst Fazlası	94	2,88	1,45	0,15						
	Toplam	190	2,73	1,42	0,10						
S.23	0-5	40	3,58	0,96	0,15	Gr. Arası	1,28	3	0,43	0,40	0,75
	6-10.	36	3,58	0,91	0,15						
	11-15.	20	3,30	1,17		Gr.İçi	197,96	186	1,06		
	16.üst Fazlası	94	3,55	1,07	0,11						
	Toplam	190	3,54	1,03	0,07						
S.24	0-5	40	3,88	1,09	0,17	Gr. Arası	1,17	3	0,39	0,28	0,84
	6-10.	36	3,86	1,22	0,20						
	11-15.	20	3,60	1,31	0,29	Gr.İçi	263,23	186	1,42		
	16.üst Fazlası	94	3,79	1,19	0,12						
	Toplam	190	3,80	1,18	0,09						
S.25	0-5	40	3,20	1,14	0,18	Gr. Arası	3,46	3	1,15	0,94	0,42
	6-10.	36	3,28	1,14	0,19						
	11-15.	20	3,00	1,17		Gr.İçi	228,44	186	1,23		
	16.üst Fazlası	94	3,41	1,07							
	Toplam	190	3,30	1,11	0,08						
S.26	0-5	40	3,70	0,94	0,15	Gr. Arası	4,18	3	1,39	1,54	0,20
	6-10.	36	4,17	0,94	0,16						
	11-15.	20	3,90	0,91	0,20	Gr.İçi	167,93	186	0,90		
	16.üst Fazlası	94	3,95	0,97	0,10						
	Toplam	190	3,93	0,95	0,07						

P<.05

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.27	0-5	40	3,40	1,24	0,20	Gr. Arası	1,61	3	1,10	0,49	0,69
	6-10.	36	3,58	0,91							
	11-15.	20	3,55	0,94	0,21	Gr.İçi	205,00	186	1,10	0,49	0,69
	16.üst Fazlası	94	3,64	1,04	0,11						
	Toplam	190	3,57	1,05	0,08						
S.28	0-5	40	2,50	1,15	0,18	Gr. Arası	16,78	3	5,59	3,58	0,01*
	6-10.	36	2,47	1,13	0,19						
	11-15.	20	2,90	1,45	0,32	Gr.İçi	290,49	186	1,56	3,58	0,01*
	16.üst Fazlası	94	3,12	1,29	0,13						
	Toplam	190	2,84	1,28	0,09						
S.28 Tukey B değerleri							Subset for alpha = .05				
Kıdem					N		1,00				
6-10 Yıl					36		2,47				
0-5 Yıl					40		2,50				
11-15 Yıl					20		2,90				
16 Yıl ve Üst					94		3,12				

P<.05

*Anlamli fark vardır

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik olarak “öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesi” nin TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-10 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesi”ni TKY uygulamaları önünde kıdemli (16 yıl ve üzeri) öğretmenlerden daha az bir düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.29	0-5	40		1,35	0,21	Gr. Arası	16,20	3	5,40	3,22	0,02*
	6-10.	36	2,83	1,32	0,22						
	11-15.	20	2,50	1,28	0,29	Gr.İçi	311,74	186	1,68		
	16.üst Fazlası	94	3,10	1,26	0,13						
	Toplam	190	2,84	1,32	0,10	Toplam	327,94	189			
S.29 Tukey B değerleri											
Kıdemi						N					
						Subset for alpha = .05					
						1,00					
0-5 Yıl						40					
11-15 Yıl						20					
6-10 Yıl						36					
16 Yıl ve Üst						94					

P<.05***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik olarak “üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-15 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınmasını TKY uygulamaları önünde kıdemli (16 yıl ve üstü) öğretmenlerden daha az bir düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.30	0-5	40	3,25	1,13	0,18	Gr.	0,14	3	0,05	0,04	0,99
	6-10.	36	3,28	1,26	0,21	Arası					
	11-15.	20	3,20	1,28	0,29	Gr.İçi	241,67	186	1,30		
	16.üst Fazlası	94	3,21	1,07	0,11						
	Toplam	190	3,23	1,13	0,08	Toplam	241,81	189			
S.31	0-5	40	3,08	0,94	0,15	Gr.	0,83	3	0,28	0,26	0,86
	6-10.	36	3,17	1,03	0,17	Arası					
	11-15.	20	3,20	0,89	0,20	Gr.İçi	200,35	186	1,08		
	16.üst Fazlası	94	3,24	1,10	0,11						
	Toplam	190	3,19	1,03	0,07	Toplam	201,18	189			
S.32	0-5	40	3,28	1,15	0,18	Gr.	4,06	3	1,35	1,08	0,36
	6-10.	36	3,39	1,15	0,19	Arası					
	11-15.	20	3,10	1,21	0,27	Gr.İçi	233,74	186	1,26		
	16.üst Fazlası	94	3,53	1,07	0,11						
	Toplam	190	3,41	1,12	0,08	Toplam	237,80	189			
S.33	0-5	40	2,15	1,19	0,19	Gr.	4,25	3	1,42	0,99	0,40
	6-10.	36	2,56	1,08	0,18	Arası					
	11-15.	20	2,25	1,37	0,31	Gr.İçi	267,14	186	1,44		
	16.üst Fazlası	94	2,47	1,21	0,12						
	Toplam	190	2,39	1,20	0,09	Toplam	271,40	189			
S.34	0-5	40	3,65	1,03	0,16	Gr.	0,38	3	0,13	0,11	0,95
	6-10.	36	3,72	1,06	0,18	Arası					
	11-15.	20	3,55	1,00	0,22	Gr.İçi	210,38	186	1,13		
	16.üst Fazlası	94	3,66	1,09	0,11						
	Toplam	190	3,66	1,06	0,08	Toplam	210,76	189			

P<.05

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}		S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.35	0-5	40	3,70	1,09	0,17	Gr. Arası	10,35	3	3,45	3,50	0,01*
	6-10.	36	4,00	1,04	0,17						
	11-15.	20	3,50	1,05	0,24	Gr.İçi	183,32	186	0,99		
	16.üst Fazlası	94	4,15	0,92	0,09						
	Toplam	190	3,96	1,01	0,07	Toplam	193,66	189			
S.35 Tukey B değerleri						Subset for alpha = .05					
Kıdemi		N				1,00		2,00			
11-15 Yıl		20				3,50					
0-5 Yıl		40				3,70		3,70			
6-10 Yıl		36				4,00		4,00			
16 Yıl ve Üst		94						4,15			

P<.05

***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik olarak “ekonomik tatminsizlik sonucu işdoyumunun düşük olması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-15 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinden kaynaklandığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “ekonomik tatminsizlik sonucu işdoyumunun düşmesini” TKY uygulamaları önünde kıdemi fazla olan deneklere göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.36	0-5	40	3,08	1,23	0,19	Gr.	1,01	3	0,34	0,27	0,85
	6-10.	36	3,03	1,18	0,20	Arası					
	11-15.	20	3,00	0,97	0,22	Gr.İçi	231,67	186	1,25		
	16.üst Fazlası	94	3,18	1,07	0,11						
	Toplam	190	3,11	1,11	0,08						
S.37	0-5	40	2,10	1,03	0,16	Gr.	4,59	3	1,53	1,29	0,28
		36	2,50	1,28	0,21	Arası					
	11-15.	20	2,00	0,97	0,22	Gr.İçi	221,21	186	1,19		
	16.üst Fazlası		2,16	1,06	0,11						
	Toplam	190	2,19	1,09	0,08						
S.38	0-5	40	3,38	1,05	0,17	Gr.	10,43	3	3,48	2,95	0,03*
	6-10.	36	3,47	1,18	0,20	Arası					
	11-15.	20	2,65	0,99	0,22	Gr.İçi	219,37	186	1,18		
	16.üst Fazlası	94	3,13	1,08	0,11						
	Toplam	190	3,19	1,10	0,08						
S.38 Tukey B değerleri											
			N			Subset for alpha = .05					
Kıdemi						1,00			2,00		
11-15 Yıl			20			2,65					
16 Yıl ve Üst			94			3,13			3,13		
0-5 Yıl			40						3,38		
6-10 Yıl			36						3,47		

P<.05

***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik öğretmen görüşleri arasında “öğretmenlerde güdülenme eksikliği” nin TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığı hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre, kıdemi 11-15 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 6-10 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması arasında anlamlı fark oluşmuştur. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin öğretmenlerde güdülenme eksikliğini kıdemi fazla olanlara göre daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.39	0-5	40	3,20	1,18	0,19	Gr.	4,00	3	1,33	0,98	0,40
	6-10.	36	3,56	1,23	0,20	Arası					
	11-15.	20		1,15	0,26	Gr.İçi	253,98	186	1,37		
	16.üst Fazlası	94	3,49	1,14	0,12						
	Toplam	190	3,41	1,17	0,08						
S.40	0-5	40	2,95	1,15	0,18	Gr.	7,60	3	2,53	1,82	0,15
	6-10.	36	3,42	1,23	0,20	Arası					
	11-15.	20	2,75	1,29	0,29	Gr.İçi	259,56	186	1,40		
	16.üst Fazlası	94	3,20	1,15	0,12						
	Toplam	190	3,14	1,19	0,09						
S.41	0-5		1,98	0,97	0,15	Gr.	12,42	3	4,14	3,21	0,02*
	6-10.	36	2,56	1,08	0,18	Arası					
	11-15.	20	2,25	1,25	0,28	Gr.İçi	240,05	186			
	16.üst Fazlası	94	2,61	1,19	0,12						
	Toplam	190	2,43	1,16	0,08				Toplam		
S.41 Tukey B değerleri							Subset for alpha = .05				
Kıdemi			N				1,00				
0-5 Yıl			40				1,98				
11-15 Yıl			20				2,25				
6-10 Yıl			36				2,56				
16 Yıl ve Üst			94				2,61				

P<.05

***Anlamli fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik “okul yönetiminin huzurlu bir çalışma ortamı sağlayamaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin, okul yönetiminin huzurlu bir çalışma ortamı sağlayamamasını kıdemi fazla olanlara göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S			K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.42	0-5	40	2,30	0,99	0,16	Gr.	9,00	3	3,00	2,29	0,08
	6-10.	36	2,89	1,28	0,21	Arası					
	11-15.	20	2,70	1,17	0,26	Gr.İçi	244,08	186	1,31		
	16.üst Fazlası	94	2,82	1,15	0,12						
	Toplam	190	2,71	1,16	0,08						
S.43	0-5	40	2,90	1,06	0,17	Gr.	3,20	3	1,07	0,90	0,44
	6-10.	36	3,22	1,15	0,19	Arası					
	11-15.	20	2,95	1,10	0,25	Gr.İçi	220,70	186	1,19		
	16.üst Fazlası	94	3,18	1,08	0,11						
	Toplam	190	3,11	1,09	0,08						
S.44	0-5	40	3,20	0,99	0,16	Gr.	0,73	3	0,24	0,21	0,89
	6-10.	36	3,36	1,10	0,18	Arası					
	11-15.	20	3,30	1,08	0,24	Gr.İçi	214,32	186	1,15		
	16.üst Fazlası	94	3,35	1,09	0,11						
	Toplam	190	3,32	1,07	0,08						
S.45	0-5	40	3,18	1,20	0,19	Gr.	12,16	3	4,05	2,95	0,03*
	6-10.	36	3,69	1,17	0,19	Arası					
	11-15.		3,95	1,23	0,28	Gr.İçi	255,22	186	1,37		
	16.üst Fazlası	94	3,77	1,15	0,12						
	Toplam	190	3,65	1,19	0,09						
S.45 Tukey B değerleri											
Kıdemi		N		Subset for alpha = .05							
				1,00		2,00					
0-5 Yıl		40		3,18							
6-10 Yıl		36		3,69		3,69					
16 Yıl ve Üst		94		3,77		3,77					
11-15 Yıl		20				3,95					

P<.05

***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik “adil bir ödül sistemi olmaması” nı TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre, kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 11-15 yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalaması arasında anlamlı fark oluşmuştur. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin adil bir ödül sistemi olmamasını kıdemi fazla olanlara göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P	
S.46	0-5	40	2,55	1,08	0,17	Gr. Arası	11,69	3	3,90	2,88	0,03*
	6-10.	36	3,00	1,17	0,20						
	11-15.	20	3,30	1,26	0,28	Gr.İçi	251,30	186	1,35		
	16.üst Fazlası	94	3,14	1,17	0,12						
	Toplam	190	3,01	1,18	0,09	Toplam	263,00	189			
S.46. Tukey B değerleri						Subset for alpha = .05					
Kıdemi				N		1,00		2,00			
0-5 Yıl				40		2,55					
6-10 Yıl				36		3,00		3,00			
16 Yıl ve Üst				94		3,14		3,14			
11-15 Yıl				20				3,30			

P<.05

***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik “okulda kararların ortak alınmaması”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 11-15-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “okulda kararların ortak alınmaması”nı kıdemi fazla olanlara göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.T pl	sd	K.Ort	F	P
S.47	0-5	40	2,05	1,04	0,16	Gr. Arası	11,60	3	3,87	2,77	0,04*
	6-10.	36	2,53	1,23	0,21						
	11-15.	20	2,35		0,28						
	16.üst Fazlası	94	2,68	1,20	0,12	Gr.İçi	259,85	186	1,40		
	Toplam	190	2,48	1,20	0,09	Toplam	271,45	189			
S.47. Tukey B değerleri							Subset for alpha = .05				
Kıdemi			N				1,00				
0-5 Yıl			40				2,05				
11-15 Yıl			20				2,35				
6-10 Yıl			36				2,53				
16 Yıl ve Üst			94				2,68				

P<.05

***Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik arasında “yönetime güvenmeme” nin TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın, kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşleri ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “yönetime güvenmeme”yi kıdemi fazla olanlara göre daha düşük düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.H		K.Tpl	Sd	K.Ort	F	P	
S.48	0-5	40	2,05	0,96	0,15	Gr. Arası	8,73	3	2,91	2,46	0,06
	6-10.	36	2,64	1,15	0,19						
	11-15.	20	2,40	1,14	0,26	Gr.İçi	220,24	186	1,18		
	16.üst Fazlası	94	2,55	1,10	0,11						
	Toplam	190	2,45	1,10	0,08						
S.49	0-5	40	2,58	1,32	0,21	Gr. Arası	8,67	3	2,89	1,99	0,12
	6-10.	36	2,92	1,32	0,22						
	11-15.	20	2,30	0,92	0,21	Gr.İçi	270,04	186	1,45		
	16.üst Fazlası	94	2,91	1,16	0,12						
	Toplam	190	2,78	1,21	0,09						
S.50	0-5	40	2,13	1,11	0,18	Gr. Arası	19,00	3	6,33	4,88	0,00*
	6-10.	36	2,69	1,24	0,21						
	11-15.	20	2,45	1,15	0,26	Gr.İçi	241,44	186	1,30		
	16.üst Fazlası	94	2,93	1,11	0,11						
	Toplam	190	2,66	1,17	0,09						
S.50 Tukey B değerleri						Subset for alpha = .05					
Kıdemi			N			1,00		2,00			
0-5 Yıl			40			2,13		2,45			
11-15 Yıl			20			2,45		2,69			
6-10 Yıl			36			2,69		2,93			
16 Yıl ve Üst			94								

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik “yöneticilerin yönetim becerilerinin yetersiz oluşu” nun TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre farkın , kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 16-yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin “yöneticilerin yönetim becerilerinin yetersiz oluşu”nu kıdemi fazla olanlara göre daha düşük düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 4.3.2'nin devamı

Soru	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	S.H		K.Tpl	Sd	K.Ort	F	P
S.51	0-5	40	2,65	1,12	0,18	Gr. Arası	7,67	3	2,56	2,09	0,10
	6-10.	36	3,00	1,10	0,18						
	11-15.	20	2,95	1,19	0,27	Gr.İçi	227,33	186	1,22		
	16.üst Fazlası	94	3,17	1,08	0,11						
	Toplam	190	3,01	1,12	0,08						

P<.05

Tablo 4.3.2'de de görüldüğü gibi kıdem değişkenine ilişkin olarak ankette yer alan diğer sorulara verilen cevaplarda anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 4.3.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre TKY Uygulamaları Önündeki Engellere Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.5	Öğrt.L	5	4	0,71	0,32	Gr. Arası	4,85	4	1,21	1,43	0,22
	Y.Okul	66	3,36	1,00	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,64	0,63	0,17	Gr.İçi	156,56	185	0,85		
	Fakülte	93	3,62	0,91	0,09						
	Y.Lis.ve..	12	3,25	0,87	0,25						
	Toplam	190	3,52	0,92	0,07	Toplam	161,42	189			
S.6	Öğrt.L		4,2	0,84	0,37	Gr. Arası	5,93	4	1,48	0,13	
	Y.Okul	66	3,17	0,95	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3	0,78	0,21	Gr.İçi	151,33	185	0,82		
	Fakülte	93	3,13	0,86							
	Y.Lis.ve..	12	3,08	1,08	0,31						
	Toplam	190	3,16	0,91	0,07	Toplam	157,26	189			
S.7	Öğrt.L	5	4	0,71	0,32	Gr. Arası	4,05	4	1,01	1,07	0,37
	Y.Okul	66	3,44	1,15	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,64	1,01	0,27	Gr.İçi	174,67	185	0,94		
	Fakülte	93	3,73	0,82	0,09						
	Y.Lis.ve..	12	3,58	1,00	0,29						
	Toplam	190	3,62	0,97	0,07	Toplam	178,72	189			

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	Sd		F	P
S.8	Öğrt.L	5	2,8	1,10	0,49	Gr. Arası	3,77	4	0,94	0,94	0,44
	Y.Okul	66	3,2	1,10	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	0,76	0,20	Gr.İçi	185,72	185	1,00		
	Fakülte	93	3,39	0,89	0,09						
	Y.Lis.ve..	12	3,08	1,44	0,42	Toplam	189,49	189			
	Toplam	190	3,29	1,00	0,07						
S.9	Öğrt.L	5	3,8	1,30	0,58	Gr. Arası	1,32	4	0,33	0,39	0,82
	Y.Okul	66	3,39	0,97	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,36	0,93	0,25	Gr.İçi	158,34	185	0,86		
	Fakülte	93	3,32	0,86							
	Y.Lis.ve..	12	3,25	0,97	0,28	Toplam	159,66	189			
	Toplam	190	3,36	0,92	0,07						
S.10	Öğrt.L	5	3,8	0,84	0,37	Gr. Arası	2,32	4	0,58	0,70	0,59
	Y.Okul	66	3,42	0,86	0,11						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	0,94	0,25	Gr.İçi	152,63	185	0,83		
	Fakülte	93	3,35	0,92	0,10						
	Y.Lis.ve..	12	3,08	1,08	0,31	Toplam	154,95	189			
	Toplam	190	3,38	0,91	0,07						
S.11	Öğrt.L	5	3	1,41	0,63	Gr. Arası		4	0,31	0,28	0,89
	Y.Okul		3,08	1,00	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3	0,88	0,23	Gr.İçi	203,77		1,10		
	Fakülte	93	2,97	1,09	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	2,75	1,06		Toplam	204,99	189			
	Toplam	190	2,99	1,04	0,08						
S.12	Öğrt.L	5	3,4	0,89	0,40	Gr. Arası	10,74	4	2,69	1,78	0,14
	Y.Okul	66	3,38	1,19	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,64	1,28	0,34	Gr.İçi	279,60	185	1,51		
	Fakülte	93	3,01	1,25	0,13						
	Y.Lis.ve..	12	3,67	1,37	0,40	Toplam	290,34	189			
	Toplam	190	3,24	1,24	0,09						
S.13	Öğrt.L	5	3,2	1,30		Gr. Arası	7,41	4	1,85	1,46	0,21
	Y.Okul	66	3,55	1,19	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,29	1,38	0,37	Gr.İçi	233,97	185	1,26		
	Fakülte	93	3,73	1,02	0,11						
	Y.Lis.ve..		4,17	1,11	0,32	Toplam	241,37	189			
	Toplam	190	3,65	1,13	0,08						
S.14	Öğrt.L	5	3,4	1,34	0,60	Gr. Arası	2,22	4	0,55	0,48	0,75
	Y.Okul	66	3,21	1,10	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,29	1,14	0,30	Gr.İçi	212,08	185	1,15		
	Fakülte	93	3,32	1,02	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,67	1,07	0,31	Toplam	214,29	189			
	Toplam	190	3,31	1,06	0,08						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.15	Öğrt.L	5	2,96	1,14	0,51	Gr. Arası	11,36	4	2,84	2,68	0,03*
	Y.Okul	66	3,25	0,96	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,42	1,09	0,29	Gr.İçi	196,22	185	1,06		
	Fakülte	93	3,46	1,07	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,60	0,97	0,28	Toplam	207,58	189			
	Toplam	190	3,21	1,05	0,08						
S.15. Tukey B değerleri						Subset for alpha = .05					
Eğitim Durumu						N					
						1					
Fakülte						93					
Yük.Lis.ve Üst						12					
Üç Yıl.Yük.Öğr.						14					
Yüksek Okul						66					
Öğretmen Lisesi						5					

P<.05*** Anlamlı fark vardır**

Yukarıdaki tablo incelendiğinde eğitim durumu değişkenine göre TKY uygulamaları önündeki engellere yönelik öğretmen görüşleri arasında “ders yükünün ağırlığı”nın TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığı hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi öğrenim grupları arasında olduğunu belirlemek için Tukey B testi yapılmıştır.

Tukey B testi sonuçlarına göre, fakülte mezunlarının görüşlerinin ortalaması ile öğretmen lisesi mezunu deneklerin görüşlerinin ortalaması arasında anlamlı fark oluşmuştur. Bu sonuçlara göre fakülte mezunu olan öğretmenler öğretmen lisesi mezunlarına göre ders yükünün ağırlığını TKY uygulamaları önünde daha düşük düzeyde engel olarak görmekte-dirler.

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.16	Öğrt.L	5	3,2	1,48	0,66	Gr. Arası	8,29	4	2,07	1,70	0,15
	Y.Okul	66	3,8	1,23	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,64	1,22	0,32	Gr.İçi	225,93	185	1,22		
	Fakülte	93	3,92	0,99	0,10						
	Y.Lis.ve..	12	4,5	0,90	0,26	Toplam	234,22	189			
	Toplam	190	3,88	1,11	0,08						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort		P
S.17	Öğrt.L	5	3,4	0,55	0,24	Gr. Arası	6,02	4	1,50	1,24	0,30
	Y.Okul	66	3,61	1,09	0,13						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,71	0,83	0,22	Gr.İçi	225,23	185	1,22		
	Fakülte	93	3,29	1,15	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3,75	1,22	0,35	Toplam	231,24	189			
	Toplam	190	3,46	1,11	0,08						
S.18	Öğrt.L	5	3,6	1,67	0,75	Arası	0,60	4	0,15	0,09	0,98
	Y.Okul	66	3,3	1,26	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,21	1,05	0,28	Gr.İçi	302,48	185	1,64		
	Fakülte	93	3,28	1,28	0,13						
	Y.Lis.ve..	12		1,42	0,41	Toplam	303,08	189			
	Toplam	190	3,29	1,27	0,09						
S.19	Öğrt.L	5	4	0,71	0,32	Gr. Arası	2,42	4	0,60	0,51	0,73
	Y.Okul	66	3,48	1,01	0,12						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	1,02	0,27	Gr.İçi	218,19	185	1,18		
	Fakülte	93	3,35	1,16	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3,42	1,08	0,31	Toplam	220,61	189			
	Toplam	190	3,43	1,08	0,08						
S.20	Öğrt.L	5	2,4	1,34	0,60	Gr. Arası	9,12	4	2,28	1,42	0,23
	Y.Okul	66	3,32		0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,93	1,14	0,30	Gr.İçi	297,88	185			
	Fakülte	93	3,14	1,30	0,13						
	Y.Lis.ve..	12	3,75	0,97	0,28	Toplam	306,99	189			
	Toplam	190		1,27	0,09						
S.21	Öğrt.L	5	3,2	1,48	0,66	Gr. Arası	2,19	4	0,55	0,40	0,81
	Y.Okul	66	3,47	1,18	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	0,85	0,23	Gr.İçi	253,05	185	1,37		
	Fakülte	93	3,42	1,23	0,13						
	Y.Lis.ve..	12	3,83	0,72	0,21	Toplam	255,24	189			
	Toplam	190	3,46	1,16	0,08						
S.22	Öğrt.L	5	2,8	1,64	0,73	Gr. Arası	15,97	4	3,99	2,01	0,09
	Y.Okul		3,02	1,42	0,17						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,14	1,61	0,43	Gr.İçi	367,34	185	1,99		
	Fakülte	93	2,44	1,33	0,14						
	Y.Lis.ve..	12	2,92	1,62	0,47	Toplam	383,31	189			
	Toplam	190	2,73	1,42	0,10						
S.23	Öğrt.L	5	3,6	1,14	0,51	Gr. Arası	3,34	4	0,83	0,79	0,53
	Y.Okul	66	3,39	1,11	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,79	0,97	0,26	Gr.İçi	195,91	185	1,06		
	Fakülte	93	3,56	0,96	0,10						
	Y.Lis.ve..	12	3,83	1,11	0,32	Toplam	199,24	189			
	Toplam	190	3,54	1,03	0,07						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.24	Öğrt.L	5	4	1,73	0,77	Gr. Arası	4,15	4	1,04	0,74	0,57
	Y.Okul	66	3,62	1,27	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,71	0,83	0,22	Gr. İçi	260,25	185	1,41		
	Fakülte	93	3,94	1,09	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,75	1,48	0,43	Toplam	264,40	189			
	Toplam	190	3,8	1,18	0,09						
S.25	Öğrt.L	5	3,2	1,30	0,58	Gr. Arası	0,48	4	0,12	0,09	0,98
	Y.Okul	66	3,33	1,10	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,43	0,85	0,23	Gr. İçi	231,42	185	1,25		
	Fakülte	93	3,27	1,17							
	Y.Lis.ve..	12	3,25	0,97	0,28	Toplam	231,90	189			
	Toplam	190	3,3	1,11	0,08						
S.26	Öğrt.L	5	3,8	0,84	0,37	Gr. Arası	0,60	4	0,15	0,16	0,96
	Y.Okul	66	3,95	0,87	0,11						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,79	1,19	0,32	Gr. İçi	171,52	185	0,93		
	Fakülte	93	3,96	0,98	0,10						
	Y.Lis.ve..	12	3,83	1,11	0,32	Toplam	172,11	189			
	Toplam	190	3,93	0,95	0,07						
S.27	Öğrt.L	5	4,4	1,34	0,60	Gr. Arası		4	1,06	0,97	0,43
	Y.Okul	66	3,62		0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	0,76	0,20	Gr. İçi	202,37	185	1,09		
	Fakülte	93	3,52	1,02	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,42	0,90		Toplam	206,61	189			
	Toplam	190	3,57	1,05	0,08						
S.28	Öğrt.L	5	2,8	1,48	0,66	Gr. Arası	14,50	4	3,63	2,29	0,06
	Y.Okul	66	3,17	1,28	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	3	1,11	0,30	Gr. İçi	292,76	185	1,58		
	Fakülte	93	2,57	1,25	0,13						
	Y.Lis.ve..	12	3	1,28	0,37	Toplam	307,26	189			
	Toplam	190	2,84	1,28	0,09						
S.29	Öğrt.L	5	2,6	1,14		Gr. Arası	5,01	4	1,25	0,72	0,58
	Y.Okul	66	2,92	1,32	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,86	1,17	0,31	Gr. İçi	322,93	185	1,75		
	Fakülte	93	2,72	1,35	0,14						
	Y.Lis.ve..	12		1,30	0,38	Toplam	327,94	189			
	Toplam	190	2,84	1,32	0,10						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.30	Öğrt.L	5	4	0,71	0,32	Gr. Arası	6,76	4	1,69	1,33	0,26
	Y.Okul	66	3,06	1,11	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,5	1,09	0,29	Gr.İçi	235,05	185	1,27		
	Fakülte	93	3,24	1,17	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3,5	1,00	0,29	Toplam	241,81	189			
	Toplam	190	3,23	1,13	0,08						
S.31	Öğrt.L	5	3		0,55	Gr. Arası	1,94	4	0,49	0,45	0,77
	Y.Okul	66	3,2	1,06	0,13						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,43		0,33	Gr.İçi	199,24	185	1,08		
	Fakülte	93	3,13	0,95	0,10						
		12	3,42	1,31	0,38	Toplam	201,18	189			
	Toplam	190	3,19	1,03	0,07						
S.32	Öğrt.L	5	3	0,71	0,32	Gr. Arası	4,74	4	1,19	0,94	0,44
	Y.Okul	66	3,35	1,16	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,21	1,05	0,28	Gr.İçi	233,05	185	1,26		
	Fakülte	93	3,43	1,14	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3,92	1,00	0,29	Toplam	237,79	189			
	Toplam	190	3,41	1,12	0,08						
S.33	Öğrt.L	5	2,4	1,52	0,68	Gr. Arası	4,80	4	1,20	0,83	0,51
	Y.Okul	66	2,47		0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,86	1,23	0,33	Gr.İçi	266,59	185	1,44		
	Fakülte	93	2,3	1,17	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2,17	1,34	0,39	Toplam	271,39	189			
	Toplam	190	2,39	1,20							
S.34	Öğrt.L	5	3,4	0,55	0,24	Gr. Arası	0,50	4	0,12	0,11	0,98
	Y.Okul	66	3,67	1,17	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,71	0,73	0,19	Gr.İçi	210,26	185	1,14		
	Fakülte	93	3,65	1,06	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,75	0,97	0,28	Toplam	210,76	189			
	Toplam	190	3,66	1,06	0,08						
	Öğrt.L	5	4	0,00	0,00	Gr. Arası	1,10	4			0,90
	Y.Okul	66	4,05	0,98	0,12						
		14		0,88	0,23		192,56	185	1,04		
		93	3,88	1,08	0,11						
		12		1,04	0,30	Toplam	193,66	189			
	Toplam	190	3,96	1,01	0,07						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru		\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.36	Öğrt.L	5	2,6	0,55	0,24	Gr. Arası	2,36	4	0,59	0,47	0,75
	Y.Okul	66	3,14	1,16	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,36	0,93	0,25	Gr.İçi	230,32	185	1,24		
	Fakülte	93	3,1	1,13	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3	1,04	0,30						
	Toplam	190	3,11	1,11	0,08	Toplam	232,68	189			
S.37	Öğrt.L	5	2,4	1,14	0,51	Gr. Arası	1,85	4	0,46	0,38	0,82
	Y.Okul	66	2,24	1,01							
	3 Yıl.Y.O.	14	1,93	1,21	0,32	Gr.İçi	223,95	185	1,21		
	Fakülte	93	2,22	1,14	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2	1,13	0,33						
	Toplam	190	2,19	1,09	0,08	Toplam	225,79	189			
S.38	Öğrt.L	5	2,8	1,30	0,58	Gr. Arası	3,02	4	0,75	0,62	0,65
	Y.Okul	66	3,09	1,15	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,14	1,03	0,27	Gr.İçi	226,78	185	1,23		
	Fakülte	93	3,26	1,03	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,5	1,45	0,42						
	Toplam	190	3,19	1,10	0,08	Toplam	229,79	189			
S.39	Öğrt.L		3	1,58	0,71	Gr. Arası	1,57	4	0,39	0,28	0,89
	Y.Okul	66	3,39	1,12	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,36	1,28	0,34	Gr.İçi	256,40	185	1,39		
	Fakülte	93	3,47	1,18	0,12						
	Y.Lis.ve..		3,25	1,14	0,33						
	Toplam	190	3,41	1,17	0,08	Toplam	257,98	189			
S.40	Öğrt.L	5	3,4	1,34	0,60	Gr. Arası	1,56	4	0,39	0,27	0,90
	Y.Okul	66	3,21	1,25	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3	1,18	0,31	Gr.İçi	265,60	185	1,44		
	Fakülte	93	3,13	1,14	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2,92	1,31	0,38						
	Toplam	190	3,14	1,19	0,09	Toplam	267,16	189			
S.41	Öğrt.L	5	2,6	1,82	0,81	Gr. Arası	4,69	4	1,17	0,88	0,48
	Y.Okul	66	2,59		0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,64	1,01	0,27	Gr.İçi	247,78	185	1,34		
	Fakülte	93	2,29	1,11							
	Y.Lis.ve..	12	2,25	0,87							
	Toplam		2,43	1,16	0,08	Toplam	252,47	189			

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.42	Öğrt.L	5	2,8	1,10	0,49	Gr. Arası	1,29	4	0,32	0,24	0,92
	Y.Okul	66	2,82	1,26	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,64	0,93	0,25	Gr.İçi	251,79	185	1,36		
	Fakülte	93	2,65	1,15	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2,67	0,98	0,28	Toplam	253,08	189			
	Toplam	190	2,71	1,16	0,08						
S.43	Öğrt.L	5	3	0,71	0,32	Gr. Arası	0,42	4	0,11	0,09	0,99
	Y.Okul	66	3,08	1,17	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3	0,88	0,23	Gr.İçi	223,47	185	1,21		
	Fakülte		3,14	1,08	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,17	1,19	0,34	Toplam	223,89	189			
	Toplam	190		1,09	0,08						
S.44	Öğrt.L	5	2,6	1,14	0,51	Gr. Arası	4,14	4	1,03	0,91	0,46
	Y.Okul	66	3,26	1,15	0,14						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,57	0,94	0,25	Gr.İçi	210,92	185	1,14		
	Fakülte	93	3,33	1,01	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3,5	1,09	0,31	Toplam	215,05	189			
	Toplam	190	3,32	1,07	0,08						
S.45	Öğrt.L	5	3,8	1,10	0,49	Gr. Arası	4,07	4	1,02	0,72	0,58
	Y.Okul	66	3,74	1,27	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,86	0,95	0,25	Gr.İçi	263,30	185	1,42		
	Fakülte	93	3,51	1,18	0,12						
	Y.Lis.ve..	12		1,16	0,34	Toplam	267,37	189			
	Toplam	190	3,65	1,19	0,09						
S.46	Öğrt.L	5	3,4	0,89	0,40	Gr. Arası	7,42	4	1,85	1,34	0,26
	Y.Okul	66	3,17	1,22	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,86	1,10	0,29	Gr.İçi	255,58	185	1,38		
	Fakülte	93	2,84	1,16	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	3,42	1,16	0,34	Toplam	262,99	189			
	Toplam	190	3,01	1,18	0,09						
S.47	Öğrt.L	5	3	1,22	0,55	Gr. Arası	10,74	4	2,68	1,90	0,11
	Y.Okul	66	2,7	1,30	0,16						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,64	1,01	0,27	Gr.İçi	260,72		1,41		
	Fakülte	93	2,25	1,12	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2,75	1,22	0,35	Toplam	271,45	189			
	Toplam	190	2,48		0,09						

P<.05

Tablo 4.3.3'ün devamı

Soru	Eğt.Duru	N	\bar{X}	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
S.48	Öğrt.L	5	2,6	1,14	0,51	Gr. Arası	5,20	4	1,30	1,07	0,37
	Y.Okul	66	2,65		0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,43	1,02	0,27	Gr.İçi	223,77	185			
	Fakülte	93	2,29	1,03	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	2,5	1,24	0,36	Toplam	228,97	189			
	Toplam	190		1,10	0,08						
S.49	Öğrt.L	5	2,8	1,10	0,49	Gr. Arası	1,09	4	0,27	0,18	0,95
	Y.Okul	66	2,82	1,23	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,93	1,00	0,27	Gr.İçi	277,62	185	1,50		
	Fakülte	93	2,71	1,22	0,13						
	Y.Lis.ve..	12	2,92	1,51	0,43	Toplam	278,72	189			
	Toplam	190	2,78	1,21	0,09						
S.50	Öğrt.L	5	3	1,00	0,45	Gr. Arası	10,64	4	2,66	1,97	0,10
	Y.Okul		2,88	1,18	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	3,07	0,83	0,22	Gr.İçi	249,80	185	1,35		
	Fakülte	93	2,44	1,17	0,12						
	Y.Lis.ve..	12	2,58	1,38	0,40	Toplam	260,44	189			
	Toplam	190	2,66	1,17	0,09						
S.51	Öğrt.L	5	3,4	1,14	0,51	Gr. Arası	3,47	4	0,87	0,69	0,60
	Y.Okul	66	3,15	1,18	0,15						
	3 Yıl.Y.O.	14	2,86	1,17	0,31	Gr.İçi	231,53	185	1,25		
	Fakülte	93	2,9	1,04	0,11						
	Y.Lis.ve..	12	3	1,28	0,37	Toplam	234,99	189			
	Toplam	190	3,01	1,12	0,08						

P<.05

Öğrenim durumu değişkeni ile ilgili olarak ankette belirtilen TKY'nin önündeki engeller ile ilgili olarak diğer tüm sorulara ilişkin deneklerin görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır

BÖLÜM V

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

TKY'nin okullarımızda uygulanmasının önünde engel olarak gösterilen 47 maddenin hemen hemen tamamının engel olarak görüldüğü sonucuna varılmıştır. Özellikle yöneticiler, öğretmenlere göre bu görüşleri daha yüksek düzeyde engel olarak görmektedirler.

Okullarda TKY'nin uygulanmasının önündeki engellerin ekonomik olmasından başlayarak, kültürel, sistemden kaynaklanan, yönetsel, eğitsel ve psikolojik engeller olduğu sonucuna varılmıştır.

TKY felsefesini bilmeden okulda uygulamaya geçilmiş olması, personelin kendini değerli hissetmemesi, yönetime güvenmeme ve üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınmaları olarak belirtilen okul kültürü ile ilgili engellerin etkili olduğu belirtilmiştir. Şüphesiz bir örgütte değişme ve yenileşme çabalarının etkili olabilmesi için öncelikle örgütün kültürü ve felsefesinin değişime hazır duruma getirilmesi kaçınılmazdır. Bu nedenle örgütün kültürü ile ilgili olan bu engeller dikkat çekmektedir.

Velilerin ekonomik destek sağlamaması, okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olması ve ekonomik tatminsizlik sonucu iş doyumunun düşük olmasının TKY uygulamaları önünde büyük ölçüde engel olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre, TKY nin önündeki engellerin başında ekonomik öğelerin yetersizliği olduğu, hatta ekonomik engellerin olmazsa olmaz düzeyde önemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Okulda ikili öğretim yapılması, kalabalık sınıf yapılarının oluşu, okullarda rehberlik hizmetlerinin yetersiz oluşu olarak belirtilen okulun öğretim sistemi ile ilgili engellerin de önemli düzeyde etkili engeller olarak görüldüğü sonucuna varılmış, fiziksel altyapı ve sistem ile ilgili engellerin etkisinin ise yadsınamaz boyutta olduğu görülmüştür.

Özellikle velilerin okula karşı ilgisiz oluşu ve velilerin okuldaki kararlara katılmaması olarak belirtilen engeller ile de okul çevre ilişkilerinden ve özellikle velilerle ilişkilerinden kaynaklanan engellerin var olduğu saptanmıştır. TKY kavramının en önemli öğelerinden olan müşteri memnuniyetinin gerçekleştirilmesi için veliler ile ilgili bu engeller göz ardı edilemez boyuttadırlar.

Okuldaki görevlilerin ortak bir vizyon etrafında bütünleşemedikleri, ellerinden gelenin en iyisini yapmak için gerekli yetkilerinin olmadığı, okulda herkesin kendini işin sahibi olarak görmediği, öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesi, tüm çalışanların kalite iyileştirme çalışmalarına katılmadığı, takım çalışması yapılmadığı, adil bir ödül sisteminin olmadığı ve yöneticilerin yönetim becerilerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu engellerin okuldaki yönetsel süreçler ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Sayısal olarak da en çok, yönetsel süreçlerle ilgili engellerin var olduğu açık bir biçimde görülmektedir.

Müfettişlerin TKY konusunda yeterli rehberlik yapamaması, okulların öğrenciler için çekici ortamlar hazırlayamaması, eğitim programlarının öğrencileri ezberciliğe yöneltmesi, öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlik düzeyinin az düzeyde olması, okulda yeterli düzeyde araç gereç olmaması, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanmamaları öğretmenlerin sürekli öğrenmeye karşı oluşu, öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliliği olmayanların da alınması ve öğretmenlerin eski eğitim anlayışından kurtulamaması gibi eğitsel süreç ile ilgili engellerin sayısının yönetsel süreçler kadar olduğu görülmektedir. Bu da TKY'nin uygulanmasını engelleyen etmenlerin yönetsel ve eğitsel süreçler içerisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmasını sağlamaktadır.

Öğretmenlerdeki güdülenme eksikliği, işdoyumunun düşük olması olarak belirtilen psikolojik süreçlerle ilgili engellerin de varlığı tespit edilmiştir.

Özellikle yönetsel, eğitsel ve güdülenme süreci ile ilgili engellerin sayısal olarak yoğun olması, TKY uygulamalarının başarısı açısından olumsuz sonuçlara yol açma ve bunun sonucunda milli eğitim sistemimizdeki bu yenileşme ve değişme hareketinin başlangıç aşamasında kabul görmeme sorunu olduğu düşünülmektedir.

Yöneticilere göre öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliği olmayanların da alınması, sınıfların çok kalabalık olması okulda ikili öğretim yapılması, öğretmenlerin başka işlerde çalışmaları nedeniyle performanslarının düşmesi, öğretmenlerin yaptıkları işten gurur duymamaları, öğretmenlerin eski eğitim anlayışından kurtulamaması ve personelin kendini değerli hissetmemesinin önemli engeller olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Yöneticilerin belirttiği engellerin sistem ve öğretmen kaynaklı olması dikkate değer bir sonuç olarak önümüze çıkmıştır.

Kıdem değişkeni ile ilgili olarak, kıdem arttıkça engellerin daha etkili olduğu, kıdem azaldıkça etkisinin azaldığı sonucu açık bir biçimde görülmektedir. Yalnız velilerin okuldaki kalite çalışmalarına ekonomik destek sağlamasının kıdemi az olan deneklere göre daha etkili bir engel olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili olarak kadınlar özellikle sınıfların kalabalık olması okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması, karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik olarak eleştirilere açık olmama engellerinin okullarda TKY uygulamaları önündeki önemli engeller olarak görürlerken, erkekler yürürlükteki müfredatın TKY uygulamalarına imkan vermemesini daha etkili bir engel olarak görmektedirler.

5.2.Öneriler

Araştırma Sakarya İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görevli eğitim yöneticisi ve öğretmenleriyle sınırlı tutulmuş olduğundan araştırmanın

genellenebilirliğinin artırmak amacıyla Türkiye'deki tüm illeri ve üst düzey yöneticileri de kapsayan bir başka araştırma yapılabilir.

Araştırma sonucuna göre Sakarya İli Merkez İlçede bulunan okullarda TKY uygulamaları önündeki engellerle ilgili olarak:

1. Okullarda ilkönce TKY felsefesi tam anlamıyla yerleştirilmelidir.
2. Okulların fiziksel eksiklikleri bir an önce giderilmelidir. (kalabalık sınıflar, bina araç gereç oyun alanları vb.)
3. Müfettiş, yönetici ve öğretmenler ve veliler yeni yönetim ve eğitim yaklaşımlarından haberdar edilmelidir. Takım çalışmaları amaca yönelik ve etkili hale getirilmelidir.
4. TKY uygulamalarında bürokratik engeller ortadan kaldırılmalı, yönetici ve öğretmenlere yetki verilmelidir.
5. Adil bir ödül sistemi kurulmalı ve süreklilik arz etmelidir. TKY uygulamaları zorla yaptırılan bir iş değil, gönüllü yapılan işler haline getirilmelidir.
6. İkili öğretim tüm okullarda ortadan kaldırılmalıdır.
7. Okullarda rehberlik bölümleri kurulmalı ve varolanlar da işlevsel hale getirilmelidir.
8. Öğrencilerin yaratıcılığını, eleştirel düşünme yeteneğini, araştırmacılığını sorgulayıcılığını destekleyen yeni eğitim programları geliştirilmelidir.
9. Okullara kaynak yaratılmalı gerekirse velilerin katkısı konusunda yasal düzenlemeler getirilmelidir.
10. Ortak vizyon geliştirme, vizyonlara yönelik misyon belirleme faaliyetleri etkili ve verimli hale getirilmelidir.
11. Yöneticiler karar alırken öğretmen görüşlerini dikkate almalıdır.

KAYNAKLAR

KİTAPLAR

BONSTİNG, J. J., Kalite Okulları. Çev., Hayal Köksal, Dünya Yayıncılık, İstanbul-2000.

CAFOĞLU, Zuhâl., Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. A.Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayını, İstanbul-1996.

ÇELİK, Vehbi., Eğitimsel Liderlik. PegemA Yayıncılık, Ankara-1999.

DRUCKER, Peter,F., 21.Yüzyıl İçin Yeni Yönetim Yaklaşımları, İşbankası Yayınları, İstanbul-2000

ENSARİ, Hoşcan., 21.y.y. Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi. Sistem Yayıncılık, İstanbul-2000.

ERÇETİN, Şule., Lider Sarmalında Vizyon. Nobel Yayınları, Ankara-2000.

EREZ, Yalım., Mükemmelliğe Doğru Yolculuk. Toplam Kalite Yönetimi , Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Yayınları, Ankara-1997.

GORDON, Thomas., Etkili Liderlik Eğitimi. Çev., Emel Aksay, Sistem Yayıncılık, İstanbul-1999.

GORDON, Thomas., Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Çev., Emel Aksay Sistem Yayıncılık, İstanbul-1999.

HAAS Howard, Bob TAMARKİN., İnsan Lider Doğmaz Çev: Sinan Köseoğlu. Beyaz Yayınları, İstanbul-2000

HESAPÇIOĞLU, Muhsin., 21.y.y.da Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi Postmodern /Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları. Editörler: Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan SEDAR, Eğitim Araştırma Yayıncılık Ltd.Şti, İstanbul –2001.

İMAİ, Masaaki., KAİZEN: Japonya'nın Rekabetteki Başarısının Anahtarı. BRİSA Yayınları, İstanbul-1997

KARSLI, Mehmet Durdu., Yönetmel Etkililik. AİBÜ Yayınları. Bolu-1998.

KAYA, Yahya, K., İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara-2001

KEPÇEOĞLU, Tamer., Liderlik ve Liderler. KALDER Yayınları, İstanbul-1998.

KOÇEL, Tamer., İşletme Yöneticiliği. Beta Yayınları, İstanbul-1999.

ÖZDEMİR, Servet., Eğitimde Örgütsel Yenileşme. PEGEMA Yay., Ankara-1996.

ÖZDEN, Yüksel., Eğitimde Yeni Değerler. PegemA Yayıncılık, Ankara-2000.

SENGE, Peter.M., Beşinci Disiplin Çev: Ayşegül İlideniz, Ahmet Doğukan. Yapı Kredi Kültür Sanat Yayın ve Tic. A.Ş, İstanbul-2001

ŞİŞMAN MEHMET, Selahattin TURAN., Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. PegemA Yayıncılık, Ankara-2001.

TEZCAN, Mahmut., Eğitim Sosyolojisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, Ankara-1997.

TÖREMEN, Fatih., Öğrenen Okul. Nobel Yayınları, Ankara 2001.

WEAVER, Charles N., Toplam Kalite Yönetiminin Dört Aşaması. Çev.,Tuncay Birkan-Osman Akınhay, Sistem Yayıncılık, İstanbul-1997.

YAZICI, Selim., Öğrenen Organizasyonlar Alfa Yayınları, İstanbul-2001

MAKALELER

AKSU, Mualla.B., “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün Toplam Kalite Yönetimi Felsefesi ile Yönetilmeye Hazır Bulunuşluk Düzeyi”, EARGED Yayınları, Malatya-2001.

BAYRAK, Coşkun ve Esmahan AĞAOĞLU, “İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:13, Ankara-1998.

BULUT ve diğerleri, “Eğitim Yönetiminin Çağdaşlaştırılması: Eğitim de Toplam Kalite Yönetimi uygulaması ve yararları”, Tüsiad KalDer, İstanbul-1998.

ÇELİK, Vehbi, “Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:4, Ankara-1997.

ÇELİK, Vehbi, “Eğitimde Dönüşümcü Liderlik”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:16, Ankara-1998.

DOĞAN, Elife, “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş”, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Editörler: Elma ve Demir, Ankara-2000.

DEMİRKAN, Mahmut, “Toplam Kalite Yönetimi ve Türkiye’de Sosyal Politika Aracı Olarak Uygulanabilirliği Üzerine Bir İnceleme”, 3.Verimlilik Kongresi, Bildiriler MPM Yayınları, Ankara-1997

ERDOĞAN, İrfan, “Toplam Kalite Anlayışının Eğitim Kurumları İçin Yorumlanması”, Yaşadıkça Eğitim, Kasım-Aralık Sayısı-Ankara-1997.

GÜÇLÜ, Nezahat, Okula Dayalı Yönetim Milli Eğitim Dergisi, Ekim,Kasım Aralık-2000

GÜNDÜZ, Hasan Basri, “Benchmarking Yönetiminin Eğitime Uygulanabilirliği”, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl:1, Sayı:2, Sakarya-2001.

KARSLI, Mehmet Durdu ve Diğerleri, “Yeni Yönetim Teorilerinin Bazı Kavramları Açısından Eğitim Fakültelerinin Akreditasyonu Uygulamasının Analitik Olarak Değerlendirilmesi”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl:7, Sayı:27, PegemA Yayıncılık, Ankara-2001.

KARSLI, Mehmet Durdu, “Teknik Eğitimin Yönetimi ve Kalite”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:2, PegemA Yay., Ankara-1997.

MUŞTA, Muammer, “Eğitim Sistemimiz Hakkında Acı Gerçekler” Eğitim Bilim Dergisi, İstanbul-Yıl.4.

TEMEL, Ali, “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi” Milli Eğitim Dergisi, Sayı 144 Ankara-1999

ÖNDER, Murat, “Toplam Kalite Yönetimi: Kamu Sektöründe Uygulanması ve karşılaşılan Sorunlar”, Türk İdare Dergisi, Sayı:416, Ankara-1997.

ÖZDEMİR, Servet, “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi” Verimlilik Dergisi, MPM Yayınları, Özel Sayı, Ankara -1995.

ÖZDEN, Yüksel, ”Yeni Kurulan Üniversitelerde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması” Kuram ve uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:13, PegemA Yayıncılık Ankara -1998.

TORLAK, Ömer, “Eğitim Hizmetlerinin Pazarlaması Açısından Üniversite Öğrencilerinin Hizmet Kalitesini Algılamalarının Önemi” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl:7, Sayı:27, PegemA Yayıncılık, Ankara-2001.

ÜNAL, Semra, “Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:19, PegemA Yayıncılık, Ankara-1999.

DİĞER KAYNAKLAR

ARSEVEN, Ümit, TKY'nin Eğitim Sektöründe Uygulanabilirliği, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, 2000.

BAYKARA, Süleyman, Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1999.

BİNİCİ, Volkan, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Çemberi Uygulaması, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 1999.

BÜYÜKİŞİK, Mustafa, İlköğretim Denetçilerinin Rehberlik Etkinliklerinin Gerçekleşme Düzeyi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şubat 1989.

ERCAN, Ramazan, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

EROĞLU, Erhan, Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Alanında Uygulanabilirliği, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, 1996.

GÖZLÜ, Sıtkı, “Kamu Hizmeti Veren Kuruluşlarda Toplam Kalite Yönetimi”,
Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri II, Ankara 1995.

GÜLŞEN, Celal, TKY'nin İlköğretime ve İlköğretimde Teftiş Sistemine
Uygulanabilirliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi,
2000.

HOŞGÖR, Zeynep, Toplam Kalite Yönetiminde Üst Yönetimin Rolü,
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, 1997.

KALDER, “Toplam Kalite Yönetimi” <http://www.kalder.org/dider/tky.htm>, 2001

KUTLU Merih ve İlkay ÇAPRAZ, “Geleneksel Yönetime Karşı TKY”
<http://www.eylem.com/wtqm03.htm> 2001

KÖKÇÜ, İlknur, İlköğretim Kurumlarında TKY'nin Uygulanabilirliği,
Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi, 2000.

LİMONCUOĞLU, Sabit Sinan, Bir Yönetim Felsefesi Olarak Toplam Kalite
Yönetimi, Türkiyedeki Uygulamalar ve Sorunları, Basılmamış Yüksek
Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
1998.

Milli Eğitim Bakanlığı, 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, MEB Yayınları, Ankara
2000.

Milli Eğitim Bakanlığı, Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim I, MEB
Yayınları, Ankara 1999.

Milli Eğitim Bakanlığı, Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim II, MEB
Yayınları, Ankara 1999.

Milli Eğitim Bakanlığı, Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları, Milli Eğitim Bakanlığı Genelge ve Yönergesi, Sayı:310-361/4590, Ankara 2000.

OKAY, Şenol, Küçük ev Orta Ölçekli Endüstriyel İşletmelerde TKY Uygulamalarında Karşılaşılan Engeller, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2000.

SANAL, Selen, Kalite Kültürü, <http://www.isguc.org/ssanal.htm> 2000

SÖNMEZ, Namık, Özel ve Resmi Genel Lise Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetiminin Genel Liselerde Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 1999.

ŞAKACI, Turan, Toplam Kalite Yönetimine Geçişte Örgütsel Değişim Süreci, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1999.

YEDİKARDEŞ, İlker Numan, TKY'nin Eğitim Açısından İncelenmesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2000.

YÖDGED (Yönetici Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi), Kalite Organizasyonu Oluşturma, YÖDGED Bülteni Ankara 1998.

EK A

Sayın Eğitimci

Bu araştırmanın amacı, Toplam Kalite Yönetiminin (TKY) okullarımızda uygulanması sırasında karşılaştığınız engelleri tespit etmek ve bu engellerin ortadan kaldırılması için çözüm yolları üretmek olup, size sunulan ifadeleri görüşlerinizi belirtirken içten davranmanız bu engellerin aşılmasında büyük katkı sağlayacaktır.

Araştırma sonuçları topluca değerlendirilip genelleneceğinden isim yazmanıza gerek yoktur. Gerekli ilgi gösterdiğiniz inancıyla teşekkür eder saygılar sunarım.

Arş.Gör. Mehmet Ali H.

Sakarya Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Değerlendirme

Lütfen aşağıda eğitimin kalitesi önünde engel olarak görülen düşüncelere ne düzeyde katıldığınızı **1.Hiç, 2.Çok az, 3.Kısmen, 4.Büyük Ölçüde** veya **5.Tamamen** seçeneklerinden birine "**x**" işareti koyarak belirtiniz. **Lütfen boş soruları**

1. Görevi (1)Yönetici (2)Öğretmen					
2. Kıdemi (1) 0-5 yıl (2)5-10 yıl (3)11-15 yıl (4) 16 yıl ve fazlası					
3. Cinsiyet (1) Kadın (2) Erkek					
4. Mezuniyeti (1) Öğrt. Lis. (2) Yüksek Okul (3)Üç Yıllık Yük. Öğr. (4)Fakülte (5)Yük. Lis. ve üst					
OKULUNUZDA KALİTENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER	Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	
5	Öğrencilerin ezberciliğe yönelmesi	()	()	()	()
6	Eğitimde öncelikli ihtiyaçların (dersler ve öğretilecek konularda) tespit edilememesi	()	()	()	()
7	Velilerin okula karşı ilgisiz olması	()	()	()	()
8	Okulun kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenememesi	()	()	()	()
9	Zayıf yönlerimizi geliştirmek için yöntem ve teknikler geliştirilememesi	()	()	()	()

10	Ortak bir vizyon etrafında bütünleşilememesi	()	()	()	()
11	Okulda problemlerin işbirliği içinde çözülememesi	()	()	()	()
12	Öğrencilerin yarışmaya zorlanması sonucu öğretimin, eğitimin önüne geçmesi	()	()	()	()
13	Okuldaki kalite çalışmalarını için velilerden ekonomik destek sağlanamaması	()	()	()	()
OKULUNUZDA KALİTENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde
14	Velilerin, öğrencilerin eğitiminden beklentilerinin düşük olması	()	()	()	()
15	Ders yükünün ağırlığı	()	()	()	()
16	Okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olması	()	()	()	()
17	Öğretmenlik mesleğine kişisel ve mesleki yeterliliği olmayanların da alınması	()	()	()	()
18	Denetimin, öğretmenlerin açıklarını yakalamak ve cezalandırmak için kullanılması	()	()	()	()
19	Elden gelenin en iyisini yapmak için gereken yetkiye sahip olunmaması	()	()	()	()
20	Sınıfların çok kalabalık olması	()	()	()	()
21	Okulda yeterli ders araç ve gereçlerinin bulunmaması	()	()	()	()
22	Okulda ikili öğretim yapılması	()	()	()	()
23	Yürürlükteki müfredat programının TKY'ni uygulamaya imkan vermemesi	()	()	()	()

24	Okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması	()	()	()	()
25	Eğitim öğretimde yardımcı personelin eksikliği (memur, teknisyen vb.)	()	()	()	()
26	Okulların öğrenciler için çekici ortamlar hazırlayamaması	()	()	()	()
27	Müfettişlerin TKY ile ilgili yeterli rehberlik yapamaması	()	()	()	()
28	Öğretmenlerin başka işlerde çalışması nedeniyle performanslarının düşmesi	()	()	()	()
29	Üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması	()	()	()	()
30	Velilerin okuldaki kararlara katılmaması	()	()	()	()
31	Öğretmenlerin sürekli öğrenme faaliyetlerine katılmaması	()	()	()	()
32	TKY'nin okulda uygulanması gereğine yeterince inanılmaması	()	()	()	()
33	Öğretmenlerin yaptıkları işten gurur duymaması	()	()	()	()
34	Personelin TKY felsefesini bilmeden uygulamaya geçilmiş olması	()	()	()	()
OKULUNUZDA KALİTENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde
35	Ekonomik tatminsizlik sonucu işdoyumunun düşük olması	()	()	()	()
36	Okulda herkesin kendini işin sahibi olarak görmemesi	()	()	()	()
37	Öğretmenler arasındaki yıkıcı rekabet	()	()	()	()
38	Öğretmenlerde güdülenme (motivasyon) eksikliği	()	()	()	()
39	Öğretmenlerin bilgisayar, tepegöz vb. eğitim teknolojilerini	()	()	()	()

	kullanamaması				
40	Öğretmenlerin eski eğitim anlayışlarından kurtulamaması	()	()	()	()
41	Okul yönetiminin huzurlu bir çalışma ortamı sağlayamaması	()	()	()	()
42	Yöneticilerin çalışanları fikir ve görüş üretmesi konusunda teşvik etmemesi	()	()	()	()
43	Okulun tüm çalışanlarının kalite iyileştirme çabalarına katılmaması	()	()	()	()
44	Takım çalışması yapılamaması	()	()	()	()
45	Adil bir ödül sistemi olmaması		()	()	()
46	Okulda kararların ortak alınmaması	()	()	()	()
47	Yönetime güvenmeme	()	()	()	()
48	Birbirine yeterince saygı göstermeme	()	()	()	()
49	Personelin kendini değerli hissetmemesi				
50	Yöneticilerin yönetim becerilerinin yetersiz oluşu				
51	Karşılıklı ilişkilerde iyileştirme çalışmalarına yönelik eleştirilere açık olmama,	()	()	()	()

Yukarıda belirtilmeyen fakat sizin okulunuzda gördüğünüz kalite engellerini önem sırasına göre belirtiniz

1

2

3

4

5

EK C

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ		
TEZ VERİ FORMU		
Tez No:	Konu Kodu:	Üniversite Kodu:
* Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.		

Tezin Yazarının		
Soyadı: HAMEDOĞLU	Adı: MEHMET ALİ	
Tezin Türkçe Adı: İLKÖĞRETİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN UYGULAMALRINDA GÖRÜLEN ENGELLER (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)		
Tezin Yabancı Dildeki Adı: THE OBSTACLES OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT APLICATIONS İN ELEMENTARY EDUCATION (İN SAKARYA)		
Tezin Yapıldığı:		
Üniversite: SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	Enstitü: SOSYAL	BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Yılı: Haziran 2002		
Diğer Kuruluşlar:		
Tezin Türü: 1 YÜKSEK LİSANS	Dili	:
TÜRKÇE		
2 Doktora	Sayfa Sayısı	: 115
3 Tıpta Uzm.	Referans Sayısı:	66
4 Sanatta Yeterlilik		
Tez Danışmanlarının		
Ünvanı: YRD. DOÇ. DR.	Adı: HASAN BASRİ	Soyadı: GÜNDÜZ
Ünvanı:	Adı:	Soyadı:
Türkçe Anahtar Kelimeler		İngilizce Anahtar Kelimeler
İlköğretim	Elementary Education	
Toplam Kalite Yönetimi	Total Quality Management	
Eğitim	Education	
Engeller	Difficultys, obstacles	

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Ali HAMEDOĞLU, 1971 yılında Kahraman Maraş ili Andırın ilçesinde doğdu. İlköğrenimini Andırın Atatürk İlkokulu'nda. Orta öğrenimini 1988 yılında Adana Kadirli Lisesi'nde tamamladı. 1994 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 1994-1997 yılları arasında Diyarbakır Mili Eğitim Müdürlüğüne, 1997-2001 yılları arasında da Sakarya İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda sınıf öğretmeni olarak çalıştı. 1998 yılında Van İli Erciş İlçesinde kısa dönem olarak başladığı askerlik görevini 1999 yılında tamamladı. 2001 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi anabilimdalında araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı. Araştırmacı halen bu görevine devam etmektedir.