KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANABİLİM DALI

TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNE HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE YÖNELİK ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALGILARI (YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Nazım Serkan BURGUL

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Cem BİROL

Lefkoşa - 2007

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANABİLİM DALI

TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNE HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYİNE YÖNELİK ÖĞRETİM ELEMANLARININ ALGILARI (YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Nazım Serkan BURGUL

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Cem BİROL

Lefkoşa - 2007

JÜRİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne;

Nazım Serkan Burgul'a ait "Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Öğretim Elemanlarının Algıları (Yakın Doğu Üniversitesi Örneği)" adlı çalışma, jürimiz tarafından Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Caner AÇIKADA .....
(Ünvanı, Adı-Soyadı) (İmza)

Üye : Doç. Dr. Cem BİROL .....
(Ünvanı, Adı-Soyadı) (Danışman) (İmza)

Üye : Doç. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU .....
(Ünvanı, Adı-Soyadı) (İmza)

Üye : Doç. Dr. Şahin AHMEDOV .....
(Ünvanı, Adı-Soyadı) (İmza)

Üye : Yard. Doç. Dr. Fatoş SİLMAN .....
(Ünvanı, Adı-Soyadı) (İmza)

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23 / 01/ 2007

Doç. Dr. Cem BİROL
YDÜ Eğit. Bil. Enst. Md.

içerisinde takım çalışmaları ile önlenebilir. Bu araştırmada, Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimi sistemine hazırbulunuşluk düzeyi tespit edilmiş ve Yakın Doğu Üniversitesi'ne özgü bir "toplam kalite modeli" önerisi geliştirilmiştir.

Yıllardır maddi ve manevi desteklerini sürekli olarak hissettiğim Yakın Doğu Üniversitesi Kurucu Rektörü Sn. Dr. Suat İ. GÜNSEL'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca çalışmalarımda engin bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen değerli tez danışmanım ve dostum Sn. Doç. Dr. Cem BİROL'a, araştırma esnasında beni sürekli dürtüleyip cesaretlendiren Sn. Prof. Dr. Fahreddin M. SADIKOĞLU, Sn. Doç. Dr. Şahin AHMEDOV, Sn. Doç. Dr. Cevdet TINAZCI ve Sn. Doç. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU'ya, araştırmamı eleştirel bir gözle inceleyen ve çok değerli katkılar sağlayan Sn. Prof. Dr. Şenol BEKTAŞ'a ve araştırma sürecinde ihmal ettiğim tüm arkadaşlarım, ailem ve özellikle Dora Güner BURGUL'a çok teşekkür eder, en içten sevgi ve saygılarımı sunarım. Eksik olmasınlar.

Nazım Serkan BURGUL
Lefkoşa - 2007

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI i
ÖNSÖZ ii
İÇİNDEKİLER iv
TABLOLAR LİSTESİ viii
ŞEKİLLER LİSTESİ xvi
ÖZET xvii
SUMMARY xix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç 4
1.3. Önem 6
1.4. Varsayımlar 7
1.5. Sınırlılıklar 7
1.6. Tanımlar 7
1.7. Kısaltmalar 10

BÖLÜM II

2. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNDE KURAMSAL TEMELLER 11
2.1. Kalite Kavramı 11
2.1.1. Tanımı 12

2.1.2. Kalitenin Tarihçesi 12
2.1.3. Kalitenin Özellikleri 13
2.1.4. Kalitenin İlkeleri 17
2.1.5. Kalite İyileştirme Yaklaşımları (Araştırmacılar) 22
2.1.6. Kalite Sistemi 35
2.1.7. Kalitenin Boyutları 36
2.2. Toplam Kalite Yönetiminin Evrimi 37
2.2.1. Yönetim Kavramı 37
2.2.2. Yönetim Düşüncesinin Gelişimi 38
2.2.2.1. Yönetimde Geleneksel (Klasik) Yaklaşım 38
2.2.2.2. Yönetimde Davranışsal (Neo-Klasik) Yaklaşım 40
2.2.2.3. Yönetimde Modern Yaklaşım 41
2.2.2.4. Z Kuramı 42
2.2.3. Toplam Kalite Yönetiminin Doğuşu 42
2.2.3.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanım ve Felsefesi 43
2.2.3.2. Toplam Kalite Yönetiminde İletişim 46
2.2.3.3. Toplam Kalite Yönetiminde Örnek Alma (Bencmarking) 47
2.2.4. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi 48
2.2.4.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş 49
2.2.4.2. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimin Unsurları 50
2.2.4.3. Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Temel İlkeleri 52
2.2.4.4. Deming'in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi 52
2.2.5. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi 54
2.2.5.1. Yükseköğretimde Kaliteyi Belirleyen Faktörler 55
2.2.5.2. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetiminin Önemi 57
2.2.5.3. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasında Temel Unsurlar 58

BÖLÜM III

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 60
3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 60
3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 67

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM 69
4.1. Araştırma Modeli 69
4.2. Evren ve Örneklem 69
4.3. Veri Toplama Aracı 71
4.4. Verilerin Toplanması 72
4.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 72

BÖLÜM V

5. BULGULAR VE YORUMLAR 74
5.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgular ve Yorumlar 74
5.1.1. Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Dağılımı 74
5.1.2.Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı 75
5.1.3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı 75
5.1.4. Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Dağılımı 76
5.1.5. Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Dağılımı 76
5.1.6. Öğretim Elemanlarının Kadro Yapılarına Göre Dağılımı 77
5.1.7. Öğretim Elemanlarının Fakültelere/Yüksekokullara Göre Dağılımı 77
5.2. Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Yönelik t-Testi Bulguları ve Yorumları 78
5.3. Öğretim Elemanlarının Kadro Yapısına Yönelik t-Testi Bulguları ve Yorumları 82

5.4. Öğretim Elemanlarının Değişkenlere Göre Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları ve Yorumları 86

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 114
6.1. Sonuçlar 114
6.2. Öneriler 118

KAYNAKÇA 123

EKLER 131

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Kişisel Bilgi Değişkenlerine Göre Dağılımı 70
Tablo 2 : Anketin Boyutları ve Boyutlardaki Madde Sayısı 72
Tablo 3 : Anket Maddelerine Yönelik Puanlama ve Sınıflandırmalar 73
Tablo 4 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Görevlerine Göre Dağılımı 74
Tablo 5 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı 75
Tablo 6 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyete Göre Dağılımı 75
Tablo 7 : Araştırmaya Katılan bireylerin Alanlarına Göre Dağılımı 76
Tablo 8 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Ünvanlarına Göre Dağılımı 76
Tablo 9 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Kadro Yapılarına Göre Dağılımı 77
Tablo 10 : Araştırmaya Katılan Bireylerin Fakültelere/Yüksekokullara Göre Dağılımı 77
Tablo 11 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 78
Tablo 12 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Öğrenci Odaklılık Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 79
Tablo 13 : Öğretim Elemanlarının Toplam kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde katılımcılık Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 79
Tablo 14 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbuluşluk Düzeyi Çerçevesinde Kalite Anlayışı Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 79

Tablo 15 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Gelişme Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 80

Tablo 16 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Eğitim Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 80

Tablo 17 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite YönetimineHazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 81

Tablo 18 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 81

Tablo 19 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları 81

Tablo 20 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 82

Tablo 21 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Öğrenci Odaklılık Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 82

Tablo 22 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Katılımcılık Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 83

Tablo 23 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Kalite Anlayışı Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 83

Tablo 24 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Gelişme Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 84

Tablo 25 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Eğitim Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları 84

Tablo 26 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları..... 85

Tablo 27 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları..... 85

Tablo 28 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları..... 86

Tablo 29 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Toplam kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları 86

Tablo 30 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin LSD Testi Sonuçları 87

Tablo 31 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 87

Tablo 32 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 88

Tablo 33 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 88

Tablo 34 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 88

Tablo 35 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları 89

Tablo 36 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları.... 89

Tablo 37 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları 90

Tablo 38 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 90

Tablo 39 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları..... 91

Tablo 40 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 91

Tablo 41 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları..... 92

Tablo 42 : Öğretim Elemanlarını Görevlerine Göre Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 92

Tablo 43 : Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Örgüt Yapısı Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları..... 93

Tablo 44 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları..... 93

Tablo 45 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 94

Tablo 46 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 94

Tablo 47 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 95

Tablo 48 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 95

Tablo 49 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 96

Tablo 50 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 96

Tablo 51 : Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 97

Tablo 52 : Öğretim Elemanlaının Mesleki Kıdemlerine Göre Örgüt Yapısı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 97

Tablo 53 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları 98

Tablo 54 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 98

Tablo 55 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 99

Tablo 56 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 99

Tablo 57 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 99

Tablo 58 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 100

Tablo 59 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 100
Tablo 60 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları... 101
Tablo 61 : Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Örgüt Yapısı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 101
Tablo 62 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları 102
Tablo 63 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 102
Tablo 64 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 103
Tablo 65 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 103
Tablo 66 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 103
Tablo 67 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 104
Tablo 68 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Yönetim, Yönetici, ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 104
Tablo 69 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları..... 105
Tablo 70 : Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Örgüt Yapısı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 105
Tablo 71 : Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları 105

Tablo 72 : Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 106

Tablo 73 : Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 106

Tablo 74 : Öğretim Elemanlarının Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 107

Tablo 75 : Öğretim Elemanlarının Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 107

Tablo 76 : Öğretim Elemanlarının Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 107

Tablo 77 : Öğretim Elemanlarının Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 108

Tablo 78 : Öğretim Elemanlarının Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları 108

Tablo 79 : Öğretim Elemanlarının Örgüt Yapısı Odaklı Ve Ödüllendirme Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları ... 109

Tablo 80 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Görev Değişkenine Göre Dağılımı..... 109

Tablo 81 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı 110

Tablo 82 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı... 110

Tablo 83 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Alan Değişkenine Göre Dağılımı..... 111

Tablo 84 : Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Ünvan Değişkenine Göre Dağılımı..... 111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 : Kalite Formülü 12
Şekil 2 : Kalite Çember Süreci 16
Şekil 3 : Deming'in Kalite Zincir Reaksiyonu 25
Şekil 4 : Deming Döngüsü 26
Şekil 5 : Sebep-Sonuç (Balık Kılçığı) Diyagramı 27
Şekil 6 : Kalite İyileştirilmesinde Kaizen Süreci 31
Şekil 7 : Yönetim Süreçleri / Fonksiyonları (İdare Çarkı) 39
Şekil 8 : Girdi – Dönüşüm – Çıktı İlişkileri 41
Şekil 9 : Toplam Kalitenin Rekabet Gücüne Etkisi 44

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı; Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algılarını tespit etmektir.

Toplam kalite yönetimi bir kurum veya kuruluşta verimliliği maksimum düzeye çıkarmak, sıfır hataya yaklaşmak ve yüzde yüz katılımcı tatmini sağlamak için benimsenmesi gereken ve kurum içi tam demokrasinin sağlandığı bir yönetim anlayışıdır. Toplam kalite yönetimini başarmanın en önemli adımı; toplam kalite yönetiminin bir araçlar topluluğu değil, bir yönetim anlayışı olduğunu kavramaktır.

Toplam kalite yönetiminin temel karakteristikleri içerisinde yer alan "nitelikli insangücü faktörü ile ilgili mevcut durum analizi", bu çalışmanın problematiğini oluşturmaktadır. Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine ilişkin algıları; güvenilirliği (iç tutarlılığı) Cronbach's Alpha Madde Analizi (.963) ile ve geçerliliği uzman görüşü alınarak oluşturulmuş bir anketle tespit edilmiştir.

Anket formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde; "kişisel bilgiler", ikinci bölümde ise; "öğrenci odaklı", "katılımcılık odaklı", "kalite anlayışı odaklı", "sürekli gelişme odaklı", "sürekli eğitim odaklı", "yönetim, yönetici ve liderlik odaklı", "kalitenin ölçülmesi odaklı" ve "örgüt yapısı ve ödüllendirme odaklı" faktörleriyle ilgili önermelere yer verilmiştir. Bu faktörlerle ilgili 69 önermeye yer verilmiştir. Araştırmada, Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanı olup, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde sürekli olarak ikamet eden 120 öğretim elemanı ile çalışılmıştır (Toplam öğretim elemanı sayısı 385). Araştırma, tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 12.00 İstatistik Paket Programıyla çözümlenmiştir. Faktörler arası karşılaştırmalarda t-Testi, Varyans Analizi (ANOVA) ve LSD Testi kullanılmıştır. Ayrıca frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalamalar kullanılarak betimsel yorumlamalar yapılmıştır.

Bu araştırmada, Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbuluşunluk düzeyine yönelik algılarının hangi seviyede olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarının algılarının; fakülte/yüksekokul, kadro yapısı, ünvan, alan, cinsiyet, mesleki kıdem ve görev değişkenlerine göre durumu incelenmiş, ayrıca öğretim elemanlarının algıları; öğrenci odaklılık, katılımcı odaklı, kalite anlayışı odaklı, sürekli gelişme odaklı, sürekli eğitim odaklı, sürekli gelişme odaklı sürekli eğitim odaklı, yönetim - yönetici ve liderlik odaklı, kalitenin ölçülmesi odaklı ve örgüt yapısı odaklı boyutlarına göre durumlarının hangi seviyede olduğu incelenmiştir. Bu çerçevede Yakın Doğu Üniversitesi'ne özgü bir "toplam kalite modeli" önerisi geliştirilmiştir.

Sonuçta, Yakın Doğu Üniversitesi'nde toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk açısından (değişkenler çerçevesinde); Yakın Doğu Üniversitesi Anabilim Dalı Başkanları ($\bar{X}$:251.44), 5-10 yıl görev yapanlar ($\bar{X}$:240.96), bayanlar ($\bar{X}$:236.34), eğitim bilimleri alanında çalışanlar ($\bar{X}$:238.06), öğretim görevlileri ($\bar{X}$:255.30), yarı zamanlı çalışanlar ($\bar{X}$:252.08) ve Mühendislik Fakültesi'nde görev alan öğretim elemanlarının ($\bar{X}$:271.50) hazırbulunuşluk düzeyi en üst düzeydedir. Bununla beraber, yarı zamanlı ve tam zamanlı çalışanlar arasında yarı zamanlılar lehine (P:.04) toplam kalite felsefesi ile ilgili algı açısından, anlamlı bir fark vardır. Aynı zamanda dekanlar ile anabilim dalı başkanları ve öğretim görevlileri arasında, anabilim dalları başkanları (P:.01) ve öğretim görevlileri (P:.01) lehine, toplam kalite felsefesi ile ilgili algı açısından anlamlı bir fark vardır.

SUMMARY

The aim of this study was to define the perception of instructors of the Near East University for their level of readiness in total quality management.

Total quality management is a management strategy that provides institution or organization with a maximum productivity and increases faultless, high level of satisfaction for participants and principles of democracy within company. Acceptance of total quality management as mentality rather than tool seems to be the most important way to succeed in total quality management

For this purpose special questionnaire has been prepared checked for its reliability and validity by Cronbach`s Alpha matter analysis (.963) and receiving specialist's opinion respectively.

The questionnaire is composed of two parts. First part included demographic information, whereas in second part concentrated on student centered, participation centered, quality concept centered, continuous education centered, management, manager and leadership centered, measurement of quality centered and organization structure centered factors of total quality management. There were 69 suggestions related to the above-mentioned factors. 120 respondents participated in our research, were instructors of the Near East University and were residents of the Turkish Republic of Northern Cyprus.

Collected data were analyzed by SPSS 12.00 statistical package program through t-Test, Variance Analysis (ANOVA) and LSD Test. Besides, descriptive interpretations

have been made by using frequencies, percentages, standard deviations and arithmetical means.

In this study, the perceptions of Near East University instructors for readiness level in total quality management were identified. Besides, instructors level of perceptions according extend of: faculty/higher school, personnel organization, title, domain, gender, level of profession and position variations were analyzed and also, student centered, participation centered, quality concept centered, continuous education centered, management, manager and leadership centered, measurement of quality centered and organization structure and award centered were analyzed.

Obtained results have demonstrated higher level of readiness in total quality management among chairpersons of university's departments ($\bar{X}$:251.44), those with 5 to 10 years of employment ($\bar{X}$:240.96), women ($\bar{X}$:236.34), employees from educational departments ($\bar{X}$:238.06), instructors ($\bar{X}$:255.30), part-time workes ($\bar{X}$:252.08) as well as instructors of Faculty of Engineering ($\bar{X}$:271.50) in compare to others. Besides that comparative analysis revealed different perception of the phylosophy of total quality management between full-time and part-time workes in favor of latter (P: .04). Moreover, statistically significant difference for abovementioned parameter has also been admitted between deans and chairperson-instructors of the Near East University with the better results for latter group of participants (P: .01).

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyıla girdiğimiz ve küreselleşme rüzgarlarının estiği şu günlerde, yönetim süreçlerinde köklü yapısal değişikliklerin oluştuğu gözlemlenmektedir. Bu nedenle rekabet gücü, işletmeler açısından en önemli unsur haline gelmiştir. Sürekli değişkenlik gösteren rekabet ortamında geleceği görebilmek, değişen ve gelişen şartlara uyum sağlayabilmek ve yaratıcılığı en üst seviyede tutabilmek çok büyük önem taşımaktadır (Ataman, 2001:4). Ayrıca, bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler, özellikle insanoğlunun artan yeni taleplerini en kolay yoldan ve mükemmel diyebileceğimiz bir biçimde karşılamaya yönelik olarak büyük bir hızla sürmektedir. Bu çerçevede yönetimde yeni anlayış ve bakış açıları kalite kavramını gündeme getirmiştir (Kavrakoğlu, 1998:8).

Kalitenin tanımlanması ile ilgili genellikle dört temel yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki kalitenin tanımlanmayacağı, kalitenin ancak hissedilebileceği şeklinde ifade edilmektedir. İkinci yaklaşım kalitenin ürüne dayanan tanımıdır. Bu açıdan kalite, kesin ve ölçülebilir bir değişken olarak ele alınmaktadır. Kalitenin kullanıcı açısından da tanımlanması mümkündür. Kalite Literatüründe "kullanıma uygunluk" olarak da ifade edilmektedir. Diğer bir tanımlamada, ürüne bakışı açısından baktığımız zaman ise kalite, "şartlara uygunluktur" (Efil, 1999:7).

Kalite kavramı birden fazla süreçle eşdeğerde devam etmelidir. Bu süreçler ile kalite kavramını incelediğimiz zaman ortaya çıkan bulgular şöyledir: Kalite önemlidir, müşteri tatminidir, verimliliktir, esnektir, etkili olmaktır, programa uymaktır, bir süreç yatırımdır (Garvin, 1998:40). Kısaca kalite, bir mal veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamıdır (Ören, 2002:6).

Kalite, önceleri sadece ürün denetimi ile kullanılan bir kavram iken, daha sonra bir "strateji aracı" olarak ele alınmış ve yönetimlerle birlikte anılır olmuştur. Bunun sonucu olarak toplam kalite yönetimi (TKY) felsefesi doğmuştur (Düren, 2000:9).

İkinci dünya savaşından sonraki yıllarda teknolojinin gelişmesi ve üretim sürecinin karmaşık hale gelmesi, muayeneciler ve karar alanlar arasında eşgüdüm ve geri besleme mekanizmasının oluşturulmasını zorunlu hale getirmiştir. Bunun sonucunda "Toplam Kalite Yönetimi" anlayışı ve aşaması yaşama geçmiştir.

Çağdaş kalite felsefesinin düşünce ustaları olarak bilinen W. Edward Deming, Joseph Juran ve Philip Crosby toplam kalite yönetimi anlayışının temellerini atmış, Armond V. Feigenbawn ve Kaouru Ishikawa da yaptıkları katkılarla toplam kalite yönetiminin benimsenmesini sağlamışlardır (Eren, 1993:12).

Kalite yönetimi ve istatistiksel kalite kontrolü çalışmaları 1940'lı yılların ilk dönemlerine rastlanmaktadır. Toplam kalite yönetimi Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) geliştirilmiştir ancak toplam kalite yönetimini uygulayan ve benimseyenler Japonlar olmuştur (Tekin, 2004:3).

TKY'nin eğitim alanında kendini hissettirmesi ile eğitim stratejisti ve programcıları, eğitim yöneticilerine yönelik TKY felsefesinin tesis edilmesi ve benimsetilmesini 1990'lı yılların başında gerçekleştirmişlerdir. 2000'li yıllara girerken geleneksel eğitimden modern eğitime bir kayış gözlemlenmiştir. Bu durumun başlıca

nedenleri, eğitimli işgücündeki artış ve bilgi teknolojisindeki patlamalardır. Bunlar da kaliteli eğitime odaklanmayı gerektirmiştir (Eren, 1993:18).

Kaliteli eğitime odaklanma şarttır. Kalite için eğitimde mutlaka belirli sorumlulukların olması ve sorumlu tarafların olması gerekmektedir. Bu sorumlu taraflar yönetici liderlik, insan kaynakları ve kalite profesyonelleridir. Yönetim takımı, organizasyonda kalite kültürünü yaratmakla sorumludur. İnsan kaynakları merkezi de kalite eğitimi stratejisini yürürlüğe geçirmekle sorumludur.

Eğitimde toplam kalite yönetiminin genel amacı; okulun ürünü olan eğitim hizmetini alacak olan alıcının (öğrencinin) var olan ve ileride doğacak gereksinmesini karşılayacak nitelikte eğitim üretmek için, okulu bütünüyle kaliteli bir düzeye çıkarmaktadır. Öğrenciye kaliteli eğitim hizmeti vermek için okulu öğrenci merkezli yapmak ve okulun bütün sistem öğelerini nitelikli kılmak için de eğitim sistemini de okul merkezli yapmak gerekmektedir (Başaran, 2000:150).

Bir eğitim programı, eğitim için standartlar gösterebilmeli, bu standartlara göre eğitim hizmetlerini üretecek öğretim elemanları hem nicelik hem de kalite yönünden yeterli olmalı ve okulu toplam kalite yönetimi ilkeleri çerçevesinde etkilemelidir (Başar, 1994:32).

Eğitimde kalite; eğitimin kusursuzluğu, personelin yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması, eğitim sistemindeki kaynakların kalitesiyle paralel gider. Öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci - okul - sektör işbirliğinin, eğitim yönetiminin ve programının kalitesi eğitimde TKY açısından son derece önemlidir (Peker, 1996:28).

Günümüz yükseköğretim dünyasında kullanılan; uluslararasılaşma, küreselleşme, dünyaya açılma, yeniden yapılanma, yeni dünya düzenine uyum, insan hakları ve uluslar arası rekabet gibi kavramlarının merkezinde de toplam kalite yönetimi vardır (Sarıkaya, 2003:91).

Yükseköğretim sistemi; bireyi sistem dışına iten, ezberci, uygulamadan uzak, başarıdan çok başarısızlığı ölçmeye yönelik bir durumda olmamalıdır. Bireye hayat boyu öğrenme felsefesini yerleştirme ve sorgulayıcı olma yeteneği kazandırma yönünde şekillendirilmelidir (Apay, 1997:12).

Bir hizmet kurumu olarak yükseköğretim kurumlarının eğitim kalitelerini artırabilmeleri, toplam kalite yönetimi uygulamalarını başlatmaları ve sürdürebilmeleri açısından bu konuda yöneticilerin ve öğretim elemanlarının algılarının bilinmesi gerekmektedir. Bugün için bilinen bir gerçek olan yükseköğretim kurumunda toplam kalite yönetiminin uygulanması için en hassas ön koşul, ilgili yükseköğretim kurumunda çalışan yönetici ve öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimi felsefesini anlama, benimseme ve bu alanda yapılacak uygulamaları desteklemeleri gerekliliğidir (Aktan, 1998:58). Yakın Doğu Üniversitesi Mayıs 2005'den itibaren Avrupa Üniversiteler Birliği'ne (European University Association) tam üyeliğini gerçekleştirmiş ve Ocak 2007'den itibaren de tüm üniversite bünyesinde stratejik planlama, kalite güvence sistemleri ve Bologna Süreci (Avrupa Birliği muktesebatında eğitim ve öğretimde küreselleşme) ile ilgili çalışmaları başlatmıştır.

Bu bağlamda; farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevrelerden gelen farklı fakülte/yüksekokul, kadro yapısı, cinsiyet, ünvan, alan, kıdem ve görevleri olan ancak tümü de Yakın Doğu Üniversitesi'nde (YDÜ) öğretim elemanı olarak çalışan öğretim elemanlarının, toplam kalite yönetiminde hazırbulunuşluk durumuna yönelik algılarının hangi düzeyde olduğunun saptanarak hazırlanacak programlara zemin hazırlaması ve etkin bir şekilde toplam kalite yönetimine ulaşma süreci açısından YDÜ'ye özgü bir modelin geliştirilmesi, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) sürekli olarak ikamet edip, YDÜ'de öğretim elemanı olarak görev alan öğretim elemanlarının,

toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algılarını karşılaştırmalı olarak belirleyecek TKY'ye ilişkin bir model önerisi geliştirmektir.

Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışacaktır.

Alt Amaçlar

A. YDÜ öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algıları hangi düzeydedir? ayrıca öğretim elemanlarının algıları;

a) Fakülte/Yüksekokul,
b) Kadro Yapısı,
c) Akademik Ünvan,
d) Alan,
e) Cinsiyet,
f) Mesleki Kıdem,
g) Görev,

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

B. YDÜ'de toplam kalite yönetiminin alt boyutlarına ilişkin öğretim elemanlarının algıları;

a) Öğrenci Odaklı,
b) Katılımcılık Odaklı,
c) Kalite Anlayışı Odaklı,
d) Sürekli Gelişme Odaklı,
e) Sürekli Eğitim Odaklı,
f) Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı,
g) Kalitenin Ölçülmesi Odaklı,
h) Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı,

faktörleriyle ilgili önermelere göre farklılık göstermekte midir?. Ayrıca bu çerçevede, YDÜ öğretim elemanlarının algılarıTKY'ye ulaşma sürecinde kuruma yönelik bir TKY modeli nasıl oluşturulmalıdır?.

1.3. Önem

Ülke ve milletlerin geleceği, vatandaşlarının yetiştirilmesinde yaşamsal önem arz eden insangücü etkinliği ile birinci derecede ilişkilidir. Diğer bir anlatımla, bilgili ve becerili insan üretiminin her evresinde kalitenin uygulanması ve değerlendirilmesinde, büyük önem taşımaktadır. Toplumlar üniversitelerinde sağlayamadıkları yüksek kaliteyi başka hiçbir kurum ya da sektörde sağlayamazlar.

Üniversitelerde gerçekleştirilen kalite uygulaması, milletlerin ve ülkelerin geleceğinin en önemli belirleyicisidir. Bu çerçevede, üniversiteler üst düzey nitelikli insan gücü yetiştirme, bilimsel araştırma, bilimsel birikimi koruma, yayma ve geliştirme işlevlerinin yanında milletin sorunlarına ilişkin çözümler üretme işlevlerini üstlenmişlerdir. Bu nedenle bir ülkenin yükseköğretim sistemi genel ekonomik ve sosyal yapısında doğrudan etkilenmekte, kalite ve verimliliğini ortaya koymaktadır. Yakın Doğu Üniversitesi Mayıs 2005'den itibaren Avrupa Üniversiteler Birliği'ne (European University Association) tam üyeliğini gerçekleştirmiş ve Ocak 2007'den itibaren de tüm üniversite bünyesinde stratejik planlama, kalite güvence sistemleri ve Bologna Süreci (Avrupa Birliği muktesebatında eğitim ve öğretimde küreselleşme) ile ilgili çalışmaları başlatmıştır.

Bu araştırma, KKTC'de öğretim faaliyetlerini sürdüren YDÜ öğretim elemanlarının, toplam kalite yönetimine yönelik hazırbulunuşluk düzeyi ile algılarını tespit edip, değerlendirme amacıyla yapılmış öncü fonksiyona sahip bir araştırmadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki temel varsayımlardan hareket edilmiştir:

A.Geliştirilen anket formu, bu araştırma için gerekli verileri toplamada uygun bir araçtır.

B. Öğretim elemanları anket sorularını içtenlikle, yansız ve gerçek düşüncelerini ortaya koyarak yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

A. Bu araştırma veri kaynağı açısından; KKTC'de sürekli olarak ikamet eden YDÜ öğretim elemanları ile sınırlıdır .

B. Yöntem açısından, anket formunda yer alan toplam kalite yönetimi anlayışıyla ilgili önermelerle sınırlıdır.

C. Kapsam açısından, toplam 120 YDÜ öğretim elemanı (KKTC'de sürekli ikamet eden) ile sınırlıdır.

D. Kişisel bilgi açısından, ankete katılan öğretim elemanlarının fakülteleri, ünvanları, alanları, cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve görevleri ile sınırlıdır.

E. Zaman ve süreç açısından, YDÜ bünyesinde 2005-2006 öğretim yılında görev yapan öğretim elemanları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçecek olan temel anahtar kavramların tanımları aşağıdaki gibidir:

Benchmarking: Bir işletmenin liderlik konumunu sağlamada kullandığı yöntemleri kendime adapte etme ile ilgilidir. Bir çeşit örnek alma, kıyaslama ve ölçümleme çalışmasıdır (Şimşek, 2000:129).

Eğitim: İnsanları belli amaçlara göre yetiştirme anlamındadır (Değirmencioğlu, 1997:1). Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişim meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1986:12).

Eğitim Yönetimi: Eğitim ve öğretimin niteliğini geliştirme amacına yönelik olarak özerklik, katılım, öğrenci memnuniyeti, vizyoner öğrenen örgütler ve benzeri yaklaşımlar ile birlikte eğitim sisteminin temel üretim birimi olan okul örgütünün geliştirilmesinde ve yeniden yapılandırılmasındaki faaliyet sürecini ifade eder (Aytaç, 2000: 1).

Kalite: Bir mal veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özellikleri toplamıdır (Cabaoğlu,1996:10). Kalite bir süreçtir. Uzun vadeli bir yatırımdır. Üründe kusursuzluk arayan sistemli bir yaklaşımdır (Doğan, 2002:16).

Kalite Güvencesi (KG): ISO 8402 kalite sözlüğünde kalite güvencesi, mal veya hizmetin kalite için belirlenmiş özellikleri karşılamaya yönelik yeterli güveni sağlayacak planlı ve sistematik faaliyetlerin tümüdür (Demirkıran, 1997:54).

Kalite Kontrol Çemberleri (KKÇ): Aynı kurumda çalışan, kalite yönetimi faaliyetlerini gönüllü olarak yerine getirmeyi üstlenen personellerden oluşmuş küçük çalışanlar grubudur (Düren, 1990:35).

Lider: Grubunu bilgi ve becerilerinden yararlandıran, grubu etkileyip sürükleyebilen, stratejilerin belirlenmesinde öncü fonksiyona sahip rehberdir (Şişman, 2002:48).

Misyon: Bir işletmenin varlığının temel aracıdır. İşletmenin şu anda üstlendiği görev, toplumdaki imajı ve yöneticilerin dünya görüşüdür (Dinçer, 2001:487).

Strateji: Strateji askeri bir terimdir, ancak işletme biliminde de çok kullanılmaktadır. Kısaca hedefe ulaşmak için takip edilecek yoldur (Glueck, 1980:9).

Sürekli İyileştirme (Kaizen): Japonca'da "değişim" anlamını taşıyan "Kai" ve "iyi" anlamına gelen "zen" kelimelerinin birleştirilmesinden meydana gelmiştir. Kaizen'e göre hiçbirşey mükemmel değildir. Her şeyi daha ileriye götürmek mümkündür (Kovancı, 2003:296).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY): Toplam kalite yönetimi rekabet odaklı, kalite odaklı ve insan odaklı olarak gelişen yeni bir yönetim felsefesidir (Tekin, 2004:34). TKY bir kuruluş içinde kaliteyi odak alan, kuruluşun bütün üyelerinin katılımına dayanan, müşteri memnuniyeti yoluyla uzun vadeli başarıyı amaçlayan ve kuruluşun bütün üyelerine ve topluma yarar sağlayan yönetim yaklaşımıdır (Yıldırım, 2002:33).

Ufuk (Vizyon): Geleceği ait bir fotoğraf olarak açıklanabilir. Gelecekte neler yapmak istediğimizi gösterir. İşletmenin gelecekte bugünden daha iyi olmasını hedefleyen, gerçekçi ama erişilemeyecek gibi görünen yükseklikte olmasını amaçlayan gelecekle ilgili bir süreçtir (Duman, 1996:1).

KISALTMALAR

ABD : Amerika Birleşik Devletleri
CNN : Cable News Network
ISO : Uluslararası Standartlar Örgütü
İKK : İstatiksel Kalite Kontrolü
İPK : İstatiksel Proses Kontrolü
KG : Kalite Güvencesi
KK : Kalite Kontrolü
KKÇ : Kalite Kontrol Çemberleri
KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KKP : Kalite Kontrol Programları
LSD : Least Significant Difference
SHMYO : Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu
SPSS : Statistical Package For Social Sciences
TKS : Toplam Kalite Sistemi
TKY : Toplam Kalite Yönetimi
TSE : Türk Standartları Enstitüsü
YDÜ : Yakın Doğu Üniversitesi

BÖLÜM II

2. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNDE KURAMSAL TEMELLER

2.1. Kalite Kavramı

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişme, küreselleşmeye, ulusal sınırların kalkmasına ve böylece sıkı bir rekabetin oluşmasına neden olmuştur. İşletmeler hem ulusal sınırlar içinde hem de uluslar arası piyasalarda rekabet etmeye çalışmaktadırlar. Bir çoğu bu sıkı ve amansız rekabet karşısında yok olmakta ya da daha güçlü olan işletmelerle birleşme yoluna gitmektedirler (Berry, 1991:2).

Rekabet edebilmenin temel şartı, işletmenin yarattığı mal ve hizmeti satabilmek ve çıktıları bir an evvel girdiye çevirerek cirosunu artırabilmektir. Çıktılarını satabilmenin temel şartı ise bu çıktıların satılabilir bir mal ve/veya hizmet olmasıdır, yani talep edilmelidir. Talep ise bu mal ve/veya hizmetlere tüketicilerin duyduğu taleple eş anlamlıdır. Tüketicilerin bir mal ve/veya hizmeti talep etmesi, ondan sağlayacağı tatmine bağlıdır (Shecter, 1992:29).

Bir mal ve/veya hizmeti herkesin beğenmesi beklenemez. Bu yüzden önce hedef müşteriler belirlenmeli, sonra bu hedef müşterilere talep ettikleri şartlarda mal veya hizmet üretilmelidir. Bu şartlarla o mal ve/veya hizmet, o müşteri grubu için istenen kalitededir. Çünkü amaç bir dünya harikası yaratmak değil, satılabilir bir mal ve/veya hizmeti üretmektir (Efil, 1995:16).

2.1.1. Tanımı

İngilizcede "quality" kelimesinden türkçeye aktarılmış olan kalite kelimesinin tanımı, J.M. Juran tarafından "kullanıma uygunluk" şeklinde yapılmıştır. Yani "müşteri ürün değil, tatmin satın alır" diyerek kaliteyi; "bir mal ve/veya hizmetin birey veya toplum ihtiyaçlarını karşılayabilme özelliği" olarak değerlendirmiştir. Bu ihtiyaçlar; tasarım kalitesi, fiziki özellikleri, uygunluk kalitesi, ekonomik kullanma süresi, tamir-bakım ve yedek parça hizmetleri ve güvenirliliktir (Ören, 2002:5).

Uluslararası Standardizyon Örgütü'nün (ISO) 8402 sayılı Standart ile verdiği tanıma göre kalite; "bir ürünün belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamıdır". Daha geniş perspektifte ise kalite; "örgütlerde işlerin nasıl yönetileceğini ve nasıl rekabet edilebileceğini tayin eden sürükleyici temel bir ilkedir" (Uğur, 1998:3). Bu çerçevede kaliteyi aşağıdaki gibi formüle edebiliriz.

Kalite = Müşteri Tatmini

Şekil 1: Kalite Formülü

2.1.2. Kalitenin Tarihçesi

Kalite olgusu, tarih boyunca insanoğlu tarafından sürekli incelenmiş ve önem kazanmış bir konudur. Kalite kavramı ile ilk bilgileri M.Ö. 2150 yılında Babil'de Hammurabi Kanunları'ndan elde etmekteyiz. Bu kanunlarda yer alan hükümlerden birisi şu şekildedir; "bir inşaat ustasının inşa ettiği bir ev, ustasının yetersizliği ve işini gerektiği gibi yapmaması nedeniyle yıkılıp, ev sahibinin ölümüne yol açarsa, o usta öldürülecektir (Ross, 1994:14). Yine M.Ö. 1450 yılında eski Mısır'daki muayene elemanları, taş blokların yüzeylerinin dikliğini, telden oluşturdukları bir araç ile kontrol etmekteydiler (Şimşek, 2000:18).

Çağdaş anlamda kalite yönetimi, içinde bulunduğumuz yüzyılda evrim geçirerek bugünkü durumuna ulaşmıştır. 19. yüzyılın sonlarına kadar kalite kontrol işlemi, bir veya birkaç işçi tarafından gerçekleştirilen bir görev olmuştur. 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan teknolojik gelişmeler sonucu, üretim ölçeği büyümüş ve uzmanlaşma artmıştır. Bu gelişmeler "Kalite Kontrolü" aşamasının ortaya çıkmasına yol açmıştır (Yenersoy, 1997:8).

İkinci dünya savaşından sonraki yıllarda teknolojinin gelişmesi ve üretim sürecinin karmaşık hale gelmesi, muayeneciler ve karar alanlar arasında koordinasyon ve geri besleme mekanizmasının oluşturulmasını zorunlu hale getirmiştir. Bunun sonucunda toplam kalite yönetimini anlayışı ve aşaması yaşama geçmiştir. Böylece kalite kontrolü (KK), tasarım yaşamasından başlayarak "ara girdiler, işlem içi ve son çıktı" aşamalarını izlemek suretiyle kalite yönetimine doğru gelişmiştir. Çağdaş kalite felsefesinin düşünce ustaları olarak bilinen W. Edward Deming, Jaseph Juran ve Philip Crosby, toplam kalite yönetimi anlayışının temellerini kurmuşlar, Armond V. Feigenbaum ve Kaouru Ishi kawa da yaptıkları katkılarla toplam kalite yönetiminin benimsenmesini sağlamışlardır. Toplam kalite yönetimi ABD'de geliştirilmiş ancak benimseyip ilk uygulayıcıları Japonlardır (Kobu, 1997:28).

2.1.3. Kalitenin Özellikleri

Üst Yönetim Liderliği

Toplam kalite yönetiminde üst yönetim liderlik pozisyonunu en iyi şekilde yürüterek, ekip çalışmasında bir organizatör olarak, çalışanları etkin bir biçimde motive etmelidir (Şimşek, 2001:18). Toplam kalite sisteminde (TKS) en önemli hareket noktası insan üzerinde odaklaşmadır (Akın, 2001:109). Kalite iyileştirme sürecini oluşturan "yönetime katılma, profesyonel kalite yönetimi, işgörenlerin katılımı ve onaylama" aşamalarının felsefesinde müşteri isteklerini karşılama esastır (Can, 1992:25).

Toplam kalite yönetimine göre, grup çalışmanın etkinliği ve uyum sorumluluğu tüm üyeler arasında bölüşülmelidir. Lider bu konuda tek sorumlu olarak hareket etmemeli, sorumluluk bilincini diğer işgörenlere de aktarmalıdır.

Liderler, herkesin katılımını sağlayarak, çalışanlardan yapabildiklerinin en iyisini alabilirler. Böylece çalışanların kendi alanlarını genişletmeleri konusunda birbirilerini dürtülerler. Neticede, insangücünden maksimum faydalanılır (Şimşek, 1998:25).

Toplam Kalite Yönetiminde Müşteri Odaklılık

Toplam kalite yönetiminde müşteri odaklı anlayışı farklı bir boyut kazanmış, müşterinin isteği doğrultusunda, satılabileni ve müşterilerinin ihtiyacına cevap vereni üretme anlayışına ağırlık verilmiştir. Elbetteki bu anlayış, giderek artan rekabetin baskısıyla meydana gelmiştir. Yani rekabet baskısı, şirketleri "ürettiğini pazarlayan" olmaktan çıkarıp, "satılabileni yapan" haline getirmektir. Bunun için müşteri odaklılık ilkesi "kaliteyi müşteri belirler" deyimiyle özdeş olarak ifade edilmiştir (Şimşek, 2001:35).

Örgütlerin gerçekten dış müşterilerini mutlu etmek ve bu şekilde karlarını arttırmak amacı güdülüyorsa, iç müşteri kavramını çok iyi anlayıp, iç müşterileri (işgörenleri) mutlu kılmalıdır. "Dış müşteri mutluluğu, iç müşteri mutluluğundan geçer" felsefesi toplam kalite yönetiminde var olan bir gerçektir. Müşteri ürünle birlikte imaja da para vermektedir. Örgütler müşteri isteklerini ve ihtiyaçlarını çok iyi sentezlemeli ve bunları en uygun şekilde; yani kaliteli ürünü en uygun fiyata mal etmeyi ve satmayı amaç edinmeleri gerekmektedir (Onay, 1995:75).

İşletme Çalışanlarının Eğitimi

Japonların kalite uzmanı Ishikawa; "Kalite kontrol; eğitimle başlar, eğitimle biter" diyerek eğitimin toplam katile yönetiminde en önemli unsur olduğunu dikkat çekmiştir. Bu yüzden toplam kalite yönetiminin en önemli özelliklerinden biri, eğitim sürecinin bir

bütün olarak başarılı bir şekilde sonuçlandırılmasıdır. Toplam kalite yönetimi eğitim modeli; sürekli iyileştirme, geri bildirim, güçlendirilmiş öğretmen – öğrenciler ve her yerde bulunabilecek ekip çalışması özelliklerini göstermektedir (Fehizmar, 1994:80). Yöneticilerin olduğu kadar personelin de toplam kalite konusunda eğitime ihtiyaçları vardır. Ancak yönetici eğitimi modeline göre yapılacak bu eğitim, yeni dinleyicilere içerik ve şekil olarak uygun hale getirilmiş bir şekilde verilmelidir. Personele verilecek eğitim; "kalite stratejisi, iç müşteri – tedarikçi ilişkileri ve grup çalışması" çerçevesinde gerçekleştirilmelidir (Kıngır, 1998:38).

Takım Çalışması

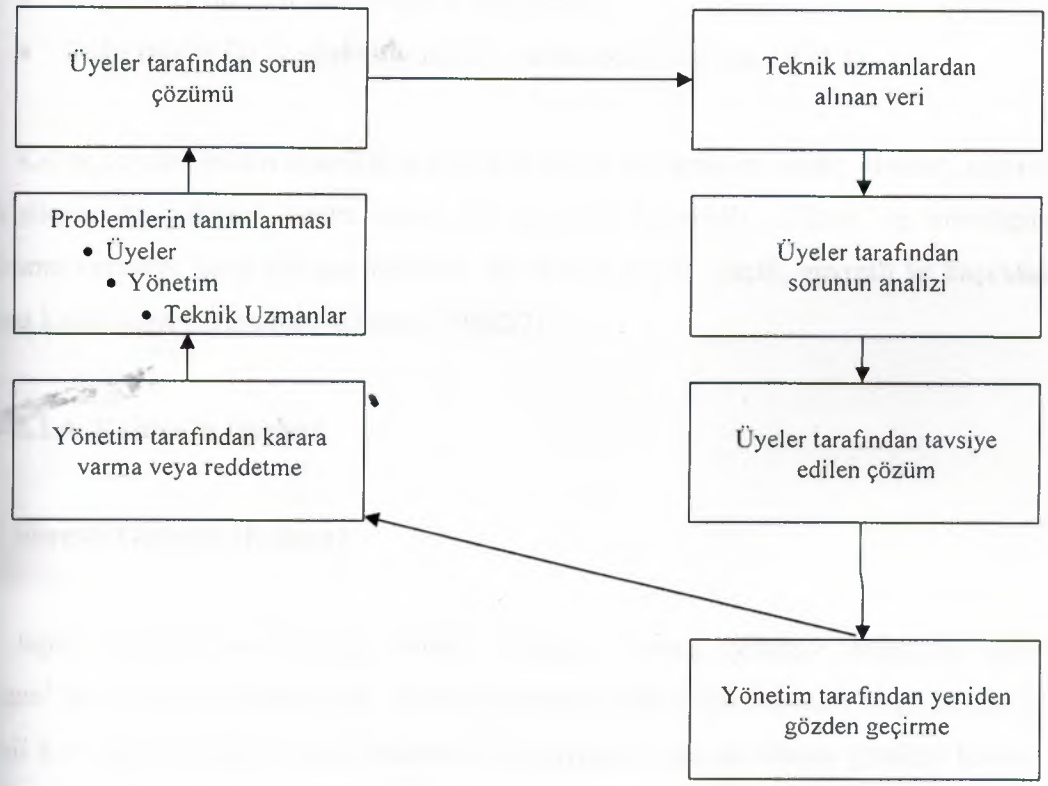
Toplam kalite yönetiminde herkesin etkin katılımı önemlidir. Katılım sadece kalitenin sürekli gelişimi için değil, motivasyonu ve eğitsel katkıyı artırmak için de önemlidir. Karar alma sürecinde ise, ast personelle birlikte hareket etmek performans açısından önemlidir (Bozkurt, 1997:28). Yönetime katılımın diğer önemli bir boyutu işletmenin içinden, çalışanlarından gelen baskıdır. Günümüzde çalışanlar sadece maddi ihtiyaçlarını karşılayarak tatmin olmamaktadırlar. Toplumun gelişmişlik düzeyi, bilim ve sanata duyulan ilgi ile yönetime katılımın baskısı arasında yüksek bir korelasyon mevcuttur (Öztürk, 1993:71). Takım çalışmasında bir bütün olarak koordineli bir çaba sarf edilirse, pozitif bir sinerji oluşarak işletmenin verimli olması sağlanabilir.

Çalışanlar, işletmeye bir bütün olarak bakamıyorlarsa, takım çalışması sonlanır. Takım çalışmasına dayalı bir kültür geliştiğinde; çalışanlar geleceğe korkuyla değil, umutla bakabilecek ve işletme için iyi olanın, onlar için de iyi olacağına inanmaya başlayacaklardır (Goldberg, 1997:66).

Kalite Kontrol Çemberleri

Kalite kontrol çemberleri kavramı 1961 yılında Japonya'da ortaya çıkmış ve yönetim literatürüne yerleşmiştir (Gibson, 1982:38). Kalite kontrolü, üretici firma tarafından üretimi kontrol etmek veya standardını sürdürmek için uygulanan süreç,

yöntem veya politikalar anlamına gelmektedir. Bu yolla, üretim ve işçiliğin firmanın koyduğu ölçülerle uygunluğu güvence altına alınır. Kontrol yöntemleri, üretilen malların sistematik örneklemesine dayanıyorsa, buna da İstatistik Kalite Kontrolü (İKK) denir (Seyidoğlu, 1999:75). 1961 yılında Japonya'da bir Japon dergisi olan "Quality Control" bir sempozyum düzenleyerek, kalite kontrol çemberleri konusunda iki hedef belirlemiştir. Bunlar; ustabaşlarını bilgili kılmak ve işletme dışında yapılacak kalite kontrol konusundaki konferanslara bazen ustabaşlarını da almaktır. İşgücü kaynağından azami seviyede faydalanmayı amaçlayan kalite kontrol çemberlerinin sürecini aşağıdaki şekilden inceleyebiliriz.



Şekil 2 : Kalite Çember Süreci (Kıngır, 1998:201)

Şekil 2'de verilen sirkülasyondan anlaşıldığı üzere, kalite kontrol çemberleri belli bir süreçten geçerek nihai olarak yönetimin takdirine sunulmaktadır. Alınan kararlar ise, yönetim tarafından reddedilebilmektedir.

Kalite kontrol çemberlerinin amaçları aşağıdaki gibidir:

- Hataları azaltmak ve kaliteyi geliştirmek,
- Daha etkin ekip çalışması yaratmak,
- İşe karşı ilgiyi artırmak,
- Çalışanların motivasyonunu artırmak,
- Çalışanların yaratıcılıklarından yararlanmak,
- Sorun önleme ve çözme yeteneği yaratmak,
- Şirket içi iletişimi geliştirmek,
- Uyumlu yönetici çalışan ilişkisi geliştirmek,
- Kişileri ve liderlik yeteneklerini geliştirmek,
- Daha büyük bir iş güvenliği bilinci yaratmaktır (Dewar, 1980:3).

Kalite çemberlerinin etkinliği için birkaç temel gereksinim vardır. Bunlar; kişilere ve kişilerin duygularına önem veren bir yönetim biçimidir. Diğeri ise yönetimin programa vermeye hazır olduğu destektir. Bu destek özgür, güçlü, gayretli ve başından sonuna kadar kararlı olmalıdır (Düren, 1990:27).

2.1.4. Kalitenin İlkeleri

Sürekli Gelişme (Kaizen)

Japon yönetim anlayışında sürekli gelişme; kısaca iyileşme anlamına gelen "Kaizen" kelimesi ile ifade edilir. Kaizen stratejisi, Japon yönetiminin başlı başına en önemli kavramı ve Japonya'nın rekabetteki başarısının anahtarı olarak görülür. Kaizen, bir işletmede üst yönetim, müdürler ve çalışanlar olmak üzere herkesi kapsayan sürekli iyileşme faaliyetleri olarak tanımları (Demirkıran, 1997:83).

Kaizen Kelimesi; Kai; değişim ve zen; iyi anlamına gelen iki sözcükten oluşmaktadır (Peker, 1993:204). Örgütlerde Kaizen'in yerleştirilebilmesi için kimin, neyi, nerede, ne zaman, neden ve nasıl yapılacağı cevaplanabilmelidir (Özevren,

2000:36). Kaizen, gelişmenin, belirli bir gelişmişlik düzeyinde sıçrama ile değil, düzenli ve küçük atılımlar yolu ile olacağını ifade eder (Şimşek, 2000:54).

Kaizen'i gerçekleştirmek için üç temel şartı sağlamak gerekir. Bunlar;

- Mevcut durumu yetersiz bulmak,
- İnsan faktörünü geliştirmek,
- Problem çözme tekniklerini yaygın şekilde kullanmaktır (Kavrakoğlu, 1996:13).

Bu çerçevede Kaizen için on temel yönetim görevinin benimsenmesi gerekir. Bunlar:

- Kalite iyileştirmesinin bir sistem olarak kabul edilmesi,
- Bu sistemin tanımlanarak, tüm çalışanlara benimsetilmesi,
- Sistemin analiz edilmesi,
- Sistemin iyileştirilmesi için astlarla birlikte çalışılması,
- Sistemin kalitesinin ölçülmesi,
- Sistemin kalitesinin sürekli iyileştirilmesi,
- Müşteri memnuniyetinin ölçülmesi ve izlenmesi,
- Kalite kazançlarını sürekli kılmak,
- İyileştirmenin sistemin bütününe yaygınlaştırılması,
- Öğrenilenlerin ve deneyimlerin paylaşımı gerekmektedir.

Toplam kalite yönetiminin önemli ilkelerinden biri olan "Kaizen", işletmelerin yoğun iç ve dış rekabetle karşılaştığı günümüz koşullarında ayakta durabilmeleri ve diğer işletmelere karşı rekabet üstünlüğünü elde edebilmelerinin temel koşullarından birisidir (Bolat, 2000:37). Bu yaklaşıma göre; şirket şu anda ne kadar iyi işler yapıyor olursa olsun daha iyisini yapabilir (Halis, 2000:122).

Önce Kalite

Bir şirket "önce kalite" ilkesini benimserse uzun vadede kârları artacaktır. Eğer bir şirket kısa vadeli kâr elde etmek amacını güderse, uluslararası piyasada rekabet gücünü

kaybedecek ve uzun vadede kârı azalacaktır (Yıldırım, 2002:44). Bu ilke uzun vadede başarılı olmanın temel koşuludur. Ayrıca kalite, mal veya hizmete sonradan eklenen bir lüks değildir.

Tasarımın kalitesi yükseltildiği zaman, maliyetin geçici olarak artacağı doğrudur. Ancak, bunun karşılığı firmanın tüketicilerin isteklerini tahmin etme ve dünya piyasasında rekabet edebilme yeteneğiyle sağlanabilir. Eğer uygunluk kalitesi gelişirse kârlılık artacaktır. Bu çerçevede tasarım kalitesinin geliştirilmesi, daha fazla satış ve kâr daha düşük maliyete doğru atılan ilk adımdır (Özden, 2000:162).

İnsana Saygı

Toplam kalite yönetiminin en belirgin özelliklerinden birisi "insana saygı"dır. Toplam kalite yönetiminde iç ve dış müşteri önemli bir yere sahiptir. Üretilen mal veya hizmetin kalitesi, müşteri istek ve beklentilerince belirlenir.

İnsana saygı, toplam kalite yönetiminin her aşamasında kendini gösterir. İnsanı ihmal eden yönetim anlayışlarının günümüzde işlerliği kalmamıştır. İnsana saygı duyan bir örgüt içte çalışanlarını memnun edecek ve bu durum sonucunda müşteriler de hizmetten memnun devamlı bir müşteri olarak bu örgütü memnun edeceklerdir.

Çalışanların mutluluğunu sağlamak için onların yeterli gelir düzeyine sahip olmaları ve işlerinden zevk almaları şarttır. Ishikawa kalite artırma etkinliklerinin arkasındaki üç temel fikri aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

- Şirketin daha iyiye gitmesine ve gelişmesine katkıda bulunmak,
- Mutlu ve aydınlık bir işyeri yaratmak,
- İnsana, yeteneklerini ortaya koymak için fırsatlar vermektir.

İnsana saygı gösterilmesiyle insanca çalışma koşullarına ulaşılacaktır. İnsanca çalışma koşulları, sadece üretimi artırmakla, kalmayacak, aynı zamanda işletmeye kâr, çalışanlara da saygınlık kazandıracaktır.

Tam Katılım

Geniş katılımlı kalite yönetimi olarak da ifade edebileceğimiz toplam kalite yönetimi; "personelin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi" ile ilgilidir. Katılım, organizasyondaki tüm çalışanların sorunlarının çözümü, süreçlerinin geliştirilmesi ve hedeflere ulaşması için stratejik açıklığın kapatılmasına zihinsel gücünü katarak, etkileşim halinde gerçekleştirilen etkinlikler bütünüdür (Türkmen, 1996:126). Tam katılım ise; hedefleri belirlemede, karar almada, problem çözmede gönüllü olarak ilgili herkesin yer aldığı bir süreçtir (Akdoğan, 1995:116).

Katılım toplam kalite yönetimine sağladığı yararlar aşağıdaki gibidir:

- Personel, örgüt amaçlarına ilişkin tartışmalara katıldıkça, etkinlik ve verimlilik artacaktır,
- Personel, kendisine değer verildiğini hissedecek ve özgüveni artarak performansını geliştirecektir,
- Personelin bilgi birikimleri ve becerileri artacaktır.

Bir grubu bir araya getirmenin ve kendisini önemli hissetmesini sağlamanın en içgüdüsel yolu, ortak bir düşman yaratıp ona odaklamaktır. Bu çerçevede iş tasarımı, sosyal ve teknik kriterler eşit önemde düşünülerek yapılır (Tümer, 1996:45).

Lider Yönetici

Toplam kalite uygulamasının başarısında liderliğin önemli olduğu büyük ölçüde kabul görmüştür. Dubin liderliği "yetki kullanımı ve karar verme" olarak ele almaktadır. Fiedler ise lideri, "bir grupta göreve yönelik etkinlikleri yönetme ve koordine etme görevi verilmiş birey" olarak tanımlamaktadır. Dubin ve Fiedler'in yaklaşımları gücün kaynağı (yetki), kapsam (göreve yöneliklik) ve işlev (karar verme, yönetme, eşgüdüm) ile sınırlandırılmıştır (Ensari, 1999:81).

Etkin liderliğin temeli; kurumun misyonunu düşünmek, bunu tanımlamak ve apaçık gözle görülür bir biçimde ortaya koymaktır. Lider hedefleri tespit eder, öncelikleri belirler, standartları koyar ve bunların takipçisi olur. Liderlik doğru şeylere yoğunlaşmaktır; yönetim ise işi doğru yapmakta yoğunlaşmaktır.

Japonlar, liderliğin sadece iki şartı olduğunu kabul ederler. Birincisi, rütbenin insana ayrıcalık vermeyip, sorumluluklar verdiğini kabul etmektir. Diğeri ise liderin yaptıkları ile söylediklerini, davranışları ile beyan ettikleri inançlar ve değerler arasındaki tutarlılığı, yani "namus" dediğimiz şeyi önce bizzat kendilerinin yaşamayı kabul etmesidir. Liderin kurum vizyonunun tespit edilmesinde çok önemli bir rolü vardır. En basit düzeyinde paylaşılan bir vizyon, "ne yaratmak istiyoruz? sorusunun cevabıdır" (Senge, 2001:277).

Liderlik paylaşılmış bir süreçtir. Kalite liderliği, müşteri merkezli davranmaya yönelik bir liderlik biçimidir (Çelik, 2000:183). Toplam kalite yönetiminin uygulanmasındaki yedi liderlik fonksiyonu şunlardır:

- Paylaşılmış bir görev anlayışı ve vizyon yaratmak,
- Karşılıklı etkileşimci bir örgütü tasarlamak ve yönetmek,
- İnsanlar arasında karşılıklı etkileşimi yönetmek,
- İnsanları yetkilendirmek,
- Öğrenen bir örgüt kültürü yaratmak,
- Güçsüzlüğü yönetmek,
- Belli bir strateji oluşturmaktır.

Toplam kalite felsefesinin benimsenip uygulanabilmesi için şüphesiz demokratik liderlik tarzı benimsenmelidir. Çünkü demokratik lider, her çalışanın grup eylemlerine maksimum katılımını sağlamaya, örgüt içi gerilim ve çelişkileri, çatışmaları azaltmaya çalışır (Ersen, 1997:41).

Kısaca liderliğin özü, kurumun belirlenmiş amaç ve hedefleri doğrultusunda, çalışanların maksimum potansiyellerini görebilmeleri için onları motive etmek ve

yönlendirmek olarak tanımlanabilir. Geleceğin liderinin özellikleri; sürekli öğrenme, küresel bakış açısı, bireye önem verme, vizyonerlik, grubun bir parçası olma, çoklu kültüre imkan tanıyan, liderliği kurumsallaştıran ve güven duyulan bir yapıdadır (Us, 2001:25).

Üst yönetim kaliteye bağlılığını göstermeli, konusu ile ilgili teknolojiyi izlemeli ve çalışanlar için yeni kalite kültürü değeri yaratarak, kurum genelinde yönetim anlayışı sürekli güncelleştirilmelidir.

Toplumsal Sorumluluk

Geleneksel yönetim anlayışı, kuruluşların topluma karşı sorumluluklarını ve toplumsal gelişime katkılarını dile getirmez. Bilgi paylaşımına dayalı olan toplam kalite yönetimi bunu, kurum içinde olduğu kadar, kurum dışında da gerçekleştirilmeye çalışır (Yıldırım, 2002:59).

Toplam kalite yönetiminin toplumsal sorumluluk boyutu, bilinenlerin ve öğrenilenlerin toplumla ve diğer kuruluşlarla paylaşımı ile ilgilidir. Bu anlayışın yerleştiği kurum çalışanlarının bu felsefeyi tüm topluma yaymaları beklenir.

Toplam kalite yönetimi, kişisel gelişme ve bunun kurum dışına yansımaları ile birlikte toplumsal gelişmeye de katkı sağlayacaktır. Bu çerçeve, sosyal toplumun kaliteye olan bakış açısını karşılıklı olarak şekillendirecektir (Halis, 2000:207).

2.1.5. Kalite İyileştirme Yaklaşımları (Araştırmacılar)

Kalite iyileştirme değişen iş dünyasında yeni yönetim fikirlerinin ilki ve en önemlisi olmuştu. Kalite iyileştirme, işletmenin mevcut kalite uygulamasını daha iyi bir seviyeye ulaştırmak için yapılan planlı ve programlı değişimi ve gelişimi içeren faaliyetlerdir. Firmaların ortalama ürün kalitesine sahip olması veya en iyi rakibin sahip olduğu kaliteye sahip olması, etkili ve verimli bir icra başarısı getirmeyecektir (Sarıkaya,

2003:57). Bir firmanın kalite iyileştirme programının ana amacı; müşterilerinin algıları ve rakipleri ile karşılaştırmalı olarak ürün veya servislerde kalite üstünlüğünü sağlamak olmalıdır.

Müşteriye onun gereksinim duyduğu veya duyabileceği kaliteyi sunmaya, müşteri ile bütünleşmeye, üretimin en önemli öğesi olan çalışanların değer ve kalite üretiminde pay sahibi olmasına, çalışanların bireysel katkı ve sorumluluğunu en üst düzeye çekmeye ve kalite hedefinde bütünleşmeye eşgüdümlü olarak sağlanması gerekmektedir.

Kalite iyileştirmenin başarılı olabilmesi için, üst yönetim özveri ve fedakârlığını net bir şekilde ortaya koymalı ve iyileştirmenin amacı; en düşük maliyetle müşteri ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Bu da işbirliği içerisinde çalışılmasını emreder. Bu şartlar yerine getirilirse; verimlilik artar, rekabet durumu iyileşir, hissedarlara daha çok yarar sağlanır, istihdam güvencesi sağlanır ve kuruluşun gelecekte de var olmasına imkan sağlar.

Kalite iyileştirme ile ilgili çeşitli araştırmacılar, çeşitli yaklaşımlar ortaya atmışlardır. Bu yaklaşımlar kalite iyileştirme sürecinin benimsenmesinde ve organizasyonunda sürekli geliştirmenin bir yöntem felsefesi haline gelmesinde önemli rol oynamaktadır.

Bu bağlamda, literatürde yer alan yaklaşımlardan olan Deming, Ishikawa, Juran, Erosby, Feigenbaum, Imai, Taguchi, Hunt, Hoyle, Peter, Conway ve Feiring yaklaşımları aşağıdaki gibidir.

Deming Yaklaşımı

Dr. William Edwards Deming 1930-1950 yılları arasında "İstatistiksel Proses Kontrol (İPK)" kavramını, kalite ve verimliliğin iyileştirilmesi ve maliyetlerin azaltılması için geliştiren bir istatistikçidir. Japonya'da da bu konuda verdiği eğitimlerle daha sonra Juran tarafından verilecek eğitimlere önemli bir altyapı sağlamıştır.

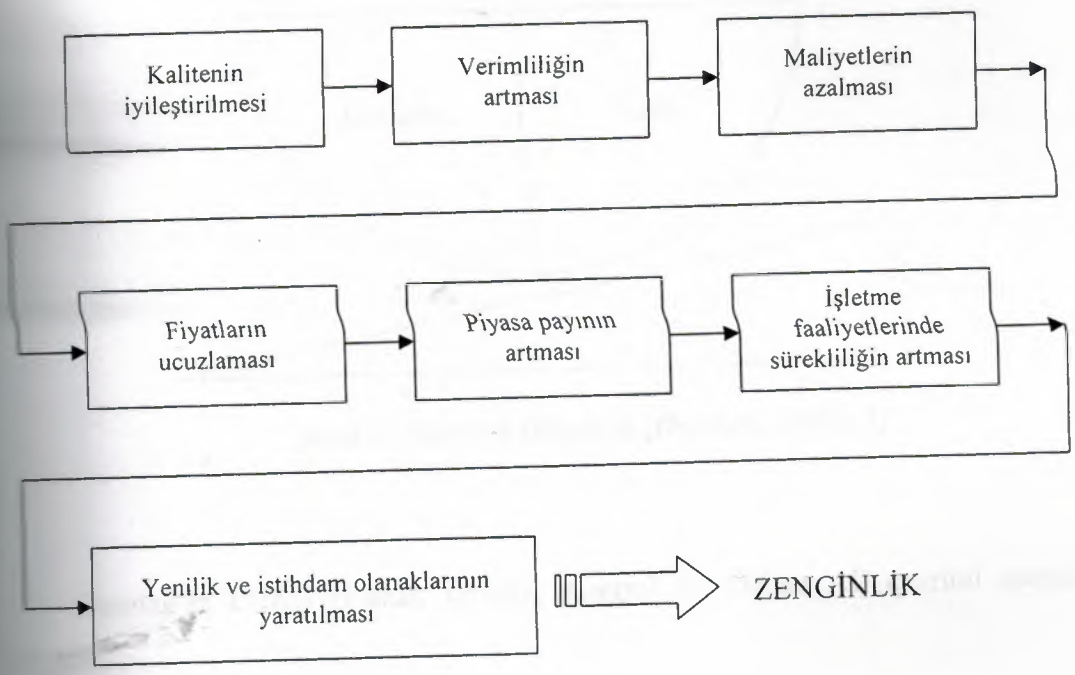
Deming, kalitenin hem şimdi hem de gelecekteki ihtiyaçlara yönelik olması gereğini vurgulamaktadır. Deming, yöneticilik felsefesine yönelik bir yol haritası için 14 temel noktayı dikkate almıştır.

Bu ilkeler aşağıdaki gibidir:

- Rekabet gücünü arttıracak, işletmeyi geliştirecek bir plan ile mal ve hizmetlerde iyileştirme amacının sürekliliğini sağlamak,
- Çağın gerektirdiği felsefe benimsenerek, yüksek oranda kusur, gecikme, hata, kusurlu malzeme ve işçilikten uzaklaşmak,
- Kalite kontrolden uzaklaşarak, kaliteyi üretimin tüm aşamalarına yaymak,
- Teknolojik çerçevede kalite ile fiyatın birlikte değerlendirileceği göstergeleri benimsemek,
- Maliyetleri azaltmak, kalite ve verimliliğini artırmak için sürekli iyileştirmeyi tüm süreçlere uygulamak,
- Eğitimi kurumsallaştırmak,
- Modern gözetim yöntemlerini oluştururken liderlikten yararlanmak,
- Tüm çalışanların etkinliğini artırmak için korku ve kaygıları ortadan kaldırmak,
- *Takım ruhu anlayışını yerleştirmek,*
- Slogan, nasihat ve sayısal kotaları ortadan kaldırmak,
- Bilimsel olarak belirlenmeyen iç standartları ortadan kaldırmak,
- Çalışanların işlerinden gurur duymalarını önleyen engellerden uzaklaşmak,
- Kişisel gelişime yönelik eğitimleri özendirmek,
- İşletme kültüründe gerekli değişim ve dönüşümü kolaylaştıracak bir ortamın yaratılması gerekmektedir (Yıldırım, 2002:9).

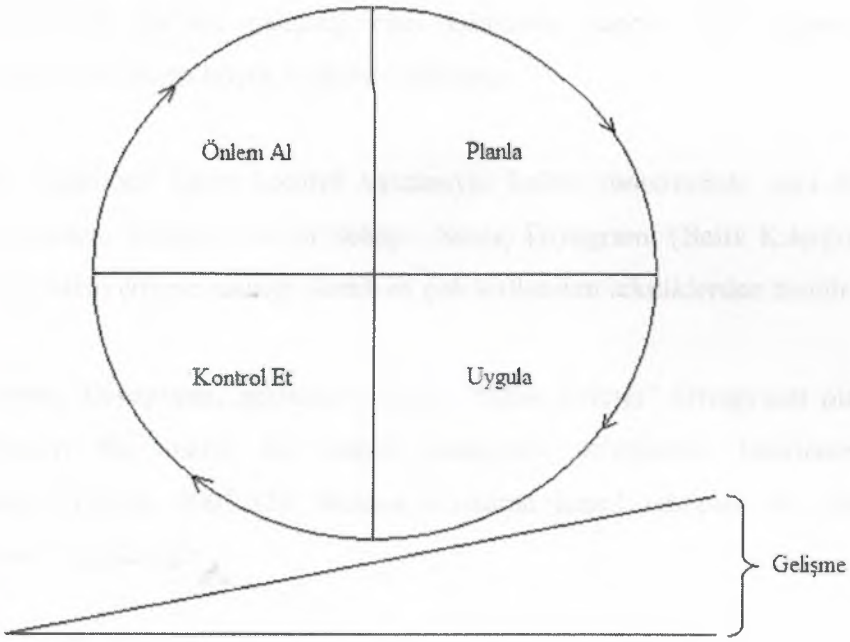
Deming'e göre kalite iyileştirme, tüketici araştırması vasıtasıyla gelecekteki müşteri ihtiyaçlarını tanımakla başlar. Tasarım ve yeniden tasarım aşamasında, ürün veya servisler bu ihtiyaçları daha iyi karşılamak için tasarımlanır. Süreçler de ürün veya servisi üretmek için tasarımlanır. Bu tasarımlar ve süreçler sürekli iyileştirilmelidir.

"Kalite ve verimlilikte zincir reaksiyonu"nda eğer organizasyon kalite iyileştirme üzerine odaklanırsa, bunu maliyetlerin azalması ve daha yüksek verimlilik izleyecektir. Bu durumda da organizasyonda daha iyi kalite ve daha düşük maliyet pazar payını arttıracaktır.



Şekil 3: Deming'in Kalite Zincir Reaksiyonu (Macdonald, 1993:150)

Dr. Deming istatistiki kalite kontrolünü gerçek anlamda "kontrol" işlevinin uygulanmasını sağlayan "Deming Döngüsü" tanımını yaparak, kalitede süreklilik prensibini yerleştirmiştir. Burada yapılacak işler önce planlanır, sonra uygulanır ve sonra kontrol edilir. Kontrol faaliyetleri ile elde edilen sapmalar düzeltilir ve bu düzeltme tedbirleri bir sonraki faaliyetlerin hedeflerini oluşturur. Deming Döngüsü amaçlara yönetim tekniğinden yararlanan bir faaliyettir (Şekil 4).



Şekil 4 : Deming Döngüsü (Özevren, 2000:21)

Deming'in PUKÖ (Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al) çevrimi aşağıdaki gibidir:

Planla : Performans hedeflerinin ve standartlarının belirlenmesi.

Uygula : Mevcut performansın değerlendirilmesi.

Kontro Et : Şu anki performansla, hedefleri ve standartları kıyaslayıp, aradaki boşluğu tespit etme.

Önlem Al : Boşluğun kapatılması için gerekli hareketlerin yapılması ve gerekli gelişmelerin yerine getirilmesi (Sarıkaya, 2003:63).

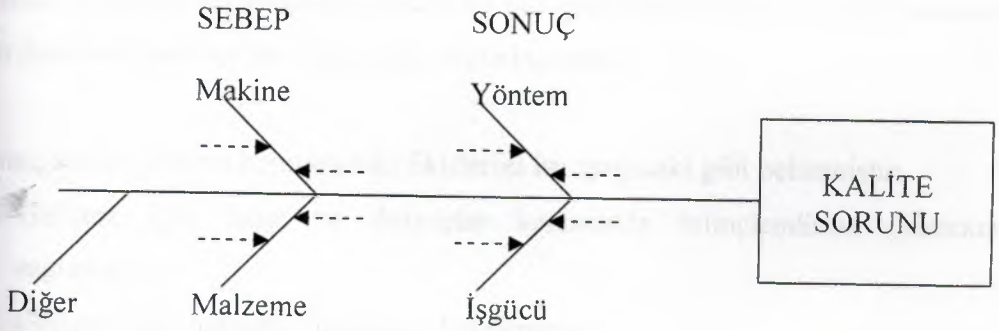
Ishikawa Yaklaşımı

1915 yılında Japonya'da doğan Kaoru Ishikawa, 1939 yılında Tokyo Üniversitesi mühendislik fakültesinden mezun oldu. 1940'lı yılların sonları ile 1950'li yılların başları

arasında Deming ile birlikte çalışmış olan Ishikawa, Japon tarzı toplam kalite stratejisinin geliştirilmesinde büyük katkıları olmuştur.

Ishikawa, istatiksel kalite kontrol vasıtasıyla kalite yönetiminde yeni bir çığır açmıştır. Bu yaklaşım Ishikawa ya da Sebep - Sonuç Diyagramı (Balık Kılçığı) olarak bilinen katkı, problem çözme tekniği olarak en çok kullanılan tekniklerden biridir.

Sebep-Sonuç Diyagramı, şeklinden dolayı "Balık Kılçığı" Diyagramı olarak da adlandırılmaktadır. Bu analiz, bir olayın muhtemel sebeplerini belirlemek için kullanılmaktadır (Yatkın, 2003:52). Sonucu oluşturan temel sebepler ise; malzeme, yöntem, makine ve işgücüdür.



Şekil 5: Sebep-Sonuç (Balık Kılçığı) Diyagramı (Ören, 2002:55)

Sebep-sonuç diyagramı yanında, Pareto Diyagramı, Histogramlar, Proses Kontrol Şemaları, Stratifikasyon, Dağılım Diyagramları ve Kontrol Listeleri örgette herkes tarafından kolayca öğrenilebilir ve uygulanabilir olanlardır.

J. M. Juran Yaklaşımı

Tüm dünyada bir referans kaynak olarak kabul edilen "Kalite Kontrol El Kitabı"nın yazarı olan Dr. J.M. Juran 1904 yılında Romanya'nın Braila kasabasında

doğdu. 1912 yılında ABD'ye göç etmiş ve orada elektrik mühendisliği ve hukuk eğitimi almıştır.

Juran kaliteyi "kullanıma uygunluk" olarak tanımlamaktadır. Toplam kalite kontrolü uygulamalarının esasını oluşturan kalite programının fikirsel öncülerindendir (Fernandez, 1995:302). 1954 yılında Japonya'ya giderek kalite yönetimi üzerine dersler vermiş ve kalite konusunda çeşitli kitaplar yazmıştır. 1979 yılında da kendi adını taşıyan bir enstitü kurarak kalite eğitimi seminerleri vermeye başlamıştır. Juran'a göre kalite iki türlüdür. Bunlardan birincisi; özel talep ve beklentileri karşılayacak nitelikteki ürünün, ikincisi ise; kullanıma uygun nitelikteki ürünün kalitesini ifade etmektedir (James, 1996:63).

Juran'ın odağı daima kalitenin gelişmesi oldu. Burada hedeflerin daha önce hiç ulaşılmamış seviyelere performansı yükseltmek olduğunu belirtmektedir. Juran istatistiki metodlar üzerinde Deming'den daha fazla yoğunlaşmıştır.

Juran, kalite gelişimi konusundaki fikirlerini ise aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- Gelişme için fırsat ve ihtiyaçlar konusunda bilinçlendirme ortamının sağlanması,
- Gelişme için doğrudan hedeflerin belirlenmesi,
- Süreç gelişmesini sağlamak için organizasyonel yapının oluşturulması,
- Uygun eğitimin sağlanması,
- İlerlemenin tanımlanıp rapor edilmesi,
- Problem çözme için proje yaklaşımının uygulanması,
- Başarının tanınıp kuvvetlendirilmesi,
- Sonuçların tartışılması,
- Değişimle ilgili kayıtların tutulması,
- Firmadaki bütün süreçler için yıllık gelişme çevrimlerinin oluşturulmasıdır (Cafoğlu, 1996:8).

Crosby Yaklaşımı

Philip Crosby ilk kez 1961 yılında "Sıfır Hata" kavramı ile tanınmıştır. Crosby'e göre kalite; ihtiyaca göre kullanımdır ve gereksiz kullanım maliyetle değerlendirilir. Crosby'nin diğer yaklaşımı ise "Kalitesizliğin" kurum tarafından istenirse tamamen giderilebileceğine ilişkindir. Sıfır hata kavramının temeli budur (Ensari, 2000:56).

Crosby kalitede dört temel ilke önermiştir. Bunlar:

- Kalite, organizasyonda belirlenen şartlara uymaktır,
- Kaliteye hataları önlemekle ulaşılabilinir. Burada liderlik ve disiplin erdemleri önemlidir,
- Kalite performans standardı; sıfır hatadır,
- Kalite ölçümü üretim için gerekli şartlara uymanın bir fiyatıdır.

Crosby'nin 14 basamaklı kalite gelişim planı aşağıdaki gibidir:

- Yönetimin kararlılığı,
- Kalite iyileştirme grupları,
- Kalite ölçümü,
- Kalite maliyetlerinin tespiti,
- Kalite bilincinin oluşturulması,
- Düzeltici önlemlerin alınması,
- Sıfır hatanın planlanması,
- İşgörenlerin eğitimi,
- Sıfır hata günü,
- Hedef belirleme,
- Hata nedenlerinin yok edilmesi,
- Tanıma – tanıtma,
- Kalite grupları,
- Yeniden düzenleme.

Feigenbaum Yaklaşımı

Dr. Armond Valin Feigenbaum 1920 yılında doğdu. 1951 yılında doktorasını tamamlamış ve çeşitli şirketlerde çalıştıktan sonra kendine ait Genel Sistemler adlı bir şirket kurmuştur. Feigenbaum'a göre kalite grup ve bireye dayalı araç ve tekniklerle geliştirilemez. "Kalite sadece bir gruba özgü değildir, herkesin işidir" yaklaşımı ile toplam kalite sistemlerini savunmuştur (Smith, 1991:21).

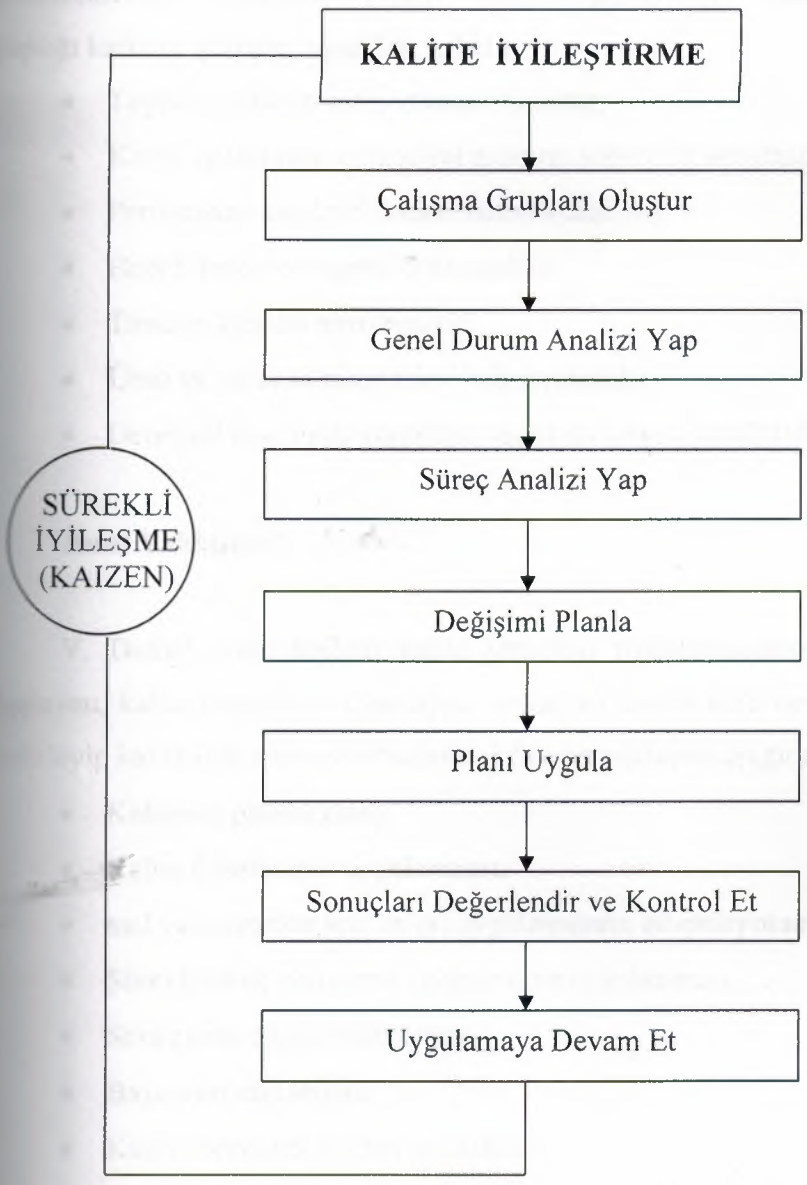
Feigenbaum, kalite yönetimine parasal bir yaklaşım getirmiştir. Feigenbaum kalitesizlik maliyetini üç grupta toplamıştır. Bunlar; Önleme, Değerlendirme ve Başarısızlık maliyetleridir. Yönetim, Kalite alanına yapılacak yatırımlarla geri dönüş hızını belirleyeceğine inanmaktadır (Özevren, 2000:23).

Imai Yaklaşımı

Masaaki Imai sürekli iyileştirme anlamına gelen "Kaizen"in yaratıcısıdır. İmai 1950'de Tokyo Üniversitesinden mezun olduktan sonra beş yıl ABD'de yaşamıştır. Washington DC'deki Japon verimlilik merkezinde çalışmıştır.

İmai'ye göre üst yönetim, Kaizen stratejisini kavrayıp, destek olup amaçları oluşturmaya çalışmalıdır. Kaizen'in başarı ile uygulanması için tavandan tabana kadar olan tüm basamaklarda rehberlik faaliyetleri sürdürülmeli ve kalite kontrol çemberleri oluşturulmalıdır.

Çalışanlar Kaizen stratejisine küçük grup toplantıları ve öneri sistemi ile destek olmalı, eğitim programlarına aktif olarak katılıp, bilgi ve becerilerini geliştirilmelidirler (Yatkın, 2003:74).



Şekil 6 : Kalite İyileştirilmesinde Kaizen Süreci

Taguchi Yaklaşımı

Genichi Taguchi'nin kalite alanına getirdiği en önemli katkı; kalite sistemini imalat öncesi (off-line) ve imalat süreci (on-line) olarak ikiye ayırmasıdır. Bir ürünün kalitesinin ve müşteri memnuniyetinin imalat öncesi aşamada tasarım ve geliştirmenin

mükemmelliği ile yakından ilişkili olduğunu göstermiştir. Taguchi'nin kalite alanına yaptığı katkı ve görüşler aşağıdaki gibidir:

- Toplumsal kayıp maliyetlendirilmelidir,
- Kalite iyileştirme ve maliyet azatlımı süreklilik arz etmelidir.
- Performans karakteristikleri tanımlanmalıdır,
- Hedef değerden sapma önlenmelidir,
- Tasarım kalitesi artırılmalıdır,
- Ürün ve süreç parametreleri belirlenmelidir,
- Deneysel tasarımda süreklilik olmalıdır (Aksu, 2002:108).

Hunt Yaklaşımı

V. Daniel Hunt toplam kalite yönetimi uygulanmasında kalite planlamasıyla başlayan, kalite felsefesini uygulayan, sonuçları analiz edip değerlendiren ve başarıyı belirleyip kalite iyileştirmeyi sürdürmeyi öneren yaklaşım aşağıdaki gibidir.

- Kalitenin planlanması,
- Kalite felsefesinin uygulanması,
- mal ve hizmetler için en iyi uygulamaların adaptasyonunun gerçekleştirilmesi,
- Sürekli süreç geliştirme programının uygulanması,
- Sonuçların değerlendirilmesi,
- Başarının saptanması,
- Kalite sürecinin gözden geçirilmesi,
- Kalite iyileştirmenin sürdürülmesidir (Hunt, 1998:268).

Hoyle Yaklaşımı

David Hoyle kalite iyileştirmede başarı sağlanması için amaçların tespiti, politikaların belirlenmesi, plan yapımı, problem çözümü, değişim ve gelişimi içinde alan bir yaklaşım önermiştir (Hoyle, 1994:14).

Peters Yaklaşımı

Tom Peters kalite konusunda sürekli değişime inanmış, organizasyonel yapının daha hızlı ve çok fonksiyonlu olması gerektiğini savunmuştur. Aktif olarak kalite devriminin oluşturulması için aşağıdaki ilkeleri geliştirmiştir:

- Yönetimin kalite konusundaki inancı,
- Kalite konusundaki heyecan,
- Kalitenin ölçülmesi,
- Kalitenin ödüllendirilmesi,
- Kalite konusunda çalışanların eğitimi,
- Çok fonksiyonlu çalışma gruplarının oluşturulması,
- Yeniliklere açık olunması,
- Kalite amacına herkesin katılması,
- Kalitenin sınırsızlığının belirtilmesidir (Yamak, 1998:185).

Conway Yaklaşımı

William Conway kalite iyileştirmede insan ilişkilerinin önemine değinmiş, istatistiksel tekniklerin ve istatistiksel süreç kontrolünün kullanımı öneren ilkeler geliştirmiştir. Bunlar:

- İnsan ilişkilerinin geliştirilmesi,
- İstatistiksel anketler yapılması,
- Basit istatistiksel tekniklerin kullanılması,
- İstatistiksel süreç kontrolü,
- Süreç ve işlemlerin tasarlanmasıdır (Kartal, 1999:84).

Feiring Yaklaşımı

Bruce R. Feiring yaklaşımı temelde, iyileşen kalitenin yanında verimliliğin artması, daha iyi rekabet pozisyonu ve çalışanlarını katılımının artmasına dayanır.

Ürün kalitesinin ölçülmesi, iyileştirme projesinin seçimi ve sürekli iyileştirmenin üretimin tüm evrelerde etkin olması kâr marjını artıracaktır (Gür, 1996:75).

Kalite konusundaki yaklaşımlar yukarıda belirtilen yaklaşımlarla sınırlı değildir. Bu araştırmada yaygın olarak bilinen yaklaşımlara yer verilmeye çalışılmıştır. Kalitenin geçtiğimiz yüzyıldaki tarihsel gelişimini inceleyecek olursak, aşağıda verilen kronoloji göstermektedir ki; bazı yıllar daha hızlı olmak üzere, kalite son yetmiş yılda yönetim bilimlerinin sürekli ilgisini çeken bir konu olmuştur.

Kalite süreci aşağıdaki gibi değişim ve dönüşüme uğramıştır:

- *1931 W.Shewhart* : İstatistiksel Kalite Kontrol (ABD),
- *1940 Stanford :* Stanford Seminerleri (ABD),
- *1950 E. Deming :* Deming Seminerleri (Japonya),
- *1951 Deming :* Kalite Ödülü (Japonya),
- *1952 Kalite Kontrol Dergisi (Japonya),*
- *1954 J. Juran :* Kalite, Yönetimin Sorumluluğudur (ABD),
- *1954 Ulusal Radyo ile Kalite Eğitim Yayınları (Japonya),*
- *1957 A. Feigenbaum :* Toplam Kalite Denetimi (ABD),
- *1960 G. Taguchi :* İstatistiksel Deney Tasarımı (Japonya),
- *1961 K. Ishikawa :* Kalite Denetimi, Dergisi (Japonya),
- *1962 K. Ishikawa :* Kalite Çemberi (Japonya),
- *1969 Kobe Steel :* Kalite İşlevinin Yaygınlaştırılması (Japonya),
- *1970 G. Taguchi :* Kalite Kayıp İşlevi (Japonya),
- *1976 T. Ohno :* Tam Zamanında Üretim (Japonya),
- *1980 G. Taguchi :* Güçlü Tasarım (Japonya),
- *1990 ve ötesi :* Yaratılan Kalite Felsefesi (Şimşek, 2003:3).

2.1.6. Kalite Sistemi

Her yönetim şeklinde olduğu gibi toplam kalite yönetiminde de sistem kurulması çok önemlidir. Hedeflenen amaca ulaşabilmek için faaliyetlerin belli bir sistem dahilinde düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu amacın kalitesi, sistemin kalitesine bağlıdır. Bu yüzden çoğu kalite ödülleri ve belgeleri, ürüne veya kişiye değil sisteme verilir. Deming, bir işletmenin başarısının %90'ı sisteme, %10'u işgörene bağlı olduğunu söylemiştir (Koçel, 1995:95).

Sistem, önceden belirlenmiş bir amacı gerçekleştirmek için tasarlanmış, her birinin etkinliğinin birbirine bağlı olduğu çeşitli parçalardan oluşan ve kendine özgü işleyişi olan bir bütündür. O bütünü tanıyabilmek için her bir parçayı ve parçalar arasındaki ilişkiyi ve ayrıca sistemin ve parçaların birbirleriyle ve çevresiyle olan ilişkilerini de iyi bilmek gerekir.

Çağdaş bir işletme yönetimi de işletmeyi açık bir sistem olarak kabul eder ve bu yüzden işletme içerisinde ve dışındaki her bir birinin birbirleriyle ve sistemle olan ilişkilerinin iyi bilmesini gerektirir.

Kalite sistemi yaklaşımının özü; işletmenin iyi yapılanmış, entegre ve açık bir sistem olmasıdır. Kaliteyi geliştirebilmek için sistem zorunludur. Sistemsiz faaliyetler geliştirilemez. Etkin çalışan bir sistemin olmadığı durumlarda; hızla değişen ve gelişen, karmaşıklaşan ve rekabetin en üst seviyede olduğu pazarlarda işletmenin hayatta kalması da olası değildir (Özevren, 2000:149).

Kalite sistemi kurmanın esas nedeni; kalitede müşteri tatminini devamlı surette sağlayabilmektir. Her zaman müşterinin istediği ürünü, istediği anda ve istediği şekilde ona sunabilmektir. Bunun için sistemli bir çalışmaya gerek vardır. Rastgele yapılan faaliyetleri geliştiremeyiz. Gelişmiş olup olmadığını da bilemeyiz (Kavrakoğlu, 1992:28).

Toplam kalite sistemi bir mal veya hizmet için oluşturulur. Çünkü bir mal veya hizmetin beklenen kalite kriterleri farklı olacağı için her bir ürün için farklı stratejiler oluşturulur. Bu çerçevede teknoloji, nitelikli insangücü, sermaye ve hammadde aynı vizyonda bir araya getirilir. Sistem dökümantasyonla başlatılır, denetimlerle geliştirilir. Sistem kurulurken sistemin verimliliği ve etkinliği de hesaplanmalıdır. Burada esas hedef "kalitenin kontrolüne değil yaratılmasına yönelik" çalışmalar yapılmalıdır (Eren, 1991:195).

2.1.7. Kalitenin Boyutları

Toplam kalite yönetiminde üretim faaliyetleri pazar araştırmalarıyla başlar ve pazar araştırmalarıyla biter. İlk pazar araştırmasında müşteri beklentileri belirlenir. Bu istek ve beklentiler ilk etapta soyut olabilir. Bu soyut kavramlar, işletme mühendisleri tarafından ölçülebilir değerler haline getirilir. Bunlara kalite boyutları denir. Bir ürün veya hizmet için pek çok kalite boyutu belirlenebilir. Bunların en önemlileri; gerçek kalite karakteristiği ve ikame kalite karakteristiğidir.

Genellikle üzerinde çalışılan kalite boyutları aşağıdaki gibidir:

- *Güvenirlilik:* Müşteri güvenilir bir ürün ister. Güvenilir olmayan bir ürün/süreç müşterilerinin para ve zaman kaybına neden olur. Ürünün, belirlenen sürede kendinden bekleneni sağlamasıdır,
- *Zamanında teslim:* En önemli müşteri beklentilerinden birisidir, ürün müşterinin istediği zamanda hazır olmalıdır,
- *Dayanıklılık:* Ürünün uzun süre kullanılabilir özelliğidir,
- *Estetik:* Ürünün duyulara hitap eden albenisidir,
- *Servis*: Satış sonrası sunulan hizmetlerin tümüdür.

Hayes'e göre hizmet sektörü (okul, hastane, otel...) için genel kalite boyutları aşağıdaki gibidir:

- *Elinde hazır bulundurma/mevcudiyet,*
- Müşteri isteklerine karşılık verebilme,

2.2.2. Yönetim Düşüncesinin Gelişimi

Yönetim oldukça eski bir kavramdır. Ancak yönetimin bir bilim olarak ortaya çıkışı 19. yüzyıl sonunda başlar. Bu çalışmada yönetim düşüncesinin gelişimi klasik, neo-klasik ve modern yaklaşımlar şeklinde bir sınıflandırma ile açıklanmaktadır.

2.2.2.1. Yönetimde Geleneksel (Klasik) Yaklaşım

Geleneksel veya klasik örgüt teorisi çerçevesinde üç ayrı yaklaşım bulunmaktadır. Bu üç yaklaşım; bilimsel yönetim yaklaşımı yönetim süreci yaklaşımı ve bürokrasi yaklaşımıdır (Demirkıran, 19997:23).

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

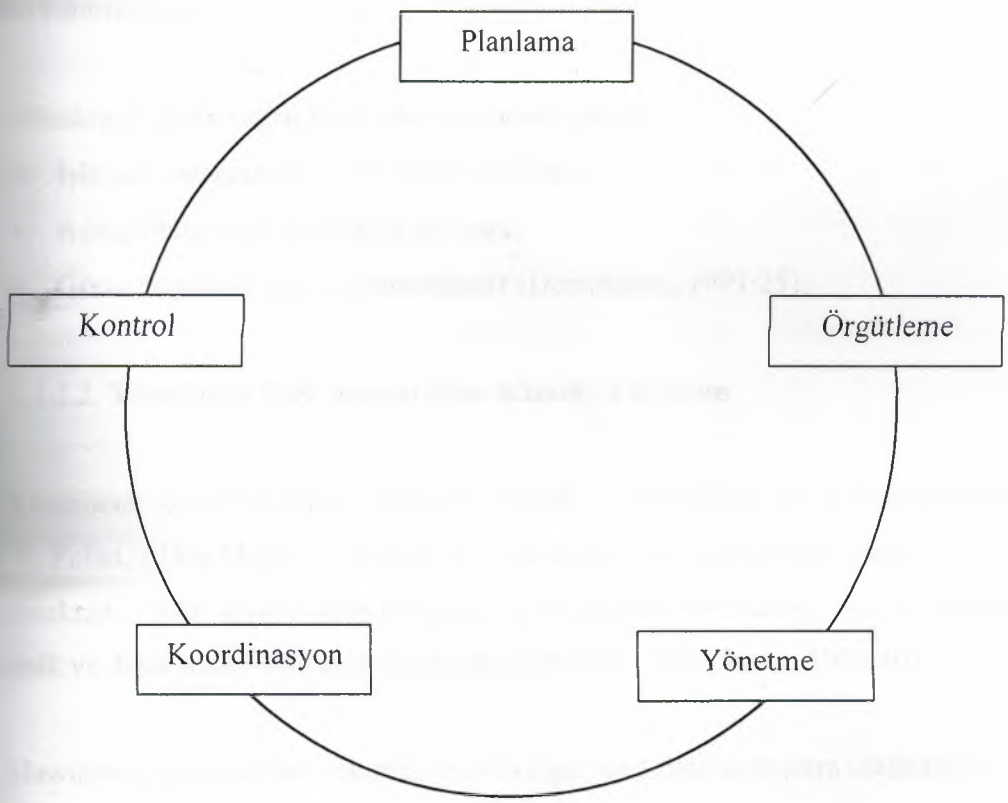
Bilimsel yönetim, örgütsel ideoloji, kontrolsüzlük ve yönetimin keyfiliği gibi düzensizlik, kaynak israfı ve işçilerin tembelliği gibi problemlerle ile ilgilenen tekniklerin tümüdür. Bilimsel yönetim teorisi, üretim ve yönetim faaliyetlerinin bilimsel olarak incelenmesi ve yönetim uygulamalarının bilimsel esaslara dayandırılması gereği savunmaktadır.

İşletme mühendisi Frederick W. Taylor, çalıştığı işletmede, üretimi artırmak için, 1895-1913 yıllar arasında bir dizi deneme yaptı. Bu denemeler, yönetimde bilimsel çalışmaların başlangıcıydı. Taylor, denemelerinin sonucunu 1911 yılında "Bilimsel Yönetim" (Scientific Management) adlı kitabıyla tanıttı (Başaran, 1998:24).

Taylor'un görüşleri; mevcut yönetim uygulamalarının etkin olmadığı ve bu durumda etkin planlama ve programlama yapılması gereğini, işe uygun personelin seçilmesi, süreçlerin belirlenmesi, teşvikli ücret sistemlerinin uygulanması zorunluluğunu belirtmiştir.

Yönetim Süreci Yaklaşımı

Klasik teorinin ikinci yaklaşımı, öncülüğünü Henry Fayol'un yaptığı yönetim süreci yaklaşımıdır. Fayol, yönetimin nasıl yapılacağına ilişkin "Yönetsel Kuramı" geliştirmiştir. Yönetim süreci yaklaşımı da Taylor gibi, sadece örgüt konuları ile değil yöntemin bütün alanları ile ilgili ilkeler geliştirmeye çalışmıştır. Fayol'a göre yönetimin "planlama, örgütleme, yönetme, koordinasyon ve kontrol" olarak sınırları belirlenmelidir. İş bölümü, disiplin, katılımı, düzen, adalet, devamlılık ve sorumluluk alma gibi ilkeler buradadır. Bu yaklaşıma göre yönetim, planlama işlevi ile başlayan ve kontrol süreci ile sonlanan ama tekrar planlama ile devam eden bir süreçtir.



Şekil 7 : Yönetim Süreçleri / Fonksiyonları (İdare Çarkı)

Bürokrasi Yaklaşımı

Klasik yönetime ilişkin yaklaşımlar sonucu, sosyologların bu alana yaptıkları katkılardan oluşmaktadır. 1864-1920 yılları arasında yetişmiş olan Alman toplum bilimci Max Weber, bürokrasi üzerinde yaptığı incelemelerle örgüt ve yönetime büyük katkıları olmuştur (Düren, 1990:10).

Weber'e göre ideal bürokrasilerde bir iş bölümü, merkezileşmiş bir otorite, rasyonel bir personel yönetimi programı, açıkça belirtilmiş politikalar, kurallar ve düzenlemelere göre yönetilmektedirler. Max Weber tarafından geliştirilen bürokrasi; işlerin geciktirilmesi, yokuşa sürülmesi ve yetki karmaşası gibi olumsuz durumları ortadan kaldırmaktadır.

Bürokratik örgüt yapısı özellikleri aşağıdaki gibidir:

- İşlevsel uzmanlaşmaya dayanan iş bölümü,
- Açıkça belirlenen hiyerarşik bir yapı,
- Güncellenebilir ilke ve yöntemlerdir (Demirkıran, 1997:25).

2.2.2.2. Yönetimde Davranışsal (Neo-Klasik) Yaklaşım

Yönetimde beşeri ilişkiler yaklaşımı olarak nitelendirilen bu kuramın öncüleri Mary P. Follet, Elton Mayo ve Herbert A. Simon'dur. Bu yaklaşımda "insan" merkeze oturtulmaktadır. Söz konusu araştırmalarda; çalışanların üretkenliği, sosyal koşulları, ekonomik ve diğer insani ihtiyaçlar ön plana çıkarılmıştır (Pekdemir, 1992:46).

Hawthorne araştırmaları sonunda insanla ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- İnsanların karşılanması gereken psiko-sosyal ihtiyaçları vardır,
- İnsan ekonomik bir varlık değil, sosyal bir değerdir,
- Örgüt içi insan ilişkileri verimliliği etkiler.

2.2.2.4. Z Kuramı

William Ouchi ve Alfred Joeger 1981 yılında dünyaya tanıttığı Z Kuramı ABD'de yeni bir örgüt ve yönetim anlayışını dile getirmektedir. Z kuramına göre işgören; iş güvencesi ister, kendisini ilgilendiren konulara katılmayı ister, sorumluluk ister, çok denetlemeyi sevmez ve etkin iletişim ister (Başaran, 2000:62).

Z Kuramıyla birlikte yönetim ve örgüt teorilerinde yeni bir döneme girilmiş ve Japon yönetim sistemi bütün yönleriyle araştırma konusu olmuştur (Çelik, 2000:31). Z tipi organizasyonlarda "psikolojik insan modeli" esas alınmaktadır. Burada, işgörenin beklediği ilgi ve sevgi her zaman göz önünde tutulmalıdır. Adalet, işbirliği, güven ve içtenlik gibi güçlü değerlere sahip bir örgütsel yapı kurulmaya çalışılır.

Z tipi bir organizasyonun oluşturulabilmesi için işletmeler tarafından dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki gibidir:

- Yöneticiler Z tipi organizasyonu ve kişisel rolleri çok iyi anlamalıdırlar,
- İşletmenin bu felsefesinin periyodik denetimleri yapılmalıdır,
- Arzulanan felsefe açıkça tanımlanmalıdır,
- Çalışanlar sürekli olarak cesaretlendirilmelidir,
- Sendikanın katılımı sağlanmalıdır,
- Performans değerlemesi yapılırken aşırı mükemmeliyetçi olunmamalıdır,
- Yöneticiler, çalışanların tüm beklenti, ihtiyaç ve taleplerini dikkatlice incelemelidir (Pekdemir, 1992:50).

2.2.3. Toplam Kalite Yönetiminin Doğuşu

19. yüzyılın sonlarına kadar, zanaatkar ve ustaların hakim olduğu yönetim sistemi hakimdi. Zamanla tüketim artıp çok mal veya hizmet ihtiyacı doğunca, üretim ve yönetim yöntemlerinin yeni ihtiyacı doğunca, üretim ve yönetim yöntemlerinin yeni ihtiyaçlarla değişmesi ve geliştirilmesi gerekmiştir. Bu çerçevede, toplam kalite yönetiminin önce endüstride "Kalite Muayene" ile başlayan tarihsel serüveni, ardından

"Kalite Kontrol", daha sonra da "Kalite Güvencesi" dönemi ile devam etmiştir. Bütün bu uygulamaların ardından rekabet, kalite, değişim ve müşteri beklentileri gibi dış faktörler, yönetim bilimi literatüründe "Toplam Kalite Yönetimi" kavramının yer almasına zemin hazırlamıştır.

Bilindiği üzere II. Dünya savaşını izleyen yıllarda toplam kalite yönetimi anlayışının sistemleşmesinde ve uygulanmasında Amerikalı kalite uzmanı Deming, Juran ve Japon Ishikawa rolleri büyük olmuştur. Bunlardan Deming'in toplam kalite yönetimi ile ilgili "14 temel kuralı", Juran'ın "kalite, yönetimin sorumluluğudur" ilkesi, Ishikawa'nın "kalite kontrol çemberleri" ve Crosby'in "üretimde sıfır hata" yaklaşımının ortaya konulması, aslında bir anlamda toplam kalite yönetimi felsefesinin temellerini oluşturan fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Ersöz, 1996:12).

Bugün etkin ve verimli bir yönetim yaklaşımı olarak bilinçlendirilmiş olan toplam kalite yönetiminde kullanılan teknikler ve unsurlar, bu kalite uzmanlarının ortaya koydukları teknik ve unsurların toplamından ibarettir.

2.2.3.1. Toplam Kalite Yönetiminin Tanım ve Felsefesi

Toplam kalite yönetimi konusunda farklı tanımlar yapılmaktadır. Ancak bu tanımların ortak noktası toplam kalite yönetiminin "çağdaş bir yönetim düşüncesi" olduğu ortak paydasında birleşmektedirler. Bundan dolayı bütün yazarlar toplam kalite yönetimini felsefe ve genel ilkeler çerçevesinde tanımlamaktadırlar. Toplam kalite yönetimi genel olarak; güçlü liderlik, katılımcı yönetim ve ekip çalışması bileşenleri, bazen de; hatasız ürün üretme ve müşteri memnuniyeti bileşenlerinden oluşmaktadır (Özden, 2000:160).

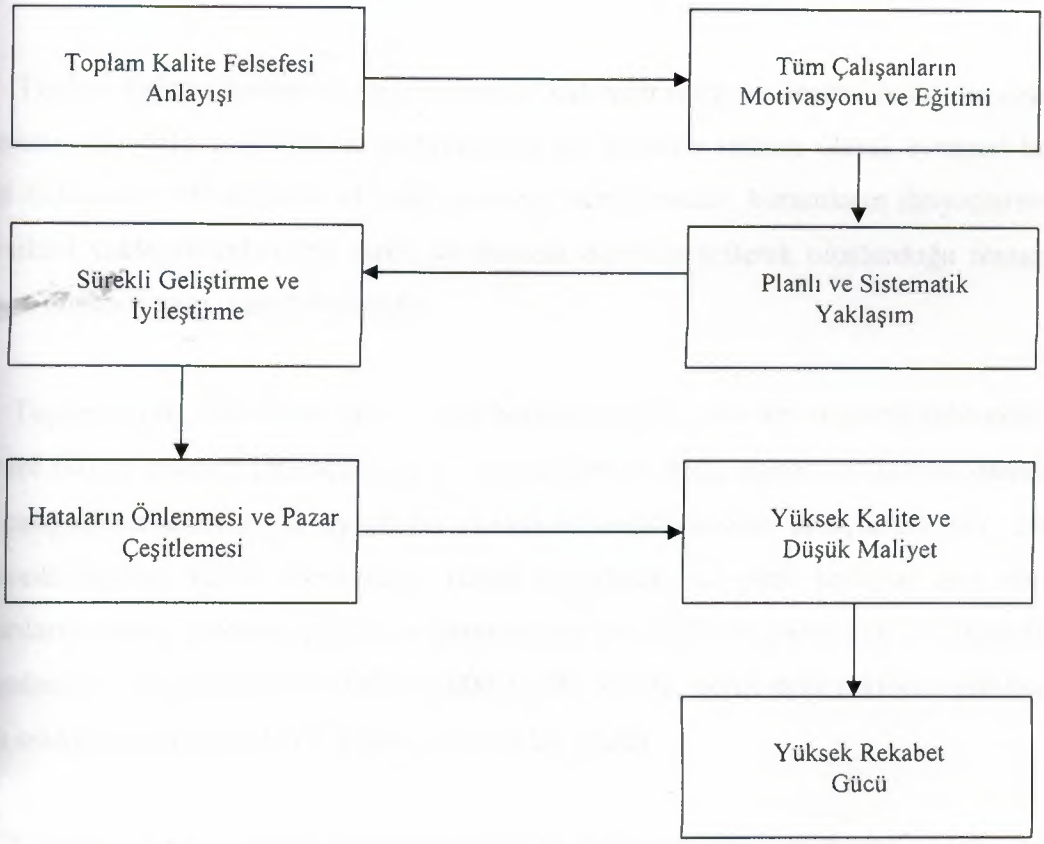
Toplam kalite yönetimine ilişkin çeşitli tanımlar aşağıdaki gibidir:

Toplam Kalite Yönetimi; Bir kuruluş içerisinde kaliteyi odak olan kuruluşun bütün üyelerinin katılımına dayanan, müşteri memnuniyeti yoluyla uzun vadeli başarıyı

amaçlayan ve kuruluşun bütün üyelerine ve topluma yarar sağlayan bir yönetim yaklaşımıdır (Özevren, 2000:6).

Toplam Kalite Yönetimi; tepe yönetiminin liderliği ve tüm çalışanların aktif katılımı ile tüm süreçlerin sürekli olarak iyileştirilerek ve etkinleştirilerek müşterilerin, çalışanların, hissedarların ve toplumun mevcut ve olası beklentilerinin tam ve ekonomik olarak karşılanmasıdır (Sarıkaya, 2003:23).

Toplam Kalite Yönetimi; müşterilerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayan bir yaklaşım olduğu kadar, maliyetleri de düşüren bir yönetim tarzıdır.



Şekil 9 : Toplam Kalitenin Rekabet Gücüne Etkisi (Şimşek, 2000:125)

Dünya Kalite Ödülü kriterlerine göre toplam kalite yönetimi; müşteri memnuniyetinin ve toplumda olumlu etkilerin sağlanabilmesi, iş sonuçlarında mükemmelliğe ulaşılabilmesi için politika ve stratejilerin, çalışanların, kaynakların ve proseslerin uygun bir liderlik anlayışı ile yönetilmesi ve yönlendirilmesidir.

Toplam kalite yönetimi dinamizme sahip, toplumsal ve kültürel yapının başta ekonomik aktiviteler olmak üzere her alanda insanların tatmin edilmesini amaçlayan bir stratejidir. Müşteri ihtiyaçlarının tatmin edilmesi için ise, değişim dinamiklerinin izlenmesi gerekmektedir. Müşteri odaklılık toplam kalite yönetiminin temelini oluşturan en önemli felsefedir (Yenersoy, 1998:96). Kısaca toplam kalite yönetiminin temeli, üstün nitelikli mal ve hizmetlerin üretilmesiyle, müşteri memnuniyetinin sağlanarak rekabet üstünlüğü elde etmeye dayanmaktadır.

Toplam kalite yönetiminin diğer yönetim sistemlerinden en önemli farkı, her çeşit organizasyonu daha mükemmele götürebilecek bir yönetim sistemi olarak evrensel bir kabul bulmasıdır. Bu kabulün altında yatan en önemli neden; kurumların ihtiyaçlarını, geleneksel yaklaşımlardan çok farklı bir boyutta değerlendirilerek oluşturduğu sentezi yaratan düşünce tarzı, yani felsefesidir.

Toplam kalite felsefesine göre; kalite herkesin işidir, yani tüm örgütün kalitesidir. Bu yeni felsefe müşteri ihtiyaçlarının ve beklentilerinin hızlı, sürekli ve hatasız olarak tüm çalışanların katkılarıyla uygun bir maliyetle karşılanmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede toplam kalite yönetiminin felsefesi; gelişme ve yeni buluşlar için tüm çalışanların analiz, problem çözme ve karar verme tekniklerinin sistematik bir biçimde kullanılmasına dayanmaktadır (Takan, 2000:3). Bu felsefe, gerek özel sektörün gerekse kamu sektörünün içerisinde yer almazı zorunlu bir öğedir.

Toplam kalite yönetimi felsefesi istatistiki düşünce sistemini model almaktadır (Çoruh, 1994:1). Kısaca toplam kalite yönetimini, Aristo'dan beri üzerinde tartışılan; insanın iyi olması, iyi olanı seçmesi ve farklı düşüncelere önem vermesi yeni bilgiler

öğrenerek sürekli gelişmesi gibi temel kavramlarla ilgilidir. Yalnız bu değil, yarını da mükemmelleştirmek için her alandaki eğitimin kalitesini arttırmak gerekir.

Toplam kalite yönetimi programının başarılı olma şartları aşağıdaki gibidir:

- Müşteri tatmini ana hedeftir. Nihai müşteriler yanında (dış müşteriler) şirket içi alıcıların da (iç müşteriler) müşteri tatmini sağlanmalıdır,
- Tüm kademelerde eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmelidir. Bu çerçevede yöneticiler liderliğe uyum için eğitilmektedir,
- Ortak vizyon ve amaçlara sahip bir örgüt tipi organize edilmelidir,
- İşgörenler arası etkin iletişim sağlanmalıdır,
- Yetki ve sorumlulukların devri ile kademe sayıları azaltılmalı ve yalın, açık ve anlaşılır bir organizasyon prensipleri benimsenmelidir (Sarıkaya, 2003:28-29).

2.2.3.2. Toplam Kalite Yönetiminde İletişim

Dürüst ve açık iletişim, başarılı bir toplam kalite yönetimi çevresinin yaratılmasında çok önemlidir. Böyle etkin bir iletişim sağlamak uzun zaman alacaktır. Bu uğraşın sonucunda güven, karşılıklı sevgi ve saygı kazanılacaktır. Çünkü insanlar birbirleriyle konuştukça problemleri çözebilir, engelleri aşabilir, birbirlerini cesaretlendirebilir ve kaliteyi elde etme çabalarında birbirinden destek alabilirler.

İşletmelerde resmi ve gayri resmi iletişim kanalları vardır. Resmi iletişim, organizasyon yapı ilişkilerinin resmi raporlara dayandırılmasıdır. Resmi olmayan iletişim ise resmi iletişim kanallarının çok daha dışında gerçekleşir. Bu iletişim kanallarının etkinliği oranında, kalite çalışmaları başarıya ulaşacaktır. İşletmeler büyüdükçe verimlilikleri ve kalite seviyeleri, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimin etkinliğine dayanır. İletişi, mesajı gönderen ile alan arasında süreklilik arz eden bir olaydır (Kovancı, 2001:222). İletişim akışı yarıda kesilirse, önemli mesajlar yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya ulaşamayacaktır. Sonuç olarak yönetimin "önceden kestirme" yeteneği ortadan kalkacaktır.

İletişim, şansa bırakılmayacak kadar önemli bir olgudur. Bir mesajı kaliteli bir şekilde iletmek, bir işletmenin sahip olması gereken en önemli özelliklerin başında gelmektedir. Çalışanların yönetime olan güveninin temelinin, yüzyüze ve sık sık yapan iletişimle atılacağı unutulmamalıdır. İnsanlar gördükleri ve direkt duydukları iletilerle davranışlarını değiştirmektedirler. Kaliteli iletişim, serbest ve kısıtlı olmayan iletişimin desteklenmesi ile sağlanabilir.

İletişim, iş ilişkilerinde hayati bir fonksiyon olması nedeni ile her yönüyle incelenmelidir. İletişim; verici, alıcı, geri besleme, sözlü-sözsüz iletişim, fikirler ve tüm temel kültürü kapsayan karmaşık bir alış-veriş sürecidir. Bu dinamik süreç; bireysel ve bireyler arası iletişim olmak üzere iki önemli kısımdan oluşmaktadır. Bireysel iletişim; kişinin kendi içinde yer alır. Bu tip iletişim fikirlere, olaylara kişilere ve deneyimlere verilen tepkinin temelidir. Bireyler arası iletişim ise iki veya daha fazla insan arasında olur. Mesajları göndermeyi, algılamayı, yorumlamayı, cevapları ve geri beslemeyi gerektirir. Bu bağlamda etkili ve aktif dinleme çok önemlidir.

Çalışanların odaklaşması, istenilen konularda ilan panoları hazırlamakla mümkündür. Makam odalarında yapılan görüşmelerde görüşülen kişinin daha rahat olabilmesi için yöneticinin de makam koltuğunun dışında bir yere oturması daha uygundur. Masa otorite işaretidir ve masanın arka ortasında oturmak, yönetici ile iletişim kuracak kişiler arasındaki mesajları artıracaktır.

Yoğun rekabet ortamında işletmeler ürünlerinin kalitesini hedef kitleye ulaştırmada basit, kısa, açık, etkili ve özlü "slogan" kullanma yolunu artık benimsemişlerdir.

2.2.3.3. Toplam Kalite Yönetiminde Örnek Alma (Benchmarking)

İngilizce "benchmark" fiilinden isim haline getirilmiş olan "benchmarking"; örnek alma veya adapte olma anlamına gelen bir kelimedir. Benchmarking kelimesi, işletme açısından performans aralığını tanımlayan mükemmel bir performans elde etme

sanatıdır. Benchmarking sisteminde en iyi uygulamaların ele alınması ve daha iyisini yapma işlemlerini uygulayan bir faaliyetler zinciri uygulanmaktadır (Ören, 2002:129).

Benchmarking'de izlenen yol kısaca, kuruluş dışında gelişmiş ve mükemmel olarak belirlenen lider bir kuruluşun belli bir alandaki başarılı uygulamalarını inceleyerek, bu uygulamaları kendi kuruluşuna uyarlamaktır. Ancak burada "taklit etme" değil "adapte etme" ile gerçekleştirilir.

Benchmarking'in dört temel tipi vardır. Bunlar aşağıdaki gibidir:

- İşletme içi (Internal) Benchmarking: Kardeş kuruluşlar, bölümler, alt birimler arasında yüksek performanslı süreçlerin işleyişi örnek alınarak, sorunlu yerlerde geliştirme olanakları ortaya çıkarılmaya çalışılır.
- Rekabetçi (Competitive) Benchmarking: Bir fonksiyonu veya ürünü ilgilendiren özel rakibe karşı rakip kıyaslamadır. Bu tür uygulama için karşılaştırılabilirlik esastır.
- İşevsel (Functional) Benchmarking: Aynı büyüklükteki endüstrilerin benzer fonksiyonlarının kıyaslanmasıdır.
- Genel (Generic) Benchmarking: Bu tür uygulamada seçilen kuruluşla ilgili çok geniş kapsamda bilgi toplanır. Uluslar arası başarıyı yakalamış kuruluşlar örnek alınır (Akal, 1996:10).

Düzenli olarak yapılan görüşmelerde yöneticiler, benchmarking rekabetlerinin sonuçları üzerinde tartışmalıdır. Burada ast personelin bilgi, beceri ve görüşleri de (özellikle pazarlamacıların) göz önünde bulundurulmalıdır.

Etkili, verimli ve dengeli bir şekilde yapılan benchmarking, güçlü bir rekabet imkanı sağlar. Gelişigüzel yapıldığında ise, inanılmaz bir masraf kaynağı olabilir.

2.2.4. Eğitimde Toplam Kalite

Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişim meydana getirme sürecidir. Eğitimciler ve eğitim üzerine düşünenler,

eğitimin en genel anlamdaki tanımını "insanları belli amaçlara göre yetiştirme" olarak yapmaktadırlar. Bu çerçevede öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve yönetim görevlerini üstlenen uzmanlık mesleğidir.

Bireylerin çok ve çeşitli bilgiye, en kısa sürede yetişerek içinde yaşadığı topluma yapıcı üye olarak katkıda bulunabilmek için çok yönlü davranış örüntülerine bürünme gereksinimi, tüm dönemdekilerden daha da belirgin olarak ortaya çıkmıştır.

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Eğitimde kalite; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilerle, doğru mekanda, doğru eğitim yöntemleriyle verilmesiyle gerçekleşir.

Eğitimde toplam kalitenin varlığından söz edebilmek için bu tanımda da belirtildiği herkesin katılımı, sürekli iyileştirme ve müşteri odaklılık esastır. Burada hedeflenen geleceğin şartlarında başarılı olacak insanları yetiştirmektir (Temel, 1999:48).

2.2.4.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş

Eğitimde toplam kalite, sürekli gelişme yoluyla tüm işgörenler ve öğrencilerin etkin olarak katılımda bulundukları, artan müşteri doyumu ile betimlenen bir eğitimsel kültürüdür. Toplam kalite yönetimi "yönetim kararlılığı, müşteri ve işgörende odaklanma, sürekli gelişme (Kaizen) ve herkesin katılımı" öğelerinden oluşmaktadır. Herhangi bir örgütteki toplam kalite yönetimi vizyonu, her düzeydeki işgörenlerin başarısızlık ve sorunları tanıma, nedenlerini bulma, nedenleri ortadan kaldırmaya çalışma ve yapılanları gözden geçirme derecesiyle anlaşılabilir.

Etkili bir öğrenme stratejisi ise aşağıdaki gibidir:

- İnsanların nasıl ve neden öğrendiklerini anlama,
- Sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturma,

felsefesini harekete geçirebilir (Cafoğlu, 1996:52). En etkin liderler, iş yerlerinde gerçek bir iyi niyet ortamı yaratırlar ve akıllıca riskler almaktan kaçmazlar. Bu bağlamda eğitim liderleri, "kalite okullarını" oluşturmak için gerekli değişim ve dönüşümü yerine getirirler. Burada sorunlar tüm tarafların herkes için daha kabul edilebilir bir duruma ulaşmalarıyla çözülür. Asla baskı yapılmaz. Eğitim liderleri, liderlik ettikleri kurumlarda vizyonu, katılımcılığı, demokrasiyi başarı güdülerini ve ivmeyi kuruma katar.

Öğretmen; Öğretmen, devlet adına bireyleri tanımlayabilen, öğrenmeyi engelleyen tüm engelleri ortadan kaldırıp öğretim faaliyetlerini en verimli şekilde uygulayan uzmandır. Öğretmene sürekli, güncellenme ve gelişme fırsatı verilmelidir. Aksi takdirde öğretmen amaca hizmet etmede aksayacaktır.

Öğrenci; öğrenciler eğitimin merkezinde yer almaktadır. Öğrenci merkezli bir öğretim için ilk koşul, öğrencilerin özelliklerini tanımaktır. Öğrencinin ilgi yetenek ve gereksinimlerini dikkate almayan bir öğretim anlayışının yararlı olması beklenemez. Öğretimde her süreç öğrenciye yönelik olmalıdır. Bu nedenle hiçbir öğretim öğesi öğrenciden bağımsız olamaz .

Sınıf yönetiminde kalite; Sınıf yönetiminden dersin amaçlarını öğrenciye kazandırmak için ders ve dersliklerle ilgili düzenlemeleri gerçekleştirerek, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurarak, öğrencinin davranışını denetleme ve yönlendirme anlaşılmalıdır. Öğrenci öğrenmesi büyük ölçüde sınıf ortamı içinde iyileştirilir.

Öğrenen Okul; Öğrenen örgüt, öğrenmeyi teşvik eden, personel geliştirmeyi ön plana çıkaran örgüttür (Töremen, 2001:105). Öğrenme herhangi bir yolla gerçekleşebilir. Bilgi; seminer, kurs, konferans şeklinde eğitimle veya kitap ve diğer yazılı materyal ile ya da gözlem, görüşme veya deneyim sonucu edinilir (Yamak, 1998:27). Öğrenen okulda, pedagoji (öğretme sanatı), program, değerlendirme ve işbirliği gibi kavramlar yoğundur.

Değerlendirme; eğitim örgütlerinde değerlendirme, sistem geliştirmenin başlangıcıdır. Eğer değerlendirme yapılmaz ise sistemin başarı ve başarısızlık tahlili, hangi noktada bulunduğunu tespit etmek belirsizleşecektir. Öğrenim süreci sürekli değerlendirilmelidir. Bu çerçevede öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme fırsatı verilmelidir (Yıldırım, 2002:90).

2.2.4.3. Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Temel İlkeleri

Toplam kalite yönetimi kendi kendine ortaya çıkmış yönetsel bir yaklaşım değildir. Bu anlayışın gelişmesi, yönetim ve davranışlar bilimleri merkezli yaklaşımların önemli katkıları olmuştur. Toplam kalite yönetimi ile ilgili temel ilkeler aşağıdaki gibidir.

- Eğitim ve okula ilişkin misyon ve vizyon belirleme (Misyon; bir okulun üstlendiği görevleri, vizyonu ise gelecekte gelecekteki resmini ifade eder),
- Eğitimde açık amaçlar belirleme (okul ve eğitimin amaçları açıkça ortaya konulmalıdır. Okulun amaçları, okulun misyonu ve vizyonu ile yakından ilgilidir),
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin liderliği (Okul yöneticileri ve öğretmenler toplam kalite kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde liderlik görevi yaparlar),
- Öğretmen ve öğrencilerin yetki paylayışımı (Öğretmen, zaman zaman yetki ve insiyatiflerini öğrencilerine devredebilecek bir yapıda olmalıdır),
- Okul süreçlerinin sürekli iyileştirilmesi (Okuldaki öğretim süreçleri sürekli olarak geliştirilip iyileştirilmelidir),
- Okul çalışanlarının sürekli eğitilmesi (Okuldaki insan kaynağı hayat boyu eğitim anlayışını benimsemelidir),
- Okulda güçlü bir ödül sisteminin oluşturulması (Her türlü başarı, başarı oranında ve anında ödüllendirilmelidir) (Şişman, 1999:503).

2.2.4.4. Deming'in Eğitime Uygulanan 14 İlkesi

Toplam kalite yönetiminin gelişmesinde önemli katkıları olan Deming'in 14 ilkesinin eğitime uygulanması aşağıdaki gibidir:

- Ürün veya hizmetin iyileştirilmesi için amaçlarda süreklilik yaratın: Okul, öğrencilerin potansiyellerini öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmalarının iyileştirilmesi yoluyla arttırmalarına destek olmaya odaklanmalıdır.
- Yeni felsefeyi benimseyin : Okul liderleri, öğretmen - öğrenci takımlarının daha çok yetkilendirilmesi kanalıyla yeni ve sürekli iyileştirme felsefesini benimsemeli ve tamamen desteklemelidir.
- Kitlesel denetime bağlı kalmaya son verin: Öğrencilerin üretiminin temel getiri amacı olarak yalnızca sınavlarla yetinmek doğal olarak zaman kaybıdır ve güvenilirlikleri düşük olduğu kadar geçerlilikleri de genelde kısıtlıdır. Öğrenme, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam uygulamalarında gösterdikleri performanslarıyla belirlenebilir.
- Sadece fiyat etiketi üzerinden iş görme uygulamasına son verin: Okul içinde ve okul ile toplum arasında güven ve katılıma dayalı ilişkiler oluşturun.
- Hizmet üretimi sistemini sürekli olarak geliştirin: Okul yöneticileri, öğretmenlerin kendi öğrenme kaliteleri ve kişisel gelişimleri ile ilgili özeleştiri yapmaları sağlamalıdır.
- Eğitim programları oluşturun: Okul liderleri, okulun kendi kültürü ve beklentilerine yabancı olan yeni eğitim çalışanları için eğitim programları oluşturmalıdır.
- Liderlik oluşturun: Okul liderliği öğretmen, veli, öğrenci ve toplum üyeleriyle tüm öğrencilerin gelişme ve de sürekli iyileşme ile ilgilenmelidir.
- Korkuyu uzaklaştırın: Korku okul ortamında üretkenliğin karşıtıdır. Korku, okul kültürü ve onun içermesi gereken her güzelliği sonlandırır. Bu yüzden korku olgusu okul ortamından uzaklaştırılmalıdır.
- Çalışanlar arasındaki engelleri yıkın: Üretkenliği etkileyebilecek roller ve statü engellerini kaldıracak, bölümler arası ve çoklu düzeyde kalite takımları oluşturun.
- İşgücü için slogan, ders ve hedef oluşturmaktan vazgeçin: Eğitimdeki hedeflere ulaşılmadığında, bireylerin sorumlu tutmak yerine, sistemi düzeltin.

- Sayısal kotalardan kurtulun: Başarı notları son ürün olarak kabul edildiğinde, öğrencinin yatırımında uzun vadeli kazanımlar yerine, kısa vadeli edinimler alır ve bu da uzun vadede üretkenliğine zarar verir.
- Çalışanların mutluluk ve gururunu önleyecek olan engelleri ortadan kaldırın: Okullar, ortak çalışmalarla öğretmen ve öğrenci birlikteliğini sağlayarak, mutluluklarını çoğaltmalıdır.
- Etkin ve güçlü bir eğitim ve öğretim programı oluşturun: Okul, öğrenci tatminini artırmak ve önder konumunu sürdürmek istiyorsa, programlarını sürekli geliştirmelidir.
- Dönüşümü gerçekleştirmek için harekete geçin: Değişim ve dönüşüm felsefesi okulun tüm katmanlarına benimsetilmelidir (Yıldırım,2002:78).

2.2.5. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi

Günümüz ve geleceğin karmaşık dünyası arasında köprü görevi yapan yükseköğretim kurumlarının değişime, yenilenmeye ve çağdaşlaşmaya ihtiyacı vardır. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumları önemli sorumluluklar almaktadırlar. Üniversitelerin toplumsal ve evrensel değişimi yakalayabilmelerinin önemi günümüzde açık bir şekilde görülmektedir. Bir yandan bilgiyi üretme ve yayma, diğer yandan da öğrencileri belirli niteliklere sahip olarak çalışma hayatına hazırlıklı görevli üniversiteler, uluslar arası bilim ve teknolojinin aktif bir üyesi ve temsilcisi olmalıdır. Çünkü, artık bilgi zenginleşmesine katkıda bulunan, bilgi üreten üniversiteler 21. yüzyılda ayakta kalabileceklerdir.

Yükseköğretim kurumlarının temel amacı, hizmet sürecinin hem girdisi hem de çıktısı konumundaki öğrencilerin tatmin edilmesi ve topluma nitelikli insangücü kazandırılmasıdır. Topluma nitelikli iş gücünün kazandırılması ise sunulan eğitim hizmetinin kalitesine bağlıdır. Bir hizmet işletmesi olarak eğitim kurumlarının kalitelerini artırabilmeleri, öğretim elemanlarının kalite eğitiminden ne anladıkları ile sundukları hizmetin niteliğinin bilinmesini gerektirir. Kalite faaliyetlerinin hareket

noktası ise, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının birbirlerinden ve kurumlarından beklentileri olmalıdır.

Yükseköğretim seviyesinde çağı yakalamış bir toplumun ekonomik bünyesinde kuvvetli bir yapı oluşturacağı ve geleceğe güvenle bakacağı herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Gelişmiş ülkelerde bu gerçek ön plana çıkarılarak yükseköğretim kalitesi açısından sürekli olarak gözden geçirilmekte ve hükümetlerin, özel sektörün ve medyanın gündeminde önemli bir konu olarak yerini korumaktadır. Gelişmiş ülkelerde özellikle 1980'li yılların başından bu yana yükseköğretimde kalite konusu tartışılmaktadır.

Başarının ve kalitenin artırılmasında gerekli bir unsur olarak görülen kalite anlayışı, tüm yönetim ve süreçlerine bütünsel bir yaklaşım olarak yerleştirilmelidir. Bu da ancak çağdaş ve akılcı bir yönetim anlayışı olan toplam kalite yönetimi ile mümkün olacaktır. Öğrencilerin mezun olduktan sonra istihdam edilebilmeleri, istihdam edildikleri alanlarda ilerlemeleri, değişime uyum sağlayabilmeleri, hizmete başlamadan önceki aldıkları eğitim kalitesi ile doğru orantılıdır. Dolayısıyla kalite için mezunların izleme ve takip işlemlerini sürdürülmelidir (Budak, 1993:38) .

2.2.5.1. Yükseköğretimde Kaliteyi Belirleyen Faktörler

Bugün dünyada kalite sistemlerinden en çok kullanılan TS-EN-ISO 9000 standartlarının tarif ettiği kalite güvence sistemi tüm dünyada kalite güvence standartları olarak kullanılmaktadır (Efil, 1999:121). Türk Standartları Enstitüsü de (TSE) üye olduğu uluslararası standartlar örgütü (ISO) tarafından kabul edilen standartlar günümüzde her sektörde rahatlıkla kullanılmaktadır.

Yükseköğretimde TS-EN ISO 9000 kalite güvence standartlarının uygulanması ile birçok yararlar getireceği beklenilmektedir. Bunlar aşağıda belirtildiği gibidir:

- Çalışanların, fakültedeki öğretim programının hazırlanmasında büyük katılımı vardır,

- Öğrenciler, karşılaşacakları problemlerin çözümü sonucunda mağdur olmazlar,
- Öğrenci tatmini açısından donanımlı liderler etkin rol oynar,
- Ekip çalışmasına önem verilir,
- Hizmet içi eğitim süreklidir,
- Etkin haberleşme ağı vardır,
- Öğretim elemanları üniversitelerine son derece sadıktır.

Yukarıda belirtilenler çerçevesinde yükseköğretimde kaliteyi belirleyen faktörler aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerin kalitesi: Yükseköğretimde kalitenin en önemli belirleyicilerinden biri öğrencilerdir. Öğrenciler, hem eğitimin kalitesini belirleyen bir girdi, hem de kalitenin göstergesi olan bir çıktıdır. Kalite, öğrencinin gerek bilgi düzeyi gerekse öğrencinin girdiği programda gördüğü konuları öğrenme isteği ile yakından ilişkilidir. Öğrenci güncel konulara ilgi duymalı, planlı çalışmalı ve çevresiyle etkin iletişimde bulunmalıdır.
- Öğretim elemanlarının kalitesi: Öğretim elemanlarında kaliteyi geliştirmek için bulunması gereken faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar; öğretim elemanları teorik bilgileri pratikte desteklemeli, konusuna hakim ve sürekli güncelleşen bir yapıda olmalı, araştırmaya yönlendirilmeli ve öğrencileri aktif dinlemelidir. Bunların yanında öğretim teknolojileri konusunda engin bilgiye sahip olmalıdır.
- Fiziki ortamın ve teknik donanımın kalitesi: Eğitimde kaliteyi artırmak için fiziki ortam ve teknik donanımla ilgili eksikliklerin tespit edilip, bunların giderilmeye çalışılması gerekmektedir. Bilgi işlem merkezlerinin modernleştirilmesi, kütüphanelerin zenginleştirilmesi ve özellikle bilgisayar kullanımına yönelik imkan sağlanmalıdır.
- Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin yeterliliği: Öğrenci ve öğretim elemanlarının eğitim dışı sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımlarının desteklenmesi, okuldaki verimliliklerini artıracaktır. Bu çerçevede spor tesislerinin planlanması ve yönetimi boş zamanların yararlı bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır.

NEAR EAST UNIVERSITY LIBRARY 1988 - LEFKOŞA

- Yönetimin inancı: Yönetimin kalite anlayışı ve değişen şartlara uyum sağlayabilmesi, çağdaş eğitim sistemleri açısından son derece önemlidir. Üniversite yönetimi kalite konusunda temel kavramları anlamalı ve temel kavramlar çerçevesinde üniversiteleri için gerekli faaliyetleri gerçekleştirmelidirler. Toplam kalite yönetimi adım adım başarıya ulaşacak, uzun dönemli bir çalışmayı gerektirmektedir. Bu konuda kalite açısından rehberlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çerçeve, üniversitenin kalite açısından misyon ve vizyonunu belirleyecektir (Ergül, 2000:100-101).

2.2.5.2. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetiminin Önemi

Bilgi çağına ulaşan toplumlarda bilim ve teknoloji ön plana geçmekte ve ülkenin rekabet gücü önemli ölçüde sahip olduğu bilgi potansiyeli ve insan gücü kalitesine bağlı hale gelmektedir. Bir ülkenin rekabet gücünün arttırılabilmesi, eğitimin özellikle yükseköğretimin hizmet kalitesinin yükseltilmesine ve nitelikli insangücü yetiştirilmesine bağlıdır.

Temelinde "insan" kavramının olduğu yükseköğretim de, çağın getirdiği yeniliklerden etkilenmektedir. Bir değişim de "kalite" kavramının algılanmasında yaşanmaktadır. Kalite kavramı, sadece mal üretim sektörü için değil, hizmet üretim sektöründe de (özellikle eğitim sektöründe) kullanılmaktadır.

Yükseköğretim sistemlerinin bilgiyi ürettiği, genleştirdiği, koruduğu ve sürekli gelişmelere açık tuttuğu sürece yeni kalacağı unutulmamalıdır. Çağdaş dünya düzeninde, artık ülkeler nitelikli insangücü kaynakları ile gelişip kullanacaklardır. "Nitelikli insangücü yetiştirmenin şartlarından biri de yükseköğretimde kalite standartlarının yükseltilmesidir. Genç neslin değişime ayak uydurmaları, problem çözme yollarını kullanabilmeleri, anında ve isabetli karar verme becerisi kazanmaları, geçerli çözüm yolları üretmenleri, reel düşünebilme yeteneği kazanabilmeleri, çağdaş yükseköğretim anlayışının hedeflerindendir.

Toplam kalite yönetimi merkeze insanı alırken, müşteri olarak kabul ettiği bütün unsurları göz önünde bulundurarak onların talep, ihtiyaç ve beklentilerine göre yapısını oluşturacaktır. Öğrenci adaylarının ve öğrencilerinin talep, beklenti ve ihtiyaçlarını bilmeyen bir yükseköğretim kurumunun büyümesi ve gelişip kalkınması mümkün değildir.

Toplam kalite felsefesinde çevreyle iletişim ve etkileşim içresinde olma söz konusudur. Üniversite, içerisinde barındırdığı öğrenci, öğretim elemanı ve diğer çalışanlar arasında uyumu sağlayan demokratik, hoşgörülü, geniş dünya görüşüne sahip bir yönetim felsefesi olan toplam kalite yönetimi, minimum girdi ile nitelik ve nicelik yönünden maksimum çıktıyı benimser. Bu çerçevede toplam kalite yönetimi ile yönetim ve öğretim elemanlarındaki köklü değişimler, bir çıktı olan öğrencinin öğretim kalitesine de yansıyacaktır. Bu bağlamda kaliteli mal ve hizmet üreten bir millet yaratılacaktır (Ergül, 2000:89-90).

2.2.5.3. Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasında Temel Unsurlar

- Liderlik: Yükseköğretimde lider konumunda olan bireylerin (rektör, dekanlar, bölüm başkanları, yüksekokul müdürleri, idari birim yöneticileri, anabilim dalı başkanları) toplam kalite yönetimi felsefesini anlama, benimseme ve bu alandaki yapılacak çalışmalara öncülük yapmada gözle görülür bir varlık göstermeleri gerekmektedir (Özmenek, 2003:15). Bu amaçla kurum içi ve dışında konferanslar, seminerler, yayınlar ve danışmanlıklar yoluyla toplam kalite yönetimi felsefesinin yaygınlaşmasına hizmet etmeleri gerekmektedir.
- Politika ve Stratejiler: Yükseköğretim kurumları görev tanımı (misyon), geleceğe ilişkin hedefleri (vizyon), temel ilke ve hedeflerini toplam kalite felsefesine göre organize etmelidirler. Bu felsefe, tüm akademik ve idari birimlere yansıtılması gerekmektedir.
- İnsan kaynakları yönetimi: Yükseköğretim kurumlarında insan kaynaklarının tam potansiyelinden yararlanmak üzere, çalışanların ve öğrencilerin görüşlerini

dikkate alarak tüm eğitim, istihdam, kariyer, terfi ve benzeri faaliyetleri adalet sistemi içerisinde çalıştırması gerekmektedir.

- Kaynaklar: Yükseköğretim kurumlarında kaynakların toplam kalite politika ve stratejilerini destekleyici biçimde tahsis edilmesi; maliyetleri azaltma programları ile verimliliğin yükseltilmesi, yeni teknolojilerin uygunluk açsında kuruma adapte edilmesi gerekmektedir.
- Süreçler: Yükseköğretim kurumuna değer yaratan süreçlerin tanımlanması, örnek alma/kıyaslama (benchmarking) verilerinin temini ve analizi, uygulanan tüm öğretim programlarının sürekli gözden geçirilmesi gerekmektedir.
- Müşteri memnuniyeti: Mezunların istihdam veya bir üst seviyede eğitim kurumuna kabul düzeyine ve mevcut öğrencilerin beklentilerini küresel değişim oranında karşılamak gerekir.
- Toplum üzerindeki etkiler: Yükseköğretim kurumu toplumun yaşam kalitesine, çevreye ve küresel kaynakların korunması ve süreçlerin toplum yararına sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir.
- Sürekli gelişme: İletişim, etkileşim, performans, motivasyon, konsantrasyon gibi insani süreçlerin ve fiziki imkanların, öğretim programları açısından sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir (Cafoğlu, 1996:55).

BÖLÜM III

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Toplam kalite yönetimi, yüzyıla yakın bir zaman içerisinde birikmiş olan başarılı üretim (hizmet) tekniği yaklaşımlarının Japon çalışma hayatı ve kültür yapısı özellikleri ile birleştirerek ortaya çıkmıştır. Frederick W. Taylor (1911) zaman ve etüt çalışmaları ile bilimsel yönetim akımını başlatmış, Walter A.Shewart (1931) uygulama süreçlerinde istatistiki kalite araçlarının kullanılması ile sistemin hatalarının belirleneceği ve gerekli düzeltmelerin yapılabileceğini göstermiştir. Martin Şirketi (1962), ilk defa sıfır hatalı roket sisteminin mümkün olduğunu ispatlamıştır. Edwards Deming (1950), Japon bilim adamları ve mühendisler birliğinin davetlisi olarak Japonya'da, sanayi ürünlerinde kalite kontrol tekniklerini anlatan konferanslarına başlamıştır. Ülkenin üretim sürecinde çalışan insan kaynaklarının devamlı birbirine danışarak sistemi düzetici öneriler üretmesi Deming'in dikkatini çekmiş ve kaliteli üretimde yeni bir felsefe ve süreç anlayışını başlatmıştır. Deming'in (1980) Amerikan televizyon kanalı CNN'de, kalite kavramı ve uygulamasıyla ilgili yaptığı söyleşi ile Amerika kamuoyunda "Japonlar yapıyorsa niçin Amerikanlar yapmasın" fikrinin doğmasına neden olmuştur. Bu çerçevede Amerika Federal Hükümeti'nin konuyu benimsemesi ve uygulamalar için özendirici kararlar alması ile sanayi, sağlık, eğitim ve diğer kamu ve özel kuruluşlarda kalite iyileştirme çalışmalarının hızla yayılmasını sağlamıştır.

Toplam kalite yönetimi prensiplerinin Amerika eğitim sistemlerinde uygulanmaya başlanması 1990'lı yıllardan itibaren yaygınlaşmıştır. Okulöncesinden başlayarak yükseköğretim ve üniversitelerin lisansüstü programlarına kadar bu prensipleri uygulayan öğretim kurumları gittikçe artmaktadır. Uygulamalar üniversitelerin tüm

eğitim-öğretim, idari ve destek hizmet alanlarını kapsadığı gibi sınıf düzeyi eğitim, program geliştirmesi, yönetim veya yalnızca destek hizmet alanlarında pilot çalışmalar şeklinde de görünmektedir.

Amerika'da Fox Falley Teknik Koleji'ndeki toplam kalite yönetimi uygulamalarında ise genellikle müşteri hizmetinin geliştirilmesine önem verilmiş ve çok verimli sonuçlar alınmıştır. Mezunlarının % 90'nın iş bulması, üniversiteden ayrılan öğrencilerin sayısının % 32 oranında azalması, birçok üniversite ile yapılan anlaşmalar, öğrencileri çoğunun mezuniyet sürelerinden önce mezun olması, iç çevrelerin artan finansal katkısı ve akademik-idari birimlerde etkinliğin artması gibi sonuçları netice vermiştir.

Hollanda'da Albeda Koleji 1992'de kaynaklarını daha iyi kullanmak amacıyla toplam kalite yönetimini uygulamaya karar vermiş, uygulamada öğretim değil, yönetim fonksiyonlarına ağırlık vererek en problemli süreç olan iletişimden başlayarak felsefeyi uygulamaya koymuştur. Uygulama sonucunda organizasyonda şeffaflık, katılım ve bağlılığın artması sağlanmaya çalışılmıştır.

Danimarka'da Aarhus Business School (1995) bir ön uygulanabilirlik araştırması yaparak toplam kalite yönetiminin eğitim kurumlarında uygulanmasının diğer organizasyonlara göre daha az problemli olacağı kararına varmıştır. Güney Afrika'da Pochefstoom Üniversitesi'ne bağlı Vaal Triangle (1995) ve İngiltere'den Aston Koleji (1995) içinde bulundukları finansal krizi aşmak için toplam kalite yönetimi uygulanmasına başlamışlardır. Afrikadan alınan ilk sonuçlar uygulamalar istisnai derecede başarılı olduğunu gösterirken, 1970'lerin başında uygulamaya başlayan Aston ise halen birbirini izleyen projelerle kaliteyi tüm üniversiteye yaymaya çalışmaktadır.

North Carolina Üniversitesi 1988 yılında toplam kalite yönetimi çalışmalarına başlamıştır. Öncelikle üniversite bünyesinde "Kurumsal Etki Ofisi" kurulmuş ve bütün çalışmalar bu ofisten takip edilmiştir. Ofisin görevi üniversite çapında; fakültelerde, meslek ve ihtisas okullarında, yönetim ve destek birimlerinde kalite ve sorumluluk

prensiplerinin uygulanmasını geliştirmek ve ilerletmektir. Kurumsal Etki Ofisi, üniversite yönetiminin yüksek kademelerine yapılan çalışmalarla ilgili olarak rapor sunmaktadır. Tüm öğretim elemanları ve diğer tüm hizmetlilere yönelik kalite iyileştirme konusunda onlara yardımcı olmakta ve bu konuda onları bilgilendirmektedir. Üniversitenin fakülteleri, toplam kalite yönetimi koordinatörlerini kendi aralarında seçmektedirler.

Toplam kalite yönetimi çalışmaları dahilinde North Carolina Üniversitesi'nde 1300'den fazla öğretim elemanı kurumsal etki eğitim programlarına katılmış ve Temmuz 1998 itibariyle 400 çalışan 42 resmi işlem planlama ve işlem iyileştirme programlarına devam etmiştir. Daha sonra toplam kalite yönetimi çalışmaları üniversite muhasebesi, bilgi işlem ve baskı bölümlerinde başlatılmıştır.

Harvard Üniversitesi'ndeki Enformasyon Teknolojisi Ofisi, toplam kalite yönetimini örgütteki müşteri tatminini sağlayan tüm süreçlerin bir araya getirilmesi olarak tanımladı. Harvard Üniversitesi 1992 yılında Enformasyon Teknoloji Ofisi'nin girişimleri ile toplam kalite yönetimi felsefesi ışığında Harvard Kalite Programı'nı oluşturarak programın amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır: Tüm Üniversite Bünyesinde;

- Takım çalışması ve tüm çalışanların katılımı,
- Mükemmelliyete adanmış bir liderlik,
- Stratejik planlama,
- Tüm çalışanların eğitimi,
- Tüm iş süreçlerinde sürekli gelişim,
- Bölümler arası işbirliğini gerçekleştirmektir.

Programın esasını ise, Enformasyon Teknolojisi Ofisi'nin problem çözme - karar verme sürecindeki diğerlerini dışlayan tarzını, ortaklaşa takım çalışması halinde sorun çözme olarak değiştirilmesini teşkil etmektedir.

Aston Üniversitesi'nde 1991 yılında "Kalite Konseyi" kurularak üniversitenin kalite programını takip etmiştir. Kalite uygulamasına yardımcı olan dış danışmanlık temsilcileri ilk olarak iş olarak, önde gelen bir üniversite olan Aston'un misyonunu üst düzey iş süreçleri bazında analiz etti.

Bu işlemin sonucunda üniversitenin temel aşağıda belirtilen süreçler belirlenmiştir:

- Öğrencilere mükemmel bir eğitim deneyimi sağlamak,
- Araştırma faaliyetleri geliştirmek,
- Stratejik ve dönemsel planlamaları gerçekleştirmek,
- Finansmanı yönetmek,
- Stajer öğrencilerin de planlama sürecine çekebilmek,
- Çalışanların kalitesini yönetmek,
- Çalışanların yeteneklerini geliştirmek,
- İletişimi artırmak,
- Bilgi işlem sistemleri kurmak,
- İyi bir kütüphane sistemi kurmaktır (Ergül, 2000:121-123).

Ceylan (1998) yüksek öğretim kurumlarında toplam kalite yönetimi konusunda bir anket uygulamıştır. Araştırmanın evreni Abant İzzet Baysal Üniversitesi olarak seçilmiş, 173 öğretim üyesine yönelik anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. İlgili öğretim üyeleri yükseköğretim kurumlarında belirli standartların oluşturulması, kaliteye yönelik standartların belirlenmesi gereği açısından fikir birliğine varmışlardır (%92).

Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Endüstri Mühendisliği'nin eğitim kalitesini artırmak ve iyileştirmek için bir "kalite işlev konuşlandırma" yaklaşımı sunmuştur. Öncelikle Endüstri Mühendisliği öğrencileri, öğretim elemanları ve gelecekte öğrencilerin istihdam edileceği yerler olan işverenleri, eğitimin gerçek söz sahipleri olarak kabul etmiştir.

Marmara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda (SHMYO), eğitim kalitesinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar, 1996 yılında öğretim elemanlarının eğitimi için düzenlenene "Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi" kursları ile

başlamıştır. Gerçekleştirilen kursun hemen ardından yönetici ve öğretim elemanlarının katılımıyla "eğitimde ve hizmette toplam kalite yönetimi" çalışmaları başlatılmıştır.

Cook (1994) New Mexico'da Santa Fe College'de yaptığı araştırmada sürekli kalite iyileştirmesi için öğrencilerin bireysel ve işbirliği içerisinde öğrenmelerini değerlendirmiştir. Araştırmaya göre, deneklerin %82'si kalite iyileştirme için, eğitimde sürekli geliştirme ve güncellemenin gerekliliği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Bonstingl (1992) tarafından kaynak taraması yöntemiyle yapılan araştırmada, kalite okulları ve eğitimde toplam kalite yönetimi üzerinde durulmuştur. Kalite yönetimi üzerinde durulmuştur. Araştırma beş bölüme ayrılmıştır. Toplam kalite yönetim psikolojisi "Kaizen"in Japonya'daki ve Amerika'daki karşıtlıkları, Amerika ve Japonya'da toplam kalite tarihçesi, kalitenin psikolojik ve kültürel görünüşü, toplam kalite ilkeleri, öğretmen eğitimi, okul sistemleri, öğretmen - öğrenci etkileşimi ve Deming'in 14 temel ilke ve prensiplerinin okul sistemine uygulanması ile ilgili çalışmalar başlatılmıştır.

Arcaro (1995) tarafından "sınıfta kaliteyi yaratma" konusunda kaynak taraması yöntemiyle yaptığı araştırmasında, eğitimde toplam kalite yönetiminin kullanılması, öğrencilerin ve onların performanslarının geliştirilmesi, daha iyi öğrenme ve çalışma ortamının sağlanması üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede deneklerin %91'i sınıf yönetimindeki performansın eğitim kalitesine yansıdığını belirtmişlerdir.

Jenkins (1998) sınıflarda öğretmenin iyileştirilmesi "konusundaki araştırma Deming'in 14 temel ilke ve prensiplerin kullanarak sınıflarda öğrenmenin iyileştirildiğine dikkat çekmektedir. Bu araştırmaya California'daki bölge okulları teşkilatında görevli tüm öğretmenler katılmıştır. İyileşmenin temelleri Deming'in yönetim felsefesi, öğrenmenin iyileştirilmesi, öğrenci değerlendirilmesinde kullanılacak teknikler, heyecanın öğrenmedeki etkileri ve öğrenmeyi güçleştiren nedenlerin belirlenerek giderilmesi şeklinde çalışmalar yapılmıştır.

Leight (1994) "Walk the talk" sınıf modeli adını verdiği pilot uygulama çalışma sonuçlarının yer aldığı araştırmasını, Texas'ta bulunan Tempi Junior College adlı okulda gerçekleştirmiştir. Müşteri memnuniyeti, sürekli gelişme, yetki verme ve takım çalışması üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucuna göre 739 öğrenci işbirliği içinde çalışma sonucu daha başarılı olmuşlardır.

Kopel (1997) tarafından "toplam kalite yönetiminin Minnesota'daki okullarda uygulanabilirliği" konusundaki araştırmasında; liderin ve diğer personelin olumlu tutumları, etkin iletişim ve etkin eğitim faaliyetleri toplam kalite yönetiminin uygulanmasına etki eden faktörler olduğunu belirtmiştir.

Chrles (1997) tarafından "kalite kontrol programının (KKP) Brezilya'daki okullara uygulanabilirliği" konusunda yapılan araştırmada ise ilköğretim kalitesinin ve yeterliliğinin artırılması amaçlanmıştır. Bu çerçevede, kalite kontrol programının uygulanması esnasında okul müdürlerine, öğretmenlere, pedagojik koordinatörlere ve diğer tüm hizmetlilere büyük görevler düştüğünü belirtmiştir.

Aşçıgil (1998) tarafından kaynak taraması yöntemiyle yapılan araştırmada ise "toplam kalite yönetiminin öğrenci değerlendirmesinde bazı yansımaları" konusundadır. Değerlendirme sonunca göre öğretmenin rolü, bilgi açığının belirlenerek öğrencinin tekrar katılımı sağlanmıştır.

Ensari (1998) "eğitimde toplam kalite yönetimine ilişkin bazı uygulamalar" konusundaki araştırmasını; işbirliği, sağlıklı iletişim, yenilikçiler, müşteri odaklılık ve sorun çözme teknikleri çerçevesinde sınırlandırmıştır.

Bozkurt (1995) Kütahya Milli Eğitim Müdürlüğü'nde toplam kalite yönetiminin temel kriterleri, sürekli gelişme, katılımcılık, liderlik ve yönetim açısından gruplandırılarak, *analiz edilip yorumlanmıştır.*

Türkoğlu (2000) tarafından "insan kaynakları yönetiminde kalite felsefesi" konusunda yaptığı araştırmasında; personel işe alımı, performans değerleme, insan kaynaklarını planlama ve sürekli gelişme, sıfır hata ve müşteri memnuniyeti çerçevesinde kalitenin önemi üzerinde durmuştur.

Eroğlu (1996) "toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanabilirliği" konusunda yaptığı araştırmada; toplam kalite yönetimini temelleri, temel ilkeleri ve kuramsal çerçevesini eğitim faaliyetleri ile sentezlemiştir.

Eken (1994) tarafından "yükseköğretim kurumlarında toplam kalite yönetimi uygulamaları" konusunda yaptığı araştırmada, Başkent Üniversitesi öğretim elemanlarının kalite felsefesine hazırbulunuşluklarını incelenmiş ve bu konuda tepe yönetiminin ödüllendirme süreci ile ilgili memnuniyetsizliklerini (%85) belirtmişlerdir .

Yalabık (1999) tarafından araştırmada Orta Doğu Teknik Üniversitesi için bir toplam kalite modeli önerilmektedir. Bu çerçevede öğrenci yurtlarının iyileştirilmesi hedeflenmiştir. Hergüner (1998) yaptığı araştırmada ilk defa Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Atölyeleri'nin yönetimde toplam kalite felsefesini incelemiştir. Atölye yönetiminin, pozisyonu ve önemi araştırılarak toplam kalite yönetimi yaklaşımının, yönetime etkilerin önemi üzerinde durmuştur.

Peker (1994) tarafından yapılan araştırmada, toplam kalite yönetiminin meslek liselerine uygulanmasında sürekli iyileştirme çalışmalarının öğrencilerin başarılarını artırmadaki etkisinin ne olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Elmacı (1999) "Üniversitelerde gelecek yönelimli toplam kalite yönetim modeli" konulu araştırmasında Başkent Üniversitesi örneği incelenerek, üniversitelerde gelecek yönelimli toplam kalite yönetimi modelini kurma amaçlanmıştır. Yapılan mevcut durum analizi ölçeği çerçevesinde Başkent Üniversitesi Sağlık İdaresi ve işletmesi Yüksekokulu'nda yapılan toplam kalite uygulama çalışmaları örnek uygulama olarak incelenmiştir.

Ergül (2000) "Toplam kalite yönetiminin uygulanabilirliği konulu araştırmasında Gazi Üniversitesi öğretim elemanlarının algıları incelenmiştir. Bu algıların fakülte, akademik unvan, alan, cinsiyet, mesleki kıdem ve yönetici olup olmama değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Toplam kalite yönetiminin alt boyutlarına ilişkin (müşteri odaklılık, etkin eğitimde süreklilik, sürekli iyileştirme) öğretim elemanlarının algıları olmak üzere üç grupta alt amaçlar geliştirilerek yanıt aranmıştır. Bu çerçevede, kadro yapısı ve görevler açısından anlamlı bir farklılık (P:.03) görülmüştür (tam zamanlı öğretim elemanları toplam kalite felsefesi açısından hazırbulunuşlukları en üst düzeydedir).

3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özmenek (2003) "toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanabilirliği" konulu, araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite felsefesine ilişkin görüşleri belirlenip karşılaştırılmıştır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Lefkoşa Belediye sınırları içerisindeki ilkokullarda görev alan yönetici ve öğretmenlerle sınırlı olan araştırmada, hizmet içi eğitim çalışmalarının etkinliği, otorite ve disiplin yaklaşımları ve katılımcı eğitme ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin %93'ü, öğretim materyallerinin yetersizliği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Dağlı (2003) "toplam kalite yönetiminde stratejik liderliğin yeri ve önemi" konulu araştırmasında toplam kalite uygulamalarında stratejik liderliğin önemini, yönetiminde sistem uygulamalarında stratejik liderliğin önemini, yönetimde sistem yaklaşımını ve yönetimde bilimselliği incelemiştir. Stratejik liderin özellik, görev ve sorumluluklarını kalite açısından belirlenmiş ve üst yönetim liderliğinin kalite felsefesi incelenmiştir ve kalite sürecinde liderlik tesisinin zorunluluğu konusunda görüş bildirmişlerdir.

Dallı (2003) "toplam kalite yönetimi uygulanma seviyesinin belirlenmesi" konusunu askeri eğitim ile sentezleyip, toplam kalite felsefesi açısından yönetimde

bilimsel yaklaşımları ve hiyerarşik yapıdaki algılama ve uygulama farklılıkları ile bunların çözüm önerileri sunulmuştur.

Cüfer (2005) "toplam kalitede insan gücü öğesi çerçevesinde beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri" konulu araştırmasında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı okullardaki beş lise ve dört kolejde görev yapan 42 beden eğitimi öğretmeni ile 1161 son sınıf öğrencisinin görüşleri eğitimde kalite açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada spor eğitimi teşkilatlanması okul sporlarının programlanması, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren eğitim kurumları ve öğretim süreçlerinin toplam kalite organizasyonu incelenmiştir. Araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin %86'sı fiziki donanım yetersizliğinden, öğrencilerin %78'i ise beden eğitimi derslerini zevkli ve çekici bulmadıklarını belitmişlerdir.

BÖLÜM IV

4. YÖNTEM

4.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazır bulunuşluk düzeyini belirlemeyi amaçlandığından genel tarama türünde yürütülen, betimsel bir çalışmadır. Araştırma kapsamı alanına giren öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazır bulunuşluk düzeyine yönelik algılara ve ilgili algının farklılaşmasına neden olabileceği düşünülen fakülte/yüksekokul, kadro yapısı, ünvan, alan, cinsiyet, kıdem ve görev durumları ile ilgili kişisel verilere, en sağlıklı şekilde tarama modeli ile ulaşılacağı düşünüldüğünden tarama modeli seçilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2005-2006 öğretim yılında, yerleşkesi Lefkoşa'da bulunan ve özel üniversite niteliğindeki Yakın Doğu Üniversitesi'nde çalışan öğretim elemanlarını oluşturmaktadır. Araştırmaya YDÜ'de görevli Toplam 385 öğretim elemanından, KKTC'de sürekli olarak ikamet eden tam ve yarı zamanlı 120 öğretim elemanı alınmıştır. Araştırmaya Mühendislik Fakültesinden 5, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden 18, Mimarlık Fakültesi'nden 11, Fen-Edebiyat Fakültesi'nden 14, Denizcilik Fakültesi'nden 6, Hukuk Fakültesi'nden 8, İletişim Fakültesi'nden 5, Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu'ndan 4, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan 24, Eğitim Fakültesi'nden 14 ve İngilizce Hazırlık Okulu'ndan 11 Öğretim elemanı (Toplam 120) araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Yakın Doğu Üniversitesi yerleşkesi içerisinde KKTC'de ikamet eden tüm öğretim elemanlarına ulaşılabildiğinden örneklem alınmamıştır. Evrende bulunan öğretim elemanlarının özellikleri Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1
Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının
Kişisel Bilgi Değişkenlerine Göre Dağılımları

Değişkenler		N
Fakülte/Yüksekokullar	Mühendislik Fakültesi	5
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	18
	Mimarlık Fakültesi	11
	Fen-Edebiyat Fakültesi	14
	Denizcilik Fakültesi	6
	Hukuk Fakültesi	8
	İletişim Fakültesi	5
	Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu	4
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	24
	Eğitim Fakültesi	14
	İngilizce Hazırlık Okulu	11
Kadro Yapısı	Tam Zamanlı	96
	Yarı Zamanlı	24
Ünvan	Profesör	6
	Doçent	14
	Yardımcı Doçent	25
	Öğretim Görevlisi	56
	Araştırma Görevlisi	6
	Uzman	3
	Okutman	10
Alan	Sosyal Bilimler	42
	Fen Bilimleri	29
	Eğitim Bilimleri	49
Cinsiyet	Bayan	47
	Erkek	73
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	38
	5-10 Yıl	36
	10-15 Yıl	29
	15 Yıl ve üzeri	17
Görev	Dekan / Müdür	5
	Bölüm Başkanı	11
	Anabilim Dalı Başkanı	9
	Öğretim Elemanı	95

4.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada; hizmet sektöründe başarıyla uygulanan toplam kalite yönetimi felsefesi çerçevesinde, yükseköğretimde görev alan öğretim elemanlarının algıları, uzman görüşü alınarak oluşturulan anketle, toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk ile ilgili mevcut durumları analizi edilerek ortaya konmuştur.

Toplam kalite yönetimi ile ilgili kuramsal temeller geniş bir literatürden saptandıktan sonra, yükseköğretimle ilgili mevcut uygulamalar gözden geçirilmiştir. Bu veri tabanına araştırmacının kişisel yaşantı ve gözlemleri de ilave edilerek çeşitli boyutlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Taslak, araştırmacının özellikle istatistik konusunda uzman meslektaşlarına sunularak eleştirileri alınmış ve gelen eleştiriler doğrultusunda araç revize edilmiştir. Bu çerçevede, ilgili anketin geçerliliği için uzman görüşleri alınmıştır. Güvenirlilik için ise (iç tutarlılık) Cronbach's Alpha Madde Analizi (.963) uygulanmıştır. Öğretim elemanlarının belirlenen değişkenlere katılım derecelerini belirlemek amacıyla "Beşli Likert Tipi Dereceleme Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni içinden örneklem olarak seçilen 26 öğretim elemanına anketin ön uygulaması yapılmıştır. Değerlendirme sonucunda, maddelerde faktör yük değerleri, .30'un altında olan maddeler anketten çıkarılmışlardır. Bu maddeler; madde 7 (Üniversitemizde öğretim küçük öğrenci gruplarıyla yapılır) ve madde 71 (Üniversitemizdeki öğretim elemanlarının çalışma saatleri öğrencilerimizin gereksinimlerini karşılayacak durumdadır) şeklindedir. Ancak madde 32 (Eğitim Bilimlerindeki değişim, üniversitemiz ortamına hızlı bir şekilde aktarılmaktadır) .30'un altında olmasına rağmen (.25) uzman görüşü ile değer taşıdığı için anket içerisinde bulunması uygun görülmüştür. Geliştirilen anketin boyutları ve boyutlardaki madde sayısı Tablo 2'de belirtilmiştir. Öğretim elemanlarının kişisel bilgileri de Ek 1'de belirtilmiştir. Araç maddelerine ilişkin ağırlıklar (reability) Ek 2' de verilmiştir.

Tablo 2
Anketin Boyutları ve Boyutlardaki Madde Sayısı

	Boyutları	Madde Sayısı
1	Öğrenci Odaklılık	9
2	Katılımcılık Odaklılık	8
3	Kalite Anlayışı Odaklı	12
4	Sürekli Gelişme Odaklı	9
5	Sürekli Eğitim Odaklı	7
6	Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı	5
7	Kalitenin Ölçülmesi Odaklı	8
8	Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı	11

4.4. Verilerin Toplanması

Veri toplamak amacıyla geliştirilen anketin uygulanması için Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yakın Doğu Üniversitesi Rektörlüğü'nden onay almıştır. Daha sonra bizzat araştırmacı ilgili öğretim elemanlarına anketleri elden ulaştırmış ve gerekli açıklamaları yapmıştır (1 Kasım 2005- 1 Aralık 2005). Bu süreçte, genelde öğretim elemanlarının anketin uzun olması şikayetinin dışında konuya yaklaşımları ve anketleri cevaplandırmalarındaki tutum ve davranışları olumlu ve cesaretlendirici olmuştur. Ancak 8 öğretim elemanı bilinmeyen nedenlerden dolayı anketi okuyup değerlendirmekten maalesef kaçınmışlardır. Sonuçta toplam 128 anket dağıtılmasına rağmen 120 anket geri dönmüştür. Bu bağlamda küme tipi anket uygulaması gerçekleştirilmiştir.

4.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Toplanan anketler, önce yönergelere uygun olup olmadıkları kontrol edilmiş, eksik ve yönergelere uygun olmayanlar değerlendirmeye alınmamıştır. Öğretim elemanları belirtilen değişkenlere ilişkin katılma düzeyleri "Her Zaman", "Ortadan Çok", "Orta

Sıklıkta", "Ortadan Az" ve "Hiçbir Zaman" aralıklarında değerlendirilmiştir. Toplanan veriler bilgisayar ortamında ve SPSS 12.00 (The Statistical Packet for The Social Sciences) istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algıları ile ilgili ifadelerini belirlemek için frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri verilmiştir.Ayrıca faktörler arası karşılaştırmalarda t-Testi, Varyans Analizi (ANOVA) ve LSD Testi kullanılmıştır. Sıralama esnasında yüksek puan veya yüzdeye sahip olan maddeler yüksek düzeyde, düşük puan alan veya yüzdeye sahip olan ilgili maddeler ise düşük düzeyde uygulanıyor olarak yorumlanmıştır.

Verilerin yorumlanmasında ankette her bir maddeye ilişkin verilen değerler, o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ortalamaların yorumlanmasında anketin seçenekleri, bunların sınırları ve verilen ağırlıklar Tablo 3'de gösterilmektedir. Grupların karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyinin tespitinde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Tablo 3
Anket Maddelerine Yönelik Puanlama ve Sınıflandırmalar

Ölçek	Puan	Ortalama Ağırlığı	Yüzde Aralığı
Hiçbir Zaman	1	1.00 – 1.79	%20 - %36
Ortadan Az	2	1.80 – 2.59	%36.01 - %52
Orta Sıklıkta	3	2.60 – 3.39	%52.01 - %68
Ortadan Çok	4	3.40 – 4.19	%68.01 - %84
Her Zaman	5	4.20 – 5.00	%84.01 - %100

(Balcı,1995:63)

BÖLÜM V

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik öğretim elemanlarının algıları ile ilgili olarak yanıtları aranan araştırma amaçları doğrultusunda iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda kişisel bilgiler, ikinci kısımda ise toplam kaliteye yönelik algıları ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

5.1 Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda, anket uygulanan öğretim elemanlarının; görevleri, mesleki kıdemleri, cinsiyetleri, alanları, ünvanları, kadro yapıları ve bağlı bulundukları fakülteler ile ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. Toplanan veriler frekans ve yüzde olarak tablolaştırılmıştır.

5.1.1. Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Dağılımı

Tablo 4
Araştırmaya Katılan Bireylerin Görevlerine Göre Dağılımı

Görev	N	%
Dekan / Müdür	5	4.2
Bölüm Başkanı	11	9.2
Anabilim Dalı Başkanı	9	7.5
Öğretim Elemanı	95	79.2
Toplam	120	100.0

Tablo 4'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan bireylerin %4.2'si dekan/müdür, %9.2'si bölüm başkanı, %7.5'i anabilim dalı başkanı ve %95'i öğretim elemanıdır.

5.1.2. Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Tablo 5
Araştırmaya Katılan Bireylerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	N	%
0-5 yıl	38	31.7
5-10 yıl	36	30.0
10-15 yıl	29	24.2
15-yıl	17	14.2
Toplam	120	100.0

Tablo 5'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan bireylerin mesleki kıdemlerine bakıldığı zaman %31.7'si 0-5 yıl, %30.0'ı 5-10 yıl, %24.2'si 10-15 yıl 4l ve %14.2'si 15 yıldan fazla iş tecrübeleri vardır.

5.1.3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 6
Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Bayan	47	39.2
Erkek	73	60.8
Toplam	120	100.0

Tablo 6'da görüldüğü üzere, araştırmaya 47 bayan (%39.2) ve 73 erkek (%60.8) katılmıştır.

5.1.4. Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Dağılımı

Tablo 7
Araştırmaya Katılan Bireylerin Alanlarına Göre Dağılımı

Alan	N	%
Sosyal Bilimler	42	35.0
Fen Bilimleri	29	24.2
Eğitim Bilimleri	49	40.8
Toplam	120	100.0

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının %35.0'ı sosyal bilimler, %24.2'si fen bilimleri ve %40.8'i eğitim bilimleri alanında çalışmaktadır.

5.1.5. Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Dağılımı

Tablo 8
Araştırmaya Katılan Bireylerin Ünvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	N	%
Prof.	6	5.0
Doç.	14	11.7
Yard. Doç.	25	20.8
Öğr. Gör.	56	46.7
Araş. Gör.	6	5.0
Uzman	3	2.5
Okutman	10	8.3
Toplam	120	100.0

Tablo 8'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir bölümünü yardımcı doçent (%20.8) ve öğretim görevlisi (%46.7) kadrosunda bulunanlar oluşturmaktadır.

5.1.6. Öğretim Elemanlarının Kadro Yapılarına Göre Dağılımı

Tablo 9
Araştırmaya Katılan Bireylerin Kadro Yapılarına Göre Dağılımı

Kadro Yapısı	N	%
Tam Zamanlı	96	80.0
Yarı Zamanlı	24	20.0
Toplam	120	100.0

Tablo 9'da görüldüğü gibi araştırmaya 96 tam zamanlı (%80) ve 24 yarı zamanlı (%20) öğretim elemanı katılmıştır.

5.1.7. Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Dağılımı

Tablo 10
Araştırmaya Katılan Bireylerin Fakültelere/Yüksekokullara Göre Dağılımı

Fakülte	N	%
Mühendislik Fak.	5	4.2
İktisadi İd. Bil. Fak.	18	15.0
Mimarlık Fak.	11	9.2
Fen Edebiyat Fak.	14	11.7
Denizcilik Fak.	6	5.0
Hukuk Fak.	8	6.7
İletişim Fak.	5	4.2
Turizm ve Otel Y.O.	4	3.3
Beden Eğit. ve Sp. Y.O	24	20.0
Atatürk Eğitim Fak.	14	11.7
İngilizce Hazırlık Okulu	11	9.2
Toplam	120	100.0

Toplam 10'da görüldüğü gibi, araştırmaya çoğunlukla Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan (%20.0), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden (%15.0), Fen Edebiyat Fakültesi'nden (%11.7), ve Atatürk Eğitim Fakültesinden (%11.7) Öğretim elemanları katılmıştır.

5.2. Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Yönelik t-Testi Bulguları ve Yorumları

Tablo 11
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	236.34	42.31	118	.170	.86
Erkek	73	234.89	47.64			

P<.05

Tablo 11'de görüldüğü üzere cinsiyet değişkeni, öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyinde algılama açısından etkili değildir. Bir başka deyişle, öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyi, cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir (.86>.05). Bu bulgu ile paralel bir bulgu olarak Ergül de, erkek öğretim elemanlarının toplam kalite düzeyine hazırbulunuşluk düzeyi, bayan öğretim elemanları ile kıyaslandığında anlamlı bir fark olmadığını ifade etmektedir (Ergül,2000:103). Ertürk de cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Ertürk,1999:121).

Tablo 12
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Öğrenci Odaklılık Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	32.95	5.73	118	1.27	.20
Erkek	73	31.52	6.20			

P<.05

Tablo 12'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının öğrenci odaklılık algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.20>.05).

Tablo 13
Öğretim Elemanlarının Toplam kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde katılımcılık Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	26.36	6.98	118	.02	.98
Erkek	73	26.32	7.46			

P<.05

Tablo 13'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının katılımcılık odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.98>.05).

Tablo 14
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbuluşluk Düzeyi Çerçevesinde Kalite Anlayışı Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	44.36	9.07	118	-.84	.40
Erkek	73	45.65	7.67			

P<.05

Tablo 14'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının kalite anlayışı odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.40>.05).

Tablo 15
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Gelişme Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	30.31	7.69	118	.26	.79
Erkek	73	29.94	7.67			

P<.05

Tablo 15'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının sürekli gelişme odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.79>.05).

Tablo 16
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Eğitim Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	21.48	5.96	118	-.10	.91
Erkek	73	21.61	6.90			

P<.05

Tablo 16'da görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının sürekli eğitim odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.91>.05).

Tablo 17
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	16.95	3.76	118	.64	.52
Erkek	73	16.45	4.43			

P<.05

Tablo 17'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının yönetim, yönetici ve liderlik odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.52>.05).

Tablo 18
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	27.57	6.30	118	.09	.92
Erkek	73	27.45	6.85			

P<.05

Tablo 18'de görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının kalitenin ölçülmesi odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.92>.05).

Tablo 19
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutun Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Bayan	47	36.31	8.98	118	.23	.81
Erkek	73	35.91	9.37			

P<.05

Tablo 19'da görüldüğü üzere, bayan öğretim elemanları ile erkek öğretim elemanlarının örgüt yapısı ve ödüllendirme odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.81>.05).

5.3. Öğretim Elemanlarının Kadro Yapısına Yönelik t-Testi Bulguları ve Yorumları

Tablo 20
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	231.30	45.10	118	-2.02	.04
Yarı Zamanlı	24	252.08	43.89			

P<.05

Tablo 20'de görüldüğü üzere kadro yapısı değişkeni, öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyinde algılama açısından etkilidir. Bir başka deyişle, öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyi, kadro yapısına göre anlamlı fark göstermektedir (.04<.05). Bu bulgu ile paralel olarak Ergül (Ergül,2000:103) ve Ertürk (Ertürk,1999:121), kadro yapısı açısından öğretim elemanı algıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 21
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Öğrenci Odaklılık Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	31.52	6.08	118	-2.06	.04
Yarı Zamanlı	24	34.33	5.41			

P<.05

Tablo 21'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının öğrenci odaklılık algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (.04<.05). Bu anlamlılık, ilgili öğretim elemanlarının gerek ders yükleri gerekse mesai saatlerindeki farklılıktan dolayı gerçekleştiği düşünülmektedir.

Tablo 22
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Katılımcılık Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	25.76	7.52	118	-1.77	.07
Yarı Zamanlı	24	28.66	5.56			

P<.05

Tablo 22'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının katılımcılık odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.07>05).

Tablo 23
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Kalite Anlayışı Odaklı Boyutu KadroYapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	45.09	8.44	118	-.14	.88
Yarı Zamanlı	24	45.37	7.53			

P<.05

Tablo 23'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının kalite anlayışı odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.88>.05).

Tablo 24
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Gelişme Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	29.67	7.72	118	-1.18	.23
Yarı Zamanlı	24	31.75	7.26			

P<.05

Tablo 24'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının sürekli gelişme odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.23>.05).

Tablo 25
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Sürekli Eğitim Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	21.12	6.52	118	-1.49	.13
Yarı Zamanlı	24	23.33	6.34			

P<.05

Tablo 25'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının sürekli eğitim odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.13>.05).

Tablo 26
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çerçevesinde Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	16.28	4.14	118	-1.95	.06
Yarı Zamanlı	24	18.12	4.05			

P<.05

Tablo 26'da görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının yönetim, yönetici ve liderlik odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır (.06>.05).

Tablo 27
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	26.86	6.67	118	-2.13	.03
Yarı Zamanlı	24	30.04	5.84			

P<.05

Tablo 27'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının kalitenin ölçülmesi odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlıdır (.03<.05). Bu durum, kampüs içerisinde geçirilen sürece bağlı olarak bir anlamlılık kazandığı düşünülmektedir.

Tablo 28
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyi Çevresinde Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutun Kadro Yapısına Göre t-Testi Sonuçları

Kadro Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Tam Zamanlı	96	34.97	8.94	118	-2.68	.00
Yarı Zamanlı	24	40.45	8.89			

P<.05

Tablo 28'de görüldüğü üzere, tam zamanlı öğretim elemanları ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının örgüt yapısı odaklı algılarının puan ortalamaları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlıdır (.00<.05). Bu durum, tam zamanlı ile yarı zamanlı öğretim elemanlarının üniversite yapısı ile ilgili düşünce ayrılıklarından dolayı ortaya çıktığı düşünülmektedir.

5.4. Öğretim Elemanlarının Değişkenlere Göre Varyans Analizi (ANOVA) Bulguları ve Yorumları

Tablo 29
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Toplam kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	33278.40	3	11092.80	6.05	.00
Gruplariçi	212561.40	116	1832.42		
Toplam	245839.8	118			

P<.05

Tablo 29'da görüldüğü gibi, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık söz konusudur (.00<.05). Gruplar arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD Testi ile kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	10.16	23.08	.66
	Anabilim Dalı Bşk.	-50.64	23.87	.03
	Öğretim Elemanı.	-40.15	19.64	.04

P<.05

Tablo 30'da görüldüğü üzere, dekanlar ile anabilim dalı başkanları arasında, ayrıca yine dekanlar ile öğretim elemanları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre dekanların, hem anabilim dalı başkanlarına hem de öğretim elemanlarına göre toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine ilişkin algıları düşük görülmektedir.

Tablo 31
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	119.22	3	39.74	1.09	.35
Gruplariçi	4227.94	116	36.44		
Toplam	4347.16	119			

P<.05

Tablo 31'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.35>.05).

Tablo 32
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	390.85	3	130.28	2.57	.06
Gruplariçi	5868.13	116	50.58		
Toplam	6258.99	119			

P<.05

Tablo 32'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.06>.05).

Tablo 33
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	508.37	3	169.45	2.59	.06
Gruplariçi	7572.93	116	65.28		
Toplam	8081.30	119			

P<.05

Tablo 33'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.06>.05).

Tablo 34
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	747.28	3	249.09	4.64	.00
Gruplariçi	6216.70	116	53.59		
Toplam	6963.99	119			

P<.05

Tablo 34'de görüldüğü gibi, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusudur (.00<.05). Gruplar arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD Testi ile kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçla Tablo 35'de gösterilmiştir.

Tablo 35
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	-2.52	3.94	.52
	Anabilim Dalı Bşk.	-10.46	4.08	.01
	Öğretim Elemanı	-8.68	3.35	.01

P<.05

Tablo 35'de görüldüğü üzere, dekanlar ile anabilim dalı başkanları arasında, ayrıca yine dekanlar ile öğretim elemanları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre dekanların, hem anabilim dalı başkanlarına hem de öğretim elemanlarına göre toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine, ilişkin algıları düşük görülmektedir. Dekanların öğretim görevleri yanında, yoğun yönetim görevleri sonucu etkilemiştir. Bununla birlikte dekanların, anabilim dalı başkanları ve öğretim elemanlarına göre değişim ve gelişime direnç gösterdikleri düşünülmektedir.

Tablo 36
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1026.31	3	342.10	9.81	.00
Gruplariçi	4043.14	116	34.85		
Toplam	5069.46	119			

P<.05

Tablo 36'da görüldüğü üzere, gruplar arasında istatitiksel olarak bir anlamlılık sözkonusudur (.00<.05). Gruplar arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD Testi ile kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 37'de belirtilmiştir.

Tablo 37
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	-7.45	3.18	.81
	Anabilim Dalı Bşk.	-11.20	3.30	.00
	Öğretim Elemanı	-8.66	2.70	.00

P<.05

Tablo 37'de görüldüğü üzere, dekanlar ile anabilim dalı başkanları arasında, ayrıca yine dekanlar ile öğretim elemanları arasındaki .05 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuca göre dekanların, hem anabilim dalı başkanlarına hem de öğretim elemanlarına göre toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine ilişkin algıları düşük görülmektedir.

Tablo 38
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	311.43	3	103.81	6.83	.00
Gruplariçi	1761.86	116	15.20		
Toplam	273.30	119			

P<.05

Tablo 38'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusudur (.00<.05). Gruplar arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu

anlamak için LSD Testi kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 39'da belirtilmiştir.

Tablo 39
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	.92	2.10	.66
	Anabilim Dalı Bşk.	-4.13	2.17	.06
	Öğretim Elemanı	-4.07	1.78	.02

P<.05

Tablo 39'da görüldüğü üzere, dekanlar ile öğretim elemanları arasındaki fark .05 düzeyinde anlamlıdır. Dekanların katılımcı yönetici olmadığından dolayı bu farkın gerçekleştiği düşünülmektedir.

Tablo 40
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	611.25	3	203.75	5.13	.00
Gruplariçi	4598.75	116	39.64		
Toplam	5210.00	119			

P<.05

Tablo 40'da görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusudur (.00<.05). Grupla arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD Testi ile kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 41'de belirtilmiştir.

Tablo 41
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	2.41	3.40	.47
	Anabilim Dalı Bşk.	-6.17	3.51	.04
	Öğretim Elemanı	-4.62	2.90	.11

P<.05

Tablo 41'de görüldüğü üzere, dekanlar ile öğretim elemanları arasındaki fark .05 düzeyinde anabilim dalı başkanları lehine anlamlıdır.

Tablo 42
Öğretim Elemanlarını Görevlerine Göre Örgüt Yapısı ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	979.47	3	326.50	4.20	.00
Gruplariçi	9064.85	116	78.14		
Toplam	10044.32	119			

P<.05

Tablo 42'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusudur (.00<.05). Gruplar arasındaki bu farkın, hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için LSD Testi ile kontrol edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 43'de belirtilmiştir.

Tablo 43
Öğretim Elemanlarının Görevlerine Göre Örgüt Yapısı ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun LSD Testi Sonuçları

Görev		Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Dekan	Bölüm Bşk.	1.65	4.76	.72
	Anabilim Dalı Bşk.	-9.46	4.93	.04
	Öğretim Elemanı	-.6.71	4.05	.10

P<.05

Tablo 43'de görüldüğü üzere, dekanlar ile anabilim dalı başkanları arasındaki fark .05 düzeyinde anabilim dalı başkanları lehine anlamlıdır.

Tablo 44
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	294724	3	982.41	.46	.70
Gruplariçi	242892.50	116	2093.90		
Toplam	245839.80	119			

P<.05

Tablo 44'de görüldüğü üzere, gruplar arasındaki fark açısından istatistik olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.70>.05). Bu bulguya karşılık Ergül'ün araştırmasında 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri çalışmış öğretim elemanları lehine .05 düzeyinde anlamlılık ortaya çıkmıştır.

Tablo 45
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	120.06	3	40.02	1.09	.35
Gruplariçi	4227.09	116	36.44		
Toplam	4347.16	119			

P<.05

Tablo 45'de görüldüğü gibi, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık söz konusu değildir (.35>.05).

Tablo 46
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	204.37	3	68.12	1.30	.27
Gruplariçi	6054.61	116	52.19		
Toplam	6258.99	119			

P<.05

Tablo 46'da görüldüğü gibi, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.27>.05).

Tablo 47
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	91.32	3	30.44	.44	.72
Gruplariçi	7989.98	116	68.87		
Toplam	8081.30	119			

P<.05

Tablo 47'de görüldüğü gibi, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.72>.05).

Tablo 48
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2.31	3	.77	.01	.93
Gruplariçi	6961.67	116	60.01		
Toplam	6963.99	119			

P<.05

Tablo 48'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.93>.05).

Tablo 49
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	27.95	3	9.31	.21	.88
Gruplariçi	5041.51	116	43.46		
Toplam	4069.46	119			

P<.05

Tablo 49'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.88>.05).

Tablo 50
Öğret Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	104.06	3	34.68	2.04	.11
Gruplariçi	1969.24	116	16.97		
Toplam	2073.30	119			

P<.05

Tablo 50'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.11>.05).

Tablo 51
Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	35.69	3	11.89	.26	.84
Gruplariçi	5174.30	116	44.60		
Toplam	5210.00	119			

P<.05

Tablo 51'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.84>.05).

Tablo 52
Öğretim Elemanlaının Mesleki Kıdemlerine Göre Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	70.47	3	23.49	.27	.84
Gruplariçi	9973.84	116	85.98		
Toplam	10044.32	119			

P<.05

Tablo 52'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.84>.05).

Tablo 53
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	579.56	2	289.78	.13	.87
Gruplariçi	245260.2	117	2096.24		
Toplam	245839.8	119			

P<.05

Tablo 53'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.87>.05). Buna karşılık Ergül'ün araştırmasında sosyal bilimler ve sağlık bilimleri lehine bir anlamlılık sözkonusudur.

Tablo 54
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	43.49	2	21.74	.59	.55
Gruplariçi	4303.67	117	36.78		
Toplam	4347.16	119			

P<.05

Tablo 54'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.55>.05).

Tablo 55
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	46.21	2	23.10	.43	.64
Gruplariçi	6212.77	117	53.10		
Toplam	6258.99	119			

P<.05

Tablo 55'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.64>.05).

Tablo 56
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	142.79	2	71.39	1.05	.35
Gruplariçi	7938.50	116	67.85		
Toplam	8081.30	119			

P<.05

Tablo 56'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.35>.05).

Tablo 57
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	71.43	2	35.71	.60	.54
Gruplariçi	6892.55	117	58.91		
Toplam	6963.99	119			

P<.05

Tablo 57'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.54>.05).

Tablo 58
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	30.30	2	.15	.00	.99
Gruplariçi	5069.16	117	43.32		
Toplam	5069.46	119			

P<.05

Tablo 58'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.99>.05).

Tablo 59
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	.05	2	.02	.00	.99
Gruplariçi	2073.24	117	17.72		
Toplam	2073.30	119			

P<.05

Tablo 59'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.99>.05).

Tablo 60
Öğreim Elemanlarının Alanlarına Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	51.31	2	25.65	.58	.56
Gruplariçi	5158.68	117	44.09		
Toplam	5210.00	119			

P<.05

Tablo 60'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.56>.05).

Tablo 61
Öğretim Elemanlarının Alanlarına Göre Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	33.46	2	16.73	.19	.82
Gruplariçi	10010.85	117	85.56		
Toplam	10044.32	119			

P<.05

Tablo 61'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.82>.05).

Tablo 62
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	6167.43	6	1027.90	.48	.81
Gruplariçi	239672.4	13	2120.99		
Toplam	2458.39.8	19			

P<.05

Tablo 62'de görüldüğü üzere, gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.81>.05). Bu bağlamda Ergül araştırmasında; öğretim elemanlarını, öğretim üyesi ve öğretim üyesi yardımcısı olmak üzere ikiye ayırmış ve iki grup arasında yaptığı t testi yardımıyla her iki grubu birbiriyle kıyaslamıştır. Sonuç olarak öğretim üyelerinin algı düzeylerinin puan ortalaması, öğretim üyesi yardımcılarına göre daha yüksek çıkmıştır (.05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir).

Tablo 63
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	118.59	6	19.76	.52	.78
Gruplariçi	4228.57	113	37.42		
Toplam	4347.16	119			

P<.05

Tablo 63'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.78>.05).

Tablo 64
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	133.98	6	22.33	.41	.87
Gruplariçi	6125.01	113	54.20		
Toplam	6258.99	119			

P<.05

Tablo 64'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.87>.05).

Tablo 65
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	145.12	6	24.18	.34	.91
Gruplariçi	7936.17	113	70.23		
Toplam	8081.30	119			

P<.05

Tablo 65'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.91>.05).

Tablo 66
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	118.01	6	31.33	.52	.79
Gruplariçi	6775.97	113	59.96		
Toplam	6963.99	119			

P<.05

Tablo 66'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.79>.05).

Tablo 67
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	254.63	6	42.43	.99	.43
Gruplariçi	4814.83	113	42.60		
Toplam	5069.46	119			

P<.05

Tablo 67'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.43>.05).

Tablo 68
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Yönetim, Yönetici, ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	61.31	6	10.21	.57	.75
Gruplariçi	2011.98	113	17.80		
Toplam	2073.30	119			

P<.05

Tablo 68'de görüldüğü üzere gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.75>.05).

Tablo 69
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	261.69	6	43.61	.99	.43
Gruplariçi	4948.303	113	43.79		
Toplam	5210.000	119			

P<.05

Tablo 69'da görüldüğü üzere gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.43>.05).

Tablo 70
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	307.78	6	51.29	.59	.73
Gruplariçi	9736.53	113	86.16		
Toplam	10044.32	119			

P<.05

Tablo 70'de görüldüğü üzere gruplar arasında anlamlı bir fark sözkonusu değildir (.73>.05).

Tablo 71
Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyinin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	25080.56	10	2508.05	1.23	.27
Gruplariçi	220759.2	109	2025.31		
Toplam	245839.8	119			

P<.05

Tablo 71'de görüldüğü üzere gruplar arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık sözkonusu değildir (.27>.05). Bu bağlamda gerek Ergül'ün ve Ertürk'ün araştırmalarında fakülteler arası istatistiksel olarak anlamlı fark araştırma ile paralellik göstermiştir.

Tablo 72
Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Öğrenci Odaklılık Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	288.54	10	28.85	.77	.65
Gruplariçi	4058.62	109	37.23		
Toplam	4347.16	119			

P<.05

Tablo 72'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.65>.05).

Tablo 73
Öğretim Elemanlarının Fakültelere Göre Katılımcılık Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	781.02	10	78.10	1.55	.13
Gruplariçi	5477.96	109	50.25		
Toplam	6258.99	119			

P<.05

Tablo 73'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.13>.05).

Tablo 74
Öğretim Elemanlarının Kalite Anlayışı Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1271.53	10	127.15	2.03	.07
Gruplariçi	6809.76	109	62.47		
Toplam	8081.30	119			

P<.05

Tablo 74'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.07>.05).

Tablo 75
Öğretim Elemanlarının Sürekli Gelişme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	516.74	10	51.67	.87	.56
Gruplariçi	6447.24	109	59.14		
Toplam	6963.99	119			

P<.05

Tablo 75'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.56>.05).

Tablo 76
Öğretim Elemanlarının Sürekli Eğitim Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	563.20	10	56.32	1.36	.20
Gruplariçi	4506.20	109	41.34		
Toplam	5069.46	119			

P<.05

Tablo 76'da görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.20>.05).

Tablo 77
Öğretim Elemanlarının Yönetim, Yönetici ve Liderlik Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	152.11	10	15.21	.86	.57
Gruplariçi	1921.18	109	17.62		
Toplam	2073.30	119			

P<.05

Tablo 77'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.57>.05).

Tablo 78
Öğretim Elemanlarının Kalitenin Ölçülmesi Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	494.58	10	49.45	1.14	.33
Gruplariçi	4715.41	109	43.26		
Toplam	5210.00	119			

P<.05

Tablo 78'de görüldüğü üzere, gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.33>.05).

Tablo 79
Öğretim Elemanlarının Örgüt Yapısı Ve Ödüllendirme Odaklı Boyutunun Algı Düzeyleri Çerçevesinde ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	778.66	10	77.86	.91	.52
Gruplariçi	9265.65	109	85.00		
Toplam	10044.32	119			

P<.05

Tablo 79'da görüldüğü üzere gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (.52>.05).

Toplam 120 Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanının katıldığı araştırmada (sürekli olarak KKTC'de ikamet eden), veri toplamak amacıyla oluşturulan anketin genel amacı; toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algı düzeylerini ortaya koymaktır. Ankete katılanların bağlı bulunduğu fakülte, kadro yapısı, ünvan, alan, cinsiyet, mesleki kıdem ve görev değişkenleri toplam yedi boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar; öğrenci, katılımcık, kalite anlayışı, sürekli gelişme, sürekli eğitim, yönetim, yönetici ve liderlik, kalitenin ölçülmesi ve örgüt yapısı ve ödüllendirme odaklıdır. Yukarıda belirtilen değişkenlerin boyutlara ilişkin ortalama puanlarından ortaya çıkan veriler aşağıdaki gibidir:

Tablo 80
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Görev Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Dekan	5	200.80	46.33
Bölüm Bşk.	11	190.63	26.81
Anabilim Dalı Bşk.	9	251.44	36.94
Öğretim Elemanı	95	240.95	44.46
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 80'de görüldüğü üzere görev değişkenine göre toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik öğretim elemanlarının algılarının ortalama puanları 190.63 ile 251.44 arasında değişmektedir. Buna göre anabilim dalı başkanlarının puan ortalaması diğer görevlilere göre daha yüksektir.

Tablo 81
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
0-5 Yıl	38	232.71	49.79
5-10 Yıl	36	240.96	40.50
10-15 Yıl	29	238.33	46.94
15- Yıl	17	226.11	44.72
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 81'de görüldüğü üzere mesleki kıdem değişkenine göre toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik öğretim elemanlarının algılarının ortalama puanları 226.11 ile 240.96 arasında değişmektedir. Buna göre 5-10 yıl arası çalışan öğretim elemanlarının puan ortalaması, diğer yıllar arasında çalışan öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Bu durum, meslekte ilk yıllar içindeki deneyim eksikliğine nazaran uzun yıllar içinde kazanılan deneyimlerden dolayı ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Tablo 82
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Bayan	47	236.34	42.31
Erkek	73	234.89	47.64
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 82'de görüldüğü üzere bayan öğretim elemanlarının puan ortalaması ($\bar{X}$:236.34), erkek öğretim elemanlarına göre ($\bar{X}$:234.89) daha yüksektir.

Tablo 83
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Alan Değişkeni Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Sosyal Bilimler	42	233.23	48.68
Fen Bilimleri	29	234.27	43.92
Eğitim Bilimleri	49	238.06	44.29
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 83'de görüldüğü üzere, alan değişkenine göre toplam kalite yönetimine hazır bulunuşluk düzeyine yönelik öğretim elemanlarının algılarının puan ortalamaları 233.23 ile 238.06 arasında değişmektedir. Buna göre eğitim bilimleri alanında çalışan öğretim elemanlarının puan ortalaması, diğer alanlarda çalışan öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Tablo 84
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Ünvan Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Prof.	6	244.00	64.44
Doç.	14	226.71	39.52
Yard. Doç.	25	234.76	53.51
Öğr. Gör.	56	255.30	41.13
Araş. Gör.	6	227.33	40.12
Uzman	3	243.33	36.01
Okutman	10	233.94	53.90
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 84'de görüldüğü üzere öğretim görevlilerinin puan ortalaması ($\bar{X}$:255.30) diğer ünvanlara sahip öğretim elemanlarının puan ortalamalarından daha yüksektir.

Tablo 85
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Kadro Yapısı Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Tam Zamanlı	96	231.30	45.10
Yarı Zamanlı	24	252.08	43.83
Toplam	120	241.45	44.45

Tablo 85'de görüldüğü gibi yarı zamanlı öğretim elemanlarının puan ortalaması ($\bar{X}$:252.08), tam zamanlı öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Tablo 86
Öğretim Elemanlarının Toplam Kalite Yönetimine Hazırbulunuşluk Düzeyine Yönelik Algılarının Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS
Müh. Fakültesi	5	271.50	20.21
İktisadi İd. Bil. Fak.	18	217.00	49.11
Mimarlık Fak.	11	225.81	51.69
Fen Edebiyat Fak.	14	257.35	33.90
Denizcilik Fak.	6	243.33	36.62
Hukuk Fak.	8	248.12	52.17
İletişim Fak.	5	220.20	55.34
Turizm Otel Y. O.	4	249.00	24.33
Beden Eğit. Sp. Y.O.	24	235.58	51.20
Atatürk Eğt. Fak.	14	222.14	48.31
İngilizce Haz. O.	11	237.63	24.47
Toplam	120	235.45	45.45

Tablo 86'de görüldüğü üzere fakülte değişkeni açısından öğretim elemanlarının algı düzeyi puan ortalamaları açısından incelendiği zaman, 217.00 puan ortalamasıyla İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi öğretim elemanları en düşük seviyededir. Mühendislik Fakültesi öğretim elemanları ise 271.50 puan ortalamasıyla en yüksek seviyededir. Ancak bu çerçevede, Uluslararası Kalite Güvence Sistemine sahip YDÜ Denizcilik Fakültesi, öğretim elemanları açısından diğer fakülte öğretim elemanlarına göre hazırbulunuşlukları, maalesef dördüncü sıradadır ($\bar{X}$:243.33).

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Son yıllarda endüstriden eğitime kadar birçok organizasyonu etkilemekte olan toplam kalite yönetimi felsefesi; üretimin son aşamasında istenmeyen kusurlu mal ve/veya hizmetleri saptayıp fire vermeyi değil, kaliteli işlemlerle sistemin etkili ve verimli bir şekilde süregelmesini hedeflemektedir. Toplam kalite yönetimi felsefesi, hayatın bütün yönlerini kapsayan bir yaşam tarzı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hizmet sektörlerinin süratle değişik reformları başlattığı günümüzde, eğitim kurumları özellikle yüksek öğretimin bu çağdaşlaşma yarışında öncülük yapması gerekmektedir. 21. Yüzyıl örgütlerinin hayatta kalabilmeleri için küresel rekabet ortamına uyum sağlayabilecek şekilde çok verimli çalışmaları gerekmektedir.

Yükseköğretim kurumlarını yönlendiren, politikaları belirleyen kişilerin ve yönetici olarak görev yapan personelin toplam kalite yönetimi konusunda kurumlarının hangi seviyede olduğunu, altyapı ve anlayışın hazırbulunuşluluk derecelerini bilmek zorundadır.

Bu araştırmada, Yakın Doğu Üniversitesi öğretim elemanlarının toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik algılarının hangi seviyede olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarının algılarının; fakülte/yüksekokul, kodro yapısı, ünvan, alan, cinsiyet, mesleki kıdem ve görev değişkenlerine göre durumu incelenmiş, ayrıca öğretim elemanlarının algıları; öğrenci odaklılık, katılımcı odaklı, kalite anlayışı odaklı, sürekli gelişme odaklı, sürekli eğitim odaklı, yönetim - yönetici ve

liderlik odaklı, kalitenin ölçülmesi odaklı ve örgüt yapısı odaklı boyutlarına göre durumlarının hangi seviyede olduğu incenlemiştir.

Öğretim elemanlarının öğrenci odaklılık boyutu ile ilgili sonuçları:

Öğretim elemanlarının öğrenci odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak; öğrenciler açısından öğretim programları, istekleri, eleştirileri, öğrenme yolları ile ilgili ders dışı eğitim olanakları ve sorunlarını çözme ile ilgili yer alan altı maddenin uygulanıyor olmasına "ortadan çok" katılmaktadır (%68.01-%84 aralığı arasında). Oysa öğrenci şikayetlerinin göz önünde bulundurulması ve yaratıcı düşünmeye teşvik etme ile ilgili yer alan iki maddenin uygulanıyor olmasına "orta sıklıkta" (%52.01-%68 aralığı) ve etkili rehberlik servisi ile ilgili bir maddeye ise "ortadan az" (%36.01-%52 aralığı) olarak katılmaktadır.

Öğretim elemanlarının katılımcılık odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının katılımcılık odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak; katılımcılık açısından alınan kararlardan ve yapılan uygulamalardan herkes sorumludur ile ilgili yer alan iki maddenin uygulanıyor olmasına "her zaman" katılmaktadır (%84.01-%100 aralığı arasında). Bununla birlikte öğretim elemanları kendileri ile ilgili karar süreci katılımcılık ile ilgili mevzuat ve üniversite yönetiminin demokratik tutumu ile ilgili üç maddeye "ortadan çok" olarak katılmaktadır (%68.01-%84 aralığı). Oysa öğrencilerin katılımı, hizmetlilerin katılımı ve takım çalışması ile ilgili üç maddeye "orta sıklıkta" katılmaktadır (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının kalite anlayışı odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının kalite anlayışı odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak; kalite anlayışı açısından donanım niteliği ve yeterliliği ile başarı ilişkisini olumlu yönde etkiler ile ilgili yer alan iki maddeye, öğretim elemanları "her zaman" olarak katılmaktadır (%84.01-%100 aralığı arasında).

Bunun yanında akademik başarıda ekip çalışması, mezunların çalışma alanlarındaki etkililiği, öğrencilerin doyum düzeyi, öğrenci, öğretim elemanları ve yönetici nitelikleri, çevre memnuniyeti, orijinal değerler üretme ve fiziki alt yapı yeterliliği ile yer alan dokuz maddenin varolmasına "ortada çok" olarak katılmaktadırlar (%68.01-%84 aralığı). Oysa öğretim elemanlarının bilgisayar teknolojisini kullanabilme yeterliliği ile ilgili maddeye "orta sıklıkta" olarak katılmışlardır (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının sürekli gelişme odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının sürekli gelişme odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak; sürekli gelişme açısından eğitim bilimlerinde değişime uyum, kaynakların kullanımı ve yönetimin öğretim elemanlarını sürekli olarak gelişmeye yönlendirir ile ilgili yer alan üç maddenin uygulanıyor olmasına "ortadan çok" katılmaktadırlar (%68.01-%84 aralığı arasında). Oysa öğretim elemanları teknolojik değişimin üniversite ortamına aktarılması sorunların çözümünde işbirliği, çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılması denetleme sistemi, problem çözümünde sistematikleşme ve performans değerleme ile ilgili maddelere "orta sıklıkta" katılmaktadırlar (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının sürekli eğitim odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanları sürekli eğitim açısından; yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri ve iş başında eğitim etkinlikleri ile ilgili iki maddeye "ortadan çok" katılmışlardır (%68.01-%84 aralığı). Oysa öğretim elemanlarına yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetleri, bu etkinliklerin ihtiyaçlar dahilinde planlaması (yöneticilere yönelik dahil), yöneticilerin iş başında eğitimi ve kamuya yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yeterliliği ile ilgili yer alan beş maddeye "orta sıklıkta" katılmışlardır (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının yönetim, yönetici ve liderlik odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının yönetim, yönetici ve liderlik odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak "biz bilincinin" oluşmasında yönetici faktörleri, profesyonel yöneticilerin çokluğu ve vizyon oluşturmaya yönelik bir yönetimin varlığı ile ilgili yer alan üç maddeye "ortadan çok" katılmaktadırlar (%68.01-%84 aralığı. Oysa yöneticiler başarı adına tüm engelleri ortadan kaldırmaya yönelik çalışırlar ve bürokrasi gereğinden fazladır ile ilgili maddelere "orta sıklıkta" katılmaktadırlar (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının kalitenin ölçülmesi odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının kalitenin ölçülmesi odaklı toplam kalite yönetimi ile ilgili algılarını inceleyecek olursak; kalitenin ölçülmesi bireysel başarı getirir ve üniversitenin başarısı içinde önemlidir ile ilgili maddeye "her zaman" katılmaktadırlar (%84.01-%100 aralığı arasında). Bunun yanında öğrenme-öğretme süreçleri ve toplumun memnuniyeti göstergesi ile ilgili yer alan iki maddeye "ortadan çok" katılmaktadırlar (%68.01-%84 aralığı). Oysa örgütlü ölçme değerlendirme faaliyetlerinin varlığı, başarının ölçülmesi ve sürecin geliştirilmesi, dönüt alımı ve objektif ölçekler ile ilgili beş maddeye "orta sıklıkta" katılmaktadırlar (%52.01-%68 aralığı).

Öğretim elemanlarının örgüt yapısı ve ödüllendirme odaklı boyutu ile ilgili sonuçları :

Öğretim elemanlarının örgüt yapısı ve ödüllendirme odaklı toplam kalite yönetimi ile algılarını inceleyecek olursak; aynı amaç için işbirliği, öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesi, öğretim elemanlarının rehberlik etmesi ve öğretim elemanları açısından etkin iletişim ile yer alan dört maddeye "ortadan çok" katılmışlardır (%68.01-%84 aralığı arasında). Buna karşılık, çalışanlar yaptığı işten mutludurlar, öğrenci ve öğretim elemanlarının ödüllerle motivasyonu ve karar alma mekanizması ile ilgili işleyiş süreci

açısından ankette yer alan yedi maddeye "orta sıklıkta" katılmaktadırlar (%52.01-%68 aralığı) (Ek 3).

6.2. Öneriler

Yükseköğretim kurumlarında tepe yönetiminin toplam kalite felsefesinin yararlarını hissedip benimsemesi sosyal fayda, hizmet ve kârlılık açısından son derece önemlidir. Yükseköğretim kurumları kendi vizyonlarını belirleyerek hedeflere ulaşmada, geleceği planlamalıdır. Günübirlik uygulamaların yerine, misyon ve vizyonu belirlenmiş ve temel değerler ile hedefler belirlenip, uygulamaya dönüştürülmelidir.

Toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk düzeyine yönelik öğretim elemanlarının algıları (Yakın Doğu Üniversite Örneği) adlı araştırmanın sonuçlarından yararlanarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Üniversite bünyesinde, toplam kalite felsefesini benimsetip tüm birimlere yerleştirilebilecek bir kalite departmanının planlanması ve aşağıda belirtilen YDÜ' ye özgü bir toplam kalite modeli uygulanmalıdır. Bu modele, özelde öğretim elemanları genelde ise tüm çalışanlar (kütüpane, ulaşım, güvenlik, yemekhane, idari hizmetliler, genel hizmetliler ve kondisyon merkezi) katılmalıdır. Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (European Foundadion For Quality Management) referans alınarak hazırlanan model şu unsurları içermektedir:

a. Liderlik: Rektörlük makamı, tüm faaliyetleri evrensel toplam kalite felsefesine bağlı olarak planlar, örgütler, yönetir, koordine eder ve denetler. Ayrıca, üniversitenin misyon ve vizyonunu tüm fakülte ve yüksekokullara benimsetir,

b. Stratejik Planlama: Kısa, orta ve uzun vadeli stratejik planlar periyodik olarak duyurulacak, uygulatılacak, düzenli olarak güncelleştirilecek ve iyileştirilecektir (Orta vadeli planlama, Avrupa Üniversiteler Birliği'ne akreditasyon çerçevesinde olmalıdır),

c. Çalışanların Yönetimi: İnsan kaynakları merkezi oluşturularak çalışanların katılımı ve yetkilendirilmesine yönelik çalışmalar yapılacaktır (Her yıl SWOT Analizleri, misyon ve hedefler güncelleştirilmelidir). Ayrıca öğretim faaliyetlerinde sürekli iyileştirme ve geliştirme süreci aktif hale getirilecektir,
d. Kaynaklar: Üniversite bütçesini oluşturan mali kaynaklar, bilgi kaynakları, tedarikçiler ve malzeme kaynakları, bina, donanım, ekipman ve teknoloji kaynakları etkili ve verimli kullanılacaktır,
e. Kalite Sistemi ve Süreçler: Söz konusu süreçler tüm üniversitenin özünü oluşturur. Sıfır hata ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin tasarlanması ve hatalara yol açmayan iş akışları ile desteklenir,
f. Öğrencilerin Tatmini: Bu süreçte öğrencilerin sosyal, kültürel, sportif ve akademik (kariyer günleri) tüm ihtiyaçları giderilir. Öğrencilerin üniversite hakkındaki genel imajı ve hizmetler hakkındaki görüşleri dikkate alınır ve sürekli iyileştirilir,
g. Çalışanların Tatmini: Bu süreçte çalışanların gerek maddi gerekse manevi beklentileri dikkate alınır. Özellikle öğretim elemanlarının performans değerlemesi, bilimsel yayınları çerçevesinde gerçekleştirilir. Ödüllendirme süreci ve kriterleri, rektörlük makamınca değerlendirilir,
h. Toplumsal Sorumluluklar: Üniversite, kamu yararına faaliyetlerde etkin bir rol oynar. Kurumsal kültür ve kimlik sayesinde toplumu oluşturan bireylerin zihninde iyi bir imaj ve prestij sağlar. Üniversite ürettiği hizmeti pazarladığı sürece yaşar. Bu yüzden sivil toplum örgütleriyle birlikte "toplumsal sorumluluklar organizasyonu"nu planlı bir şekilde aktifleştirir,
i. Çıktı: Üniversite, gerek mali gerekse mezunlarının iş istihdam durumlarını mevcut analizi yapar ve bu yolla çözüm önerileri sunar. En etkin çözüm önerisi hedef kitlenin yoğunluklu bir şekilde bulunduğu iş çevreleriyle istihdam ve burs konularında protokoller yapmaktır.

2. Toplam kalite yönetimi felsefesi konusunda uzman bir liderin, kalite departmanını örgütleyebilecek yetkilerle donatılması,

3. Toplam kalite yönetimine uygun politika ve stratejilerin belirlenmesinin sağlanması,

4. Kurumun tüm değer yaratan süreçlerini sürekli olarak gözden geçirerek iyileştirilmesi için öğrenci odaklı ve ekip çalışmasına dayanan bir kurum kültürünün oluşturulması,

5. Süreçlerin iyileştirilmesi için geribildirim sağlamak üzere öğrencilerin tatmini, çalışanların tatmini, kurumun toplumun üzerine etkileri ve bir işletme olarak performans sonuçları ile ilgili verilerin sistematik olarak izlenmesi,

6. Öğrencilere yönelik kariyer günlerinin düzenlenmesi,

7. Öğrencilerin yaratıcı düşünmeye teşvik edilmeli,

8. Takım çalışması yapılarak, üretilen projelerin yönetime sunulmasının teşvik edilmesi,

9. Öğretim elemanlarının bilgisayar teknolojisini kullanabilir duruma getirilmesi,

10. Denetleme sisteminin gelişme sağlamaya yönelik olması,

11. Öğretim elemanlarının performans değerlemesinin sürekli olarak yapılması,

12. Öğretim elemanlarına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yeterli düzeye getirilmesi (Özellikle yöneticiler yönelik),

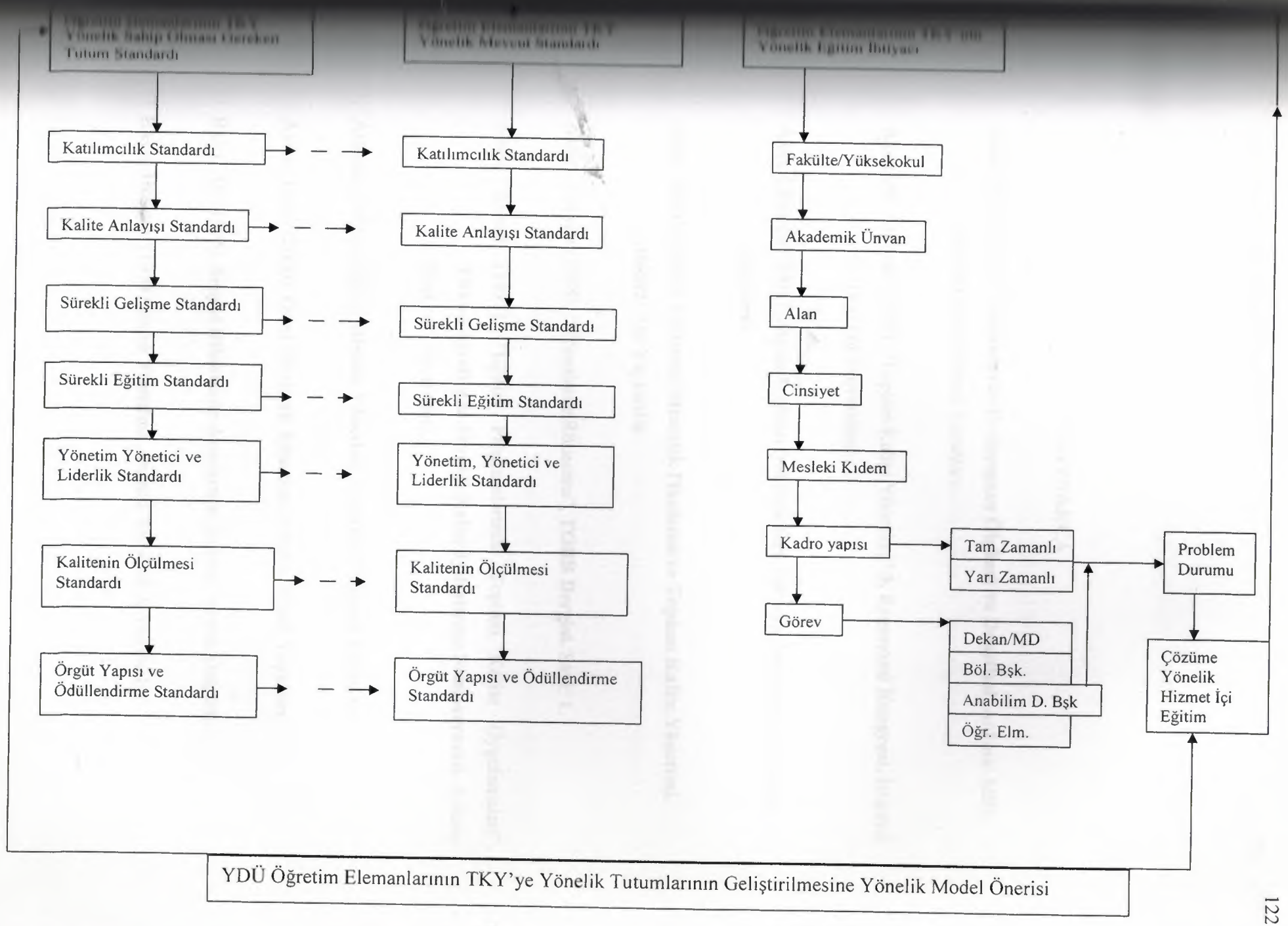
13. Üniversite yönetiminde bürokrasinin azaltılması,

14. Örgütlü olarak ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin yapılması (Öğrenci ne kadar başarılıdır ?),

15. Çalışanlar daha çok maddi ve manevi ödüllerle motive edilmeli,

16. Öğretim elemanları arasında daha etkin bir iletişim sağlanması gerekmektedir.

Özetle, toplam kalite yönetiminin uygulandığı bir örgüte; sadece sorunlara çözüm getirmekle kalmaz, örgütü her yönden geliştirmeye yönelik yeni ufuklar açar. Uygulanması halinde önemli bir maliyet artışı da yoktur. Toplam kalite yönetimi, eğitimde niteliği artırmada temel alınması gereken bir anlayış olarak kabul edilebilirse, bir okulun kalite göstergeleri olarak görülen "öğretmen kalitesi, öğretim yöntemleri, çağdaş sınıf yönetimi, öğrenci memnuniyeti, verimlilik ve sürekli gelişme" etkin bir şekilde devam edecektir.



YDÜ Öğretim Elemanlarının TKY'ye Yönelik Tutumlarının Geliştirilmesine Yönelik Model Önerisi

KAYNAKÇA

Akal, Zühal (1996). **İşletmelerde Performans Ölçümü ve Denetimi.** Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.

Akdoğan, Asuman (1995). "Toplam Kalite Yönetimi" **5. Ergonomi Kongresi.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Akın, Cihangir (2001). **Japon Endüstriyel İlişkileri.** Sakarya: Sakarya Üniversitesi Basımevi.

Aksu, Mualla (2002). **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Anı Yayıncılık.

Aktan, Coşkun (1998). "Yönetimde Rönesans", **TOBB Dergisi.** Sayı: 1.

Apay, Ahmet (1997). "Eğitim Programlarında Toplam Kalite Uygulamaları", **Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme Sempozyumu.** Ankara: Başkent Üniversitesi.

Ataman, Göksel (2001). **İşletme Yönetimi.** İstanbul: Türkmen Yayınları.

Aytaç, Tufan (2000). **Okul Merkezli Yönetim.** Ankara: Nobel Yayınları.

Balcı, Ali (1995). **Sosyal Bilimlerde Araştırma.** Ankara: Yavuz Dağıtım.

Başar, Hüseyin (1994). **Sınıf Yönetimi.** Ankara: PEGEM A Yayıncılık.

Başaran, İbrahim Ethem (1998). **Yönetimde İnsan İlişkileri.** Ankara: Feryal Matbaası.

----------(2000). **Eğitim Yönetimi.** Ankara: Umut Yayım Dağıtım.

----------(2000). **Yönetim.** Ankara: Feryal Matbaası.

Berry, Thomas (1991). **Managing The Total Quality Transformation.** Wisconsin: *ASQC Quality Press.*

Bolat, Tamer (2000). **Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.

Bozkurt, Rıdvan (1997). **Kalite İyileştirme Araç ve Yöntemleri.** Ankara: MPM Yayınları.

Budak, Yusuf (1998). "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açsından Öğretmenlere Yönelik Eğitim Faaliyetlerine Bir Yaklaşım", **Milli Eğitim Dergisi.** Sayı:140.

Büyükmirza, Kamil (1999). **Maliyet ve Yönetim Muhasebesi.** Ankara: Barış Yayınları.

Cafoğlu, Zühal (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayını.

Can, Halil (1992). **Organizasyon ve Yönetim.** Ankara: Adım Yayıncılık.

Cüfer, Cüferiye (2005). "Toplam Kalitede İnsan Gücü Öğesi Çerçevesinde Beden Eğitmii Öğretmenlerinin Yeterliliklerine Yönelik Karşılaştırmalı Değerlendirme", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çelik, Vehbi (2000). **Eğitimsel Liderlik.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dağlı, Gökmen (2003). "Toplam Kalite Yönetiminde Stratejik Liderliğin Yeri ve Önemi", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dallı, Öcal (2003). "Toplam Kalite Yönetimi ve Güvenlik Kuvvetleri Ordudonatım Dördüncü Kademe Komutanlığında Toplam Kalite Yönetimi Uygulanma Seviyesinin Belirlenmesi", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Değirmencioğlu, Coşkun (1997). "Eğitim Felsefesi", Leyla Küçükahmet (Editör), **Eğitim Bilime Giriş.** Ankara: Gazi Büro Yayınları.

Demirkıran, Mahmut (1997). **Toplam Kalite Yönetimi.** Sakarya: Değişim Yayınları.

Dewar, Donald (1998). **Quality Circle Leader.** Washington: Quality Circle Institue Press.

Dinçer, Ömer (2001). **Stratejik Yönetim ve Liderlik.** İstanbul: İz Yayıncılık.

Doğan, Elife (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Academyplus Yayınevi.

Duman, Akın (1996). "İşletmelerde Vizyon", **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Düren, Zeynep (1990). **İşletmelerde Kalite Çemberleri.** İstanbul: Evrim Basım Yayım.

----------(2000). **2000'li Yıllarda Yönetim.** İstanbul: Alfa Yayınları.

Efil, İsmail (1995). **Toplam Kalite Yönetimi.** Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

----------(1999). **Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi.** İstanbul: Alfa Yayınları.

Ensari, Hoşcan (1999). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, Erol (1991). **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayını.

----------(1993). **Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Yayınları.

Ergül, Hüseyin Fazlı (2000). "Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği Hakkında Öğretim Elemanlarının Algıları", **Yayınlanmamış Doktora Tezi.** Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersen, Haldun (1997). **Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi.** İstanbul: Sim Matbaacılık.

Ersöz, Bahri (1996). **Toplam Kalite Kontrol.** Ankara: MESS Eğitim Vakfı Yayınları.

Ertürk, Nesrin (1999). "Üniversitelerde Gelecek Yönelimi TKY Modeli ve Başkent Üniversitesinde Örnek Uygulama", **Yayınlanmamış Doktora Tezi.** Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertürk, Selahattin (1986). **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Meteksan Matbaacılık.

Fehizmar, John (1994). "Total Quality Managament". Çev: Nurdoğan Alkış. **Verimlilik Dergisi.** Sayı: 4.

Fernandez, Raul (1995). **Total Quality in Purchasing and Supplier Management.** Florida: St. Lucie Press.

Garvin, David (1998). **Managing Quality.** New York: The Free Press.

Gibson, Paul (1982). **Quality Circles.** London: Oxford Press.

Glueck, William (1980). **Business Policy and Strategic Management Thoughts.** New York: Mc Graw Hill Press.

Goldberg, Beverly (1997). **Team Work.** New York: Executive Press.

Gür, Jale (1996). **Kalite Maratonu.** Ankara: ASİAD Yayınları.

Halis, Muhsin (2000). **ISO 9002 Kalite Belgesi Çalışmaları.** İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.

Hayes, Bob (1992). **Measuring Customer Statisfaction.** Wisconsin: ASQC Quality Press.

Hoyle, David (1994). **ISO 9000 Quality System Handbook.** London: Balterworth.

Hunt, Daniel (1998). **Quality Management For Goverment.** Wisconsin: ASQC Quality Press.

James, Paul (1996). **Total Quality Management.** London: Pretice Hall.

Kartal, Mahmut (1999). **İstatistiksel Kalite Kontrolü.** Sivas: Şafak Yayınları.

Kavrakoğlu, İbrahim (1998). **Değişim ve Yaratıcılık.** İstanbul: Kalder Yayınları.

Kıngır, Said (1998). "İnsan Kaynakları Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları" **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kobu, Bülent (1997). ***Endüstriyel Kalite Kontrolü.*** *İstanbul:* Yöne Yayınları.

Koçel, Tamer (1995). **Organizasyon ve Davranış.** İstanbul: Beta Yayıncılık.

Kovancı, Ahmet (2003). **Toplam Kalite Yönetimi Fakat Nasıl?** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Macdonald, John (1993). **Global Quality.** London: Pfeiffer Co.

Onay, İrfan (1995). "Toplam Kalite ve Müşteri İçin Üstün Değer Yönetim". **Verimlilik Dergisi.** Sayı: 7.

Ören, Kenan (2002). **Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Gücü Faktörü.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özden, Yüksel (2000). **Eğitimde Yeni Değerler.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

----------(2000). **Eğitimde Yeni Değerler.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özevren, Minâ (2000). **Toplam Kalite Yönetimi Temel Kavramlar ve Uygulamalar.** İstanbul: Alfa Yayınları.

Özmenek, Sevcan (2003). "Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretimde Uygulanabilirliği", **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.** Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, Nursel (1998). "TKY'de Motivasyon, Eğitim ve Katılımın Önemi", **Verimlilik Dergisi Özel Sayısı.**

Pekdemir, Işıl (1992). **İşletmelerde Kalite Yönetimi.** İstanbul: Beta Yayınları.

Peker, Ömer (1996). "Eğimde Kalite ve Akreditasyon", **Amme İdaresi Dergisi.** Sayı:4.

Sarıkaya, Nilgün (2003). **Toplam Kalite Yönetimi.** Sakarya: Sakarya Yayım Dağıtım.

Senge, Peter (2001). **Beşinci Disiplin.** Çev: Ahmet İldeniz. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Seyidoğlu, Halil (1999). **Ekonomik Terimler Sözlüğü.** İstanbul: Can Yayınları.

Shecter, Edwin (1992). **Managing For World.** Wisconsin: ASQC Quality Press.

Smith, Gerald (1991). **Statistical Process Control and Quality Improvement.** New York: Macmillan Publishing Company.

Şimşek, Muhittin (2000). **Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri.** İstanbul: Alfa Yayınları.

Şimşek, Şerif (2000). **İşletme Bilimlerine Giriş.** İstanbul: Alfa Yayınları.

Şişman, Mehmet (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: PEGEM Yayıncılık.

Tekin, Mahmut (2004). **Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Eğitim Yayınları.

Temel, Ali (1999). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Töremen, Fatih (2001). **Öğrenen Okul.** Ankara: Nobel Yayınları.

Tümer, Sumru (1996). "Toplam Kalite Yönetimi Kuruluş Örgüt Yapısı". **Verimlilik Dergisi Özel Sayısı.**

Türkmen, İsmail (1996). **Yöneticiler İçin Etkin İletişim Modeli.** Ankara: MPM Yayınları.

Uğur, Adem (1998). **Verimlilik Yönetimi.** Konya: KTO Yayınları.

Us, Ahmet (2001). "Stratejik Toplam Kalite Yönetiminde Mükemmellik Modeli". **Kalder Forum Özel Sayısı.**

Yamak, Oygur (1998). **Kalite Odaklı Yönetim.** İstanbul: Panel Matbaacılık.

Yatkın, Ahmet (2003). **Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayınları.

Yenersoy, Gönül (1997). **Toplam Kalite Yönetimi.** İstanbul: Rota Yayınları.

Yıldırım, Hasan Ali (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER

Ek 1 : Geliştirilmiş Anket Örneği (Madde Sayısı: 69).

Ek 2 : Araç Maddelerine İlişkin Ağırlıklar.

Ek 3 : Toplam Kalite Yönetimine Yönelik "Her Zaman, Ortadan Çok, Orta Sıklıkta, Ortadan Az ve Hiçbir Zaman" Yoğunluğunda Algılanan Öğretim Elemanı Görüşleri.

Ek 1: Geliştirilmiş Anket Örneği (Madde Sayısı: 69).

Saygıdeğer Öğretim Elemanı,

Yakın Doğu Üniversitesinin "toplam kalite yönetimine hazırbulunuşluk" düzeyini saptamak ve üniversitenin toplam kalite yönetimine geçişine bilimsel bir zemin hazırlamak amacıyla planlanan araştırmaya yönelik veri toplamak üzere, Yakın Doğu Üniversitesini yaşayarak tanıyan siz değerli meslektaşlarımızın görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur. Elde edilecek veriler araştırmanın amacı olarak kabul edilen kurumsal gelişim dışında kullanılmayacaktır.

İşbirliğiniz ve yardımlarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim. En içten saygılarımla.

Nazım S.BURGUL (MA)
(YDÜ BESYO Md.Yard.)

1. Bağlı Bulunduğunuz Fakülte/Yüksekokul:.....

2. Üniversitedeki Kadro Yapınız: Tam zamanlı( ) Yarı zamanlı( )

3. Ünvanınız:
Profesör( ) Doçent( ) Yard. Doçent( ) Öğretim görevlisi( )
Araştırma Görevlisi( ) Uzman( ) Okutman( )

4. Alanınız:
Sosyal Bilimler( )
Fen Bilimleri( )
Eğitim Bilimleri( )

5. Cinsiyetiniz:
Bayan( )
Erkek( )

6. Mesleki Kıdeminiz:
0-5 Yıl( ) 5-10 Yıl( ) 10-15 Yıl( ) 15- Yıl( )

7. Göreviniz:
Dekan/Müdür( ) Dekan/Müdür Yard.( ) Bölüm Başkanı( )
Anabilim Dalı başkanı( ) Öğretim Elemanı( )

SORULAR	Her Zaman	Ortadan Çok	Orta Sıklıkta	Ortadan Az	Hiçbir Zaman
I. ÖĞRENCİ ODAKLI					
1.Öğretim programları öğrencilerin ilgilerine uygundur.					
2.Öğretim programları öğrencilerin isteklerine uygundur.					
3.Üniversitemiz öğrencilerinin şikayetleri göz önünde bulundurulur.					
4.Üniversitemiz öğrencilerinin eleştirileri göz önünde bulundurulur.					
5.Üniversitemizdeki öğretim, öğrenme yollarını öğretmeye dayalıdır.					
6.Üniversitemiz öğrencilerine yönelik etkili rehberlik servisi vardır.					
7.Sınıfta öğrenciler yaratıcı düşünmeye teşvik edilir.					
8.Üniversitemizde ders dışı eğitim olanakları (kurs, seminer...) vardır.					
9.Üniversitemizdeki öğretim elemanları, öğrencilerini sorunları ile yakından ilgilidir.					
II.KATILIMCILIK ODAKLI					
1.Üniversitemizdeki öğrenciler kendilerini ilgilendiren kararların alınma sürecine katılırlar.					
2.Üniversitemizdeki öğretim elemanları kendilerini ilgilendiren kararların alınma sürecine katılırlar.					
3.Üniversitemizdeki hizmetliler kendilerini ilgilendiren kararların alınma sürecine katılırlar.					
4.Üniversitemizde katılımcılık, ilgili yasa-yönetmelik ile sağlanır.					
5.Katılımcılık, üniversitemiz yönetiminin demokratik tutumuyla sağlanır.					
6.Takım çalışması yapılarak üretilen yeni projeler üniversitemiz yönetimine sunulur.					
7.Üniversitemizde alınan kararlardan herkes sorumludur.					
8.Üniversitemizde yapılan uygulamalardan herkes sorumludur.					
III.KALİTE ANLAYIŞI ODAKLI					
1.Üniversitemizde akademik başarı ekip çalışmasıyla sağlanır.					
2.Üniversitemizdeki donanım niteliği başarımızı olumlu yönde etkiler.					
3.Üniversitemizdeki donanım yeterliliği başarımızı olumlu yönde etkiler.					
4.Üniversitemizin başarısı mezunlarımızın çalışma alanlarındaki etkililiği ile ölçülür.					
5.Öğrencilerimizin doyum düzeyi, üniversitemizin başarı göstergesidir.					
6.Üniversitemizin başarısı, öğrenci nitelikleriyle ölçülür.					
7.Üniversitemizin başarısı, yönetici nitelikleriyle ölçülür.					
8.Üniversitemizin başarısı, öğretim elemanlarının nitelikleriyle ölçülür.					

SORULAR	Her Zaman	Ortadan Çok	Orta Sıklıkta	Ortadan Az	Hiçbir Zaman
9.Üniversitemizin eğitim-öğretim kalitesi, hizmet sunduğu çevrenin memnuniyetidir.					
10.Üniversitemizin eğitim-öğretim kalitesi, orjinal değerler (patent, proje.....) üretilmesiyle ölçülür.					
11.Üniversitemizin fiziki alt yapısı yeterlidir.					
12.Üniversitemzi öğretim elemanları, bilgisayar teknolojisi kullanabilir durumdadır.					
IV.SÜREKLİ GELİŞME ODAKLI					
1.Eğitimde kullanılan teknolojilerdeki değişim, üniversitemiz ortamına hızlı bir şekilde aktarılmaktadır.					
2.Eğitim bilimlerindeki değişim, üniversitemiz ortamına hızlı bir şekilde aktarılmaktadır.					
3.Üniversitemiz çalışanları, sorunları çözmek için sürekli olarak işbirliği içindedir.					
4.Üniversitemizde en son geliştirilen öğretim yöntem ve teknikleri (beyin fırtınası, modüler öğrenme...) etkin olarak kullanılır.					
5.Üniversitemizin kaynakları, verimliliği yükseltmek yönünde etkili bir biçimde kullanılır.					
6.Üniversitemizdeki denetleme sistemi, gelişme sağlamaya yöneliktir.					
7.Üniversitemizdeki problemlerin çözümü için sürekli gelişme evrimi olarak "planla, uygula, değerlendir, geliştir" uygulanır.					
8.Üniversitemizdeki öğretim elemanlarının performans değerlemesi sürekli olarak yapılır.					
9.Üniversitemiz yönetimi, öğretim elemanlarını sürekli gelişmeye (kongre, konferans...) yönlendirir.					
V.SÜREKLİ EĞİTİM ODAKLI					
1.Öğretim elemanlarına yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetleri yeterli düzeydedir.					
2.Yöneticilere yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetleri yeterli düzeydedir.					
3.Hizmetiçi eğitim etkinlikleri, öğretim elemanlarının ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.					
4.Hizmetiçi eğitim etkinlikleri, yöneticilerin ihtiyaçları doğrultusunda yürütülür.					
5.Öğretim elemanlarının iş başında eğitimleri sağlanır.					
6.Yöneticilerin iş başında eğitimleri sağlanır.					
7.Üniversitemiz, kamuya yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetleri yürütür.					
VI.YÖNETİM, YÖNETİCİ VE LİDERLİK ODAKLI					
1.Üniversitemizdeki yöneticiler "biz bilincinin" oluşmasını sağlamaktadır.					
2.Yöneticiler; öğretim elemanlarının daha başarılı olmaları için onların önündeki engelleri kaldırmaya çalışan liderlerdir.					

SORULAR	Her Zaman	Ortadan Çok	Orta Sıklıkta	Ortadan Az	Hiçbir Zaman
3. Üniversitemiz yönetiminde bürokrasi gereğinden fazladır.					
4.Üniversiteler, yöneticilik anlamında eğitilmiş, profesyonel yöneticiler tarafından yönetilir.					
5.Üniversitemizde vizyon oluşturmaya yönelik bir yönetim anlayışı vardır.					
VII. KALİTENİN ÖLÇÜLMESİ ODAKLI					
1.Üniversitemizde örgütlü olarak ölçme-değerlendirme faaliyetleri yapılmaktadır.					
2.Üniversitemizde öğrencilerin ne kadar başarısız olduğu değil, ne kadar başarılı olduğu ölçülür.					
3.Ölçme-değerlendirme, öğrenme-öğretme süreçlerini geliştirme için yapılır.					
4.Ölçme-değerlendirme, öğrenme-öğretme süreçlerini yeniden düzenleme için yapılır.					
5.Üniversitedeki öğretim elemanlarının bireysel başarılarından çok, üniversitenin başarısı önemlidir.					
6.Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yeniden düzenlenmesi için öğrencilerden düzenli olarak dönüt (geri bildirim) alınır.					
7.Üniversitemizde öğrenme-öğretme stratejileri, objektif ölçekler kullanılarak değerlendirilir.					
8.Üniversitemizdeki kalitenin göstergelerinden biri için toplumun memnuniyetidir.					
VIII.ÖRGÜT YAPISI VEÖDÜLLENDİRME ODAKLI					
1.Üniversitemizde çalışanlar aynı amaç için işbirliği yaparlar.					
2.Üniversitemizdeki öğrenciler birbirleriyle işbirliği yapmaları yönünde yönlendirilir.					
3.Üniversitemizdeki öğretim elemanları, öğrencilerin başarılı olmaları için onlara rehberlik ederler.					
4.Üniversimiz çalışanları yaptığı işten dolayı mutludur.					
5.Üniversitemiz öğrencilerini manevi ödüllerle motive eder.					
6.Üniversitemiz öğrencilerini maddi ödüllerle motive eder.					
7.Üniversitemiz çalışanlarını manevi ödüllerle motive eder.					
8. Üniversitemiz çalışanlarını maddi ödüllerle motive eder.					
9.Üniversitemizdeki öğretim elemanları arasında etkin bir iletişim vardır.					
10.Üniversitemizde karar alma mekanizması öğrenci, öğretmen ve yönetim sırasıyla yürütülür.					
11.Üniversitemiz öğretim elemanları arasında takım çalışması vardır.					

Ek 2: Araç Maddelerine İlişkin Ağırlıklar

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s1	238,9231	2329,194	,594	,963
s2	239,2692	2339,725	,453	,963
s3	238,9615	2312,838	,591	,963
s4	239,1154	2308,586	,652	,962
s5	238,9615	2293,958	,744	,962
s6	239,6154	2308,246	,685	,962
s7	239,8462	2362,375	,134	,964
s8	239,4231	2314,974	,609	,963
s9	238,6538	2310,395	,592	,963
s10	238,8077	2303,042	,674	,962
s11	239,6154	2316,326	,583	,963
s12	239,1154	2309,546	,585	,963
s13	239,6923	2303,502	,647	,962
s14	239,4615	2330,578	,393	,963
s15	238,8846	2323,626	,531	,963
s16	238,8846	2309,226	,560	,963
s17	238,7308	2316,365	,444	,963
s18	238,4615	2345,858	,272	,963
s19	238,8846	2301,226	,597	,962
s20	238,5769	2331,454	,429	,963
s21	238,3846	2336,406	,489	,963
s22	238,5385	2351,298	,308	,963
s23	238,6923	2321,662	,460	,963
s24	238,5385	2318,178	,607	,963
s25	238,5000	2326,660	,581	,963
s26	238,4615	2327,058	,480	,963
s27	238,3077	2329,662	,616	,963
s28	238,6538	2328,315	,446	,963
s29	238,8077	2337,362	,457	,963
s30	239,0769	2329,754	,526	,963
s31	238,8077	2310,322	,700	,962
s32	237,6923	2488,862	-,258	,978
s33	239,3846	2314,166	,631	,962
s34	239,2692	2290,125	,819	,962
s35	238,8077	2306,002	,746	,962
s36	239,1538	2325,975	,547	,963
s37	239,1538	2294,615	,718	,962
s38	240,0000	2312,240	,518	,963
s39	239,2308	2308,105	,690	,962
s40	239,8462	2305,095	,672	,962
s41	239,6538	2314,235	,639	,962
s42	239,8462	2307,175	,613	,962
s43	239,7308	2311,405	,608	,962
s44	239,4231	2304,494	,579	,963
s45	239,4615	2301,698	,623	,962
s46	238,9615	2326,838	,462	,963
s47	238,9231	2297,754	,758	,962
s48	239,1923	2299,922	,741	,962
s49	239,6538	2320,315	,577	,963
s50	239,3462	2296,875	,796	,962
s51	238,9231	2295,594	,779	,962
s52	239,3846	2296,086	,693	,962
s53	239,1154	2303,706	,676	,962
s54	239,2308	2288,825	,800	,962
s55	239,3077	2290,862	,769	,962
s56	239,1154	2294,026	,609	,962
s57	239,6154	2278,886	,816	,962
s58	239,3846	2273,686	,865	,962
s59	238,6154	2324,246	,525	,963
s60	238,9615	2302,038	,715	,962
s61	239,2308	2308,745	,660	,962
s62	239,1538	2310,615	,712	,962
s63	238,7692	2302,025	,712	,962
s64	239,3846	2272,566	,795	,962
s65	239,5769	2287,694	,666	,962
s66	239,1923	2287,122	,693	,962
s67	239,9231	2305,834	,558	,963
s68	239,3077	2286,222	,836	,962
s69	239,8462	2292,775	,701	,962
s70	239,4615	2288,738	,797	,962
s71	238,8077	2354,322	,232	,963

Ek 3: Toplam Kalite Yönetimine Yönelik "Her Zaman, Ortadan Çok, Orta Sıklıkta, Ortadan Az ve Hiçbir Zaman" Yoğunluğunda Algılanan Öğretim Elemanı Görüşleri

Frequency Table

S1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	3	2.5	2.5	2.5
	ortasık	43	35.8	35.8	38.3
	ortadancok	52	43.3	43.3	81.7
	herzaman	22	18.3	18.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	19	15.8	15.8	18.3
	ortasık	36	30.0	30.0	48.3
	ortadancok	50	41.7	41.7	90.0
	herzaman	12	10.0	10.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	1	.8	.8	.8
	ortadanaz	19	15.8	15.8	16.7
	ortasık	40	33.3	33.3	50.0
	ortadancok	33	27.5	27.5	77.5
	herzaman	27	22.5	22.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	25	20.8	20.8	22.5
	ortasık	34	28.3	28.3	50.8
	ortadancok	39	32.5	32.5	83.3
	herzaman	20	16.7	16.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	12	10.0	10.0	10.0
	ortasık	35	29.2	29.2	39.2
	ortadancok	42	35.0	35.0	74.2
	herzaman	31	25.8	25.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	12	10.0	10.0	10.0
	ortadanaz	32	26.7	26.7	36.7
	ortasık	27	22.5	22.5	59.2
	ortadancok	29	24.2	24.2	83.3
	herzaman	20	16.7	16.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	13	10.8	10.8	12.5
	ortasık	47	39.2	39.2	51.7
	ortadancok	31	25.8	25.8	77.5
	herzaman	27	22.5	22.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	23	19.2	19.2	21.7
	ortasık	22	18.3	18.3	40.0
	ortadancok	39	32.5	32.5	72.5
	herzaman	33	27.5	27.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	1	.8	.8	.8
	ortadanaz	15	12.5	12.5	13.3
	ortasık	21	17.5	17.5	30.8
	ortadancok	46	38.3	38.3	69.2
	herzaman	37	30.8	30.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	14	11.7	11.7	11.7
	ortadanaz	31	25.8	25.8	37.5
	ortasık	35	29.2	29.2	66.7
	ortadancok	27	22.5	22.5	89.2
	herzaman	13	10.8	10.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	8	6.7	6.7	6.7
	ortadanaz	28	23.3	23.3	30.0
	ortasık	30	25.0	25.0	55.0
	ortadancok	34	28.3	28.3	83.3
	herzaman	20	16.7	16.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	24	20.0	20.0	20.0
	ortadanaz	28	23.3	23.3	43.3
	ortasık	29	24.2	24.2	67.5
	ortadancok	24	20.0	20.0	87.5
	herzaman	15	12.5	12.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	15	12.5	12.5	12.5
	ortadanaz	16	13.3	13.3	25.8
	ortasık	31	25.8	25.8	51.7
	ortadancok	36	30.0	30.0	81.7
	herzaman	22	18.3	18.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	9	7.5	7.5	7.5
	ortadanaz	13	10.8	10.8	18.3
	ortasık	31	25.8	25.8	44.2
	ortadancok	38	31.7	31.7	75.8
	herzaman	29	24.2	24.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	7	5.8	5.8	5.8
	ortadanaz	17	14.2	14.2	20.0
	ortasık	32	26.7	26.7	46.7
	ortadancok	32	26.7	26.7	73.3
	herzaman	32	26.7	26.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	14	11.7	11.7	11.7
	ortadanaz	24	20.0	20.0	31.7
	ortasık	26	21.7	21.7	53.3
	ortadancok	19	15.8	15.8	69.2
	herzaman	37	30.8	30.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	7	5.8	5.8	5.8
	ortadanaz	18	15.0	15.0	20.8
	ortasık	29	24.2	24.2	45.0
	ortadancok	26	21.7	21.7	66.7
	herzaman	40	33.3	33.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	6	5.0	5.0	5.0
	ortadanaz	20	16.7	16.7	21.7
	ortasık	24	20.0	20.0	41.7
	ortadancok	38	31.7	31.7	73.3
	herzaman	32	26.7	26.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	17	14.2	14.2	15.8
	ortasık	22	18.3	18.3	34.2
	ortadancok	32	26.7	26.7	60.8
	herzaman	47	39.2	39.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	16	13.3	13.3	15.0
	ortasık	23	19.2	19.2	34.2
	ortadancok	38	31.7	31.7	65.8
	herzaman	41	34.2	34.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	9	7.5	7.5	10.0
	ortasık	34	28.3	28.3	38.3
	ortadancok	45	37.5	37.5	75.8
	herzaman	29	24.2	24.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	16	13.3	13.3	15.0
	ortasık	34	28.3	28.3	43.3
	ortadancok	40	33.3	33.3	76.7
	herzaman	28	23.3	23.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	14	11.7	11.7	11.7
	ortasık	29	24.2	24.2	35.8
	ortadancok	50	41.7	41.7	77.5
	herzaman	27	22.5	22.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	1	.8	.8	.8
	ortadanaz	12	10.0	10.0	10.8
	ortasık	30	25.0	25.0	35.8
	ortadancok	49	40.8	40.8	76.7
	herzaman	28	23.3	23.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	10	8.3	8.3	10.8
	ortasık	26	21.7	21.7	32.5
	ortadancok	45	37.5	37.5	70.0
	herzaman	36	30.0	30.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	3	2.5	2.5	2.5
	ortasık	25	20.8	20.8	23.3
	ortadancok	60	50.0	50.0	73.3
	herzaman	32	26.7	26.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	4	3.3	3.3	3.3
	ortadanaz	10	8.3	8.3	11.7
	ortasık	37	30.8	30.8	42.5
	ortadancok	42	35.0	35.0	77.5
	herzaman	26	21.7	21.7	99.2
	32.00	1	.8	.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	16	13.3	13.3	15.0
	ortasık	35	29.2	29.2	44.2
	ortadancok	44	36.7	36.7	80.8
	herzaman	23	19.2	19.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	12	10.0	10.0	10.0
	ortasık	43	35.8	35.8	45.8
	ortadancok	37	30.8	30.8	76.7
	herzaman	28	23.3	23.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	18	15.0	15.0	15.0
	ortasık	42	35.0	35.0	50.0
	ortadancok	33	27.5	27.5	77.5
	herzaman	27	22.5	22.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S31

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	1	.8	.8	.8
	ortadanaz	17	14.2	14.2	15.0
	ortasık	33	27.5	27.5	42.5
	ortadancok	42	35.0	35.0	77.5
	herzaman	26	21.7	21.7	99.2
	31.00	1	.8	.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	6	5.0	5.0	5.0
	ortadanaz	25	20.8	20.8	25.8
	ortasık	45	37.5	37.5	63.3
	ortadancok	28	23.3	23.3	86.7
	herzaman	16	13.3	13.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S33

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	1	.8	.8	.8
	ortadanaz	34	28.3	28.3	29.2
	ortasık	41	34.2	34.2	63.3
	ortadancok	26	21.7	21.7	85.0
	herzaman	18	15.0	15.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S34

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	22	18.3	18.3	20.0
	ortasık	36	30.0	30.0	50.0
	ortadancok	38	31.7	31.7	81.7
	herzaman	22	18.3	18.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S35

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	25	20.8	20.8	23.3
	ortasık	39	32.5	32.5	55.8
	ortadancok	35	29.2	29.2	85.0
	herzaman	18	15.0	15.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S36

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	10	8.3	8.3	8.3
	ortadanaz	20	16.7	16.7	25.0
	ortasık	39	32.5	32.5	57.5
	ortadancok	35	29.2	29.2	86.7
	herzaman	16	13.3	13.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S37

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	19	15.8	15.8	15.8
	ortadanaz	26	21.7	21.7	37.5
	ortasık	35	29.2	29.2	66.7
	ortadancok	30	25.0	25.0	91.7
	herzaman	10	8.3	8.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S38

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	29	24.2	24.2	25.8
	ortasık	34	28.3	28.3	54.2
	ortadancok	36	30.0	30.0	84.2
	herzaman	19	15.8	15.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S39

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	17	14.2	14.2	14.2
	ortadanaz	28	23.3	23.3	37.5
	ortasık	40	33.3	33.3	70.8
	ortadancok	27	22.5	22.5	93.3
	herzaman	8	6.7	6.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S40

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	17	14.2	14.2	14.2
	ortadanaz	22	18.3	18.3	32.5
	ortasık	34	28.3	28.3	60.8
	ortadancok	36	30.0	30.0	90.8
	herzaman	11	9.2	9.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S41

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	18	15.0	15.0	15.0
	ortadanaz	23	19.2	19.2	34.2
	ortasık	42	35.0	35.0	69.2
	ortadancok	27	22.5	22.5	91.7
	herzaman	10	8.3	8.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S42

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	12	10.0	10.0	10.0
	ortadanaz	24	20.0	20.0	30.0
	ortasık	39	32.5	32.5	62.5
	ortadancok	32	26.7	26.7	89.2
	herzaman	13	10.8	10.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S43

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	16	13.3	13.3	13.3
	ortadanaz	24	20.0	20.0	33.3
	ortasık	31	25.8	25.8	59.2
	ortadancok	33	27.5	27.5	86.7
	herzaman	16	13.3	13.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S44

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	15	12.5	12.5	12.5
	ortadanaz	20	16.7	16.7	29.2
	ortasık	38	31.7	31.7	60.8
	ortadancok	27	22.5	22.5	83.3
	herzaman	20	16.7	16.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S45

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	4	3.3	3.3	3.3
	ortadanaz	14	11.7	11.7	15.0
	ortasık	43	35.8	35.8	50.8
	ortadancok	35	29.2	29.2	80.0
	herzaman	24	20.0	20.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S46

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	7	5.8	5.8	5.8
	ortadanaz	16	13.3	13.3	19.2
	ortasık	30	25.0	25.0	44.2
	ortadancok	40	33.3	33.3	77.5
	herzaman	27	22.5	22.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S47

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	9	7.5	7.5	7.5
	ortadanaz	22	18.3	18.3	25.8
	ortasık	36	30.0	30.0	55.8
	ortadancok	35	29.2	29.2	85.0
	herzaman	18	15.0	15.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S48

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	8	6.7	6.7	6.7
	ortadanaz	26	21.7	21.7	28.3
	ortasık	39	32.5	32.5	60.8
	ortadancok	34	28.3	28.3	89.2
	herzaman	13	10.8	10.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S49

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	5	4.2	4.2	4.2
	ortadanaz	29	24.2	24.2	28.3
	ortasık	36	30.0	30.0	58.3
	ortadancok	38	31.7	31.7	90.0
	herzaman	12	10.0	10.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S50

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	18	15.0	15.0	17.5
	ortasık	35	29.2	29.2	46.7
	ortadancok	42	35.0	35.0	81.7
	herzaman	22	18.3	18.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S51

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	11	9.2	9.2	9.2
	ortadanaz	30	25.0	25.0	34.2
	ortasık	32	26.7	26.7	60.8
	ortadancok	30	25.0	25.0	85.8
	herzaman	17	14.2	14.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S52

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	6	5.0	5.0	5.0
	ortadanaz	17	14.2	14.2	19.2
	ortasık	41	34.2	34.2	53.3
	ortadancok	38	31.7	31.7	85.0
	herzaman	18	15.0	15.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S53

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	3	2.5	2.5	2.5
	ortadanaz	20	16.7	16.7	19.2
	ortasık	46	38.3	38.3	57.5
	ortadancok	30	25.0	25.0	82.5
	herzaman	21	17.5	17.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S54

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	8	6.7	6.7	6.7
	ortadanaz	22	18.3	18.3	25.0
	ortasık	27	22.5	22.5	47.5
	ortadancok	44	36.7	36.7	84.2
	herzaman	19	15.8	15.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S55

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	5	4.2	4.2	4.2
	ortadanaz	10	8.3	8.3	12.5
	ortasık	29	24.2	24.2	36.7
	ortadancok	32	26.7	26.7	63.3
	herzaman	44	36.7	36.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S56

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	10	8.3	8.3	8.3
	ortadanaz	25	20.8	20.8	29.2
	ortasık	35	29.2	29.2	58.3
	ortadancok	31	25.8	25.8	84.2
	herzaman	19	15.8	15.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S57

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	6	5.0	5.0	5.0
	ortadanaz	15	12.5	12.5	17.5
	ortasık	48	40.0	40.0	57.5
	ortadancok	28	23.3	23.3	80.8
	herzaman	23	19.2	19.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S58

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	4	3.3	3.3	3.3
	ortadanaz	3	2.5	2.5	5.8
	ortasık	35	29.2	29.2	35.0
	ortadancok	43	35.8	35.8	70.8
	herzaman	35	29.2	29.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S59

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	4	3.3	3.3	3.3
	ortadanaz	17	14.2	14.2	17.5
	ortasık	33	27.5	27.5	45.0
	ortadancok	36	30.0	30.0	75.0
	herzaman	30	25.0	25.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S60

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	2	1.7	1.7	1.7
	ortadanaz	21	17.5	17.5	19.2
	ortasık	29	24.2	24.2	43.3
	ortadancok	42	35.0	35.0	78.3
	herzaman	26	21.7	21.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S61

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	14	11.7	11.7	11.7
	ortasık	36	30.0	30.0	41.7
	ortadancok	42	35.0	35.0	76.7
	herzaman	28	23.3	23.3	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S62

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ortadanaz	11	9.2	9.2	9.2
	ortasık	40	33.3	33.3	42.5
	ortadancok	38	31.7	31.7	74.2
	herzaman	31	25.8	25.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S63

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	9	7.5	7.5	7.5
	ortadanaz	18	15.0	15.0	22.5
	ortasık	40	33.3	33.3	55.8
	ortadancok	28	23.3	23.3	79.2
	herzaman	25	20.8	20.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S64

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	14	11.7	11.7	11.7
	ortadanaz	24	20.0	20.0	31.7
	ortasık	39	32.5	32.5	64.2
	ortadancok	23	19.2	19.2	83.3
	herzaman	20	16.7	16.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S65

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	12	10.0	10.0	10.0
	ortadanaz	24	20.0	20.0	30.0
	ortasık	36	30.0	30.0	60.0
	ortadancok	27	22.5	22.5	82.5
	herzaman	21	17.5	17.5	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S66

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	25	20.8	20.8	20.8
	ortadanaz	28	23.3	23.3	44.2
	ortasık	34	28.3	28.3	72.5
	ortadancok	21	17.5	17.5	90.0
	herzaman	12	10.0	10.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S67

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	7	5.8	5.8	5.8
	ortadanaz	29	24.2	24.2	30.0
	ortasık	31	25.8	25.8	55.8
	ortadancok	40	33.3	33.3	89.2
	herzaman	13	10.8	10.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S68

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	22	18.3	18.3	18.3
	ortadanaz	29	24.2	24.2	42.5
	ortasık	33	27.5	27.5	70.0
	ortadancok	25	20.8	20.8	90.8
	herzaman	11	9.2	9.2	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

S69

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	hıcbırzaman	8	6.7	6.7	6.7
	ortadanaz	28	23.3	23.3	30.0
	ortasık	36	30.0	30.0	60.0
	ortadancok	34	28.3	28.3	88.3
	herzaman	14	11.7	11.7	100.0
	Total	120	100.0	100.0	