

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI**  
**ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA OKUL YÖNETİCİLERİ**  
**VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK KALİTE**  
**UYGULAMALARI ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**DOKTORA TEZİ**

**Özge ÖZBERK**

**Lefkoşa**

**Haziran, 2019**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI**  
**ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA OKUL YÖNETİCİLERİ**  
**VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK KALİTE**  
**UYGULAMALARI ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**DOKTORA TEZİ**

**Özge ÖZBERK**

**Danışman: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ**

**Lefkoşa**

**Haziran, 2019**

**JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

“İlköğretim kurumlarında okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik kalite uygulamaları üzerine bir eylem araştırması” konulu Özge ÖZBERK’e ait bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı’nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Fatoş SİLMAN .....

Üye: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI .....

Üye: Doç. Dr. Oytun SÖZÜDOĞRU .....

Üye: Doç. Dr. Umut AKÇIL .....

Danışman: Prof. Dr. Zehra Altınay GAZİ .....

**ONAY**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

**Özge ÖZBERK**

**... / ... / 2019**

## ÖN SÖZ

Bu tezele ilköğretim kurumlarında kalite araçları kullanıldığında nasıl sonuçlar alınacağına araştırılması amaçlanmıştır. Yapılan ihtiyaç analizi sonucunda öğretmen ve yöneticilerin Toplam Kalite Yönetimi ve kalite araçları konularında bilgilendirilmeleri için kurslar düzenlenmiş ve uygulayıcı-katılımcıların hangi kalite araçlarını etkili buldukları, hangi kalite araçlarından ise yararlanamadıkları nedenleriyle birlikte saptanmaya çalışılmıştır. Bu çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesine bağlı okulları geliştirmeye, kaliteyi artırmaya yöneliktir. Bu nedenle söz konusu okullarda görev alan ve araştırmaya katkı koyan tüm öğretmen ve yönetici katılımcılara bilime katkı koymak ve kurumlarını geliştirmek adına gösterdikleri çabadan dolayı teşekkürlerimi sunarım. Onların kararlılığı olmasaydı bu eylem araştırması gerçekleştirilemezdi.

Bu araştırmam süresince bana her türlü rehberliğiyle yol gösteren danışman hocam sayın Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ'ye, yardımlarıyla yoluma ışık olan sayın Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL'a, görüşlerine başvurduğum sayın Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ'ye, güler yüzlü desteğini her daim esirgemeyen sayın Prof. Dr. Gökmen DAĞLI'ya ve bana her koşulda destek olan değerli eşim Kenan ÖZBERK'e teşekkürü bir borç bilirim.

**Biricik oğlum Berk Özberk'e...**

Özge ÖZBERK

Haziran, 2019

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK KALİTE UYGULAMALARI ÜZERİNE BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

**ÖZBERK, Özge**

**Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması**

**Ana Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ**

**Haziran 2019, 195 Sayfa**

Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı bu çalışmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesine bağlı okullarda kalite araçları kullanılarak kalitenin artırılması hedeflenmiş ve eğitimde uygulayıcılar olan öğretmen ve yöneticilerin kalite araçlarını, uygulamada etkili bulup bulmadıkları incelenmiştir. Araştırma kurumların kalitesini artırmayı, uygulayıcılara yeni bilgiler ve beceriler katmayı amaçlayan özgürleştirici (geliştirici) eylem araştırmasıdır.

2018 – 2019 öğretim yılını kapsayan bu çalışmada öncelikle maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmen ve yöneticilerle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak ilköğretim kurumlarının kalitesiyle ilgili görüşleri alınmış, kalite kavramı ve Toplam Kalite Yönetimi hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları incelenmiş ve kalite araçlarından haberdar olup olmadıklarına bakılmıştır. Yapılan ihtiyaç analizinin sonucunda öğretmen ve yöneticilere 5 hafta süren toplam 10 saatlik hizmetiçi kurslar düzenlenmiştir. Katılımcılara kurslara başlamadan önce ön değerlendirme yapılmış ve kursların bitiminde son değerlendirme uygulanmıştır. Son değerlendirmede hem bilgi hem de görüşleri ortaya çıkarmaya yönelik açık uçlu sorular kullanılmıştır. Toplanan tüm veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır: Eylem araştırması süreci sonunda seminerlerin yararlı olduğu görülmüştür. İlköğretim kurumlarına yapılan bu katkının yaygınlaştırılması için ilköğretim öğretmen ve yöneticilerine öğrenen örgüt olma konusunda seminerler

verilmesi, çalışanların birbirinden öğrenerek bu araştırma kapsamında öğrenilen bilgilerin paylaşılması ve örgüt bilgisi haline getirilerek gerekli durumlarda kullanılmasının sağlanması önerilebilir. Ayrıca, nicel veri analizi ile ilgili kurs düzenlenmesi de, bazı katılımcıların pratikte uygulanabilirlik bakımından şüphe ettikleri histogram gibi istatistiksel analiz becerisi gerektiren kalite araçlarından da yararlanılabilmesini sağlayacaktır.

***Anahtar Kelimeler:** kalite araçları, eylem araştırması, Toplam Kalite Yönetimi, okul yöneticisi, öğretmen*

**ABSTRACT****AN ACTION RESEARCH: QUALITY IMPLEMENTATIONS INTENDED FOR SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS IN PRIMARY EDUCATION****ÖZBERK, Özge****PhD, Educational Administration, Supervision, Economics and Planning****Thesis Advisor: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZI****June 2019, 195 pages**

In this qualitative study, it was aimed to increase the quality of primary schools affiliated with the Ministry of National Education and Culture of the Turkish Republic of Northern Cyprus via quality tools and to investigate the opinions of the teachers and school administrators, who are practitioners in the field of education, about the feasibility and effectiveness of the quality tools when applied in their schools. This research is an emancipatory action research that aims to increase the quality of institutions and to add new knowledge and skills to practitioners.

In this study, which covers the 2018 - 2019 academic year, firstly, the primary school teachers' and administrators' opinions about the concept of quality, their schools' quality, and Total Quality Management, and their knowledge about quality tools were studied by using semi - structured interview technique. The participants were selected via maximum diversity sampling method. As a result of the case study, a total of 10 hours of in-service courses were organized for teachers and school administrators for 5 weeks. The participants were pre-assessed before the start of the courses and post-assessed at the end of the courses. For the post-assessment, open-ended questions were used to reveal both knowledge and opinions. All the data were analyzed via content analysis. In the light of the findings, the following results were drawn: At the end of the action research process, seminars were found to be useful. In order to make this contribution to primary education institutions sustainable, it may be advisable to provide primary school teachers and administrators with seminars on how to become a learning organization, how to share the knowledge learned during the seminars with their



colleagues so that it becomes organizational knowledge and helps to ensure that it is used in case of need. In addition to these, organizing a course on quantitative data analysis will also enable the teachers and school administrators to use the quality tools which require statistical analysis skills such as the histogram, which some participants suspect in terms of practicability.

***Keywords:*** *quality tools, action research, Total Quality Management, school administrators, teachers*

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....</b>	<b>i</b>
<b>ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖN SÖZ.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>xv</b>
<b>BÖLÜM I GİRİŞ.....</b>	<b>17</b>
1.1 Pobleml Durumu.....	17
1.2 Problem Cümlesi.....	21
1.2.1 Alt Problemler.....	22
1.3 Çalışmanın Amacı.....	23
1.4 Çalışmanın Önemi.....	24
1.5 Sınırlılıklar.....	25
1.6 Tanımlar.....	25
1.7 Kısaltmalar.....	26
<b>BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>27</b>
2.1 Kalite.....	27
2.1.1 Kalitenin Tarihsel Gelişimi.....	28
2.1.1.1 Muayene.....	29
2.1.1.2 (İstatistiksel) Kalite Kontrol.....	30
2.1.1.3 Kalite Güvencesi.....	30
2.2 Sistem Yaklaşımı.....	31
2.3 Toplam Kalite Yönetimi.....	32
2.4 KKTC’de TKY.....	34
2.5 Kalite Araçları.....	35

2.5.1	Eğitimde Kaliteyi Geliştirme Araçları.....	36
2.5.1.1	Kalite Çemberleri (Kaizen Grupları).....	37
2.5.1.2	Balık Kılçığı Diyagramı (Sebe-sonuç diyagramı).....	38
2.5.1.3	PUKÖ (Deming Döngüsü).....	40
2.5.1.4	Akış Diyagramı.....	41
2.5.1.5	Pareto Diyagramı.....	45
2.5.1.6	Ağaç Diyagramı.....	48
2.5.1.7	Çetele Diyagramı.....	51
2.5.1.8	Histogram.....	52
2.5.1.9	İlişkiler Diyagramı.....	54
2.5.1.10	Afinite Diyagramı.....	55
2.5.1.11	Kıyaslama.....	58
2.6	Eğitim.....	58
2.6.1	Eğitimde Kalite.....	59
2.7	İlgili Araştırmalar.....	61
<b>BÖLÜM III</b>	<b>YÖNTEM.....</b>	<b>71</b>
3.1	Araştırmanın Deseni.....	71
3.2	Çalışma Grubu.....	73
3.3	Veri Toplama Araçları.....	74
3.3.1	Görüşme Formu.....	74
3.3.2	İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Ön Değerlendirme Formu.....	76
3.3.3	İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Son Değerlendirme Formu.....	76
3.4	Araştırma Süreci ve Uygulama.....	77
3.5	Verilerin Analizi.....	85
3.6	Geçerlik.....	86
3.7	Güvenirlilik.....	87

3.8	Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü.....	87
3.9	Araştırmada Etik.....	88
<b>BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM.....</b>		<b>90</b>
4.1	İhtiyaç Analizi Sonucu Elde Edilen Bulgular.....	90
4.1.1	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının kalitesinin ne durumda olduğuna ilişkin görüşleri.....	90
4.1.1.1	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının vizyonu ile elde edilen ürün arasındaki uyum hakkındaki görüşleri...	90
4.1.1.2	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının sürekli gelişime verdiği önem hakkındaki görüşleri.....	93
4.1.1.3	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci başarısı hakkındaki görüşleri.....	96
4.1.1.4	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci devamı hakkındaki görüşleri.....	98
4.1.1.5	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki disiplin sorunları hakkındaki görüşleri.....	99
4.1.1.6	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmaları hakkındaki görüşleri.....	102
4.1.1.7	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumu hakkındaki görüşleri.....	105
4.1.1.8	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşım hakkındaki görüşleri.....	108
4.1.1.9	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi hakkındaki görüşleri.....	111
4.1.2	İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin TKY hakkındaki bilgileri.....	113

4.1.3 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar.....	116
4.1.4 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularındaki etkililikleri hakkındaki görüşleri.....	119
4.2 Ön Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bulgular.....	122
4.2.1 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları.....	122
4.2.2 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilir 'kalite araçları' hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar.....	125
4.2.3 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıkları.....	130
4.2.4 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri.....	132
4.3 Son Değerlendirmeden Elde Edilen Bulgular.....	135
4.3.1 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları.....	135
4.3.2 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilir 'kalite araçları' hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar.....	138
4.3.3 Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıkları.....	143

4.3.4	Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri.....	146
4.3.5	Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri.....	148
<b>BÖLÜM V</b>	<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>156</b>
<b>BÖLÜM VI</b>	<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>160</b>
6.1	Sonuç.....	160
6.1.1	Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumlarının karşılaştırılması.....	160
6.1.2	Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgilerinin ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçların karşılaştırılması.....	160
6.1.3	Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıklarının karşılaştırılması.....	161
6.1.4	Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşüncelerinin karşılaştırılması.....	161
6.1.5	Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri.....	161
6.2	Öneriler.....	162
6.2.1	Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	162
6.2.2	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	162
<b>KAYNAKÇA.....</b>		<b>164</b>
<b>EKLER.....</b>		<b>173</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Çalışma grubunun demografik özellikleri.....	74
<b>Tablo 2:</b> Seminer programı.....	79
<b>Tablo 3:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının vizyonuyla elde edilen ürün arasındaki uyum hakkındaki görüşleri.....	90
<b>Tablo 4:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının sürekli gelişime verdiği önem hakkındaki görüşleri.....	93
<b>Tablo 5:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci başarısı hakkındaki görüşleri.....	96
<b>Tablo 6:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci devamı hakkındaki görüşleri.....	98
<b>Tablo 7:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki disiplin sorunları hakkındaki görüşleri.....	99
<b>Tablo 8:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmaları hakkındaki görüşleri.....	102
<b>Tablo 9:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumu hakkındaki görüşleri.....	105
<b>Tablo 10:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşım hakkındaki görüşleri.....	108
<b>Tablo 11:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi hakkındaki görüşleri.....	111
<b>Tablo 12:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin TKY hakkındaki bilgileri.....	113
<b>Tablo 13:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar.....	116
<b>Tablo 14:</b> İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularındaki etkililikleri hakkındaki görüşleri.....	119

<b>Tablo 15:</b> Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları.....	122
<b>Tablo 16:</b> Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bigileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar.....	125
<b>Tablo 17:</b> Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin meslekleri süresince kullanmış oldukları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübeleri .....	130
<b>Tablo 18:</b> Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri.....	132
<b>Tablo 19:</b> Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları.....	135
<b>Tablo 20:</b> Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bigileri.....	138
<b>Tablo 21:</b> Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin mesleklerinde kullandıkları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübeleri.....	143
<b>Tablo 22:</b> Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri.....	146
<b>Tablo 23:</b> Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri.....	148



## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Öğrenci Disiplin Sorunlarının Nedenlerini Tespit Etmek Amacıyla Hazırlanmış Balık Kılıçığı Örneği.....	39
<b>Şekil 2:</b> Deming Döngüsü.....	40
<b>Şekil 3:</b> Deming Döngüsünün Detayı.....	41
<b>Şekil 4:</b> Akış Diyagramı Anahtarı.....	42
<b>Şekil 5:</b> Okul Müsameresi Hazırlığı Akış Diyagramı Örneği.....	44
<b>Şekil 6:</b> Düşük Öğrenci Başarısının Nedenleri Ve Sıklığı Listesi.....	46
<b>Şekil 7:</b> Öğrenci Başarısının Düşük Olmasının Nedenleriyle İlgili Pareto Diyagramı Örneği.....	47
<b>Şekil 8:</b> Öğrenciler Arasında Meydana Gelen Kavgaların Nedenlerine Yönelik Neden-Neden Ağaç Diyagramı.....	49
<b>Şekil 9:</b> Öğrenciler Arasında Meydana Gelen Kavgaları Azaltmaya Yönelik Nasıl-Nasıl Ağaç Diyagramı.....	50
<b>Şekil 10:</b> Nöbetçi Muavinliğe İzin Belgesi Ve Sınıfa Kabul Belgesi İstemek İçin Gelen Öğrencilerin Mazeretlerini Gösteren Çetele Diyagramı Örneği.....	52
<b>Şekil 11:</b> Öğretmenlere Yeni Bir Bilgisayar Programıyla İlgili Verilecek Bir Kurs Öncesinde Uygulanmış Bir Test Sonuçlarının Histogram Üzerinde Gösterimi.....	53
<b>Şekil 12:</b> Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bir İlişkiler Diyagramı.....	54
<b>Şekil 13:</b> Okulun Öğrenciler İçin Cazip Bir Yer Haline Getirilmesi İçin Yapılabilecekleri Gösteren Bir Afinite Diyagramı Ön Çalışması Örneği.....	56
<b>Şekil 14:</b> Okulun Öğrenciler İçin Cazip Bir Yer Haline Getirilmesi İçin Yapılabilecekleri Gösteren Bir Afinite Diyagramı Örneği.....	57
<b>Şekil 15:</b> Eylem Araştırması Süreci Akış Grafiği.....	77
<b>Şekil 16:</b> Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: Kalite Araçları.....	80
<b>Şekil 17:</b> Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: İshikawa Diyagramı.....	81
<b>Şekil 18:</b> Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: Uygulama Konusu.....	82
<b>Şekil 19:</b> Seminer Süreci 1.....	83

<b>Şekil 20:</b> Seminer Süreci 2.....	84
<b>Şekil 21:</b> Seminer Süreci 3.....	84
<b>Şekil 22:</b> Seminer Süreci 4.....	85
<b>Şekil 23:</b> Çalışmadan Elde Edilen Verilerin Tabii Tutulduğu İçerik Analizi Süreci.....	86
<b>Şekil 24:</b> Güvenirliğin Hesaplanması.....	87
<b>Şekil 25:</b> Araştırmacı / Uygulayıcı Tarafından İlişkiler Diyagramı Örneğinin Sunulması.....	88

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1 Problem Durumu

Küreselleşme ve örgütlerin varoluş amacı olan müşterilerin taleplerinin durmadan değişime uğraması kaliteli hizmeti zorunlu kılmıştır (Soydan, 2006). Kalite denildiği zaman etkililik, verimlilik, başarımlık, yeterlilik ve yeterliliğe güvenilmesi yani akreditasyon söz konusudur (Hesapçioğlu, 2006).

İçinde bulunduğumuz devir teknoloji devridir ve eğitime duyulan gereksinim eskiye nazaran artmıştır (Türkoğlu, Bozavlı, Yücel, Börekçi ve Baştürk, 2008). Buna bağlı olarak okullar arasında büyük bir rekabet mevcuttur. Topluma sunulan hizmetler arasında en değerli olanlarından biri eğitimidir çünkü sonucu ulusu doğrudan etkiler. Ulusun kalitesini eğitimin kalitesi belirler (Paköz, 2011).

Eğitim kurumları mal üretimi yapan kurumlardan farklı nitelikler taşımaktadır (Hesapçioğlu, 2006). Yüksek kalitede bir eğitim almak, yüksek kalitede bir hayat sunar çünkü bunun için gerekli olan bilgi ve maharetlerin edinilmesini sağlar (Gökçe, 2010). Toplam Kalite Yönetimini (TKY) uygulamak ve eğitim kalitesini artırmak birçok okul tarafından öğrenci çekmek için benimsenen stratejilerdir (Lin, Chen, Chen ve Chang, 2012). İhtiyaroglu'na göre (2014) günümüzde, akademik başarıyı yukarıya çekmek için hem okullar hem de şahıslar eğitimin kalitesini yükseltmeye önem vermektedirler. Bunun içinse öğretmen ve öğrencilere odaklanılmıştır.

TKY, geleneksel iş yapma biçiminin geliştirilmesidir. Ürün ve hizmet kalitesinin iyileştirilmesine yönelik yeni bir yaklaşım olan TKY çeşitli araçlar uygulayarak müşteri memnuniyetini artırmayı hedefler. Bu, insanlar arasında yaratıcılık, esneklik, takım çalışması, katılım ve sahiplik kalitesi yoluyla elde edilen genel mükemmellik kavramıdır (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017). TKY; kalitenin, örgütün tüm birimlerini ve vizyonunu etkisi altına aldığı örgütsel hayat tarzıdır. TKY, bütün

süreçleri herkesin katılımıyla geliştirmeye, müşteri tatminini artırmaya ve kaliteyi yakalamak adına kurumu devamlı iyileştirmeye odaklanır (Kesim, 2011). Bu felsefenin geniş bir yelpazede kabul görmesi, artan üretkenlik oranı ve mükemmellik kalitesi ile kuruluşlarda kayda değer bir iyileşmeye yol açmıştır. Avrupa kıtasında, imalat sanayileri için kalite iyileştirmesi başlatılmıştır, ancak eğitim kurumları gibi hizmet sektörleri için kalite iyileştirmesinin ortaya çıkması yakındır (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

Yöneticilerin TKY'nin prensiplerini benimsememesi ve örgütte devamlı düzeltmeler yapmayı olanaklı kılacak bir takımın noksanlığı durumunda bu yaklaşımın kamu kurum ve kuruluşlarında eksiksiz bir şekilde hayata geçirilmesi imkansız olur (Kesim, 2011). Eğitim, örgütlerin etkili ve odaklanmış olmasını sağlayan kalite yönetimi paradigmasını başarmaya çalışmalıdır. Eğitim alanındaki kalite iyileştirmesinin amacı öğrenci performansı, motivasyon ve kendine güven düzeyinde artış olması; okulu bırakan öğrencilerin sayısının azalması; personelin moralinin yükseltilmesi; çalışanların daha iyi performans göstermesi; yaratıcılık ve yeniliklerin organizasyona yayılması ve hedeflere ulaşmanın kolaylaşmasıdır. Kaliteye giden yolda süreçler sürekli değiştirilmek, eklenmek, eksiltmek ve düzeltilmek suretiyle sürekli geliştirilmelidir. Kaliteye ulaşmak, bir hedef değil, bir yolculuktur. Dahası, öğrenenlerin ihtiyaçları ve toplumun ihtiyaçları daima değişmektedir ve bu nedenle sunulan ürün ve hizmetler bu ihtiyaçları karşılamak için sürekli değişmelidir (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

TKY bir çok organizasyonun müşteri ihtiyaçlarını karşılamak ve işlerini ekonomik ve etkili yürütmek için benimsedikleri çok geniş bir sürekli iyileştirme felsefesidir. Yedi vazgeçilmez kalite aracı gibi temel istatistiksel araçlar, herhangi bir kurumun mükemmellikte zirveye çıkmasında çok önemli bir yere sahiptir (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017). Hizmette kalite prensiplerini uygulamak için esas olan araçlardır. Bir süreci iyileştirmek için bilgiyi toplamayı, görselleştirmeyi, analiz etmeyi ve yorumlamayı mümkün kılarlar (Freed, Klugman ve Fife, 1997). Eğitim Alanında bu yedi vazgeçilmez aracın uygulanması,

genel olarak çalışanların eğitimde birlik olmasını gerektirir. Eğitim alanında müşteriler çocukları için kalite isteyen ebeveynlerdir. Bu araçlar kurumun kalite çabalarının kapsamını genişletmemize, potansiyel kalite problemlerini öngörmemize ve kusurları daha ortaya çıkmadan gerçek anlamda bertaraf etmemize yardımcı olur (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

Deming'in kalite yönetim ilkeleri, bir okul-yeniden-yapılandırma-aracı olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktadır ve öğrenci başarısı ve benlik saygısıyla, öğretmen moral ve kendine güveninde artış sağlamaktadır. Deming'in ilkelerinin ve TKY problem çözme araçlarının ve tekniklerinin uygulanması okulların öğretimsel olmayan problemlerini çözmek için kullanılabilir. Okul ve toplum için gereksiz zararlara yol açan bu alanlar, vandalizm, okulu bırakma ve öğrenci devamsızlığını içerir. Öğretmenleri, aileleri, okul aile birliğini kullanarak ve sorunların kök nedenlerini belirlemek için TKY'nin problem çözme araçlarını ve tekniklerini uygulayarak, okul müdürleri olumlu sonuçlar veren gerçekçi çözümleri tespit edebilir ve akademik olan ve olmayan alanlarda maliyetleri düşürebilirler (Weller, 2000).

Eğitim sistemlerinin uluslararası düzeyde iyileştirilmesi için potansiyel bir değere sahip olabilecek, yaygın olarak kullanılan kalite geliştirme modellerinde şu anda az teorik iyileştirme ve kanıt bulunmaktadır (LeMahieu, Nordstrum ve Cudney, 2017). Öte yandan yükseköğretimde kalite, nasıl geliştirileceği ve nasıl değerlendirileceği yükseköğretimin gündemine yerleşmiştir. 1980lerin sonlarından itibaren alanyazın, endüstride popüler olan TKY modeline yükseköğretim sektörüne yönetim modeli olması açısından devamlı bir ilgi olduğunu göstermektedir (Srikanthan ve Dalrymple, 2005). Lewis ve Smith'e göre (1994), kalite prensipleri ve kavramları yükseköğretimin en iyi gelenek ve uygulamalarıyla uyumludur. Kalite sistemlerinin temelinde yatan felsefe, değerler ve normlar yükseköğretime uygundur. Bunlar: hizmete yapılan vurgu, müşterilerin ihtiyaç ve beklentilerini tahmin etme ve karşılama, dönüşüm süreçlerini ve sistemlerini tanıma ve geliştirme, takım çalışması ve işbirliğini kullanma, liderliğe dayalı yönetim, bilgiye dayalı karar verme ve katılım, gerçeklerin sistematik olarak

tanımlanmasına dayalı problem çözme, geribildirim mekanizmalarıyla istatistiksel yöntem ve araçların kullanılması ve insan kaynaklarına (yüksekokul ve üniversitelerde çalışan insanlara) ve gelişime hakiki bir saygıdır.

Google Scholar ve SCOPUS gibi veri tabanlarında “eğitim yönetimi”, “kalite araçları”, “okul yönetimi”, “okul müdürü” ve benzeri anahtar sözcüklerle tarama yapıldığı zaman ulaşılan sonuçlar arasında üniversitelerde TKY’nin uygulanması için kalite araçlarından bazılarında yer veren bir model önerisine (Negiz, 2013), genellikle öğretmen ve/ya öğrencilerin kalite beklentileri veya kalite ölçütlerine dair algıları veya okul kalitesine dair algılarını veya öğrenci memnuniyetini ele alan araştırmalara, Avrupa’da yükseköğretimde kalite güvencesi araçlarını analiz eden bir araştırmaya (Kohler, 2003), Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, (2017) tarafından yapılan ve bir yükseköğretim kurumunun tamamında yedi kalite aracının uygulanmasıyla ilgili bir durum çalışmasına, TKY uygulamasında okul müdürlerinin veri merkezli karar vermedeki rolünün vurgulandığı bir gömülü kuram çalışmasına (Ah-Teck ve Starr, 2014), okullarda eğitimsel olmayan alanlarda sorunların temel nedenlerini tanımlamak ve kaliteli sonuçlar almak için okul müdürlerine TKY araçlarını kullanmaya yönelik bir model sunan bir çalışmaya (Weller, 2000), LeMahieu, Nordstrum ve Cudney’ye ait (2017) eğitimde kaliteyi geliştirmek için Altı Sigma metodolojisinin uygulanmasına yönelik bir durum çalışmasına, Lezotte’nin (1992) TKY’yi etkili okul kavramıyla birlikte ele alan ve buna yönelik araçlara yer veren kitabına, program geliştirme ve öğretimle ilgili araçlara yer veren çalışmalara, sadece sınıfta verilen öğretimin kalitesini artırmaya yönelik çalışmalara, yönetsel araç olarak yalnızca kıyaslamaya yer veren bir çalışmaya (Carbone ve diğ., 2017), yüksek öğretimde altı sigma araçlarından yalnızca birini ele alan bir çalışmaya (Fleaca, Fleaca ve Maiduc, 2017), yükseköğretimde yönetimin kalitesini değerlendirmek için matematiksel bir analiz aracı geliştiren bir çalışmaya (Nunes, Da Silva, Mota, De Almeida ve Andriola, 2015), yine yükseköğretimde öğretimin kalitesini artırmak için kurs takip ve yönetim sistemi geliştiren bir çalışmaya (Muhd Nor ve diğ., 2014), yükseköğretimde bir kalite kontrol aracı geliştiren bir çalışmaya (Rodionov ve Cherkasov, 2013), e-öğrenme kalitesini geliştirmeye yönelik bir eğitim yönetimi aracı geliştiren bir çalışmaya, altı

sigmaya yer veren Birleşik Krallık'ta ortaöğretimde yalın yönetim uygulamalarının yorumlanması ve adaptasyonunu inceleyen bir araştırmaya (Shaikh, ve Al-Bazi, 2010), TKY araçlarının müzik okullarına öğrenci alım sürecini değerlendirmek ve geliştirmek için nasıl kullanılabilceğine yer veren bir çalışmaya (Weinstein, 2009), karar destek sistemleri araçlarını inceleyen bir çalışmaya (Bresfelean, Ghisoiu, Lacurezeanu, Pop, Vlad, ve Veres, 2009), yükseköğretimde kalite için bir program değerlendirme modeli önerisi sunan bir çalışmaya (Mizikaci, 2006), yükseköğretimde kalite için bütünlükçü bir yaklaşım önerisi sunan bir çalışmaya (Srikanthan ve Dalrymple, 2005), the Koalaty Kid yaklaşımını kullanan okulların gelişimindeki ve sorunlara çözüm bulmadaki başarıyı kalite araçları kapsamında ele alan bir araştırmaya (Walser, 1996), eğitim örgütlerinin özdeğerlendirmesini nasıl yapacağını ve bunu yapabilmesi için yeni bir araç olan Larostegen'i ele alarak kalite araçlarının TKY'nin değer ve metodolojilerini hayata geçirmede ne kadar önemli olduğu üzerinde duran bir araştırmaya (Svensson ve Klefsj, 2006), uzmanlarla odak grup görüşmesi yapılarak ortaöğretimde kalite değerlendirmesi için bir çerçeve sunan bir araştırmaya (Sweis, Diab, Mahmoud Saleh, Suifan ve Dahiyat, 2016), TKY ve Deming'le ilgili yapılmış bir doküman analizine (Özer, 2013) ve KKTC Yüksek Öğretim Uzaktan Eğitim Kurumunda Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması (Gazi, Silman ve Birol, 2008) konulu bir araştırmaya rastlanmıştır.

Kalite araçlarının bir eğitim kurumunda uygulanmasına yönelik sadece bir eylem araştırmasına rastlanmıştır. Bu çalışma Plaza, Medrano, Arcega ve Castro'nun (2006) bazı kalite araçlarının, karar alma araçlarının ve Shewart döngüsünün iki mühendislik dersine entegre edilmesine yönelik eylem araştırmasıdır.

## **1.2 Problem Cümlesi**

Okul kalitesini artırmada kalite araçları okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından uygulandığında nasıl sonuçlar alınır?

### 1.2.1 Alt Problemler

1. İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerine göre okullarının kalitesi ne durumdadır?
  - a. Vizyonla ürün arasında uyum
  - b. Sürekli gelişim
  - c. Öğrenci başarısı
  - d. Öğrenci devamı
  - e. Disiplin sorunları
  - f. Takım çalışması
  - g. Öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentileri
  - h. Kusurları önlemeye yönelik yaklaşım
  - i. Okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi
2. İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri TKY hakkında ne bilmektedirler?
3. İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri kalite araçları konusunda bilgi sahibi midirler? Okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar nelerdir?
4. İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri kendilerini sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularında etkili bulmakta mıdır?
5. Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları nedir?



6. Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonunda ilköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin kalite araçları konusundaki bilgileri ne durumdadır?
7. Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri kalite araçlarını hangi durumlarda kullanmışlardır?
8. Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri nelerdir?
9. Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri nelerdir?

### **1.3 Çalışmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı ilköğretim kurumlarının kalitesinin artırılabilmesi için okul yöneticilerini ve öğretmenleri kullanılabilecekleri kalite araçları hakkında bilgilendirmek ve eğitim yönetimi alanında uygulanabilir olan kalite araçlarını tespit etmektir. Bu çalışmada ilköğretim kurumlarının yönetimindeki uygulamaların geliştirilmesi yoluyla okul yönetiminin kalitesi artırılmaya çalışılmış ve eğitim yönetimi alanyazınında çok az çalışılmış olan ilköğretimde yönetimde kalite araçlarının kullanılmasının ne derecede etkili sonuçlar verdiği, hangi araçların okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından daha pratik ve yararlı bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Eylem araştırması süreci sonunda edinilecek yeni eylemlerin uygulanmasıyla araştırmanın gerçekleştirildiği ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğretmenlerin yaptığı işlerin niteliğinin artması hedeflenmiştir. Eylem araştırması sonucunda elde edilen birikimler ve sonuçlar mesleki bir veri tabanı oluşturmak amacıyla hem Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (MEKB) hem de meslektaşlarla paylaşılmıştır.

#### 1.4 Çalışmanın Önemi

Araştırmacı bir uygulayıcı olarak ilköğretim kurumlarındaki öğretmen, veli ve öğrencilerin kalite ile ilgili mevcut durumdan memnun olmadıklarını farketmiştir. Bugüne dek eğitimde TKY uygulamalarına yönelik araştırmalar, yükseköğretim kurumları haricinde, çoğunlukla öğretme ve öğrenme süreci üzerine yoğunlaşmıştır. Alanyazın tarandığında TKY'yi ilköğretimde uygulayan sadece bir tane eylem araştırmasına rastlanmıştır. Söz konusu araştırma Güney Afrika'da gerçekleştirilmiştir. Literatürde ilköğretim kurumlarında yönetimin kalitesini artırmak için hangi araçların kullanılabileceğini ve en etkili araçların hangileri olduğunu ele alan bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu çalışmada yedi geleneksel kalite aracından pratikte en uygulanabilir olduğu düşünülen, en az zaman alan, en kullanışlı olanlar seçilmiş ve onlara kıyaslama ve PUKÖ gibi kalitenin olmazsa olmazları eklenmiştir. Yedi geleneksel kalite aracıyla yedi yeni yönetim ve planlama aracının bir kombinasyonu olan bu kalite araçları setini ilköğretim okul yöneticilerine ve öğretmenlerine tanıtmak, onları bu konuda bilgilendirmek ve uygulama sonrasında görüşlerini almak amaçlanmıştır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki (KKTC) ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğretmenlerin okullarının kalitesi ile ilgili yönetsel niteliklerini geliştirmek ve okul yönetiminin niteliğinin artırılmasını sağlamak hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgilerin benzer sorunları olan başka ilköğretim kurumlarına çözümler sunması beklenmektedir.

KKTC'de yapılan nicel araştırmalar öğretmen ve yöneticilerin TKY anlayışına sahip olduklarını, TKY'nin ilkokullarda uygulanabilir olduğunu, ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin eğitimde TKY'ye hazır olduklarını göstermiştir. KKTC'de yapmış olduğu tarama modelindeki araştırması sonucunda Işıктаş (2017), TKY konulu hizmetiçi kurslar düzenlenmesinin gerekli olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada, önceden yapılmış nicel bir araştırmanın ulaştığı sonuç, nitel bir araştırma ile yeniden incelenmiş ve benzer sonuçlara ulaşıldığından dolayı hizmet içi eğitim verilmesi uygun görülmüştür.

## 1.5 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma kapsamında yapılan ihtiyaç analiz 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma KKTC MEKB'ye bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve okul yöneticileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma seminerlerde anlatılan konularla sınırlıdır.
4. Bu çalışmadaki kalite araçları kalite çemberleri, İshikawa diyagramı, PUKÖ döngüsü, akış diyagramı, Pareto diyagramı, ağaç diyagramı, çetele diyagramı, histogram, ilişkiler diyagramı, afinite diyagramı ve kıyaslama ile sınırlıdır.

## 1.6 Tanımlar

**5S:** 5S, Takshi Osada tarafından 1980'lerde bir organizasyonda daha iyi kalite, verimlilik ve güvenli bir ortam oluşturmak ve sürdürmek amacıyla geliştirilen bir yönetim aracı veya tekniğidir (Randhawa ve Ahuja, 2017). Konsept Japon imalat sektöründe ortaya çıkmıştır ve beş Japonca kelimenin baş harflarından oluşmaktadır: Seiri (Organizasyon), Seiton (Düzenlilik), Seiso (Temizlik), Seiketsu (Standardizasyon) ve Shitsuke (disiplin) (Osada, 1991).

**Beyin Fırtınası:** Mümkün olduğunca fazla fikir üretilmesini sağlamak amacıyla grup üyelerini düşünmeye sevk eden, herkesin düşüncesine eşit ölçüde değer verilen bir araçtır (Balcı, 2016).

**Kaizen:** Küçük çalışmalarla kademeli ve sürekli iyileştirmeler yapılarak sürekli standart geliştirilmesi ve her zaman gelişmiş standartların ötesine geçilmesidir (Kılıçarslan, 2019).

**Sıfır hata:** Kalite iyileştirmede James Halpin'in 1966'da sıfır hata hareketini ortaya atmasıyla tanınmış bir kavramdır. O zamandan bu yana 50 yıldan fazla bir süre geçmiştir. 1976'ya gelindiğinde sıfır hata kavramı Japonya'daki kazaları azaltmak amacıyla kullanılmaya başlanmıştır (Hogan, 2019).

**Sinerji:** Kısaca "Bir elin nesi var? İki elin sesi var." atasözünün tek kelimelik karşılığıdır. Bu kavram Türkçede "artı etki" olarak da adlandırılmaktadır (Balcı, 2016).

**İç müşteri:** İç müşteri kurumun içindeki insanları ifade eder. Okulun iç müşterilerine eğitim ve yönetim personeli, öğrenciler, öğrenci konseyi vb. dahildir (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

## 1.7 Kısaltmalar

**KKTC:** Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

**MEKB:** Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı

**TKY:** Toplam Kalite Yönetimi

**YDÜ:** Yakın Doğu Üniversitesi

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1 Kalite

*“Elinizden gelenin en iyisini yapmak yeterli değildir. Önce ne yapacağınızı bilmeli, sonra elinizden gelenin en iyisini yapmalısınız.”*  
W. Edwards Deming

Mal ya da hizmetin kullanılabilirliğiyle tüketici beklentilerine cevap verebilirliğinin düzeyi, kalite olarak adlandırılmaktadır (Ensari, 2003). Bir değer olan kalitenin birçok tanımı yapılmıştır ve hepsi de günümüzde geçerliliğini korumaktadır (Öztürk, 2013).

Juran’a göre (1988) kalite kullanılabilirlik, Crosby’ye göre (1980) beklentileri karşılamak, Feigenbaum’a göre (1991) ise tüketici gereksinimlerini karşılamak ve onların koşullarına uygunluktur. Kullanılabilirlik, mal ya da hizmetin hitap ettiği kitlenin beklentilerine cevap vermesi olduğundan dolayı, eksikliklerden sakınılarak hedef kitlenin memnun kalmasını sağlayan nitelikleridir. Tüketici memnuniyetsizliği bir eksiklik olarak düşünülebilir (Ograjensek, 2002).

Kalite için öncelikle tüketicilerin kim olduğu ve talepleri saptanmalıdır (Ficalora ve Cohen, 2010). Kalite kapsamına giren konular arasında müşterilerin gereksinimleriyle taleplerinin farkında olunması ve ürünlerin bunlar doğrultusunda üretilmesi, hizmetlerin bunlara göre verilmesi, hataya yer verilmemesi, işin doğru zamanlamayla tamamlanması bulunmaktadır (Küçük, 2016).

Dünya Kalite Ayı olarak kutlanan Kasım ayında küresel anlamda kalite bilincini artırma, sürekli gelişim ve performans kusursuzluğu ve kalite konusunda profesyonel olma durumunun artmasını sağlamak amaçlanmaktadır ([www.kalderankara.com](http://www.kalderankara.com)). Hizmet kalitesinin temeli, tüketici gereksinimlerine ve taleplerine cevap vermesi ve onlarla uyumlu olmasıdır. Talepler üzerinde etkili olan unsurlar arasında kurumun tecrübesi, rakip kuruluşlar ve iletişim vardır (Dale, Wiele, ve Iwaarden, 2007).

Juran (1951), kalitenin iki tanımını sunmuştur: müşteri ihtiyaçlarını karşılamak yoluyla onları tatmin eden ürünlerin özellikleri ve kusursuzluk. Juran'ın kusursuz olmakla kastettiği işi tekrardan yapmayı gerektiren, alanda başarısızlıkla ve müşteri memnuniyetsizliğiyle sonuçlanan hatalardan arınık değildir.

'Kalite' farklı bilim insanları tarafından birçok şekilde tanımlanmakla birlikte temelde öne çıkan müşteri ihtiyaçlarına ve beklentilerine cevap verme, onları memnun etmedir. Kalite konusunda denetleme ve akreditasyon sağlayan birlikler ve kalite ödülleri şunlardır (Şenol, 2017):

- Baldrige Kriterleri
- Uluslararası Standartlar Örgütü (ISO 9000)
- Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı
- Avrupa Uluslararası Okullar Birliği
- Deming Ödülü

### **2.1.1 Kalitenin Tarihsel Gelişimi**

Milattan önceki dönemlerden beri kalite konusuna önem verilmiştir ve kaliteyi geliştirme çabaları halen sürmektedir (Şimşek, 2002). Klasik yönetimden Toplam Kalite Yönetimi'ne kadar kalite adına; Kalite Muayene, Kalite Kontrol, Toplam Kalite, Toplam Kalite Kontrol ve Kalite Güvencesi gibi yönetim anlayışları ortaya atılmıştır. TKY pratik ve gelişime açık bir yönetim şeklidir (Yeşilbayır, 2015). Birinci Dünya Savaşından önce kalite kavramından anlaşılan üretilen malları gözden geçirerek kusurlu olanları iyi olanlardan ayıklamaktı. Odak noktası sorunu tespit etmektir. 1950'li yılların başına kadar vurgu kalite kontrolü üzerindedir. 1950'li yılların başlarından 1960'lı yılların sonlarına kadar kalite güvencesi kavramının ortaya çıkmasıyla sorunu ortadan kaldırmak asıl hedef haline geldi (Kerzner, 2017).

1990'lı yıllarda ise kalite güvencesinin genişletilmesi ve devamlılığının sağlanmasıyla müşteri memnuniyetine ulaşmak, kar oranını yükseltmek, insan

kaynaklarından daha etkili bir şekilde yararlanmak ve maliyetlerin en aza indirilmesi hedeflenmiştir. Kalite konusunda bu çalışmaların yapılma zorunluluğunun temelinde ise çoğalan ve farklılaşan müşteri talepleri olmuştur. İçinde bulunduğumuz asırda bileşik ürünlerin alıcıların talepleri doğrultusunda, yüksek kalitede, geniş ürün yelpazesıyla global piyasada ivedilikle üretilmesi ve teslim edilmesi gerekmektedir. Bunun anlamı ise ürünün hem biçim hem de işlev bakımından farklı olması ve alıcının sürece müdahil olmasıdır (Küçük, 2016).

Muayenede, muayene bölümü tarafından çözülmesi önemli olan bir sorunu ortaya koyarak ürün standardının yakalanması amaçlanmıştır. İstatistiksel Kalite Kontrolü muayeneye duyulan ihtiyacı azaltmak adına imalat ve mühendislik bölümü tarafından sorunun çözümüne odaklanmış, istatistiksel yöntemler kullanmıştır. Toplam Kalite Kontrol, problemi daha ortaya çıkmadan yok etmeye çalışmış, üretimin her aşamasında kalitenin önündeki engellerin kaldırılması için kaliteyi ölçmüş ve planlamıştır. Kalitenin sağlanmasıyla hem üst yönetim hem de organizasyondaki tüm bölümler mükelleftir. TKY ise sürece ve insana odaklanan, temel ilkesi sürekli gelişme ve koşulsuz müşteri memnuniyeti olan, tüm süreçlerde kalitenin paylaşılan vizyon olması gerkliliğine inanan, yöntem olarak yönetimin kalite anlayışına sahip olmasını ve kalitenin yakalanması için sinerjinin oluşturulmasını kullanan bir yaklaşımdır. TKY’de kalitenin yaratılmasından işletmedeki herkes sorumludur (Toplam Kalite Yönetimi Araştırma komitesi, 1994). Aşağıda kalite uygulamalarının geçirmiş olduğu evrim süreci (muayene, istatistiksel kalite kontrol, kalite güvencesi ve TKY) daha detaylı olarak açıklanmıştır.

### **2.1.1.1 Muayene**

Başlangıçta bir defalık incelemenin kaliteyi sağlayacağına inanılmaktaydı. Mal ve hizmetin bir ya da birden fazla özelliği derinlemesine gözden geçirilerek, ölçülerek, sınanarak önceden belirlenmiş kriterlere uygun olup olmadığına bakılmakta, belirli ihtiyaçlarla mukayese edilmekteydi. Bu tür incelemeye dayalı bir yaklaşım müşterileri dışlamaktaydı (Dale, Wiele ve Iwaarden, 2007). Bu yaklaşımın diğer bir olumsuz yönü

ise incelemenin ürün üretildikten sonra yapılmasından dolayı maddi zarara yol açmasıydı (Saran, 2004).

### **2.1.1.2 (İstatistiksel) Kalite Kontrol**

Muayenenin kaliteyi tam olarak karşılamaması nedeniyle İstatistiksel Süreç Kontrolüne geçilmiştir. Bunun anlamı ürünü değil, onu meydana getiren süreci kontrol etmektir (Kavrakoğlu, 1996). Kaliteyi bilimsel olarak gören ilk kişi “İmalat Sanayiinde Kalite Kontrol” isimli yayınıyla Shewhart olmuştur. 1931 yılında yayımlanan eserde Shewhart, üretim kontrolünü kati ve ölçülebilir şekilde açıklamış, sağlam teknikler sunmuş ve farklı yöntemlerle değerlendirme yapılması halinde kalitenin devamlı olarak yükseltilebileceğini ifade etmiştir (Garvin, 1988).

### **2.1.1.3 Kalite Güvencesi**

Asya ülkeleri, özellikle Japonya kaliteye verilen değerin artmasını sağlamış, yalnızca inceleme yapmanın üstün kaliteyi sağlayamayacağını kanıtlamışlardır (Evans, 1991). IBM’e göre kalite kontrol yalnızca kusurların tespit edilerek düzeltilmesini ön planda tutarken, kalite güvencesi süreci kontrol etmeyi ve kusurlardan kaçınmayı ön planda tutmuştur (Nokes ve Kelly, 2014).

Kalite güvencesini kalite kontrolden ayıran hem süreçten önce hem de süreç sırasında yapılmasıdır. Bunun sonucunda da her defasında başlangıçta kararlaştırılan ölçütlere göre, kusursuz sonuç alınır. Denetim müfettişten çok kalite çemberleri tarafından gerçekleştirilir (Sallis, 2002).

ISO (Uluslararası Standartlar Teşkilatı) kalite güvencesi sistemi sunan bir kuruluştur. ISO yanındaki rakamlarla birlikte standart kodunu oluşturur: Tıbbi cihazlar için ISO 13485, sosyal sorumluluk için ISO26000, risk yönetimi için ISO31000, enerji yönetimi için ISO50001, bilgi güvenliği yönetimi için ISO/IEC27001, iş sağlığı ve güvenliği için ISO45001, rüşvet önleyici yönetim sistemi için ISO37001, eğitim



kurumlarına yönelik yönetim sistemleri için ISO21001:2018, resmi eğitim dışındaki öğretim hizmetleri için ISO29993:2017 ve resmi eğitim dışındaki dil öğrenimi hizmetleri için ISO29991:2014 (www.iso.org).

## 2.2 Sistem Yaklaşımı

Yönetimsel faaliyetleri ve gerçekleştikleri birimleri ilişkilendiren bir yaklaşımdır. Sistem yaklaşımına göre örgüt, çeşitli parçalar, süreçler ve amaçlar bütünüdür. Çalışanlar, araç-gereç, mali varlıklar, görevler, resmi yetki ilişkisi ve küçük informal gruplar örgüt sistemini oluşturan parçalardır (Şimşek, 2013).

Bu yaklaşım Bertalanffy'in varsayımları ve düşüncelerinden hareketle ortaya çıkmıştır. Tüm disiplinler arası çalışmaların birbiriyle ilintili alt sistemlerden oluştuğunu yani bir sistemin birbiriyle alakalı unsurlardan meydana gelen bir bütün olduğunu ifade etmiştir. Bu yaklaşıma yönetim bağlamında baktığımızda söz konusu yaklaşım örgütleri bölümlerden ve alt birimlerden meydana gelen bir sistem olarak görür. Bertalanffy örgütün sağlıklı bir şekilde çalışabilmesi, amaçlarına ulaşabilmesi için alt sistemler arasındaki ilişkinin önemli olduğu üzerinde durmuştur. Bu da bir örgütteki tüm birimlerin birbirlerine bağlı olduğunu, birbirlerinden bağımsız hareket edemediklerini gösterir (Haliloğlu, 2013).

Sistemi, açık sistem ve kapalı sistem olarak iki biçimde inceleyebiliriz. Kapalı sistemde örgüt çevreden bağımsız olarak ele alınır. Örgütün çevreyle ilişkisinin olmaması entropiye (sistemde enerji kaybına ve buna paralel sistemin yok olmasına) neden olabilir. Açık sisteme baktığımız zaman ise örgütlerin çevresiyle ilişkilerinin güçlü olduğunu, almış olduğu girdileri çıktı olarak verdiğini söyleyebiliriz (Eren, 2016).

### 2.3 Toplam Kalite Yönetimi (TKY)

*“Bütün iş bir süreçtir.”*

Philip B. Crosby

TKY, alıcı taleplerini en önemli unsur olarak gören ve etkinliklerin tamamında bunu göz önünde bulunduran yönetim şeklidir (Demirci, 2010). Yani müşteriden alınan dönütler söz konusudur. Bu yönüyle sistem yaklaşımına benzerlik göstermektedir. Sistem yaklaşımında da TKY’de de geri bildirim önem arz etmektedir. Bu yönetim şekli giderek daha çok tercih edilmekte; “sürekli gelişim (KAIZEN)”, “yönetimin liderliği”, “takım çalışması”, “etkili iletişim”, “müşteri odaklılık”, “sıfır hata” gibi prensipleri daha da fazla kurum tarafından benimsenmektedir (Baskan ve Aydın, 2000). TKY, sürecin devamlı olarak ve ebediyen iyileştirilmesidir (Öztürk, 2013). TKY anlayışı kurumun tüm düzeylerindeki çalışanların katılımıyla sonuç ve süreç kalitesinde sürekli iyileştirmedir (Kaya, 2003).

TKY’nin fikir babaları Deming ve Juran’dır. Bu iki Amerikalı, Japon sanayisinde istatistikçi olarak görev yapmışlardır (Marsh, 1992). Nakhai ve Neves (2009) TKY’nin başlıca nitelikleri arasında müşteri tatminine, devamlı iyileştirmeye, personel ilişkilerine, ekip çalışmasına, müşterilerin sürece dahil edilmesine verdiği önemi sıralamışlardır. TKY’de yönetim, kalite bilincine sahiptir. Devamlı iyileştirme için kullanılan yöntem PUKÖ’dür. Bu yönetim tarzında sıklıkla kullanılan araçlardan bazıları Pareto diyagramı, akış diyagramı, kontrol çizelgesi, histogram ve neden-sonuç diyagramıdır. TKY en üst düzey yönetici olan CEO’nun önderliğinde gerçekleşir.

Gelişimin sürekliliğinin sağlanabilmesi organizasyondaki tüm bireylerin devamlı surette işbirliği yapması ve çalışanların yönetime katılmasına bağlıdır. Personel, problemleri tanılamak, etüt etmek ve çözmek amacıyla takımlar oluşturarak bir araya gelir (Bonstingl, 1992).

İshikawa'ya göre kalite dört temel unsurdan oluşur (Cafoğlu, 1996);

- Alıcı gereksinimlerinin karşılanması,
- Alıcı-odaklı olma,
- Bilgi, süreç, hizmet ve hedef kalitesinin kapsamlı olarak ele alınması,
- Tam kalite, tam fiyat ve tam miktar

Müşteriye odaklanma, süreçlere odaklanma, sürekli gelişim, kararları hakikatlere dayanarak alma, herkesin adanmış olması ve adanmış liderlik TKY'nin dayandığı altı temel değerdir (Bergman ve Klefsjö, 2010). Efil (2003), müşteri merkezli olmanın, onların gereksinimleri ve taleplerinin ürün ve hizmet dizaynına yansımaları sağlayacağını belirtmiştir. Piyasadaki alıcı gereksinimlerinin çözülmesi TKY'nin başlangıç adımıdır ve TKY uygulamalarında alıcıya dair bilgiler devamlı olarak takip edilir ve bunlar hem yeni ürün tasarımı aşamasında hem de hali hazırda bulunan ürünlerin ve sunulan hizmetlerin geliştirilmesinde kullanılır.

Tüm çalışanların katılımına değer verir çünkü verimliliği artıracak unsurlardan birisi de insandır. Liderlik ve müşteri odaklılık da TKY'nin özellikleri arasındadır (Naktiyok ve Küçük, 2015). Toplam Kalite yaklaşımı üst yöneticiden satış elemanına kadar, çalışanların A'dan Z'ye kademe kademe mesuliyet almasını, girdiden tasarlama, üretimden piyasaya sürüme kadar üretim sürecinin her safhasını kapsar (Besterfield, 2013).

Güçlü bir etik anlayış TKY prensipleriyle iç içedir. Bu yolculuğa çıkarken adanmışlık ve azim gereklidir. Süreçleri geliştirmeye girişmeden önce onları anlamak şarttır (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017). TKY'yi uygulayabilmek için yapılması gerekenler ([www.toplamkaliteyonetimi.org](http://www.toplamkaliteyonetimi.org)):

- Proje temelli çalışan geliştirme takımları oluşturulur.
- Bu takımlar etkinliklerini KAİZEN'e (süreçlerin sürekli geliştirilmesine) göre yürütürler.
- Ürün / hizmetin iyileştirilebilmesi için, ona etki eden süreç üzerinde iyileştirme faaliyetleri yapılır.

- Bu etkinliklerde görevlilerden beklenen işi daha iyi yapmanın yollarını tasarlamaktır. Sorun çözme yöntemlerinden yararlanılır.

## 2.4 KKTC’de TKY

KKTC eğitim sisteminde TKY’ye yer verilmektedir. KKTC MEKB tarafından 2005 yılında yayımlanan Kıbrıs Türk eğitim sistemine dair belgede orta eğitimin temel ilkeleri arasında kalite yönetiminin uygulanması da vardır. Ayrıca söz konusu belgede kalitenin sürekli olarak geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Bakanlığın internet sitesinde Talim ve Terbiye Dairesi Program Geliştirme ve Ölçme – Değerlendirme Birimi sayfasında Eğitimde TKY’yi anlatan bir PowerPoint sunu dosyasına rastlanmıştır. Bunlara ek olarak Talim ve Terbiye Dairesi tarafından Eğitimde TKY konusunda proje kabul edilmiştir (<http://talimterbiye.mebnet.net>). Ancak uygulamada bunların yansımaları görülmemektedir.

Öte yandan, TKY’nin KKTC eğitim mevzuatında var olduğu bir gerçektir. KKTC Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları) Yasası (2006) uyarınca, Üst Kurulun görev, yetki ve sorumlulukları arasında eğitim-öğretim kurumlarının TKY’ye uygunluğunu denetlemek ve eğitim sistemini, kriterlere ve istatistiki verilere dayanarak toplam kalite açısından değerlendirmek de bulunmaktadır.

Son olarak Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulunda görev yapacak olan başdenetmen ve başkan yardımcısının atanmasına dair, ilgili tüzüğün 17. maddesi uyarınca, yükselme sınavını oluşturan testlerin kapsamına bakıldığında 140 puan üzerinden 35 puan TKY’ye ayrılmıştır. İlk kez denetmenlik görevine atanmada yapılacak yazılı seçme sınavını oluşturan testlerin kapsamına bakıldığında eğitim denetimi alan bilgisinin yüzde 20’lik kısmını eğitimde TKY ile ilgili sorular oluşturmaktadır ([www.mebnet.net](http://www.mebnet.net)).

## 2.5 Kalite Araçları

*“İnsanlar sistemin içinde çalışırlar. Yöneticinin işi ise sistem üzerinde çalışmak, insanların yardımıyla onu sürekli geliştirmektir.”*

Edwards Deming

Yedi temel araç kavramı Kaoru İshikawa'ya dayanır. Ona göre kaliteyle ilgili sorunların % 95'i bu temel araçlarla çözülebilir. Başarılı problem çözenin anahtarı problemi tanımlayabilme becerisi, problemin doğasına uygun araçları kullanma ve çözümü hızlı bir şekilde diğerleriyle paylaşmadır. Veri toplama, sorun tanımlama ve çözme, model ya da eğilim analizi ve süreç analizinde yardımcı olması için kullanılan yedi temel kalite geliştirme aracı (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017):

1. çetele diyagramı,
2. histogram,
3. Pareto analizi,
4. sebep-sonuç diyagramı,
5. dağılım diyagramı,
6. kontrol grafiği ve
7. akış diyagramıdır.

Bunların yanı sıra yedi yeni yönetim ve planlama aracı aşağıda tanımlanmıştır:

**Yakınlık Diyagramı:** Fazla sayıda düşünceyi birbirleriyle olan doğal ilişkilerine göre düzenler.

**İlişki Diyagramı:** Sebep-sonuç ilişkilerini gösterir ve karmaşık bir durumun farklı yönleri arasındaki doğal bağları analiz etmeye yardımcı olur.

**Ağaç Diyagramı:** Geniş kategorileri ince ince detaylandırarak, düşünme sürecini genelden özele yönlendirmeye yardımcı olur.

**Matriks Diyagramı:** İki, üç ya da dört bilgi grubu arasındaki ilişkiyi gösterir ve ilişki hakkında bilgi verir (anlamlılık düzeyi, farklı bireyler tarafından oynanan roller veya ölçümler gibi).

Matriks Veri Analizi: Matrisleri analiz etmek için karmaşık bir matematiksel tekniktir. Sıklıkla yerine benzeri önceliklendirme matrisi tercih edilir. Karar verme araçlarından en dikkat gerektiren ve zaman alan önceliklendirme matrisi L şeklinde bir matristir. En iyi seçeneği seçmek için bir seçenekler listesinin bir dizi kriterle ikili karşılaştırmasını içerir.

Ok Diyagramı: Bir proje ya da süreç için gereken görevlerin sırasını, projenin tamamı için en iyi programı, potansiyel programlama ve kaynak problemleriyle bunların çözümlerini gösterir.

Süreç Karar Programı Grafiği: Gelişim aşamasındaki bir planda neyin yolunda gitmeyebileceğini sistematik olarak tanımlar (Tague, 2005).

### 2.5.1 Eğitimde Kaliteyi Geliştirme Araçları

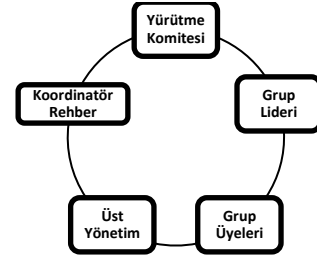
*“Birçok araca ihtiyacınız vardır. Aynı kalite aracını her durumda kullanmaya çalışmak sonuç getirmez.”*

Jeanne Yudin

Mahiroğlu ve Buluç’a göre (1999) eğitimde TKY uygulamalarının etkili olabilmesi için kullanılmakta olan bazı araçlar;

- akış diyagramı,
- balık kılçığı diyagramı,
- Pareto diyagramı,
- dağılım diyagramı,
- planlama, yapma, inceleme, düzeltme döngüsü,
- histogram ve
- kontrol grafikleridir.

İleriki sayfalarda eğitimde kullanılabilecek kalite araçları tanımlanmış ve eğitimde nasıl ve hangi durumlarda kullanılabilecekleri örneklerle açıklanmıştır.

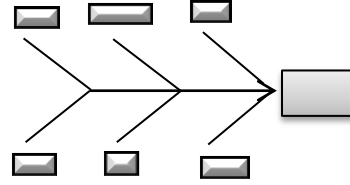


### 2.5.1.1 Kalite Çemberleri (Kaizen Grupları)

Kalite çemberleri İshikawa tarafından geliştirilmiş olup sorunlara çözüm bulmak amacıyla belirli aralıklarla toplanarak yardımlaşan çalışanlardan oluşan gruplardır (Doğan, 2002). Genellikle şu öğelerden oluşmaktadırlar (Peker, 1995):

- **Yürütme komitesi:** Yürütme komitesi, organizasyonun ana bölümlerinin temsilcileriyle sendika temsilcilerinden oluşur. Sorumlulukları arasında amaç tespiti, yol haritasının hazırlanması, kaynak bulma, politika saptama bulunmaktadır.
- **Koordinatör Rehber:** Organizasyondaki ekip çalışmalarının eşgüdümlemesinden sorumlu bireydir.
- **Grup Lideri:** Kalite gruplarının başında birer lider bulunur. Liderlerle rehberler birlikte çalışırlar. Lider olarak, çoğunlukla söz konusu bölümün yöneticisi seçilir.
- **Grup Üyeleri:** Kalite gruplarının en mühim unsurlarıdır. Dileyen herkes grup üyesi olabilir ve herhangi bir zamanda grup üyeliğinden vazgeçebilir.
- **Üst Yönetim:** Kalite çemberlerinin başarılı olabilmesi üst yönetimin bakış açısına bağlıdır. Üst yönetimin desteği ve işbirliği yapmayı kabul etmesi programın olmazsa olmazıdır.

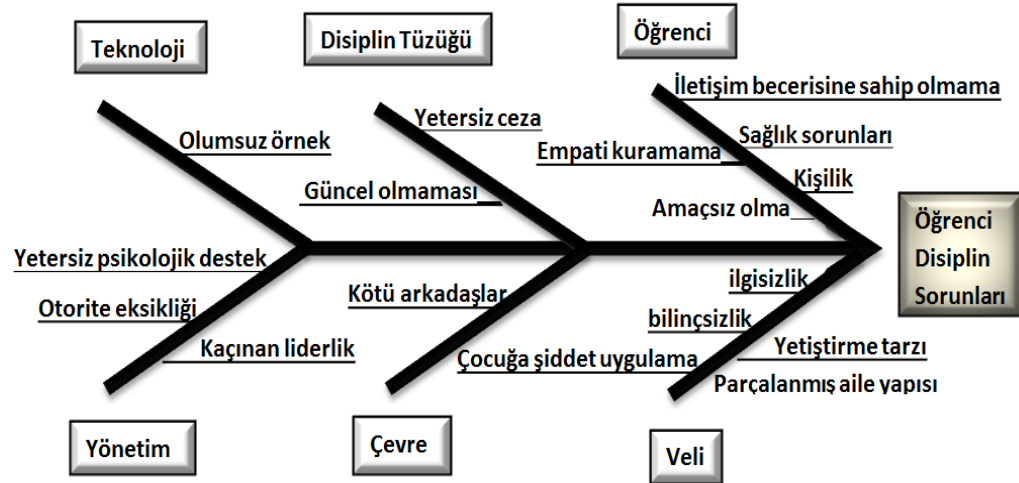
### 2.5.1.2 Balık Kılıcı Diyagramı (Sebep-Sonuç Diyagramı)



Bu kalite aracı da İshikawa tarafından tasarlanmış olduğundan dolayı İshikawa diyagramı olarak da adlandırılır (Efil, 2015). Beyin fırtınası tarzında bir araçtır. Bir sorunun nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılır. Sorun şeklin sağına, balığın baş kısmına yazılır. Grubun soruna yol açtığını düşündüğü etmenler ise kılıcığın üzerinde gösterilir. Böylece durum kolay bir şekilde görselleştirilmiş olur. (Şimşek, 2013).

Amerikan Kalite Derneğinin de belirttiği gibi balık kılıcı diyagramı, sebep-sonuç ya da İshikawa diagramı olarak da bilinir. 1968’de spesifik bir olayın nedenlerini detaylı bir şekilde ortaya koymak için Kaoru İshikawa tarafından geliştirilmiştir. Bu her zaman taze kalan araç özellikle, bir takımın düşünceleri dallanıp budaklandığı zaman kullanışlıdır. Balık kılıcı diyagramı aracılığıyla bir etki ya da problemin birçok olası nedenini kolayca tanımlayabilir ve fikirleri kullanışlı kategorilere ayırabilirsiniz (<https://asq.org/quality-resources>).



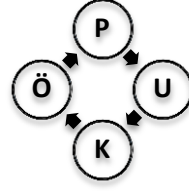


Şekil 1: Öğrenci Disiplin Sorunlarının Nedenlerini Tespit Etmek Amacıyla Hazırlanmış Balık Kılıcı Örneği (Küçük, 2016; Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007; Bonstingl, 1992 ve Mitra, 2008'den uyarlanmıştır.)

Şekil 1'de öğrenci disiplin sorunlarının nedenlerini tespit etmek amacıyla hazırlanmış bir sebep-sonuç diyagramı görülmektedir. Disiplin sorunlarının altı temel kaynağı ve bunların alt unsurları şekil üzerinde gösterilmiştir.

Dr. Kaoru İshikawa tarafından geliştirilen, balık kılıcı olarak da bilinen sebep-sonuç diyagramı ana nedenleri keşfetmek için sorunların olası nedenlerini araştırır. Kalitenin veya kalite yoksunluğunun bilinen veya olası sebeplerini tanımlamak ve organize etmek için yararlıdır. Bu diyagramın sağladığı bazı faydalar:

1. yapılandırılmış bir yaklaşım kullanarak bir sorunun ya da kalite özelliğinin temel nedenlerini kararlaştırmaya yardımcı olur,
2. bir süreçteki değişimin olası nedenlerini gösterir ve
3. ileri araştırma için verilerin toplanması gereken alanları belirler (Raymond, 1994).

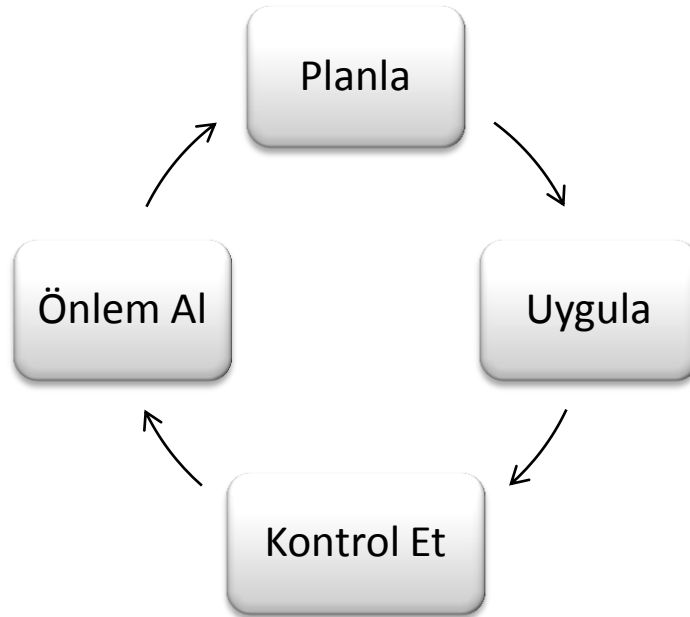


### 2.5.1.3 PUKÖ (Deming Döngüsü)

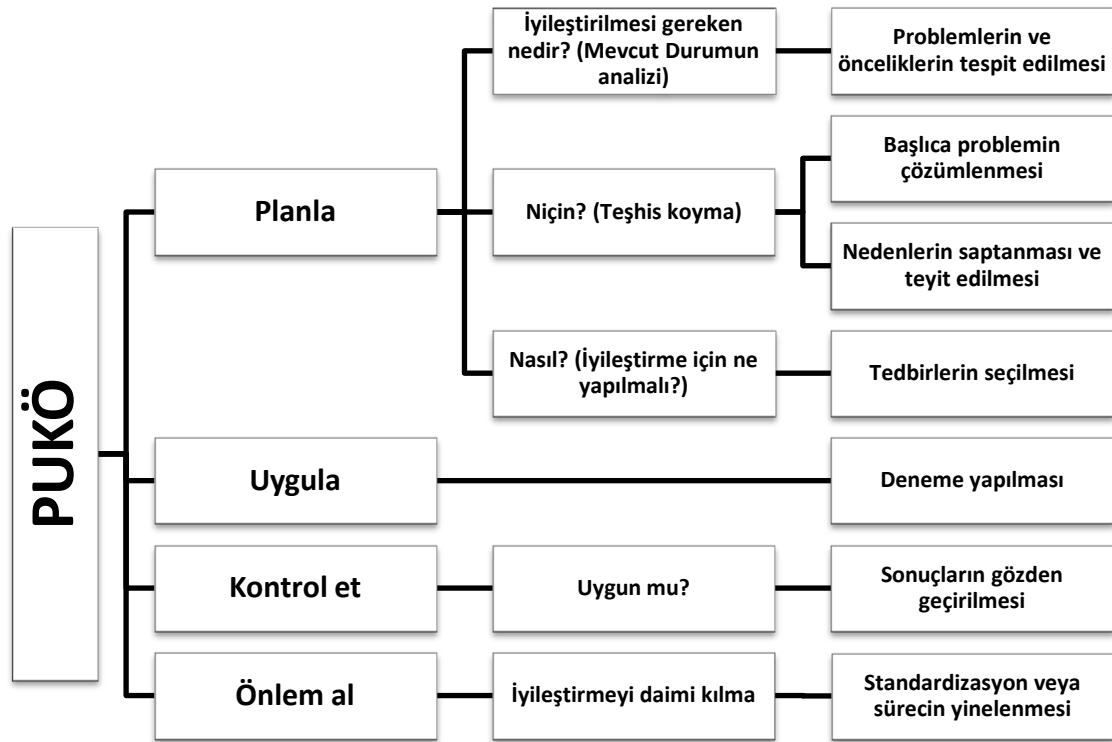
**Sürekli Gelişim (PUKD- Planla, Uygula, Kontrol et, Devam et / Değiştir) Döngüsü**

*“Kalite yarışında bitiş çizgisi yoktur.”*  
Eliyahu M. Goldratt ve David T. Kearns

Bilimsel anlamda kaliteyi artırmak için kullanılan yöntemlerin tamamı W. Edward Deming tarafından ortaya konulan PUKÖ döngüsünü temel almaktadır. Bu döngü planlama, uygulama, kontrol etme ve önlem alma basamaklarını ardışık olarak takip etmektedir (Özgen, 2006). Gerekli önlemler alınarak tekrardan planlama safhasına dönülür ve bu sayede iyileştirmenin sürekliliği sağlanmış olur (Sarıgül ve Oralhan, 2016).



Şekil 2: Deming Döngüsü (Halis, 2000 ve Taylor, 2013'ten uyarlanmıştır.)



Şekil 3: Deming Döngüsünün Detayı (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007'den uyarlanmıştır.)

#### 2.5.1.4 Akış Diyagramı



Sürece dair her bir safhayı görselleştiren çizimlere akış diyagramı denilmektedir. Etkinlikler gerçekleştirilirken ulaşılabacak her bir basamak peş peşe yazılarak etkinliğin gelişiminin görsel olarak takibi mümkün kılınır (Halis, 2000). Akış diyagramlarında kullanılan semboller ve her birinin anlamları Şekil 4'te verilmiştir.



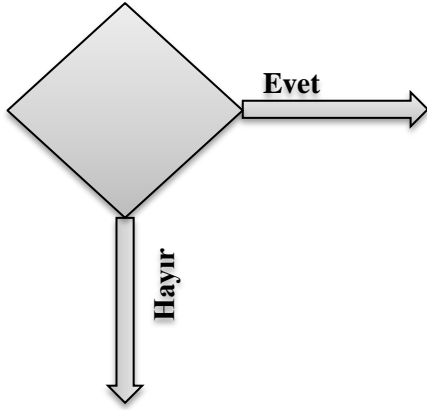
Akış Yönü: Etkinlikler arasındaki geçişi simgelenir.



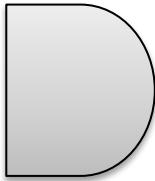
Başla / Dur: Sürecin ilk / son basamağını ifade eder.



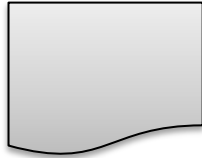
Etkinlik: Her bir evre için ayrı bir kutu kullanılır.



Karar: Verilecek karara göre akış yönü değişir.

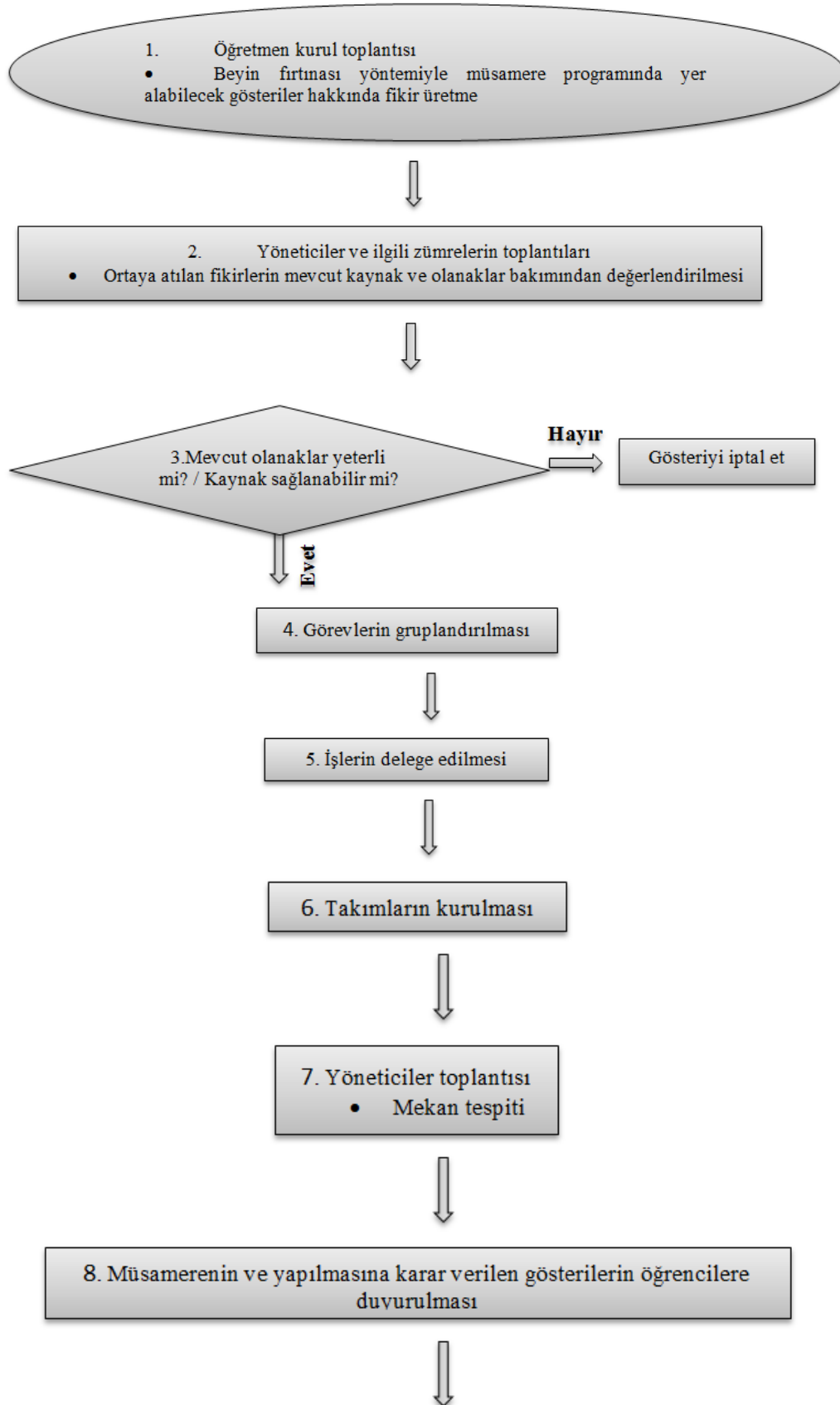


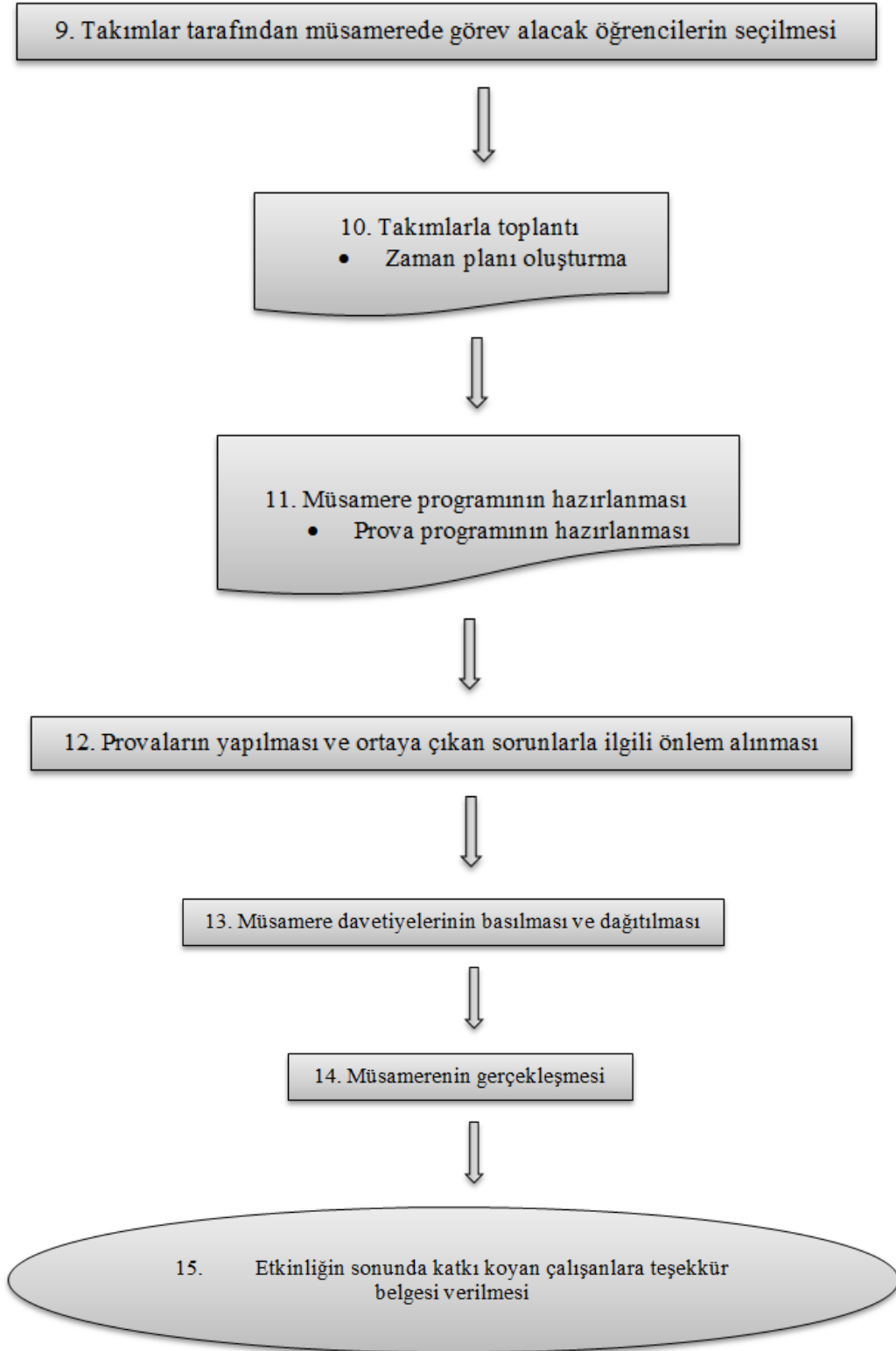
Bekle: Gecikme / bekleme dönemleri için kullanılır.



Belge: Bir faaliyetin girdisi / çıktısı durumundaki belgeleri anlatır.

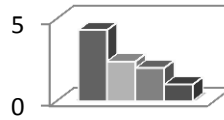
Şekil 4: Akış Diyagramı Anahtarı (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007'den uyarlanmıştır.)





Şekil 5: Okul Müsameresi Hazırlığı Akış Diyagramı Örneği (Taptık ve Keleş, 1998 ve Mitra, 2008'den uyarlanmıştır.)

Önceki sayfada, Şekil 5'te okul müsamesesi hazırlığı için yapılmış bir akış diyagramı örneği görülmektedir. Akış diyagramı bir süreçteki olayların sırasını gösterir. Faydacı bir akış diyagramı belirli bir sürece doğrudan dahil olan personelin bilgisinden yararlanılarak inşa edilebilir. Akış diyagramının oluşturulmasıyla genellikle kıymetli süreç bilgisi edinilir. Akış diyagramları bir çok farklı alanda bir süreci ya da programı analiz etmede, tasarlamada, belgelemede ya da yönetmede kullanılırlar (Mitra, 2008).



### 2.5.1.5 Pareto Diyagramı

80 / 20 kuralı olarak da adlandırılan Pareto diyagramı, veri kümeleri arasındaki farklılıkların göreceli önemini grafikte özetlemek ve göstermek için kullanılır (Besterfield, 2001). Bu diyagram kusurların az kısmının ekilerin çoğundan sorumlu olduğunu belirten Pareto prensibine dayanır. Bir eğitim kurumunda yaşanan çeşitli zorlukları tasvir etmek için kullanılabilir ve göreceli önemine göre zorlukları önceliklendirmek için kullanılır (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

Şimşek (2013) Pareto diyagramı kalite aracının kullanılmasında izlenecek adımları şu şekilde belirtmiştir:

- Analiz edilecek sorunun sınırlandırılması
- Bir veri toplama aracı vasıtasıyla verilerin toplanması
- Sorunun / hatanın veya memnuniyetsizliğin nedenlerinin diğer bazı araçlar (balık kılçığı vb.) yardımıyla listelenmesi
- Her bir nedenin sıklığının (kaç katılımcı tarafından belirtildiğinin) yüzdeleriyle birlikte dökümünün yapılması
- Bulguların grafik üzerinde görselleştirilmesi
- Grafiğin en yüksek yüzdeliğe doğru sıralanarak sunulması

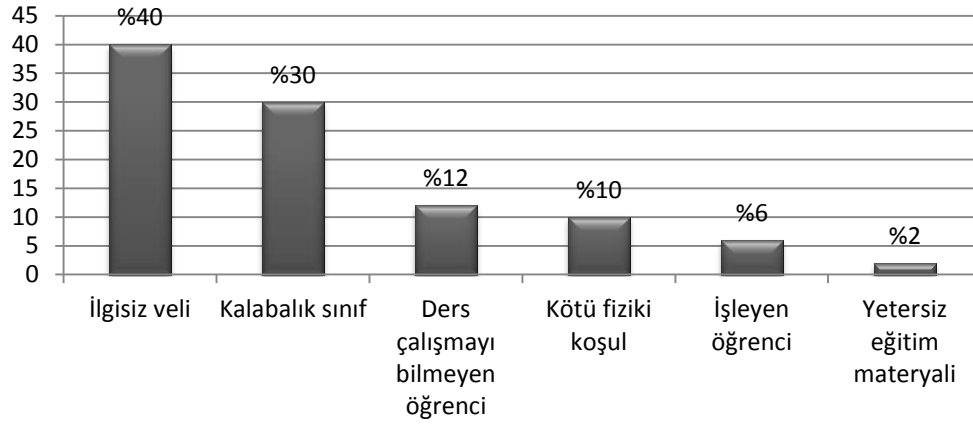
Aşağıda öğrenci başarısının düşük olmasının nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla toplanan verilerin sıklık ve yüzdeleriyle birlikte liste halinde sunulduğu bir örnek görülmektedir (Şekil 6).

<b>Nedenler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>
Kalabalık sınıflar	45	30
İlgisiz veliler	60	40
Yetersiz eğitim materyali	3	2
Uygun olmayan fiziki koşullar	15	10
Öğrencinin para kazanmak için çalıştırılıyor olması	9	6
Öğrencinin sistemli çalışmayı bilmemesi	18	12
<b>Toplam</b>	<b>150</b>	<b>100</b>

Şekil 6: Düşük Öğrenci Başarısının Nedenleri Ve Sıklığı Listesi (Şimşek, 2013; Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007 ve Mitra, 2008'den uyarlanmıştır.)

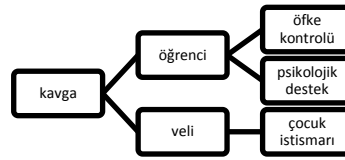


## Öğrenci Başarısının Düşük Olmasının Nedenleri



*Şekil 7: Öğrenci Başarısının Düşük Olmasının Nedenleriyle İlgili Pareto Diyagramı Örneği (Şimşek, 2013; Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007; Türkmen, 2006 ve Mitra, 2008'den uyarlanmıştır.)*

Yukarıda öğrenci başarısının düşük olmasının nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan bir Pareto diyagramı örneği görülmektedir (Şekil 7). Bu analiz, soruna sebep olan faktörlerin etki derecesini ortaya koyar ve bu etki derecesine göre faktörlerin sıralanmasını sağlar. Böylece çözüm için öncelikli olarak odaklanılması gereken nedenlere ilk önce ve ağırlıklı olarak odaklanılarak kaynakların etkili kullanımı mümkün kılınır (Küçük, 2016).

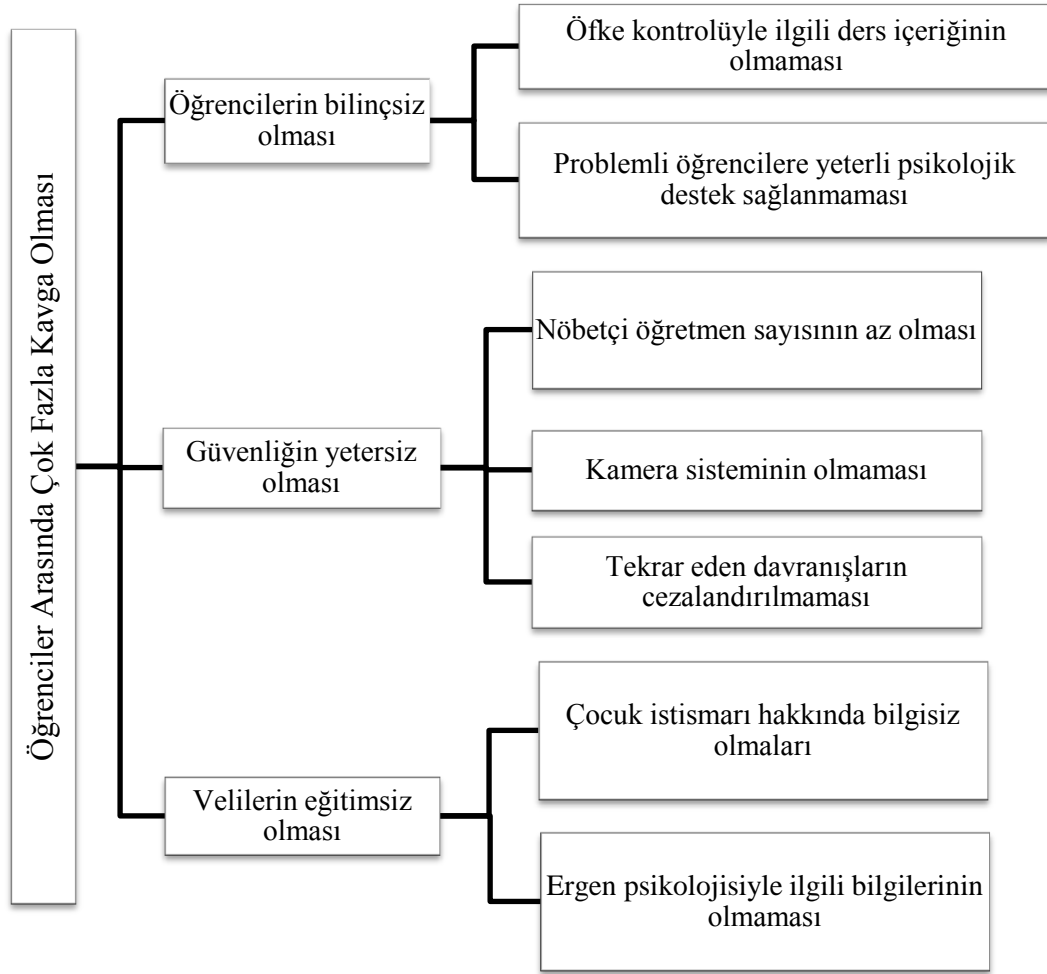


### 2.5.1.6 Ağaç Diyagramı

Küçük'e göre (2016), ağaç diyagramını kullanmanın avantajları arasında ekip üyelerinin hemfikir olmasını sağlaması, sorun çözme stratejilerinin dizgesel ve mantıklı olarak geliştirilmesine olanak sunması ve belirlenmiş stratejilerin net bir biçimde yazılması sayesinde çok inandırıcı olmasıdır. Ağaç diyagramı aşağıdaki adımlar izlenerek oluşturulur (Hambleton, 2011):

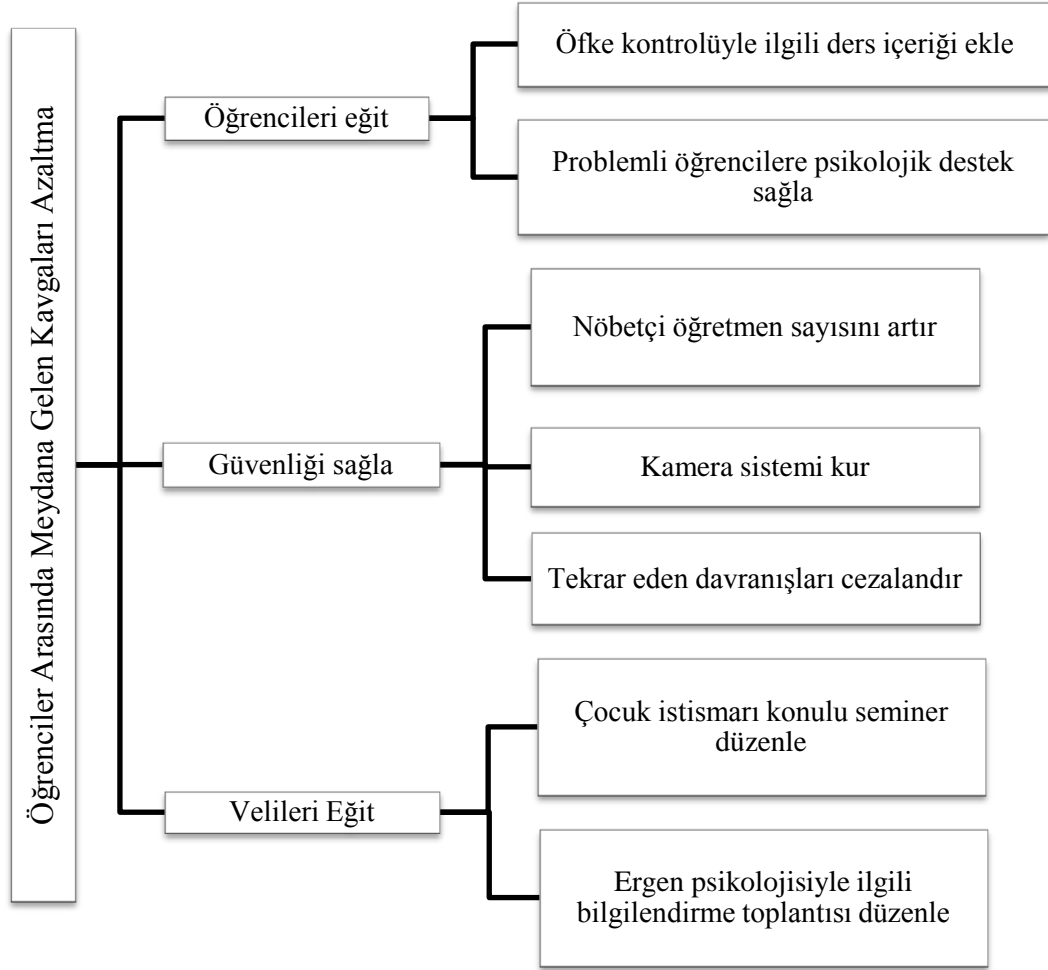
1. Diyagram yatay veya dikey olarak hazırlanabilir. Başlangıç noktasına konu başlığı yazılır.
2. Alt başlıklar hiyerarşik olarak yazılır.
  - a. Bir defada tek bir doğrultu veya tek bir hiyerarşik düzey ele alındıktan sonra ağacın bir sonraki dalına veya bir sonraki düzeye geçilir.
  - b. Beyin fırtınası, belgeler, sunumlar ve akış diyagramlarından yararlanılarak düzeylerdeki başlıklar tanımlanır.
  - c. Alt bileşenleri belirlemek için araştırma soruları kullanılır.
  - d. Ortaya atılacak bir fikir kalmayınca kadar süreç devam eder.

Neden-neden ağaç diyagramı ve nasıl-nasıl ağaç diyagramı olmak üzere iki çeşidi vardır. Neden-neden ağaç diyagramında bir sorunun nedenleri bulunmaya çalışılırken, nasıl-nasıl ağaç diyagramında bir soruna ne gibi çözümler bulunabileceği üzerinde durulur (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007). Şekil 8 okulda meydana gelen öğrenciler arası kavgaların nedenlerini bulmaya yönelik örnek bir neden-neden ağaç diyagramıdır.



Şekil 8: Öğrenciler Arasında Meydana Gelen Kavgaların Nedenlerine Yönelik Neden-Neden Ağaç Diyagramı (Küçük, 2016 ve Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007'den uyarlanmıştır.)

Şekil 9 okulda meydana gelen öğrenciler arası kavgaları azaltmaya yönelik örnek bir nasıl-nasıl ağaç diyagramıdır.



Şekil 9: Öğrenciler Arasında Meydana Gelen Kavgaları Azaltmaya Yönelik Nasıl-Nasıl Ağaç Diyagramı (Küçük, 2016 ve Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007'den uyarlanmıştır.)

Mazeret	14.12.2017	15.12.2017	Toplam
Okula geç gelme	III	III	9
Teneffüs sonrası derse geç kalma	III II	III I	13
Sınıf disiplinini bozmaktan öğretmen tarafından muavinin yanına gönderilme	I	II	3
Hasta olma	II	II	4
Diğer	III	I	4
Toplam	18	15	33

### 2.5.1.7 Çetele Diyagramı

Çetele diyagramının diğer adı kontrol çizelgesidir. Çetele diyagramı olayların kaydını tutmak için basit bir tablodur. Her olayın karşısına ✓ veya / veya benzeri bir işaret konularak o olayın belirli bir tarihte kaç kez meydana geldiği tespit edilir. Bir sorunun sebeplerini bulmak, bir çözüm uygulamasının sonuçlarını değerlendirmek, sorunların yeniden baş gösterip göstermediğini saptamak veya performans takibi yapmak için kullanılabilir (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007).

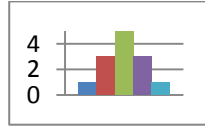
Çetele diyagramı bir sürecin ayırık veri yığını veya bir süreçle ilgili sürekli verilerine yönelik bir yöntemdir (Mitra, 2008). Bu veriler kalıp ya da eğilimleri ortaya çıkaran histogram, Pareto diyagramı ve diğer benzeri kalite araçları için girdi olarak kullanılabilir. Çetele diyagramının temel amacı operasyonel personelin verileri dikkatli ve doğru olarak topladığından emin olmaktır. Veriler kolay ve hızlı kullanılabilir ve analiz edilebilir bir şekilde toplanmalıdır (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).

Şekil 10 okulda her gün öğrencilerin nöbetçi muavinden izin belgesi veya sınıfa kabul belgesi isteme nedenleri ve sıklığını tespit etmek amacıyla hazırlanmış bir çetele diyagramı örneğini göstermektedir.

Mazeret	14.12.2017	15.12.2017	Toplam
Okula geç gelme	III	III	9
Teneffüs sonrası derse geç kalma	III II	III I	13
Sınıf disiplinini bozmaktan öğretmen tarafından muavinin yanına gönderilme	I	II	3
Hasta olma	II	II	4
Diğer	III	I	4
Toplam	18	15	33

Şekil 10: Nöbetçi Muavinliğe İzin Belgesi Ve Sınıfa Kabul Belgesi İstemek İçin Gelen Öğrencilerin Mazeretlerini Gösteren Çetele Diyagramı Örneği (Kurt, 2008'den uyarlanmıştır).

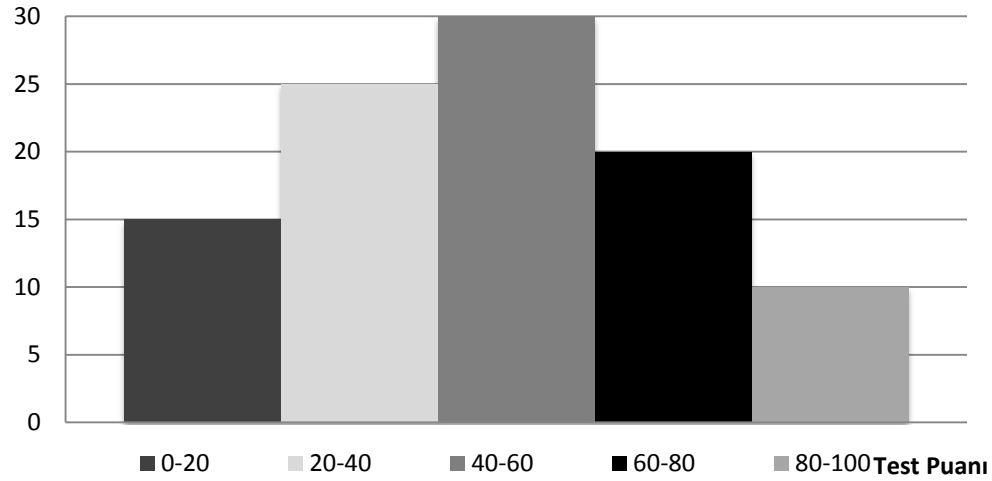
### 2.5.1.8 Histogram



Histogramdan veri toplamada yararlanılır. Değişkenlerin frekans dağılımını görselleştirmek amacıyla kullanılan bir diyagramdır. Değişkenlerin ne sıklıkla meydana geldiğini gösterir (Halis, 2000).

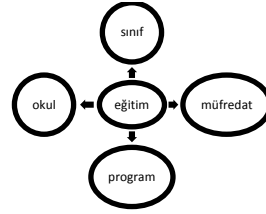
Frekans dağılımları çubuk grafik şeklinde sunulur. Şekil 11'de okulda yeni bir bilgisayar programının uygulamaya konması aşamasında öğretmenlere verilecek kurs öncesi söz konusu programla ilgili sahip oldukları bilgi düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan test sonuçlarının histogram aracılığıyla sunulmasına bir örnek görülmektedir.

### Öğretmen sayısı



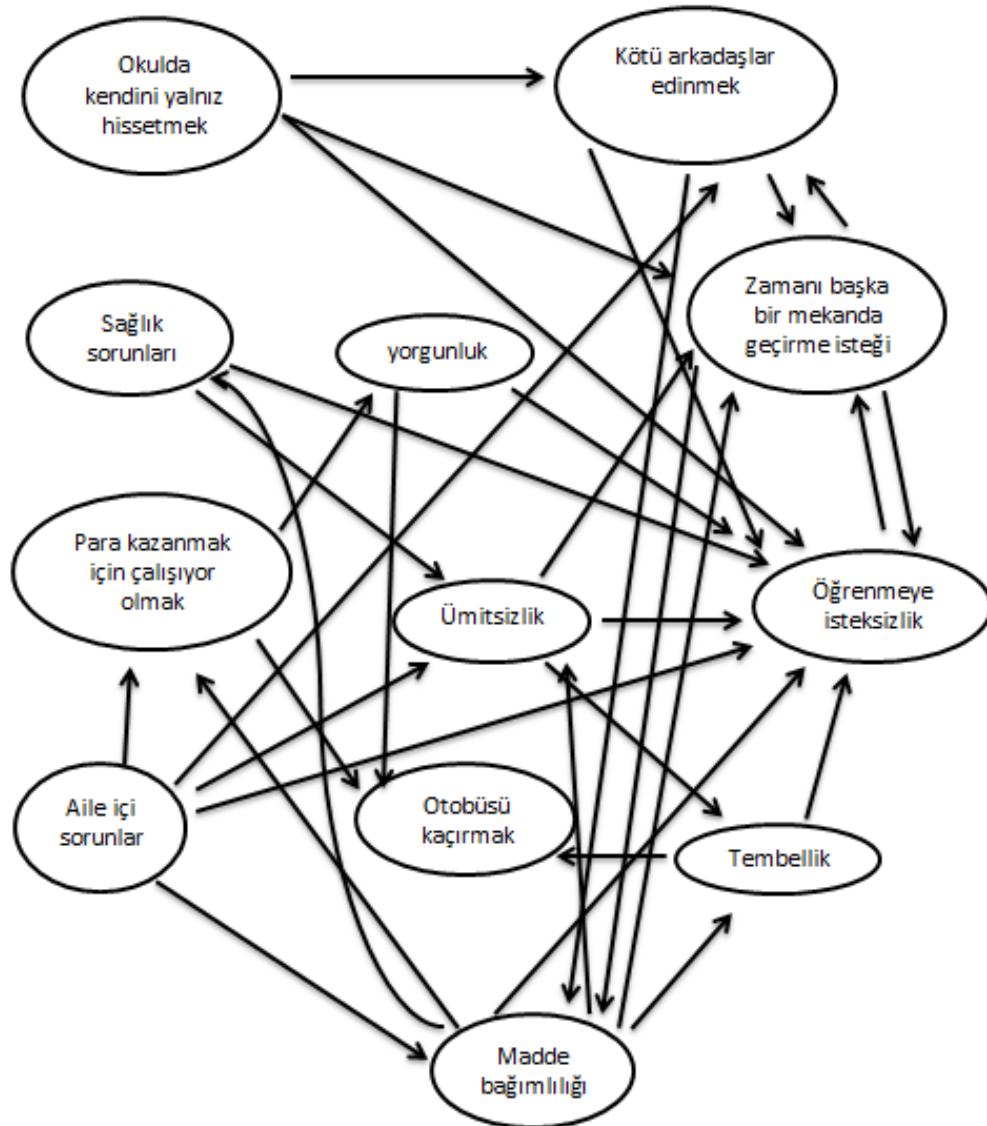
*Şekil 11: Öğretmenlere Yeni Bir Bilgisayar Programıyla İlgili Verilecek Bir Kurs Öncesinde Uygulanmış Bir Test Sonuçlarının Histogram Üzerinde Gösterimi (Kurt, 2008 ve Bonstingl, 1992'den uyarlanmıştır.)*

Histogram göreceli frekans ya da sürekli veri değerlerinin meydana gelme sıklığını gösteren, en fazla tekrarlayan değerlerin nerede olduğunu ve veri dağılımını ortaya çıkaran hayati bir grafiksel araçtır (Besterfield, 2001). İşlenmemiş şekilde yorumlanması güç olan fazla miktarda veriyi görsel bir özet şeklinde sunar. Sürecin bir hedef değer üzerinde yoğunlaşıp yoğunlaşmadığını, veri varyasyonunun derecesini ve verilerin koşulu karşılayıp karşılamadığını ortaya koyar. Histogramlar çetele diyagramından elde edilen verileri girdi olarak kullanır ve bu sayısal verilerin frekans dağılımını göz önüne sererler (Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul, 2017).



### 2.5.1.9 İlişkiler Diyagramı

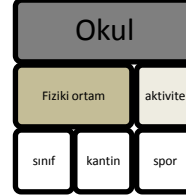
İlişki diyagramı takım çalışması esnasında düşünce üretmek, gruplandırmak ve özetlemek için kullanılmaktadır. Bir biriyle bağlantılı çoklu etmenlerin dahil olduğu kompleks bir durumda ara ilişkileri ve neden-sonuç ilişkilerini aydınlatır (Halis, 2000).



Şekil 12: Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bir İlişkiler Diyagramı (Kurt, 2008 ve Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2007'den uyarlanmıştır).



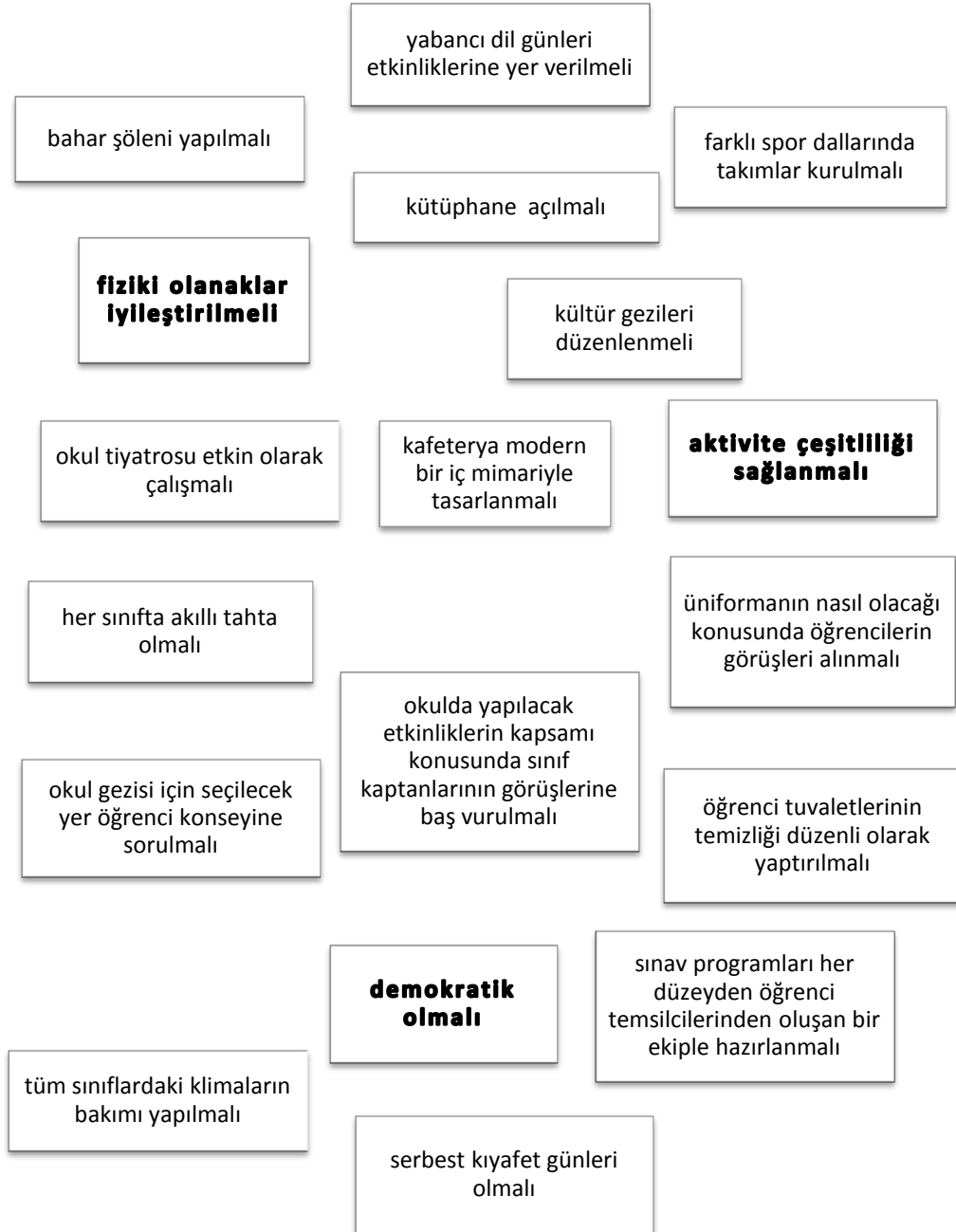
Şekil 12’de öğrenci devamsızlığının nedenleri arasındaki ilişkileri gösteren bir ilişki diyagramı görülmektedir. Etkenler arası ilişkiler, hangi nedenin hangi nedeni tetiklediği ilişki diyagramı üzerinde kolayca görülebilmektedir.



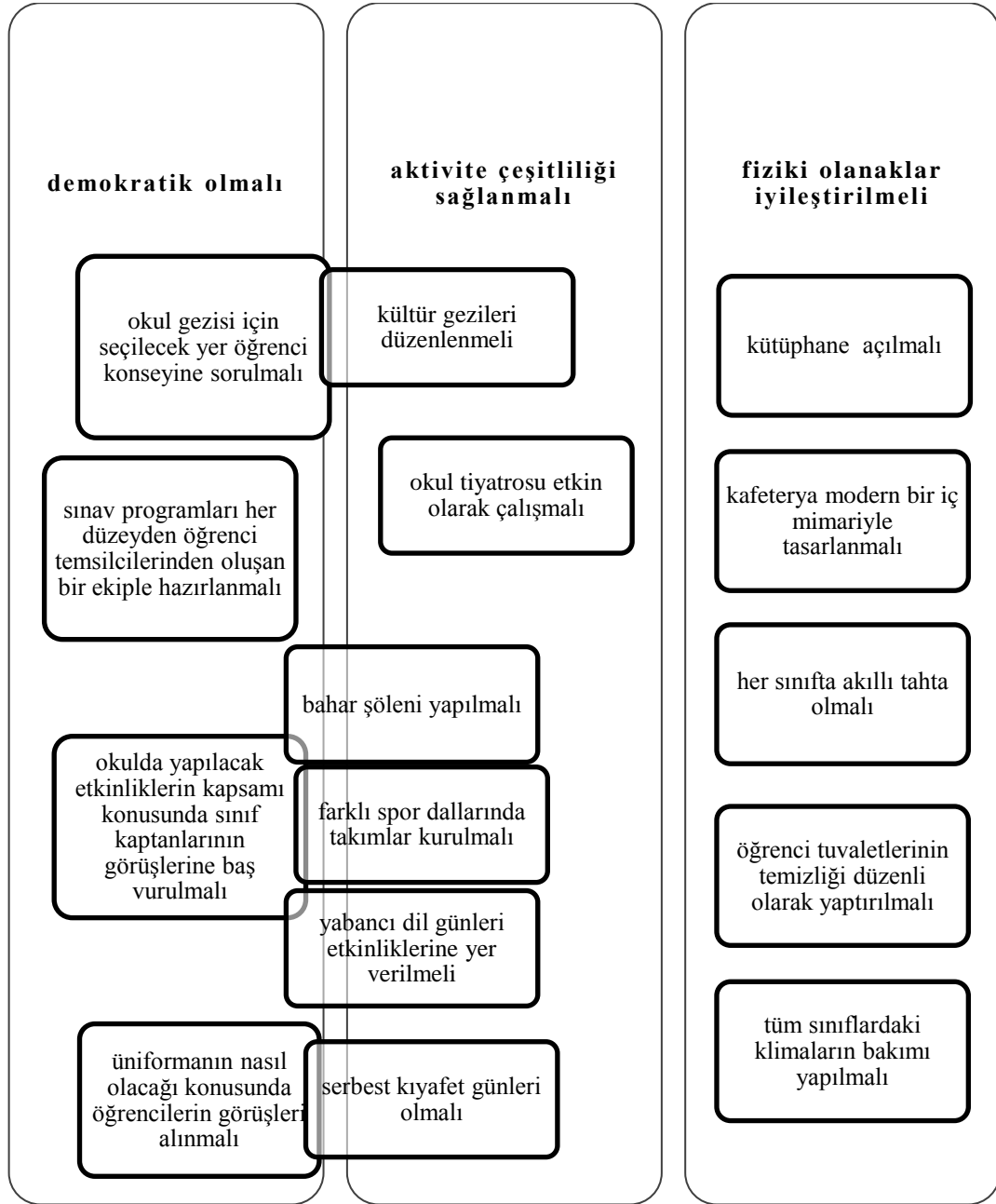
#### 2.5.1.10 Afinite Diyagramı

Afinite diyagramına yakınlık diyagramı da denir. Bir tür beyin fırtınası tekniğidir. Temelinde takım üyelerinin fikirlerinin gruplandırılması bulunmaktadır. Dikkat edilmesi gereken nokta çoklu çözümü bulunan problemler için kullanılmasının uygun olduğudur. Bunun nedeni farklı çözümler sunmada zaman tasarrufu sağlamasıdır (Halis, 2000).

Şekil 13 okulun öğrenciler için cazip bir yer haline getirilmesi için yapılabilecekleri gösteren bir afinite diyagramı ön çalışması örneğidir. Şekil 14’te ise aynı konuda hazırlanmış afinite diyagramının son hali görülmektedir. İlk aşama olarak yapılmış olan beyin fırtınasında elde edilen fikirler gruplandırılmıştır.



*Şekil 13: Okulun Öğrenciler İçin Cazip Bir Yer Haline Getirilmesi İçin Yapılabilecekleri Gösteren Bir Afinité Diyagramı Ön Çalışması Örneği (Taptık ve Keleş, 1998'den uyarlanmıştır.)*



*Şekil 14: Okulun Öğrenciler İçin Cazip Bir Yer Haline Getirilmesi İçin Yapılabilecekleri Gösteren Bir Afinite Diyagramı Örneği (Taptık ve Keleş, 1998'den uyarlanmıştır.)*

Bu araç verileri farklı şekillerde gruplandırarak incelemek için kullanılan basit ve etkili bir kalite kontrol aracıdır. İlgili etkenler için problemin boyutunu belirlemeye yarar; ancak birçok koşulda problemin analizine duyulan ihtiyaca bağlı olarak akış diyagramları afinite diyagramlarına tercih edilir (Waller, 1995).

### **2.5.1.11 Kıyaslama**

Bu yöntem örgütün benzer sorunları başarıyla ele almış diğer örgütlerden fikir ödünç almasıdır. Örgütsel gelişim takımları tarafından benzeri sorunları çözmeye başarılı olan diğer kurumların potansiyel çözümleri tanımlanır (LeMahieu, Nordstrum ve Cudney, 2017).

Kaya (2003), benchmarking tekniği olarak da adlandırılan kıyaslamayla TKY'nin ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre kıyaslama, TKY'nin KAIZEN ilkesinin gerçekleştirilmesine hız kazandırmakla birlikte örgütün farklı bakış açıları kazanması için yararlıdır. Diğer bir deyişle; kuruma dışsal bir bakıştır. Bu kalite aracının önemi örgütteki süreçlerin başarılı örgütlerdeki süreçlerle kıyaslanarak, o örgütün toplam kalite programını geliştirmesidir. Örgütte toplam kalite kültürü mevcutsa bu aracı kullanmak için mükemmel bir ortam olduğu anlamına gelir.

## **2.6 Eğitim**

Balcı (2016), eğitimi bir süreç olarak adlandırmış ve beş farklı şekilde tanımlamıştır:

1. Bir toplumun kültürünü yeni nesillere öğretmesi,
2. Yaparak ve yaşayarak davranış edinimi,
3. Kişinin gelecekteki rolüne hazır duruma getirilmesi,
4. İnsanların hem bilişsel ve duygusal hem de psiko motor ve sosyal anlamda ileriye götürülmesi,
5. Sistemik aktiviteler yoluyla beceri, kişilik ve bilgi bakımından davranış geliştirme.

Eğitimin amacı kişinin genel bir bakış açısı edinmesini, problemleri geniş bir pencereden görmesini ve çeşitli açılardan düşünmesini sağlamaktır. Gelişmiş ülkelerle az gelişmiş ülkeler arasındaki fark eğitimin kalitesinden kaynaklanmaktadır (Erkul, 1998).

Demirel ve Kaya (2012), kişinin sosyal ve kişisel gelişiminin anahtarının eğitim olduğunu belirtmişlerdir. Demirci'ye göre (2010), eğitim statik olmamalı devamlı ilerleme kaydetmelidir.

Teknolojideki gelişmeler eğitimle ilgili kabul gören düşüncelerde değişime neden olmuştur. Eğitim sistemlerinden öğretim yöntem ve tekniklerine, eğitim politikalarından eğitim yönetimine kadar eğitimle ilgili her alanda güncelleme ihtiyacı doğmuştur (Turan, 2006). Bu güncelleme ihtiyacının acil olmasının temel nedeni ise eğitim kurumlarının çıktılarının toplumdaki tüm sistemlerin girdisi olmasıdır (Eroğlu, 2000).

### **2.6.1 Eğitimde Kalite**

Geçmişte 'kalite' denildiğinde ürün ve hizmet kalitesi anlaşılırken, artık 'yönetimde kalite' gündemdedir (Çakıl, 2006). TKY yaklaşımı, üretim sağlayan kurumlara yönelik bir yönetim yaklaşımı olmanın yanısıra hizmet sağlayan kurumları da kapsamaktadır. Bu nedenle amme kuruluşları, eğitim ve sağlık kurumları yönetilirken de TKY'den yararlanılabilir (Şişman, 1998). TKY 1990'lı yılların ortalarından itibaren her alanda rağbet edilen bir yaklaşım olmuştur. Bu alanlara eğitim de dahildir (Tamam, 2005).

İçinde bulunduğumuz çağda tüm üretim sektörleri yüksek teknoloji aracılığıyla kaliteyi yakalamaya çalışmaktadırlar. Yüksek düzeyde teknoloji ise belirli bir işgücü gerektirir. Toplumun ihtiyacı olan nitelikli işgücünü sağlayabilmek için eğitim-öğretim kurumlarının da kalite felsefesine sahip olması gerekmektedir. Kaliteli eğitimin hayati

önem taşımasının nedeni de budur (Ensari, 2003). Eğitim yönetimi öncelikle bireylerin kalitesi artırmayı amaçlar (Peker, 1994).

Eğitimde inovasyonun amacına ulaşması, toplumun gereksinimi olan insan tipinin yaratılması ihtiyacı eğitim kurumlarına, eğitime ve eğitim yönetimlerine alışılmış görüşlerden vazgeçmeyi gerektirmektedir (Turan, 2006). TKY, okullarda devrin gerektirdiklerini yerine getirebilen, öğrenci merkezli, müfredatı ve kaliteyi geliştirebilen, öğrenci başarısını artırabilen ve iyileştirmenin devamlılığını sağlayabilen bir yapı sunmaktadır (Çetinkaya ve Gülmez, 2002).

Eğitim kurumları iyileştirmenin devamlılığını sağlamalıdır ki kusurlardan arınılsınlar. Bu da öğrenen örgüt olmayı gerektirir. Çevrede meydana gelen gelişmelerden haberdar olmak, değişime hazır bulunmak, mevcut inançların ve uygulamaların doğruluğunu değerlendirmek ve yeniliğe açık olmak öğrenen örgütler için zaruridir. Bunu sağlamanın yolu yöneticilerin TKY yaklaşımından yararlanmayı seçmeleri, özgüvenli olmaları ve çalışanlarının güvenini kazanabilmeleridir. Ancak bu yolla eğitim örgütlerinde radikal bir inovasyon gerçekleştirilebilir (Cafoğlu, 1996).

Süratli değişime uyum sağlayabilecek, yüksek farkındalık düzeyine sahip kuşaklar için öncelikle okulların yüksek farkındalık düzeyine sahip olması, devamlı gelişim ve reformu amaç edinmesi, eğitimin her aşamasında kaliteyi hedeflemesi önemlidir (Kaymaz, 2002). Eroğlu (2000) eğitimde kaliteyi etkileyen unsurları beş madde olarak görmektedir:

1. Öğrencilerin kalitesi
2. Öğretmenlerin kalitesi
3. Fizisel olanakların ve materyallerin kalitesi
4. Sosyo-kültürel ve eğitim aktivitelerinin yeterliliği
5. Yönetim yaklaşımı

Sallis'e (2002) göre ise bu liste şöyledir: öğretmenler, ahlaki değerler, sınav başarısı, toplum desteği, insan ve madde kaynakları, kullanılan teknoloji, liderlik, öğrencilere gösterilen ilgi, müfredat, öğretmen ve diğer çalışanların motivasyonu, öğrenci merkezlilik, altyapı, çalışma ortamı ve iletişim.

Bir sistem olarak eğitimin yönetimi, çevre ile iletişim ve etkileşim içerisinde, toplumun taleplerine uygun olarak işleyen, sistemin denge durumunu koruyan, yenilenmeye hazır, sisteme dahil olan herkesin uyum içerisinde olduğu, iletişim kanallarının açık ve olumlu ilişkilerin var olduğu, demokratik, hoşgörülü, anlayışlı, sürdürümcü olmayan, açık fikirli, ileriye görebilen, mevcut kaynakları akılcı değerlendiren bir şekle dönüştürülmelidir. Bu yönetim yaklaşımının adı TKY'dir (Türkmen, 2006).

## 2.7 İlgili Araştırmalar

Üniversiteler kaliteyi artırma yönünde çaba sarf ederken Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanan Yükseköğretim Strateji Belgesi'nde üniversitelerde kalitenin önemi vurgulanmıştır. Ancak üniversitelerde kalitenin artırılabilmesi için hangi yöntemin kullanılacağı muamma olduğundan dolayı Negiz (2013) üniversitelerde TKY'nin uygulanması için bir model geliştirmiştir.

Günümüzde en üstün kaliteye sahip kurumları tespit etmek ve bunların diğer kuruluşlar tarafından örnek alınmasını sağlamak amacıyla farklı kalite ödülleri verilmektedir. Paköz (2011) yapmış olduğu çalışmada hem ürün hem de hizmet kalitesine yönelik olan, eğitim ve sağlık alanlarında da kaliteyi ölçen küresel anlamda saygınlığa sahip Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü verilirken eğitim kurumlarının kalitesini değerlendirmek için kullanılan Malcolm Baldrige Eğitim Kriterleri hakkındaki öğretmen görüşlerini ele almıştır. Söz konusu çalışmada öne çıkan boyutların Liderler, Veli ve Öğrenci Odaklılık, Süreç Yönetimi, Öğretmen Odaklılık, Stratejik Planlama ve Sonuçlar olduğu bulgusuna varılmıştır. Çoğunluk olarak öğretmenlerin kalite çalışmalarını anlamsız buldukları görülmüştür. Öğretmenlere göre okul kalitesi için

öğrenci ve veli merkezli olunmalı, süreç yönetimi ve sonuçlara önem verilmelidir. Bunlara ek olarak öğretmen merkezli olunmasının da iş tatminini artıracığı üzerinde de durulmuştur.

Kesim (2011) Üniversitelerin kütüphanelerinin TKY yaklaşımına göre devamlı olarak iyileştirilmesi için yapılabilecek uygulamaları araştırdığı çalışmasında bir üniversitenin kütüphanesinde küçük ölçekli bir ön uygulama yapmış ve yapılan uygulamalara dayalı örnekler sunmuştur.

Türkyılmaz ve Kuş (2010) öğretmenlerin okul kalitesine dair algılarını incelemek amacıyla beşli likert tarzında ölçek geliştirerek yapmış oldukları çalışmalarında cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir fark bulmamışlar, çalışılan okula bağlı olarak öğretmenlerin algılarında farklılık tespit etmişlerdir.

Saydan (2008), üniversitelerdeki kaliteyi artırmak amacıyla yükseköğretimdeki öğrencilerin öğretim elemanlarından beklentilerinin neler olduğunu ve bunların önem derecelerini araştırmışlar, öğrencilerin öğretim elemanlarını hem ders içi hem de ders dışı performanslarıyla değerlendirdiklerini görmüşlerdir. Araştırmacı, yapmış olduğu bu araştırmanın bulgularına dayanarak ileride yapılacak araştırmalarda kullanılabilecek altı boyutlu bir kalite beklenti ölçeği geliştirmiştir.

Türkoğlu, Bozavlı, Yücel, Börekçi ve Baştürk (2008), öğretmenlerin kaliteli eğitimden beklentilerinin ne olduğunu bulmaya yönelik nitel bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda kaliteli eğitimin vazgeçilmezinin bilgi üreten ve açık görüşlü bireyler yetiştirmek olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kaliteli eğitimcinin nasıl olması gerektiğini tanımlayamadıkları ve fakat modern bir anlayışa sahip oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin bütünlükçü bir yaklaşıma sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Hesapçıoğlu'nun (2006) eğitim kurumlarında üretim kurumlarından farklı olan kalite olgusu ve kalite güvence sistemlerini inceleyen bir araştırması bulunmaktadır.



Kıldan (2010) okul öncesi eğitimde kalite kavramını tanımlamak amacıyla bir araştırma yapmıştır.

Gökçe (2010) ilköğretimde öğrenci ve öğretmen davranışlarının kaliteli eğitimi nasıl etkilediğini araştırmak için yaptığı çalışmada denetmenlerin öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaya konan çabayı yetersiz buldukları sonucuna varılmıştır. Araştırmacı öğrenme ve öğretme sürecine bütünlükçü bir yaklaşımla yaklaşılmasını ve öğrenci, öğretmen, denetçi ve yöneticilerin yön birliği içerisinde hareket etmeleri gerekliliğini vurgulamıştır.

İhtiyaroğlu (2014) öğretmen, öğrenci ve öğretim etkinliklerinde kalite ölçütleriyle ilgili öğretmen algılarını araştırdığı çalışmasında 100 öğretmenle odak grup görüşmesi yapmış, kaliteli öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, kaliteli öğrencilerin akademik ve kişisel özellikleri ve kaliteli öğretim metotlarının özellikleri hakkında görüşlerini sormuştur.

Lin, Chen, Chen ve Chang (2012), “TKY Stratejisinin Öğrenci Tatmini Ve Sadakati Üzerine Etkisi - Öğretim Kalitesinin Aracılık Etkisi” adlı araştırmalarında TKY stratejilerinin, öğretim kalitesinin ve okul markasının öğrencinin öğrenme memnuniyeti ve sadakatine katkısı olup olmadığını incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre: 1. TKY stratejileri ve öğretim kalitesi, öğrencinin öğrenme memnuniyetini ve sadakatini anlamlı derecede ve olumlu etkilemektedir; 2. TKY stratejileri, öğrencinin öğrenme doyumunu ve bağlılığı açısından öğretim kalitesi aracı rolü oynamaktadır. Söz konusu çalışmanın sonuçlarının yüksek öğretim kurumlarının istihdam stratejisi ve sürdürülebilir yönetimi için referans olarak kullanılabileceği yönünde öneride bulunulmuştur.

Plaza, Medrano, Arcega ve Castro (2006) “Elektronik Mühendisliği Eğitiminde Kalite Uygulaması” adlı çalışmalarında kaliteyi artırmak için bazı kalite araçlarının, karar alma araçlarının ve Shewart döngüsünün iki mühendislik teknik dersine entegre edilmesini konu almışlardır. Araştırma beş yıllık bir zaman dilimini kapsamış, sonuç

başarı düzeyinde bir artış ve öğrencilerin sürekli yüksek memnuniyeti olmuştur. Söz konusu öğretmenler, eğitim araştırmaları ve etkinlikleri konusunda daha motive olmuşlardır. Temel sonuç, kalite felsefesinin soyut bir kavram olmadığını göstermektedir. Kalite uygulamasının zor olmadığı ve eğitim çalışmalarını iyileştirmek için bir araç haline geldiği görülmüştür.

Kalite yönetiminin yüksek öğretime uygulanması adlı çalışmalarında Mergen, Grant ve Widrick (2000) üç bileşenli bir kalite yönetimi modeli önermişlerdir. Bu üç bileşen: tasarım kalitesi, uygunluk kalitesi ve performans kalitesidir. Bu modeli Rochester Teknoloji Enstitüsü İşletme Fakültesi'nde uygulamışlardır. Söz konusu çalışma öğretim araştırma ve operasyonel iyileştirme fırsatlarını belirlemek için bir çerçeve sunmaktadır.

Kohler (2003), Avrupa'da yüksek öğretimde düzenleme mekanizmaları olarak Kalite güvencesi, akreditasyon ve kalite niteliklerinin tanınması konusundaki rol ve yöntemlerin karmaşıklığını ele aldığı çalışmasında, yükseköğretimde kalite ölçümünün çok yönlülüğünü, kurum ve sistem düzeyinde kalite güvencesi araçlarını, kalite güvencesiyle akreditasyon arasındaki bağı ve her ikisinin tanınmayla olan ilişkisini analiz etmiştir. Kalite güvencesinin, akreditasyonun ve tanınmanın, Bologna Sürecine ayrılmaz bir şekilde bağlı olduğu ve sürecin temeli olduğu belirtilmiştir.

Jayakumar, Sheriff, Muniappan, Bharathiraja ve Ragul (2017), "Eğitim Arenasında Yedi Kalite Aracının Uygulanması" adlı durum çalışmalarında TKY'nin genel prensiplerini vurgulamış ve bu yaklaşımın bir akademik kurumun kalitesini iyileştirmek için nasıl kullanılabileceğini göstermeye çalışmışlardır. Söz konusu çalışma akademik alanlar ve bölümler yerine bir eğitim kurumunun tamamını ve idari yapıyı kapsamaktadır. Araştırma sonucunda araştırma sürecinde kullanılan akademik mükemmellik araçlarının eğitim kalitesini ve öğrencilerin memnuniyetini arttırmak için yüksek öğretim kurumlarında etkili bir şekilde uygulanabilir oldukları görülmüştür.

“Kalitenin On Emri: Bir Performans Perspektifi” adlı araştırmasında Antony (2015), geleceğin kalite uzmanlarına kalitenin on şartını sunmayı amaçlamıştır. Bu on koşul araştırmacının kalite yönetimi alanında bir akademisyen, araştırmacı, danışman ve uygulayıcı olarak 20 yıllık tecrübesine dayanmaktadır. Bahse konu araştırmanın bulgularına göre kaliteyi sağlamanın on koşulu: kalite için liderlik, müşteri savunuculuğu, uygulamalı istatistiksel yöntemlerin kalite profesyonellerine öğretilmesi üzerinde durulması, sürekli iyileştirme ya da artan yenilik kültürü yaratılması, çalışanların güçlendirilmesi, sahiplenme ve sorumluluk, kalite için eğitim ve öğretim, kaliteye tedarik zincirinin de dahil edilmesi, kalite ve çevre, öğrenen örgüt ve kalite konusunda sürdürümcülüktür.

Ah-Teck ve Starr (2014) Mauritian eğitiminde TKY ve okul müdürünün okul gelişimi için karar vermesiyle ilgili çalışmalarında Mauritius hükümetinin "kalite" gündemini ve okul liderliğine odaklanmasını ele almış, Mauritian müdürlerinin okul gelişimi için TKY'nin kullanımı hakkındaki görüşlerini araştırmışlardır. Bahse konu araştırmanın amacı okul liderlerinin okul geliştirme kararlarını vermede verileri ve kanıtları kullanmaları üzerine odaklanmaktadır. Bir gömülü kuram çalışması olan bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş altı okul müdürüyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme tekniği vasıtasıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları sayısal veri kullanıcıları olarak müdürlerin bilgiye dayanan eğitimsel kararlar almak için TKY'yi kullandıklarında profesyonel söylemlere, insan yargılarına ve yaşanmış deneyimlere dayanan nitel bilgileri eşit derecede değerlendirmeleri gerektiğini savunmaktadır. Sonuç olarak, bu araştırma TKY senaryosunda müdürlerin veri merkezli karar vermedeki kritik rolünü anlamaya yardımcı olmuştur.

Weller (2000) “Öğrenci Devamsızlığı: Temel nedenleri tanımlamada TKY araçlarını kullanma” adlı durum çalışmasında, eğitimsel olmayan alanlarda düşük maliyetle, kaliteli sonuçlar sağlamak için uygulanacak müdürlere yönelik bir model sunmaktadır.

“Eğitimde Altı Sigma” adlı çalışma LeMahieu, Nordstrum ve Cudney’in (2017), eğitimde kalite geliştirmeye yönelik farklı yaklaşımları ayrıntılı bir şekilde ortaya koymayı amaçlayan yedi çalışmasından biridir ve Altı Sigma adlı bir metodoloji tanımlamaktadır. Araştırma, Altı Sigmanın kökeni, teorik temelleri, temel ilkeleri ve Milwaukee, Wisconsin’de bir okul-toplum ortaklığında uygulamasını gösteren bir durum çalışmasını sunmaktadır. Araştırmada ortaya atılan yaklaşımın altında yatan temel ilkeler, örgütsel çalışma süreçlerinde değişkenlik veya güvenilmezliği azaltmak, arzulanan sonuçlara katkısı olmayan israfı veya faaliyeti ortadan kaldırmak, kusurları belirlemek ve meydana gelme olasılıklarını azaltmak, çalışma süreçlerinin maliyetini düşürmek ve faydalanıcı / müşteri memnuniyet seviyelerini iyileştirmektir. Bu istatistik bağımlı metoddaki adımlar tasarım, ölçme, analiz etme, iyileştirme ve kontrol etmedir.

“Toplam Kalite Etkili Okul Oluşturulması” adlı kitabında Lezotte (1992), Deming’in örgüt yönetimi için olan TKY teorisinin etkili okul literatürüyle nasıl bütünleştirilebileceğini göstermektedir. Kitabın birinci bölümünde TKY’nin 14 ilkesi etkin okul araştırmaları ilkeleriyle kıyaslanmıştır. İkinci bölümde toplam kalite etkin okulunu yaratmak için ayrıntılı bir plan geliştirilmiştir. Kavramsal çerçevesi, öğrencilerin öğrenme çıktılarını üretmek için öğretim süreçleriyle etkileşime giren dört ortak noktaya (öğretmen, öğrenci, konu ve ortam) dayanmaktadır. Toplam kalite etkili okulun uygulanmasına yönelik araçlar Bölüm 3’te açıklanmıştır. Bunlar geçmişteki okulun yeniden yapılandırılması, karar verme mekanizmasında değişiklik, öğretmenlerin güçlendirilmesi, müfredat ve öğretimin uyumlu hale getirilmesi, bilgi işleme teknolojisi kullanılması, en iyi uygulamaların belirlenmesi, istatistiksel süreç kontrollerinin uygulanması, öğrenci performans ölçümleri kullanılması ve etkili okulların ilişkilerinin değerlendirilmesidir. Son olarak, kitaba göre uygulama süreci beş aşamayı izlemektedir: hedefleri açıklığa kavuşturmak ve kodlamak, öğrenci performans standartlarını oluşturmak, performans önlemlerini uygulanabilir hale getirmek, kaliteyi analiz etmek ve kaliteli bir şekilde çözümler uygulamak.

Neden Eğitimde TKY’ye İhtiyaç Var? adlı eserinde Schargel (1996), 1991’den beri öğretimsel süreçlerini değiştirmek için TKY metodlarını kullanan bir mesleki teknik

lisede TKY'yi sınıflarda okulun en başta gelen iç müşterisi olan öğrencilerle uygulamada yaşanan zorluğu ele almıştır. Araştırmaya konu olan okulun öğrencileri New York'un beş farklı kazasından gelmekte ve %99'u yabancı kökenli olan şiddetin yaygın olduğu bölgelerindedir. Öğrenciler o dönemde halen öğretmen ve velilerin baskısıyla, dışsal olarak güdülenmekteydiler. TKY vasıtasıyla öğrencilerin kendilerini içsel olarak güdüleme yolları geliştirmeleri hedeflenmiştir. TKY sürecini kurumsallaştırmak ve yönlendirmek için öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler, ebeveynler ve destek personelinden oluşan bir kalite yönlendirme komitesi kurulmuştur. Okul müdürünün gönüllü desteğiyle bir pilot sınıf açılmış ve bu sınıfın öğrencilerine haftasonu kalite eğitimi verilmiştir. Üç yıllık uygulama süreci sonunda okulu bırakan öğrencilerin oranı % 2.1'e düşmüş (New York şehrinin okuldan ayrılma oranı % 17.2'dir), öğrencilerin okula olan ilgisinde artış gözlemlenmiş, öğrenciler akran eğitimi vermeye başlamışlar, müfredat dışı faaliyetler çeşitlenmiş, pilot yılın sonunda, programdaki 28 yeni öğrenci % 85 ve üzeri dereceler almış, okula kabul talepleri artmış, ve okul, ekipman ve malzeme bağışında bulunan çok sayıda işletme lideri tarafından ziyaret edilmiştir.

Pirinççiler ve Şen (2012), Altı Sigmanın veri madenciliğiyle birlikte kullanımını inceledikleri araştırmalarında Altı Sigma uygulamalarının geleceğe yönelik kestirimlerde bulunmayı sağlamakla birlikte Altı Sigmayı kullanmanın uzun ve pahalıya mal olan bir süreç olduğunu; bu nedenle doğru ve güvenilir bulgulara ulaşabilmek adına ve süreklilikten emin olunabilmesi için ileri bilgisayar programları ve veri tabanlarından yararlanmak gerektiği sonucuna varmışlardır.

Yıldırım (2011), hizmet sunan özel bir şirkette süreç iyileştirme çalışması yapmış, farklı istatistiksel teknikler kullanmış ve Altı Sigma yaklaşımından yararlanmış. DMAIC (Tanımla, Ölç, Analiz et, İyileştir, Kontrol et) yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak bu yaklaşımın üretim sektöründe olduğu kadar hizmet sektöründe de uygulanabilir olduğunu görmüştür.

Bozdemir ve Sezer (2016), eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin TKY'ye yönelik algılarını ve düşüncelerini tespit etmek için yapmış oldukları tarama araştırmasında eğitim kurumlarında bu yaklaşımın prensiplerinin uygulanmasının şart olduğu ve fakat okullarda TKY'nin öğretilmesine yönelik yeterince hizmetiçi kurs düzenlenmediği ve ödüllendirme sisteminin adaletli ve tam olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Oklay (2011), ilköğretimde TKY'nin uygulanmasında ne gibi güçlüklerle karşılaşıldığı ve nedenlerini hem müdür hem de öğretmenlerle görüşmeler yaparak, nitel bir yaklaşımla araştırmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre katımlı yönetim anlayışının mevcut olmamasından dolayı paydaşlar yönetimin dışında tutulmaktadır. Öğrenci konseyinin etkisiz eleman muamelesi gördüğü, velilerin karar alma süreçlerine yetersiz sayıda yapılan okul aile birliği toplantılarında katılıma şansı yakaladıkları görülmüştür. Elde edilen verilere göre takım çalışması ve işbirliği konusunda da sıkıntılar vardır. Etkili iletişim yerine çatışmalar bulunmaktadır. TKY'nin gereklerinden olan yönetimin liderliği de müdürlerin iş yükü nedeniyle noksandır. Müşteri memnuniyeti söz konusu olunca en fazla memnun olanların iç müşteri olan öğretmenler olduğu anlaşılmıştır; ancak öğretmenlerin de memnun olmadıkları konular bulunmaktadır. Okulun dış müşterisi olan veliler ise en az memnun olan kesim olmuştur. TKY'nin temel prensiplerinden olan sürekli gelişim konusuna gelince öne çıkan sonuçlar ise hizmetiçi kurslara katılımın az olması; eğitimlerin hem nitelik, hem nicelik, hem de uygunluk açısından yetersiz olması, insan ve madde kaynakları yetersizliği, iyileştirme çalışmalarının sistematik olmaması ve bilimsel bir yaklaşımla değerlendirme yapılmamasıdır.

Kurt (2008), temelleri TKY'ye dayanan Hoshin Kanri tekniğini bir okulda uygulamış ve bu tekniğin hizmet sektörüne, her tür ve ölçekteki örgütlere uygulanabilir olduğu sonucuna varmıştır. Müşteri beklentilerini ortaya koymada, başarıyı artırmada ve çalışanların güdülenmelerinde etkili olduğunu gözlemlemiştir.

Açıkel (2011), yapmış olduğu araştırmada ilköğretimdeki TKY uygulamalarına ilişkin algıların evli öğretmenlerle bekar öğretmenler arasında farklılık gösterdiğini, bekar öğretmenlerin uygulamaları yeterli bulmadığını, 30 ile 39 yaş arasındaki öğretmenlerin bu uygulamalara diğer yaş gruplarından daha az katıldıkları bulgularına varmıştır. Araştırmacının belirttiği sonuç ise eşgüdüm yerine farklı algıların mevcut olduğu, eğitimde kaliteyi artırabilmek için öncelikle okul yöneticileri ve öğretmenlerince TKY'ye olan bakış açısının düzeltilmesi gerektiği yönündedir.

Uryan (2002) çalışmasında, TKY'nin yalnızca özel işletmelerde değil, kamuda da hayata geçirilebilir olduğu ve TKY'ye aynı oranda gereklilik olduğu sonucunu elde etmiştir. Bunun yanında TKY uygulamalarının çıktılarının uzun vadede gözlemlenebileceği, kamuda yönetimin liderliğine önem verilmesinin, örgütün özgün TKY uygulamaları geliştirmesinin, tüm çalışanların katılımının, personelin eğitilmesinin, güdülenmesinin ve işbirliğinin gerekliliği araştırmanın sonuçları arasındadır. TKY'yi başarılı bir şekilde uygulayan kamu örgütlerinin diğer kamu örgütlerine örnek teşkil edeceği düşünülmüştür.

Hayward (1998), “Bir Güney Afrika İlkokulunda Toplam Kalite Eğitimi Üzerine Bir Eylem Araştırması” adlı üç yıldan uzun bir periyodu kapsayan araştırmasında TKY'nin Güney Afrika ilkokullarında uygulanabileceği sonucuna ulaşmıştır.

“Eğitim Kurumlarında Kalite Yönetim Araçları” adlı çalışmalarında Kinal ve Kinal (2017), birçok kalite aracının eğitim kurumlarına uygulanabileceğinden söz etmiş, 5 neden yöntemi, balık kılçığı ve Pareto diyagramının nasıl uygulanabileceğini örnek olarak açıklamıştır.

Nunan (2003), karma yöntemle yapmış olduğu “Kwa-Zulu Natal'daki Bir İlköğretim Şehir Okulunda Yönetimin Boyutlarının Kalite ve Toplam Kalite Kriterleri Algılarına Dayanılarak Teşhis Edilmesi” adlı araştırmasında görüşmelerden elde edilen bulguların TKY araçlarının (kıyaslama, kontrol diyagramları ve çetele diyagramları) kullanımının veri toplamada fark yarattığını açıkça gösterdiğini belirtmiştir.

Özmenek (2003), öğretmen ve yöneticilerden oluşan katılımcılarla nicel bir araştırma yapmış ve TKY anlayışına sahip oldukları, TKY'nin ilkokullarda uygulanabilir olduğu sonucuna varmıştır. Meren'in araştırması (2008), ilköğretim yönetici ve öğretmenlerinin eğitimde TKY'ye hazır olduklarını ortaya koymuştur.

Keskinoğlu (2009), ilköğretimde TKY'nin tatbik edilmesini incelediği çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin sistem ve süreç yaklaşımı, öğretmen, öğrenci ve veli odaklılık ve kalite liderliği konularındaki uygulamaların yüksek düzeyde olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur.

KKTC'de işletme alanında altı sigma, hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti ve TKY'yi konu alan araştırmalar bulunmaktadır. Bunların yanısıra yükseköğretimde kalite yönetimi konulu araştırmalara da rastlanmıştır.

Işıктаş (2017), eğitimin tüm kademelerinde görev yapan eğitimciler tarafından TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanabilir bulunup bulunmadığını tarama modeliyle araştırmış ve elde ettiği sonuçlara dayanarak Bakanlık tarafından TKY konulu hizmetiçi kurslar düzenlenmesini önermiştir.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada bir durumun ve etkinliklerin niteliği incelendiğinden dolayı (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017) nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi verilerin istatistiki olmayan yollarla toplandığı; algı ve olayların niteliklerinin bütüncül bir şekilde incelendiği çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmacı KKTC MEKB'ye bağlı bir okulda öğretmen olduğundan ve eğitim – öğretim hizmetlerinin kalitesinde bir sorun olduğunu farkettiğinden dolayı kalite konusunda bir ihtiyaç analizi yapma gereği duymuştur. Bu ihtiyaç analiziyle katılımcıların okullarının kalitesi hakkındaki görüşleri ve TKY ile kalite araçları hakkındaki bilgileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu ihtiyaç analizinde bir analiz birimi olduğundan yani tek kurum ele alındığından (ilköğretim) dolayı (Büyüköztürk ve diğ., 2017), alt desen olarak bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin kalite araçları hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği sonucuna varıldığından dolayı eyleme geçilmiştir.

Bu araştırma bir eylem araştırmasıdır. Araştırmaya dayalı problem çözme TÜSİAD tarafından (Özcan, 2013) sunulan öğretmen eğitiminde yeniden yapılanma sağlayacak model önerisinde eğitimciler için belirlenen yirmibirinci yüzyıl becerilerinden biridir. Diğer adı aksiyon araştırması olan eylem araştırması, şimdilerde öğretmen yeterlikleri arasında yer almaktadır. Eylem araştırmalarında odak noktası geliştirme ve iyileştirmedir. Bu araştırma türünün başta gelen özelliği, geliştirilmesi hedeflenen durumla yakından bağlantılı bireyler tarafından yürütülmesidir (Büyüköztürk ve diğ., 2017). TKY'nin temel prensiplerinden olan iyileştirme odaklılıkla bire bir paralellik gösterdiğinden ve araştırmacının kendisi öğretmen olduğundan ve eğitimle ilgili geliştirilmesi gereken yönleri kişisel deneyim ve gözlemlerine dayanarak fark

ettiğinden dolayı bu araştırmada eylem araştırması yöntemi tercih edilmiştir. Bu araştırma deseni, mevcut problemlere çözüm bulmak için (Cohen, Manion ve Morrison, 2011) sistemli bir şekilde müdahale etmektir (Costello, 2011). Altrichter, Posch ve Somekh'e göre (2005), eylem araştırması toplumsal bir durum içerisindeki davranışların kalitesini artırma çabasıdır. Büyüköztürk ve diğerleri (2017), bu araştırma türünün, araştırılacak durumla direkt olarak alakalı bireyler tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Eylem araştırması ilk olarak kalite geliştirmeyi öğretmek için bir mekanizma olarak önerilmiştir (Kember, 2001). Bu araştırma deseni bir örgütün kalitesinin artırılması için önem taşır. Bir örgütte sürekli iyileştirme olması için eylem araştırmasının o örgütte benimsenmesi önem taşır. Eylem araştırmasının örgüt kültürüne yerleşmesi demek, o örgütün çalışanlarının eylemlerinin neden olduğu yansımaların farkında olmaları demektir (Büyüköztürk ve diğ., 2017). Bu araştırma deseni eğitim kurumlarında yaşanan sorunları çözmekte kullanılan bir araçtır ve objektif ve rasyonel bir yaklaşımdır (Köklü, 1993). Eylem araştırması eğitimi geliştirmek için sıklıkla kullanılan bir araştırma türüdür (Büyüköztürk ve diğ., 2017). Bu araştırmanın yöntemi olarak eylem araştırmasının tercih edilmesinde bu da göz önünde bulundurulmuştur.

Bu araştırmada eylem araştırmasının alt deseni olarak kullanılan özgürleştirici / zenginleştirici / eleştirel eylem araştırması, uygulayıcıların kolektif bilincini artırarak temel sorunları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir (Berg, 2001). Araştırmanın amacı katılımcıların okullarında yaşadıkları kaliteyle ilgili günlük sorunların nedenlerini bulmalarını ve bu sorunlara çözüm üretmelerini sağlayacak kalite araçlarının onlara öğretilmesi olduğundan dolayı bu alt desen uygun bulunmuştur. Araştırma, katılımcıların yeni bakış açısı kazanmalarını sağlayacak (özgürleştirici), onlara ve kurumlarına yeni bilgiler katacak (zenginleştirici), daha önce yapmakta oldukları uygulamaların eksik yönlerini farketmelerini sağlayacak (eleştirel) türden bir araştırmadır.

### 3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında KKTC MEKB'ye bağlı ilköğretim kurumlarındaki yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında yapılan ihtiyaç analizinde çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik tekniğiyle seçilmiş 16 öğretmen ve 4 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Nitel araştırmalarda çoklu çeşitliliği yansıtmak için maksimum çeşitlilik kullanılır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu örnekleme yönteminin seçilmesindeki amaç kalite durumu açısından ve öğretmenlerle yöneticilerin TKY ve kalite araçları konusundaki bilgileri bakımından ilköğretim okulları arasındaki benzerlikleri tespit etmektir. Yönetici ve öğretmenler farklı okullardan olmaları bakımından çeşitlilik sağlanarak örnekleme seçilmişlerdir. Katılımcılar Lefkoşa, Girne, Güzelyurt, İskele ve Mağusa ilçelerinden seçilmiştir.

Çalışmanın eylem kısmında ise katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu örnekleme yönteminde katılımcılar problemle ilişkili tespit edilen kriterleri taşıyanlar arasından seçilir (<https://acikders.ankara.edu.tr>). Ölçüt olarak; KKTC MEKB'ye bağlı resmi ilkokullarda görev yapmak, öğretmen veya yönetici olmak veya ileride yönetici olmayı hedeflemek veya çalıştığı kurumda bir takıma liderlik yapmasını gerektirecek görevler üstlenmek alınmıştır. Eylem araştırması sürecinde çalışılan grup 10 öğretmen ve 4 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Çalışma grubunun demografik özellikleri*

	F	
Yaş	20-29	1
	30-39	6
	40-49	6
	50-59	1
Kıdem	1-5 yıl	1
	6-10 yıl	2
	11-15 yıl	3
	16-20 yıl	1
	21 yıl ve üzeri	7
Eğitim Düzeyi	Lisans	4
	Yüksek Lisans	10
Hizmet Sınıfı	Sınıf Öğretmeni	5
	Branş Öğretmeni	5
	Okul Yöneticisi	4

### 3.3 Veri Toplama Araçları

#### 3.3.1 Görüşme Formu

Bir kurumda çalışan kişinin çalıştığı bağlamdaki günlük faaliyetlerde bir problem olduğunu tespit etmesi ve bu durumu düzeltmek istemesi eylem araştırmasının ilk adımıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2017). Araştırmacı, ilköğretim kurumlarının yönetiminde karşılaşılan sorunlara okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin etkili çözüm üretmede zorlandıklarını gözlemlemiştir. Okul kalitesinin artırılmasının gerekliliği ve sorunlara saplanıp kalmak yerine sürekli iyileştirme zorunluluğunun olduğunu fark

etmiştir. Bu nedenle ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin TKY'yi benimseyip benimsemediğini, bilinçli veya bilinçsiz olarak TKY prensiplerini uygulayıp uygulamadıklarını ve TKY araçlarından haberdar olup olmadıklarını, bu araçları kullanıp kullanmadıklarını belirlemek amacıyla öncelikle bir durum tespiti yapmıştır. Bu ihtiyaç analizi için araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede görüşmeci, ele alınacak zemini ve sorulması gereken ana soruları önceden belirleyerek genel bir yapı oluşturur. Görüşme sırasında ayrıntılı yapının çözüme kavuşturulması ve görüşme yapılan kişinin ne hakkında konuşulacağı, ne kadar söyleyeceği ve nasıl ifade edileceği konusunda makul bir özgürlük derecesi vardır (Drever, 2003). Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun birinci bölümünde katılımcıların yaşı, mesleki kıdemi, eğitim düzeyi ve hizmet sınıfını içeren kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölüm ise 4 soru ve 9 alt sorudan oluşmaktadır. İlk soru ve 9 alt soru katılımcıların okullarının kalitesinin durumuyla ilgili görüşlerini tespit etmeye yöneliktir. İkinci soru katılımcıların TKY ile ilgili bilgilerini, üçüncü soru kalite araçları hakkındaki bilgilerini ve hangi araçları kullandıklarını belirlemeye yöneliktir. Dördüncü soru ise katılımcıların problemlerin nedenini bulma, problem çözme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularında etkili olup olmadıklarına dair düşüncelerini almak için kullanılmıştır. İhtiyaç analizinde kullanılan görüşme formu için iki alan ve bir dil uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüşlerinden hareketle yapılan düzenlemeler sonucunda oluşturulan görüşme formu Ek 1'de verilmiştir. Yapılan düzenlemeler dil uzmanın görüşleri doğrultusunda, yanlış anlaşılmayı önlemek ve soruların daha açık ve anlaşılır olmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun 4. sorusundaki 'veri toplama' ifadesinin yanına parantez içerisinde 'araştırma, istatistiksel analiz vb.' ifadesi eklenmiştir.

### **3.3.2 İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Ön Değerlendirme Formu**

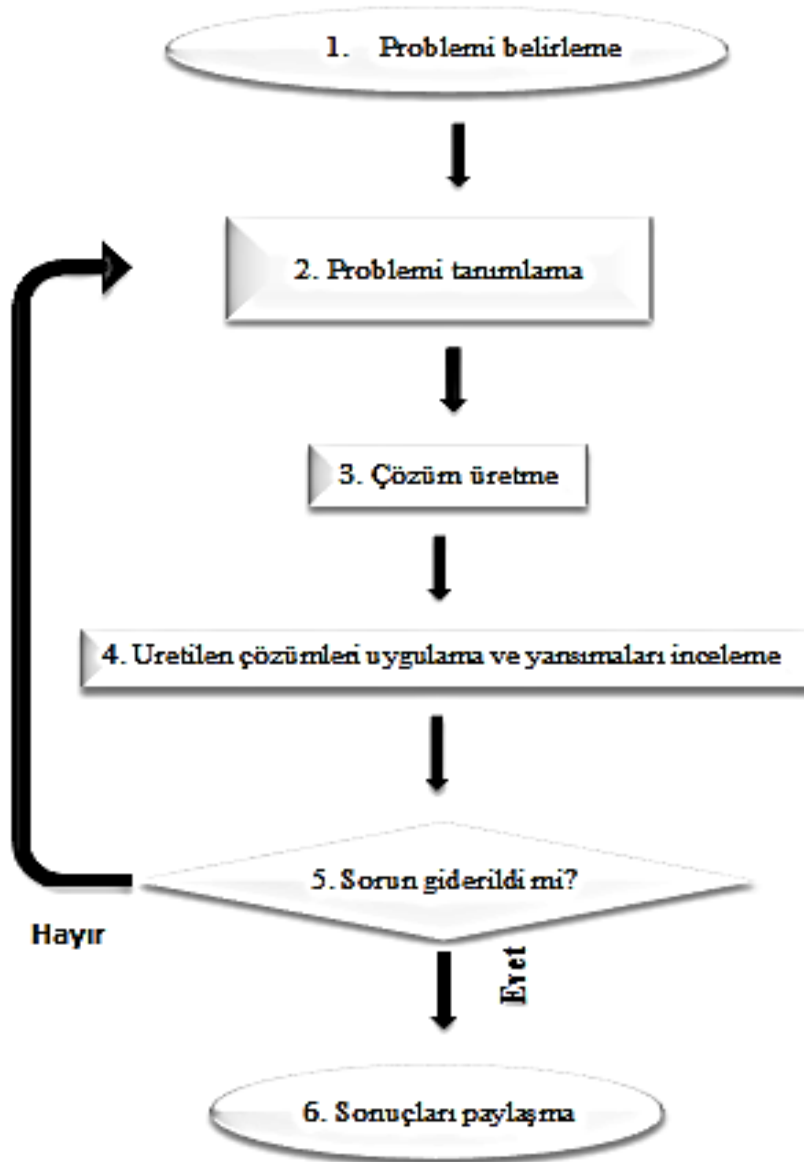
Kurs öncesinde araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Ön Değerlendirme Formu” (Ek 2) kullanılarak katılımcıların TKY’nin temel prensipleri ve kalite araçlarıyla ilgili bilgileri, deneyim ve görüşleri alınmıştır. Formun birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerine yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise TKY ve kalite araçları hakkında sorular bulunmaktadır. Form, 6 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. 2 alan ve 1 dil uzmanından görüş alınmış ve form uygun bulunmuştur.

### **3.3.3 İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Son Değerlendirme Formu**

Kurs sonrasında araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Kurumlarının Kalitesini Artırmada Kalite Araçlarının Kullanılmasına Yönelik Hizmetiçi Eğitim Son Değerlendirme Formu” (Ek 3) kullanılarak katılımcıların TKY’nin temel prensipleri ve kalite araçlarıyla ilgili edindikleri bilgileri ve kursta öğrenilen bilgilerin eğitim yönetimi alanında kullanımının etkililiğiyle ilgili deneyim ve görüşleri alınmıştır. Formun birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerine yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise TKY ve kalite araçları hakkında sorular bulunmaktadır. Form, 8 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır ve 2 alan, 1 dil uzmanından görüş alınmış ve forma son şekli verilmiştir. Yapılan değişiklik 8. soruda ‘en az hangi kalite araçlarından yararlanılabileceğini düşünüyorsunuz’ ifadesinin ‘hangi kalite araçlarından yararlanılamayacağını düşünüyorsunuz’ ifadesiyle değiştirilmesini kapsamaktadır. Son değerlendirme formunda ön değerlendirme formundan farklı olarak katılımcıların kurumlarında uygulamada hangi kalite araçlarının etkili olacağına, hangilerinin ise fizibilitesinin düşük olduğuna yönelik görüşlerini içeren iki soru bulunmaktadır.

### 3.4 Araştırma Süreci ve Uygulama

Eylem araştırması süreci diğer araştırma desenlerinden oldukça farklıdır. Şekil 15'te bir eylem araştırmasında izlenmesi gereken yol haritası verilmiştir.



Şekil 15: Eylem Araştırması Süreci Akış Grafiği. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'den uyarlanmıştır (2017).

Eylem araştırmasının ilk basamağı olan problemi belirleme aşamasında aynı zamanda uygulayıcı da olan araştırmacı eğitim kurumlarında kalite sorunu olduğunu

fark etmiş ve alan yazın taraması yaparak kalitenin artırılmasında kullanılabilecek kalite araçlarını tespit etmiştir. Araştırma deseninin pratik ve düşük maliyetli çözümler üretme ilkesine dayanarak (Büyüköztürk ve diğ., 2017) yedi geleneksel kalite aracı ve yedi yeni araç arasından en kullanışlı, en pratik olanlar; en az beceri gerektirenler seçilmiştir. İstatistiksel analiz gerektiren, istatistiksel veri analizi programları ve benzeri şeyleri kullanmayı sağlayacak bilgi altyapısı gerektiren kalite araçlarından sadece iki tanesine bu araştırmada yer verilmiştir. Araştırmada ele alınan kalite araçları kalite çemberleri, İshikawa diyagramı, PUKÖ döngüsü, akış diyagramı, Pareto diyagramı, ağaç diyagramı, çetele diyagramı, histogram, ilişkiler diyagramı, afinite diyagramı ve kıyaslamadır. Araştırmacı ilköğretim kurumlarının kalitesinin ne durumda olduğunu ve ilköğretim öğretmenleri ve yöneticilerinin TKY ve kalite araçları hakkındaki bilgi ve deneyimlerinin ne durumda olduğunu tespit etmek için bir ihtiyaç analizi yapmıştır. Veriler toplanmaya başlanmadan önce gerekli izin Bakanlıktan ve okul yönetiminden temin edilmiştir (Ek: 2). Görüşmeler 2018 yılı Eylül ve Ekim aylarında yüz yüze görüşme tekniği ile gerçekleşmiş ve yaklaşık olarak 35 dakika sürmüştür. Yüz yüze görüşme, aynı zamanda şahsen görüşme olarak da adlandırılan, muhtemelen en popüler ve en eski veri toplama şeklidir. Yanıtsız bırakılan soruları en aza indirmek ve toplanan verilerin kalitesini en üst düzeye çıkarmak istendiğinde, halen en iyi veri toplama biçimi olmaya devam etmektedir (Lavrakas, 2008). Görüşmeler sırasında katılımcıların rızasıyla ses kayıtları alınmış ve not tutulmuştur.

İhtiyaç analizinden toplanan veriler ışığında hazırlanan seminer içeriği Bakanlık aracılığıyla ilköğretim kurumlarına duyurulmuş (Ek 5) ve öğretmen ve okul yöneticilerine TKY ve kalite araçlarıyla ilgili seminerler 2018 yılı Kasım ve Aralık aylarında düzenlenmiştir.

Seminerlerin başlangıcında katılımcılara ön değerlendirme formu uygulanmış, TKY ve kalite araçlarına ilişkin bilgi ve deneyimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar ön değerlendirme sorularını 15 dakikada yanıtlamışlardır.



Yakın Doğu Üniversitesi (YDÜ) Atatürk Eğitim Fakültesi Toplantı Salonunda gerçekleşen ve 5 hafta 10 saat süren seminerlerde hem konu anlatımı hem de uygulama ve tartışmaya yer verilmiştir. Tablo 2’de seminer programı görülmektedir.

Tablo 2.

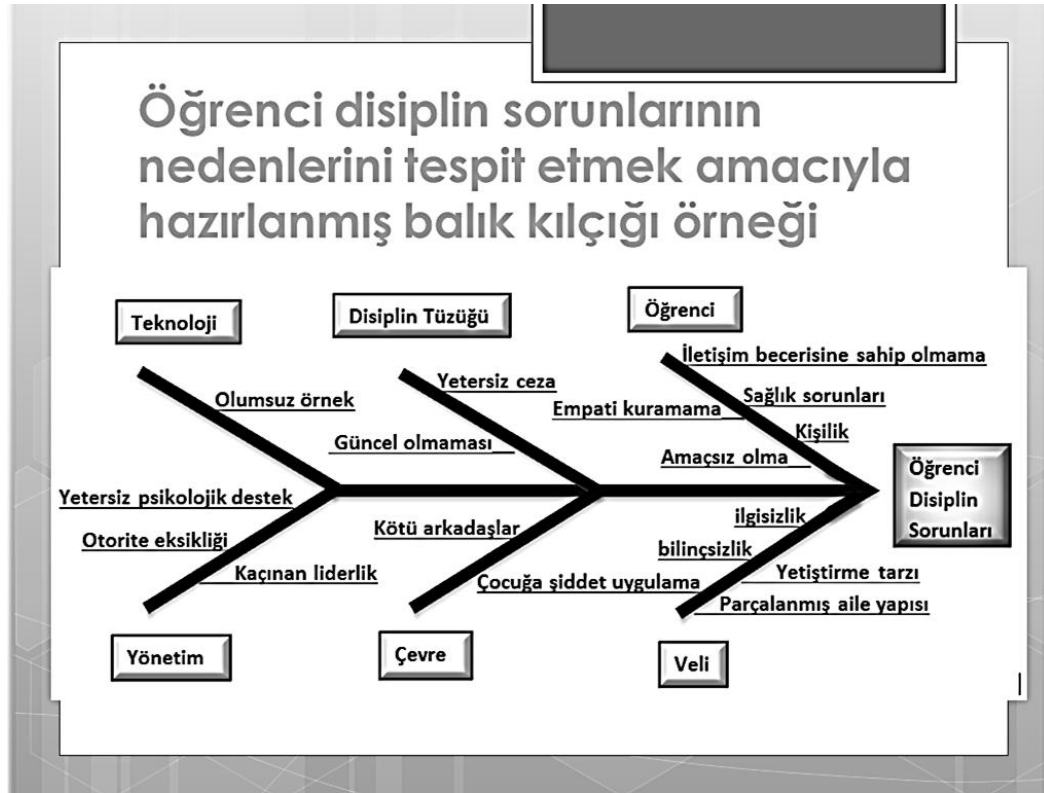
*Seminer programı*

Seminer	İçerik	Hedef
1	Tanışma ve ön değerlendirme formunun uygulanması	Kalite kavramı ve seminer programı hakkında kısa bir bilgilendirme, katılımcıların ön bilgilerinin ve görüşlerinin tespiti
2	Kalitenin tarihsel gelişimi	Muayene, kalite kontrol, kalite güvencesi ve TKY hakkında kısaca bilgilendirme
3	Eğitimde kalite	Eğitimde kalite anlayışı ve dünyada yapılmış olan araştırma sonuçlarının katılımcılarla paylaşılması
4	TKY	TKY felsefesinin ve temel prensiplerinin katılımcılar tarafından anlaşılması
5	Eğitimde TKY	TKY prensiplerinin eğitimde nasıl uygulandığının örneklerle incelenmesi
6	Kalite Araçları	Kalite çemberleri ve İshikawa diyagramı hakkında konu anlatımı ve uygulama
7	Kalite Araçları	Deming döngüsü, akış diyagramı ve Pareto diyagramı hakkında konu anlatımı ve tartışma
8	Kalite Araçları	Ağaç diyagramı, çetele diyagramı ve histogram hakkında konu anlatımı
9	Kalite Araçları	İlişkiler diyagramı, afinite diyagramı ve kıyaslama hakkında bilgilendirme
10	Son değerlendirme	Katılımcıların kurs sonrası bilgi ve görüşlerinin tespiti

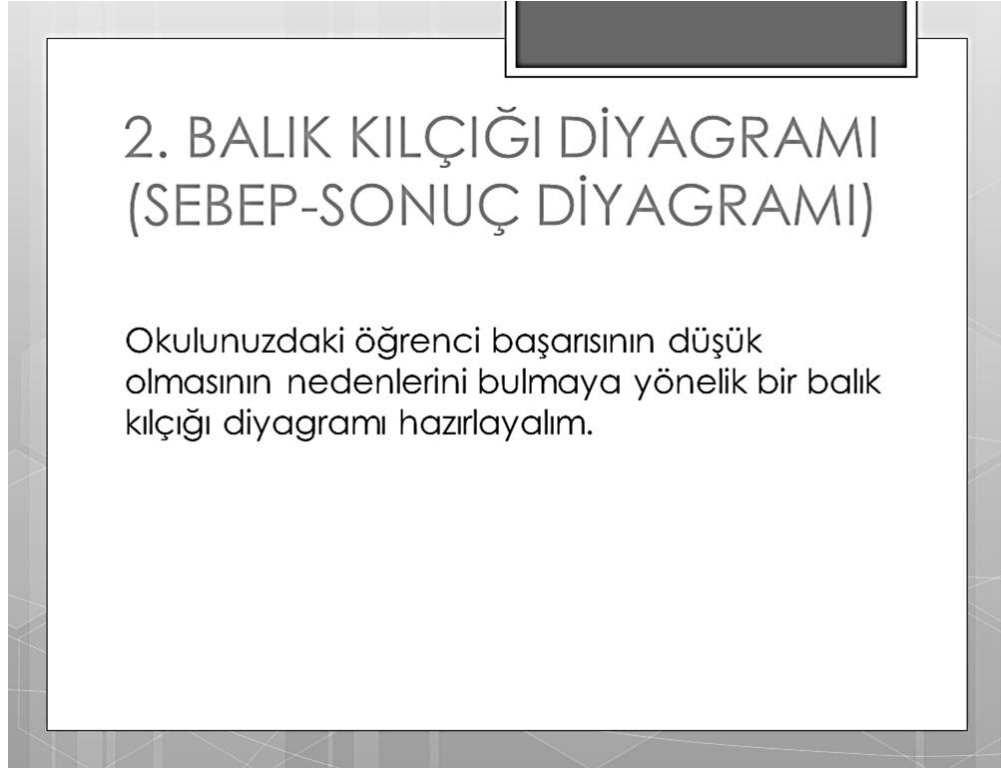
Kurs sürecinde PowerPoint sunuları, videolar, teksirler ve beyaz tahta materyal olarak kullanılmıştır. Seminer sırasında toplam 243 adet sunu sayfası, 2 adet teksir ve 15 adet video kullanılmıştır. Aşağıda seminerde kullanılan sunu sayfaları örneklerine yer verilmiştir (Şekil 16, 17 ve 18).



Şekil 16: Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: Kalite araçları

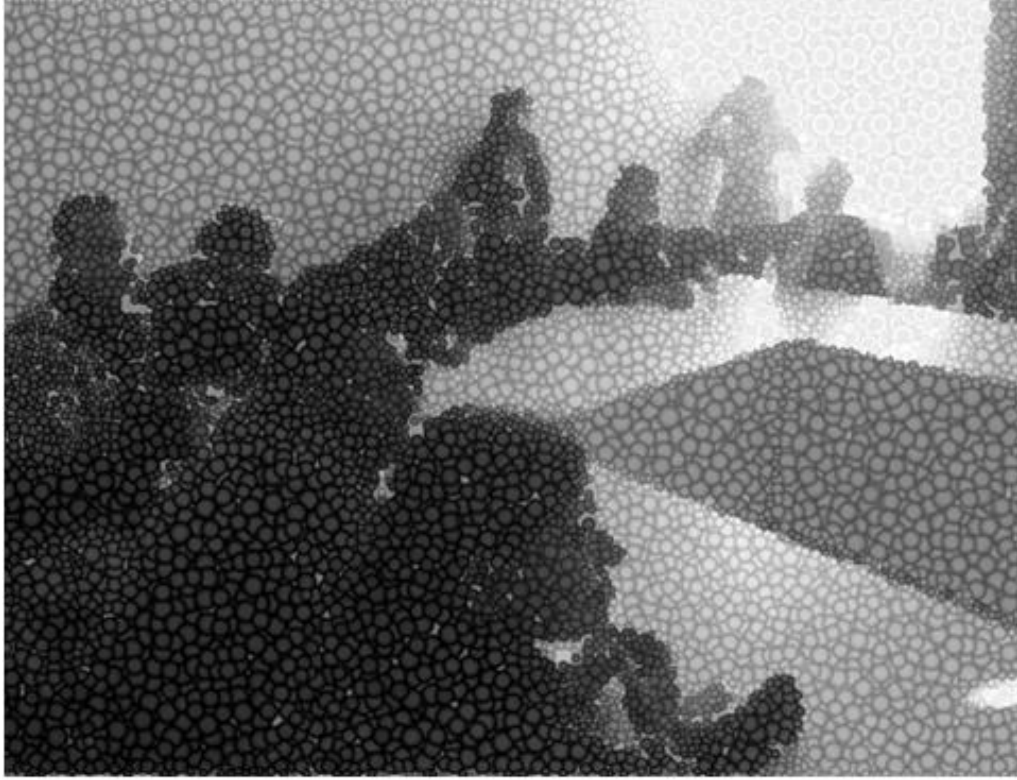


Şekil 17: Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: İshikawa diyagramı



*Şekil 18:* Seminerde Kullanılan Sunu Sayfası Örneği: Uygulama konusu

Katılımcılar seminerleri ilgi ile dinlemiş ve zaman zaman “TKY'yi kim ortaya attı?” gibi sorular sormuşlardır. Bir katılımcı “balık kılçığı” yerine “balık sırtı” tabirini kullanmıştır. Katılımcılardan üç tanesinin kurs sürecinde notlar tuttuğu gözlemlenmiştir (Şekil 19). Katılımcılardan bir okul müdürünün Eğitim Yönetimi alanında oldukça donanımlı olduğu gözlemlenmiş, fakat TKY hakkında bilgisi olmadığını ifade etmiştir. Kalite araçlarından PUKÖ’yü okul gezisi, 23 Nisan kutlamaları gibi etkinliklerde kullandıklarını söylemiştir.



*Şekil 19: Seminer Süreci 1*

Muavinlerden biri seminer sırasında öğrenci olduğunu söyleyerek konu anlatımı sırasında yöneltilen soruları yanıtlamaktan kaçınmıştır. Eğitim Yönetimi alanında eğitim almadığını, bu alanda yüksek lisans veya doktora yapmadığını belirterek konu hakkında bilgi sahibi olmadığını eklemiştir.

Seminer sırasında “Sürekli iyileştirmeden daha önce bahsetmiştik. Japonca’da bu kavram terminolojik olarak hangi sözle ifade edilmektedir?” şeklindeki soruya “Kaizen” yanıtını hiçbir katılımcı verememiştir. Seminerlerden birinde gruba yöneltilen sorulara “Çalışmadık. Haftaya çalışıp gelelim.” şeklinde yanıt verilmiştir. Tüm bunlardan anlaşılacağı gibi katılımcılar seminerler öncesinde konuya tamamen yabancıydılar. Şekil 20, 21 ve 22’de seminer sürecinden görüntüler görülmektedir.



Şekil 20: Seminer Süreci 2



Şekil 21: Seminer Süreci 3



*Şekil 22: Seminer Süreci 4*

Seminer sürecinin sonunda katılımcıların TKY ve kalite araçları ile ilgili öğrenmiş oldukları bilgileri, bu yeni bilgilerle ilgili tecrübelerini, kalite araçlarını uygulamada yararlı bulup bulmadıklarını belirlemek için son değerlendirme formu uygulanmış ve ön değerlendirmeden farklı olarak son değerlendirme 40 dakika sürmüştür.

### **3.5 Verilerin Analizi**

Katılımcıların hem durum ihtiyaç analizinde kullanılan görüşme formlarındaki sorulara, hem seminerler öncesindeki ön değerlendirme sorularına hem de seminerler sonrasında uygulanan son değerlendirme sorularına verdikleri yanıtlar içerik analizine tabii tutulmuştur. Bu araştırma deseninde sunulan çözüm ve sonuçlarının karşılaştırılması esastır. Araştırma öncesinde bilinçli olsun olmasın ortaya konan davranışların sonuçları anlaşılabilir söz konusu davranışlar ve sonuçları geliştirilmeye çalışılır (Büyüköztürk ve diğ., 2017). Araştırmada araştırmanın gerçekleştirildiği kurumun yöneticilerinin ve öğretmenlerinin TKY'nin prensip ve araçlarını bilerek veya bilmeyerek eylem araştırması süreci öncesinde uygulayıp uygulamamalarının yansısıyla, eylem araştırması süreci sonrasındaki yansıma karşılaştırılmış ve kıyaslamalar yapılarak bu çalışmada üretilen çözüm önerisinin araştırma konusu

problemi çözmeye ne derece etkili olduğu anlaşılmasına çalışılmıştır. Şekil 20’de verilerin analizinde takip edilen süreç görülebilir.



Şekil 23: Çalışmadan Elde Edilen Verilerin Tabii Tutulduğu İçerik Analizi Süreci. (Bengtsson, 2016’den uyarlanmıştır.)

### 3.6 Geçerlik

Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için katılımcı teyidi alınmıştır. Katılımcı teyidi nitel araştırmalarda geçerliğin önemli bir bileşeni olarak görülmektedir (Koelsch, 2013). Dış geçerliği sağlamak içinse amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Amaçlı örneklemeden toplanan veriler, bazı çalışmalar için geçerli olabilir. Bir örneklem bir evreni temsil ediyorsa, temsil ettiği evren için geçerli olur; bu da dış geçerliği sağlar. Amaçlı örneklemede, sonuçların yorumlanması, incelenen popülasyonla sınırlıdır. Daha büyük bir alan üzerinde geçerli olmak ya da bir teori için temel oluşturmak için yine amaçlı bir yöntem kullanarak, farklı bir popülasyonda teyit için tekrarlanabilir (Bernard, 2006).



### 3.7 Güvenirlik

Araştırmanın iç güvenirliliği açısından tutarlık incelemesi yapılmıştır. Tutarlık incelemesi araştırmaya dışarıdan bakan başka bir araştırmacı tarafından yapılmış olup, görüşme formlarının hazırlanması, görüşme kayıtlarının dinlenmesi, verilerin kodlanması, temaların oluşturulması ve sonuçların çıkarılması aşamalarında sürece dahil olmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Miles ve Huberman'ın (1994) alanyazına kazandırdığı formül kullanılmıştır (Şekil 21). Analiz birimi, içeriktir. Üç alan uzmanı, araştırmacı tarafından çıkarılan kodları ve görüşme kayıtlarını incelemiş ve görüş ayrılığı olan noktalarda düzeltmelere gidilmiştir. Değerlendirmeciler arası tutarlık % 88 olduğundan kabul edilebilir bulunmuştur.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \times 100$$

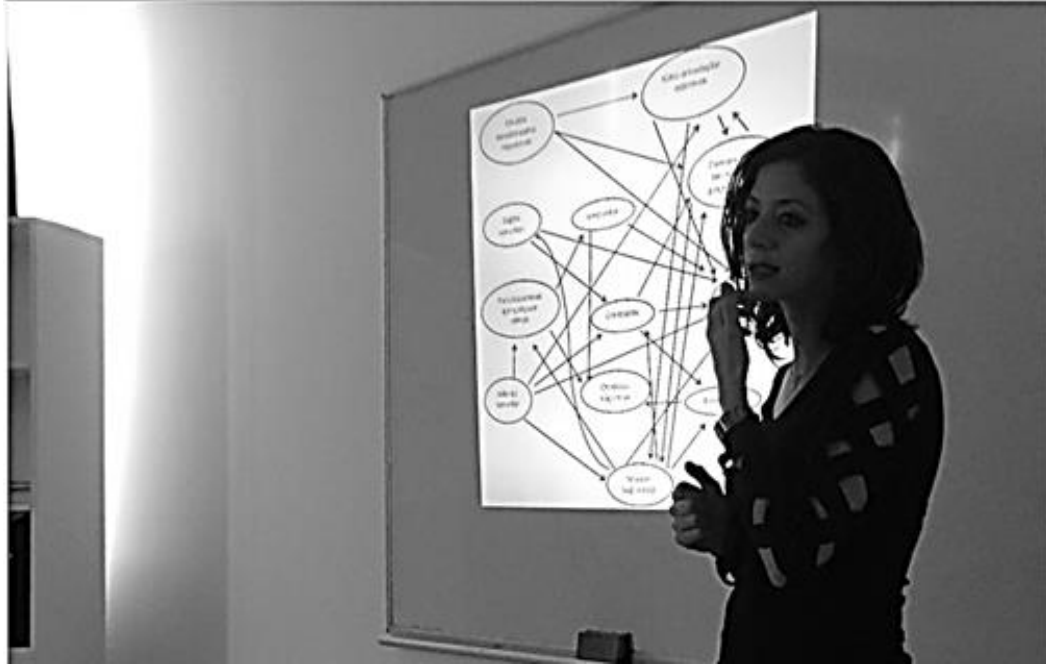
Şekil 24: Güvenirliğin Hesaplanması. (Miles and Huberman, 1994)

Dış güvenirliliği sağlamak için teyit edilebilirliğe özen gösterilmiştir. Araştırma süresince ulaşılan sonuçlar, toplanan verilerle sürekli teyit edilmiş, ve araştırma raporunda mantıklı açıklamalar sunulmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### 3.8 Araştırmacı ve Araştırmacının Rolü

Araştırmacı KKTC MEKB'ye bağlı bir okulda öğretmen olarak çalışmaktadır. 15 yıllık öğretmenlik deneyimi olan araştırmacı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması alanında yüksek lisans yapmış bulunmaktadır ve aynı alanda doktora öğrencisidir.

Araştırmacının öğretmen kimliği nedeniyle araştırma konusu durumun doğrudan içinde bulunması ve araştırmacı kimliği eylem araştırması yönteminin tercih edilmesinde rol oynamıştır; çünkü bu araştırma modeli araştırmaya konu olan sorunla bire bir bağlantılı olan şahıslarla yürütülür (Büyüköztürk ve diğ., 2017).



Şekil 25: Araştırmacı / Uygulayıcı Tarafından İlişkiler Diyagramı Örneğinin Sunulması

### 3.9 Araştırmada Etik

Bu araştırmanın tasarlanması aşamasında YDÜ Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan izin alınmıştır (Ek 7). Araştırmanın ihtiyaç analizi için MEKB'den izin alınmış (Ek 4), okul müdürleriyle iletişime geçilmiş ve katılımcıların rızası ile, kimlikleri gizli tutularak araştırma yürütülmüştür. İhtiyaç analizi kapsamında yapılan görüşmelerde ses kaydı alınması için katılımcıların onayı alınmış, onay vermeyen katılımcıların ses kaydı alınmamış, onun yerine görüşme sırasında araştırmacı tarafından not tutulmuştur.

Seminerler öncesinde MEKB tarafından İlköğretim Dairesine bağlı okullara duyuru yapılmıştır (Ek 5). Ön değerlendirme ve son değerlendirme uygulaması için MEKB'den izin alınmıştır (Ek 6). Araştırmadan elde edilen veriler sadece araştırma kapsamında kullanılmış, araştırma raporu yazılırken yansız ve doğru olarak aktarılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan başka araştırmacıların ve yazarların tüm eserlerine araştırma etiğinin gereklerine uyularak atıfta bulunulmuştur. Araştırma Turnitin'de taranmış ve sonuç raporu ekte sunulmuştur (Ek 8).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1 İhtiyaç Analizi Sonucu Elde Edilen Bulgular

##### 4.1.1 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının kalitesinin ne durumda olduğuna ilişkin görüşleri

##### 4.1.1.1 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının vizyonu ile elde edilen ürün arasındaki uyum hakkındaki görüşleri

Tablo 3.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının vizyonu ile elde edilen ürün arasındaki uyum hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumsuz	Herhangi bir kriter veya hedef yoktur.	8	Olumsuz	Herhangi bir kriter veya hedef yoktur.	1
Kısmen olumlu	Belirlenmiş kriter ve hedefler vardır.	8	Kısmen olumlu	Belirlenmiş kriter ve hedefler vardır.	3
Olumlu	Belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır.	7	Olumlu	Belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır.	2

Okulun vizyonu ile elde ettiği ürün arasındaki uyuma ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 3'te gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmasına ilişkin görüşleri incelendiğinde herhangi bir kriter veya hedef yoktur (f:8), belirlenmiş kriter ve hedefler vardır (f:8), belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır (f:7) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul

yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise herhangi bir kriter veya hedef yoktur (f:1), belirlenmiş kriter ve hedefler vardır (f:3), belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır (f:2) şeklinde görüşler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Herhangi bir kriter veya hedef yoktur.” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “Okulun hedefi kavgasız gürültüsüz bir yılı geçirip bitirmektir. Aman başımız derde, belaya girmeden kapayalım bu okulu bitsin, gitsin... Kriterler ve hedefler sorunsuz bir yıl geçirmektir. ... ‘Eğitim nereye gider, bu çocuklar başarılı olsun diye ne yapabiliriz, ne tip etkinlikler gerçekleştirebiliriz, öğretmen daha verimli olsun diye okulda ne yapılabilir?’ bunlar üzerinde pek durulmuyor.” şeklinde görüşünü belirtirken, Ö:4 “Okulun kendisinin biz bugün bunu yapacağız, bu yıl hedefimiz budur, bu yıl bu kadar etkinlik yapılacak, bu kadar faaliyet yapılacak gibi bir belirleme yok... Kesinlikle yok. Başarı üzerine hiçbir hedefimiz yok. ... Bu kadar öğrenci kolej sınavında başarılı olacak veya bu yıl bu kadar öğrenci mezun edeceğiz, bu kadar öğrenci kaydedeceğiz, sınıf sayısı 30’un üzerine çıkmayacak tarzında hiçbir hedef yok. Tamamen günlük duruma göre karar alıyor ve uyguluyor idare.” sözlerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Herhangi bir kriter veya hedef yoktur.” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:4 “Okul olarak denilir ama bana kalırsa kişiseldir. Kişisel çıkarlar söz konusu...” sözleriyle bu düşüncesini dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Belirlenmiş kriter ve hedefler vardır.” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:2 “Öğrencilerin mutlu olması, geleceğe hazırlanması gibi hedeflerimiz var. Okullar açılmadan önce yapılan öğretmen toplantılarında öğrencilerde neleri geliştirmek isteriz, topluma neler kazandırmak isteriz diye konuşuruz. Geçen yıl üç defa veli toplantısı yapıldı ve velilerin memnun olduğu ve olmadığı konular hep konuşuldu. Velilerin fikirleri daha çok gelecek döneme yansıtılır.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö:13 “Her yıl sorunlarımızı çözmeye yönelik hedeflerimiz var. Mesela bu yıl velilerin okula girmeden çocuklarını kapıda

*bırakıp ayrılmalarını sağlamayı hedefledik. Böylece çocukların kendilerinin sınıflarına gitmelerini ve bu sayede özgüven kazanmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Veliler kapıya kadar gidip çocuğunu öpmeden işlerine gitmelerini sağlamaya çalışıyoruz her çocuğa eşit davranmak adına; çünkü bazı çocuk otobüsle gelir, bazı çocuklar hiç anne babasını görmez. Her çocuğun aynı sevgiyle sınıfta olmasını isteriz; çünkü daha önce birçok olumsuz durumla karşılaştık. Ayrıca yıl içinde yaşadığımız sorunlara yönelik veli eğitim seminerleri düzenliyoruz. Velileri bilinçlendirme adına rehberlik hizmetimiz var. Her yıl yaşadığımız sorunları değerlendiriyoruz ve bir sonraki yıla kendimize hedefler koyuyoruz.”* sözlerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Belirlenmiş kriter ve hedefler vardır.” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:1 “*Senenin başında kendimize bir hedef koyuyoruz. Bu bölgenin çocuklarının sosyal aktiviteye ihtiyacı var.*” sözleriyle bu düşüncesini dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır.” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:7 “*Örneğin birinci sınıflar her sene Kasım ayının sonuna kadar okumayı söker. Bu bizim amacımızdır.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Belirlenmiş kriter ve hedeflerle uyumlu sonuçlar alınmaktadır.” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:2 “*Koleje daha iyi hazırlamak açısından 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda müdür sınavları yapıyoruz. Hedeflerimiz arasında daha çok donanımlı öğrenciyi orta okula göndermek de var. Bunun yanında insanın ruhunu doyurması akademik başarıyı artırır. Hedeflerimize ulaşıyoruz. Resimde geçen yıl 3 ödül aldık. Ülke çapındaki müzik etkinliklerine hazırlanıyoruz. Koro-orkestra için özel kıyafet hazırlandı. Okulumuza Bakü’den bir öğretim görevlisi tarafından piyano bağışlandı; şevkimiz daha çok arttı. Adada okulumuzun adı geçtiğinde spor akla gelir. Atletizmde derecelerimiz, futbolda şampiyonluklarımız var.*” sözleriyle Y:1 ise “*Okulumuzun çok şahane bir orkestrası var. AB’den aldığımız destekle alınmış müzik aletlerimiz var. Her sene baterisiyle, bas*

gitarıyla 20-30 kişilik koro-orkestra çıkar. Elişinde geçen sene atık maddelerden heykelcik yaptılar, ödül aldılar.” sözleriyle okullarının hedeflerine ulaşmakta olduğunu ifade etmişlerdir.

Belirlenen hedeflere ulaşamadığını ve herhangi bir hedef belirlenmediğini belirten katılımcılar olduğu ve 20 katılımcıdan sadece 9’unun belirlenen hedeflere ulaşıldığını belirtmesi göz önünde bulundurulduğunda bu durumun Crosby’nin ‘sıfır hata’ kavramıyla çelişmekte olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni planlama ve uygulama aşamalarında akış diyagramını ve süreç iyileştirmede PUKÖ döngüsünün kullanılmaması olabilir.

#### 4.1.1.2 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının sürekli gelişime verdiği önem hakkındaki görüşleri

Tablo 4.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının sürekli gelişime verdiği önem hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumsuz	Sürekli gelişimin önemsenmemesi	5	Olumsuz	Sürekli gelişimin önemsenmemesi	1
	Sürekli gelişimin önemsenmesi	9		Olumlu	Sürekli gelişimin önemsenmesi
Koşula bağlı	Maddi imkanlara bağlı	3	Koşula bağlı		Maddi imkanlara bağlı
Tek yönlü	Teknolojik donanım	4			

Okulun sürekli gelişime verdiği öneme ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 4’te gösterilmiştir. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin okullarının sürekli gelişime verdiği önem hakkındaki görüşleri incelendiğinde sürekli gelişimin önemsenmemesi (f:5), sürekli gelişimin önemsenmesi (f:9), maddi imkanlara bağlı (f:3), teknolojik donanım (f:4) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise sürekli gelişimin önemsenmemesi (f:1), sürekli gelişimin önemsenmesi (f:3), maddi imkanlara bağlı (f:1) şeklinde görüşler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Sürekli gelişimin önemsenmemesi” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Gelişimle ilgili idare tarafından verilen bir karar yok. Yani ‘öğretmen eğitimleri ya da veli eğitimleri yapılsın’ ya da ‘öğretmenlerin geliştirilmesi için neler yapılabilir’ tarzında hiçbirşey yok. Kendi kişisel gayretleriyle gelişime önem verenler var, ya da öğrencilerinin gelişimi için öğleden sonra öğrencilerle birlikte aktivitelere katılan gönüllü öğretmenler var ama okul tarafından değil. Yani kişinin tamamen kendisine kalmış bir şekilde. ... Okulumuz sadece bina olarak geliştirilir. ... Gözde bir okul olduğu için her yıl neredeyse 2 sınıf yaptırılır okula. Ama onun dışında bir gelişme yok. Yani mesela şu an çalıştığım okulda geçmişte öğrenciydim halen aynı öğretmenler odası kullanılır. Geçmişte 15 öğretmenin olduğu bir odaya bugün 35 öğretmen koymaya çalışılır. ... Sadece sınıf yapılır gelen çocukların girmesi için.*” şeklinde görüşünü belirtirken, Ö:14 “*Ne planlayacağımızı, nereye varacağımızı bilirsek sıkıntı olmaz; ama bizim stratejimiz, planlamamız yok ki buna ilişkin bir yere varabilelim.*” sözlerini kullanmıştır. Araştırmaya katılan yöneticilerden biri ise okulunda gelişime önem verilmediğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Sürekli gelişimin önemsenmesi” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:12 “*5-6 kişi yükseklisans yaptık. Bir arkadaşımız doktorayı bitirdi. Yönetim destekliyor.*” şeklinde görüşünü belirtirken, Ö:13 “*Sınıfların yapısı, bahçe yapısı ... Mesela Avrupa Birliğine başvurduk, ev ekonomisi sınıfı, oyun bölümleri ve tarım bölümü açmaya çalışıyoruz. Hatta bir grup öğretmen arkadaş ve idareimiz İsviçre’ye gittiler ve orada eğitim aldılar. Şimdi gelip*



*bize öğretecekler. Kendilerini o yönde geliştirdiler, bizi de geliştirecekler.”* sözlerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Sürekli gelişimin önemszenmesi” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:3 *“Özellikle son dönemde veli profili de değişmiştir. Onlar da başarı odaklı bir beklenti içerisinde. O nedenle okul da sürekli bir değişim içindedir. ... Lisans üstü eğitim alan öğretmenlerden uzmanlık alanlarında mutlaka okulla ilgili yardım isteriz.”* şeklinde görüşünü belirtirken, Y:1 *“Her sene hem sene başında hem de aylık toplantılarda ‘Nasıl üstüne koyabiliriz?’ diye toplantı yapıyoruz. ‘Bu ay bunu yapamadık, önümüzdeki aya şunu yapalım’ diye mütemadiyen kendimizi geliştirme adına, eksiklerimizi tamamlama adına. Yerimizde saymamayı tercih ediyoruz. Ne kadar ileriye gidebilirsek... Mesela resim öğretmenimiz her sene kendi dalıyla ilgili kurslara gider sürekli kendini yenilemek için, seramik gibi... Öğretmen arkadaşlar hizmet içi kurslarını aksatmadan devam ettiriyorlar. ... Geçen yıl bir park başlattık. Okul bütçesinden para çıkmadı. Tamamen arkadaşların kendi kişisel girişimleriyle...”* ifadelerine yer vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “maddi imkanlara bağlı” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:2 *“Mesela ana sınıflarda eskiden müzik dinleme şansımız yoktu, ya da görsel şeyler sunma şansımız yoktu. Bunlar zamanla bağış toplanarak yapıldı. Çalıştığım okulda özellikle son iki yılda oldukça ilerleme var, ama bunlar yeterli mi? Tabii yeterli değil. Bu gibi şeyler maddiyata bağlı. Zamanla daha da iyi olacak inşallah.”* sözlerini kullanmıştır. Katılımcılardan bir yönetici ise Y:1 *“Herşey dönüp dolaşıp paraya geliyor. Maddiyata bağlı.”* sözleriyle maddi olanaklar dahilinde gelişimin mümkün olduğuna değinmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “teknolojik donanım” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:15 *“Bilgisayar odamız da var, tepegözümüz de var; ama kullanan yok... Branş odalarımızda televizyonlarımız, videolarımız var.”* diyerek okulun yalnızca teknolojik açıdan geliştirildiğine dikkat çekmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin azımsanamayacak bir kısmı ‘gelişim’ kavramını tesis, altyapı, teknolojik donanım, araç-gereç gibi şeylerle bağdaştırmışlardır. Okulların bir çoğunda mesleki gelişim ve örgütsel gelişim kavramlarının yeri olmadığı söylenebilir. Bunun nedeni TKY felsefesinden sürekli iyileştirmenin ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından yeterince benimsenmemiş olması olarak düşünülebilir. Öte yandan, dikkat çeken bir nokta ise Ö:13’ün tasvir ettiği okulun bir öğrenen örgüt olduğudur.

#### 4.1.1.3 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci başarısı hakkındaki görüşleri

Tablo 5.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci başarısı hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Başarılı	Diğer okullara kıyasla iyi	7	Başarılı	Diğer okullara kıyasla iyi	1
Başarısız	Velilerin bilinçsiz olması	5	Başarısız	Velilerin bilinçsiz olması	1
Orta düzeyde	Okulun iyi olması fakat ailenin destek vermemesi	4	Orta düzeyde	Okulun iyi olması fakat ailenin destek vermemesi	2

Okullarındaki öğrenci başarısına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 5’te gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki öğrenci başarısı hakkındaki görüşleri incelendiğinde diğer okullara kıyasla iyi (f:7), velilerin bilinçsiz olması (f:5), okulun iyi olması fakat ailenin destek

vermemesi (f:4) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise diğer okullara kıyasla iyi (f:1), velilerin bilinçsiz olması (f:1), okulun iyi olması fakat ailenin destek vermemesi (f:2) şeklinde görüşler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “diğer okullara kıyasla iyi” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:7 “*Şu an adadaki devlet okullarına kıyaslayacak olursak en iyi okullardan biridir diyebilirim.*” demiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “velilerin bilinçsiz olması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 “*Öğrenciler akademik olarak yetersizdirler. Sosyo-ekonomik yönden eksiktirler ve bence bu akademik başarılarına etki eder. Aileler birçok konuda ilgisizdir ama ilgili gibi olmaya çalışır... Kendi çocuğunu nasıl yönlendireceğini bilmez ya da yanlış yönlendirir.*” demiş, Ö:1 “*Öğrencinin başarısında ailenin de önemi vardır ve çok ilgisiz veyahut da çocuğa ayırabilecek vakti olmayan ailelerle karşı karşıyayız. İlgilenilmediğinden dolayı okuma öğrenmede güçlük çekerler, yazma öğrenmede güçlük çekerler.*” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcılardan “okulun iyi olması fakat ailenin destek vermemesi” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:2 “*Düşüş var. Öğrenci başarısındaki düşüş aile kaynaklıdır. Velilerimizin bir çoğu düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelmekte. Bazı aileleri çağırdık fakat eğitim verilmedi. Aileler bilinçsiz. Okuması zayıf olan öğrencileri gruplara ayırıp ekstra kurslara tabii tutuyoruz. Kol faaliyetlerine kütüphane ekledik.*” sözlerini sarf etmiş, Y:1 “*Bizim gayretlerimiz bir noktaya kadar. ... Ailenin pek fazla ilgisi olmayınca başarının devamını getirmek biraz zor oluyor.*” şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin velilerin ilgisizliğinden dem vurdukları gözlemlenmiştir. Neden biliniyorsa müdahale konusunda ağaç diyagramından yararlanılarak nasıl adımlar atılması gerektiği tespit edilmelidir. Öte yandan katılımcılar

nedeni araştırmamışlar, sadece tahmin yurutmüşlerdir. Oysa ki kalite araçları kullanılarak altta yatan başka nedenler de varsa bunlar ortaya çıkarılabilecektir.

#### 4.1.1.4 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci devamı hakkındaki görüşleri

Tablo 6.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrenci devamı hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Az devamsızlık	13	Olumlu	Az devamsızlık	4
Olumsuz	Devamsızlık yapan öğrencilerin hep aynı öğrenciler olması	3			

Okullarındaki öğrenci devamına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 6’da gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki öğrenci devamı hakkındaki görüşleri incelendiğinde az devamsızlık (f:13), devamsızlık yapan öğrencilerin hep aynı öğrenciler olması (f:3) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise az devamsızlık (f:4) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “az devamsızlık” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:7 “*Devamsızlık yok denecek kadar az. Sadece öğrencilerimiz hasta olduğunda. Sürekli bir devamsızlık yok.*” sözleriyle görüşünü dile getirmiştir. Katılımcı yöneticilerin tamamı “Fazla devamsızlık yapılmaz.” yönünde görüş beyan etmişlerdir. Y:3 “*Devamsızlık sorunumuz neredeyse yok.*” sözlerini kullanmıştır.

“Devamsızlık yapan öğrencilerin hep aynı öğrenciler olması” Şeklinde görüş belirten öğretmenlerden Ö:9 ise “*Hep aynı öğrenciler devamsızlık yapar. Okulumuz devamsızlık konusunda birşey yapmaz. Söylediğimiz zaman ‘Çağır veliyi görüş’ denir. ... Okul idaresi öğretmene bırakır.*” ifadesini kullanmıştır.

Elde edilen veriler öğrenci devamının iyi durumda olduğunu gösterse de devamsızlık yapan öğrencilerin hep aynı öğrenciler olması dikkat çekicidir ve çözülmesi gereken bir durum gibi durmaktadır.

#### 4.1.1.5 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki disiplin sorunları hakkındaki görüşleri

Tablo 7.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki disiplin sorunları hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f	
Tema	Kod		Tema	Kod		
Olumlu	Disiplin sorunu olmaması	2	Olumlu	Az disiplin sorunu	1	
	Az disiplin sorunu	5				
Olumsuz	Çok fazla disiplin sorunu	4	Olumsuz	Rehber öğretmen olmaması	2	
	Rehber öğretmen olmaması	13				
	Davranış bozuklukları	5			Çok fazla disiplin sorunu	1
	Görgü kurallarına aykırı davranış	1			Davranış bozuklukları	1
	Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler	1			Görgü kurallarına aykırı davranış	1
					Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler	1

Okullarındaki disiplin sorunlarına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmeninden toplanan veriler Tablo 7’de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki disiplin sorunları hakkındaki görüşleri incelendiğinde rehber öğretmen olmaması (f:13), disiplin sorunu olmaması (f:2), az disiplin sorunu (f:5), çok fazla disiplin sorunu (f:4), davranış bozuklukları (f:5), görgü kurallarına aykırı davranış (f:1), ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler (f:1) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise rehber öğretmen olmaması (f:2), az disiplin sorunu (f:1), çok fazla disiplin sorunu (f:1), davranış bozuklukları (f:1), görgü kurallarına aykırı davranış (f:1) ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler (f:1) şeklindedir.

“Rehber öğretmen olmaması” şeklinde görüş belirten Ö:6 *“Bu çok büyük bir eksiklik. Engelli öğrenciler konusunda eli kolu bağlı kalıyoruz.”* ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “disiplin sorunu olmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:7 *“Herhangi bir disiplin sorunu yoktur. Bunun da sebebi sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir okuluz biz. Çocuklar ailelerinden gerekli eğitimi alıyor zaten.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “az disiplin sorunu” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 *“İki çocuk arasında senelerdir devam eden bir kavga var. Geçen yıl camı kırmışlar...”* sözlerini sarfetmiş, Ö:14 *“Okul olarak disiplin sorunlarına çözüm bulmada yetersiziz. Sürekli olarak takip etmeye, o çocuğu idare etmeye çalışıyoruz. Halbuki çözüm bu değil. Bir uzmana gidilmesi gerekir, ailenin destek alması lazım, sosyal hizmetlere başvurulması lazım...”* sözleriyle okulun bu sorunları etkili bir şekilde ele alamadığını ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Çok fazla disiplin sorunu” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 *“Çözüm konusunda birkaç kez veli semineri yapıldı; ama ne yazık ki öğretmenler velilerden daha çok katılıyor böyle*

*şeylere. Yani veliler çok ilgi duymuyor bu işe, katılmıyorlar, önemsemiyorlar, ya da dört dörtlük olan öğrencinin velisi geliyor beklediğimiz veli yerine. O nedenle çok bir çözüm üretemedik. Rehber öğretmenle görüştürmeye çalışırız ama o da her zaman mümkün olmaz... İdarenin herhangi bir önlem almak gibi bir durumu yok çünkü idare yetkili değil bu konuda. ... Geçen yıl çocuk öğretmene tahta kalemini fırlattı ama o çocuğa hiçbirşey yapılmadı. Ertesi gün yine okula geldi. Bizim en çok yapabileceğimiz çocuğun ailesini bilgilendirmek...” sözlerini kullanmış, Ö:8 “Çözüm üretmede pek etkili olamıyoruz.” demiş, Ö:15 “Veliler ‘Bakanlığa gideceğim ... Görürsünüz siz...’ diye tehdit eder. Okul idaresi ve öğretmenler olarak pek muhatap olmamaya çalışıyoruz. ... Çok saygısız velilerimiz var maalesef.” ifadelerini kullanmıştır. Araştırmaya katılan bir yönetici ise aynı görüşü Y:3 “Disiplin sorunları son dönemlerde artış gösterdi.” sözleriyle dile getirmiştir.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “davranış bozuklukları” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:12 “Davranış bozukluğu olan öğrenci sayısı bu yıl arttı. Dörtte bir oranında davranış bozukluğu var.” derken, Ö:4 “Rehber öğretmenle görüştürmeye çalışırız ama o da her zaman mümkün olmaz... İdarenin herhangi bir önlem almak gibi bir durumu yok çünkü idare yetkili değil bu konuda.” sözlerini kullanmıştır. Aynı yönde görüş bildiren bir öğretmen ise, Ö:2, bu öğrencilerin sınıf düzeni bakımından olumsuz sonuçlar doğurduğundan şikayetçi olmuştur.

Katılımcılardan “görgü kurallarına aykırı davranış” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:4 “Çocuk oturmasını, kalkmasını, konuşmasını pek bilmez.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

“Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler” şeklinde görüş belirten bir yönetici Y2 “Görme engelli, otistik, disleksi... her sınıfta bir tane bulunur.” sözleriyle bunu ifade etmiştir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde okulların büyük çoğunluğunda disiplin sorunlarının mevcut olduğu ve okulların bunların nedenlerini araştırmada ve çözüm üretmede yetersiz kaldığı görülmektedir. Katılımcıların bir kısmının okullarındaki davranış bozukluğu olan ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere karşı olumsuz bir tutum içerisinde oldukları ve bu konuda ne yapacaklarını bilmedikleri gözlemlenmiştir. Okullarda rehber öğretmen olmaması da çoğu katılımcının dikkat çektiği bir eksiklik olmuştur.

#### 4.1.1.6 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmaları hakkındaki görüşleri

Tablo 8.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmaları hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Etkili takımlar	6	Olumlu	Etkili takımlar	1
Olumsuz	Mecburiyet	3	Olumsuz	Mecburiyet	3
	Etkisiz öğrenci grupları	5			
	İlişkilere bağlı	4			

Okullarındaki takım çalışmalarına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 8’de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki takım çalışmaları hakkındaki görüşleri incelendiğinde mecburiyet (f:3), etkisiz öğrenci grupları (f:5), ilişkilere bağlı (f:4), etkili takımlar (f:6) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise mecburiyet (f:1) ve etkili takımlar (f:3) şeklindedir.



Araştırmaya katılan öğretmenlerden “mecburiyet” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “*Öğretmenler ayıp olmasın diye birbirine yardımcı olmaktan öteye gitmez.*” ifadesini kullanmış, Ö:6 “*Gönüllü gibi gösterilse de mecburidir. Bazı öğretmenlerimiz var ki elini sudan çıkarıp sabuna dokunmak istemezler. ‘Ben emekliliğimi beklerim. Çok yoruldum.’ diyor. Genellikle de bu kıdemi yüksek olan öğretmenlerde olan bir problemdir. Emekliliğini bekleyen öğretmenlerde kesinlikle iş yapmamaya yönelik bir tavır var... Takım çalışmasına girmek istemez...*” sözlerini sarfetmiş, Ö:8 “*Kimsenin almak istemediği bazı görevler olur ama sıra kendisine geldiği için mecburen üstlenir.*” demiştir.

Katılımcılardan “mecburiyet” şeklinde görüş bildiren yöneticinin görüşünü incelediğimizde Y:4 “*Takım? Bir zoraki takım var bir de gerçek anlamda takım var. Bence bizimki biraz zoraki takımdır. Mecburi takım diyelim. ... Takım çalışması gibi görünür ama ‘en iyi çocuğu ben alayım’... Takım çalışması mecburen var ama bence çok etkili değil.*” Sözleriyle görüşünü dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “etkisiz öğrenci grupları” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “*Beş kişilik bir gruba küçük bir proje verdiğinizde organize olamıyorlar. Bu onlar için büyük bir yük oluyor... Bir araya gelip bir iş yapmaktan büyük bir çoğunluğu kaçınmaktadır.*” sözlerini kullanmış, Ö:2 “*Çocuklar paylaşmayı, beraber oynamayı öğrenemedi.*” demiş, Ö:15 “*Öğrenciler severek katılırlar, ilk başta isterler ama işin sonuna gelindikçe isteksiz olurlar. Sonuç almakta zorlandığımız çok olur.*” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “ilişkilere bağlı” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Küçük gruplar halinde. Herkes kendi arkadaşını yanına almak ister. Okulumuzda kopukluk var. 3-4 kişi takım olabiliyor ancak. Örneğin 7 şube 3. sınıf var, yedi kişinin de bir takım olması mümkün olmuyor 3-4 kişi bir takım olarak çalışıyor. ... öğretmenlerin kafa yapısının farklılığı... Bir çok genç kadro var 5 ile 10 yıl arasında öğretmenlik yapanlar, bir de 25 ile 30 yıl arasında öğretmenlik yapan çok yaşlı bir kadro var. Ara bir kadro yok pek. Dolayısıyla buna göre*

*ayrılıyor. Yani sigara içen ve içmeyen öğretmenler bile kendi içinde bir takım oluşturur aslında okulda.”* sözlerini kullanmış, Ö:9 *“Aralarındaki ilişki güzel olan öğretmenler birlikte çalışmaktan zevk alıyor. Diğerleri etkili çalışmıyor çünkü zaten uzlaşıcı değiller. İllaki bir çatışma ortamı yaratabilmek adına uğraşıyorlar. ... Akraba ilişkilerinden dolayı birbirlerini destekliyorlar diye düşünüyorum.”* demiş, Ö:14 *“İlişki odaklı. Yani iyi ilişkimiz varsa sizinle takım çalışmamız da güzel gider. Oysa iş odaklı olmamız gerekir. Eğer ilişki odaklıysanız, aranızda sevmediğiniz biri katıldığında, ya da ikimizin arasında bir rekabet başladığı anda bu ilişki odaklı durum işimize yansıtacak.”* ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “etkili takımlar” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 *“Yeni bir kantin binası yapıldı. Öğretmenlerle öğrenciler hep birlikte binanın etrafına desenler çizdiler, boyadılar, yazı yazdılar. Birlikte bu tarz şeyler yapılır.”* sözlerini kullanmış, Ö:7 *“Herkes kendinden birşeyler katar ve ... o takım ruhunu oluşturduğumuzda hem daha güzel şeyler çıkıyor hem de birbirimizin eksikliğini tamamlıyoruz ve biz de birşeyler kazanıyoruz. ... Ailelerimizle de yapıyoruz takım ruhunda bir etkinlik. Kıbrıs günü düzenliyoruz, yurt dışı gezisine gittik hep birlikte izciler grubu olarak. Hem velilerimiz hem de öğrencilerimiz bu konuda yatkın ve çok memnun oluyorlar bu gibi şeylerden.”* ifadelerini kullanmış, Ö:13 *“Her hafta mutlaka bir ders saati toplanıp sohbet ederiz ve programlara, derslere hep birlikte karar veririz. ... Okul olarak çok fazla etkinlik yaparız. Mesela 4 Ekim’de yürüyüşümüz var ve çocuklar şu anda çok heyecanlı... onların fikirlerini de alırız. Yani hep beraber hareket ederiz. Biz küçük gruplar değil büyük gruplarla hareket ederiz.”* sözleriyle düşüncesini dile getirmiştir.

Katılımcılardan “etkili takımlar” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:2 *“Kaytaran öğretmenimiz yok. Büyük bir okul olmamıza rağmen zümreler arası uyum var. Basketbol ve resimde müthiş bir işbirliği var. Öğrenciler de takım çalışmalarında başarılıdırlar.”* sözleriyle bu görüşü belirtmiştir.

Elde edilen verilere bakıldığında takım çalışmalarına velileri de katmayı başaran bir okul mevcutken öğretmenleri takım çalışmalarına isteksiz olan ve öğretmenlerinin uyumsuzluk sergilediği okulların oldukça fazla olduğu görülmektedir.

#### 4.1.1.7 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumu hakkındaki görüşleri

Tablo 9.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumu hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Beklentilerin karşılanması	9	Olumlu	Beklentilerin karşılanması	1
Olumsuz	Beklentilerin karşılanmaması	5	Olumsuz	Beklentilerin karşılanmaması	2
Kararsız	Önemsenmemesi	1	Kararsız	Bilinmemesi	1
	Bilinmemesi	1			

Okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 9'da gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerinin karşılanma durumu hakkındaki görüşleri incelendiğinde beklentilerin karşılanması (f:9), bilinmemesi (f:1), önemsenmemesi (f:1), beklentilerin karşılanmaması (f:5) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise beklentilerin karşılanması (f:1), bilinmemesi (f:1), beklentilerin karşılanmaması (f:2) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Öğrencilerin, velilerin ve toplumun ihtiyaçları karşılanmaktadır.” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 “*Öğretmenler eğitim programlarını hazırlarken çevreyi düşünerek yapıyor. Köyün şartlarını göz önünde bulundurarak...*” demiş, Ö:5 “*Aileler çok mutlu ve gönüllü olarak çalışıyorlar açıkçası. Okuldan ve öğretmenlerden o kadar memnundurlar ki başka konularda da yardımcı olmak isterler. Örneğin kütüphanedeki kitapları düzenlemek gibi... Okulda bulunmaya, destek olmaya taraftardır. Öğrenciler de mutlu görünüyor... Öğrencilerin de isteklerinin karşılandığını düşünüyorum.*” sözlerini söylemiş, Ö:6 “*Okulun bölgesinde olmayıp çevre köylerden de okula öğrenci getiren velilerimiz var... Kendi deyimleriyle sırf çocuk daha iyi eğitim alsın diye.*” Sözlerini sarf etmiş ve Ö:13 “*Çoğu velimizden onay alıyoruz. Okul olarak bayağı seviliyoruz yani. ... Çocuklarımız okula severek geliyor ve mutludurlar.*” şeklinde düşüncesini dile getirmiş, Ö:2 karşılanan ihtiyaçlar arasında “*Çocuğun tarım dersinde iyi olması, arkadaşlarıyla ilişkilerinin iyi olması, okula geldiğinde mutlu olması, eve gidince bu mutluluğu ailesine yansıtması, ailesinin de bu mutluluğun farkında olması, velilerle yapılan iletişimin iyi olması, velilerle birlik beraberlik içinde olunması, velinin ‘Bizim çocuğumuz alış-veriş yapmakta zorlanıyor. Bununla ilgili bir etkinlik yapalım. Yerli malı haftasında bir drama yapalım.’ gibi ihtiyaçlarının karşılanması, karşılıklı görüş alış-verişi yapılması*”nı saymıştır.

Katılımcılardan “beklentilerin karşılanması” şeklinde görüş bildiren yönetici Y:2 “*Çok kayıt var. Bazı velileri geri çevirmek zorunda kaldık. ... Mezun ettiğimiz öğrenciler bile sık sık ziyarete gelir. Gönderdiğimiz halde gitmiyorlar.*” ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan bir yönetici “bilinmemesi” şeklinde görüş bildirmiş ve bunu Y:1 “*Veliler memnun mu? Memnundurlar herhalde...*” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri “önemsenmemesi” şeklinde görüş bildirmiş ve bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: Ö:4 “*Veliyi memnun etmek gibi bir çalışma içine hiç girmeyiz. Yani hiç düşünmeyiz. Hatta o kadar yoğunuz ki ‘ne yapsak da memnun olmasalar da artık gelmese, dursa bu öğrenci kaydı’ diyecek durumdayız.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “beklentilerin karşılanmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 “*Öğretmenler eğitim programlarını hazırlarken çevreyi düşünerek yapıyor. Köyün şartlarını göz önünde bulundurarak...*” demiştir. Ö:3 çevrenin ihtiyaçlarını o okulda ilk yılında olan bir öğretmenin bilmediğini, zaman içerisinde tecrübe kazandıkça öğrendiğini ve hazırlayacağı programı buna göre hazırladığını belirtmiştir. Katılımcının sağladığı bu veri bize kurum olarak müşteri memnuniyetine, müşteri beklentilerini karşılamaya gereken önemin verilmediğini, bunu çalışanların tek başlarına yaptığını göstermektedir. TKY ‘müşteri beklentilerini tam ve zamanında karşılama’ya odaklanan bir yönetim tarzıdır. Okulun işleri olurlarına bırakması hem bu ilkeye hem de ‘sıfır hata’ ilkesine ters düşmektedir. TKY kalitenin istatistiksel kanıtlara göre değerlendirilmesini ve örgütün vizyonu olmasını öne süren bir yaklaşımdır. Oysa Ö:3’ün sözünü ettiği durumda bunlar geçerli değildir.

Katılımcılardan “beklentilerin karşılanmaması” şeklinde görüş bildirenlerin görüşlerini incelediğimizde Y:4 “*Memnuniyet varmış gibi görünür ama dışarıda memnun olmayanların konuştuklarını bilirim. ... Bazı öğrenciler özel derslere 4. sınıftan devam etmek zorunda kalır. Bu nedenle çocuk diğer şeylerden kısıtlanır. ... ‘Bu öğretmen savsaklar’ şeklinde memnuniyetsizlik getirenler de var.*” şeklinde konuşmuştur.

Buna ek olarak Y:4 “*Bizim okul farklı bir cumhuriyet gibi bir okuldur. Ben bu okulda kalmayacağım. ‘Benim okulum’ demem çünkü benimsemem. Bunun arkasında rant vardır. Para ... Kişisel çıkarlar söz konusu... Tüzükte olmayan birşey başlatıldı. Artık iş çığrından çıktı. Geçen gün Talim Terbiye’den denetmen geldi, bunu artık yapmayacaksınız dedi. ... Yasaya göre ilkokullarda branşlaşma olmaz. ... Bir sınıfa 9 tane öğretmen girebilir mi yahu? Etik değil.*” diyerek bir yönetici olarak kendi memnuniyetsizliğini dile getirmiştir.

Yöneticilerden birinin ifadeleri oldukça çarpıcıdır. TKY hem iç hem de dış müşteriyi memnun etmeyi amaçlar. Oysa Y:4 bir yönetici olarak kendisinin çalışmakta olduğu okulda mutsuz olduğunu ve oradan ayrılmak istediğini belirtmiştir. Ayrıca, genel olarak, öğrenci ve veli memnuniyetini pek fazla dikkate almayan okullar olduğu görülmektedir.

#### 4.1.1.8 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşım hakkındaki görüşleri

Tablo 10.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşım hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Önlem alınması	11	Olumlu	Önlem alınması	3
	Düzeltilmesi	15		Düzeltilmesi	4
Olumsuz	Önlem alınmaması	3	Olumsuz	Öngörülememesi	1
	Öngörülememesi	2			

Okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşıma ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 10’da gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki kusurları önlemeye yönelik yaklaşım hakkındaki görüşleri incelendiğinde önlem alınması (f:11), önlem alınmaması (f:3), düzeltme yapılması (f:15), öngörülememesi (f:2) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise önlem alınması (f:3), düzeltme yapılması (f:4), öngörülememesi (f:1) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “önlem alınması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:2 “*Hata olmadan önlem alınır. Mesela*

*okulumuzun otobüsünü değiştirdik. Hiçbir vukuat olmadan. Otobüsün okula giriş sistemi bahçeden okulun giriş kapısına alındı. Bu da başımıza hiçbir bela gelmeden bir değişikliğe gidildi.” ifadelerini kullanmış, Ö:5 “Güvenlik açısından önlemler alınır. Parkta yerlerin daha yumuşak olması..., tadilat olan yerin çocukların gitmemesi için kapatılması gibi önceden önlemler alınır...” demiş, Ö:8 “Bizim okulun konumu direkt olarak ana yolun yanındadır. Çocuklar için çok tehlikelidir. Müdürümüz Trafik Şubesi Müdürüyle görüştü. Sabah 8’de ve 12:40’ta trafiği durdurup çocukları karşıya geçirsin diye polis gönderirler. Polisin gelmediği günlerde de biz nöbetçi öğretmenler dururuz birşey olmasın diye.” sözlerini sarfetmiş, Ö:13 “En önemlisi kuralları düzgün koyarız. Öğrencilerin kurallara göre hareket etmelerini isteriz.” diye beyanda bulunmuştur.*

Katılımcılardan “önlem alınması” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:2 “Yabancı birinin çocuğu almak istemesine karşı kapılar kapalı tutulur. Taşımacılığın takibi yapılır. Otobüslere ablalar koyduk, ellerinde listeler var, kontrol eder.” ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “önlem alınmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “Doğaçlama yapıyoruz biz herşeyi” şeklinde esprili bir dille yanıt vermiştir. “Örneğin bir okul gezisine gidilecek. Öncelikle o yeri senin gidip görmeyen gerekir. Uygun mu öğrencinin gideceği bu alan buna bakmak gerekir. Biz gitmezsek de sonra öğrencinin oynayabileceği veyahut da onun kazasız belasız o günü geçirebileceği bir yer ile orada karşılaşırız, bu sürpriz olur. İşte böyle sürprizlerin olmaması gerekir. Onun için de önceden bir planlama yaparsınız. O planlamanın çerçevesinde gidip görürsünüz, değerlendirirsiniz, karar verirsiniz. Bu da hatayı, riski en aza indirir.” sözleriyle okullarında olmayan ama olması gereken TKY prensiplerinden sıfır hata ve müşteri memnuniyetini anlatmaya çalışmıştır. Bunlara ulaşmak için gereken kalite araçları PUKÖ ve akış diyagramıdır. Bu kalite araçlarından eğitim kurumunu haberdar etmek, nasıl ve ne gibi alanlarda kullanılabilecekleri konusunda onları bilgilendirmek kurumun kalitesini artırmada yararlı olacaktır. Diğer bir katılımcı ise Ö:14 “Yaşayarak, acı çekerek öğreniyoruz biz. Okul yöneticilerinin

*ciddi anlamda stratejik planlamaya ilişkin bilgi sahibi olmaları gerekir.” cümlelerini kullanmıştır.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “düzeltme yapılması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 *“Mutlaka bir önceki senenin değerlendirmesi yapılır ve yanlış olduğu düşünülen bir durum olduğu takdirde değiştirilmeye çalışılır... Örneğin müsamerede ışıklar yeterli değildi, ışık getirelim gibi...”* demiş, Ö:10 *“Sorun olduğunda duyarsız kalınmaz. Toplantı yapılır ve tekrar olmaması için önlem alınır.”* ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin tümü “düzeltme yapılması” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu görüşleri incelediğimizde Y:3’ün *“Daha önce yaşadık. Özellikle annesi babası ayrı olan çocuklar... Çocuğun ne gün annede ne gün babada olacağını biz bilmiyoruz. Çocuğu babası aldı. Boşandıklarını bilmiyorduk. Sonra annesi geldi ve çocuğu babası aldığı için bayağı problem yarattı. ... Buna karşı boşanmış ailelerden mahkeme kararı istemek yoluyla önlem aldık.”* sözleri dikkat çekicidir.

Yukarıda verilen Y:3’ün anlattıkları aynı zamanda “öngörülememesi” şeklinde bir yönetici görüşüdür. Araştırmaya katılan iki öğretmen daha aynı yönde görüş bildirmiştir: Ö:4 *“Kaza türü şeylere önlem alırız; ama tabii önünü göremediğimiz tartışmalar da çıkar.”*

TKY’de amaç ‘sıfır hata’dır. Hataları öngörmenin yollarından biri iyi planlama yapmaktır. Akış diyagramları bu konuda okul yönetimine ve öğretmenlere yardımcı olabilir.



#### 4.1.1.9 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi hakkındaki görüşleri

Tablo 11.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Öğretmenlerin kararlarının verilere dayanması	9	Olumlu	Öğretmenlerin kararlarının verilere dayanması	4
	Yönetimin kararlarının verilere dayanması	11		Yönetimin kararlarının verilere dayanması	3
Olumsuz	Öğretmenlerin kararlarının verilere dayanmaması	7	Olumsuz	Yönetimin kararlarının verilere dayanmaması	1
	Yönetimin kararlarının verilere dayanmaması	5			

Okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmeye ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 11’de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yönetimi ve öğretmenlerin verilere dayalı karar alması ve verilere dayalı problem çözmesi hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin kararlarının verilere dayanması (f:9), yönetimin kararlarının verilere dayanması (f:11), öğretmenlerin kararlarının verilere dayanmaması (f:7), yönetimin kararlarının verilere dayanmaması (f:5) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise öğretmenlerin kararlarının verilere dayanması (f:4), yönetimin kararlarının verilere dayanması (f:3), yönetimin kararlarının verilere dayanmaması (f:1) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “öğretmenlerin kararlarının verilere dayanması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:8 “*Bir çocuğa bir görev verilirken devamına da bakılır ki o çocuğa o görev verildiğinde okulda çalıştırılabilsin diye. Gelmeyen öğrenciye her görev verilmez.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “yönetimin kararlarının verilere dayanması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:12 “*Özellikle başarıya bakıyor.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “öğretmenlerin kararlarının verilere dayanmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:6 kararların verilere dayandırılıp dayandırılmadığı konusunda yöneltilen soruya esprili bir tonda “*Hiç öyle birşey yok. Öğrenci başarı grafiği gibi birşeyi hiç görmedim... İstatistik yok.*” diyerek, Ö:7 “*Sayısal olarak elimizde grafik ya da çizelge gibi herhangi birşey yok maalesef.*” sözleriyle yanıt vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “yönetimin kararlarının verilere dayanmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Yönetimin kararları çoğunlukla anlıktır.*” diyerek, Ö:6 “*Sadece maddi verilere dayalı karar alırız. ‘Bu sene okulumuzun bu kadar maddi geliri olacak, bu kadar da harçayabileceğiz, bu kadar gideri olacak’ şeklinde...*” sözleriyle, Ö:14 “*Tecrübeye dayandığını iddia ederek tecrübesizliğe dayalı diyelim; çünkü bilmiyorlar.*” ifadeleriyle yanıt verdikleri görülmüştür.

Bir yönetici ise “yönetimin kararlarının verilere dayanmaması” şeklinde görüş bildirmiştir. Y:4 yönetimin kararlarının sadece sözde deneyimlere dayalı alındığını, bilgiye, verilere, görüş alış-verişine dayanmadığını, mevzuat kurallarının da hiçe sayıldığını ifade ederek “*İnanılmaz bir saçmalık var. Beni yönetimden saymayın şu anda. Ben bu okulun yönetimini beğenmiyorum. Söz hakkım yok. Öyle bir sistem var ki. Ben karşıyım zaten bu sisteme. Sonunda da değişmek zorunda kalıyor işte. Onun için hiç*

*karışmadım. Talim Terbiye'den müfettiş geldi. Bilgiye dayansa zaten böyle akademik ya da psikolojik olarak bu işin olmayacağını ...”* sözleriyle TKY'deki yönetimin liderliği, takım çalışması, kalite bilinci gibi temel prensiplerin noksanlığını ortaya koymuştur.

Bunlara ek olarak ilginç bir şekilde Ö:14 “*Bazı durumlarda yönetimin elinde veri yoksa o kararı hiç almamayı tercih ediyorlar.*” sözleriyle yönetimin karar verme aşamasında veri toplama konusunda zayıf olduğunu ortaya koymuştur. Okul yönetiminin elinde hazır veri bulunmadığı zaman veriyi kendisi toplamak yerine o konuyu masaya yatırmaktan kaçınan bir tutum sergilenmekte olduğu görülmektedir.

Elde edilen veriler okul yöneticileri ve öğretmenlerin hatırı sayılır bir kısmının verilere dayalı karar alma konusunda noksanlıklar olduğunu ortaya koyduğunu göstermektedir. Bu noktadan hareketle çetele diyagramı, histogram ve pareto analizi gibi kalite araçlarından öğretmen ve yöneticilerin yararlandırılmasının gerektiği söylenebilir.

#### **4.1.2 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin TKY hakkındaki bilgileri**

Tablo 12.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin TKY hakkındaki bilgileri*

<b>Öğretmen</b>		<b>f</b>	<b>Okul Yöneticisi</b>		<b>f</b>
Tema	Kod		Tema	Kod	
Yok	Bilgi sahibi değil	3	Yok	Bilgi sahibi değil	3
Çok az	Çok az bilgiye sahip	1	Çok az	Çok az bilgiye sahip	1
Bazı temel kavramlar		12			

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin TKY hakkındaki bilgilerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 12’de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin TKY hakkındaki bilgileri incelendiğinde bilgi sahibi değil (f:3), çok az bilgiye sahip (f:1), bazı temel kavramlar (f:12) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise bilgi sahibi değil (f:3), çok az bilgiye sahip (f:1) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bilgi sahibi değil” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde TKY hakkında ne bildiği sorulduğunda Ö:14’ün “Hiçbirşey.” yanıtını verdiği görülmüştür. Aynı yönde görüş belirten yöneticilerden Y:3 “*Toplam Kalite Yönetimiyle ilgili kursa gittim ama bunlar öyle saatlik kurslar olmamalı, daha uzun süreli bilgilendirme gerektiren kurslardır.*” diye de eklemiştir.

Araştırmaya katılan bir öğretmen ve bir yönetici “çok az bilgiye sahip” şeklinde görüş bildirmiştir. TKY hakkında ne bildiği sorulduğunda Y:2 “*İlk kez muavinlik sınavına girerken karşılaştım. Tam hatırlayamayacağım.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bazı temel kavramlar” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:1 “*Okulun bir bütün olarak kaliteli olması. Hem öğrencinin hem öğretmenin hem velinin memnuniyeti.*” sözlerini söylemiş, Ö:4 “*Örgütün bütün bileşenlerinin kontrolü ve yönetilmesi, örgütten hizmet alacak kişilerin o hizmeti en sağlıklı şekilde alabilmeleri için örgütü oluşturan tüm bileşenlerin birleşmesi ve iyileştirilmesi tarzında birşey gibi çağrıştırdı ilk anda.*” ifadelerini kullanmış, Ö:10 “*Sadece öğretmen değil, öğrenciden müdüre kadar, aile de dahil, bir bütün olarak okul başarısı. ... Geliştirme...*” olarak tanımlamıştır.

Öte yandan Ö:3 TKY denildiğinde aklına KAİZEN ve Deming ilkeleri gibi kavramların geldiğini belirtmiş; fakat “*Tam olarak tanımlayamam ama en yakın şekilde Sistem Yaklaşımına benzediğini düşünürüm. Çok bir bilgim yok... Okulumuzda bazı durumlarda Toplam Kalite Yönetimi vardır, bazı durumlarda yoktur diye düşünüyorum.*” diye ekleyince konu hakkındaki bilgisinin oldukça yetersiz olduğu anlaşılmıştır. TKY kavramındaki ‘toplam’ sözcüğü tüm süreç, tüm müşteriler, tüm ürün

ve hizmetleri anlatmaktadır. Dolayısıyla katılımcının ‘bazı durumlarda’ TKY mevcuttur demesi TKY’nin temel felsefesini bilmediği anlamına gelmektedir.

Bunlara ek olarak Y:1 TKY ile ilgili bilgisi olmadığını belirtmiş; fakat başka bir soruya verdiği “*Kalite beklentilere dayalıdır.. beklenti yoksa...*” yanıtından kalite ve müşteri beklentileri arasındaki ilişkinin farkında olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bazı temel kavramlar” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin telaffuz ettiği kavramlardan bazıları şu şekildedir: Ö:2 “*herkesin memnuniyeti*”, Ö:1 “*takım çalışması*”, Ö:6, Ö:10 ve Ö:13 “*takım çalışması ve iyileştirme*”, Ö:4, Ö:5, Ö:8 “*iyileştirme*”.

Öğretmenlerin çoğunun TKY hakkında az da olsa bilgi sahibi oldukları görülmüş; ve fakat yöneticilerin TKY hakkında bilgisiz oldukları anlaşılmıştır. Oysa ki TKY yönetimin liderliğini gerektiren bir uygulamadır. Bir yönetici konuyla ilgili kursa gittiğini; ancak kısa bir kursun yeterli olmadığını, şu anda birşey bilmediğini belirtmiştir. Bu da daha detaylı kurslara ihtiyaç olduğunun bir göstergesidir.

### 4.1.3 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar

Tablo 13.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Yok	Bilmeme ve kullanmama	16	Yok	Bilmeme ve kullanmama	4
Yanlış anlama	Kişiler arası iletişim	5	Yanlış anlama	Teknolojik donanım	1
	Çalışanlar	1		Deney	1
	Materyaller	3			
	Ders programları	1			
Kıyaslama	Başka okulların yaptıkları	1			

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlara ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 13'te gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kalite araçları hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar incelendiğinde bilmeme ve kullanmama (f:16), kişiler arası iletişim (f:5), çalışanlar (f:1), materyaller (f:3), ders programları (f:1) ve başka okulların yaptıkları (f:1) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise bilmeme ve kullanmama (f:4), teknolojik donanım (f:1) ve deney (f:1) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bilmeme ve kullanmama” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:4 “Özellikle uygulanan birşey yok. En

*çok kullanılan konuşarak birşeyi çözmedir; ama her zaman çözülmez. Kalabalık olduğumuz için bazen toplantılar içinden çıkılmaz bir hal alır ve karar bile çıkmayan toplantı çok olur, sonra tekrar toplanırız.”* sözleriyle, Ö:8 *“Bilimsel şeylere dayalı bir uygulama yok.”* ifadesiyle, Ö:11 *“Herhangi bir bilimsel teknik, araç kullanıldığına rastlamadım.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Yöneticilerin tümü de bunlara benzer yanıtlar vermiş ve hatta yönetici olan katılımcıların bu bilgi eksikliğinden dolayı utandıkları, soruya yanıt veremedikleri için rahatsız oldukları beden dillerinde rahatlıkla gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “kişiler arası iletişim” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:2 *“Sorun çözmek için öğrenci ve öğretmenlerde aidiyet duygusu yaratmaya, bir aile ortamı yaratmaya çalışıyoruz.”* ifadeleriyle görüşünü dile getirmiştir.

“Çalışanlar” şeklinde görüş belirten öğretmen Ö:5 *“Emin değilim. ... Örneğin çalışanlar kalite araçlarıdır diye düşünürüm.”* ifadelerini kullanmıştır.

“Materyaller” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Ö:5 *“Kullanılan materyaller kalite araçları olmalıdır.”* sözlerini kullanmıştır.

“Ders programları”nı kalite aracı olarak düşünen bir öğretmen ise Ö:14 *“Ders programları, müfredat ve yaklaşımımız ... bunlar hep birer kalite aracıdır; ama kullanmayı bilmiyorsak yapacak birşey yok.”* şeklinde beyanda bulunmuştur.

Araştırmaya katılan yöneticilerden biri “teknolojik donanım” şeklinde görüş bildirmiş olup bunu Y:4 *“Kalite araçları? Yani ne anlamda sordunuz? ... Yani projeksiyon kullanılır. Onun dışında çok farklı bir araç yoktur. BliGISayar kullanılır. ...”* sözleriyle ifade etmiştir.

“Deney” yöneticilerden biri tarafından kalite aracı olarak düşünölen bir başka şey olmuştur. Y:4 bu görüşünü “Haaa!... Fen dersinde deney falan olur.” sözleriyle ifade etmiştir.

“Yanlış anlama” yönünde yanıt veren öğretmen ve yöneticilerin okullarında hangi kalite araçlarının kullanıldığına yönelik verdikleri cevaplar Şu Şekildedir: Ö:2 “zaman, bilgi, memnuniyet, toplantı, öğrencilerin fikrini alma, veli toplantısı, aile ortamı oluőturma”, Ö:2, Ö:4, Y:4 “teknolojik donanım”, Ö:5 “çalışanlar, kullanılan materyaller”, Ö:13 “ben dili ve sandviç tekniği”, Ö:14 “öğretmenler, ders programı, müfredat, yaklaşımımız”, Y:4 “deney”.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri “başka okulların yaptıkları” Şeklinde görüş bildirmiş olup ‘kıyaslama’ terimini kullanmamakla birlikte Ö:14 “Öğretmenler internetten, Facebook’tan farklı okullardaki öğretmenlerin yapmakta olduğu uygulamaları takip ederek, başarılı okulların elde etmiş olduğu baőarıları takip ederek, uyguladıkları modelleri örnek alarak kendilerini geliőtirmektedirler.” diyerek bunu ifade etmiştir. Katılımcının kendisinin de okulundaki diğer öğretmenlerin de bu yöntemin kıyaslama denilen bilimsel bir teknik olduğunun bilincinde olmadan bu yola baővurdukları anlaşılmaktadır.

‘Kalite araçları’ terimi katılımcılara kaliteli materyal, teknolojik cihazlar gibi çağrıőımlar yapmıştır. Kimi katılımcılarsa soyut düşünöüp zaman, bilgi ve memnuniyet gibi şeyleri kaliteye ulaşmada birer araç olarak tanımlamışlardır. Katılımcıların hiçbirini ‘kalite araçları’ kavramını daha önce duymamış, onun yerine bir kısmı bu kavramı ‘kaliteli araç, kaliteli malzeme’ olarak yorumlamışlardır.



#### 4.1.4 İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularındaki etkililikleri hakkındaki görüşleri

Tablo 14.

*İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularındaki etkililikleri hakkındaki görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumlu	Tümü	7	Kısmen olumlu	Bazı konular	4
Kısmen olumlu	Bazı konular	7			
Olumsuz	Hiçbiri	2			

Okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularındaki etkililikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 16 öğretmenden toplanan veriler Tablo 14’te gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bazı konular (f:7), tümü (f:7), hiçbiri (f:2) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise bazı konular (f:4) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bazı konular” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:2 “*Sorunlara tek başıma çözüm üretebileceğimi sanmıyorum.*” sözleriyle kalite araçlarına ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir. Zira ağaç diyagramı gibi kalite araçları grupla kullanılabilmesi gibi bireysel olarak da kullanılabilir. Ö:13 veri toplama konusunda etkili olduğunu belirterek “*Okulun içerisinde bir çeşit dedektif oluyoruz aslında. Yaşanan bir sorunda iyice gözlemlersin, sebeplerini ararsın ... çözüm odaklı hareket edersin*” sözlerini eklemiştir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin tümü “bazı konular” şeklinde görüş bildirmiştir. Y2 sorunların nedenini bulma ve çözüm üretme konularında “*zaman zaman*” etkili olduğunu ifade etmiştir. Fikir üretme konusunda kendisini etkili bulup bulmadığına dair soruya “*Sınıfların her birinin isimlikleri farklı farklıydı. Tek tip olmasını gerekli gördüm ve öyle yaptık. Öğretmen adı, soyadı ve sınıfı içeren isimlikler hazırlattık.*” sözleriyle yanıt vermiştir. Y2'nin bu önerisi daha önce her ne kadar TKY hakkında fazla birşey hatırlamadığını söylese de Japon 5S kuralından ‘standartlaşma’nın bir örneğidir. Buradan çıkarılabilecek bir sonuç ise doğru olan yapılsa bile bunun bilinçsiz bir şekilde yapılmakta olduğudur. Öğretmen ve yöneticilerin TKY konusunda daha fazla bilgilendirilmeleri farkındalık yaratacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “tümü” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:4 veri toplama konusunda “*Her aldığım yeni sınıftaki çocuklarla ilgili bilgi edinmek, onları tanımak için gerek formlarla gerek veli toplantılarıyla, eve gönderilecek öğrenci tanıma formlarıyla bunu yapmaya çalışıyorum çünkü karşıdaki kişinin kim olduğunu bilmek istiyorum ki durumlara müdahale edebileyim, ona göre herhangi bir durum karşısında kimlere ulaşırım, bu çocuğun okul dışında nasıl bir hayatı var, kiminle kalır, ne yapar, nasıl zaman geçirir bunları sorgularım mutlaka.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “hiçbiri” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:8 “*Biraz zorluyor açıkçası.*” ifadesini kullanmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin verdiği yanıtlara bakıldığında sorunların nedenini bulma, sorunlara çözüm üretme, planlama, veri toplama ve fikir üretme konularında yeterince etkili olmadıkları görülmektedir. Okul kalitesini artırmak adına bu alanlarda yardımcı olacak araçlar hakkında bilinçlendirilmelerinin yararlı olacağı söylenebilir.

Veriler okullarda çözülememiş sorunlar olduğunu, katılımcıların TKY ve kalite araçları hakkında bilgilendirilmeyi talep ettiklerini ve okul kalitesinin artırılmasının gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Toplantılarda balık kılçığı, neden-neden ve nasıl-nasıl ağaç diyagramı gibi kalite araçlarından yararlanılması sorunlara yaklaşmayı kolaylaştırıp düşüncelere netlik kazandırabilecektir. Pareto diyagramı, histogram ve çetele diyagramı gibi kalite araçları vasıtasıyla veriler üzerinden konuşmak da toplantıları daha düzenli hale getirmeye yarayacaktır.

Sonuç olarak, katılımcılardan elde edilen veriler ışığında kurumlarında, Deming'in ilkelerinden 'kalite kültürü yaratan ve destekleyen liderliğin' noksan olduğu görülmüştür. Katılımcıların aktardığı bilgilere bakıldığında ilköğretim kurumlarında herhangi bir gündemle yapılan toplantılarda hiçbir kalite aracından yararlanılmadığı görülmüştür. Toplantılarda sadece fikir alış-verişi, tartışma ve oylama yapılmaktadır.

Görüldüğü gibi TKY'nin ne olduğuna dair net bir bilgi sahibi olmamakla birlikte katılımcılar genel olarak kalite anlayışına ve kurumlarında TKY'nin öngördüğü ilkelerden nelerin eksik olduğuna dair doğru bir izlenime sahiptirler. Bu durumda TKY hakkında daha detaylı bilgilendirilmeleri ve kalite araçlarından haberdar olarak onları kullanma becerisi kazanmaları açısından hizmetiçi kurslardan yararlandırılmaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

## 4.2 Ön Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bulgular

### 4.2.1 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları

Tablo 15.

*Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Eleştirebilme	Çok iyi	1	Eleştirebilme	Çok iyi	2
	Karara katılım	1		Karara katılım	1
	Kötü	3		Kötü	1
	Orta	1		İyileştirmenin olmaması	1
	İyileştirmenin olmaması	1		Sorunlar	1
Eleştiremememe	Bilgi sahibi olmama	3			

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumlarına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 15'te gösterilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin çok iyi (f:1), karara katılım (f:1), kötü (f:3), orta (f:1), iyileştirmenin olmaması (f:1) ve bilgi sahibi olmama (f:3) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise çok iyi uygulanmaktadır (f:2), karara katılım (f:1), kötü (f:1), iyileştirmenin olmaması (f:1) ve sorunlar (f:1) şeklinde görüşler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “çok iyi” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Çalıştığım kurumda Toplam Kalite Yönetimi ilkeleri çok güzel kullanılmaktadır.*” ve Y:3 “*Ülkemizin eğitim sistemi ve koşullarını dikkate aldığımız zaman Toplam Kalite Yönetiminin memnuniyet, yenilikçilik, sürekli gelişme, artan performans, erişilebilirlik, ulaşılabilirlik derecelerinde iyi olduğunu söyleyebilirim.*” sözleriyle görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “karara katılım” şeklinde görüş bildirenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “*Genel olarak çalışanların iyi düzeyde kararlara katılım gösterdiğini söyleyebilirim.*” ve Y:4 “*Eleştiriye olumlu yönde ele alacağım çünkü kararlar ortak olarak alınmaktadır.*” demişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “kötü” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 “*Bu ilkelere tam olarak uyduğunu sanmıyorum, çünkü ülkemizde devlet kurumlarının işleyişlerinde bu ilkelere uyulduğunu düşünmüyorum*” şeklinde yanıt vermekle birlikte bu ilkelerin neler olduğunu belirtmemiş ve bunları tek tek ele almamış, yuvarlak ifadeler tercih etmiştir. Ö:6 “*Velilerle işbirliği, öğrenci odaklı eğitimden söz etmek mümkün değildir. Okul ezbere dayalıdır ve zorunlu ödev vardır. Memnuniyet derecesini ölçen kriter yoktur. Standart hiç yoktur. Bazı sınıflarda dolap varken, bazılarında yoktur.*” demiş Ö:7 “*Çalışanların beklentilerine önem verilmemesi, bilgisayar programlarındaki yeniliklerin takip edilmemesi, mesleki yeniliklerle ilgili eğitimlere önem verilmemesi*” ifadelerini kullanmış, Y:2 ise “*Sürekli olmaması, planlı olmaması, kontrol edilmemesi*” sözleriyle TKY hakkında bazı temel bilgilere sahip olduklarını göstermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “orta” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “*Eğitim hizmetinden faydalananlar bakımından orta düzeyde kalite sunulduğunu düşünmekteyim.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bilgi sahibi olmama” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:2 sadece soru işareti koyarak yanıt vermiş, Ö:8 bu soruyu tamamen boş bırakmış, Ö:9 ise “*Temizlik, titizlik, teknoloji kullanımı ve uzun süreli istihdam*” konularını ele almıştır.

Katılımcılardan “iyileştirilmenin olmaması” şeklinde görüş bildiren öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 “*Okulumuzda bu teknoloji çağında akıllı tahtaların sınıflarda bulunmaması eğitim ve öğretim açısından büyük kayıptır. Sınıflar içerisinde konulara uygun köşelerin bulunmaması, dil laboratuvarlarının bulunmaması*” sözleriyle Y:1 ise “*Ders materyallerinin azlığı, altyapı eksiklikleri*” sözleriyle bu soruyu cevaplamışlardır.

Araştırmaya katılan bir yönetici ise “sorunlar” şeklinde görüş bildirmiştir. Y:1 bu sorunları “*Zaman yetersizliği bakımından planlanan eğitim-öğretim çalışmalarının yeterli olmaması, kalıcı öğrenmenin sağlanamaması, yaparak-yaşayarak öğrenmeye vakit kalmaması, ders materyallerinin azlığı veya öğretmenin donanımının yetersizliği, yönetsel açıdan idarecilerin ‘yönetim yaklaşımları’ konularında yetersiz kalması, altyapı eksiklikleri.*” şeklinde listelemiştir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde hiçbir katılımcının TKY’nin temel prensiplerini tam olarak ele almadığı, ancak araştırmaya katılan 4 yöneticiden 3’ünün TKY hakkında az da olsa bir fikir sahibi oldukları görülmüştür. 1 yöneticinin ise eğitimdeki genel sorunlara değinmiş olması ve konuyu TKY’ye bağlamaması konu hakkında net bir fikir sahibi olmadığını düşündürmektedir. 10 öğretmenden ise sadece 3 tanesinin TKY hakkında kısmen bilgi sahibi olduğunu görmekteyiz. 1 öğretmen ise TKY denildiği zaman sadece fiziksel olanaklar ve eğitim materyallerinin kalitesine değindiğinden dolayı bunun bir yönetim yaklaşımı olduğundan habersiz görünmektedir. 2 öğretmen bu soruyu tamamen yanıtsız bırakırken, 1 öğretmen ise kunuyla alakasız yanıtlar vermiştir. Kimi öğretmenlerin ise konuyu tek açıdan ele aldıkları ve TKY ilkelerinden yalnızca birine göre eleştiri yaptıkları görülmektedir. Bunların katılımcı yönetim anlayışı ve müşteri memnuniyeti olduğu görülmektedir.

**4.2.2 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar**

Tablo 16.

*Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumsuz	İnsanlar	3	Olumsuz	Öğretim materyali	1
	Öğretim materyali	1		Teknoloji	1
	Teknoloji	4		Kaizen	1
	Veri toplama araçları	1		Yönetimsel kavramlar	1
	Medya	1			
	Projeler	1			
	Yönetimsel kavramlar	2			
Olumlu	Bazı kalite araçları	7	Olumlu	Bazı kalite araçları	2

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgilerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 16’da gösterilmiştir. Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin insanlar (f:3), öğretim materyali (f:1), teknoloji (f:4), veri toplama araçları (f:1), medya (f:1), projeler (f:1), yönetimsel kavramlar (f:2) ve bazı kalite araçları (f:7) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise öğretim materyali (f:1), teknoloji (f:1), Kaizen (f:1), yönetimsel kavramlar (f:1) ve bazı kalite araçları (f:2) şeklinde görüşler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “insanlar” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:3 “*Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler diye düşünüyorum.*” demiştir. İki katılımcı sıraladıkları diğer maddeler arasında Ö:6 “*İdari ve öğretmen kadrosu*” ve Ö:7 “*eğitmciler*” maddelerine de yer vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerden “öğretim materyali” şeklinde görüş bildirenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:10 “*kitaplar*”, Y:1 “*kitaplar, ders materyalleri, sunumlar, görseller*” şeklinde yanıtlar yazmışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “teknoloji” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 “*internet, akıllı tahtalar*”, Ö:8 “*bilgisayar, akıllı tahta, ses düzenekleri, güvenlik kamerası sistemi*” ve Ö:10 “*elektronik cihazlar (akıllı tahta gibi), portal*” yanıtlarını vermişlerdir. Bir yönetici ise bu soruyu Y:1 “*internet*” şeklinde yanıtlamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “veri toplama araçları” şeklinde görüş bildiren bir öğretmen söz konusu soruya Ö:9 “*anketler, formlar*” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “projeler” şeklinde görüş bildiren bir öğretmen olmuş ve bu soruya Ö:6 “*Okuldaki projeler*” yazmıştır.

Katılımcılardan “yönetimsel kavramlar” şeklinde görüş bildirenlerin görüşlerine bakıldığı zaman Ö:1 “*strateji, yöntem, teknikler*”, Ö:4 “*zümre toplantıları, her ay yapılan öğretmen-veli görüşmeleri*” ve Y:2 “*planlama, kontrol, süreklilik, zaman kontrolü*” yanıtları görülmüştür.

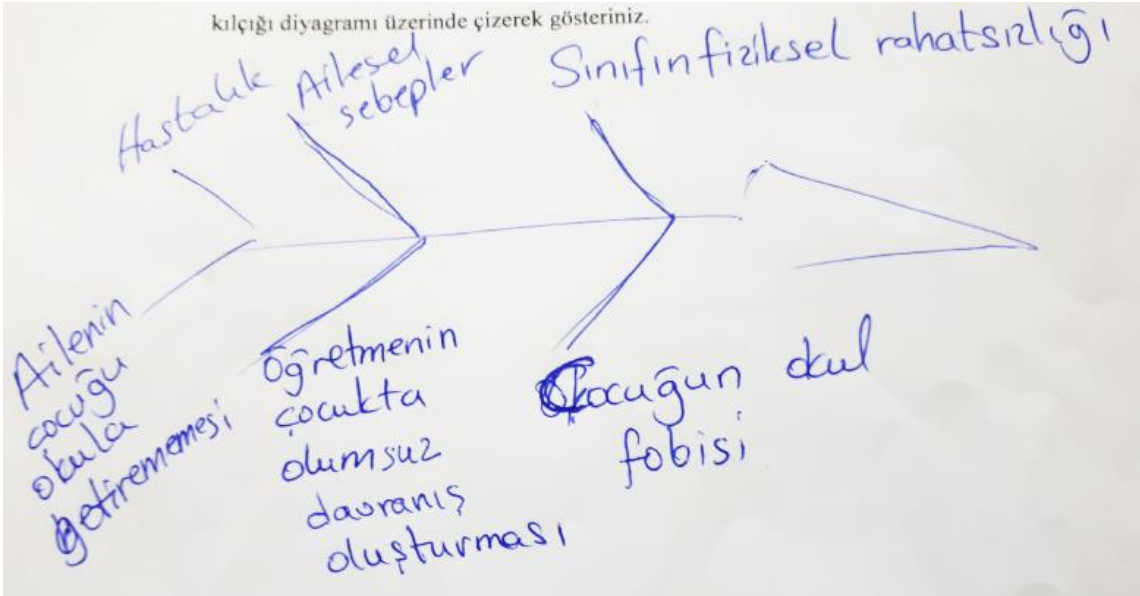
Katılımcılardan “bazı kalite araçları” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*balık kılçığı metodu*” ve Ö:9 “*histogram, balık kılçığı*” şeklinde yanıtlar yazmış, aynı yönde görüş bildiren bir yönetici ise Y:3 “*kalite çemberleri*” yanıtını vermiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö:1, Ö:8 ve Ö:9’un İshikawa diyagramını aşağıdaki gibi uyguladıkları görülmektedir:



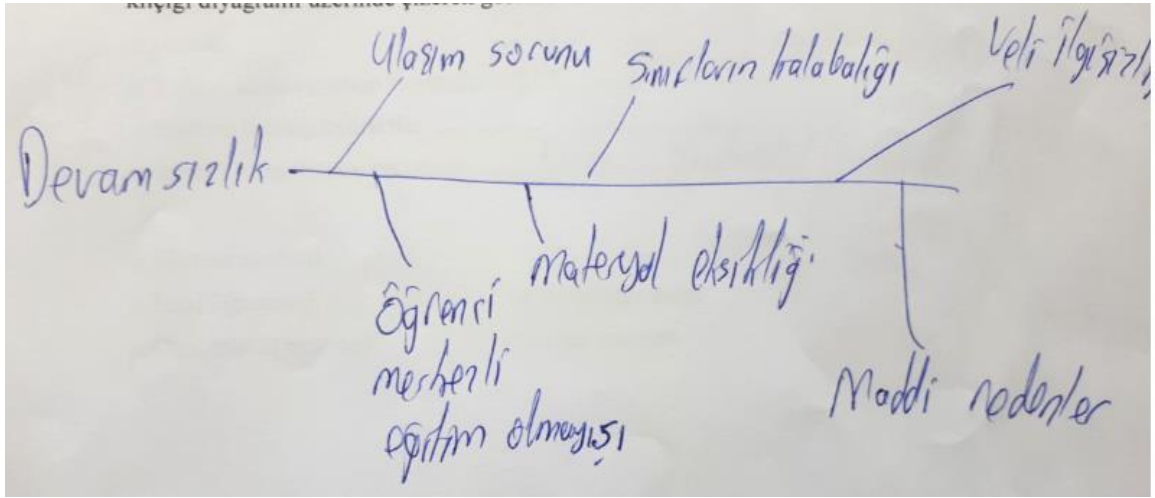
Ö:1



Ö:8

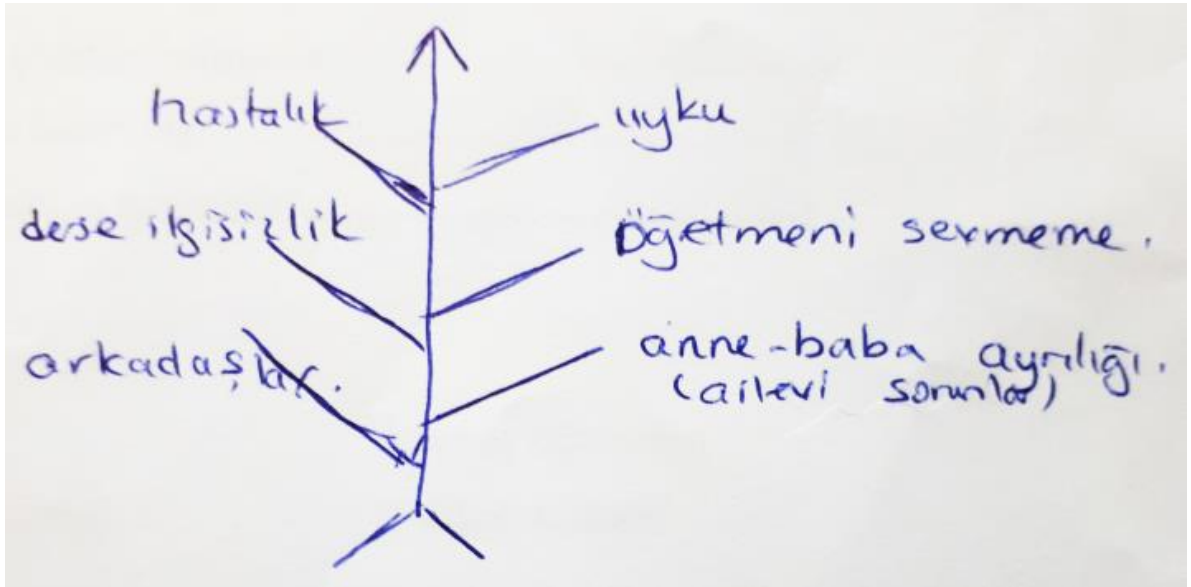


Ö:9



Araştırmaya katılan yöneticilerden “bazı kalite araçları” şeklinde görüş bildiren yöneticilerden biri Y:1 İshikawa diyagramını aşağıdaki gibi uygulamıştır:

Y:1



Katılımcıların verdikleri yanıtlara bakıldığında 2 öğretmen ve 1 okul yöneticisinin bazı kalite araçlarından haberdar oldukları görülmüştür. Bu kalite araçları şöyledir: balık kılıcı, histogram ve kalite çemberleri. Diğer katılımcıların yanıtları ise literatürde adı geçen TKY'nin uygulanmasına yönelik kalite araçlarını içermemekte,

onun yerine oldukça çeşitli fikirler içermektedir. Bunlar arasında öğrenciler, öğretmenler gibi bireyleri içeren cevaplar, medya ve öğretim materyali bulunmaktadır. 4 öğretmen ve 1 okul yöneticisi ise 'kalite araçları' kavramını 'kaliteli araç' olarak ele almış ve teknolojik cihazları sıralamışlardır. Balık kılıçığı diyagramını kullanmayı bilen katılımcılardan çoğunun kılıçığın baş kısmına sorunu yazmadığı görülmüştür. Bir katılımcı (Ö:4) haricinde hiç bir katılımcı alt nedenlere yer vermemiştir. Bunun nedeni olarak katılımcıların balık kılıçığı diyagramını kullanmayı tam olarak bilmemeleri düşünülebilir. İki katılımcı ise kılıçığı dikey olarak çizmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu kalite aracına tamamen yabancı olmasalar da bu kalite aracından tam olarak yararlanabilecekleri söylenemez.

### 4.2.3 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıkları

Tablo 17.

*Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin meslekleri süresince kullanmış oldukları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübeleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumsuz	Teknoloji	4	Olumsuz	Hiçbiri	4
	Hiçbiri	5			
	Ölçme araçları	1			

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin meslekleri süresince kullanmış oldukları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübelerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 17’de gösterilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin hiçbiri (f:5), teknoloji (f:4), ölçme araçları (f:1) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise hiçbiri (f:4) şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “hiçbiri” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Sınıf kurallarını belirlerken ortak istekler üzerinde kararlar alınır ve kurallar belirlenir. Böylelikle istekleri önemli olur ve sorumluluk alabilirler.*” şeklinde, Ö:7 “*Kendimi geliştirmek ve yenilikleri takip etmek için eğitim.*” yanıtıyla Ö:6 “*Müşteri memnuniyeti düşünülerek sürekli iletişime yardımcı olması açısından sürekli velilerle konuşma ve tartışma fırsatı veriyorum. Bana her an ulaşabiliyorlar.*” şeklinde tecrübelerini aktarmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden tamamı “hiçbiri” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yöneticilerden 2 tanesi soruyu yanıtızsız bırakırken Y:1 “*Kitaplar, powerpoint*

*sunular, ders araç-gereçleri, öğretim teknikleri, yaratıcı düşünce, tümdengelim, sebep-sonuç, problem çözme, analiz.” gibi öğretim yöntemleri, öğretim teknikleri ve öğretim araçlarını sıralamış, Y:2 “Öğrencilerin yıl içindeki performansını görmek için idari sınav.” demiştir.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “teknoloji” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:1 “... notaları öğretmek amacıyla internet yardımıyla video gösterileri kullandım. Bu sayede öğrencilerin kendilerinde dahi keşfedemedikleri yeteneklerini ortaya çıkarmayı planladım.”, Ö:5 “Bilgisayar, internet ve projeksiyon” ve Ö:10 “Akıllı tahtayı İngilizce dersinde görsel (resim ve video) araçlarla öğrenimi desteklemek için kullandım.” yanıtlarını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “ölçme araçları” şeklinde görüş bildiren 1 öğretmen Ö:9 “Öğrenci davranışlarını ölçmek için internetten bulduğum ölçekleri ve kontrol listelerini kullandım.” diyerek bu soruyu cevaplandırmıştır.

Tüm katılımcıların daha önce mesleklerinde hiçbir kalite aracını kullanmamış oldukları görülmüştür. Sadece 1 öğretmen veri toplama araçlarından yararlandığını belirtmiştir.

**4.2.4 Eylem araştırması süreci öncesinde ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri**

Tablo 18.

*Seminerler öncesi ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Olumsuz	Donanım	3	Olumsuz	Bilgisi yok	4
	Bilgisi yok	7			

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşüncelerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 18’de gösterilmiştir. Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin bilgisi yok (f:7) ve donanım (f:3) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise bilgisi yok (f:4) şeklinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “bilgisi yok.” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “*Bizim okulumuzda zümreler olarak karar verilir. Bu nedenle bütün öğretmenlerden dönüt alınarak hazırlanır.*”, Ö:9 “*Teknoloji, memnuniyet, hedef kitleyi ikna edebilmek ve motivasyon için öğrenci merkezli yaklaşım.*” ve Ö:6 “*Birlikte fikir üreterek, paylaşarak. Gidilecek, yapılacak etkinliğe katılım artırılır.*” yanıtlarını vermişlerdir.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “bilgisi yok” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:2 “*planlama, kontrol, takım çalışması*”, Y:3 “*sürekli gelişme, yenilikçilik*” ve Y:4 “*işbölümü ve planlama yapılarak*” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “donanım” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 “*CD çalar, projeksiyon*” gibi cihazlardan söz etmiş, Ö:7 “*Daha çok kitleye ulaşmak için ve daha etkili olmak için teknoloji ve sosyal medya.*” yanıtını vermiş, Ö:8 ise bu soruya cevap olarak “*Ses sistemi, düdük.*” yazmıştır.

Toplanan verilerden, ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair bilgileri olmadığı bulgusuna varılmıştır.

Katılımcıların bir kısmının TKY hakkında hiçbir fikri olmadığı, bir kısmının ise çok az bilgi sahibi olduğu görülmüştür. Bu noktadan hareketle ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin TKY'nin ne olduğu ve temel prensipleri hakkında bilgilendirilmelerinin yararlı olacağı anlaşılmıştır.

Eğitim Yönetiminde kullanılacak kalite araçları olarak 2 öğretmen balık kılıçığı diyagramını göstermiş, bu öğretmenlerden 1'i histogramdan bahsetmiş, 1 yönetici ise kalite çemberlerinden söz etmiştir; ancak diğer katılımcılar TKY uygulamalarında kullanılmakta olan kalite araçlarından hiçbirinin adına yer vermemişlerdir. Bu da katılımcıların büyük çoğunluğunun eğitim yönetiminde kullanılacak kalite araçlarının neler olduğunu bilmediğini, çok az bir kısmının ise çok az şey bildiğini göstermiştir.

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinden oluşan katılımcıların büyük çoğunluğunun Deming döngüsü hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Ön değerlendirme sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında ilköğretim okul yöneticileri

ve öğretmenlerinin meslekleri boyunca hiçbir kalite aracından yararlanmamış oldukları görülmüştür.

Ön değerlendirmede görülmüştür ki, ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracından yararlanılabileceğini bilmemektedirler.

Katılımcıların çoğunun kalite araçlarından en yaygını olan İsikawa Diyagramına yabancı olmamakla birlikte, bu kalite aracını tam olarak doğru bir şekilde kullanamadıkları gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak katılımcıların kalite araçları konusunda bilgilerinin olmadığı ve hem okullarında yönetsel açıdan ve sınıf yönetiminde grupla kullanabilecekleri, hem de mesleklerindeki olayları incelemek, çözmek, planlamak için bireysel olarak kullanabilecekleri kalite araçları hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır.



### 4.3 Son Değerlendirmeden Elde Edilen Bulgular

#### 4.3.1 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları

Tablo 19.

*Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumları*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Eleştirebilir	Takım çalışması	3	Eleştirebilir	Takım çalışması	2
	Sürekli iyileştirme	4		Sürekli iyileştirme	2
	Müşteri odaklılık	6		Müşteri odaklılık	1
	Vizyon ve liderlik	6			
	Personelin eğitilmesi	2			
	Hakikatlere önem verme	2			
	Sorunların çözümüne odaklanma	3			

İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumlarına ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 19’da gösterilmiştir. Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin kurumlarını takım çalışması (f:3), sürekli iyileştirme (f:4), müşteri odaklılık (f:6), vizyon ve liderlik (f:6), personelin eğitilmesi (f:2), hakikatlere önem verme (f:2) ve sorunların çözümüne odaklanma (f:3) bakımından eleştirdikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise takım çalışması (f:2), sürekli iyileştirme (f:2) ve müşteri odaklılık (f:1) bakımından eleştiriler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “takım çalışması” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:10 “*Örneğin takım çalışması için öğretmenler sürekli işbirliği içerisinde değildir.*” ve Ö:4 “*Çalıştığım kurumda takım çalışması üst düzeyde yapılmaktadır. Her zümre kendi içinde işlenecek konular, hazırlanacak kağıtlar ve sınavlar ve ayrıca verilecek projeler, yapılacak etkinliklere kadar herkesin söz sahibi olacağı şekilde çalışılmaktadır.*” şeklinde eleştiriler yaptıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “takım çalışması” ilkesine göre okulunu değerlendiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:1 “*Faaliyetlerin planlanması ve uygulanmasında takım çalışmasına ihtiyaç vardır.*” eleştirisini yapmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “sürekli iyileştirme” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:9 “*Kaizen: Örgütümüzde sürekli gelişimi herkesin hedeflediği söylenemez.*”, Ö:1 “*Sürekli iyileştirme konusunda yetersiz kalınmaktadır.*” ve Ö:3 “*Var olanı devam ettiriyoruz. İyi olan iyi gidiyor; kötü olan kötü gitmeye devam ediyor. İyileştirme yok.*” gibi eleştiriler yapılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “sürekli iyileştirme” ilkesine göre okulunu değerlendiren yöneticilerin görüşlerini incelediğimizde Y:1 “*Eğitim programlarının planlanması ve uygulaması vardır ama kontrol ve önlem al aşamaları geliştirilebilir.*” şeklinde eleştiride bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “müşteri odaklılık” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşleri incelediğinde Ö:3 “*Herhangi birinin beklentisini de karşılamıyoruz. Birinin memnuniyeti bizim için önemli değildir.*”, Ö:2 “*Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere uzman kontrolünde çok iyi eğitim veriliyor ve ihtiyaçlarını (park, tuvalet, güvenlik) karşılıyor.*”, Ö:1 “*Müşteri odaklıyız.*”, Ö:4 “*Okulumuz aile memnuniyetine de önem vermektedir.*”, Ö:10 “*Çalıştığım kurumda Toplam Kalite Yönetimi ilkeleri tam olarak uygulanmasa da ... müşteri (öğrenci) odaklı olmaktadır.*”

ve Ö:6 “% 50 öğretmen memnuniyetsizliği, öğrenci memnuniyetsizliği ve aile...” şeklinde hem olumlu hem de olumsuz eleştiriler yapıldığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “müşteri odaklılık” ilkesine göre okulunu değerlendiren bir yönetici bu eleştirisini olumlu yönde yapmıştır: Y:4 “Öğrenci merkezli, öğrencinin mutluluğu düşünülüyor...”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “vizyon ve liderlik” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:9 “Yönetim liderliğinde insan ilişkileri bakımından sorun vardır.”, Ö:6 “Alakası yok. Otoriter, sorun dinlemeyen, sorun yaratan bir idareci ve gammazcılar.”, Ö:10 “Yönetim kalite bilincine sahip ...”, Ö:1 “Özellikle liderlikte yetersiz kalınmaktadır.”, Ö:2 “Yabancı öğrencilerle ilgili Türkçe öğretimi bakımından vizyon sahibidir.” ve Ö:3 “Vizyon yok. Var olana devam. Önemli olan yasaya, tüzüğe uygun davranmak.” şeklinde farklı yönlerde eleştiriler yapıldığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “personelin eğitilmesi” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ö:3 “Kurumumuzda kaliteye dönük eğitimlerle çalışanlarda kalite bilinci de oluşturulmadı. Kalitenin olması için tüm çalışanlarda bu bilincin oluşması gerekir.” eleştirisinde bulunduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “hakikatlere önem verme” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:4 “5. sınıfın sonunda koleje girme istatistiklerine de bakmaktadır.” ve Ö:9 “Alınan kararlar hakikate göredir her şeye rağmen.” şeklinde eleştirilerin yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “sorunların çözümüne odaklanma” ilkesine göre okulunu değerlendiren öğretmenlerin görüşlerini incelediğimizde Ö:5 “Planlama yapılır ama uygulama aşamasına gelindiği zaman sorunlar çıkar. Nedeni

*araştırılmadan rafa kalkar.” ve Ö:10 “Tüm sorunları çözmeye yeterince etkili değildir.” sözleriyle eleştiride bulunmuşlardır.*

Katılımcıların TKY'nin temel prensipleri hakkında bilgi sahibi oldukları ve çalıştıkları kurumu bu prensipler bakımından değerlendirebildikleri görülmektedir.

#### **4.3.2 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgileri ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçlar**

Tablo 20.

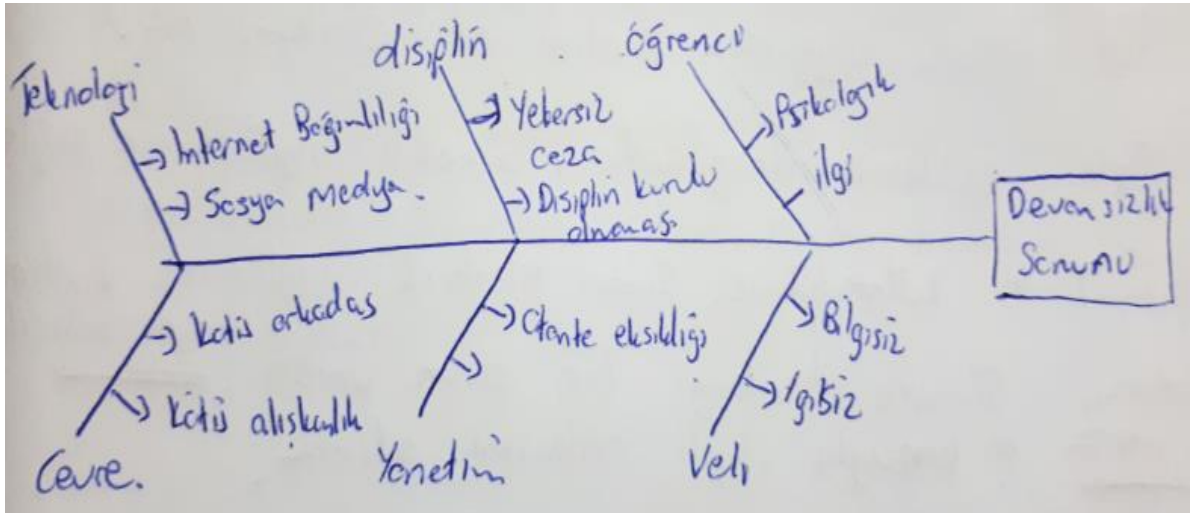
*Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bilgileri*

<b>Öğretmen</b>		<b>f</b>	<b>Okul Yöneticisi</b>		<b>f</b>
Tema	Kod		Tema	Kod	
Bilgisi var	İshikawa Diyagramı	8	Bilgisi var	İshikawa Diyagramı	4
	Sürekli Gelişim Döngüsü	6		Sürekli Gelişim Döngüsü	3
	Kalite Çemberleri	5		Kalite Çemberleri	3
	Histogram	6		Histogram	3
	Pareto Diyagramı	7		Pareto Diyagramı	3
	Afinite Diyagramı	4		Afinite Diyagramı	3
	Ağaç Diyagramı	7		Ağaç Diyagramı	3
	Çetele Diyagramı	7		Çetele Diyagramı	3
	Akış Diyagramı	8		Akış Diyagramı	3
	Kıyaslama	7		Kıyaslama	3
	İlişkiler Diyagramı	3		İlişkiler Diyagramı	2

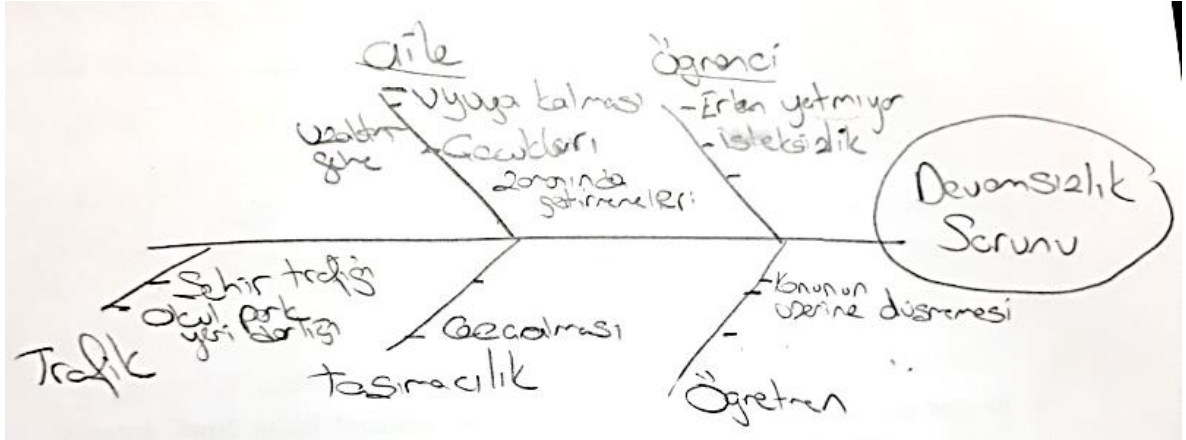
İlköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek ‘kalite araçları’ hakkındaki bigilerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin İshikawa diyagramı (f:8), sürekli gelişim döngüsü (f:6), kalite çemberleri (f:5), histogram (f:6), Pareto diyagramı (f:7), afinite diyagramı (f:4), ağaç diyagramı (f:7), çetele diyagramı (f:7), akış diyagramı (f:8), kıyaslama (f:7) ve ilişkiler diyagramı (f:3) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise İshikawa diyagramı (f:4), sürekli gelişim döngüsü (f:3), kalite çemberleri (f:3), histogram (f:3), Pareto diyagramı (f:3), afinite diyagramı (f:3), ağaç diyagramı (f:3), çetele diyagramı (f:3), akış diyagramı (f:3), kıyaslama (f:3) ve ilişkiler diyagramı (f:2) şeklinde görüşler görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçları olarak “İshikawa diyagramı” yanıtını veren öğretmenlerin ifadelerini incelediğimizde Ö:3 “Sorunların nedenlerini şemalaştırdığımız balık kılıcı” şeklinde bu bilgisini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu kalite aracını kullanabildiklerini gösteren çizimleri aşağıdaki gibidir:

Ö:5

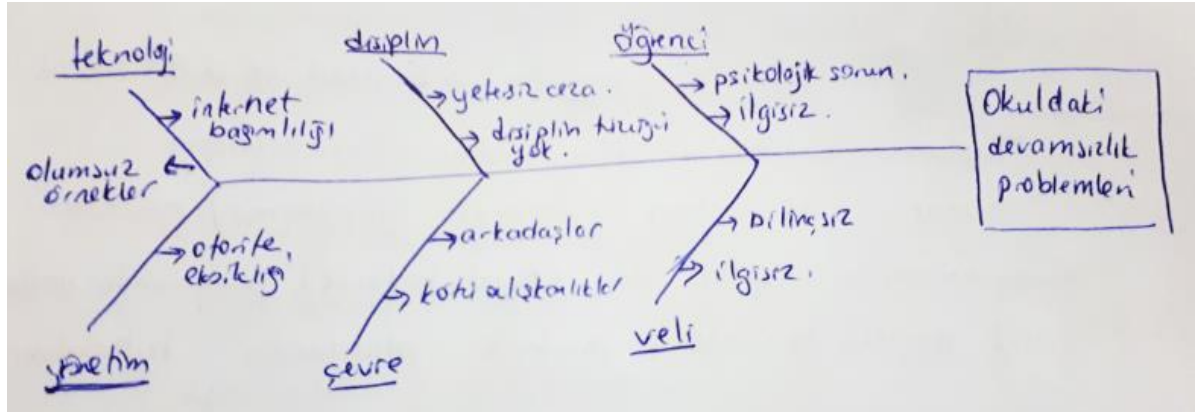


Ö:4



Yöneticilerin bu kalite aracını kullanabildiklerini gösteren çizimlerinin bir örneği aşağıdaki gibidir:

Y:1



Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılacak kalite araçları olarak “sürekli gelişim döngüsü” yanıtını veren öğretmenlerin ifadelerini incelediğimizde Ö:1 “*PUKÖ döngüsü (Planla, uygula, kontrol et, önlem al)*” şeklinde bu kalite aracını bildiğini belirtmiştir. Ö:10 “*Kalitenin sürekliliği olduğunu ve bir sonu olmadığını gösterir. ...*” ve Ö:5 “*... Sürekli iyileştirme sağlanır. Sınavlarda kullanabiliriz. Sınavı planlarız, uygularız, kontrol ederiz. Sınavda herhangi bir sorun varsa veya anlaşılmayan bir konu varsa o konuyla ilgili önlemimizi alırız.*” şeklinde yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “sürekli gelişim döngüsü” şeklinde görüş bildiren yöneticilerin görüşleri incelendiğinde Y:4 “*Resim odasının kullanımıyla ilgili uygulanabilir. 23 Nisan hazırlığı için, çalışma saatlerinin düzenlenmesinde kullanılabilir. Pazartesi öğle yemeğinin uygulanmasında kullanılabilir.*”, Y:1 “*Kurumumuzda yıllık ders (aylık, haftalık) programlarında, sınıf dağılımlarında, stratejik planlarda kullanılabilir.*” ve Y:3 “*Yıllık ders programı yapılırken bir sonraki yıl daha iyisini yapmak için bir yıllık süre için uygulanırken, uygulama aşamasında kontrol edilerek aksaklıkların, sorunların nerede olduğunu belirleyerek, sorunları çözmek için önlemler alınır.*” şeklinde yanıtlar vererek konu hakkında bilgi sahibi olduklarını belirttikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçları olarak “kalite çemberleri” yanıtını veren öğretmenlerin ifadelerini incelediğimizde Ö:4 “*Yaşanan sorunlarda oluşturulan gruplarla çalışmalar yapılır.*” sözleriyle bu kalite aracını açıklamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçları olarak “histogram” yanıtını veren öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde Ö:7 “*Sorunları grafikte görmek istiyorsak istatistiksel işlemlerin yapıldığı ve tablollaştırıldığı histogram da kalite araçları arasında yer alır.*” şeklinde yanıtları arasında bu kalite aracına da yer verdiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçları olarak “Pareto diyagramı” yanıtını veren öğretmenlerin ifadelerini incelediğimizde Ö:2’nin “*Sorunların %80’i %20’lik sıkıntıdan kaynaklanır.*” dediği görülmüştür.

Araştırmaya katılan yöneticilerden eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçları olarak “Pareto diyagramı” yanıtını veren yöneticilerin ifadeleri incelendiğinde

Y:4 “80-20 kuralı” olarak bu aracın dayandığı Pareto prensibinin diğer adını da belirttiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilir kalite araçları olarak “ağaç diyagramı” yanıtını veren öğretmenlerin ifadelerini incelediğimizde Ö:4 “Okul içi problemleri çözerken” ifadesiyle bu kalite aracının kullanım amacını da açıklamıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden eğitim yönetiminde kullanılabilir kalite araçları olarak “ağaç diyagramı” yanıtını veren yöneticilerin ifadeleri incelendiğinde Y:4 “neden-neden ve nasıl-nasıl” ağaç diyagramı olmak üzere iki çeşidi olduğunu belirttiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilir kalite araçları olarak “çetele diyagramı” yanıtını veren öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde Ö:3 “Sorunların sıklığını tabloştırdığımız çetele diyagramı” şeklinde açıklamalı yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden eğitim yönetiminde kullanılabilir kalite araçları olarak “kıyaslama” yanıtını veren öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde Ö:10 “Kıyaslamayla en iyi uygulamalarla sürekli karşılaştırıp uygun olanı kendi okulumuzda uygulayabiliriz.” şeklinde yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Katılımcıların verdiği yanıtlara bakıldığında seminerler sonrasında en az akılda kalan kalite aracının ilişkiler diyagramı olduğu görülmüştür. Hem öğretmen hem de yöneticiler tarafından en fazla değinilen kalite aracının ise İshikawa diyagramı olduğu görülmektedir.



### 4.3.3 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıkları

Tablo 21.

*Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin mesleklerinde kullandıkları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübeleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Kullanan	Çetele diyagramı	4	Kullanan	Kalite çemberleri	2
	İshikawa diyagramı	3		Çetele diyagramı	1
	PUKÖ	1		İshikawa diyagramı	2
	Histogram	1		PUKÖ	2
	Kıyaslama	1			
	Akış diyagramı	1			
Kullanmayan	Hiçbirini	1			

Seminerler sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin mesleklerinde kullandıkları kalite araçları ve hangi amaçla kullandıklarına dair tecrübelerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 21’de gösterilmiştir. Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin çetele diyagramı (f:4), İshikawa diyagramı (f:3), PUKÖ (f:1), histogram (f:1), kıyaslama (f:1) ve akış diyagramı (f:1) ve hiçbirini (f:1) şeklinde tecrübeler paylaştıkları görülmektedir. Okul yöneticilerinin tecrübelerine bakıldığında ise kalite çemberleri (f:2), çetele diyagramı (f:1), İshikawa diyagramı (f:2) ve PUKÖ (f:2) şeklinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “çetele diyagramı”nı kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:3 “Öğrencilerin derse geç gelme nedenlerini ortaya çıkarmak için. Derse geç gelen öğrencilere tek tek nedenleri sordum ve belli bir süre sonra kantin sırası sıkıntısından

*bu sorunun oluştuğunu tespit ettim. Kantindeki nöbetçi öğretmen sayısı artırılarak sorun giderildi.”, Ö:2 “Davranış panolarında başarılı öğrencilere, başarılı oldukları konularda ve haylazlık yaptıkları zaman dilimlerinde davranışı engelleme (söndürme), pekiştirmede kullandım.” ve Ö:1 “Müzik derslerinde blok flüt çalarken çetele diyagramı kullandım. Çetele diyagramı sayesinde blok flüt çalan öğrencilerimin başarısının dökümünü yaptım. Bu sayede dönem sonu not planlamalarımı gerçekleştirdim.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden mesleklerinde “çetele diyagramı”nı kullanan yöneticiler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Y:2 *“Öğretmenlerin okul idaresine en fazla hangi konularda sorunlar ilettiklerini tespit etmek amacıyla kullandım.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “İshikawa diyagramı”nı kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:2 *“Sınıf kuralları konusunda. Sınıfımda çok gürültü vardı ve balık kılıçını kullanarak bu gürültüyü en aza indirdim.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden mesleklerinde “İshikawa diyagramı”nı kullanan yöneticiler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Y:3 *“Sınıflardaki öğrencilerin davranış problemlerinin nedenlerini tespit edip, çözüm yollarını bulmak için yaptım. Çözüm olarak aile seminerleri planlaması yaptık.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “PUKÖ”yü kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:9 *“Okulun ve öğrencilerin teknoloji ihtiyaçlarını belirleme ve giderme amacıyla kullandım. Böylece önlemler alınabilir, iyileştirmeler sürekli olabilir.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden mesleklerinde “PUKÖ”yü kullanan yöneticiler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Y:4 *“Yaratıcı etkinlik gününde”.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “histogram”ı kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:5 *“Yaptığım bir sınavda en çok hata yapılan soru ve hata yapılmayan soruları bulmak için yapmıştım. Kaç kişinin hangi konuyu anlayıp anlamadığını ölçmüştüm.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “kıyaslama”i kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:7 *“Öğrencilerimizin duyarlı olmasını istediğimiz için öğretmenler olarak takım çalışması yaptık ve başka okullarda sosyal sorumluluk projeleri yapıldığını gördük. Biz de okulumuzda bazı konularda benzeri etkinlikler yapmak için planlama yaptık.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleklerinde “akış diyagramı”nı kullanan öğretmenler bu aracı kullanma amaçlarını şu ifadelerle belirtmişlerdir: Ö:8 *“Milli günleri anma etkinliklerinden birinde akış diyagramından yararlanarak planlama yaptık ve karşılaşılabileceğimiz zorlukları öngörebildik. Aynı zamanda sürecin kontrolü mümkün oldu.”*

Elde edilen veriler sadece 1 öğretmenin hiçbir kalite aracını kullanmamış olduğunu göstermektedir. Öğretmenler tarafından kullanılmış olan kalite araçları arasında en fazla tercih edilmiş olan kalite araçlarının çetele diyagramı ve İshikawa diyagramı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden farklı olarak okul yöneticilerinin kalite çemberlerini de kullanmış oldukları görülmektedir. Çetele diyagramı, İshikawa diyagramı ve PUKÖ döngüsünün hem öğretmenler hem de yöneticiler tarafından kullanılmış olduğu anlaşılmaktadır.

**4.3.4 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri**

Tablo 22.

*Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşünceleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Fikri var	Akış Diyagramı	8	Fikri var	Akış Diyagramı	1
	Deming Döngüsü	1		Deming Döngüsü	1
	Kalite Çemberleri	1		Kalite Çemberleri	1
				Kıyaslama	1

Seminerler sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşüncelerine ilişkin 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 22’de gösterilmiştir. Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin akış diyagramı (f:8), Deming döngüsü (f:1) ve kalite çemberleri (f:1) şeklinde görüşler belirttikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise akış diyagramı (f:1), Deming döngüsü (f:1), kalite çemberleri (f:1) ve kıyaslama (f:1) şeklinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi ve benzeri etkinliklerde “akış diyagramı” kullanmanın etkili olacağını düşünen öğretmenler bu aracı uygun görmelerinin nedenini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö:9 “Okulun bahar şöleni gibi etkinliklerinde akış diyagramını kullanmak

*yapılacak etkinlikleri, istasyonları ve etkinliklerin sıralamalarını belirlemek, görselleştirmek, hızlıca görmek, her bir sayfayı izlemek için kullanılabilir.”*, Ö:3 “... çünkü programın sırasını rahat bir şekilde belirleyebiliriz. Ortaya çıkabilecek sorunları daha rahat görebiliriz.” ve Ö:10 “*Akış diyagramı okulumuzun yıl sonu müsamesinde sürece dair her bir aşamayı gösterebilecek şekilde kullanılabilir.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi ve benzeri etkinliklerde “Deming döngüsü” kullanmanın etkili olacağını düşünen bir öğretmen bu aracı uygun görmesinin nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:1 “*Bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde Deming döngüsünü kullanmak etkili olabilir. Deming döngüsünün yardımı ile, ilgili etkinlik hakkında gerekli planlamalar yapılır, uygulama gerçekleştirilir, kontroller yapılır ve önlemler alınır.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi ve benzeri etkinliklerde “kalite çemberleri” kullanmanın etkili olacağını düşünen bir öğretmen bu aracı uygun görmesinin nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:5 “*Yapılacak etkinliklerde konusunda uzman ve istekli olanlar kullanılır. Bu kişiler etkinlikte görev alacak kişiler ile işbirliği yaparlar.*”

Araştırmaya katılan yöneticilerden okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi ve benzeri etkinliklerde “kalite çemberleri” kullanmanın etkili olacağını düşünen bir yönetici bu aracı uygun görmesinin nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:1 “*Hangi öğretmenler konu ile ilgili uzman veya istekli ise küçük gruplar oluşturulur ve o konuya odaklanmaları sağlanır. Bir grup lideri seçilir ve üyeler belirlenir. Onların çalışmaları daha sonra üst yönetime bildirilir.*”

Elde edilen veriler işaret etmektedir ki seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenleri okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde en fazla akış diyagramı kullanmanın etkili olacağını düşünmektedirler. Deming döngüsü ve kalite çemberleri de hem bazı öğretmenler, hem de bazı yöneticiler tarafından bu gibi etkinliklerde uygulanabilir bulunmuştur. kıyaslama ise sadece bir okul yöneticisi tarafından bu tarz etkinlikler için önerilmiştir.

### 4.3.5 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri

Tablo 23.

*Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanışlılığı ile ilgili görüşleri*

Öğretmen		f	Okul Yöneticisi		f
Tema	Kod		Tema	Kod	
Kullanışlı	Kalite çemberleri kullanışlıdır.	3	Kullanışlı	Kalite çemberleri kullanışlıdır.	4
	İshikawa diyagramı kullanışlıdır.	9		İshikawa diyagramı kullanışlıdır.	3
	Ağaç diyagramı kullanışlıdır.	3		Ağaç diyagramı kullanışlıdır.	1
	Kıyaslama kullanışlıdır.	2		Kıyaslama kullanışlıdır.	1
	Çetele diyagramı kullanışlıdır.	8		Çetele diyagramı kullanışlıdır.	2
	Histogram kullanışlıdır.	1		Sürekli gelişim döngüsü kullanışlıdır.	3
	Akış diyagramı kullanışlıdır.	5		Seminerleri yararlı buldum.	4
	Seminerleri yararlı buldum.	10		Tümü kullanışlıdır.	2
	Tümü kullanışlıdır.	3			
	Kullanışsız	Histogram kullanışlı değildir.		4	Kullanışsız
Pareto diyagramı kullanışlı değildir.		3	Pareto diyagramı kullanışlı değildir.	1	
Çetele diyagramı kullanışlı değildir.		1	Çetele diyagramı kullanışlı değildir.	1	
Kıyaslama kullanışlı değildir.		2	Kıyaslama kullanışlı değildir.	1	
Ağaç diyagramı kullanışlı değildir.		1			
Akış diyagramı kullanışlı değildir.		1			

Seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kurumlarında, uygulamada en fazla hangi kalite araçlarından yararlanılabileceğine ilişkin görüşlerine dair 4 okul yöneticisinden ve 10 öğretmenden toplanan veriler Tablo 23'te gösterilmiştir. Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin Kalite çemberleri kullanışlıdır (f:3), İshikawa diyagramı kullanışlıdır (f:9), Ağaç diyagramı kullanışlıdır (f:3), Kıyaslama kullanışlıdır (f:2), Çetele diyagramı kullanışlıdır (f:8), Histogram kullanışlıdır (f:1), Akış diyagramı kullanışlıdır (f:5), Histogram kullanışlı değildir (f:4), Pareto diyagramı kullanışlı değildir (f:3), Çetele diyagramı kullanışlı değildir (f:1), Kıyaslama kullanışlı değildir (f:2), Ağaç diyagramı kullanışlı değildir (f:1), Akış diyagramı kullanışlı değildir (f:1) ve Tümü kullanışlıdır (f:3) şeklinde yanıtlar verdikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin ise Kalite çemberleri kullanışlıdır (f:4), İshikawa diyagramı kullanışlıdır (f:3), Ağaç diyagramı kullanışlıdır (f:1), Kıyaslama kullanışlıdır (f:1), Çetele diyagramı kullanışlıdır (f:2), Sürekli gelişim döngüsü kullanışlıdır (f:3), Histogram kullanışlı değildir (f:1), Pareto diyagramı kullanışlı değildir (f:1), Çetele diyagramı kullanışlı değildir (f:1), Kıyaslama kullanışlı değildir (f:1) ve Tümü kullanışlıdır (f:2) şeklinde yanıtlar verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin tümü Seminerleri yararlı buldum (f:10) ve yöneticilerin tümü Seminerleri yararlı buldum (f:4) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Kalite çemberleri kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:4 “*Çalışanların kurumun çalışması hakkında fikirler vermesi, sürece katılması, örgütsel vatandaşlığın gelişmesine neden olabilir.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “İshikawa diyagramı kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenler bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:1 “*Farklı görüşlerin derinlemesine ortaya çıkarılmasında avantaj sağlar.*” ve Ö:3 “*Balık kılıcı: Çok pratik ve kolayca uygulanabilecek bir tekniktir. Sorunların nedenleri beyin fırtınasıyla kolayca tespit edilebilir.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Ağaç diyagramı kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:4 “*Sorunların nedenlerini çözerken fikirler vermesi, sonra bu fikirlerden sonuca ulaşılabilmesi.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Kıyaslama kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:9 “*Başarılı eğitim kurumlarından fikir ödünç alma amacı için kıyaslama uygulanabilir.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Çetele diyagramı kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenler bunun nedenini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö:1 “*Bu diyagramın kullanımı oldukça kolay ve maliyetsiz.*” ve Ö:3 “*Sorunların sıklığını tespit etmede pratik bir yöntem olduğundan çetele diyagramı*”.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Akış diyagramı kullanışlıdır” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:3 “*Müsamere, şölen gibi etkinliklerde program akışı görsel olarak gösterilebilir. Sıkıntı varsa giderilebilir.*”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü “Seminerleri yararlı buldum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde Ö:2 “*Bugüne kadar kalite araçlarının farkında değildim. Örgüt kalitesini yükseltecek bilimsel uygulamalardan uzaktım. Kurs sayesinde örgütün kalitesinin sadece öğretmenin ders başarısı ile değil, örgütün kültürü ve lider konumunda olması gereken yöneticinin de sorumluluğunda olduğunu fark ettim.*”, Ö:1 “*Genel anlamda; ilgili seminer dizisinin çok faydalı olduğunu düşünmekteyim. Oldukça yararlı bilgiler edindim.*” ve Ö:3 “*Özellikle düzenlediğiniz bu seminerler sayesinde TKY ile ilgili yararlı bilgiler edindiğimizi düşünüyorum. Bu bilgileri okulumda kullanmak istiyorum. Kalite araçlarından ise akış diyagramı, çetele diyagramı, balık kılıcı çok pratik olduğundan bunları şu an kullanmaya başladım.*” şeklinde beyanda buldukları görülmüştür.



Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Histogram kullanışlı değildir” şeklinde düşünen öğretmenler bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:3 *“İstatistik bilgisi gerektiren Pareto ve histogramdan yararlanılamayacağı düşüncesindeyim; çünkü bunlardan yararlanmak için istatistik programlarını bilmek gerekir. Aynı zamanda pek pratik de değildirler. Zor bir yöntem.”* ve Ö:9 *“Okullarda histogramı kullanmak istatistiki bilgi ve beceri gerektirdiğinden diğer araçlara göre kullanımı daha zor olabilmektedir.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Pareto diyagramı kullanışlı değildir” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:1 *“Sonuçların çok büyük bir kısmının sebeplerin çok küçük bir kısmından kaynaklanması göreceli bir durumdur.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Kıyaslama kullanışlı değildir” şeklinde düşünen öğretmenlerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:5 *“Kıyaslamadan yararlanılamaz. Her okul kendi içerisinde farklıdır. Başka okullar ile kıyaslama yapılamaz. Okulun bulunduğu ortam, nüfus yapısı bunu engeller.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Kıyaslama kullanışlı değildir” şeklinde düşünen bir yönetici bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:1 *“Burda her okulun demografik yapısı farklı olduğu için diğer okulun yaptığı bir örnek durum başka bir okulda işe yaramayabilir.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Ağaç diyagramı kullanışlı değildir” şeklinde düşünen bir öğretmen bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Ö:2 *“Ağaç diyagramını gereksiz ve zahmetli bir uygulama olarak görüyorum. Balık kılçığı daha açık ve kolay ifade edilir.”*

Araştırmaya katılan öğretmenlerden “Tümü kullanışlıdır” şeklinde görüş belirten öğretmenlerden biri bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: Ö:10 *“Eğitimde tüm kalite*

*araçlarından yararlanılabileceğini ve faydalı olabileceklerini bu aldığım eğitim sayesinde öğrenmiş bulunmaktayım.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Kalite çemberleri kullanışlıdır” şeklinde düşünen yöneticiler bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:1 *“Okuldaki sosyal faaliyetlerin daha düzenli ve verimli yapılabilmesini sağlamak amaçlı seçilebilecek bir araçtır.”* ve Y:4 *“Kalite çemberleri – Farklı düşüncelere yer verileceği için.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Ağaç diyagramı kullanışlıdır” şeklinde düşünen bir yönetici bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:1 *“Öğretmen, öğrenci, yönetsel sorunların nedenleri, çözümlerini bulmak amaçlı yapılabilir.”*

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Sürekli gelişim döngüsü kullanışlıdır” şeklinde düşünen yöneticilerden biri bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:4 *“PUKÖ – Önlem alınabileceği için”.*

Araştırmaya katılan yöneticilerin tümü “Seminerleri yararlı buldum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Yöneticilerin ifadeleri incelendiğinde Y:1 *“Toplam Kalite kursu ve araçlarının öğretilmesi bize faydalı bir dönüt oluşturdu. Bu araçları daha bilimsel bir şekilde kullanmamıza (bilinçli) yardımcı olacak. Olayları daha kolay analiz edebileceğiz. Sebep-sonuç ilişkilerine daha erken ulaşabileceğiz.”* ve Y:3 *“Bu araçları kullanmada deneyim kazandığım için sorunları kolaylıkla çözebiliyorum.”* şeklinde beyanda buldukları görülmüştür.

Araştırmaya katılan yöneticilerden “Çetele diyagramı kullanışlı değildir” şeklinde düşünen bir yönetici bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir: Y:1 *“Kalabalık bir nüfus yapısı olan okulumuzda bu diyagram biraz zaman kaybına neden olur.”*

Araştırmaya katılan öğretmenler arasında Ishikawa diyagramı ve çetele diyagramının açık ara farkla en popüler kalite araçları olduğu açıkça görülmektedir. Seminerler sonrası araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenleri kurumlarında,

uygulamada en fazla yararlanılabilecek kalite araçları arasında kalite çemberleri, ağaç diyagramı, kıyaslama ve akış diyagramına da yer vermişlerdir. Histogramın ise sadece 1 öğretmen tarafından belirtildiği görülmüştür.

Seminerler sonrası araştırmaya katılan ilköğretim okul yöneticilerinin tümü kalite çemberlerini kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek kalite araçları arasında göstermişlerdir. Buna ek olarak araştırmaya katılan yöneticilerin çoğu İshikawa diyagramını ve sürekli gelişim döngüsünü kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek araçlar arasında görmektedirler.

Katılımcıların seminerleri yararlı buldukları görülmektedir. Katılımcılar öğrendiklerini mesleklerinde uygulamaya istekli olduklarını, hatta öğrenmiş oldukları bilgileri kullanmaya başladıklarını beyan etmişlerdir.

Seminerler sonrası toplanan veriler ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kurumlarında, uygulamada istatistiksel analiz becerisi gerektiren histogram ve Pareto diyagramından yararlanılamayacağını düşündüklerini göstermektedir. Katılımcıların bu iki yöntemi diğer kalite araçlarından daha karmaşık ve zahmetli buldukları gözlemlenmiştir. Katılımcılar arasında kurumlarında kullanılamayacağını düşündükleri kalite araçları konusunda görüş farklılıkları bulunmakla beraber, bir kısım katılımcının tüm kalite araçlarının uygulamada yararlanılabilir olduğu yönünde görüş beyan ettikleri görülmektedir.

TKY ve kalite araçları hakkında verilen seminerler sonrasında tüm katılımcıların TKY'nin temel prensipleri hakkında bilgi sahibi oldukları ve çalıştıkları kurumu bu prensipler bakımından değerlendirebildikleri sonucuna varılmıştır. Katılımcılar eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçlarının neler olduğunu konusunda bilgi sahibi olmuşlar ve en fazla İshikawa diyagramından söz etmişlerdir. Tüm katılımcıların sürekli gelişim döngüsü hakkında bilgi sahibi oldukları ve söz konusu kalite aracını tanımlaya bildikleri, yararlarından söz edebildikleri görülmüştür. Öğretmenlerin kalite araçlarıyla ilgili mesleki tecrübelerine bakıldığında ise sadece 1 öğretmenin hiçbir kalite aracını

kullanmamış olduğu görülmüştür. Çetele diyagramı ve İshikawa diyagramının öğretmenler tarafından en fazla kullanılmış olan kalite araçları olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin mesleklerinde kullandıkları kalite araçları benzerlik göstermekle beraber okul yöneticilerinin kalite çemberlerini de kullanmış oldukları görülmüştür. Veriler hiçbir öğretmenin bu kalite aracını henüz kullanmamış olduğunu göstermektedir. Çetele diyagramı, İshikawa diyagramı ve PUKÖ döngüsünün hem öğretmenler hem de yöneticiler tarafından kullanılmış olduğu anlaşılmaktadır.

Toplanan veriler ışığında seminerler sonrası ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde en fazla akış diyagramı kullanmanın etkili olacağını düşündükleri söylenebilir. Deming döngüsü ve kalite çemberleri de bir kısım öğretmen ve yönetici tarafından bu gibi etkinliklerde uygulanabilir bulunmuştur.

Katılımcıların tamamı İshikawa diyagramının nasıl uygulanacağını öğrenmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında İshikawa diyagramı ve çetele diyagramının açık ara farkla en popüler kalite araçları olduğu sonucuna varılmıştır. İlköğretim öğretmenlerine göre kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek kalite araçları arasında kalite çemberleri, ağaç diyagramı, kıyaslama ve akış diyagramı da bulunmaktadır. Araştırmaya katılan tüm okul yöneticileri kalite çemberlerini kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek kalite araçları arasında görmektedirler. Ayrıca yöneticilerin çoğunun sürekli gelişim döngüsünü de kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek araçlar arasında gördükleri sonucuna varılmıştır.

Katılımcılar histogram ve Pareto diyagramını istatistiksel analiz becerisi gerektirdiğinden, karmaşık ve zahmetli olduklarından dolayı pratik bulmamışlar, ve kurumlarında fizibilite açısından sorun olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcılar arasında kurumlarında kullanılamayacağını düşündükleri kalite araçları konusunda görüş farklılıkları bulunmakla beraber, bazı katılımcılar tüm kalite araçlarının uygulamada yararlanılabilir olduğu yönünde görüş beyan etmişlerdir.

Katılımcılar seminerleri yararlı bulmuşlardır. Öğrendiklerini mesleklerinde uygulamaya istekli olduklarını, seminerler sırasında öğrenmiş oldukları bilgileri kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Keskinoğlu (2009), KKTC’de ilköğretimde TKY’nin tatbik edilmesini incelediği çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin sistem ve süreç yaklaşımı, öğretmen, öğrenci ve veli odaklılık ve kalite liderliği konularındaki uygulamaların yüksek düzeyde olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Ne var ki bu araştırma bazı okulların veli memnuniyetine ilişkin fikir sahibi olmadıklarını, ve hatta bazı okulların zaten çok fazla tercih edildikleri için veli memnuniyetine önem vermedikleri, bu kadar tercih edilen bir okul olmanın çok kalabalık olmak gibi dezavantajları olduğundan dolayı velilerin bu kadar memnun olmamalarını dilediklerine bile değinen katılımcılar olduğunu ortaya koymuştur.

Türkyılmaz ve Kuş (2010) öğretmenlerin okul kalitesine dair algılarını incelemek amacıyla beşli likert tarzında ölçek geliştirerek yapmış oldukları çalışmalarında cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir fark bulmamışlar, çalışılan okula bağlı olarak öğretmenlerin algılarında farklılık tespit etmişlerdir. Ancak bu araştırma kapsamında yapılan ihtiyaç analizinde çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik tekniğiyle seçilmiş öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Bu örnekleme yönteminin seçilmesindeki amaç kalite durumu açısından ve öğretmenlerle yöneticilerin TKY ve kalite araçları konusundaki bilgileri bakımından ilköğretim okulları arasındaki benzerlikleri tespit etmektir. Yönetici ve öğretmenler farklı okullardan olmaları bakımından çeşitlilik sağlanarak örnekleme seçilmişlerdi; ancak ihtiyaç analizi sonucunda farklı okullardan olan öğretmen ve yönetici görüşleri incelendiğinde farklı okullardan olmalarına rağmen görüşlerinin genel olarak benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Bu araştırmanın ihtiyaç analizi kısmında elde edilen bulgular katılımcıların kurumlarında, Deming’in ilkelerinden ‘kalite kültürü yaratan ve destekleyen liderliğin’ noksan olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Paköz’ün (2011) çalışması da Malcolm Baldrige Ulusal Kalite Ödülü verilirken eğitim kurumlarının kalitesini değerlendirmek

için kullanılan Malcolm Baldrige Eğitim Kriterleri hakkındaki öğretmen görüşleri ele alındığında öne çıkan boyutlar arasında Liderlerin de bulunduğunu göstermiştir.

Bu araştırma kapsamında yapılan ihtiyaç analizinin bulguları katılımcıların TKY'nin ne olduğuna dair net bir bilgi sahibi olmamakla birlikte genel olarak kalite anlayışına ve kurumlarında TKY'nin öngördüğü ilkelerden nelerin eksik olduğuna dair doğru bir izlenime sahip olduklarını göstermiştir. Öte yandan Türkoglu, Bozavli, Yücel, Börekçi ve Baştürk'ün (2008), öğretmenlerin kaliteli eğitimden beklentilerinin ne olduğunu bulmaya yönelik yapmış oldukları nitel araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin kaliteli eğitimcinin nasıl olması gerektiğini tanımlayamadıklarını ve bütünlükçü bir yaklaşıma sahip olmadıklarını göstermiştir. Bu eylem araştırması kapsamında TKY ve kalite araçları hakkında verilen seminerler sonrasında ise tüm katılımcıların TKY'nin temel prensipleri hakkında bilgi sahibi oldukları ve çalıştıkları kurumu bu prensipler bakımından değerlendirebildikleri söylenebilir.

Ön değerlendirmeden elde edilen bulgular katılımcıların kalite araçları konusunda bilgilerinin olmadığını göstermiştir. Son değerlendirmeden elde edilen bulgular ise öğretmenlerin kalite araçları hakkında gerekli bilgi donanımını edinmiş olduklarını göstermekle birlikte bu araçları okullarında kullanmaya başladıklarını ve yararlı bulduklarını da gözler önüne sermiştir. Benzer bir şekilde Plaza, Medrano, Arcega ve Castro (2006) kaliteyi artırmak için bazı kalite araçlarının, karar alma araçlarının ve Shewart döngüsünün iki mühendislik teknik dersine entegre edilmesini konu aldıkları araştırmalarında başarı düzeyinde artış ve öğrencilerin sürekli yüksek memnuniyeti sonucunu elde etmişlerdir. Söz konusu öğretmenler, eğitim araştırmaları ve etkinlikleri konusunda daha motive olmuşlardır. Bu araştırmada da öğretmenlerin TKY ve kalite araçları konusunda kendilerine verilen eğitim sayesinde bunları deneme konusunda istekli oldukları, motive oldukları gözlemlenmiştir. Zira ihtiyaç analizinden elde edilen veriler seminerler öncesinde ilköğretim kurumlarında herhangi bir gündemle yapılan toplantılarda hiçbir kalite aracından yararlanılmadığını göstermekteydi. Seminerler sonrasında ise katılımcılar seminerleri yararlı bulduklarını,

öğrendiklerini mesleklerinde uygulamaya istekli olduklarını, seminerler sırasında öğrenmiş oldukları bilgileri kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir.

Ah-Teck ve Starr (2014) Mauritian eğitiminde TKY ve okul müdürünün okul gelişimi için karar vermesiyle ilgi çalışmalarında okul liderlerinin okul geliştirme kararlarını vermede verileri ve kanıtları kullanmaları üzerine odaklanmaktadır. Araştırmanın bulguları sayısal veri kullanıcıları olarak müdürlerin bilgiye dayanan eğitimsel kararlar almak için TKY'yi kullandıklarında profesyonel söylemlere, insan yargılarına ve yaşanmış deneyimlere dayanan nitel bilgileri eşit derecede değerlendirmeleri gerektiğini savunmaktadır. Sonuç olarak, araştırma TKY senaryosunda müdürlerin veri merkezli karar vermedeki kritik rolünü anlamaya yardımcı olmuştur. Bu araştırmada da seminerler öncesinde TKY hakkında sınırlı bir bilgiye sahip olan, kalite araçları hakkında ise neredeyse hiç bir şey bilmeyen öğretmen ve yöneticilerin okullarının kalitesi konusunda pek de olumlu konuşmadıkları, okullarında öğretmenler arasındaki takım çalışmalarını etkili bulmayanlar olduğu ve karar almada verilerden pek fazla yararlanılmadığı, tecrübelerin daha ön planda olduğu, yapılan toplantılarda kalite araçlarından yararlanılmadığı ve toplantıların amacına ulaşmada güçlük çektiği, bazen de kaosla sonuçlandığını belirttikleri görülmüştür. Seminerler sırasında ve sonrasında ise katılımcıların toplantılar sırasında ve yönetsel kararlar almada kalite araçlarının oldukça yararlı olduğunu düşündükleri, İshikawa diyagramı, kalite çemberleri ve kıyaslama gibi nitel verilerden yararlanan kalite araçlarını yararlı buldukları kadar, Deming döngüsü gibi deneyimlerden yararlanılmasını sağlayan bir kalite aracını da oldukça yararlı buldukları anlaşılmıştır. Nicel verilerden yararlanılması noktasında ise kimi katılımcıların zorlandıkları görülmüştür.

Yapılan ihtiyaç analizi TKY ve kalite araçları konulu seminerler düzenlenmesinin gerekli olduğunu ortaya koyduğundan dolayı bu çalışmada eyleme geçilmiş ve konu hakkında bir dizi seminer düzenlenmiştir. Bozdemir ve Sezer (2016), eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin TKY'ye yönelik algılarını ve düşüncelerini tespit etmek için yapmış oldukları tarama araştırmasında da bu araştırmanın ihtiyaç analizinden elde edilen sonuçlara benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Eğitim kurumlarında



TKY yaklaşımının prensiplerinin uygulanmasının şart olduğu ve fakat okullarda TKY'nin öğretilmesine yönelik yeterince hizmetiçi kurs düzenlenmediği bulgusuna ulaşmışlardır.

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

#### **6.1 Sonuç**

##### **6.1.1 Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kurumu TKY ilkeleri bakımından eleştirebilme durumlarının karşılaştırılması**

Sonuç olarak, ön değerlendirmeden elde edilen veriler ile son değerlendirmede toplanan veriler birbirinden oldukça farklılık göstermektedir. Seminerler öncesinde TKY'nin benimsediği temel prensiplerden çok azı, az sayıda katılımcı tarafından bilinirken, seminerler sonrasında bu prensiplerin katılımcıların tamamı tarafından ve iyi bir şekilde öğrenilmiş olduğu görülmüştür.

##### **6.1.2 Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin eğitim yönetiminde kullanılabilecek 'kalite araçları' hakkındaki bilgilerinin ve okul kalitesini artırmak için kullandıkları araçların karşılaştırılması**

Seminerler öncesinde katılımcıların büyük çoğunluğu eğitim yönetiminde kullanılabilecek kalite araçlarından tamamen habersiz, sadece 3 katılımcı ise çok az bilgiye sahip iken seminerler sonrasında katılımcıların tümünün kalite araçlarını listeleyebildikleri, tanımlayabildikleri ve örneklerle açıklayabildikleri görülmüştür. Katılımcılar, seminerler sonrasında sürekli gelişim döngüsünü detaylı bir şekilde anlatabilmiş ve kendilerine verilen örnek bir sorun hakkında hazırlanabilecek bir İshikawa diyagramını doğru bir şekilde çizebilmiş, olası nedenleri balık kılıcı üzerinde gösterebilmişlerdir. Oysa uygulanan ön değerlendirmede katılımcıların büyük çoğunluğunun sürekli gelişim döngüsü hakkında hiçbir bilgilerinin olmadığı görülmüştür. Ön değerlendirmede bir kısım katılımcı İshikawa diyagramını nasıl kullanacağını bilmezken bilen katılımcıların da bilgilerinde noksanlıklar bulunmaktaydı.

### **6.1.3 Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarını hangi durumlarda kullandıklarının karşılaştırılması**

TKY ve kalite araçları hakkında bu çalışma kapsamında verilen seminerler öncesinde hiçbir katılımcı mesleği süresince hiçbir kalite aracından yararlanmamışken, seminerler sonrasında bir katılımcı hariç geriye kalan tüm katılımcıların kalite araçlarını kullanmayı tecrübe ettikleri görülmüştür.

### **6.1.4 Eylem araştırması süreci öncesinde ve sonrasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarında yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmanın etkili olacağına dair düşüncelerinin karşılaştırılması**

Seminerler öncesinde katılımcılar okullarındaki bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde kullanılabilecek herhangi bir kalite aracı öneremezken, seminerler sonrasında katılımcıların çoğu bu gibi etkinlikler için akış diyagramının uygun olacağını fark etmiş, bazı katılımcılar ise sürekli gelişim döngüsü ve kıyaslanmanın da bu gibi etkinliklerin kalitesini artırmada yararlı olacağını bilincine varmışlardır.

### **6.1.5 Eylem araştırması süreci sonunda ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kalite araçlarının kullanılabilirliği ile ilgili görüşleri**

Eylem araştırması süreci sonunda katılımcıların ilköğretim kurumlarında en uygulanabilir buldukları araçlar İshikawa diyagramı ve çetele diyagramı olmuştur. Okul yöneticilerinin tamamı kalite çemberlerini ilköğretim kurumlarında, uygulamada en fazla yararlanılabilecek kalite araçları arasında görmektedirler. Çoğu yönetici sürekli gelişim döngüsünü de oldukça yararlı bulmuşlardır.

Histogram ve Pareto diyagramı katılımcılar tarafından uygulanabilirlik konusunda olumsuz görüşler almıştır. Bu iki kalite aracı istatistiksel analiz becerisi gerektirdiğinden, karmaşık ve zahmetli olduklarından dolayı tercih edilmemişlerdir. Bazı katılımcıların ise tüm kalite araçlarını kurumlarında uygulamada yararlanılabilir buldukları görülmüştür. Seminerler katılımcılar tarafından yararlı bulunmuş ve öğretilenler ilköğretim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır.

## **6.2 Öneriler**

### **6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Seminerler sonucunda katılımcılar öğrenmiş oldukları bilgilerden mesleklerinde yararlanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Eğitim kurumlarının kalitesini artırmak adına eğitim yönetimiyle ilgili başka konularda da eylem araştırmaları yapılması ve bu tür araştırmaların daha da yaygınlaşması önerilebilir.
2. Seminerler katılımcılar tarafından yararlı bulunmuş ve seminerler sonrasında katılımcıların bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Aynı konuda eğitimin diğer kademelerinde de benzeri araştırmaların yapılmasının başka kurumlara da katkı sağlanması açısından ve eğitimin diğer kademelerinde kalite araçları kullanıldığı zaman ne gibi sonuçlar alınacağına görülmesi açısından yararlı olacağı söylenebilir.
3. Eğitim yönetimi alanında daha fazla eylem araştırması yapılması alanyazında var olan bilgilerin eğitimin farklı kademelerinde uygulamada ne gibi sonuçlar getireceğine dair daha fazla fikir verecektir.

### **6.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

1. Eylem araştırması süreci sonunda katılımcılardan alınan geri dönütler seminerlerin yararlı bulunduğu yönündedir. Bu araştırma kapsamında ilköğretim kurumlarına yapılmış olan katkının sürdürülebilirliğinin sağlanması açısından ilköğretim öğretmen ve yöneticilerine öğrenen örgüt olma konusunda seminerler

verilmesi, ve bu sayede çalışanların birbirinden öğrenerek bu araştırma kapsamında öğrenilen bilgilerin paylaşılması ve örgüt bilgisi haline getirilerek gerekli durumlarda kullanılmasının sağlanması önerilebilir.

2. Eğitim kurumlarındaki öğretmen ve yöneticilerin bilim dünyasındaki gelişmelerden haberdar edilmesi ve eğitim örgütlerinin bu gelişmelerden yararlanmasının sağlanması bakımından eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin hem araştırmacı hem de uygulayıcı kimliğine sahip kişiler olarak özeldir kurumlarına, genelde eğitim sistemine katkı sağlamak adına yaptıkları bilimsel araştırmaların eğitimle ilgili paydaşlar tarafından dikkate alınması önerilebilir.
3. Eğitimden sorumlu bakanlığın eylem araştırmaları yürütecek uzmanlardan oluşan bir birim oluşturarak uygulayıcılarla (öğretmen ve yöneticilerle) ortak çalışmalar yürütmelerinin sağlanması yasal düzenleme ile sağlanabilir.
4. Bir kısım katılımcı istatistiksel analiz becerisi gerektiren Pareto analizi ve histogramın pratikte uygulanabilir olduğundan şüphe etmişlerdir. Bu kalite araçlarından da yararlanılabilmesini sağlamak adına ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerine yönelik nicel veri analizi ile ilgili kurs düzenlenmesi önerilebilir.
5. Katılımcılar tarafından en yararlı bulunan İshikawa diyagramı ve çetele diyagramı hakkında ilköğretim öğretmen ve yöneticilerine yönelik kurslar düzenlenmesi bu kalite araçlarının kullanımının yaygınlaştırılmasını sağlayabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkel, C. (2011). *Eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimi anlayışı ve Karaman Milli Eğitim Müdürlüğünde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Ah-Teck, J. C. ve Starr, K. E. (2014). Total Quality Management in Mauritian education and principals' decision-making for school improvement. *Journal of Educational Administration*, 52(6), 833-849.
- Altrichter, H. Posch, P. ve Somekh, B. (2005). *Teachers investigate their work: an introduction to the methods of action research*. New York: Routledge. <https://books.google.com> adresinden 08.01.2018 tarihinde alınmıştır.
- Antony, J. (2015). The ten commandments of quality: A performance perspective. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 64(5), 723-735.
- Balcı, A. (2016). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baskan, G. A. ve Aydın, A. (2000). Eğitim sisteminde insan unsuru ve toplam kalite yönetimi anlayışı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 51-55.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bergman, B. ve Klefsjö, B. (2010), *Quality from Customer Needs to Customer Satisfaction*, (3rd Ed.), Lund: Studentlitteratur AB.
- Bernard, H.R. (2006). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative methods*. Lanham: AltaMira Press.
- Besterfield, D. H. (2013). *Quality improvement (9th Ed.)*. Essex: Pearson Education Limited.
- Bonstingl, J. J. (1992). The quality revolution in education educational leadership, *Improving School Quality*, 50(3), 4-9.
- Bonstingl, J. J. (2001). *Schools of quality*. (3rd. Ed.) California: Corwin Press.
- Bozdemir, E. ve Sezer, Y. (2016). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki öğretmenlerin eğitimde Toplam Kalite Yönetimini algılama düzeyleri üzerine Düzce ilinde bir araştırma. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 1-24. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/dusbed/issue/29932/322991>
- Bresfelean, V. P., Ghisoiu, N., Lacurezeanu, R., Pop, M., Vlad, M., ve Veres, O. (2009). Designing a DSS for higher education management. *CSEU* (2) 335-340.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*, İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.
- Carbone, A., Evans, J., Ross, B. Drew, S., Phelan, L., Lindsay, K., Cottman, C., Stoney, S. ve Ye, J. (2017). Assessing distributed leadership for learning and teaching quality: a multi-institutional study. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39(2), 183- 196
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. (7th Ed.) London: Routledge.
- Costello, P. J. M. (2011). *Action research*. (2nd Ed.) London: Continuum Books.
- Crosby, P. (1980). *Quality is Free*. (2nd Ed.). New York: New American Library.
- Çakıl, R. Z. (2006). *Eğitimde toplam kalite yönetimi - İstanbul ilçe milli eğitim müdürlerinin eğitimde kaliteyi algılayış düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çetinkaya, A. N. ve Gülmez, T. S. (2002). *Okul gelişim modeli: Planlı okul gelişimi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Dale, B. G., Wiele, T. V. ve Iwaarden, J. V. (2007). *Managing quality (5th Ed.)*. USA: John Wiley & Sons.
- Demirci, H. (2010). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2012). Eğitimle ilgili temel kavramlar. (Demirel, Ö. ve Kaya, Z. Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Drever, E. (2003). *Using Semi-Structured Interviews in Small-Scale Research: A Teacher's Guide*. Glasgow: The SCORE Centre, University of Glasgow.
- Efil, İ. (2003). *Toplam kalite yönetimi ve toplam kaliteye ulaşmada önemli bir araç – ISO 9000 kalite güvence sistemi*. (5. Baskı). Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Efil, İ. (2015). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. (13. Baskı) Bursa: Alfa Basım Yayım.
- Ensari, H. (2003). *21.yy. okulları için toplam kalite yönetimi*. (4. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erkul, H. (1998). Yatılı bölge ilköğretim okullarında yönetim sorunları ve toplam kalite. *Kamu Yönetimi Ulusal Kongresi*, Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Eroğlu, E. (2000). Sürekli kalite iyileştirme ilkelerinin temel eğitimde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Dergisi*, 7, 167-175.

- Evans, J. R. (1991). *Statistical process control for quality improvement: A training guide to learning SPC*. USA: Prentice Hall.
- Feigenbaum, A.V. (1991). *Total quality control*. (3rd. Ed.) New York: Mc Graw Hill.
- Ficalora, J. P. ve Cohen, L. (2010). *Quality function deployment and six sigma: A QFD handbook (2nd Ed.)*. United States: Prentice Hall.
- Fleaca, E., Fleaca, B. ve Maiduc, S. (2017). Modeling stakeholders relationships to strengthen the entrepreneurial behavior of higher education institutions. *Procedia Engineering*, 181, 935-942.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Freed, J.E., Klugman, M.R. ve Fife, J.D. (1997). A culture for academic excellence: Implementing the quality principles in higher education. *ASHE-ERIC Higher Education Report 25 No. 1 Washington DC George Washington University*.
- Garvin, D.A. (1988). *Managing quality: The strategic and competitive edge*. New York: The Free Press A division Of Macmillan Inc.
- Gazi, Z. A., Silman, F. ve Birol, C. (2008). TQM Implementation in the Distance Education Institute: A Case of North Cyprus. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (31).
- Gökçe, F. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin gösterdikleri davranışların kaliteli eğitim açısından değerlendirilmesi (denetçi görüşleri). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 415-432.
- Haliloğlu, F. G. (2013). *Yönetim kuramlarının liderlik konusuna yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Halis, M. (2000). *Paradigmadan uygulamaya toplam kalite yönetimi ve ISO 9000 kalite güvence sistemleri: ISO 9002 kalite belgesi çalışmaları*. İstanbul: Beta Basım.
- Hambleton, L. (2011). *Treasure chest of six sigma growth methods, tools, and best practices: A desk reference book for innovation and growth*. USA: Prentice Hall.
- Hayward, R. P. D. (1998). *Action research on total quality education in a south african primary school*. Doctoral dissertation, University Of South Africa, Pretoria.
- Hesapçioğlu, M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 143-160.
- Hogan, M. F. (2019). Zero suicide. *Psychiatric Times*, 17.
- <http://talimterbiye.mebnet.net/duyurular/tkyonetimiproje.html> Erişim tarihi: 10.09.2018
- <http://www.mebnet.net/sites/default/files/tuzukler/Denetleme.pdf> Erişim tarihi: 10.09.2018
- [http://www.toplamkaliteyonetimi.org/tky\\_hayata\\_gecirilmesi.html](http://www.toplamkaliteyonetimi.org/tky_hayata_gecirilmesi.html) Erişim tarihi: 11.09.2018



- [https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/13890/mod\\_resource/content/0/10.%20%C3%96rnekleme%20Y%C3%B6ntemleri.pdf](https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/13890/mod_resource/content/0/10.%20%C3%96rnekleme%20Y%C3%B6ntemleri.pdf) Erişim tarihi: 13.09.2018
- <https://asq.org/quality-resources> Erişim tarihi: 10.09.2018
- <https://www.iso.org/home.html> Erişim tarihi: 11.09.2018
- Işıқтаş, S. (2017). *Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları*. İstanbul: Hiperyayın.
- İhtiyaroğlu, N. (2014). Öğrenci algılarına göre öğretmen, öğrenci ve öğretim etkinliğinde kalite ölçütleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(10), 33-39.
- Jayakumar, V., Sheriff, F. M. A., Muniappan, A., Bharathiraja, G. ve Ragul, G. (2017). Implementation of seven tools of quality in educational arena: A case study. *International Journal of Mechanical Engineering and Technology (IJMET)*, 8 (8), 882–891.
- Juran, J. M. (1951). *Juran's quality handbook*. USA: McGraw-Hill.
- Juran, J. M. (1988). *On Planning For Quality*. New York: The Free Press.
- Kavrakoğlu, İ. (1998). *Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kaya, E. Ü. (2003). TKY ve benchmarking yaklaşımları arasındaki bağlantı. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 3, 38-41.
- Kaymaz, F.N. (2002). *Toplam kalite yönetiminin eğitime uygulanabilirliği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kember, D. (2001). The suitability of action research for enhancing the quality of teaching in Hong Kong. *Center for Education Innovation, the Hong Kong Polytechnic University*. <http://cei.ust.hk/files/public/6a405-420.pdf> adresinden 12.09.2018 tarihinde alınmıştır.
- Kerzner, H. (2017). *Project management: A systems approach to planning, scheduling, and controlling, (12th Ed.)*. Canada: John Wiley & Sons.
- Kesim, Ş. (2011). *Üniversite kütüphanelerinde sürekli geliştirme felsefesinin uygulanması: Sakarya üniversitesi kütüphanesi örneği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Keskinoğlu, Y. (2009). *Eğitimde toplam kalite yönetiminin ilköğretim okullarında uygulanması*. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Kıldan, A. O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında; eğitim hizmetlerinde kalite. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.
- Kılıçarslan, M. (2019). Reduction of lean in the health and lean application in the emergency of x hospital. *Electronic journal of social sciences*, 18(69).
- Kinal, M. ve Kinal, J. (2017). Quality management tools in educational institutions. In W. Jedynek, J. Káposzta & J. Kinal (Eds.), *Changes as a social process* (pp. 168-178). Stowarzyszenie: Kultura w sieci.

- KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (2005). *Kıbrıs Türk eğitim sistemi*. 10.09.2018 tarihinde <http://talimterbiye.mebnet.net/kibristurkegitimsistemi.pdf> adresinden alınmıştır.
- Koelsch, L. E. (2013). Reconceptualizing the member check interview. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 168-179.
- Kohler, J. (2003). Quality assurance, accreditation, and recognition of qualifications as regulatory mechanisms in the European higher education area. *Higher education in Europe*, 28(3), 317-330.
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2), 357-365.
- Kurt, A. M. (2008). *Etkin bir kalite aracı olarak hoshın kanrı ve işletme performansına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Küçük, O. (2016). *Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri*. (5. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Latta, R. F. ve Downey, C. J. (1994). *Tools for achieving total quality education*, California: Corwin Press.
- Lavrakas, P. J. (2008). *Face-to-face interviewing*. Encyclopedia of survey research methods. CA: SAGE Publications Ltd. doi: 10.4135/9781412963947
- LeMahieu, P. G., LeMahieu, P. G., Nordstrum, L. E., Nordstrum, L. E., Cudney, E. A., ve Cudney, E. A. (2017). Six Sigma in education. *Quality Assurance in Education*, 25(1), 91-108.
- Lewis, R.G. ve Smith, H.D. (1994). *Total quality in higher education*. Delray Beach, FL: St Lucie Press.
- Lezotte, L. W. (1992). *Creating the total quality effective school*. Michigan: Effective Schools Products Limited. <https://eric.ed.gov/?id=ED359611> adresinden 23.12.2017 adresinden alınmıştır.
- Lin, K.J., Chen, H. M., Chen, H. M. ve Chang, Y. S. (2012). The effect of TQM strategy on learning satisfaction and loyalty of students-the mediation effect of teaching quality. *World Transactions on Engineering and Technology Education* 15(1), 49-56.
- Mahiroğlu, A ve Buluç, B. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi ve kalite yönetiminin araçları. *Politeknik Dergisi*, 2(1), 53-61.
- Marsh, J. (1992). *Total quality management in education*. Avon: Training And Enterprise Council.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (3rd Ed.). New York: Longman.
- Meren, E. (2008). *KKTC ilkokullarında yönetici ve öğretmenlerin eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'ne hazır olma düzeyleri, yönetici ve öğretmenler arasındaki farklılıklar*. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

- Mergen, E., Grant, D. ve Widrick, S. M. (2000). Quality management applied to higher education. *Total Quality Management*, 11(3), 345-352.
- Mızıkacı, F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). California: Sage.
- Milli Eğitim Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları Yasası (2006). [www.mahkemeler.net/birlestirilmis/41-2006.doc](http://www.mahkemeler.net/birlestirilmis/41-2006.doc) adresinden 10.09.2018 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2007). *Eğitimde kalite ödülü el kitabı*, Ankara.
- Mitra A. (2008). *Fundamentals of quality control and improvement* (3rd Ed.). New Jersey: Wiley.
- Muhd Nor, N. H., Azlan, M. A., Kiong, S. C., Mohamad, F., Ismail, A. M., Kasmin, A., Ahmad, M.F. ve Seiji, Y. (2014). Development of course management and monitoring system as a quality tools in engineering education, *Applied Mechanics and Materials*, 465, 395-400
- Nakhai, B. ve Neves, J. S. (2009). The challenges of six sigma in improving service quality. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 26 (7), 663-684.
- Naktiyok, A. ve Küçük, O. O. (2015). Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerde (KOBİ) Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Kritik Faktörlerinin Örgütsel Performans Üzerine Etkileri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21, 43-65.
- Negiz, M. (2013). Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Bir Model Önerisi. *From the Selected Works of Muhammet Negiz*, İstanbul Üniversitesi. [works.bepress.com](http://works.bepress.com) adresinden 08.01.2018 tarihinde alınmıştır.
- Nokes, S. ve Kelly, S. (2014). *The definitive guide to project management: The fast track to getting the job done on time and on budget. (3rd Ed.)* Great Britain: FT Press.
- Nunan, S. (2003). *A diagnostic review of aspects of management in an urban primary school in Kwa-Zulu Natal, with particular reference to perceptions of "quality and criteria for total quality"*. Masters Thesis, University of Natal, Durba.
- Nunes, A.O., Da Silva, T.E.V., Mota, J.C.M., De Almeida, A.L.F., Andriola, W.B. (2015). Developing an instrument for assessment of academic management in engineering courses. *IEEE Latin America Transactions*, 13(1), 264-271.
- Ograjensek, I. (2002). Applying statistical tools to improve quality in the service sector. *Developments in Social Science Methodology*, 18, 239-251.

- Oklay, E. (2011). *İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerin nedenlerine ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Osada, T. (1991) *The 5-S: Five Keys to a Total Quality Environment*, Asian Productivity Organization, Tokyo.
- Özcan, M. (2013). *Okulda üniversite: Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. İstanbul: TÜSİAD.
- Özer, M. A. (2013). Kalite yönetimini Edwards Deming'le yeniden okumak, *Humanitas*, 2, 127-150.
- Özgen, G. (2006). *Altı sigma metodolojisi ve elektrik sektöründe bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özmenek, S. (2003). *Toplam Kalite Yönetiminin ilköğretimde uygulanabilirliği*. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Öztürk, A. (2013). *Kalite yönetimi ve planlaması. (2. Baskı)* Bursa: Ekin Yayınevi.
- Paköz, G. (2011). *Öğretmenlerin Malcolm Baldrige mükemmellik modeli algılarının ölçülmesi*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Peker, Ö. (1994). Toplam kalite yönetiminin eğitim sistemine uygulanabilirliği, *Amme İdaresi Dergisi*, 2(27), 63-78.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Pirinççiler, E. C. Y. ve Şen, A. (2012). Süreç iyileştirme çalışmalarında veri madenciliği yaklaşımının kullanılması üzerine bir çalışma, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 57-77.
- Plaza, I., Medrano, C., Arcega, F., & Castro, M. (2006). Quality implementation in electronic engineering education. *Frontiers in Education Conference, 36th Annual (15-20)*. IEEE.
- Randhawa, J. S. ve Ahuja, I. S. (2017). 5S implementation methodologies: Literature review and directions. *International Journal of Productivity and Quality Management*, 20(1), 48-74.
- Rodionov, O.V. ve Cherkasov, A.V. (2013). Formation of innovative-integrated quality control system of agrarian higher education, *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*, 1, 141-148.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management in education*. London: Kogan Page.
- Saran, U. (2004). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma*. Ankara: Atlas Yayıncılık.
- Sarıgül, S. S., ve Oralhan, B. (2016). EFQM mükemmellik modeli ve mobilya sektörüne yönelik bir uygulama. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (31), 93-113.
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF örneği. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-17.

- Schargel, F. P. (1996). Why we need total quality management in education, *Total Quality Management*, 7:2, 213-218, DOI: 10.1080/09544129650034963.
- Shaikh, F. ve Al-Bazi, A. (2010). The interpretation, reconciliation, and adaption of Lean Management practices within UK secondary education (private sector case study), *OR53 Keynotes and Short Papers - 53rd Conference of the Operational Research Society 2011*, 111-115.
- Soydan, S. (2006). *Süreç yönetimi ve iyileştirilmesi üzerine bir uygulama*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Srikanthan, G. ve Dalrymple, J. (2005). Implementation of a holistic model for quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 69-81. DOI: 10.1080/13538320500077686
- Srikanthan, G. ve Dalrymple, J. (2005). Implementation of a holistic model for quality in higher education, *Quality in Higher Education*, 11(1), 69-81.
- Svensson, M. ve Klefsj, B. (2006). TQM-based self-assessment in the education sector: Experiences from a Swedish upper secondary school project, *Quality Assurance in Education*, 14(4), 299-323.
- Sweis, R., Diab, H., Mahmoud Saleh, F.I., Suifan, T., Dahiyat, S.E. (2016). Assessing service quality in secondary schools: The case of Jordan, benchmarking, 23(5), 1207-1226.
- Şenol, H. (2017). Ortaöğretim kurumlarında kalite gelişimi: Okul öz değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. Doktora tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Şimşek, H. (2013). *Toplam kalite yönetimi kuram, ilkeler, uygulamalar*. (2. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, Ş. (2013). *Yönetim ve organizasyon* (12. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, M. (2002). *Toplam kalite yönetimi*. (3. Baskı) İstanbul: Alfa Yayınları.
- Şişman, M. (1998). Toplam kalite yönetiminin okula uygulanması, *Kamu Yönetiminde Kalite, I. Ulusal Kongresi*. Ankara.
- Tague, N. R. (2005). *The quality toolbox* (Vol. 600). Milwaukee: ASQ Quality Press.
- Tamam, S. (2005). *İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi kapsamında performans değerlendirmeye ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Taptık, Y. ve Keleş, Ö. (1998). *Kalite savaş araçları*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Taylor, P. (2013). *Designing and implementing a hospital environmental management framework*, M.A. Thesis, University of Windsor, Canada.
- Toplam Kalite Yönetimi Araştırma Komitesi. (1994). *Toplam kalite yönetiminde Türkiye perspektifi*. İstanbul: Üniform Yayıncılık.
- Turan, S. (2006). Yarınların Türkiye'si için okulu yeniden tasarlamak ve düşünmek. *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı*, 307-317.

- Türkmen, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, Diyarbakır ili örneği. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Türkoğlu, S., Bozavlı, E., Yücel, F., Börekçi, M. ve Baştürk, M. (2008). Eğitimde yeni yönelimler ve öğretmenlerin kaliteli eğitimden beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 1-14.
- Türkyılmaz, M. ve Kuş, Z. (2010). Öğretmenlerin okul kalitesini algılamalarındaki farklılıklar. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 11(2), 285-304.
- Uryan, B. (2002). Toplam Kalite Yönetimi, *Mevzuat Dergisi*, 55 (5).
- Waller, J., Allen, D., ve Burns, A. (1995). The T.Q.M. toolkit: A guide to practical techniques for total quality management. London: Kogan Page.
- Walser, F.L. (1996). Quality K-6 education: Koalaty style, *Quality Engineering*, 8(3), 475-479.
- Weinstein, L. (2009). The application of a total quality management approach to support student recruitment in schools of music. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 31(4), 367-377.
- Weller, L. D. (2000). School attendance problems: Using the TQM tools to identify root causes. *Journal of Educational Administration*, 38(1), 64-82.
- www.kalderankara.com Erişim tarihi: 20.12.2017.
- Yeşilbayır, S. (2015). *Toplam Kalite Yönetimi*, Doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2011). *Hizmet sektörü'nde alti sigma ile kalite yönetimi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

## EKLER

### Ek 1: Durum Tespiti Yapmak İçin Kullanılan Görüşme Formu

#### İlköğretim Kurumlarında Kalite Araçlarının Kullanılabilirliği Üzerine Bir Eylem Araştırması

##### Katılımcı Bilgilendirme ve Aydınlatılmış Onam Formu

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme soruları, kurumunuzun kalitesini artırmak için kalite araçlarının kullanılması amacıyla yapmakta olduğumuz araştırmanın bir parçasıdır. Bu görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler okulunuzun kalitesinin ne durumda olduğunu ve Toplam Kalite Yönetimi ve kalite araçlarından okulunuzun ne kadar yararlanmakta olduğunu anlamamız için kullanılacaktır. Bu formu imzalayarak görüşme formunu cevaplamayı, ses kaydımızın alınmasını ve araştırmaya katılmayı kabul etmiş olacaksınız.

Bu araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Kimlik bilgileriniz araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu çalışma süresince toplanan veriler, yalnızca akademik araştırma amacı ile kullanılacaktır ve yalnızca ulusal/uluslararası akademik toplantılarda ve/veya yayınlarda sunulacaktır. Bizimle iletişime geçerek istediğiniz zaman çalışmadan çekilebilirsiniz. Eğer çalışmadan çekilirseniz, sizden toplanan tüm veriler veri tabanımızdan silinecektir ve sizinle ilgili olan veriler çalışmada kullanılmayacaktır. Bu konu ile ilgili herhangi bir sorunuz veya endişeniz olursa, bize aşağıdaki iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

Uzm. Özge ÖZBERK  
Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve  
Planlaması ABD,  
Yakın Doğu Üniversitesi  
Tel: 0533 865 99 09  
E-posta: ozgeozberk83@gmail.com

Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ  
Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve  
Planlaması ABD,  
Yakın Doğu Üniversitesi  
Tel: 0392 22 36 464  
E-posta: zehra.altinaygazi@neu.edu.tr

Aşağıya imzanızı atarak çalışmaya katılmış olursunuz.

Katılımcının adı/soyadı \_\_\_\_\_

İmza \_\_\_\_\_

Tarih \_\_\_\_\_

### Görüşme Formu

#### Birinci Bölüm Kişisel Bilgi Formu

1. Yaşınız:

- 20-29                       30-39                       40-49                       50-59

2. Mesleki Kıdeminiz:

- 1-5 yıl       6-10 yıl       11-15 yıl       16-20 yıl       21 yıl ve üzeri

3. Eğitim düzeyiniz:

- Lisans  
 Yüksek Lisans (bölüm belirtiniz: .....)  
 Doktora (bölüm belirtiniz: .....)  
 İkinci Lisans (bölüm belirtiniz: .....)

4. Hizmet sınıfınız:

- Sınıf öğretmeni                       Branş öğretmeni  
 Okul müdür muavini                       Okul müdürü

#### İkinci Bölüm

1. Lütfen aşağıdaki a'dan i'ye kadar olan soruları okulunuzun kalitesinin ne durumda olduğuna dair görüşleriniz doğrultusunda cevaplayınız.
  - a. Okulunuzdaki eğitim-öğretim hizmetleriyle ilgili önceden belirlenmiş kriterler, açık hedefler bulunmakta mıdır? Eğer varsa sağlanan hizmetin sonucu bu beklentilere uygun mudur? Açıklar mısınız?



- b. Okulunuzda sürekli gelişime önem veriliyor mu? Sürekli gelişim için neler yapılmaktadır?
- c. Okulunuzdaki öğrencilerin başarı düzeyi hakkında ne düşünüyorsunuz?
- d. Okulunuzda öğrenci devamsızlığı ne durumdadır?
- e. Okulunuzda ne türden disiplin sorunları yaşanmaktadır? Davranış bozukluğu olan öğrenci sayısı fazla mıdır?
- f. Okulunuzdaki öğretmen ve öğrencilerin takım çalışmalarına katılma durumları nasıldır? (Öğrenci ve öğretmenler kendi aralarında ve birbirleriyle işbirliği yapmakta mıdırlar?)

g. Sizce okulunuzda verilen eğitim-öğretim hizmetinin öğrencilerin, velilerin ve toplumun ihtiyaçlarına uygunluk durumu nedir? Neden?

h. Okulunuzda yönetici, öğretmen, çalışan veya öğrencilerin yerine getirilecek bir görevle ilgili herhangi bir hata yapması durumunda okul yönetimi ve öğretmenlerin genel tutumu nasıldır? (Hata olmadan önlem alınıyor mu? Hata gerçekleşikten sonra ne yapılmaktadır?)

i. Okulda alınan kararlar neye dayanarak alınmaktadır? Aşağıdaki tabloda uygun kutulara X işareti koyunuz.

	Öğretmenlerin kararları	Yönetimin kararları
Tecrübe		
Veriler (öğrenci başarı grafikleri, disiplin istatistikleri, devam-devamsızlık çizelgeleri vs.)		
Yasa / tüzük / genelge		
Öğretmenlerle görüş alış-verişi		
Bilgi (eğitim, bilimsel gerçekler)		

2. Toplam Kalite Yönetimi hakkında ne biliyorsunuz?

3. Kalite araçları hakkında bilginiz var mı? Okulunuzun kalitesini artırmak için hangi kalite araçlarını kullanmaktasınız?

4. Aşağıdaki konulardan hangilerinde etkili olduğunuzu düşünüyorsunuz? Lütfen sizin için geçerli olan seçeneklerin karşısındaki kutuları X işaretiyle işaretleyiniz.

- Sorunların nedenini bulma
- Sorunlara çözüm üretme
- Planlama
- Veri toplama (araştırma, istatistiksel analiz vb.)
- Fikir üretme (yaratıcılık)

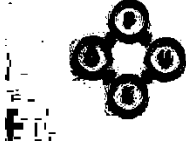


**İkinci Bölüm**

1. Çalıştığınız kurumu Toplam Kalite Yönetimi ilkeleri bakımından eleştiriniz?

2. Eğitim yönetiminde kullanılabilir "kalite araçları" nelerdir?

3. Aşağıda gördüğünüz şekil neyi temsil etmektedir?



4. Bu güne dek mesleğinizde hangi kalite araçlarını kullandınız? Birini örnek durumla açıklayabilir misiniz? (Hangi konuda? Neyi ortaya çıkarmak için? veya Neyi planlamak için? vs.)
  
5. Okulunuzda yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsameresi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmak etkili olur? Neden?
  
6. Okulunuzda devamsız olan öğrencilerin bu sorunlarının olası nedenlerini ortaya çıkarmak için öğretmen ve yöneticilerden oluşan bir grupla balık kılçığı diyagramı kullanarak bir beyin fırtınası yaptığınızı düşünün. Ortaya çıkabileceğini düşündüğünüz nedenleri balık kılçığı diyagramı üzerinde çizerek gösteriniz.



**İkinci Bölüm**

**1. Çalıştığınız kurumun Toplam Kalite Yönetimi ilkeleri bakımından eleştiriniz?**

**2. Eğitim yönetiminde kullanılabilecek "kalite araçları" nelerdir?**

3. 1.



3. Aşağıda gördüğünüz şekil neyi temsil etmektedir? Detaylı olarak açıklayınız ve kurumunuzda ne gibi alanlarda kullanılabileceğine örnek veriniz.



4. Bu güne dek mesleğinizde hangi kalite araçlarını kullandınız? Birini örnek durumla açıklayabilir misiniz? (Hangi konuda? Neyi ortaya çıkarmak için? veya Neyi planlamak için? vs.)
5. Okulunuzda yapılacak bahar şöleni, yıl sonu müsamesesi, okul gezisi gibi etkinliklerde hangi kalite aracını kullanmak etkili olur? Neden?

6. Okulunuzda devamsız olan öğrencilerin bu sorunlarının olası nedenlerini ortaya çıkarmak için öğretmen ve yöneticilerden oluşan bir grupla balık kılçığı diyagramı kullanarak bir beyin fırtınası yaptığınızı düşünün. Ortaya çıkabileceğini düşündüğünüz nedenleri balık kılçığı diyagramı üzerinde çizerek gösteriniz.

7. Kurumunuzda, uygulamada en fazla hangi kalite araçlarından yararlanılabileceğini düşünüyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

8. Kurumunuzda, uygulamada hangi kalite araçlarından yararlanılamayacağını düşünüyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

**Ek 4: İhtiyaç Analizi İçin MEKB'den Alınan İzin**

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-18-E.2830


24 Eylül 2018

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Özge ÖZBERK

Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan okul yöneticilerine (Müdür, muavin ve öğretmenlere) uygulamak istediğiniz "*İlköğretim Kurumlarında Kalite Araçlarının Kullanılabilirliği*" konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

 e-İmzalıdır

İlksen VAROĞLU ATİK  
Müdür

## Ek 5: Seminerler Verilmesi İçin MEKB'den Alınan İzin



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-001.09-18-E.3871


13 Kasım 2018

Konu : "Eğitim Yönetiminde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı" ve "Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Araçları" Konulu Eğitim Seminerleri Hk.

Tüm Anaokul, İlkokul ve Özel Eğitim Merkezi Müdürlükleri ile Sorumlu Öğretmenlerine,

Yakın Doğu Üniversitesi bünyesinde, Uzm. Kenan Özberk ve Uzm. Özge Özberk tarafından, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yapmış oldukları doktora çerçevesinde, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik "*Eğitim Yönetiminde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*" ve "*Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Araçları*" konulu 5 haftalık (10 saat) eğitim semineri düzenlenecektir. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Sarayı Lab.2'de, 14.00 - 17.00 saatleri arasında gerçekleştirilecek seminerin programı ve afişi ekte sunulmuştur.

Tüm öğretmenlere imza karşılığı duyurulması hususunda bilgi ve gereğini saygı ile rica ederim.

 e-İmzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK  
Müdür

Ek : Seminer Programı ve Afişi

Not: 93 2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile inzalanmıştır

Şhi. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenisehir 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için: Ayşe ALKAN  
Müdür Sekreteri

## Ek 6: Ön Değerlendirme ve Son Değerlendirme Uygulaması İçin MEKB'den Alınan İzin



KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ  
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI  
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-18-E.3625  
Konu : Uzm. Özge Özberk'in anket uygulama izni  
hk.

2 Kasım 2018

Uzm. Özge ÖZBERK  
Haydarpaşa Ticaret Lisesi

Müdürlüğümüze okullardaki okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulamak istediğiniz "Eğitim Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Araçları" konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri; gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler; öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde yapılmalıdır.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanabileceği birlikte saptanması ve yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi koşulu ile **uygun görülmüştür.**

Çalışma uygulandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK  
Müdür

Dağıtım:

Gereği:

Uzm. Özge ÖZBERK  
Haydarpaşa Ticaret Lisesi

Bilgi:

Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğü

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu : GMDNOWSXQVDDBOXXKXRPB Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama.ebys.gov.ct.tr>  
Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenışehir 99010 LEFKOŞA  
Tel: 2286893  
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN  
Sekreter

**Ek 7: Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan Alınan İzin**

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

03.07.2018

Sayın Özge Özberk

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/157 proje numaralı ve "İlköğretim Kurumlarında Kalite Araçlarının Kullanılabilirliği Üzerine Bir Eylem Çalışması" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanoğlu

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

## Ek 8: Turnitin Raporu

### Turnitin Orijinallik Raporu

İşleme kondu: 23-May-2019 08:30 EEST

NUMARA: 1134750856

Kelime Sayısı: 26473

Gönderildi: 1

Makale 1 Özge Özberk tarafından

Benzerlik Endeksi		Kaynağa göre Benzerlik	
%1		İnternet Sources:	%1
		Yayımlar:	%0
		Öğrenci Ödevleri:	N/A

< 1% match (19-Haz-2017 tarihli internet) <a href="http://www.ices-uebk.org/dosyalar/files/ices2017ozetkitabi_v1.pdf">http://www.ices-uebk.org/dosyalar/files/ices2017ozetkitabi_v1.pdf</a>
< 1% match (03-May-2015 tarihli internet) <a href="http://library.neu.edu.tr/Neutez/6315784915.pdf">http://library.neu.edu.tr/Neutez/6315784915.pdf</a>
< 1% match (16-May-2016 tarihli internet) <a href="http://eski.bingol.edu.tr/media/263876/Kalite-Yonetim-Sistemleri-2-.doc">http://eski.bingol.edu.tr/media/263876/Kalite-Yonetim-Sistemleri-2-.doc</a>
< 1% match (27-May-2016 tarihli internet) <a href="http://edergi.odu.edu.tr/ojs/index.php/SBE/issue/download/11/ 1">http://edergi.odu.edu.tr/ojs/index.php/SBE/issue/download/11/ 1</a>
< 1% match (30-Ara-2018 tarihli internet) <a href="http://web.bilecik.edu.tr/bulent-turan/files/2015/05/7teknik.pdf">http://web.bilecik.edu.tr/bulent-turan/files/2015/05/7teknik.pdf</a>
< 1% match (19-Kas-2009 tarihli internet) <a href="http://www.ksef.gazi.edu.tr/dergi/pdf/Cilt13-No1-2005Mart/salih.pdf">http://www.ksef.gazi.edu.tr/dergi/pdf/Cilt13-No1-2005Mart/salih.pdf</a>
< 1% match (yayımlar) <a href="#">SAYDAN, Reha. "Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Kalite Beklentileri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF Örneği", Gazi Üniversitesi, 2008.</a>
< 1% match (29-Mar-2019 tarihli internet) <a href="http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/download/2436/3416">http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/download/2436/3416</a>
< 1% match (vavınlar)

## Ek 9: Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler:

**Adı:** ÖZGE

**Soyadı:** ÖZBERK

**Doğum Yeri:** Lefkoşa, KKTC

**Doğum Tarihi:** 6.10.1983

**Mesleği:** İngilizce Öğretmeni

**Medeni Hali:** Evli

**Çocuk Sayısı:** 1

**İletişim Bilgisi:** ozgeozberk83@gmail.com

**Yabancı Dil:** İngilizce

### Eğitim Durumu:

**Lisans:** İngiliz Dili Eğitimi,

Doğu Akdeniz Üniversitesi 2000 – 2004

**Yüksek Lisans:** Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması,

Yakın Doğu Üniversitesi 2014 – 2016

**Doktora:** Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması,

Yakın Doğu Üniversitesi 2016 –

### Yayımlar:

Ozberk, O. & Ozberk, K. (2018). The reflection of organisational culture on technology usage in secondary education classes. *Contemporary Educational Researches Journal*. 8(3), 123-133.

Ozberk, O. & Baskan, G. A. (2018). Teacher evaluation and conferment systems in South Korea and the Turkish republic of Northern Cyprus. *International Journal of Learning and Teaching*. 10(1), 91–98.

Özberk, Ö., Ossiannilsson, E., Altınay, Z., Dağlı, G. & Altınay, F. (2017). Leadership Styles of School Directors and Teachers' Job Dedication. *International Journal of Economic Perspectives*, 11 (1), 669-678.



**Uluslararası Konferanslarda Sunulan Bildiriler:**

The Relationship Between the Leadership Styles and Innovation Competences of Primary School Principals, 7th World Conference on Educational Technology, 2017.

A Content Analysis of Conflict Management and Leadership at Schools, 4th Global Conference on Contemporary Issues in Education, 2017.

Emotion Management and Education: A Content Analysis, 7th Cyprus International Conference on Educational Research, 2018.

School Principals' In-Service Training: A Content Analysis, 7th Cyprus International Conference on Educational Research, 2018.

**Uluslararası Konferans Katılımları:**

VI. International Educational Administrationn Form, 2015.

4th Global Conference on Contemporary Issues in Education, 2017.

Uluslararası EMI Girişimcilik Sosyal Bilimler Kongresi, 2018.

International Conference on Perspectives for Future Education, 2018.

7th Cyprus International Conference on Educational Research, 2018.

4th Cyprus International Congress of Education Research, 2018.

International Conference on Interdisciplinary Educational Reflections, 2019.

**Katılan Hizmetçi Eğitimler:**2013

Akıllı Tahta Kullanımı

Mesleki Yabancı Dil Materyalleri Uygulama Eğitimi

2015

Sınıf Yönetimi

Yönetim ve Motivasyon

Kurum Kültürü

Çatışma ve Stres Yönetimi

Çocuklarda Özgüven Gelişimi

Öğrenci Motivasyonunu Artırma Yöntemleri

2016

Olumlu Sınıf ve Davranış Yönetimi

Sınıf Yönetimi

Ergenlikte Gelişim Özelliklerini Tanıma ve Önleme

Atatürk ve Liderlik

Zorunlu Eğitimde Hızlı Değişim Politikalarının Öğretmenin Gelişimine Etkisi

Öfke ve Şiddet Kontrolü

Ergenle İletişim

Güvenli İnternet Kullanımı

Ölçme Değerlendirme Yöntemleri

Öğretmenlerin Okulda Mesleki Gelişimi

Dünyada Eğitim ve Okul Politikaları

Girişimcilik ve Takım Ruhu

2017

Etkin Sınıf Yönetimi, Eğitimde Zaman Yönetimi, Ergenlerde Disiplin ve İletişim Kriz Durumlarında Davranış

Etkin İletişim ve 5 N 1 K Öfke Kontrolü

Davranış Problemlerine Müdahale

Etkili Öğrenme ve Öğretme Teknikleri

Akran Zorbalığı ve Başetme Yolları

Yönetici-Çalışanlar Arasındaki Çatışma ve Çatışma Çözümleri

Zamanı Etkin Kullanma

Olumlu Sınıf Yönetimi

Çocuk İstismarı

Yeni Nesil Öğrencilerle İletişim

Sınıf Disiplini Sağlama

Saldırganlık ve Öfke

Okul İçi Şiddetle Baş Etme Yolları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitim Sürecine Uyumu, Özel Eğitimde Bütünleşme

Okuma Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler

2018

Bilinçli Teknoloji Kullanımı ve Siber Zorbalık

EDMODO İçerik Yönetim Sistemi Kullanımı

Sınıfta Olumsuz Davranışlarla Başa Çıkma

Erken Çocuklukta Yabancı Dil Eğitimi

Beden Dili

Çocuk İstismarı

Öğretmenlerin Dijital Yeterlilikleri

Sınıf Yönetimi

Zor Aileler

Yeni Programlar - Yeni Nesiller

Okul Öncesinde Matematik Oyunları

Bilişsel Davranış Yaklaşımıyla Birbirimizle Yaşamak, Birbirimizi Doğru Anlamak ve Anlatmak

İletişim

Çağdaş Yönetim Kuramları

Liderlik

İnsan Kaynakları Yönetimi

2019

Çok Kültürlülük ve Çok Dillilik

İngilizce Öğretmenlerinin Beyond Kitap Kullanımı

**Katılan Kurs ve Seminerler:**

2015

Okul Merkezli Yönetim

Yönetim Kuramları

Toplam Kalite Yönetimi

Liderlik

Okul Kültürü

Eğitim Yönetiminde Bilimsel Araştırma ve Etik Kurallar

2016

Bilgisayar Başlangıç Kursu

Eğitim Politikaları ve Uygulamalar

Yeni Yönetimsel Yetkinlikler

Örgüt Kültürü ve Örgütsel Davranış

Sosyal Bilimler Alanında Bilimsel Makale Yazım Kursu

2018

Cambridge Young Learners Workshop 2018

KEY Preliminary and IELTS Workshop 2018

Okul Liderliği

Travmatik Durumlarla Kayıplara Tepkiler ve M¼cadele Biçimleri

2019

Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamalar

Amaca / Kazanıma Yönelik Soru Hazırlama Teknikleri

Eğitim Yönetiminde Teori, Araştırma ve Uygulama

**İş Deneyimi:**

Erenköy Lisesi 2004 – 2006 (Öğretmen)

Dr. Fazıl Küçük End¼stri Meslek Lisesi 2006 – 2008 (Öğretmen)

Haydarpaşa Ticaret Lisesi 2008 – 2019 (Öğretmen)

Haydarpaşa Ticaret Lisesi 2019 – (Okul Müdür Muavini)

**Tecrübe Yılı: 15**

**Diğer Mesleki Deneyimler:**

Okul Disiplin Kurulu Asli Üyeliği