

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

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA STRATEJİK PLANLAMA**  
**UYGULAMALARININ TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARI**  
**ÜZERİNE ETKİLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Gülümser ERDEM**

**Lefkoşa**  
**Eylül, 2021**

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

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA STRATEJİK PLANLAMA**  
**UYGULAMALARININ TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARI**  
**ÜZERİNE ETKİLERİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Gülümser ERDEM**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Esen SUCUOĞLU**

**Lefkoşa**  
**Eylül, 2021**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gülümser ERDEM in “**İlköğretim Okullarında Stratejik Planlama Uygulamalarının Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Üzerine Etkileri**” isimli tezi ....../.../ 2021 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

|                | Adı – Soyadı                  | İmza  |
|----------------|-------------------------------|-------|
| Başkan:        | Prof. Dr. İsmail Hakkı Mirici | ..... |
| Üye:           | Prof. Dr. Fahriye Altınay     | ..... |
| Üye:           | Prof. Dr. Gökmen Dağlı        | ..... |
| Üye:           | Prof. Dr. Mehmet Çağlar       | ..... |
| Üye(Danışman): | Doç. Dr. Esen Sucuoğlu        | ..... |

**Onay**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../2021

Prof. Dr. Kemal Hüsnü Can BAŞER

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

## Etik İlkelere Uygunluk Beyanı

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez 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,

- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,

- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Gülümser Erdem

03.09.2021

## Teşekkür

Akademik çalışmalarımnda, şahsıma karşı gösterdiği sabırdan ve yol göstericiliğinden dolayı, danışman hocam Sayın Doç. Dr. Esen Sucuoğlu 'na bana kazandırdıkları için sonsuz teşekkür ederim.

Tez çalışmalarım sırasında desteği ve bilgileriyle yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Enes Emre Basar'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmalarımın her anında bana destek olan eşim Birol Erdem'e ve Kızım Belemir Erdem'e çok teşekkür ederim.

## Özet

Bu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına ilişkin değerlendirmelerini ve toplam kalite yönetimi (TKY) uygulamalarının etkililiğine ilişkin algılarını ele almaktadır. Çalışmada nicel araştırma yaklaşımı takip edilmiş ve araştırma kapsamı Ankara ilindeki ilkokullarla sınırlandırılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan 400 yönetici ve öğretmenlerden yüz yüze anket yöntemiyle veri toplanmıştır. Araştırmanın ana amacına yönelik geliştirilen hipotezin testinde Path analizi kullanılmıştır. Bulgular, okullardaki stratejik planlama uygulamalarının, TKY uygulamalarının etkililiğine ilişkin algıyı geliştirmeye önemli bir katkı sağladığını doğrulamaktadır. Araştırma bulgularının ve sonuçlarının ilköğretim okullarının gelişimine fayda sağlaması beklenmektedir.

*Anahtar kelimeler:* TKY, eğitim, stratejik planlama, ilköğretim okulları

### **Abstract**

This paper addresses the evaluations of administrators and teachers working in primary schools of sustainable strategic planning practices in schools and their perceptions of the effectiveness of total quality management (TQM) practices. This study followed the quantitative research approach and was limited to primary schools in Ankara, Turkey. A face-to-face survey was conducted, and 400 responses were obtained from administrators and teachers working in primary schools. The hypothesis was tested using path analysis. The findings confirm that strategic planning practices in schools make a significant contribution to enhancing the perception of the effectiveness of TQM practices. The findings of the study and their implications are expected to benefit the development of primary schools.

*Keywords:* TQM, education, strategic planning, primary schools

## İçindekiler Tablosu

|   |           |
|---|-----------|
| Onay .....  | III       |
| Etik İlkeler Uyumluk Beyanı.....  | IV        |
| Özet.....   | VI        |
| Abstract.....   | VII       |
| İçindekiler Tablosu .....   | VIII      |
| Şekiller Dizini .....   | XII       |
| Kısaltmalar .....   | XIII      |
| <b>BÖLÜM I.....</b>   | <b>1</b>  |
| <b>Giriş .....</b>  | <b>1</b>  |
| <b>Problem Durumu .....</b>   | <b>1</b>  |
| <i>Alt Problemler .....</i>   | <i>3</i>  |
| <b>Amaç.....</b>  | <b>3</b>  |
| <i>Alt Amaçlar.....</i>   | <i>3</i>  |
| <b>Araştırmanın Önemi.....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>Sınırlılıklar.....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>Sayıtlar .....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>Tanımlar .....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>BÖLÜM II .....</b>   | <b>7</b>  |
| <b>Kavramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar.....</b>                            | <b>7</b>  |
| <b>Stratejik Planlama Kavramı Ve Eğitimde Stratejik Planlamanın Önemi .....</b> | <b>7</b>  |
| <b>Strateji Kavramı.....</b>  | <b>7</b>  |
| <i>Strateji Tanımı ve Kapsamı.....</i>  | <i>7</i>  |
| <i>Strateji Süreci ve Aşamaları .....</i>                                       | <i>8</i>  |
| <i>Strateji Çeşitleri.....</i>  | <i>9</i>  |
| <i>Eğitimde Stratejinin Önemi .....</i>   | <i>10</i> |
| <b>Planlama .....</b>   | <b>10</b> |
| <i>Planlamanın Tanımı ve Önemi .....</i>  | <i>10</i> |
| <i>Planlama Süreci ve Boyutları.....</i>  | <i>11</i> |
| <i>Eğitimde Planlamanın Önemi .....</i>   | <i>12</i> |



|   |           |
|---|-----------|
| <b>Stratejik Planlama</b> .....   | 13        |
| <i>Stratejik Planlama Kavramı ve Temel Unsurları</i> .....  | 13        |
| <i>Stratejik Planlamanın Yararları</i> .....  | 15        |
| <i>Stratejik Planlama Modelleri</i> .....   | 17        |
| <b>Eğitimde Stratejik Planlama</b> .....  | 19        |
| <i>Eğitimde Stratejik Planlamanın Önemi</i> .....   | 19        |
| <i>Eğitim Kurumlarında Stratejik Planlama Süreci</i> .....  | 20        |
| <i>Türk Eğitim Sisteminde Stratejik Planlama Modeli</i> .....   | 23        |
| <b>Toplam Kalite Yönetimi Kavramı ve Eğitimde Toplam Kalitenin Önemi</b> .....                        | 26        |
| <b>Kalite Kavramı, Boyutları ve Tarihsel Gelişimi</b> .....   | 26        |
| <b>Toplam Kalite Yönetimi</b> .....   | 30        |
| <i>Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı, Amaç ve Özellikleri</i> .....                                    | 30        |
| <i>Toplam Kalite Yönetiminin Temel Prensipleri ve Boyutları</i> .....                                 | 32        |
| <i>TKY Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri</i> .....                             | 37        |
| <b>Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi</b> .....  | 39        |
| <i>Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Kurumlarına Adaptasyonu</i> .....                                 | 39        |
| <i>Toplam Kalite Yönetimi Temel İlkelerinin(Prensiplerinin) Eğitimde</i><br><i>Kullanılması</i> ..... | 46        |
| <b>BÖLÜM III</b> .....  | <b>49</b> |
| <b>Yöntem</b> .....   | <b>49</b> |
| Araştırmanın Modeli .....   | 49        |
| Anakütle ve Örneklem.....   | 49        |
| Verilerin Toplanması.....   | 50        |
| Veri Toplama Araçları .....   | 50        |
| Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....  | 51        |
| <b>BÖLÜM IV</b> .....   | <b>52</b> |
| <b>Bulgular Ve Yorumlar</b> .....   | <b>52</b> |
| Demografik Özelliklere Yönelik Bulgular .....   | 52        |
| Araştırma Değişkenlerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik                            |           |
| Analizlerine Yönelik Bulgular .....   | 53        |
| Araştırmanın Başlıca Amacına Yönelik Bulgular .....   | 60        |
| Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular.....   | 65        |

|   |           |
|---|-----------|
| <i>Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Planlamaya Ve Toplam Kalite Yönetimine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılıklar .....</i>   | 66        |
| <i>Öğretmen Ve Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Niteliğine Göre Stratejik Planlamaya Ve Toplam Kalite Yönetimine Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar .....</i>                                   | 67        |
| <i>Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Eğitimi Alma Durumlarına Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar .....</i>        | 68        |
| <i>Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Ekibinde Görev Alma Değişkenine Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar .....</i> | 70        |
| <b>BÖLÜM V .....</b>  | <b>72</b> |
| <b>Sonuç .....</b>  | <b>72</b> |
| <b>BÖLÜM VI .....</b>   | <b>75</b> |
| <b>Tartışma ve Öneriler.....</b>  | <b>75</b> |
| <b>Tartışma .....</b>   | <b>75</b> |
| <b>Öneriler .....</b>   | <b>76</b> |
| <i>Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler .....</i>   | 76        |
| <i>Gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik öneriler.....</i>  | 77        |
| <b>Kaynakça .....</b>   | <b>78</b> |
| <b>Ekler .....</b>  | <b>86</b> |
| <b>Ek 1. Ölçek kullanım izni .....</b>  | <b>86</b> |
| <b>Ek 2. Anket Formu.....</b>   | <b>87</b> |
| <b>Ek 3. İntihal Raporu .....</b>   | <b>91</b> |
| <b>Özgeçmiş .....</b>   | <b>97</b> |

**Tablolar Dizini**

|                |    |
|----------------|----|
| Tablo 1. ....  | 52 |
| Tablo 2. ....  | 54 |
| Tablo 3. ....  | 56 |
| Tablo 4. ....  | 62 |
| Tablo 5. ....  | 63 |
| Tablo 6. ....  | 64 |
| Tablo 7. ....  | 66 |
| Tablo 8. ....  | 66 |
| Tablo 9. ....  | 67 |
| Tablo 10. .... | 68 |
| Tablo 11. .... | 69 |
| Tablo 12. .... | 69 |
| Tablo 13. .... | 70 |

**Şekiller Dizini**

|                |    |
|----------------|----|
| Şekil 1. ....  | 24 |
| Şekil 2. ....  | 27 |
| Şekil 3. ....  | 27 |
| Şekil 4. ....  | 31 |
| Şekil 5. ....  | 33 |
| Şekil 6. ....  | 34 |
| Şekil 7. ....  | 35 |
| Şekil 8. ....  | 39 |
| Şekil 9. ....  | 40 |
| Şekil 10. .... | 61 |

**Kısaltmalar**

|      |  |
|------|--|
| AB   | : Avrupa Birliği                         |
| AVE  | : Çıkarılan Ortalama Varyansın Karekökü  |
| BM   | : Birleşmiş Milletler                    |
| CA   | : Cronbach Alpha                         |
| CR   | : Bileşik Güvenilirlik                   |
| HTMT | : Heterotrait-Monotrait                  |
| SRMR | : Standart kök ortalama kare kalan değer |
| TBMM | : Türkiye Büyük Millet Meclisi           |
| TKY  | : Toplam Kalite Yönetimi                 |
| TQM  | : Total Quality Management               |
| UNDP | : Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı  |

## BÖLÜM I

### Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, alt problemler, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar, sayıtlar ve tanımlar yer almaktadır.

#### **Problem Durumu**

İnsanların ortak bir vizyon etrafında birleştirilmesi ve beklentilerinin karşılanması için geniş bir uygulama alanı ve stratejik yönetimin bir parçası olarak stratejik planlama, bir organizasyonun gelecekteki konumunu tasavvur etmeye yardımcı olan kavramları, prosedürleri, araçları ve uygulamaları içeren bir yaklaşım veya süreç olarak tanımlanabilir (Altinkurt & Bali, 2009; Balkar & Kalman, 2018; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017; Bell, 2002; Bryson, 2011; Bryson et al., 2017; Cheng, 2013; Küçüksüleymanoğlu, 2008). Stratejik planlama geleceğe odaklı düşünmeyi gerektirir ve bir kuruluşun misyonunu veya hedefini tanımladığı ve misyon veya hedefine ulaşmak için kaynakların tahsisine ilişkin kararlar aldığı bir süreç olarak görülmektedir (Hu, Liu, Chen, & Qin, 2017; Wilcoxson, 2012). Kamu sektöründe stratejik planlama ise uzun vadede üretkenliğin ve performansla ilgili etkililiğin sağlanmasını, hedeflerin ve çabaların sürekliliğini ve bunlar için örgüt içerisindeki etkileşimlerini ve örgütün hizmet verilen çevre ile ilişkilerini etkileyen bir düzenleme aracı gibidir (Bryson vd., 2017; Spee & Jarzabkowski, 2011; Pashiardis, 1993). Eğitim alanında, okulun faaliyetlerini mevcut ve ortaya çıkan çevre ile eşleştirme süreci olarak işlev görür ve okullarda gelişmeye ve büyümeye yol açabilecek eylemleri ve yönergeleri belirler (Davies & Ellison, 1998; Wanjala & Rarieya, 2014). Stratejik planlama, kuruluşları kendi kendini analiz etmeye ve politikaları ve öncelikleri hakkında devam eden değerlendirme ve geri bildirimle ilişkin prosedürler geliştirmeye yönlendirir (Fernandez, 2011). Stratejik planlama yoluyla, okul yöneticileri geleceğin önemini anlayabilir ve kritik eğilimleri ve eğilimleri fark edebilir ve böylece yeni zorluklara ve durumlara hitap etmek için sistemleri ve yapıları uyarlayarak ve/veya değiştirerek onlara ustaca yanıt verebilir (Chukwumah, 2015).

Schlebusch ve Mokhatle (2016), stratejik planlamanın okul gelişimi için kritik bir araç olduğunu düşünmekte ve okulun düzgün işleyişinin anahtarı olduğunu

iddia etmektedirler. Benzer şekilde Cheng (2011), okulun sürdürülebilir gelişimi için bir katalizör işlevi gördüğünü ve aynı zamanda örgütsel değişimin yönetimi için değerli bir araç olabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca stratejik planlama, eğitimde örgütsel başarı için önemlidir ve eğitimin tüm seviyelerinde örgütsel gelişimin çok önemli bir unsurudur (Conley, 1993; Lindahl, 2016; Chukwumah, 2015; Demirbolat, 2005).

Diğer taraftan eğitim, TKY'nin önemli bir bileşenidir. Kalite liderleri olarak eğitim yöneticileri, personellerini eğitmekten sorumludur. Bir koç ve öğretmen olarak hareket etmeli ve personeline kalite sisteminin bir parçası olarak görevlerini yerine getirmeleri için gerekli eğitim ve kaynakları sağlamalıdır (Deming, 1986; Lee, 1995).

Ayrıca öncelikle yetiştirilmesi gerekenler yöneticilerin kendileridir (Kavrakoğlu, 1998; Imai, 1986; Halis, 2004; Weaver, 1995). Modern bir yönetim yaklaşımı olarak TKY, ağırlıklı olarak öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya odaklanan eğitim organizasyonlarında başarıyla kullanılabilir (Croker vd., 1996; Winn ve Green, 1998; Tribüs, 1993). TKY ile ilgili son araştırmalar, eğitim reformları ve eğitim örgütlerinin modernizasyonu için geniş çapta güncellenmiş bir plan getirmiştir. TKY ilkelerinin eğitim organizasyonlarında geniş uygulamaları vardır ve arzu edilen sonuçları üretmiştir. Bu uygulamalarla okul gelişimi birlik, değişim ve güven ortamının oluşturulduğu sürekli bir süreç haline gelmiştir (Terry, 1996). TKY ilkeleri ile etkili okulların ilkeleri arasında hatırı sayılır bir yakınlık vardır (Lezotte, 1992 ; Balcı, 2001). TKY'nin okullarda uygulanması, etkili okulların önündeki engellere bakmak için bir bakış açısı ve etkili okulların önündeki engelleri ortadan kaldırmak için bir araç sağlamıştır. Bu yönüyle TKY ilkeleri eğitim ortamları için uygundur.

Stratejik planlamanın ve TKY'nin okullar için önemi literatürde pek çok araştırmada ele alınmış ve vurgulanmıştır. Ancak bu alanda yapılan araştırmalarda stratejik planlama ile TKY uygulamaları arasındaki nedensellik ilişkisinin ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum literatürde önemli bir boşluk oluşturmaktadır. Literatürdeki bu önemli boşluğun doldurulması amacıyla araştırmamızda temel olarak temel olarak “İlköğretim okullarında öğretmen ve yöneticilerin, stratejik planlama uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını nasıl etkilemektedir?” şeklindeki problem cümlesine yanıt aramaktadır.

### ***Alt Problemler***

Bununla birlikte araştırmada aşağıda sıralanan alt problemlere de cevap aranması hedeflenmiştir:

- Öğretmen ve yöneticilerin stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları okulun niteliğine göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin stratejik plan eğitimi alma durumlarına göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?
- Öğretmen ve yöneticilerin stratejik plan ekibinde görev alma değişkenine göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?

### ***Amaç***

Bu araştırmanın başlıca amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen araştırma hipotezi şu şekildedir:

H1: İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmeleri, toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını pozitif yönde etkilemektedir.

### ***Alt Amaçlar***

Araştırmanın ana amacının yanı sıra, öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine göre (görev türü, çalışma süresi, görev yapılan okulun niteliği, öğrenim durumu, stratejik planlama ile ilgili eğitim alıp almadığı, stratejik plan hazırlık ekibinde görev alıp almadığı) stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.



### **Araştırmanın Önemi**

Bilgi teknolojilerinin hızla yayılması ve yeni bilim dallarının oluşmasıyla birlikte artan rekabet hızı ve farklılaşan tüketim koşulları, toplum yapısında da birtakım değişimleri beraberinde getirmiştir. Bir ulusun hedeflediği ekonomik ve teknolojik düzeye gelebilmesi ve içinde bulunduğu mevcut toplum yapısının refah düzeyini yükseltebilmesi için bu değişimlere ayak uydurabilmesi, yeniliklere açık olabilmesi ve sürdürülebilirliğini koruması gerekmektedir. Bu süreçte de istenilen hedeflere ulaşabilmek için doğru kararların alınması ve kalite çerçevesinde bu kararların uygulanması gerekmektedir. Geleceğe yönelik atılacak her bir adım, uygulanacak strateji ve takip edilecek kalite politikalarının temelini oluşturan insan kaynağını yetiştirecek olan eğitim sistemi ise, kalkınmanın ve toplumsal refahın yükselmesinin en önemli aracıdır. Bu açıdan da eğitim sisteminin geliştirilebilmesi ve karşılaşılabilecek sorunlarla başa çıkılabilmesi için iyi bir stratejik planlama yapılması ve bu planlamada toplam kalite yönetimi anlayışının benimsenmesi gerekmektedir. Genel anlamda iktisadi sistemler için kullanılan ve hedef kitlenin ihtiyaçları doğrultusunda yapılacak olan üretimde, kaynakların en etkin ve verimli kullanımını için alınan kararlar bütünü olarak nitelendirilen stratejik planlama kavramı, eğitim sistemi içinde oldukça büyük önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarının amaç ve hedeflerini belirlemesi, misyon ve vizyon tanımlarını yapması ve izleyeceği kısa ve uzun dönemli yolları sistemli bir şekilde ifade etmesi stratejik planlama ile mümkün hale gelmektedir.

Bununla birlikte eğitim kurumlarının, değişen dış çevre koşullarına ayak uydurabilmesi, rekabette ön plana çıkabilmesi, çok daha başarılı ve konusunda uzman bireyler yetiştirebilmesi ise, yapmış olduğu stratejik planlamaya kalite sürecini de dahil etmesiyle mümkündür. Yalnızca üretimin son aşaması değil, kurumların tüm süreçlerinde kaliteyi amaçlayan toplam kalite yönetimi anlayışı; kurumların iç bünyesinde bulundurduğu tüm fonksiyonlara ( pazarlama, muhasebe, finans, insan kaynakları, halkla ilişkiler, yönetim) nüfuz eden, aynı zamanda da tüm çalışanları kapsayan ve sorumluluk aşıl原因 bir kavramdır. Dolayısıyla toplam kalite yönetimi kavramının eğitim kurumlarında kullanılması, hem bireysel hem de toplumsal anlamda istek ve ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikli eleman yetiştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Bir başka deyişle, dinamik çevresel koşullar göz önüne alındığında, ileri teknoloji araçları ile iletişimin artması, yaşam boyu öğrenme, etkin ve verimli öğrenme, öğrenebilmeyi öğrenme gibi kavramların açığa

çıkması, daha nitelikli işgücü talebi ve öğretmenlerin niteliklerinin bir üst seviyeye çıkartılma isteği gibi durumsal faktörler, eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimi felsefesini içinde barındıran, stratejik planlamalar yapılmasını neredeyse zorunlu hale getirmektedir.

Kamuda şeffaflık ve hesap verilebilirlik çerçevesinde, mevcut kaynakların toplum menfaatine en faydalı şekilde kullanılması için stratejik planlama yapmanın sağlayacağı yararlar bilinmektedir. Kamu kuruluşları ve kar etmeyen kuruluşlarda stratejik planlama uygulamaları günden güne artarak devam etmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının 2019-2023 stratejik planındaki vizyonu; “Hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştiren bir eğitim sistemi.” olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda belirlenen vizyonu geleceğe yönelik rasyonel kararlar olarak görülebilir. 2019-2023 döneminde, stratejik planlamanın eğitim örgütleri çalışanları tarafından nasıl algılandığı önem kazanmaktadır. Ayrıca konunun eğitim olması ve ülkemizdeki milyonlarca öğrenciye, dolaylı olarak tüm toplumun geleceğine etkileri düşünüldüğünde, bu alanda yapılan tüm çalışmaları değerli kılmaktadır.

Yapılan bu çalışmada eğitim sektöründe stratejik planlama ve toplam kalite yönetiminin önemi üzerinde durularak, yöneticiler tarafından nasıl algılandığı anlaşılacak istenmiştir. Çalışmanın ilk bölümünde kavramsal çerçevede strateji kavramı irdelenerek, kurumlarda stratejik planlamanın önemi ve süreci vurgulanmaya çalışılmıştır. Sonrasında ise, toplam kalite kavramıyla birlikte, eğitimde toplam kalite felsefesinin uygulanma yöntemleri ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırmanın amacı doğrultusunda verilerin toplanması için belirlenen ana kütle Türkiye’de faaliyet gösteren ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerdir. Ana kütlelerin tamamına ulaşmak zaman ve maddi kaynak yetersizliğinden dolayı mümkün olmadığından, örneklem tekniğine başvurulacaktır. Araştırmacının ikamet ettiği il olması nedeniyle araştırma kapsamı Ankara ili ile sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda hedef kitle Ankara ili merkez ilçeleri olan Çankaya, Keçiören, Altındağ, Akyurt, Pursaklar, Mamak, Sincan, Etimesgut, Yenimahalle’de faaliyet gösteren okullarda görevli yönetici ve öğretmenler olarak belirlenmiştir. Bu nedenle araştırma sonuçları genellenemez.

### **Sayıtlar**

Araştırmanın sayıtları aşağıda sıralanmıştır:

1. Örneklem evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.
2. Araştırmaya katılan denekler kendilerine verilen veri toplama araçlarına istekle cevap vermişlerdir.
3. Bilgi toplama formu ölçme ve değerlendirme uzmanlarına incelenmiştir.
4. Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.
5. Bu konuda yapılan literatür taraması araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

### **Tanımlar**

**Plan:** Hangi eylemi, nerede, ne zaman, kim ile, ne için ve nasıl yapılacağı, stratejik yöntemlerle desteklenmiş ve sonuçlarının ne olacağını tasavvur edilmeye çalışıldığı yazılı tasarıdır (Tan & Erdoğan, 2001).

**Stratejik Planlama:** Bir kurum ya da kuruluşun faaliyetlerinin ne olduğu, neyi, ne şekilde, neden ve kim tarafından yapılması gerektiğini anlatan, bu konularda yol gösterici nitelikte olan ve bir disiplin çabası arz eden çabalardır (Bryson, 1995).

**Misyon:** Bir kurumun yaptığı işin, değer yargılarının, düşünce felsefesinin bir ifadesi, kısacası kurumu diğer kurumlardan ayıran özelliklerinin bütünüdür (Ülgen & Mirze, 2004).

**Toplam Kalite Yönetimi:** Genel itibariyle tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamak adına üretilecek olan mal ve hizmetlerin üretim sürecinin tamamında yer alan ve tüm çalışanların bir koordinasyon ve bütünlük içinde bulunduğu, sorumluluk aldığı bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Karabulut, 2009).

## BÖLÜM II

### Kavramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar

#### Stratejik Planlama Kavramı Ve Eğitimde Stratejik Planlamanın Önemi

##### Strateji Kavramı

###### *Strateji Tanımı ve Kapsamı*

Eski Yunan generallerinden biri olan Strategos'sun adı ile birlikte bilgi birikimi ve sanatsal yönünden esinlenilerek oluştuğu iddia edilen strateji kavramının aynı zamanda da Latince de nehir yatağı, yol ya da çizgi anlamlarını taşıyan 'stratum' kelimesinden türetildiği belirtilmektedir (Ereş, 2004).

Askeri kökenli bir terim olan strateji kavramı, savaşta düşman hareketini öngörerek, kendi askeri gücünü en elverişli şekilde düzenleyerek şartlara uyarlayabilme becerisi ve harekete geçme sanatıdır (Küçük, 2009).

İlk defa Sun-Tzu'nun 'Savaş Sanatı' adlı eserinde bahsi geçen strateji kavramı, yalnızca askeri anlamıyla değil, geniş bir bakış açısı ile değerlendirildiği için, eser günümüzde işletmelerde üst ve orta düzey yöneticiler için aydınlatıcı bir rehber niteliği taşımaktadır (Ünaldı, 2010). Bununla birlikte strateji kavramı, sosyoloji, iktisat, psikoloji, işletme ve yönetim bilimleri gibi farklı disiplinlerde de önemli bir yere sahip hale gelmiştir (Güçlü, 2003).

Sanayileşmenin hız kazanarak, rekabetin yoğunlaşması sonucunda özellikle iş çevresine uyarlanan strateji kavramının, işletme literatürde çok sayıda farklı tanımı bulunmaktadır.

Pamuk ve diğerleri (1997)'ne göre strateji kavramı; 'İşletmenin genel amaçları doğrultusunda belirlenen ve işletme fonksiyonlarında oluşan sorunları çözmeye yönelik kararların bütünü' ya da 'bir işletmenin amaçlarına ulaşabilmesi için gereken kaynakların sağlanması ve en uygun düzeyde kullanılmasını destekleyen karar aşamaları' olarak tanımlanmaktadır.

Bir başka tanıma göre strateji; bir örgütün, ne iş yaptığı ya da yapmak istediğini tanımlayan, işletmenin amaç ve hedeflerini ön planda tutarak, varılmak istenilen noktaya en uygun şekilde gidilmesini sağlayan yöntemlerdir (Üzün, 2000).

Kısacası; yalnızca yöneticilerin değil, aynı zamanda da tüm organizasyonu temel alan strateji kavramı; işletmenin nihai sonuca odaklı temel amaçlarını ön plana

olarak, rakiplerin faaliyetlerini inceleyen ve kaynak dağılımını optimum düzeyde gerçekleştirmeye yönelik, uzun vadeli bakış açısına dayalı, dinamik kararlar bütünü olarak tanımlanabilmektedir.

### ***Strateji Süreci ve Aşamaları***

1930'lu yıllarda F. Taylor tarafından ortaya atılan ve daha sonraları Newman ve Porter gibi bilim insanları tarafından ileri aşamalara taşınan strateji geliştirme sürecinin, günümüzde de her koşul ve dinamik çevreye göre farklı stratejiler meydana getirebileceği vurgulanmaktadır (Altıntaş, 2003). Özellikle de 1980 yılı ve sonrasında gelişen teknoloji ve globalleşmenin yoğun etkisiyle değişen çevresel etmenler, işletmeleri rekabet üstünlüğü sağlayabilme, mevcut durumunu koruyabilme ve ekonomik kar sağlama gibi temel amaçları doğrultusunda, strateji geliştirmeye doğru yönlendirmiştir.

Literatürde çok farklı strateji geliştirme süreci aşamaları olsa da genel anlamda Bryson (1995)'ın yapmış olduğu 5 aşamalı model temel olarak alınmaktadır. Buna göre;

- İlk olarak stratejik sorunların çözümünü sağlamak adına hızlı ve kolayda alternatiflerin bulunması ve işletmenin vizyonunun net bir şekilde tanımlanması gerekmektedir.
- Amaç ve hedefler belirlendikten sonra, bunlara ulaşmada sorun teşkil edebilecek tüm etkenler ortaya konulmalıdır.
- Karşılaşılabilecek ve sorun teşkil edecek bu etkenleri ortadan kaldırmak adına öneriler geliştirilmelidir.
- Geliştirilecek olan önerilerin uygulanabilirliği açısından kısa dönemli (2-3 yıllık) politika, taktik vb. eylemlerin net olarak belirlenmesi gerekmektedir.
- Bu eylemlerin gerçekleşebilmesi ve sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi bakımından gelecek 6 aylık bir dönemi içine alan ve tüm ayrıntıları içeren bir çalışma plan ve programının yapılması önem arz etmektedir.

Yukarı belirtilen bu beş aşamalı strateji geliştirme sürecinin net olarak uygulanması dâhilinde işletmeye oldukça büyük yararları olacaktır. Bu yararlar ise (Dinçer, 2004);

- Strateji kavramı, işletmenin hem iç hem de dış çevre analizlerini yapmasını sağlayarak, geleceğe yönelik bir öngörü oluşturmaktadır.

- İşletmelerde amaç birliği oluşturarak, örgütün odağını daha da netleştirir.
- Belirli plan ve programların sınırlarının çizilmesinde öncülük eder.
- İşletmede toplam kalite anlamında büyük adımlar oluşturur.

### ***Strateji Çeşitleri***

İşletmelerde oluşturulan stratejiler çok sayıda ve farklı düzeylerde oluşturulmaktadır. Literatürde çok farklı sınıflandırmaları bulunsa da stratejiler açısından temel olarak iki grup bulunmaktadır.

Bunlardan ilki, işletmelerde faaliyet sahasını ve rekabette üstünlük sağlama, sürdürülebilirliğini sağlama, kar elde etme gibi işletmenin temel amaçlarını konu alan ‘temel stratejiler’ iken, diğeri ise, yönetim kademeleri ile eşgüdümlü olarak belirlenen ‘yönetim düzeylerine göre stratejilerdir’.

Her iki grup da kendi içlerinde farklı sınıflandırmaya gitmektedir (Akdağ & Bal, 2020). Ulaşılmak istenilen amaç ve hedefler doğrultusunda işletmeler, kimi zaman üretim süreçlerinde, sunulan mal, hizmet ve fikirlerde ya da içinde buldukları pazarlarda bir değişime gitmeyi seçebilir, bazen de yalnızca mevcut durumlarını korumak adına kendilerini stabil halde tutabilmektedirler. İşte bu ve bunun gibi temel stratejiler kendi içinde; ‘büyüme’, ‘küçülme’, ‘durağan’ ve birkaçını aynı anda içerebilen ‘karma’ stratejiler olarak 4 gruba ayrılmaktadır (Ülgen & Mirze, 2016).

Bunun yanı sıra diğeri grup olan yönetim stratejileri kendi içinde, yönetim düzeylerindeki amaç, konu ve görüş farklılıklarına göre ayrılmakta ve üst yönetim düzeyinde ‘kurumsal’, ana iş birimleri düzeyinde ‘rekabet’, alt yönetim düzeyinde ise ‘fonksiyonel’ stratejiler olarak sınıflandırılmaktadır (Akdağ & Bal, 2020).

Buna göre, işletmeler sürdürülebilirlikleri bakımından gelecek odaklı bir yaklaşımla oluşturdukları kurumsal stratejileri kendi içinde ‘çeşitlendirme’ ve ‘çekilme’ stratejisi olarak sınıflandırmaktadır (Ülgen & Mirze, 2016). Sektörde bulunan ve kendisine rakip olarak belirlediği diğeri işletmelere göre yapılan stratejiler rekabet stratejileri olurken, hem kurumsal hem de rekabet stratejileriyle eşgüdümlü hareket ederek, alt ve orta yönetim tarafından belirlenen fonksiyonel stratejiler ise, üretim, pazarlama, insan kaynakları, Ar-Ge, muhasebe, finans, halkla ilişkiler gibi belirli uzmanlık gerektiren alanlarda ortaya konulan stratejilerdir (Eren, 2013).

### ***Eğitimde Stratejinin Önemi***

Belli başlı birtakım amaçlar doğrultusunda insan davranışlarını kalıcı olarak farklılaştırma ve geliştirme süreci olarak tanımlanan eğitimin; uzun dönemli, kalıcı ve sağlıklı olması için son derece dikkatli planlanan stratejilerle oluşturulması gerekmektedir (Kale, 1998). Eğitimde stratejiyi, eğitim stratejisi olarak tek bir kavram biçiminde belirleyen literatüre göre, bir eğitim kurumunun amaç ve hedefleri doğrultusunda gideceği yol ya da uygulayacağı hareket rotası olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanıma göre ise, eğitim kurumlarının misyon ve vizyonlarının belirlenmesi yönünde atılan adımlar ve belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda belirlenen yöntemler bütünüdür (Ereş, 2004).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim kurumlarında stratejik karar almak ve planlama yapmak bir bütün olarak ele alınmakta ve kurumunun temel amacına hizmet etmesi yönünde geliştirmektedir. Özellikle eğitim kurumunun yöneticileri tarafından belirlenen ve oluşturulan stratejik kararlar ve planlar, kurumun vizyon ve misyonuna uygun olarak oluşturulmakta ve uygulanacak politikalarla senkronize halde düzenlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitimde strateji kavramı son derece önemli bir konumda olup, tüm eğitim kurumu için büyük özen gerektiren bütünsel bir süreç olduğu görülmektedir.

### **Planlama**

#### ***Planlamanın Tanımı ve Önemi***

Günümüzde ülkeler, refah seviyelerini yükselterek, gelişmiş ülkeler seviyesine gelme çabası içerisindeyler. Bu çabayı gösterirken özellikle ülkenin amaçları (ekonomik, siyasi, sosyo-kültürel, eğitim vb. konularda) doğrultusunda mevcut araç ve kaynaklarını doğru bir şekilde organize etmeyi yani iyi bir planlama yapmayı ve strateji geliştirmeyi hedeflemektedirler.

Son derece önemli olan plan ve planlama kavramı, literatürde çok sayıda farklı tanıma sahiptir. Tan ve Erdoğan (2001)'a göre plan; hangi eylemi, nerede, ne zaman, ki ile, ne için ve nasıl yapılacağı, stratejik yöntemlerle desteklenmiş ve sonuçlarının ne olacağı tasavvur edilmeye çalışıldığı yazılı tasarı olarak belirtilmektedir. Bunun yanı sıra Ülgen ve Mirze (2016), plan kavramını, politika, strateji, program ve yöntem gibi terimleri içine alan ve istenilen nihai amaç ve sonuçlara ulaşmada belirlenen araç ve kararlar olarak açıklamaktadır.

Başka bir tanımda ise plan; kıt kaynakları en iyi şekilde kullanarak, amaçlar doğrultusunda bir yol haritası belirleme çabaları ve seçenekler arasından en iyilerinin belirlenmesi olarak da tanımlanmaktadır (Ertürk, 2011).

Sonuç olarak planlama; içerisinde amaç, hareket tarzı, gelecek, karar alma ve maliyet gibi öğeleri bulunduran bir süreç olarak nitelendirilmektedir (Ergen, 2013).

Yol gösterici bir harita olarak kabul edilen planlama, yerel, bölgesel ya da ulusal düzeyde olabilirken, zaman açısından da kısa, orta ve uzun vadeli olarak da sınıflandırılabilirler. Bununla birlikte konuları bakımından ekonomik planlama, kalkınma planlaması, eğitim planlaması, sosyal planlama olarak farklı kategorileri bulunmaktadır.

### ***Planlama Süreci ve Boyutları***

Belirlenen amaçlar doğrultusunda optimal hareket tarzının belirlenmesi ve bunun geliştirilmesi planlama sürecinin ana konusudur. Kurumların vizyon ve misyonlarını netleştirdikten sonra amaçlar doğrultusunda hareket edebilmesi, bunun içinde çevreden gelebilecek fırsat ve tehditleri iyi şekilde belirlemesi gerekmektedir. Bu noktadan hareketle Efil (2002), planlama sürecini dört ana başlıkla sunmuştur:

- Temel ve yan başlıkların belirlenmesi
- Amaçlar doğrultusunda seçeneklerin belirlenmesi
- Belirlenen seçeneklerin karşılaştırılması
- Belirlenen seçenekler arasından optimum olanının seçilmesi

Belirli bir çevre içerisinde yer alan planlama sürecinde dinamik koşullar karşısında özellikle kurum yöneticileri oldukça dikkatli ve özverili bir çalışma içinde bulunmaktadır. Kurum misyonuna uygun ve vizyonuna hizmet eden taktik ve stratejiler geliştirerek, operasyonel planlamaları eksiksiz bir şekilde tamamlayabilmelidirler.

Planlamanın sürecinin kendi içerisinde esneklik, zaman ufku, alt sistem, faaliyet sahası ve tekrarlılık gibi boyutları bulunmaktadır.

- Esneklik: Planlamada esneklik son derece önemli bir boyut olarak ele alınmaktadır. Bunun temel nedeni ise, dinamik dış çevre unsurlarının olması ve bu çevre unsurlarında tehdit ve fırsatlara yönelik hızlı ayak uydurabilme ve adapte olma kapasitesine sahip olmanın büyük önem arz etmesidir. Esneklik boyutu da bu değişkenliğe senkronize hareket yeteneğini anlatmaktadır. Bu yetenek sayesinde de



rekabet avantajı yakalanabilmekte ve kaynak planlamada karşılaşılabilecek sorunlar hafifletilebilmektedir (Alpkan & Doğan, 2008).

- Zaman (planlama) ufku: Kurumlarda genellikle planlamalar kısa, orta ve uzun vadeli olarak yapılmaktadır. Zaman sürelerine göre değişen bu yapılanmalarda, 1-3 yıla kadar olan planlar kısa dönemli, 3-5 yıla kadar olan planlar orta vadeli, 5 yıl ve üzeri bir zaman dilimini kapsayan planlar ise uzun vadeli olarak belirlenmektedir. Genellikle kısa vadeli planlar alt ve orta kademe yöneticileri tarafından belirlenirken, uzun vadeli planlar, üst yönetim tarafından yapılmaktadır (Koçel, 2010). Kısa ve orta vadeli planlar literatürde genellikle operasyonel ya da taktiksel planlar olarak ifade edilmektedir. Uzun dönemli planlar ise daha çok yönetim ve yatırım kararlarına yöneliktir.

- Alt sistem: Kurumların tamamı bir sistem mantığı ile çalışmaktadır ve her sistem kendisine bağlı alt sistemlerden oluşmaktadır. Kurumlarda da bu alt sistemler fonksiyonlar olarak bilinmektedir. Planlama yapılırken her bir birimin ya da alt sistemin haberdar edilmesi, amaç ve hedeflerin net bir şekilde anlatılması, örgütün ve kurumun performansına da olumlu bir şekilde etki etmektedir.

- Faaliyet sahası: Bir işletme ya da kurumun çevresel faktörlerinin iyi analiz edilmesi, durum analizlerinin doğru ve nitelikli bir şekilde yapılması, çevreden gelecek fırsat ve tehditlerin iyi belirlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla planlama ile faaliyet sahalarının net bir şekilde belirlenmesi, planlama içerisindeki fonksiyon sayılarının faaliyet sahalarındaki büyüklüğü ortaya koymaktadır.

- Tekrarlılık: Planlamalar zaman aralıklarına göre kısa, orta ve uzun dönemli olarak farklı sınıflandırılırsalar da, sürdürülebilir başarılar açısından tekrarlanabilir özelliğe sahip olmaları gerekmektedir. Böylelikle durumlar değişse de farklı amaç ve hedefler doğrultusunda uyarlanabilecek plan kalıpları geliştirilebilmektedir (Koçel, 2010).

### ***Eğitimde Planlamanın Önemi***

Eğitimde planlama, eğitim yönetiminin içerisinde yer alan ve son derece önemli bir süreçtir. Çok sayıda tanımı olmasına rağmen özetle eğitim planlaması; toplumun sosyokültürel hedefleri ve refah seviyesinin artışını temel alan amaçları doğrultusunda, öğrencilerin de gereksinimlerini göz önünde bulundurarak, bu amaçların gerçekleştirilmesi ve eksiliklerin giderilmesi yönünde etkin ve verimli

olunabilmesi adına uygulanan rasyonel analiz tekniklerinin eğitim sürecine uygulanmasıdır. Ya da başka bir deyişle, ulusal anlamda öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda ayrılacak bütçe ve yapılması gereken işlerin ekonomik ve politik koşullar da göz önünde bulundurularak alınan karar bütünü olarak da tanımlanabilmektedir (Ergen, 2013).

Eğitim planlaması konusunda karar veren mercilerin ve okul yöneticilerinin planlama kavramına yönelik çok sayıda yeterliliği edinmeleri, konularında uzman olmaları gerekmektedir (Karatürk, 2019).

Temel amacı, eğitim sistemin etkin ve verimli bir şekilde işleyişini sağlayabilmek, toplumun her kesimindeki eğitim ihtiyacını karşılayabilmek, eğitim için ayrılan kaynakların optimum düzeyde kullanımı sağlayabilmek olan eğitim planlaması, hem makro hem de mikro düzeylerde ele alınabilmektedir. Ulusal bir eğitim planı yapılırken, ülkenin demografik yapısı, eğitim için ayrılan kaynakları, eğitim sistemindeki işleyiş ve çalışan performanslarının istatistikleri belirlenmesi gerekmektedir. Bu istatistikler belirlenirken de kısa, orta ve uzun vadeli verilere öncelik verilmektedir. Bu veriler yaşam boyu öğrenme, bilimsel nitelikli çalışan ihtiyacı, okuryazar oranı, sektörlerin eğitim ihtiyacı vb. oranları içermektedir. Türkiye de eğitim planlanması hazırlanırken kullanılan araçlar arasında 5 yıllık kalkınma planları, merkezi hükümet bütçeleri ve programları yer almaktadır (Gümüş & Şişman, 2012).

Eğitim planlaması, toplumun her kesimini ilgilendirmekte olup, toplum içindeki her bir bireyin en iyi şekilde yetişmesini ve sosyo-kültürel açıdan tüm ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır.

## **Stratejik Planlama**

### ***Stratejik Planlama Kavramı ve Temel Unsurları***

Stratejik planlama kavramı ilk defa 1954 yılında Peter Drucker (1996) tarafından yazılan ‘Yönetim Uygulaması-The Practice of Management’ adlı kitapta ortaya konulmuştur. Çok sayıda işletmenin yapmış olduğu stratejik plan ve kararlara ışık tutmuş olan ‘Amaçlarla Yönetim’ isimli bölümüyle performans kavramını ön planda tutarak verimlilik ve etkinliği arttırmak adına sekiz temel amaç belirlemiş ve böylelikle de stratejik planlamanın teorik anlamdaki temelini oluşturmuştur.

İşletmenin en genel fonksiyonlarından olan yönetimin ana fonksiyonu olan stratejik planlama bir yönetim aracı olarak bilinmektedir (Genç & Halis, 2009).

Sistemik bir yapıya sahip olup, belirli süreçlerin planlı bir şekilde bir biri ardını izlediği ve özel bir yöntem bilim uyguladığı bilinen stratejik planlama, çevreden gelebilecek fırsat ve tehditlere bağlı olarak dinamik yapıya ayak uydurabilmek adına çok sayıda yapılabilmektedir. Bunun sonucu olarak da tek başına plan yapmanın yeterli olmadığı, özellikle de yöneticilerin stratejik bakış açılarının geliştirilmesi gerekliliği ortaya konmuş olmaktadır. Örgüt için durum analizi yaparak, örgüt içi üstünlük ve zayıflıkları ile, örgüt dışı çevreden gelebilecek tehdit ve fırsatlarla örgütün geleceğine yönelik olarak planlar yapılması stratejik planlamayı anlatmaktadır. (Gürer, 2006).

Bir kurum ya da kuruluşun faaliyetlerinin ne olduğu, neyi, ne şekilde, neden ve kim tarafından yapılması gerektiğini anlatan, bu konularda yol gösterici nitelikte olan ve bir disiplin çabası arz eden çabalar stratejik planlama olarak belirlenmektedir (Bryson, 1995).

Başka bir tanıma göre de stratejik planlama, bir örgütün yapmış olduğu eylemler hakkında bilgi veren ve yönlendirme yapan bir takım disiplin çalışmalarınıdır (Canpolat, 2010).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere stratejik planlamanın, kurum ve kuruluşlarda örgütlerde bir bütünlüğü sağlamayı amaçlayan, örgütü ortak amaçlar doğrultusunda katılım sağlamayı ve kurumu sahiplenmeyi öngören bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Tümer, 1993).

Bir stratejik planlama sürecinde;

- Nerede bulunulduğu,
- Nereye gidilmek istenildiği,
- Gidilmek istenilen yere nasıl ulaşılması gerektiği
- Ulaşılan başarıların değerlendirilmesinde nelerin yapılması gerektiği

şeklinde sorulara cevap aranmaktadır (DPT, 2003).

Stratejik planlamanın kendi dinamiği içerisinde birtakım temel unsurları bulunmaktadır ([www.sgb.adalet.gov.tr/bilgibankasi/pdf/Sp-Kilavuz2.pdf](http://www.sgb.adalet.gov.tr/bilgibankasi/pdf/Sp-Kilavuz2.pdf)):

- Stratejik planlama, sonuç odaklı bir yaklaşımla hareket etmeyi amaçlamaktadır. Faaliyetlerin gidişatından çok varacağı nokta ile ilintilidir.

- Stratejik planlama değişken çevre koşullarına ayak uydurulabilen dinamik bir yapıya sahiptir. Değişken koşulların ve şartların sürekli olarak takibini içermektedir.

- Stratejik planlama ulaşılabilir bir gelecek kurgusu içerisinde var olmaya çabalar.

- Stratejik planlama, kurum ve kuruluşların kendilerini nasıl gördüklerini ve anlamlandırdıklarını, neyi, ne için yaptıklarını bilmesine ve bunları tekrardan yapılandırmasına olanak sağlayan bir yapıdadır.

- Stratejik planlama varılacak olan sonuçların denetlenmesini, en başta belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesini, dolayısıyla da hesap verilebilirliğe imkân tanımaktadır.

- Stratejik planlama katılımcı bir anlayışa sahiptir. Örgütün tüm üyelerinin sistemin birer parçası olduğunu benimsemelerini, hedeflenen amaçlar doğrultusunda ortak bir çabanın var olmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla da stratejik planlama en alt düzeyden en üst düzeyde çalışana kadar örgütteki herkesin katılımını öngören bir yapıdadır.

- Stratejik planlama kısa dönemli ve günlük faaliyetler yerine uzun bir dönemi hedef almaktadır.

- Stratejik planlama kurum ve kuruluşların mevcut ve olası tüm ihtiyaçları yönünde farklılaştırılabilen ve senkronize dilen bir yapıdadır. Dolayısıyla da belirli bir kalıpta değil, esnek bir yapıya sahiptir.

- Stratejik planlama yapılırken sahip olunan finansal kaynaklar ve bütçe dikkate alınmaktadır ancak, esas önemli olan bütçenin de yönlendirilmesi ve planlanması gerektiğidir. Bir başka deyişle bütçe ve finansal kaynakların da stratejik plan ile yönlendirilmesi gerekmektedir.

### ***Stratejik Planlamanın Yararları***

Kurum ve kuruluşların sistemlerinin düzgün işleyebilmesi, kendilerine ait olan kaynakları verimli kullanabilmeleri, amaç ve hedeflerine ulaşabilmeleri iyi bir stratejik plan ile mümkündür. Dolayısıyla stratejik planlamanın hem kurumların kendisine hem de örgütlere oldukça büyük yararları bulunmaktadır. Bu yararları özetlemek gerekirse (Gürer, 2006; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017);

- Stratejik planlama, gelecek odaklı, uzun vadeli, kaynakların verimli kullanıma yönelik stratejiler içermektedir.
- Örgütü ortak amaçlara yöneltir ve bir sistem bütünlüğü içerisinde hareket etmeye odaklar.
- Örgüt amaçlarının en iyi şekilde belirlenmesini sağlayarak, öncelik verilen konularda hassa davranılmasına yardımcı olur.
- Geleceğe dair beklenti ve isteklerin, mevcut zamanda alınan kararlarla senkronize olmasını sağlar.
- Örgülerde inisiyatif olanağı sağlar.
- Örgütlerde ve sistemin işleyişinde birimler arasında uyumlaşma sağlar.
- Dinamik çevre koşullarına kolay adapte olunmasına yardımcı olur.
- Örgüt içerisinde karşılaşılabilecek problemlerin belirlenmesinde ve çözüm bulunmasında yardımcı olur.
- Örgütün bir arada sistemli çalışmasıyla performans artışını sağlar.
- Alınacak olan kararlarda tutarlılık sağlanmasına yardımcı olur.

Bunların haricinde stratejik planlamanın yararlarının, kurumun kendisine, yöneticilere ve çalışanlara göre farklılaştığı belirtilmektedir (Aksu, 2002);

Kurum açısından stratejik planların yararları;

- Kurumun kaynaklarının (işgücü, sermaye, zaman vb.) en optimal düzeyde kullanılmasını ve rasyonel kullanımını sağlamaktadır.
  - Yapılacak olan faaliyetlerde koordinasyon sağlamaktadır.
  - Kurumun özellikle dinamik çevre unsurlarına adapte olabilmesini sağlamaktadır.
  - Kurum içi standartları tam ve eksiksiz bir şekilde oluşturarak, denetim sistemine yardımcı olmaktadır.
  - Kurum içinde etkin bir haberleşme sistemi sağlamaktadır.
- Yöneticiler açısından stratejik planlamanın yararları;
- Yöneticilerin gelecek odaklı kararlarında daha sistemli ve uzun süreli düşünme olanağı yaratmaktadır.
  - Vizyoner yöneticiler oluşturma hedefindedir.
  - Dinamik çevre koşullarındaki ani farklılaşmalara hızlı cevap verebilme yeteneği kazandırır.

- Atıl bir zaman kaybı olmaması için yetki devrini kolaylaştırır.
- Çalışanlar açısından stratejik planlamanın yararları;
- Çalışanların da kurum sistemi içerisinde bulunduğunu, katılımını ve aidiyet hissiyatının oluşturulmasını sağlamaktadır.
  - Çalışanlarda motivasyon artışı ve performans yükselişini sağlamaktadır.
  - Kurum içerisindeki ortak amaçların daha iyi anlaşılmasını sağlar.
  - Örgüt içerisinde takım çalışmasını kuvvetlendirerek, fikir ve bilgi paylaşımlarını arttırır.

### ***Stratejik Planlama Modelleri***

Stratejik planlama konusunda literatürde çok sayıda farklı model geliştirildiği bilinmektedir. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmeye çalışılmıştır.

Olsen ve Edaie modeli: 1982 yılında geliştirilen ve ilk stratejik planlama modellerinden biri olan model, Olsen ve Edaie olarak geliştiricilerinin ismi ile anılmaktadır. İş çevresine yönelik olarak kamu sektörü için geliştirilmiş olup, özel sektörde oluşturulan planlama modeline oldukça benzemektedir (Hughes, 2003).

Bu modelin aşamaları ise aşağıdaki gibidir (Olsen, 2007):

- Misyon, vizyon, amaç ve hedeflerin net bir şekilde belirlenmesi
- İç ve dış çevre analizlerinin yapılması
- Durum analizi yapılması, mevcut kaynakların belirlenmesi
- Uygulanabilecek tüm stratejilerin belirlenmesi, optimum olanın seçilmesi
- Oluşturulan stratejik planın hayata geçirilmesi ve denetlenmesi

Barry modeli:1986 yılında geliştirilen Barry modelinin aşamaları aşağıdaki gibidir (Hughes, 2003):

- Kurum paydaşlarının, yöneticilerinin ve örgüt çalışanlarının görev tanımlarının belirlenmesi
- Geçmişten günümüze dek kurumun yapmış olduğu tüm faaliyet alanlarının gözden geçirilmesi
- Kurum için misyon ve vizyon oluşturulması
- Kurum için SWOT analizi (fırsat ve tehditler, güçlü ve zayıf yönler) yapılması
- Yapılan bu analiz neticesinde amaç ve hedeflerin belirlenmesi

- Liderler tarafından strateji seçeneklerinin değerlendirilmesi
- Stratejik planın denetimi ve kontrol edilmesi

Nutt ve Backoff modeli: Dört aşamalı olan bu modelde, diğer modellerden farklı olarak paydaşların da planlamaya katılacak olmasıdır. Modelin ilk aşamasında, kurumun geçmişten mevcut durumuna nasıl geldiği, ne gibi değişimler geçirdiği ve gelecekte nasıl değişebileceği ele alınmaktadır. Bu yüzden ilk aşama son derece büyük önem taşımaktadır. Sonraki aşamalar ise klasik stratejik planlama modelleri ile benzer şekilde ilerlemektedir (Hughes, 2003).

Boal ve Bryson modeli: Esnek bir yapıyı benimseyen bu model, özellikle kamu kurumları için geliştirilmiştir (Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017). Kamu kurumlarının yetkinlik düzeyleri fark etmeksizin her daim planlama yapabilmeleri, iletişim ağlarını kuvvetlendirebilmelerini, paydaşların istek ve ihtiyaçlarını fark erilebilir kılması açısından önemli bir model olarak bilinmektedir (Hughes, 2003).

Ramanujam ve Venkatraman modeli: Bu model yapısında, kurumunun kapasitesi, performansı, kurum içi ve dışı dinamik etkenler stratejik planlamanın temel unsurları olarak ön plana çıkmaktadır. Stratejik planın etkin ve verimli olup olmadığı yönündeki kontrollerde ise, kısa ve uzun vadeli amaç ve hedeflere varılıp varılmadığı ve pazarda rekabet üstünlüğü elde edilip edilmediğine göre bakılmaktadır (Erkan, 2008).

DPT modeli: 2006 yılında DPT tarafından hazırlanan ve günümüzde de çeşitli revizelerle halen geçerliliğini koruyan Kamu İdareleri Stratejik Planlama” kılavuzu, Türkiye’deki tüm kamu kurum ve kuruluşlarına yol gösteren stratejik planlama modelini içermektedir. Bu modelin içeriği ise aşağıdaki aşamaları içermektedir (Bütüner, 2005; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017).

- Mevcut organizasyonun sahip olduğu fonksiyonların belirlenmesi
- Organizasyon yapısının belirlenmesi
- İç ve dış çevredeki değişken çevre unsurlarının belirlenmesi ve dikkatlice analiz edilmesi
- Örgüt modelinin kurgulanması ve duyarlılık analizinin yapılması
- Kurum ve örgüt performans kriterlerinin belirlenmesi
- Belirlenen performans kriterlerinin analizlerinin yapılması

## **Eğitimde Stratejik Planlama**

### ***Eğitimde Stratejik Planlamanın Önemi***

Bir ulusun refah seviyesinin yüksek olması, nitelikli işgücünün bir çıktısıdır. Bu çıktının mimarı ise düzenli bir işleyişe sahip olan eğitim sistemlerinin hâkim olduğu eğitim kurumlarıdır. Dinamik çevre koşullarına adapte olan eğitim sisteminde, verimlilik, kurum içi performans, toplam kalite gibi kavramlar son zamanlarda ön plana taşınmıştır. Bunun sonucu olarak da stratejik planlama oldukça büyük önem kazanmıştır (Özbek, 2003).

Bununla birlikte, eğitim alanında yapılan stratejik planlamada kurum kültürü ve kimliğinin oluşması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Türk & Ünsal, 2007; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017).

1970’li yıllarda yükseköğretim kurumlarında ortaya çıkan eğitimde stratejik planlama süreci, 1980’li yıllardan sonra tüm eğitim sistemine adapte edilerek, uygulamaya alınmıştır (Memduhoğlu & Uçar, 2012).

Kurum ve kuruluşlardaki stratejik planlardan farklı olarak eğitim kurumlarındaki stratejik planlamada, farklı yönetim şeklerinden ötürü bir takım değişik oluşumlar bulunmaktadır. Diğer yönetimlerden ayrılan yönü, eğitim kurumlarında yerinden yönetimin söz sahibi olduğu imkânların kullanılmasıdır (Işık & Aypay, 2004). Dolayısıyla da bu yönetim tarzının stratejik bir anlayış olabilmesi açısından, karar verici ve uygulayıcı kişilerin de planlama sürecine dâhil edilmesi esas alınmaktadır. Bunun temel nedeni stratejik planlamanın alt yapısında uyum olmasıdır. Stratejik planlama yapılırken özellikle durum analizlerinden biri olan ve iç çevredeki güçlü ve zayıf yönleri anlatırken, dış çevreden gelebilecek olan fırsat ve tehditlere dikkat çeken SWOT analizi ile amaçlar net olarak belirlenmektedir (Gümüş, 1995).

Eğitimde yapılan stratejik planlamada analizler dışında, planlama sürecine dahil olan paydaşların (veliler, öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri, diğer iç ve dış çevre unsurları) istek ve ihtiyaçları da net bir şekilde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu sayede stratejik planlama sağlam bir zemine oturtulabilmekte ve aynı zamanda da amaçlarına ulaşma konusunda büyük adımlar atılabilmektedir. Bununla birlikte planlamanın sürdürülebilirliğinin de sağlanmasına olanak yaratılmış olmaktadır (Şahin & Aslan, 2008).



Eğitimde yapılan stratejik planlarda etkinlik (sonuca ulaşmak) ve verimlilik son derece büyük önem arz etmektedir. Stratejik planlama sürecinde çoklu katılımın sağlanması ve uygulayıcıların da sürece dahil edilmesi motivasyon ve koordinasyon açısından dikkat edilmesi gereken hususlardır. Bunu oluştururken de çalışanların ve paydaşların üzerinde baskı oluşturulmamasına dikkat etmek gerekmektedir (Ereş, 2004; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017).

Eğitim sektöründe stratejik planlamanın ön plana çıkardığı dört temel özellik bulunmaktadır (Çalık, 2003):

- Eğitim, kendi içerisinde barındırdığı, uzmanlık, beceri ve kişilik geliştirme, çağdaş olma ile birtakım teknik özellikler ile bir üretim enstrümanı iken aynı zamanda da toplumun öğrenme ihtiyacı sonucu bir tüketim aracı olarak belirlenmektedir.
- Eğitim, bireylerin kendilerini geliştirmesi ile toplumun refah seviyesinin yükselmesini amaçlamaktadır.
- Eğitim verimliliği, bir ülkenin ekonomik ve sosyal anlamda kakınmışlık seviyesine göre değişim göstermektedir.
- Eğitim verimliliğinin ölçülmesi sadece niceliksel anlamda yeterli değildir. Aynı zamanda niteliksel ölçümlerle de bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

### ***Eğitim Kurumlarında Stratejik Planlama Süreci***

Eğitim kurumlarında yapılan stratejik planlamada (İşlek, 2013);

- Hazırlık dönemi ve program çalışmaları
- Mevcut durum tespiti ile stratejik planın hazırlanması
- Eğitim kurumlarında hazırlanan stratejik planın uygulanması ve değerlendirilmesi şeklinde üç farklı aşama yer almaktadır.

Eğitim kurumlarında yapılan stratejik planlamanın ilk aşaması hazırlık ve program belirleme aşamasıdır. Bu aşama, tüm kurum çalışanlarının ve paydaşların manevi ve zihinsel anlamda adapte edilme, hazırlanma ve motivasyon sürecini kapsamaktadır. Özellikle de ihtiyaçların belirlenmesi ve zaman planlamasının yapılması bu aşamanın en önemli kriterleri arasında yer almaktadır (Çetin, 2013).

Hazırlık aşamasından sonra ise, mevcut durum tespiti ile stratejik planın hazırlanması sürecine geçilmektedir. Bu süreç dâhilinde çok sayıda analiz ve durum belirlemeleri yapılmaktadır. Bunlar ise aşağıda belirtilmiştir (Türk & Ünsal, 2007).

- Kurumsal kimliğin tanımlanması: Stratejik planlamada özellikle mevcut kurumun kimliğinin belirlenmesi açısından misyon ve vizyonlarının ayrıntılı olarak oluşturulması son derece önemlidir.

Misyon; bir kurumun yaptığı işin, değer yargılarının, düşünce felsefesinin bir ifadesi, kısacası kurumu diğer kurumlardan ayıran özelliklerinin bütünüdür (Ülgen & Mirze, 2004). Eğitim kurumlarında misyon oluşumunda ise sekiz temel öge son derece önem arz etmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Pearce & Robinson, 1997; Bryson, Edwards, & Van Slyke, 2017):

- Kurumun mevcut bulunduğu coğrafi bölgesi
- Teknolojik olanakları
- Sürdürülebilirliğini sağlama ve büyüme
- Hizmet sağladığı çalışma alanı
- Hizmet sunduğu öğrenciler
- Eğitim kurumunun öz benliği
- Eğitim kurumunun ilkeleri
- Eğitim kurumunun, öğretmenler, çalışanlar ve paydaşları gözündeki imajı

Bununla birlikte, kurumun misyonunun açıkça ortaya konulmasının ardından vizyonun belirlenmesine geçilmektedir. Vizyon kavramında ise anlatılmak istenen; eğitim kurumunun uzun vadeli sürecinde neler yapmak istediği ve kendini ileride görmek istediği yerdir.

- Eğitim kurumunun misyonu ve vizyonunun tanımlanmasının ardından, kurumun paydaş analizi, SWOT analizi (fırsat, tehdit, güçlü ve zayıf yönler), yasal yükümlülükler ve mevzuat analizi gibi analizler yapılarak durum değerlendirilmesi yapılmaktadır.

- Eğitim kurumunda belirlenen stratejik planlamada yol haritası belirlendikten sonra, bu haritadaki yolun nasıl izleneceğine ilişkin ayrıntılı çalışmalar yapılmaktadır.

- Eğitim kurumunun stratejik planın hazırlanması sonrasında paydaşlar ve tüm çalışanlara sunulması ve MEB tarafından görüşlerinin alınması sağlanmaktadır.

- Görüşler sonrası taslak son halini almakta ve onaya sunulmaktadır.

Eğitim kurumlarında hazırlanan stratejik planın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında ise;

- Öncelikli olarak değerlendirme birim ve ekibi oluşturulmaktadır.
- Ardından bu birim ve ekiplerin planlamaya yönelik bilgilendirmesi

yapılmaktadır.

- Sonrasında eğitim kurumunun stratejik plan ölçütleri belirlemektedir.
- Daha sonra ise, stratejik plan ayrıntılı olarak incelenerek,

değerlendirilmekte ve varsa gerekli düzeltmeler yapılarak geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

- Son olarak da kurum içi performans analizleri gerçekleştirilerek, sonuçlar değerlendirilecek ve sürecin planladığı gibi gidip gitmediği, etkinliği ve verimliliği belirlenmeye çalışılacaktır. Geribildirimler kontrol edilecektir.

Eğitim kurumlarında stratejik planlamayı gerçekleştiren paydaşlar (veliler, öğrenciler, alanında uzman kişiler, eğitim teknolojileri uzmanları vb.) ve okul çalışanları amaçlar doğrultusunda çok sayıda stratejik araçlardan yararlanmaktadır. Bu araçlardan başlıcaları şu şekilde belirlenmektedir (Balcı, 1995):

- İçeriğin belirlenmesinde ‘konu içerikleri nasıl olacak?’, ‘hangi zaman dilimlerinde birbirini takip edecek?’, ‘bu içerikler için öğrenme kaynakları neler olmalıdır?’ gibi sorulara yanıt aranmaktadır.

- Sonrasında eğitim kurumu içerisinde ilişkilerin nasıl olması gerektiği ve sosyal sistemin nasıl işlediğine dair yanıtların bulunması sağlanmaktadır.

- Ardından öğretim stratejileri araçları gelmektedir. Burada da hangi stratejilerin gerekli olduğu ve öğretimin nasıl bir yolla gerçekleşmesi gerektiği anlaşılmaya çalışılmaktadır.

- Öğrenci rolleri olarak da belirlenen son strateji aracında ise, öğrencilerin öğrenme esnasındaki rollerinin neler olması gerektiği belirlenmektedir.

Eğitim kurumlarında strateji araçlarına yönelik soruların cevaplarının bulunmasının ardından program geliştirme süreçleri oluşturulmaya çalışılmaktadır (Balcı, 1995):

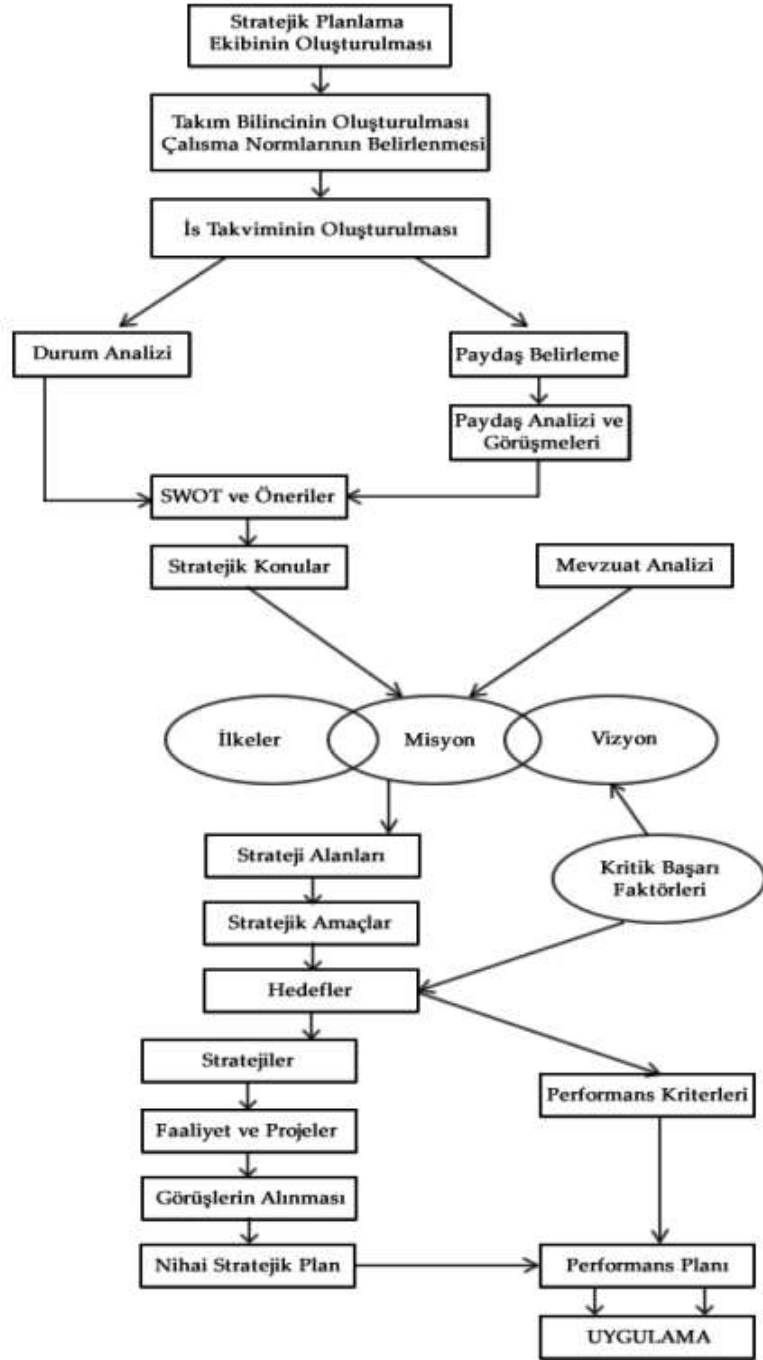
- Amaç; bilişse, duygusal ve davranışsal olarak üç evrede incelenen, programın yapılışını ve temel davranış biçimlerini kapsayan bir kavram olarak belirtilmektedir.
- Öğretim stratejileri; amaçlar doğrultusunda uygun öğretim programlarını içermektedir.
- Sıralanma; hangi içerik, ne zaman olmalı ve takip sırasının nasıl olması gerektiğini belirten kavramdır. Sıralanma kronolojik, psikolojik ya da sosyolojik ölçütlere göre yapılandırılabilir. Sıralanma kronolojik, psikolojik ya da sosyolojik ölçütlere göre yapılandırılabilir.
- Süreklilik; yapılan tüm planlama ve programlamaların sürekli olarak araştırılmasını ve ilerleyen yıllarda da kullanılabilmesini ifade etmektedir.
- Değerlendirme ve dönüt; yapılan stratejik programın uygulanıp uygulanmadığının kontrol edilmesini, istenilen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesini, etkinlik ve verimlilik kavramlarının değerlendirilmesini içermektedir.

### ***Türk Eğitim Sisteminde Stratejik Planlama Modeli***

Eğitim kurumlarında stratejik planlama sürecinde bulunan işlemler, beşeri ve teknik tüm kaynaklar, paydaşların sorumlulukları, oluşacak olan maliyetler gibi unsurların hepsi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) stratejik planlama modeline dâhil edilmiştir. Türk eğitim sisteminde uygulanan stratejik planlama modeli temel olarak DPT'nin öngörmüş olduğu planlama modelidir. Bu model, bütün okul ve eğitim kurumlarında esas alınmaktadır ve stratejik planın buna göre hazırlanmasını öngörüldüğünü ifade etmektedir (Töremen, Karakuş, & Yasan, T., 2009). Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Plan Modeli aşağıdaki şekilde belirtildiği gibidir (MEB, 2006).

Şekil 1.

*Türk Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Plan Modeli (MEB, 2006, s.18)*



Milli Eğitim Bakanlığı, 2015-2019 Stratejik Planı İzleme ve Değerlendirme Modeli'ni daha da geliştirerek, MEB 2019-2023 Stratejik Planını oluşturmuş ve son olarak bu modeli önermiştir. Geliştirilen bu yeni modelde, özellikle bazı ilkeler çok daha ön planda tutulmaktadır. Bu ilkeler ise;

- Şeffaflık (saydamlık),
- Hesap verilebilirlik,
- Bilimsel içerikli olma (bilimsellik)
- Nesnel olma (nesnellik)
- Katılımcı olma (Katılımcılık) olarak belirlenmiştir.

Bu ilkeler çerçevesinde geliştirilen 2019-2023 Stratejik Planı İzleme ve Değerlendirme Modeli'nin süreleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

- Performans kriterlerinin stratejilerle uyumlu olarak gerçekleşmesi,
- Performans kriterlerinin, amaç ve hedeflerle kıyaslanması,
- Eğitim kurumlarında hazırlanan stratejilerin, Bakanlıkların alanlarına göre dağılımının oluşturulması,
- Değerlendirme sonuçlarının rapor halinde sunulması ve tüm paydaşlarla paylaşılması,
- Amaç ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilmesi, etkinlik ve verimliliğin ölçülmesi, istenilen hedeflere ulaşılmama durumunda nedenlerin ortaya konulması,
- Alternatif stratejilerin geliştirilmesi ve birtakım çözüm önerilerinin oluşturulmasıdır.

## Toplam Kalite Yönetimi Kavramı ve Eğitimde Toplam Kalitenin Önemi

### Kalite Kavramı, Boyutları ve Tarihsel Gelişimi

1980’li yıllarda Batıda oluşan kalite talebi ile artık ucuz ve her yerde bulunan ürünlere istek azalmıştır. Bunun sonucunda da pazardaki rekabet avantajı kalite kavramını iyi belirleyen ve ifade eden işletmelerin eline geçmiştir. Özellikle günümüz rekabet koşullarında kalite tek başına yeterli olmamakta, bununla birlikte hız üstünlüğü ve değişken koşullara ayak uydurabilen, tüketicinin sürekli farklılaşan ihtiyaçlarını takip edebilen esnek bir yapı da gerekli hale gelmektedir.

Kalite kavramı geçmişten günümüze değişen koşullar neticesinde çok sayıda tanımla literatürde yer almıştır. Kalitenin özellikleri ön plana alınarak yapılan bazı tanımlar aşağıdaki gibidir (Zengin & Erdal, 2000):

- Kalite bir hayata dair düşünce biçimi ve ideolojisidir.
- Kalite başlı başına bir yönetim anlayışıdır.
- Kalite aynı anda hem objektif, hem de sübjektif bir kavramdır.
- Kalite Kaizen kavramını da içeren sürekli olan bir iyileştirme aracıdır.
- Kalite, atıl kapasitenin ortaya çıkmasını önleyen ya da bu kapasitenin verimli hale getirilmesini sağlayan, dolayısıyla da maliyet azaltıcı bir kavramdır.
- Kalite, rekabet avantajı sunan bir kavramdır.
- Kalite tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarına optimum düzeyde karşılık vermeyi amaçlayan bir kavramdır.

Bu tanımlar dikkate alındığı zaman genel anlamda kalite kavramını; ‘kişilerin istek ve ihtiyaçlarını dikkate alarak, bunlara en düşük maliyetle ve rekabet avantajıyla sunabilen bir süreç’ olarak tanımlanabilmektedir (İncesu & Yorulmaz, 2011).

Kalite tanımından yola çıkılarak, bu kavrama ait birtakım boyutlar olduğu belirlenmiştir. David A. Garvin, kalite kavramına yönelik olarak, performans, özellik, güvenilirlik, uygunluk, sağlamlık, servis hizmetleri, estetik ve algılanan kalite olmak üzere 8 boyut ortaya koymuştur. Bunların açıklamaları ise aşağıda tabloda belirtilmiştir.

## Şekil 2.

*Kalitenin Boyutları (Yazıcı, 2012, s.168)*

|   |
|---|
| <p><b>1. Performans:</b> Bir ürünün temel işletim özellikleridir. Bir otomobil için bunlar; otomobilin hızı, konforu, yakıt tüketimi, taşıma kapasitesi olabilir. Temel anlamda, tüketicinin beklediği özelliklerdir.</p>   |
| <p><b>2. Özellikler:</b> Müşteri tarafından ikincil önem derecesine sahip, görünen ürün veya hizmet konularındır. Ürünün temel özelliklerine ek olarak sunulan özelliklerdir: Bir uçuşta sunulan yemek hizmeti gibi. Bir kol saati için bu, standart bir saat üzerine dört farklı renkli bandın eklenmesidir.</p> |
| <p><b>3. Güvenilirlik:</b> Bu boyut, bir ürünün belirli bir zaman aralığı içinde fonksiyonlarını yerine getirememesi ihtimalini gösterir. Ürünün satın alındıktan ne kadar süre sonra bozulduğu veya bozulma süreleri arasındaki süre gibi kriterlerle ölçülebilir.</p>   |
| <p><b>4. Uygunluk:</b> Bir ürünün tasarım veya işletim özelliklerinin, belirlenen standartları karşılama derecesidir. Bir otomobilin yakıt tüketiminin belirlenen seviyenin çok üzerinde olmaması.</p>  |
| <p><b>5. Sağlamlık-Dayanıklılık:</b> Bir ürünün, değiştirilmesi veya yenilenmesi gereken zamana kadar kullanım miktarı veya süresidir. Ürünün yaşam süresini ifade eder. Ekonomik ve teknik boyutta incelenebilir.</p>  |
| <p><b>6. Servis Hizmetleri:</b> Ürünün gerektirebileceği hizmetler için (örneğin tamir) hız, nezaket, dürüstlük ve hizmetin her an bulunabilir olmasıdır.</p>   |
| <p><b>7. Estetik:</b> Kalitenin subjektif özelliklerinden biridir. Bir ürünün görünüşü, verdiği hisler, sesi, tadı veya kokusu gibi özelliklerdir.</p>  |
| <p><b>8. Algılanan Kalite:</b> Bir müşterinin bir ürün veya bir marka üzerinde sahip olduğu fikir ve düşüncelerdir. Yine subjektif bir niteliğe sahiptir. Ünlü bir modacının ismini taşıyan bir elbise, müşteriye, benzer fakat daha az tanınmış bir modacının elbisesinden daha az çekecektir.</p>               |

Ürüne yönelik bu boyutların yanı sıra bir de hizmet odaklı olarak kalite boyutları bulunmaktadır.

## Şekil 3.

*Hizmette Kalitenin Boyutları (Anagün, 2012, s.161)*

|   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dakıklık:</b> Hizmetin tüketicinin istediği, arzu ettiği ve beklediği zaman diliminde sağlanması</li> </ul>                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tamlık:</b> Hizmetin bir bütün halinde sunulması ve tamamlanmasıdır.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nezaket:</b> Tüketicinin istek ve ihtiyaçlarının net bir şekilde anlaşılacak, nitelikli iletişiminin sağlanması</li> </ul>        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tutarlılık:</b> Tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarının belirlenmesinde ve karşılanmasında her zaman eş düzeyde olunması</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Erişilebilirlik:</b> Tüketicilerin hizmeti sağlayan kurum ve kuruluşlara ulaşabilmesi</li> </ul>                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Doğruluk:</b> Hizmetin belirlenen amaç ve hedeflere uygun olarak sağlanması</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Duyarlılık:</b> Hizmetin sağlanması esnasında gösterilen hassasiyet ve özenin belirtilmesi</li> </ul>                             |



Kalite kavramının tarihsel gelişimine baktığımızda ise, insanoğlunun varoluşundan günümüze dek uzanan bir süreç karşımıza çıkmaktadır. Tarihin ilk ürün kontrolleri, ziraat ile uğraşan kişiler ve toplumlar tarafından yapılmakta olup, gözle ve kişisel beğeni ile seçerek oldukça ilkel bir biçimde yapılmakta olup, sonraları bu seçimler daha uzman kişilere bırakılmıştır. Loncaların kurulmasıyla birlikte de oluşan standartlarla belirli tedbirler getirilmiş ve üyelerin bunlara uyması sağlanmıştır (Yetiş, 1993). 2. Dünya Savaşı'nın ardında ise, kalite kavramı işletmelerin daha fazla önemseydiği bir konu haline gelmiştir. 1950'li yıllarda Japon Mühendisleri Derneği kurularak, kalite kavramı bir üst seviyeye taşınmış, böylelikle de üretilen mal ve hizmetlerin kontrollerinde kayda değer analizler yapılmaya başlanmıştır (Bektaş, 2013). 1970'li yıllarda ise Pazar payını kaybetmeye başlayan Amerikalılar, 1980'li yıllarda 'Toplam Kalite Yönetimi'ne çok daha fazla önem vermeye başlamışlardır (Turan, 2015).

Yukarıda da görüldüğü üzere, kalite kavramı geçmişten günümüze dek oldukça uzun bir değişim süreci geçirmiştir. Genel anlamda bakılacak olursa bu süreç dört ana aşama halinde incelenebilmektedir (Yazıcı, 2012).

- Birinci aşama: Muayene aşaması; sanayi devrimiyle birlikte başlayan uluslararası ticaret, kalite kavramının da gelişme göstermesine etken olmuştur. Büyük hacimlerde üretimlerin artması sonucunda kalite kontrolleri önemli hale gelmiştir. Bununla birlikte de 19. yüzyılda, üreticinin hem kendi ürününün üretilmesinden hem de kalitesinden sorumlu olduğu *operatör kalite kontrol sistemi* ortaya çıkmıştır. Daha sonraları faaliyete geçen büyük hacimli üretim yapan fabrikalarda, ustabaşlarının denetiminde olan ve işlerin kalitelerinin sorumluluğunun üstlenildiği *ustabaşı kalite kontrol sistemi* oluşturulmuştur. Gittikçe karmaşıklaşan üretim sistemlerinin beraberinde getirdiği raporlama sistemi ile de kontrolörler devreye girmiş ve muayeneye dayalı kalite kontrol sistemi ortaya çıkmıştır. Üretim hatlarıyla birlikte gelişen Taylor Sisteminin getirdiği standardizasyonlara dayalı olarak da laboratuvarlar oluşturulmuş ve akabinde de kalite kontrol birimi gündeme gelmiştir.

- İkinci aşama: İstatistiksel kalite kontrol aşaması; temel amacı büyük ölçekli kalite organizasyonlarında etkinliğin artması ve sağlıklı bir şekilde işlemesi olan istatistiksel Kalite Kontrol yöntemleri oluşmuştur. Bu aşamada kalite kontrol hızlı ilerleme göstermemiştir ve faaliyet alanı üretim alanları ile sınırlı kalmıştır. İstatistiksel yöntemler ise bilinmesine rağmen isteksiz olunması ve yeterliliklerin

bulunmamasından ötürü sürece dâhil edilememiştir. Bu yüzden de yapılan işler, atölye tipi kalite kontrolü ile basit bir kalite kontrol yöntemiyle ele alınmıştır. 1940'lı yılların sonunda W. Edwards De- Ming ve Joseph M. Juran isimli iki uzman istatistikçi kalite ilke ve yöntemlerinin geliştirilmesi açısından Japonya'ya giderek, istatistiksel kalite kontrolünün temel prensiplerini anlatmış ve bu alanda büyük gelişmelerin kapılarını aralamışlardır. Deming sadece istatistiksel kalite kontrol tekniklerini aktarmakla kalmamış aynı zamanda da kalitenin işletmenin tamamına uygulanması gereken bir yönetim felsefesi olması gerektiğini de vurgulamıştır.

- Üçüncü aşama: Kalite güvencesi aşaması; 2. Dünya Savaşı ile asıl gelişim yolculuğuna başlayan kalite kavramı, özellikle askeri alanda kendini göstermiştir. Askeri anlamdaki donanımlar oldukça karmaşık bir sürece sahip olmakla birlikte, yüksek maliyet içerdiğinden her bir aşamada kontrol edilmesi gerekmektedir. Üretim sürecinin son aşaması olan çıktı zamanında kontrol yapılması, hatalı ürün olduğu zaman oldukça yüksek bir maliyet getirebilmektedir. Dolayısıyla da geliştirilen kalite kontrol sistemi ile, bu maliyetler önlenmiş olup, tamir vb. işlemleri de ortadan kaldırmıştır. 1960'lı yılların sonunda ise, NATO'da uygulamaya konulan askerî kalite kontrol sistemleri ya da AQAP (Allied Quality Assurance Procedures) yani kalite güvence sistemi ortaya çıkmıştır. Daha sonralarında ise bu sistem ISO 9000 Standartları olarak gündeme gelmiştir.

- Dördüncü aşama: Toplam kalite aşaması; temelini tüketicilerin kaliteden beklentilerini, istek ve ihtiyaçlarını net olarak belirleyerek, mal ve hizmetlerin hatasız üretilmesi, tüketiciye ulaştırılması ve satış sonrası müşteri memnuniyetini sağlamasına dayandıran toplam kalite kavramı, makine, bilgi ve bunları kullanan insanların bu temel amaca yönelik senkronizasyonunu sağlamaktadır. 1950'li yıllarda Japonlar tarafından benimsenen ve tüm işletmelerinde çalışanlar tarafından büyük bir seferberlikle başlatılan toplam kalite yönetimi, tüketicilere kalite söz vermek olarak tanımlanmıştır (Efil, 2003). Aynı geleneksel kontrol yapısında olduğu gibi, toplam kalite kavramında da tüketiciye satın alınan ürünün hatasız ve kaliteli olma sorumluluğu temel alınmıştır. Ancak geleneksel kalite kontrol anlayışında optimum kalite maliyetlerine odaklanılırken, toplam kalite kontrolünde ilk üretim sürecinde ürünün hatasız olmasına önem verilmiştir. Bunun sayesinde de uzun dönemli olarak rutin kontrol aşamasından tamamen arındırılmış bir üretim süreci hedeflenmiştir. Toplam kalite kontrol süreci, kurum ve kuruluşlarda ürünlerde kalite artışı sağlarken aynı zamanda da verimliliğe de önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Bu sayede de

pazarda rekabet avantajı yakalayabilmektedir. Bu konuyu açıklamada özellikle Deming'in "14 İlkesi yardımcı olmaktadır. Bu ilkelere göre; 'Kalite için sadece kontrole güvenmek yeterli değildir. Öncelikli olarak ürünlerin üretimine adapte edip, bir parçası haline getirerek kontrol sürecini ortadan kaldırmak gereklidir.' Bu noktada değinilen özellikle kontrol aşamasının kalite yaratmak için yetersiz olduğu, bunun yerine kalitenin mal ve hizmet üretim süreçlerine dâhil edilerek geliştirilmesi sonucu elde edilebilecek bir kavram olduğudur (Düren, 2000).

## **Toplam Kalite Yönetimi**

### ***Toplam Kalite Yönetiminin Tanımı, Amaç ve Özellikleri***

Günümüz pazar yapısında çok sayıda işletmenin bulunması, benzer ve çok sayıda mal ve hizmet üretimini de beraberinde getirmektedir. Bu noktada tüketiciler tarafından tercih edilebilir ve rekabette üstünlük sağlayabilmenin yolu sadece düşük maliyetler değil, ürünlerde bir farklılık ortaya koyabilmek olduğu açığa çıkmıştır.

Aynı zamanda da tüketicilerde satın alma alışkanlıklarında bir bağlılık geliştirmenin de yolunun diğer mal ve hizmetlerden farklı bir üstünlüğünün bulunması olduğu belirlenmiştir. Kalite kavramının bu noktada devreye girdiği net olarak anlaşılmaktadır. Ancak zamanla değişen kalite anlayışı, birden fazla boyuta sahip olmasına ve çok sayıda faktörün bir arada bulunmasından dolayı yalnızca iyi ya da kötü ürün olarak değil, işletmenin tüm süreçlerinde var olan bir bütünsellik ilkesine dayandırılması gerçeğine vurgu yapmıştır. Bu bütünsellik anlayışı ise, 1980'li yıllarda toplam kalite kavramı ile yaygınlaşmıştır. Kavramda geçen bütün sözcüğü ile, kurum ya da kuruluşların tamamına nüfuz edilmesi, tüm işleyişin içinde olması gerektiğinin, tüm çalışanların dâhil edildiğinin ve yapılan tüm işlere adapte edildiğinin vurgusu yapılmaktadır. Bir başka deyişle yalnızca üretim fonksiyonu değil, işletmenin iç bünyesinde bulundurduğu tüm fonksiyonlarına ( pazarlama, muhasebe, finans, insan kaynakları, halkla ilişkiler, yönetim) nüfuz eden bir süreç olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda işletmede görev yapan üst yönetimden başlayarak alt kademeye kadar herkesi kapsayan ve çalışanların hepsinin sorumlu olduğu bir kavramdır. Bu açıardan bakıldığında da klasik kalite anlayışından çok noktada ayrıldığı görülmektedir. Bu farklılıklar ise aşağıdaki tabloda belirtilmiştir (Aydoğmuş, 2015).

Şekil 4.

*Toplam Kalite Yönetimi ve Klasik Yönetim Arasındaki Farklar*

| KLASİK YÖNETİM ANLAYIŞI                                      | TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANLAYIŞI                                 |
|--|---|
| Muayeneye dayalı kalite                                      | Önemeye dayalı muayene  |
| Kalitenin artmasıyla artan maliyet                           | Kalitenin artmasıyla azalan maliyet                             |
| Optimum stok   | Sıfır stok  |
| Sorunlar çıktıktan sonra çözüm geliştiren yönetim            | Çıkabilecek sorunları tahmin ederek, bunları önleyen yönetim    |
| Uzmanlaşma ile sistem geliştirme yaklaşımı                   | İşbirliği ile sistem geliştirme yaklaşımı                       |
| Kabul edilebilir hata düzeyini hedefleyen üretim             | Sıfır hatayı hedefleyen üretim                                  |
| Hiyerarşiye dayanan öncelikler                               | Müşteri tatminine dayalı öncelikler                             |
| Ulusal/uluslararası standartlara göre ürün kalitesi          | Müşteri ihtiyaçlarına cevap veren ürün kalitesi                 |
| Kalite kontrol fonksiyonunun sorumluluğunda kalite güvencesi | İş yapanların sorumluluğunda kalite güvencesi                   |
| AR-GE ve pazarlamanın sorumluluğunda ürün tasarımları        | Üretenlerin ve satış yapanların da katkısı olan ürün geliştirme |
| Optimum fire   | Sıfır fire  |
| İşi en iyi bilen o işi yöneten olduğuna inanan anlayış       | İşi yapanın o işi en iyi bildiğine inanan anlayış               |
| Tecrübe ve inisiyatife dayalı yönetim kararları              | İstatistik ve kantitatif analizlere dayalı yönetim kararları    |

Tüketicilerin istek ve ihtiyaçları değişen teknoloji ve hayat koşulları neticesinde sürekli olarak değişkenlik göstermektedir. Toplam kalite yönetimi de hem bu değişken tüketici istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilmek hem de değişken pazar yapısı içerisinde rekabette avantaj sağlayabilmek adına ortaya çıkmıştır.

Toplam kalite yönetimini genel itibariyle tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamak adına üretilecek olan mal ve hizmetlerin üretim sürecinin tamamında yer alan ve tüm çalışanların bir koordinasyon ve bütünlük içinde bulunduğu, sorumluluk aldığı bir süreç olarak tanımlanabilmektedir (Karabulut, 2009). Başka bir deyişle toplam kalite yönetimi, üretimin sonuçlarından çok tüm sürecine yayılan ve çalışanların hepsini kapsayan, aynı zamanda da analitik çözümlere dayanan yönetsel kararlar bütünüdür (İnce, 2007).

Feigenbaum'um temellerini attığı ve tüketicilerin ihtiyaçlarını anlayarak, bunlara en rasyonel biçimde karşılmasına yönelik faaliyete geçilmesi yönünde işletmenin tüm fonksiyonlarında kalitenin geliştirilmesi ve nüfuz ettirilmesini ve koordinasyonunu sağlayan bütünsel sistem olarak tanımlanan toplam kalite yönetimi, işletmeler için temel amaçlardan biri olan pazarda sürdürülebilirliklerini

korumaya ve rekabet edebilmelerine hizmet etmektedir. Bu açılardan değerlendirildiğinde toplam kalite yönetiminin temel amaçları (Torlak, 2008):

- İşletmelerin amaç ve hedeflerine ulaşmada ivme kazandırmak
- Kaliteyi arttırmak
- Tüketicilerin ihtiyaç ve isteklerini karşılamak
- Çalışanların katılım ve sorumluluklarını arttırmaktır.

Bir başka deyişle toplam kalite yönetimi aslında kontrol (denetim), sürekli iletişim ve katılımcılık gibi kavramlar üzerine inşa edilmiştir.

Toplam kalite yönetimin temel özelliklerine bakılacak olursa (Erkılıç, 2007):

- Tüketici odaklı olunması
- Kısa dönemli ve geçici değil, uzun dönemli sonuçlar içermesi
- Tüm sürecin aşamalar halinde yönetilmesi
- Fonksiyonel liderlik özelliği barındırması
- Tüm çalışanlara eğitimlerin verilmesi
- İnsan kaynakları fonksiyonun etkin bir biçimde kullanılması
- Tüm çalışanların aidiyet duygusu ile beraber hareket etmesi
- Sosyal sorumluluk duygusunun gelişmesi olarak belirtilebilmektedir.

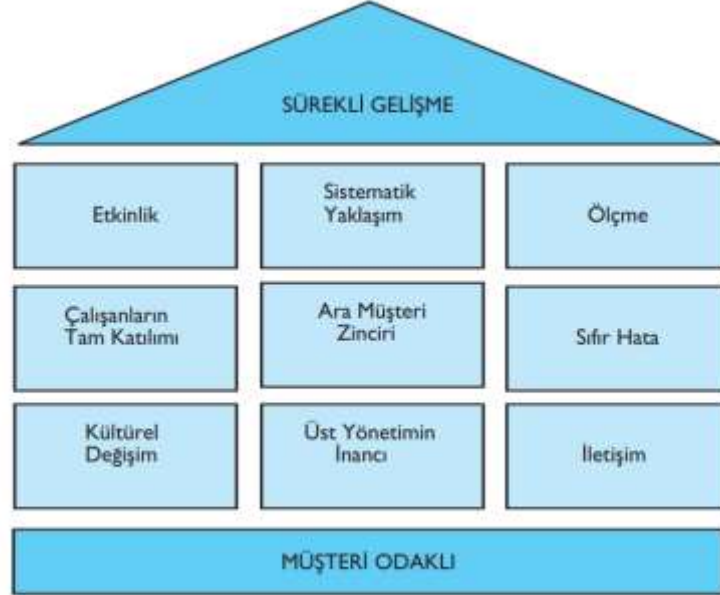
### ***Toplam Kalite Yönetiminin Temel Prensipleri ve Boyutları***

Toplam kalite yönetimi, bir kurum ya da kuruluşun yalnızca üretim sürecini değil, tamamını kapsayan ve tüm çalışanların dâhil edildiği bir yaklaşımdır.

Toplam kalite yönetiminin temelinde tüketici ve müşteri odaklılık olan bu yaklaşımın üst mimarisini ise, sıfır hata, etkinlik, ara müşteri zinciri, sistematik yaklaşım, çalışanların tam katılımı, kültürel değişim, iletişim, ölçüm ve üst yönetimin inancı ve kararlığı gibi prensipler bulunmaktadır.

Şekil 5.

*Toplam Kalite Yönetiminin Temel Prensipleri (Yazıcı, 2012, s.174)*



Toplam kalite yönetiminin temel prensibi müşteri odaklı olmaktır. Öncelikli olarak müşterilerin istek ve ihtiyaçlarına kulak vermek, onların kalite anlayışlarına doğru cevap verebilmek son derece önemlidir. Bununla birlikte çalışanların tam olarak katılımı, tam desteği ve üst yönetimin organizasyona olan inancının yüksek olması gerekmektedir. Bu koşullar içerse başarı birinci faktördür. Aynı zamanda da tüm iletişim kanallarının sürekli olarak açık tutulması, amaçlanan kültürel değişim ve iç müşteri zincirinin sağlamlaştırılması önemli prensipler içerisinde. Tüm bu prensiplerin eksiksiz yerine getirilmesi, sıfır hata ile başarı durumunun ölçümlenmesi, hep daha iyiyi hedefleyerek gerekli düzenleme ve revizyonların yapılması, toplam kalite yönetiminin prensipleri arasındadır. Bu prensiplerin ortak özellikleri ve temel amaçları genel anlamda müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve faydalı olmak adına sorumlulukları yerine getirmek, bunun içinde eğitimlerini almış ve aidiyet duygusu gelişmiş bir ekiple kalite değişimini yakalamak mümkün olmaktadır (Tozluyurt & Şenel, 1995).

Toplam kalite yönetiminin prensiplerinin yanı sıra bir de bu düşünce akımını oluşturan yedi boyuttan bahsetmek gerekmektedir.

Şekil 6.

*Toplam Kalite Yönetiminin Boyutları (Yazıcı, 2012, s.175)*

| Temel Kavramlar                           | Açıklamalar  |
|---|--|
| Müşteri Odaklılık                         | Müşterinin istek ve ihtiyaçlarının belirlenmesi                                      |
| Sürekli İyileştirme                       | Kaizen felsefesi   |
| Çalışanların Yetkilendirilmesi            | Çalışanların kalite problemlerini belirleme ve giderme konusunda gönüllü çalışmaları |
| Kalite Araç ve Yöntemlerinin Kullanılması | Çeşitli istatistik tekniklerin kullanılarak kalite problemlerinin çözülmesi          |
| Ürün Tasarımı                             | Ürünlerin müşteri beklentilerini karşılayacak şekilde tasarlanması                   |
| Süreç Yönetimi                            | Kalitenin kuruluşun tüm süreçlerine entegre edilmesi                                 |
| Tedarikçi Kalitesinin Yönetimi            | Kalite kavramının kuruluşun dışındaki tedarikçilere kadar uzanması                   |

Müşteri odaklılık: Toplam kalite yönetiminin en önemli unsurlarından biri olan müşteri odaklılık, tüketici ve müşterilerin ihtiyaç ve isteklerini net olarak anlayabilmeyi ve karşılayabilmek adına faaliyetlerde bulunulmasını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu boyutta özellikle kaliteyi belirleyen dış etmenin tüketici ve müşteriler olduğu görülmektedir. Müşteri memnuniyetinin sağlanması, ihtiyaçların tam ve eksiksiz olarak karşılanması, taleplerin tatmin edici boyutlarda giderilmesi, toplam kalite yönetiminin bu boyutunun en temel amaçlarındandır. Mal ve hizmetler müşterilere sunulmadan önce defalarca gözden geçirilerek karşılaşılabilecek tüm olumsuzluklar ortadan kaldırılmaktadır. Çünkü hedeflenen müşteriye kazanma ve müşteri sadakati oluşturabilmektir (Yurtman, 2010).

Kaizen (sürekli iyileştirme): Toplam kalite düşüncesinin temellerini oluşturan kaizen (sürekli iyileştirme) felsefesi, 1980'li yıllarda Japonya'da ortaya çıkmış ve günümüze dek geçerliliğini korumuştur. Kaizen, her zaman daha iyiye ve daha yüksek standarda, süreklilik arz eden küçük ölçekli iyileştirme faaliyetleri ve bir yaşam tarzıdır.

Süreç odaklı olan Kaizen kavramı, daha iyi olmak adına gelişme, değişim, iyileşme ve sürekli ilerleme fonksiyonlarını içermektedir. Bunlardan herhangi birinin yokluğunda Kaizen kavramı da ortadan kalkmaktadır. Mutlak suretle tüm öğeler bir arada yer almalıdır (Aksu, 2002).

Toplam kalite yönetiminde kaizen kavramı motive edici, başka bir deyişle

itici bir güç unsurudur. Toplam kalite yönetiminde ele alınan yalnızca hataların ya da sorunların giderilmesi değil, aynı zamanda da inovatif fırsatların da ele alınarak, avantajların değerlendirilmesi de bulunmaktadır. Bu sayede de pazarda rekabet avantajı da yakalanabilmektedir. Bu noktada temel amaç, standart hedefler yakalamak değil, mükemmelliğe ulaşmak adına hızlı ve sürekli olarak gelişme sağlamaktır. Özellikle de Japonlara göre toplam kaizen kavramı nihai bir hedeften çok, rekabet üstünlüğü yaratacak bir araçtır (Yazıcı, 2012)

Günümüzde toplam kalite yönetiminde kullanılan PUKO döngüsü, Shewhart tarafından ilk kez anılmış ancak Deming tarafından geliştirilmiştir. Bu döngüde Planla-Uygula-Kontrol Et-Önlem Al aşamaları bulunmakta ve sürekli iyileşme için son derece önemli bir araç olarak bilinmektedir (İnce, 2007).

Şekil 7.

*Pukö Döngüsü*



*Kaynak:* <https://sigmacenter.com.tr/iso-90012015-standardinda-proses-yaklasimipuko-dongusu-iliskisi>

Yukarıdaki şekilden de görüldüğü üzere, puko döngüsünün dört temel aşaması bulunmaktadır:

- Planla: Amaçların net olarak belirlenmesinin ardından kimin, neyi, nasıl yapacağına ilişkin sorulara yanıt aranılır.
- Uygula: Oluşturulan planların uygulanmasıdır.
- Kontrol: Amaçlanan nihai sonuca varılıp varılmadığının belirlenmesi evresidir.
- Önlem Al: Faaliyetler sonucunda yapılan eksikliklerin, hata ve



sıkıntılarının gözden geçirilerek belirlenmesi ve revizyon yapılarak bir standart belirlenmesi evresidir.

Toplam kalite yönetiminde sürekli iyileşme için kullanılan araçlardan biri de benchmarking (kıyaslama) kavramıdır. Bu kavram, bir işletmenin mükemmelere ulaşabilmesi için kendini diğer işletmelerle kıyaslaması ve en iyi işletme uygulamalarının araştırılma sürecidir. Bir diğer deyişle benchmarking (kıyaslama) pazarda bulunan diğer işletmelerin ürettikleri mal ve hizmetleri, faaliyetlerini ve iş süreçlerini analiz ederek, en iyi uygulamaları öğrenme çabasına girdiği süreklilik arz eden ve planlı olarak yürütülen süreçtir (Yazıcı, 2012).

**Çalışanların yetkilendirilmesi:** Toplam kalite yönetimi anlayışında tüm çalışanların sorumluluk alması oldukça büyük önem taşımaktadır. Bu durumda da sorumluluk üstelenecek çalışanlara yetki verilmesi gerekmektedir. İşletmelerde çalışanların hem sorumluluk üstlenmesi hem de yetkilendirilmesi noktasından takım odaklı çalışma grupları oluşturulmaktadır. Bu gruplardan özellikle adına sıkça rastlanılan ve kalite çemberleri olarak bilinen gruplar, 8-10 kişiden oluşmakta ve öncelikli amaçları kalite ile ilgili karşılaşılan problemlere çözüm getirmektir.

**Kalite araç ve yöntemlerin kullanılması:** Toplam kalite yönetiminde çalışanların sorumluluk almaları ve kaliteye yönelik sorunların çözümüne yönelik çalışmaları gerekmektedir. Bu açıdan da bu yetkileri yerine getirebilmek adına çeşitli teknikleri bilmeleri ve uygulamaları gerekmektedir. Kalite araçları olarak bilinen bu teknikler ise aşağıda belirtildiği gibidir (Yazıcı, 2012).

- Balık Kılıcı Şeması
- Kontrol Çizelgesi
- Serpilme Şeması
- Kontrol Şeması
- Akış Şeması
- Pareto Diyagramı
- Histogramlar

**Ürün tasarımı:** Kalite kavramını ön plana taşıyan durum, tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve uygun olmasıdır. Tüketicilerin kendilerince ifade ettikleri kalite kavramını tanımlama şekilleri (dayanıklı olması, uzun yıllarca kullanılması, pahalı olması, güven aşılması vb.) bulunmaktadır. İşletmelerin bu tanımları teknik hale getirerek tasarım dilinde hayata geçirebilmesi gerekmektedir.

Oldukça zor olan bu işlem için *kalite fonksiyonun yayılımı (quality function deployment-QFD)* adı verilen bir metodolojiden yararlanılmaktadır.

Süreç yönetimi: Toplam kalite yönetiminin esas olarak dayandığı nokta ürünün tüm üretim sürecinde kalite kavramının içselleştirilmesi ve karşılaşılabilecek olan problemlerin kaynağına inerek çözümlenmek ve bir daha oluşmamasını sağlamaktır.

Tedarikçilerin kalite yönetimi: Üretim sürecinin bir parçası olan hammadde tedariki de toplam kalite yönetiminde önemli bir unsur olarak bilinmektedir. Tedarikçilerden sağlanan hammadde ve malzemelerin sorunsuz olmaları büyük önem arz etmektedir. Bu açıdan da çalışılan tedarikçilerin de işletme ile aynı kalite düzeyinde çalışıyor olması gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek adına da işletmeler, tedarikçi firmaların ürünlerinde iyileştirme ve geliştirme yapabilmesi bakımından eğitimler ve seminerler organize edebilmektedirler. İşletmenin yakın dış çevre unsuru olarak bilinen tedarikçiler, toplam kalite yönetimi anlayışına yönelik olarak, işletmenin bir parçası olarak görülmektedirler. Böylelikle sürekli olarak kontrol edilme aşamasının getirdiği maliyetlerden uzaklaşarak, zaman açısından da bir kazanım elde edilmiş olmaktadır. Bu unsurlar da işletmeye rekabet avantajı sağlayacaktır (Günbatan, 2006).

### ***TKY Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri***

Toplam kalite yönetimi, işletmelere tam olarak entegre edildiğinde ve eksiksiz bir şekilde uygulandığında, oldukça güzel sonuçlar vermekte ve işletmeyi başarıya doğru götürmektedir. Bir değişim ve dönüşüm paradigması olarak algılanan toplam kalite yönetiminin en temel amacı, ihtiyaçlara en doğru şekilde cevap vererek, en iyiye doğru ilerlemektir (Erdoğan, 2002). Ancak, birtakım nedenlerden ötürü bazen engellerle karşılaşılabilmekte ve çeşitli sorunlar görülebilmektedir. Temel anlamda kaliteli ürün anlayışında farklılıkların olması ve toplam kalite yönetiminin sistem aksamaları gibi iki önemli engel işletmelerin karşısına çıkarken (Peker, 1996), bunların yanı sıra karşılaşılan diğer sorunlar ise aşağıdaki gibi olduğu belirlenmiştir.

- Toplam kalite yönetimi anlayışının net olarak ifade edilmemesi sonucunda öneminin anlaşılabilmesi ve yeterli özenin gösterilmemesi,
- İşletmelerdeki yöneticilerin görevlerini aktif olarak yapmamaları sonucu, toplam kalite yönetiminin kâğıt üzerinde kalması,

- Çalışan tüm personelin kendi arasında yani örgüt içerisindeki iletişim kopukluğu ve bağlılık eksikliği
  - Toplam kalite yönetimine yönelik öncelikli bir çalışma yapılmaması sonucu, alt yapının oluşmaması (Aydoğmuş, 2015)
  - Toplam kaliteye yönelik yapılan eğitimlerin yetersiz kalması ve sürekli gelişimi destekleyen organizasyon yapılarının kurulamaması
    - Toplam kalite yönetimine ayrılan kaynakların yetersiz kalması
    - Toplam kalite yönetimi ile ilgili yapılan planların yetersiz kalması
    - Amaç ve hedeflere yönelik yapılan kısa vadeli planlamaların toplam kalite yönetimini desteklememesi
  - Ölçümleme için tercih edilen yöntemlerin yetersizliği sonucu, verimin düşmesi
    - İç ve dış müşterilerin istek ve ihtiyaçlarına gereken özenin gösterilememesi, dikkatin verilmemesi (Erdoğan, 2002)
    - Kalite sürecine olan inancın yitirilmesi
    - Toplam kalite sürecinin yaratmış olduğu yenilik sürecinde adaptasyon sorunlarının ortaya çıkması ve buna karşılık çalışanların direnç geliştirmesi
      - Toplam kalite sürecinde doğru analiz tekniklerinin geliştirilememesi
      - Doğru ödüllendirme sistemlerinin oluşturulmaması sonucunda motivasyon azalması (Cole, 1990).

Bahsi geçen ve toplam kalite sürecini olumsuz etkileyen sorunlar, genel olarak birtakım ortak noktalarda buluşmaktadır. Bu ortak noktalar iyi belirlendiğinde çözüme de ulaşmak kolaylaşmaktadır. Dolayısıyla da yukarıdaki sorunlar açısından bakıldığında öncelikli olarak çalışanların doğru bir şekilde bilgilendirilmesi ve iyi bir eğitim verilmesi, çözüm sağlanması bakımından önemli bir basamak olabilmektedir. Bunun yanı sıra, yapılacak olan değişimler ile ilgili yapılan planlarda çalışanlarında dahil edilmesi, bir aidiyet duygusu oluşturulması, değerleriyle uyumlu hale getirilmesi, oybirliği ile kararlar alınması ve üst yönetimce desteklenmesi de toplam kalite yönetiminde karşılaşılabılır olan sorunlara çözüm sunabilecek öneriler arasında sayılmaktadır. Son olarak ise, kurumlar, diğer kurumlarında sorunlarını gözlemleyerek ve başarısızlık nedenlerini iyi analiz ederek, kendi kurumlarına entegre edip, ileride bu tarz sorunların önüne geçebilmektedir (Ensari, 1999).

## Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

### *Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Kurumlarına Adaptasyonu*

Temel amacı, müşterilerin istek ve ihtiyaçlarına hitap eden kalite anlayışını belirleyerek, buna uygun ürün pazara sürmek olan toplam kalite yönetimi, son dönemlerde özellikle hastaneler, perakende mağazalar, lojistik sektörü ve eğitim kuruluşları gibi hizmet sektöründe de adından söz ettirmeye başlamıştır.

Özellikle de eğitim sektöründe toplam kalite yönetimi yaklaşımı, geleneksel yaklaşıma göre çok daha fazla tercih edilmeye başlanmıştır. Bunun ana nedeni olarak da toplam kalite yönetimi anlayışının, hem bireysel hem de toplumsal anlamda istek ve ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikli eleman yetiştirmede, geleneksel anlayışa oranla daha üstün yönleri sahip olduğu görüşüne dayanmaktadır. Aşağıda eğitim sektöründe geleneksel yaklaşım ve toplam kalite yönetimi yaklaşımının farkları açıkça ortaya koyulmuştur (Yıldız & Ardıç, 1999).

Şekil 8.

### *Okulda Toplam Kalite Yönetimi*

| <b>Geleneksel Yaklaşım</b>  | <b>Toplam Kalite Yaklaşımı</b>  |
|---|---|
| Bilginin yayıcısı olarak öğretmen<br>Öğretmen sınıfta tek karar verici      | Öğrenme etkinlikleri düzenleyicisi<br>Kararlar diğer öğretmenlerle birlikte verilmektedir                   |
| Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme<br>Kontrol edici olarak öğretmen | Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme<br>Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan     |
| Öğretmen merkezli<br>Tek kitap üzerine program temeli                       | Öğrenci üzerine odaklanmış<br>Yetişkin hayatın sorumlulukları üzerine odaklanmış ve tanımlanmış yeterlikler |
| Kontrol edici olarak yöneticiler  | Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan  |

Toplam kalite yönetimini eğitimde uygularken, kurum ve kuruluşlar için en önemli kısım, ulaşılabilecek amaç ve hedeflerin belirlenmesi, bu noktada da uygun planların yapılması ve politikaların oluşturulmasıdır. Burada dikkat edilmesi gereken kısım ise, belirlenen amaçlar ile oluşturulan planların aynı senkrona sahip olmasıdır. Sonrasında ise, toplam kalite yönetiminin son derece büyük önem verdiği, tüm çalışanların katılımıdır. Oluşturulan tüm planların ve stratejilerin tüm çalışanlara

duyurulması ve benimsenmesi büyük önem arz etmektedir. Sonrasında ise, toplam kalite yönetiminin büyük bir kısmını içeren denetim ve kontrol aşamasına geçilir. Bu aşamada yöneticilerin de devreye girmesi, toplam kalite yönetimine verilen desteği belirlemektedir. Eğitimin daha kaliteli hale gelebilmesini sağlayan en önemli faktörlerden biri de içinde bulunulan mevcut şartların belirlenerek, daha iyi bir hale getirilmeye çalışılmasıdır. Bir başka deyişle iyileştirme sürecine geçilmesidir. Bu süreçte ise, dikkat edilmesi gereken nokta sürecin iyi bir şekilde yönetilebilmesidir. Bunun içinde doğru bilgilere, doğru bilgiler içinse gerçekleri net bir şekilde ortaya koyabilen verilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu verilerin elde edilebilmesi ise, doğru bir ölçme tekniği kullanılmasına bağlıdır. Eğitim kurumlarında; Dış müşteri tatmini endeksi (Customer Satisfaction Index, CSI), İç Müşteri Tatmini (Employee Satisfaction Index , ESI) ve Eğitim kurumlarının dahili süreçleri ile ilgili diğer kalite ölçümleri olarak üç farklı ölçme tekniği kullanılmaktadır. Eğitimde daha iyi bir kalite amaçlandığında, doğru ölçme tekniği ile sürekli olarak gerçek verilerin toplanması, bunların düzgün bir şekilde analiz edilerek, raporlanması büyük önem teşkil etmektedir (Yıldız & Ardıç, 1999).

Şekil 9.

*Eğitimde Toplam Kalite Anlayışı*



Bir eğitim sistemi, tıpkı diğer kar amacı güden kurum ve kuruluşlar ya da başka bir deyişle işletmeler gibi bir işleyiş yapısına sahiptir. Kendi iç ve dış ve dış çevresi bulunan, üretim meydana getiren ve bunu meydana getirirken de hem etkileyen hem de etkilenen açık bir sistemdir. Bu açıdan da toplam kalite yönetimini kullanırken bir akış sürecinden geçmektedir. Yukarıda şekil 1.9'da verildiği üzere, girdi, süreç ve çıktı olmak üzere bir akış hakim iken bir takım çevresel etmenlerde (tedarikçiler, iç ve dış müşteriler vb.) bu sürece dahil edilmektedir. Toplam kalite yönetimi, eğitim sektöründe tedarikçi olarak belirlenen yani öğretmen, eğitim materyalleri ya da öğrenci gibi girdi sağlayan kuruluşlarla yakından ilintilidir. Bunun temel nedeni ise toplam kalite yönetimi yaklaşımının, kalitenin sürecin en başında başlaması gereği inancıdır. Bu noktadan hareketle de, girdi yani öğrenci sağlayan kuruluşlar, eğitim kurumları için kalite açısından büyük önem arz etmektedir. Bununla birlikte süreçte yer alan ve kalite kavramının belirlenmesinde belki de en büyük işlevi sağlayan iç ve dış müşteri faktörü bulunmaktadır. Eğitim kurumlarında, kurumda görev yapan tüm çalışanlar, yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler iç müşteri olarak belirlenirken, eğitim kurumunun içinde yer almayan geri kalan tüm dış paydaşlar yani veliler, eğitim sürecini etkileyen ve etkilenen özel ve resmi kurum ve kuruluşlar ve tabii toplumun geneli de dış müşteri olarak belirlenmektedir (Yıldız & Ardıç, 1999). Başta iç müşteri olmak üzere her iki müşteri kolunun da tam anlamıyla istek ve ihtiyaçlarının giderilerek tatmini sağlanmalıdır. Özellikle de iç müşterilerden olan öğretmen, öğrenci ve diğer kurum içi çalışanların kaliteli çalışma ortamı sonucunda sağladığı motivasyon ile, eğitimin de daha kalite bir hal alması kaçınılmazdır. İçeride sağlana bu başarı da dış müşterilere yansayacak, böylelikle de toplam kalite anlayışı kendini net olarak gösterebilecektir.

### ***Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanmasında Kullanılan Yöntemler***

Birçok sektörün gelişmesinde önemli şekilde etkisi olan toplam kalite yönetimi, eğitim sektörünün de başarı hedefi yönünde kullanılmak istenen bir stratejisi haline gelmiştir. Bu noktada da toplam kalite anlayışının eğitime uyarlanması aşamasında uzman yaklaşımı (Deming ve Crosby yöntemleri), Japon model yaklaşımı, Hoshin planlama yaklaşımı, Malcolm Baldrige ödül yaklaşımı, Avrupa kalite ödül (EFQM) kriterleri yaklaşımı, sanayi model yaklaşımı, gibi çeşitli yaklaşım ve yöntemler kullanılmaktadır.

Uzman yaklaşım, toplam kalite yönetiminde son derece önemli bir anlayıştır. Bu yaklaşımda dikkat çeken iki önemli yöntem görülmektedir. Bunlardan ilki Deming'in oluşturduğu kalite kurallarıdır. Bu kurallardan 14'ünün eğitime uyarlanması ise aşağıda verilmiştir (Gençyılmaz & Zaim, 1999).

- Öncelikli olarak, kalitenin amaçlanma noktasını, öğrencilerin becerilerini ve ilgi alanlarını net olarak saptayarak, kendilerini geliştirebilmeleri ve daha iyi yerlere gelebilmeleri adına verimli ve etkin bir eğitim programı oluşturulması ve tutarlı bir şekilde deva ettirilmesi oluşturmaktadır. Vizyon kavramının iyi olarak tanımlanması ve geleceğe yönelik tüm ihtiyaçların belirlenerek, optimum planlamanın yapılması gerekmektedir. bununla birlikte eğitim kurumunun iç müşterileri olan öğretmenler ve diğer çalışan personelinde eğitim ve gelişimlerinin desteklenmesi ve motivasyonlarının artırılması sağlanmalıdır.

- Özellikle toplam kalite yönetimi anlayışının net olarak ifade edilmesi ve bu felsefenin eğitim kurumu içinde iyice adapte edilmesi gerekmektedir. Eğitimde sürekli gelişme döngüsü hakim olduğu için de bu döngü adına PUKO döngüsünün net olarak ifade edilmesi ve uygulanması esas alınmaktadır.

- Toplam kalite yönetimi yaklaşımında özellikle de kontrol aşaması büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin planlanan ve uygulamaya konulan eğitim programlarından ne ölçüde yararlandığı, ne kadar fayda sağladığı ve amaçlara ne ölçüde ulaşıldığının kontrol edilerek, ölçülmesi gerekmektedir. öğrencilerin başarıları bireysel olarak değerlendirilmeli ve rekabetçi bir düzenden kaçınılmalıdır. Öğrenme süreçlerinin etkinliği ve verimliliği not ortalamalarının standart sapmaları ile ölçümlenebilmektedir.

- Eğitim sisteminde kalitenin bulunabilmesi için öncelikle içinde yer alınan ülkenin eğitim sisteminin iyi bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan da nitelikli öğrenci girdisi sağlayacak tedarikçilere önem verilmesi ve uzun dönemli planlara dahil edilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte eğitim araçları (kitap, kırtasiye ve gerekli teçhizat) içinde tedarikçilerin sağlanması ve onların da bu planlara dahil edilerek, toplam kalite sürecinde yer alması sağlanmalıdır.

- Eğitim hizmetlerinin kalitesi sürekli olmalı ve aynı zamanda da değişen makro ve mikro dış çevre unsurları ile entegre olarak, kendini geliştirmelidir. Eğitimde toplam kalitenin artabilmesi için dinamik bir süreçte bulunduğu bilinmeli ve

bu sürece en iyi şekilde ayak uydurulmalıdır. Özellikle de teknolojik yenilikler takip edilerek, senkronize olarak inovatif yaklaşımlar benimsenmelidir.

- Toplam kalite yönetiminde sürekli olarak çalışanların bilgilendirilmesi, eğitilmesi ve geliştirilmesi esas alınmalıdır. Çalışanların işlerini ne ölçüde verimli ve etkin olarak başardıkları ölçümlenmeli ve kendileri ile paylaşılmalıdır. Burada esas olan nokta ise, üretim sistemine ne kadar yarar sağladığının anlaşılması ve bunun bir motivasyonel araç olarak kullanılmasına imkan sağlamasıdır. Bu sayede çalışanlar da iş tatminlerini yüksek tutabilmektedirler. Özellikle de öğretmenlerin daha fazla geliştirilmesi ve kurumların yükselişlerinin kendileri ile alakalı olduğu bilincinin yerleştirilmesi büyük önem arz etmektedir.

- Toplam kalite yönetiminde liderlik kavramı son derece önemlidir. Kurum içerisinde liderlik anlayışı ne kadar güçlü olursa, kurumun değerleri o denli net anlaşılakta ve misyon, vizyon, amaç ve hedefleri belirgin hale gelmektedir. Kurum içerisinde süreç oluşumu ve yönetiminde üst yönetimin desteği önemli sayılmaktadır. Bu yüzden de toplam kalite yönetimi anlayışında liderlik, süreç oluşumunu destekleyen bir yönetim tarzı olarak belirlenmektedir.

- Eğitim kurumlarında, kurum içi iletişim çok önemlidir. Özellikle de iletişimin çift yönlü, açık ve ödül-ceza sistemi olmadan gönüllük esasına dayalı, net ve anlaşılır olması gerekmektedir. çalışanların iletişim bozuklukları ya da soru sorma korkularından kaynaklanan hatalar, kurumlarda büyük maddi-manevi kayıplar oluşturabilmektedir. Örgüler içerisinde herkes fikrini açıkça belirtebilmeli, iletişimin açık bir şekilde sağlanması gerekmektedir. Güçlü beyin fırtınaları ve takım çalışmaları sayesinde kurumlar çok daha verimli hale getirilebilmekte, amaçlarına en etkin şekilde ulaşabilmektedir.

- Toplam kalite yönetiminde bir diğer önemli hususta, çalışan birimler arasında farklılıkların ve sorunların ortadan kaldırılarak, örgütün bir bütün halinde çalışmasını sağlamaktır. Bu noktada da karşılaşılan problemlerin açık bir şekilde paylaşılarak ortak bir dayanışma çerçevesinde, kaynakların kullanımının sağlanması gerekmektedir.

- Eğitim kurumlarında, toplam kalite yönetimi anlayışında başarı sağlanabilmesi adına yapılması gerekenlerden biri de amaç ve hedeflerin kotalar ve çeşitli sayısal ibarelerden oluşması yerine, verimlilik esasına dayandırılmasıdır. Örneğin, öğrencilerin başarı kriterleri; sınıf geçme notu ya da mezun olma barajı gibi



sayısal verilerden çok, ne öğrendiği ve yaşamına bu öğrendiklerini ne ölçüde aktarabildiğinin tespit edilmesi olmalıdır. Bunu sağlayabilmek içinde öğrencilerin öncelikli olarak bilgiyi doğru analiz etme, mantıksal akıl yürütme, analitik düşünebilme ve değerlendirme yapabilme kabiliyetlerinin edindirilmesi ve yaşamına uyarlayabilmesi sağlanmalıdır.

- Toplam kalite yönetiminde doğru ölçümleme çok önemlidir. Bunu yapabilmek için de doğru metotların kullanılması, iyi istatistiki analizlerin yapılması ve analitik düşünce yapısının uygulanması gerekmektedir. süreç içerisinde meydana gelebilecek hata ve sorunlar, ancak bu şekilde önlenilmekte ve maliyetler azaltılabilmektedir.

- Eğitim kurumlarında, öğretmen ve diğer çalışanların daha aktif ve verimli olabilmeleri adına sürekli eğitim programlarından geçmeleri gerekmektedir. bu sayede de çalışanlar hem kuruma aidiyet duygusunu geliştirmekte, hem de kendilerine ve yaptıkları işe olan güven ve inançlarını arttırmaktadır. Günümüzde eğiticinin eğitimi adlı programlar bu temele dayandırılarak oluşturulmaktadır.

- Toplam kalite yönetiminde tüm çalışanların katılımının sağlanması son derece büyük önem teşkil etmektedir. Bunun içinde öncelikli olarak, örgüt içerisindeki yasak ve engellerin kaldırılması, yönetimin daha ılımlı ve anlayışlı bir yapıya geçiş yapması gerekmektedir. Yöneticilerin bu anlayışı desteklediklerini ve onayladıklarını açıkça dile getirerek, diğer çalışanlara da ön motivasyon sağlaması önemlidir. Kalitenin yalnızca bir yönetim problemi olmadığını, tüm kurum çalışanlarını ilgilendiren bir süreç olduğunun net olarak ifade edilmelidir. Bu sayede de yalnızca yönetim tarafından değil, tüm kurum çalışanlarınca desteklenen bir süreç haline gelmelidir. Kalitenin gelişimi, bir kerelik bir süreç olarak algılanmamalı, sürekli değişen ve gelişen dış çevre faktörlerine bağlı olarak, kendini yenileyen bir akışta olunmalıdır. Çalışanların tamamının katılımının önem kazandığı toplam kalite sürecinin temel amacının, müşterilerin istek ve ihtiyaçlarının ne olduğunun net olarak anlaşılacak, bunların giderilmesi ve müşteri tatmini sağlanması olduğu bilinmelidir. Ölçümleme ve kontrol aşamalarının son derece önemli olduğu toplam kalite anlayışında, hükümet gibi dış paydaşların yapmış olduğu denetimlerin bir başarı kriteri olarak algılanmaması, sadece bir yönlendirme aracı olduğunun hatırlanması özellikle eğitim kurumlarının başarısı için büyük önem arz etmektedir.

Uzman yaklaşım, toplam kalite yönetiminde uyguladığı bir diğer yöntem ise, Crosby'nin 14 temel kuralıdır. Bu kurallara göre; yönetimin kalite geliştirme sürecinde doğrudan yer alması, örgütler içerisinde kalite geliştirme takımlarının oluşturulması, gereken tüm kontrol ve ölçümlene araç ve kriterlerinin belirlenmesi, kalite maliyetlerinin net olarak belirtilmesi, çalışanların tamamının kalite anlayışına yönelik olarak eğitimlerden geçirilmesi, kurum içinde meydana gelen hata ve problemler için düzenlenmelerin oluşturulması, sıfır hata kavramına yönelik bir komisyon oluşturularak, bilincinin aşılması, toplam kalite anlayışını geliştirecek sürekli eğitimlerin düzenlenmesi, kurumların amaç ve hedeflerinin netleştirilerek, görev dağılımlarının bu amaç ve hedeflere göre düzenlenmesi, kurum içi iletişimin kuvvetlendirilmesi ve düzenli bilgi akışının sağlanması büyük önem taşımaktadır (Gençyılmaz & Zaim, 1999).

Toplam kalite anlayışının eğitime uyarlanması esnasında kullanılan anlayışlardan biri de Japon model yaklaşımıdır. Temel amacı; istatistiki kontrollere dayanan ve kurum genelini kapsayan bu yaklaşım, Japon şirketlerinin yoğun olarak benimsediği Deming ödülüne göre kurgulanmaktadır. Tüm kurumlara uygulanabilir nitelikte olan bu yaklaşım, eğitim kurumları içinde, amaçlara yönelik plan ve politikaların belirlenmesi, organizasyonların oluşturulması ve yönetilmesi, kalite kontrol sisteminin geliştirilmesi, kalite bilgi ağının kurulması, istatistiki analizler, standardizasyon, denetim, kalite güvencesi ve vizyon belirlenmesi gibi temel kriterleri içermektedir (Gençyılmaz & Zaim, 1999).

Bridgestone firması tarafından geliştirilen Hoshin planlama yaklaşımının ise, iyi bir planlama yapılması, bunun tüm kuruma adapte edilmesi, dikkatlice uygulanması ve belirli periyotlarda (genellikle her ay) kontrolüne dayanmaktadır. Bu yaklaşım özellikle eğitim kurumlarında hem uzun hem de kısa vadeli stratejik planlarda kullanılmaktadır (Vitcher, 1997).

1989 yılında ABD'de geliştirilen ve eğitim kurumlarında uygulanan bir diğer yaklaşım ise, Malcolm Baldrige ödül yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda da stratejik kalite planlaması, liderlik, öğrenci ve dış paydaş odaklı olma, , öğretmen ve diğer idari çalışanlara odaklı olma (iç ve dış müşteri odaklılık), istatistiki veri analizi ve performans odaklılık gibi kriterler söz konusudur. Bununla birlikte, Türkiye'de KALDER ödülü olarak uygulanan, Avrupa kalite ödül (EFQM) kriterleri yaklaşımında da benzer nitelikte, eğitim stratejileri ve politikaları oluşturma, liderlik, insan kaynakları yönetimi, iç ve dış müşteri tatmini, iç ve dış çevreye sağlanan

yararlar gibi kriterler bulunmaktadır. Son olarak Sanayi model yaklaşımında da genel anlamda imalat ve üretim işletmeleri baz alınarak oluşturulan başarılı strateji uygulamaları eğitim kurumlarıyla senkronize hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bu yaklaşımda temel olarak üretim sürecine ve çıktıya yani eğitim sürecine ve mezun öğrencilerin yapısına dayanan bir model oluşturulmaya çalışılmaktadır (Gençyılmaz & Zaim, 1999).

### ***Toplam Kalite Yönetimi Temel İlkelerinin(Prensiplerinin) Eğitimde Kullanılması***

Toplam kalite yönetimi, müşterilerin istek ve ihtiyaçlarının karşılanması yönünde, insan odaklı yaklaşımı ile tüm çalışanlarının aktif katılımına yönelik bir kalite iyileştirme yaklaşımı olarak eğitim kurumlarında da tercih edilen bir yöntem olmuştur. Bu yönetim anlayışının liderlik, müşteri odaklılık, eğitim, sürekli gelişme (iyileşme), çalışanların katılımı ve süreç odaklılık gibi prensipleri de eğitim sektörüne uyarlanarak kullanılmaktadır.

- Liderlik: Toplam kalite yönetiminin öncelikli olarak liderler ve yöneticiler tarafından benimsenmesi son derece önemlidir. Bu sayede kurum çalışanlarının da sürece adapte olması ve benimsemesi kolaylaşmaktadır. Yöneticilerin liderlik özellikleri sayesinde, değişen koşullara uyum sağlamanın daha kolay olduğu belirtilmektedir (Özden,1999). Toplam kalite yaklaşımına göre, eğitim kurumlarındaki yönetici liderlerin, okulların vizyon, misyon ve sahip olunan değerleri ile iç ve dış müşterilerinin senkronizasyonunu sağlamaları gerekmektedir. Bununla birlikte, katılımcı bir yönetim anlayışı benimseyerek, kurum çalışanlarını cesaretlendirmeli ve yeniliklere ayak uydurabilmelidir. Tüm kurum çalışanlarını bir arada tutarak, takım ruhu oluşturmalı ve kalite anlayışını net olarak benimsetebilmelidir (Cafoğlu, 1996). Okullarda genellikle müdürlerin lider olarak kabul edildiği varsayıldığında, çağdaş anlayışı benimsemeleri, yeniliğe açık hale gelmeleri ve tüm kurum çalışanlara ilham kaynağı olmaları beklenmektedir. Okulların genel anlamda başarıları, liderlik özelliği taşıyan yöneticilerle mümkün olduğu yapılan çeşitli araştırmalarda belirtilmektedir (Şişman, 1999).

- Eğitim: Japon kalite uzmanı olan Ishikawa'nın 'kalite eğitimle başlar, eğitimle biter' anlayışı ile eğitimin toplam kalite yönetimindeki önemi net bir şekilde ifade edilmiş olmaktadır. Bir çalışanın işe giriş tarihinden, çıkış tarihine dek olan süreçte gelişimini destekleyecek olan tüm bilgi uygulamaları, eğitim olarak belirtilmektedir. Kurum içerisinde tüm düzeylerde bulunan çalışanların tamamına

kaliteyi artırma, takım ruhu oluşturma, toplam kalite yönetimi anlayışı gibi tüm konularda eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Verilecek olan eğitimlerin çalışanların ihtiyaçlarına göre verilmesi önem arz etmektedir (Genç & Halis, 2006). Okullarda öğretmenlere ve diğer idari personele verilecek eğiticinin eğitimleri gibi eğitimler, okulların kalitesini arttırarak, başarısına da olumlu yönde etki edecektir.

- Müşteri odaklılık: Toplam kalite yönetiminde iç ve dış müşterilerin bütünleşik bir paydada yer alması ve böylelikle ortak tatminin sağlanabilmesi anlayışı bulunmaktadır. Eğitim kurumlarında da çok tartışılan ve farklı farklı tanımlar yapılsa da hizmet ihtiyacı olan ve hizmeti talep eden kişi ve kuruluşlar olarak tanımlanan müşteriler için bu felsefe aynı şekilde devam ettirilmektedir. Öğrencileri hem iç hem de dış müşteri olarak belirleyen eğitim kurumları, önceliği onlara vermektedir. Dış paydaşlar olarak da bilinen dış müşteriler ise; veliler, bağlantılı üst ve alt eğitim kurumları, eğitim desteği sağlayan eğitim kurumları, MEB, Milli Eğitim Müdürlüğü, Yüksek Öğretim Kurumu gibi kurum, kuruluş ve kişilerden oluşmaktadır (Yenersoy, 2002).

- Çalışanların katılımı: Toplam kalite yönetiminde, kurum içerisinde bulunan tüm çalışanların, sürece dahil olması, kalite anlayışını benimsemesi ve bir takım ruhuyla hareket etmesini sağlamak oldukça büyük önem arz etmektedir. Toplam kalite felsefesinin öncülerinden biri olan Deming, '*bölümler arası engelleri yıkmak*' derken, ast üst ilişkisinin bir yana konduğu, eşit söz hakkının olduğu ve gruplaşmaların bittiği bir çalışma ortamının, kalite için gerekli olduğunu belirtmiştir (Şimşek, 1998). Eğitim kurumlarında da tüm öğretmenlerin ve diğer idari personelin kalite anlayışı ile hareket etmesi ve sürece katılımının sağlanması önemli olarak belirtilmektedir.

- Sürekli iyileştirme ve gelişme: Teknoloji ve bilgi süreçlerinin sürekli değişim gösterdiği günümüz dünyasında, değişken çevre koşulları karşısında dinamik bir yapıda olabilmek, değişime ayak uydurabilmek ve sürekli olarak gelişebilmek, toplam kalite anlayışını benimseyen kurumlar için vazgeçilmez bir eylem haline almıştır. Özellikle de bilgi çağında eğitimin sürekli olarak geliştirildiği varsayıldığında, kurumlarında eğitim konusunda sürekli gelişim göstermesi gerekmektedir. Bilgi toplumunda yaşamının bir mecburiyeti haline gelen öğrenme etkinliği, tam anlamıyla düşünsel bir faaliyettir ve düşünsel kapasite ile alakalıdır. Öğretmenlerin ve eğitimden sorumlu kişilerin sürekli yenilenen bilgi akışına ayak uydurabilmesi ve kendi bilgilerini yenilemeleri önemlidir (Özden, 1999).

- Süreç odaklılık: Toplam kalite yönetiminde temel alınan yaklaşımlardan biri de üretim sürecinde hata ve problemlerin belirlenerek nihai sonuca varılmadan, önlenilmesi ya da düzeltilmesidir. Geleneksel yaklaşımın aksine, ürün çıktı aşamasına geldiğinde kalite kontrol aşamasında hataların bulunmasını değil, daha süreç aşamasındayken bir başka deyişle daha işin başındayken problemlerin belirlenip, önlemlerin alınmasını ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını içermektedir. Yapılmış olan hatalar yerine, hataların meydana geldiği sebeplerin bulunarak çözüm geliştirilmesi üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Bu sayede de maliyetleri düşürerek, daha fazla kazanç sağlanmaya çalışılmaktadır (Halis, 2000).

## BÖLÜM III

### Yöntem

#### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Ankara’da bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğini belirlemek için, bu amaca uygun bir model olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk (2002)’e göre, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar tarama (survey) araştırması olarak adlandırılmaktadır.

#### Anakütle ve Örneklem

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen anakütle Türkiye’de faaliyet gösteren ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerdir. Anakütlenin tamamına ulaşmak zaman ve maddi kaynak yetersizliğinden dolayı mümkün değildir. Bu nedenle örneklem tekniğine başvurulacaktır. Araştırmacın ikamet ettiği il olması nedeniyle araştırma kapsamı Ankara ili ile sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda hedef kitle Ankara ili merkez ilçeleri olan Çankaya, Keçiören, Altındağ, Akyurt, Pursaklar, Mamak, Sincan, Etimesgut, Yenimahalle’de faaliyet gösteren okullarda görevli yönetici ve öğretmenler olarak belirlenmiştir. Örneklem yöntemi olarak Amaçlı Örneklem yöntemlerinden Tipik Durum Örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemin kullanılmasının nedeni örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan biriyle oluşturulmasıdır. Örneğin: Şehir merkezinde görece geneli yansıtabilecek birkaç okulun seçimi gibi durumlarda kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın ana külesini oluşturan Ankara’da faaliyet gösteren ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen sayısı 58.084’dir

(<https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> ;Erişim Tarihi:

15.01.2021). Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında Kurtuluş’un (2006)

örneklem hesaplama formülü kullanılmıştır. Bu formül şu şekildedir:

% 95 güvenirlilik ile  $z = 1.96$   $e = 0,05$

$$n = p \cdot q \cdot (Z/e)^2 = 0,5 \cdot 0,5 \cdot (1,96/0,05)^2$$

$$n = 384$$

Formülden hareketle örnek sayısının 400 olarak belirlenmesinin yeterli olduğu değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada katılımcılardan sadece nicel veriler toplanmış, herhangi bir nitel veri elde edilmemiştir. Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan nicel verilerin elde edilmesinde anket tekniğinden yararlanılmıştır. Anket çalışması 15.02.2021 ile 28.02.2021 tarihleri arasında Anakara ilinde yapılmıştır. Katılımcılara herhangi bir teşvik verilmemiş sadece gönüllü katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı zamanlarda etkisi oldukça yoğun hissedilen Covid-19 pandemisi koşulları nedeniyle anket uygulaması yüz yüze yapılamamış ve bu nedenle MEB'dan herhangi bir izin alınmasına gerek duyulmamıştır. Anket çalışması çevrimiçi olarak yapılmış ve daha önce araştırmaya katılmaları yönünde ön onay alınan katılımcılara anket formu e-posta yoluyla gönderilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Anket formu başlıca üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik özelliklerinin yer aldığı sekiz soru bulunmaktadır. İkinci bölümde, ilköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan 22 soru bulunmaktadır. Bu sorular, Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından geliştirilen "Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği" isimli ölçekten uyarlanmıştır. Ölçeğin kullanımı için yazarlardan e-posta yoluyla ölçek kullanım izni alınmıştır. Ölçeğin alındığı kaynakta hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0,88 olduğu görülmüştür. Hesaplanan güvenilirlik katsayıları, oldukça yüksektir. Bu nedenle ölçeğin kullanılmasında mahsur olmadığı değerlendirilmiştir. Ölçekler Beşli Likert tipi derecelendirme ile katılımcıların verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemeyi sağlayacak şekilde oluşturulmuştur. Üçüncü ve son bölümde ise ilköğretim okullarında toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan 23 soru yer almaktadır. Bu sorular, Tahtabaş (2009) tarafından geliştirilen "Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği Ölçeği" isimli ölçekten uyarlanmıştır. Ölçeğin kullanımı için yazarlardan e-posta yoluyla ölçek kullanım izni

alınmıştır. Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği Ölçeğinin alındığı kaynakta hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.92 olduğu görülmektedir. Hesaplanan güvenilirlik katsayısı, oldukça yüksektir. Bu nedenle ölçeğin kullanılmasında mahsur olmadığı değerlendirilmiştir. Ölçekler Beşli Likert tipi derecelendirme ile katılımcıların verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemeyi sağlayacak şekilde oluşturulmuştur (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4= Katılıyorum ve 5= Tamamen Katılıyorum).

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Elde edilen veriler Lisrel 9.1 ve SPSS 22 paket programlarıyla analiz edilmiştir. Araştırmada uygulanan analizler şu şekildedir:

Betimleyici istatistikler: Anket formunda yer alan katılımcıların demografik özelliklerine yönelik sorulara ilişkin frekans değerleri hesaplanmıştır. İlâveten, anket formunda yer alan her iki ölçeğin maddelerinin ortalama ve standart sapma dağılımları hesaplanmıştır.

Güvenilirlik analizi: Anket formunda yer alan her iki ölçek için de ölçeklerin güvenilirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır.

Yapısal eşitlik modellemesi: Okullarda stratejik planlama uygulamalarının toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliği üzerine etkilerini analiz etmek üzere Lisrel 9.1 programı ile yapısal eşitlik modeli uygulanmıştır.

Analiz sonucunda modifikasyon indisleri incelenerek gerekli düzeltmeler yapılacaktır. Düzeltmelerden sonra kalan değişkenlerin standart katsayıları, hata varyansları, yapısal güvenilirlik (CR) katsayıları, ortalama açıklanan varyans (AVE) değerleri ve Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır.

Gizil değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları ve AVE değerlerinin karekökleri hesaplanarak ıraksak geçerlilik belirlenmiştir. Son olarak ise Uyum Değerleri hesaplanmıştır.

Diğer analizler: Araştırmanın alt hipotezlerinin test edilmesi amacıyla ANOVA, Bağımsız Örneklem t Testi ve Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır.



## BÖLÜM IV

### Bulgular Ve Yorumlar

#### Demografik Özelliklere Yönelik Bulgular

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

#### *Demografik Özellikler*

| Demografik Değişkenler                             |                 | Frekans (F) | Yüzde (%) |
|--|-----------------|-------------|-----------|
| Cinsiyet   | Erkek           | 177         | 44,25     |
|  | Kadın           | 223         | 55,75     |
| Görev türü   | Yönetici        | 110         | 27,5      |
|  | Öğretmen        | 290         | 72,5      |
|  | 1-5 yıl         | 23          | 5,75      |
| Çalışma süresi                                     | 6-10 yıl        | 71          | 17,75     |
|  | 11-15 yıl       | 135         | 33,75     |
|  | 16-20 yıl       | 84          | 21        |
|  | 21-30 yıl       | 58          | 14,5      |
|  | 30 yıl ve üzeri | 29          | 7,25      |
| Görev yapılan okul niteliği                        | Devlet okulu    | 267         | 66,75     |
|  | Özel okul       | 133         | 33,25     |
|  | Önlisans        | 20          | 5         |
| Öğrenim durumu                                     | Lisans          | 285         | 71,25     |
|  | Yüksek lisans   | 95          | 23,75     |
|  | Doktora         | -           |           |
| Stratejik planlama eğitim durumu                   | Evet            | 215         | 53,75     |
|  | Hayır           | 185         | 46,25     |
| Stratejik plan hazırlık ekibinde görev alma durumu | Evet            | 247         | 61,75     |
|  | Hayır           | 153         | 38,25     |

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların çoğunlukla; cinsiyetlerinin kadın (%55,75), görev türlerinin öğretmen (%72,5), 6-15 yıl arasında (%51,5) çalışma süresine sahip, genellikle devlet okullarında görev yapan (%66,75) ve lisans mezunu

(%71,25) oldukları görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %53,75'i stratejik planlama eğitimi aldıkları ve %61,75'inin stratejik plan hazırlık ekibinde görev aldıkları görülmektedir.

### **Araştırma Değişkenlerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik Analizlerine Yönelik Bulgular**

Daha önce ifade edildiği üzere araştırma değişkenleri Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme ve Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği'dir. Araştırma değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler olarak ortalamalar ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Güvenilirlik analizinde ise ölçeklerin güvenilirlik katsayısı olan Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 2'de Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistiklere ve güvenilirlik analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 2.

*Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik Analizi*

| <b>Değişkenler</b>   | <b>Ortalama</b> | <b>Standart Sapma</b> | <b>Cronbach Alpha</b> |
|--|-----------------|-----------------------|-----------------------|
| Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.                           | 4,86            | 0,90                  | 0,732                 |
| Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.                     | 3,85            | 1,03                  | 0,841                 |
| Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.                      | 3,83            | 1,08                  | 0,846                 |
| Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.  | 2,76            | 0,88                  | 0,814                 |
| Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.                                    | 4,35            | 1,12                  | 0,901                 |
| Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.                         | 3,71            | 1,14                  | 0,856                 |
| Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.                   | 3,90            | 1,02                  | 0,811                 |
| Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır. | 3,04            | 0,99                  | 0,743                 |
| Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır.                                 | 3,12            | 1,18                  | 0,785                 |
| Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.  | 1,38            | 1,01                  | 0,749                 |
| Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.                                   | 4,30            | 1,00                  | 0,731                 |
| Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.                          | 1,21            | 1,035                 | 0,721                 |
| Stratejik planlama öncesi yeterli düzeyde hazırlık yapılmaktadır.                                  | 4,65            | 0,90                  | 0,847                 |
| Hazırlanan stratejik plan sürekli değerlendirilerek revize edilmektedir.                           | 2,85            | 1,03                  | 0,869                 |

|   |       |      |       |       |
|---|-------|------|-------|-------|
| Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.   | 3,31  | 1,08 | 0,746 |       |
| Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarsızdır. (Ters Soru)  | 3,19  | 0,97 | 0,765 |       |
| Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmamaktadır. (Ters Soru)  | 2,04  | 0,88 | 0,844 |       |
| Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanmazlar. (Ters Soru)                                       | 2,41  | 1,12 | 0,746 |       |
| Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmemektedir. (Ters Soru)                             | 2,82  | 1,14 | 0,732 |       |
| Stratejik planlar hazırlanırken çevrenin ve okulun koşulları göz ardı edilmektedir. (Ters Soru)                     | 1,40  | 1,02 | 0,832 |       |
| Stratejik planlarda okulun sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmemektedir. (Ters Soru) | 1,35  | 0,99 | 0,805 |       |
| Stratejik planda belirlenen okulun zayıf yanları ve tehditler uygulamada göz ardı edilmektedir. (Ters Soru)         | 2,28  | 1,18 | 0,845 |       |
|   | GENEL | 3.03 | -     | 0,834 |

Tablo 2’de görüldüğü üzere, Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme değişkeninde yer alan maddelerden en yüksek ortalamayı “Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir” ifadesi almıştır (4,86). İkinci sırada, “Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur” ve üçüncü sırada “Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir” maddeleri yer almaktadır (sırasıyla 4,35 ve 4,30). Son sırada ise “Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır” ifadesi olduğu belirlenmiştir (1,21). Değişkenin genel ortalaması 3,03; güvenilirlik katsayısı 0,834’tür. Bu sonuç ölçeğin yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Özetle ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinde, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik olarak yeterli bilgi birikimine sahip olduklarını, görev yaptıkları okullarda düzenli bir stratejik planlama politikası olduğunu, öğretmenlerin stratejik planlama çalışmalarına destek verdiklerini ancak öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmadıklarını düşündükleri öne çıkmaktadır.

Tablo 3'te Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği değişkenine ilişkin tanımlayıcı istatistiklere ve güvenilirlik analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 3.

*Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler ve Güvenilirlik Analizi*

| Değişkenler   | Ortalama | Standart Sapma | Cronbach Alpha |
|---|----------|----------------|----------------|
| Kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesi kuruma olan bağlılığı artırır.   | 4,80     | 0,91           | 0,790          |
| Kurum yöneticisinin kurumla ilgili kararlarda çalışanların görüşlerini alması çalışanların kuruma aidiyet duygusu hissetmelerini sağlar.  | 4,89     | 1,05           | 0,788          |
| Kurum yöneticisinin kurumu geliştirmek için yapılan işlerin bizzat içerisinde bulunması ve yaparak örnek olması çalışan verimini artırır. | 4,05     | 1,03           | 0,804          |
| Kurum yöneticisi kurum kaynaklarını kullanırken paydaşların görüşlerini alması, çalışanların kurum için önemli oldukları duygusunu verir. | 4,40     | 1,18           | 0,787          |

|   |      |      |       |
|---|------|------|-------|
| Okulla ilgili alınacak kararlarda öğrencilerin isteklerinin de dikkate alınması öğrenci-okul ilişkisini iyileştirir.                  | 3,73 | 1,21 | 0,809 |
| Okulda yapılan aktivitelerde çalışan ihtiyaçlarının da göz önüne alınması öğretmen motivasyonunu olumlu etkiler.                      | 3,79 | 1,07 | 0,799 |
| Konular işlenirken veya ders anlatım yöntemleri belirlenirken öğrenci görüşlerinin de alınması öğretmenin başarısına katkı sağlar.    | 3,55 | 1,16 | 0,833 |
| Eğitim programları düzenlenirken çevrenin gereksinimlerinin de göz önüne alınması beni mutlu eder.                                    | 3,45 | 1,04 | 0,802 |
| Öğrenci başarısını sadece notla değerlendirme alışkanlığından vazgeçilmesi çalışma verimimi artırır.                                  | 4,58 | 1,03 | 0,833 |
| Çalışanların kendilerini ilgilendiren tüm kararlarda görüşlerinin alınması çalışanların kuruma olan bağlılığını artırır.              | 4,53 | 1,14 | 0,825 |
| Okul çalışanlarının yatay ve dikey olarak iyi iletişim kurabilmeleri motivasyonlarına katkı sağlar.                                   | 4,03 | 0,94 | 0,792 |
| Okulla ilgili kararlara çalışanların katılımı kararların uygulanma sürecini kolaylaştırır.  | 4,52 | 1,21 | 0,800 |
| Kurum içerisinde herkesin bilgiyi ve tecrübeyi samimi bir şekilde paylaşması başarıya katkı sağlar.                                   | 4,75 | 1,14 | 0,831 |
| Okulda tüm çalışanların görev ve sorumluluklarının açıkça bilinmesi çalışanların yaptıkları işin verimini artırır.                    | 4,13 | 0,99 | 0,813 |
| Çalışanların alanlarındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için onlara imkan ve fırsat verilmesi verimlerini artırır.                  | 4,45 | 1,13 | 0,790 |
| Öğretmenlere farklı konularda (kişisel gelişim vb.) hizmet içi eğitimler düzenlenmesi onların başarıma duygusunu sürekli canlı tutar. | 4,81 | 1,04 | 0,788 |

|  |       |      |       |       |
|--|-------|------|-------|-------|
| Öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni gelişmelerin takip edilip okula aktarılması çalışanların iş başarımına katkı sağlar.                  | 4,23  | 1,15 | 0,804 |       |
| Okulun yakın ve genel çevresindeki gelişmeleri sürekli izlemesi ve değişimleri kuruma yansıtması okulun başarısını artırır.                  | 4,13  | 1,12 | 0,787 |       |
| Okul çalışanlarının kendilerini ve kurumunu geliştirmeye dönük çabalarının ödüllendirilmesi kurumda sinerji oluşturur.                       | 4,32  | 1,17 | 0,809 |       |
| Eğitim ortamında olacak olası engelleri önceden tespit edebilmek için düzenli toplantılar yapılmalıdır.                                      | 4,63  | 1,14 | 0,799 |       |
| Geçmişteki hatalardan dersler alıp tekrarını önlemek için kurumlarda hata kayıtları tutulmalıdır.  | 4,13  | 1,08 | 0,787 |       |
| Eğitim sürecine etki edecek her türlü değişimler (sosyal, ekonomik) yakından takip edilmeli ve olası etkilerine karşı tedbirler alınmalıdır. | 4,21  | 1,09 | 0,809 |       |
| Kurumumuzda düzeltici faaliyetlerden çok önleyici faaliyetlerin olması kurum çalışanlarının verimlerini artırır.                             | 4,11  | 1,12 | 0,881 |       |
|  | GENEL | 4,27 | -     | 0,812 |

Tablo 3'te görüldüğü üzere, Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği değişkeninde en yüksek ortalamayı “Kurum yöneticisinin kurumla ilgili kararlarda çalışanların görüşlerini alması çalışanların kuruma aidiyet duygusu hissetmelerini sağlar” ifadesi almıştır (4,89). İkinci sırada, “Öğretmenlere farklı konularda (kişisel gelişim vb.) hizmet içi eğitimler düzenlenmesi onların başarıya duygusunu sürekli canlı tutar” ve üçüncü sırada “Kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesi kuruma olan bağlılığı artırır” maddeleri yer almaktadır (sırasıyla 4,81 ve 4,80). Son sırada ise “Eğitim programları düzenlenirken çevrenin gereksinimlerinin de göz önüne alınması beni mutlu eder” ifadesi olduğu belirlenmiştir (3,55). Değişkenin genel ortalaması 4,27; güvenilirlik katsayısı 0,812'dir. Bu sonuç ölçeğin yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Özetle ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğine ilişkin olarak oldukça olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Özellikle okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde çalışanların görüşlerine başvurmalarının, öğretmenlerde aidiyet duygusu oluşumunda önemli etkileri olduğu düşünüldüğü görülmüştür.



Bununla birlikte öğretmenlere yönelik kişisel gelişim vb. hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin onların başarıma duygusunu sürekli canlı tutacağı ve kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesinin kuruma bağlılığı artırdığı yüksek oranda kabul gören düşüncelerdir.

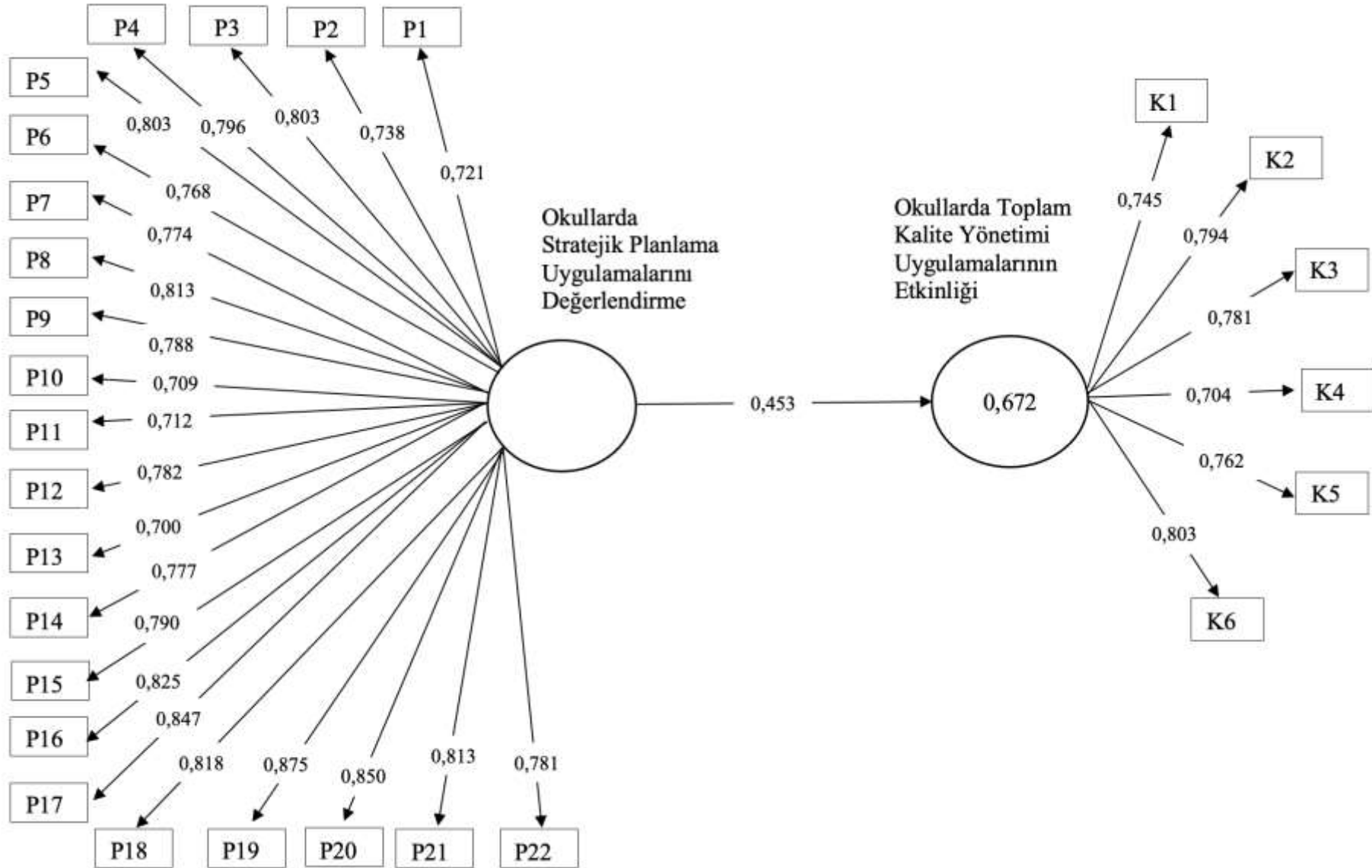
### **Araştırmanın Başlıca Amacına Yönelik Bulgular**

Bu araştırmanın başlıca amacı kapsamında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi amacıyla Path Analizi yapılmıştır.

Ölçüm modeli; faktör yükleri, Cronbach Alpha (CA), bileşik güvenirlik (CR), çıkarılan ortalama varyans (AVE), yakınsak geçerlilik ve ayırt edici geçerlilik ile değerlendirilmiştir. Tüm yapılar için CA değerleri, her yapı için iyi bir iç tutarlılığı gösteren 0.7 seviyesinden oldukça yüksek hesaplanmıştır. CR değerinin ise tatmin edici 0,65 düzeyinden yüksek olduğu hesaplanmıştır. Her iki test sonucu ile de ölçümlerin iç tutarlılıkları ve güvenirlikleri doğrulanmıştır. AVE değeri 0,5'ten büyük olduğu için her bir yapıda maddelerin dış yüklemeleri incelenerek yakınsak geçerlilik sağlanmıştır. Hair ve diğerlerine göre  $< 0,40$ 'tan düşük madde yükleri elimine edilmelidir ve  $> 0,70$ 'ten büyük madde yükleri kabul edilebilir. Bu doğrultuda, birinci araştırma değişkeninde herangi bir eleme yapılmamış ancak ikinci değişken olan, Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği değişkeninde madde yükü  $0,40$ 'ın altında olan maddeler tek tek elenerek analiz tekrar edilmiş ve geriye 6 madde kalmıştır. Şekil 10'da görüldüğü üzere tüm madde yüklemeleri istatistiksel olarak anlamlıdır (t-değeri  $> 1.96$ ).

Şekil 10.

Path Diagramı



Şekil 1, TKY uygulamalarının etkinliğinin bağımsız yapının varyansının %67'sini açıkladığını göstermektedir. Yapı istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p < 0.05$ ). Normalleştirilmiş uyum indeksi 0.78'dir (1'e yakın değer). Standart kök ortalama kare kalan değer (SRMR) 0.05'tir (değer  $< 0.08$ ). Uyum iyiliği değeri, ortalama AVE ve ortalama  $R^2$ 'nin çarpımının kareköküdür. Bu çalışmanın 0,575'lik uyum iyiliği değeri (değer  $> 0,36$ ), model uyum indeksleri için tatmin edici olarak kabul edilebilir ve tahmin geçerliliğini doğrulamaktadır (Hair vd. 2011).

Diskriminant geçerliliği, Fornell-Larcker kriteri, Heterotrait-Monotrait (HTMT) korelasyon oranı ve göstergenin çapraz yüklemesi (cross-loading) kullanılarak değerlendirilmiştir. İlk olarak Fornell-Larcker kriteri kullanılmıştır. Bu yöntem, AVE'nin karekökünü gizli yapıların korelasyonu ile karşılaştırır (Hair vd. 2011). Buna göre gizli bir yapı, diğer gizli yapıların varyansından ziyade kendi göstergesinin varyansını daha iyi açıklamalıdır. Bu nedenle, her yapının AVE'sinin karekökü, diğer gizli yapılar için en yüksek korelasyon değerinden büyük olmalıdır (Sultan vd., 2020).

Tablo 4.

*Cronbach Alpha (CA), Bileşik Güvenilirlik (CR), Çıkarılan Ortalama Varyansın Karekökü (AVE) Ve Yapılar Arasındaki Korelasyonlar*

| Gizli Yapılar | CA    | CR    | AVE   | 01           | 02    |
|---------------|-------|-------|-------|--------------|-------|
| Değişken 1    | 0,856 | 0,879 | 0,701 | <b>0,837</b> |       |
| Değişken 2    | 0,791 | 0,809 | 0,728 | 0,711        | 0,853 |

Tablo 4'te görüldüğü üzere, tüm yapıların AVE'lerinin karekökü, diğer yapının korelasyon değerinden büyüktür ( $0,837 > 0,711$ ).

Diskriminant geçerliliği için ikinci ölçüm HTMT korelasyon oranıdır. Başar ve Başar'a (2020) göre Monte Carlo simülasyonunu kullanarak HTMT'nin , çapraz yükleme (%0,00) ve Fornell-Larcker (%20,82) kriterlerinden daha yüksek özgüllük ve duyarlılık oranları (%97-99) elde edilmektedir.

Bire yakın HTMT değerleri, diskriminant geçerliliğinin olmadığını göstermektedir. HTMT'yi bir ölçüt olarak kullanmak, onu önceden tanımlanmış bir eşik ile karşılaştırmayı içermektedir. HTMT değeri bu eşikten daha yüksek olduğunda, diskriminant geçerliliği eksikliği olduğu anlaşılmaktadır. Kline (2011),

0.85'lik bir eşik önermiştir. Çalışmamızda HTMT değeri 0,469 olup 0,85'i geçmemiştir. Böylece yansıtıcı yapılar arasında diskriminant geçerliliği sağlanmıştır.

Diskriminant geçerliliğinin üçüncü ölçümü maddelerin çapraz yüklenmesidir. Buna göre faktör yükünün kesme değerinin (cut-off value) 0.70'den büyük olması koşuluyla, belirlenen yapı üzerindeki faktör yük göstergelerinin diğer yapılara göre daha yüksek olması gerekir (Başar ve Başar, 2020; Henseler vd., 2015).

Tablo 5.

*Madde Çapraz Yükleri*

| <b>Maddeler</b>   | <b>Değişken 1</b> | <b>Değişken 2</b> |
|---|-------------------|-------------------|
| P1.Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.                           | 0,721             | 0,694             |
| P2.Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.                     | 0,738             | 0,642             |
| P3.Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.                      | 0,803             | 0,709             |
| P4.Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.  | 0,796             | 0,638             |
| P5.Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.                                    | 0,803             | 0,687             |
| P6.Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.                         | 0,774             | 0,691             |
| P7.Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.                   | 0,774             | 0,596             |
| P8.Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır. | 0,813             | 0.613             |
| P9.Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır.                                 | 0,788             | 0,601             |
| P10.Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.   | 0,709             | 0,552             |
| P11.Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.                                  | 0,712             | 0,568             |

|  |       |       |
|--|-------|-------|
| P12.Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.  | 0,782 | 0,596 |
| P13.Stratejik planlama öncesi yeterli düzeyde hazırlık yapılmaktadır.  | 0,700 | 0,613 |
| P14.Hazırlanan stratejik plan sürekli değerlendirilerek revize edilmektedir.   | 0,777 | 0,601 |
| P15.Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.  | 0,790 | 0,487 |
| P16.Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarsızdır. (ters soru)   | 0,825 | 0,512 |
| P17.Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmamaktadır. (ters soru)   | 0,847 | 0,500 |
| P18.Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanmazlar. (ters soru)  | 0,818 | 0,534 |
| P19.Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmemektedir. (ters soru)  | 0,875 | 0,525 |
| P20.Stratejik planlar hazırlanırken çevrenin ve okulun koşulları göz ardı edilmektedir. (ters soru)                                      | 0,850 | 0,565 |
| P21.Stratejik planlarda okulun sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmemektedir. (ters soru)                  | 0,813 | 0,512 |
| P22.Stratejik planda belirlenen okulun zayıf yanları ve tehditler uygulamada göz ardı edilmektedir. (ters soru)                          | 0,781 | 0,500 |
| K1.Kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesi kuruma olan bağlılığı artırır.   | 0,745 | 0,459 |
| K2.Öğrenci başarısını sadece notla değerlendirme alışkanlığından vazgeçilmesi çalışma verimimi artırır.                                  | 0,794 | 0,691 |
| K3.Öğretmenlere farklı konularda (kişisel gelişim vb.) Hizmet içi eğitimler düzenlenmesi onların başarıma duygusunu sürekli canlı tutar. | 0,781 | 0,703 |
| K4.Öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni gelişmelerin takip edilip okula aktarılması çalışanların iş başarımına katkı sağlar.           | 0,704 | 0,661 |

|  |       |       |
|--|-------|-------|
| K5. Eğitim ortamında olacak olası engelleri önceden tespit edebilmek için düzeni toplantılar yapılmalıdır.                                       | 0,762 | 0,671 |
| K6. Eğitim sürecine etki edecek her türlü değişimler (sosyal, ekonomik) yakından takip edilmeli ve olası etkilerine karşı tedbirler alınmalıdır. | 0,803 | 0,602 |

Tablo 5, her bir değişkenin kendi yapısı içinde yer alan madde yüklerinin diğer yapılar için olan yüklerden nispeten daha yüksek olduğunu göstermekte ve maddelerin diskriminant geçerliliğini teyit etmektedir.

Özetle Path analizi sonucunda, %95 güven aralığı ile tüm veri seti önyüklemeye örnekleri kullanıldığında yol (Path) katsayısının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ve böylelikle nedensel hipotez doğrulanmıştır (bkz. Tablo 3). Böylece “İlköğretim okullarında öğretmen ve yöneticilerin, stratejik planlama uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını nasıl etkilemektedir?” şeklindeki araştırma probleminin tatmin edici cevabı verilmiştir. Buna göre ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını pozitif yönde etkilemektedir. Yani ilköğretim okullarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik tutumları ne kadar olumlu olursa, toplam kalite yönetimi uygulamalarına bakış açıları da o derece olumlu olmaktadır.

### **Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ana amacının yanı sıra, öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine göre (görev türü çalışma süresi, görev yapılan okulun niteliği, öğrenim durumu, stratejik planlama ile ilgili eğitim alıp almadığı, stratejik plan hazırlık ekibinde görev alıp almadığı) stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

***Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Planlamaya Ve Toplam Kalite Yönetimine Yönelik Değerlendirmelerindeki Farklılıklar***

İlk olarak, “öğretmen ve yöneticilerin stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem t Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 6 ve Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 6.

*Grup İstatistikleri*

| Değişken   | Görev Türü | N   | Ortalama | Standart Sapma |
|--|------------|-----|----------|----------------|
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | Yönetici   | 110 | 3,07     | 0,49           |
|  | Öğretmen   | 290 | 3,23     | 0,55           |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | Yönetici   | 110 | 4,04     | 0,46           |
|  | Öğretmen   | 290 | 4,07     | 0,53           |

Tablo 7.

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Stratejik Planlama Uygulamalarına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar*

| Değişken  | Levene Varyansların Eşitliği Testi |                       | Ortalamaların Eşitliği için t Testi |     |                       |                |
|---|------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|-----|-----------------------|----------------|
|   | F                                  | Anlamlılık Düzeyi (p) | t                                   | sd  | Anlamlılık Düzeyi (p) | Ortalama Farkı |
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme | 0,015                              | 0,903                 | -1,124                              | 398 | 0,262                 | -0,16          |

|  |       |       |        |     |       |        |
|--|-------|-------|--------|-----|-------|--------|
| Okullarda<br>Toplam Kalite<br>Yönetimi | 0,006 | 0,937 | -0,150 | 398 | 0,881 | -0,019 |
| Uygulamalarının<br>Etkinliği           |       |       |        |     |       |        |

Tablo 7’de görüldüğü üzere, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeleri ve okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının etkinliği algıları açısından %95 güven aralığı ve %5 önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı farklılıkları bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu durumun nedeni istatistik bakış açısıyla gruplar arasında dengeli bir dağılım olmaması olarak görülebilir. Tablo 6’da görüleceği üzere araştırmada 110 yöneticiye karşılık 290 öğretmen bulunmaktadır.

***Öğretmen Ve Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okulun Niteliğine Göre Stratejik Planlamaya Ve Toplam Kalite Yönetimine Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar***

Bu başlık altında “Öğretmen ve yöneticilerin görev yaptıkları okulun niteliğine göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem t Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 9 ve Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 8.

*Grup İstatistikleri*

| <b>Değişken</b>   | <b>Okul Niteliği</b> | <b>N</b> | <b>Ortalama</b> | <b>Standart Sapma</b> |
|---|----------------------|----------|-----------------|-----------------------|
| Okullarda Stratejik<br>Planlama<br>Uygulamalarını<br>Değerlendirme  | Devlet Okulu         | 267      | 3,13            | 0,52                  |
|   | Özel Okul            | 133      | 3,07            | 0,56                  |
| Okullarda Toplam<br>Kalite Yönetimi<br>Uygulamalarının<br>Etkinliği | Devlet Okulu         | 267      | 4,06            | 0,46                  |
|   | Özel Okul            | 133      | 4,07            | 0,53                  |



Tablo 9.

*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Niteliğine Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar*

| Değişken   | Levene Varyansların Eşitliği Testi |                       | Ortalamaların Eşitliği için t Testi |     |                       |                |
|--|------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|-----|-----------------------|----------------|
|  | F                                  | Anlamlılık Düzeyi (p) | t                                   | sd  | Anlamlılık Düzeyi (p) | Ortalama Farkı |
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | 0,012                              | 0,900                 | 0,82                                | 398 | 0,812                 | 0,06           |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | 0,148                              | 0,701                 | -0,78                               | 398 | 0,938                 | -0,01          |

Tablo 9’da görüldüğü üzere, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun niteliğine göre okullarda stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeleri ve okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının etkinliği alguları açısından %95 güven aralığı ve %5 önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı farklılıkları bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu durumun nedeni istatistik bakış açısıyla grup ortalamaları arasında çok düşük bir farklılığın olması görülebilir.

***Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Eğitimi Alma Durumlarına Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar***

Bu başlık altında “öğretmen ve yöneticilerin stratejik plan eğitimi alma durumlarına göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algularına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu

doğrultuda Bağımsız Örneklem t Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 10.

*Grup İstatistikleri*

| Değişken   | Stratejik Plan Eğitimi Alma | N   | Ortalama | Standart Sapma |
|--|-----------------------------|-----|----------|----------------|
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | Evet                        | 215 | 4,33     | 0,58           |
|  | Hayır                       | 185 | 3,96     | 0,52           |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | Evet                        | 215 | 4,07     | 0,46           |
|  | Hayır                       | 185 | 3,35     | 0,53           |

Tablo 11.

*Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Eğitimi Alma Durumlarına Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar*

| Değişken   | Levene Varyansların Eşitliği Testi |                       | Ortalamaların Eşitliği için t Testi |     |                       |                |
|--|------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|-----|-----------------------|----------------|
|  | F                                  | Anlamlılık Düzeyi (p) | t                                   | sd  | Anlamlılık Düzeyi (p) | Ortalama Farkı |
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | 0,112                              | 0,824                 | 0,26                                | 398 | <b>0,008*</b>         | 0,37           |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | 0,115                              | 0,753                 | 1,75                                | 398 | <b>0,033*</b>         | 0,72           |

\*p<0,05

Tablo 12’de görüldüğü üzere, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik plan eğitimi almalarına göre okullarda stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeleri ve okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının etkinliği alguları açısından %95 güven aralığı ve %5 önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı farklılıkları bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, stratejik plan eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin almayanlara göre, okullarda stratejik planlama uygulamalarına ve toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğini daha olumlu değerlendirmektedirler.

***Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Ekibinde Görev Alma Değişkenine Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar***

Bu başlık altında, “öğretmen ve yöneticilerin stratejik plan ekibinde görev alma değişkenine göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algularına yönelik görüşlerinde farklılık var mıdır?” sorusu cevaplanmıştır. Bu doğrultuda Bağımsız Örneklem t Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 12 tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

*Grup İstatistikleri*

| <b>Değişken</b>  | <b>Stratejik Plan Ekibinde Görev Alma</b> | <b>N</b> | <b>Ortalama</b> | <b>Standart Sapma</b> |
|--|---|----------|-----------------|-----------------------|
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | Evet                                      | 247      | 3,73            | 0,41                  |
|  | Hayır                                     | 153      | 3,66            | 0,42                  |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | Evet                                      | 247      | 3,97            | 0,56                  |
|  | Hayır                                     | 153      | 3,81            | 0,62                  |

Tablo 13.

*Öğretmen Ve Yöneticilerin Stratejik Plan Ekibinde Görev Alma Değişkenine Göre Stratejik Planlama Uygulamalarına Ve Toplam Kalite Yönetimi Algularına Yönelik Görüşlerindeki Farklılıklar*

| Değişken   | Levene Varyansların Eşitliği Testi |                       | Ortalamaların Eşitliği için t Testi |     |                       |                |
|--|------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|-----|-----------------------|----------------|
|  | F                                  | Anlamlılık Düzeyi (p) | t                                   | sd  | Anlamlılık Düzeyi (p) | Ortalama Farkı |
| Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme  | 0,662                              | 0,634                 | 0,59                                | 398 | 0,385                 | 0,07           |
| Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği | 0,512                              | 0,354                 | 0,87                                | 398 | 0,604                 | 0,16           |

Tablo 13'te görüldüğü üzere, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik plan ekibinde görev almalarına göre okullarda stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeleri ve okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının etkinliği alguları açısından %95 güven aralığı ve %5 önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı farklılıkları bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Bu durumun nedeni grup ortalamaları arasındaki farkın çok düşük olması olarak görülebilir

## BÖLÜM V

### Sonuç

Başlıca amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi olan bu araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Katılımcıların çoğunlukla; cinsiyetlerinin kadın (%55,75), görev türlerinin öğretmen (%72,5), 6-15 yıl arasında (%51,5) çalışma süresine sahip, genellikle devlet okullarında görev yapan (%66,75) ve lisans mezunu (%71,25) oldukları görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %53,75'i stratejik planlama eğitimi aldıkları ve %61,75'inin stratejik plan hazırlık ekibinde görev aldıkları görülmektedir.

Katılımcıların görev sürelerinin %72,5 oranında olması, öğretmenlerin şehir merkezlerinde çalışabilmeleri için önce taşrada deneyim kazanarak belirli bir puana sahip olmaları ve daha sonra şehir merkezlerine gelmeleri şeklindeki Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı uygulamanın bir sonucudur. Katılımcıların yarıdan fazlasının stratejik planlama eğitimi almış olmaları, Türk Milli Eğitimi'nde stratejik planlama konusunun ne kadar ciddiye alındığının ve bu konu üzerine oldukça sık eğitimler verildiğinin dikkate değer bir göstergesidir. Ayrıca kadın öğretmen sayısının erkek öğretmen sayısından %5,75 oranında daha yüksek olması, kadınlara eğitim alanında erkeklere oranla daha fazla istihdam alanının açıldığı şeklinde değerlendirilebilir. Ancak bu çıkarım elbette ispata muhtaçtır ve başka bir araştırmanın konusu olabilir.

Araştırmanın, Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme ve Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği şeklinde iki değişkeni bulunmaktadır. Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme değişkeninde yer alan maddelerden en yüksek ortalamayı "Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir" ifadesi almıştır (4,86). İkinci sırada, "Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur" ve üçüncü sırada "Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir" maddeleri yer almaktadır (sırasıyla 4,35 ve 4,30). Son sırada ise "Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır" ifadesi olduğu belirlenmiştir (1,21). Değişkenin genel ortalaması 3,03; güvenilirlik katsayısı 0,834'tür. Bu sonuç ölçeğin yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Özetle ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin

okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinde, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik olarak yeterli bilgi birikimine sahip olduklarını, görev yaptıkları okullarda düzenli bir stratejik planlama politikası olduğunu, öğretmenlerin stratejik planlama çalışmalarına destek verdiklerini ancak öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmadıklarını düşündükleri öne çıkmaktadır.

Burada dikkat çeken husus, velilerin ve öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarının dışında tutulmalarıdır. En yüksek ortalamaya sahip olan okul yöneticilerinin stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahip olması ifadesi göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin stratejik planlama ile ilgili olarak kendilerini yetkin görmelerinden dolayı paydaşları sürece dahil etmek istememeleri şeklinde bir anlam çıkabilir. Ancak sadece ortalamalardan hareketle kesin bir çıkarımda bulunulamayacağından bu hususunda farklı çalışmalarda incelenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın diğer değişkeni olan Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği değişkeninde ise en yüksek ortalamayı “Kurum yöneticisinin kurumla ilgili kararlarda çalışanların görüşlerini alması çalışanların kuruma aidiyet duygusu hissetmelerini sağlar” ifadesi almıştır (4,89). İkinci sırada, “Öğretmenlere farklı konularda (kişisel gelişim vb.) hizmet içi eğitimler düzenlenmesi onların başarıma duygusunu sürekli canlı tutar” ve üçüncü sırada “Kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesi kuruma olan bağlılığı artırır” maddeleri yer almaktadır (sırasıyla 4,81 ve 4,80). Son sırada ise “Eğitim programları düzenlenirken çevrenin gereksinimlerinin de göz önüne alınması beni mutlu eder” ifadesi olduğu belirlenmiştir (3,55). Değişkenin genel ortalaması 4,27; güvenilirlik katsayısı 0,812’dir. Bu sonuç ölçeğin yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Özetle ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğine ilişkin olarak oldukça olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Özellikle okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde çalışanların görüşlerine başvurmalarının, öğretmenlerde aidiyet duygusu oluşumunda önemli etkileri olduğu düşünüldüğü görülmüştür.

İkinci değişkende en düşük ortalamalara sahip üç madde şu şekildedir: “Okulla ilgili alınacak kararlarda öğrencilerin isteklerinin de dikkate alınması öğrenci-okul ilişkisini iyileştirir,” “Konular işlenirken veya ders anlatım yöntemleri

belirlenirken öğrenci görüşlerinin de alınması öğretmenin başarısına katkı sağlar” ve “Eğitim programları düzenlenirken çevrenin gereksinimlerinin de gözönüne alınması beni mutlu eder.” Dikkat edilirse maddelerin tamamı öğrencilerin istek ve gereksinimlerin alınması ile ilgilidir. Birinci değişkende de benzer durumun söz konusu olması, Türk ilköğretim okullarında öğrencilerin istek ve gereksinimlerinin çok fazla dikkate alınmadığı ve öğrenci ve velilerin yeterince süreçlere dahil edilmediği kanısını güçlendirmektedir. Ancak daha önce de ifade edildiği üzere sadece ortalamalardan hareketle kesin çıkarımlardan kaçınılması ve konunun etraflıca farklı çalışmalarda incelenmesi gerekmektedir.

Diğer taraftan, araştırmanın başlıca amacı kapsamında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi amacıyla Path Analizi yapılmıştır. Path analizi sonucunda, %95 güven aralığı ile tüm veri seti önyükleme örnekleri kullanıldığında yol katsayısının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ve böylelikle nedensel hipotez doğrulanmıştır. Böylece “İlköğretim okullarında öğretmen ve yöneticilerin, stratejik planlama uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını nasıl etkilemektedir?” şeklindeki araştırma probleminin tatmin edici cevabı verilmiştir. Buna göre ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin, Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını pozitif yönde etkilemektedir. Yani ilköğretim okullarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik tutumları ne kadar olumlu olursa, toplam kalite yönetimi uygulamalarına bakış açıları da o derece olumlu olmaktadır.

Özetle analiz, okullardaki stratejik planlama uygulamalarının TKY uygulamalarının algılanması üzerindeki etkisini göstermektedir. Bu çalışmada yol analizinin uygulanması, okullardaki stratejik planlama uygulamalarının ilköğretim okullarında çalışan yönetimsel çalışanların ve öğretmenlerin TKY algılarını nasıl etkilediğini gösteren etki yolu hakkında derinlemesine bilgi sağlamıştır. TKY uygulamalarının oluşturulmasında okullarda stratejik planlama uygulamalarının gerekli olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine göre stratejik planlama uygulamalarına ve Toplam Kalite Yönetimi algılarına yönelik görüşlerinde

farklılık olup olmadığı belirlemeye yönelik yapılan analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik plan eğitimi almalarına göre okullarda stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeleri ve okullarda Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının etkinliği alguları açısından %95 güven aralığı ve %5 önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı farklılıkları bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, stratejik plan eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin almayanlara göre, okullarda stratejik planlama uygulamalarına ve toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğini daha olumlu değerlendirmektedirler.

## **BÖLÜM VI**

### **Tartışma ve Öneriler**

#### **Tartışma**

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar literatür için çeşitli çıkarımlar sunmaktadır. İlk olarak, okullardaki stratejik planlama uygulamaları ile TKY uygulamalarının algılanması arasındaki ilişki, mevcut çalışmada incelendiği gibi benzersiz olması nedeniyle literatürde hayati bir rol oynamaktadır. Bu ilişki, okullarda stratejik planlama uygulamaları ve TKY uygulamalarının algılanması ile ilgili literatüre önemli katkılar sağlamaktadır. İkincisi, bu çalışma Türkiye'deki ilköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarını inceleyen öncü bir çalışmadır. İlköğretim okullarında stratejik planlama uygulamaları nadirdir. Spesifik olarak, Türkiye ilkokullarında nadiren ele alınan TKY uygulamaları ile ilgili olarak stratejik planlama uygulamaları ele alınmaktadır. Üçüncüsü, önceki çalışmalarda TKY uygulamaları ile ilgili olarak incelenen benzersiz değişkenlerden biri olan stratejik planlama uygulamaları ele alınmamıştır.

Okullardaki stratejik planlama uygulamaları ile TKY uygulamalarının algılanması arasındaki ilişkinin uygulayıcılar için çeşitli çıkarımları vardır. İlk olarak, bu çalışma, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullardaki stratejik planlama uygulamalarında TKY uygulamalarına ilişkin algularını geliştirmede önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bu nedenle, stratejik planlama uygulamalarının yönetimi, ilköğretim okullarında çalışan yönetici çalışanları ve öğretmenleri teşvik ederek TKY uygulamalarını geliştirebilir. Bu sonuç, Chukwumah (2015), Chenh (2013) ve Wanjala ve Rarieya (2014) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu çalışmanın en önemli çıkarımı, ilkokullardaki stratejik planlama uygulamalarıyla bağlantılıdır. Bu çalışma, okullardaki stratejik



planlama uygulamalarının, ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin TKY uygulamalarını algılamalarında kilit bir faktör olduğunu kanıtlamıştır. Böylece Töremen, Karakuş ve Yasan'ın (2009) ve Bryson, Edwards, & Van Slyke'nin (2017) teorik önermelerine ampirik destek sunulmuştur.

## **Öneriler**

### ***Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler***

Başlıca amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliklerine yönelik algılarını etkileyip etkilemediğine yönelik veriler toplanmış analizler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına yönelik olarak bir takım öneriler aşağıda sunulmuştur.

İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullarda stratejik planlama uygulamalarına yönelik değerlendirmelerinde, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik olarak yeterli bilgi birikimine sahip olduklarını, görev yaptıkları okullarda düzenli bir stratejik planlama politikası olduğunu, öğretmenlerin stratejik planlama çalışmalarına destek verdiklerini ancak öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katkılarının düşük olduğu öne çıkmaktadır. Bu bağlamda Öğrencilerle ilgi, kapasite ve beklentileri ışığında birlikte çalışmalar yaparak olabildiğince çok işin içine çekilmeleri öğrenci-okul ilişkisini güçlendireceği önerilebilir

Kadın öğretmen sayısının erkek öğretmen sayısından %5,75 oranında daha yüksek olması, kadınlara eğitim alanında erkeklere oranla daha fazla istihdam alanının açıldığı şeklinde değerlendirilebilir. Ancak bu çıkarım elbette ispata muhtaçtır ve başka bir araştırmanın konusu olabilir

Yapılan çalışmada dikkat çeken diğer bir husus, velilerin stratejik planlama çalışmalarına etkin katılımlarının sağlanmamasıdır. Okul yöneticilerinin stratejik planlama konusunda En yüksek ortalamaya sahip olduğu ifadesi göz önünde bulundurulduğunda, okul yöneticilerinin stratejik planlama ile ilgili olarak kendilerini yetkin görmelerinden dolayı paydaşları sürece dahil etmek istememeleri şeklinde bir anlam çıkabilir. Ancak sadece ortalamalardan hareketle kesin bir çıkarımda bulunulamayacağından bu hususunda farklı çalışmalarda incelenmesi gerekmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde çalışanların görüşlerine başvurmalarının, öğretmenlerde aidiyet duygusu oluşumunda önemli etkileri olduğu düşünüldüğü görülmüştür. Okul yöneticilerinin konuya ne kadar hakim olurlarsa olsunlar, eğitim kadrosuyla birlikte hareket etmenin yapılacak planların benimsenmesini, uygulanmasını ve hedefe ulaşmadaki etkisini olumlu etkileyecektir.

İlköğretim okullarında görev alan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik tutumları ne kadar olumlu olursa, toplam kalite yönetimi uygulamalarına bakış açıları da o derece olumlu olmaktadır. Bu nedenle stratejik planlama konusunda fakültelerde eğitim verilmeli ve akabinde meslek hayatlarında hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir.

### *Gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik öneriler*

Bu araştırma yeni kanıtlar sunmasına ve okullarda stratejik planlama uygulamalarının ana alanlarını ve TKY uygulamalarının algılanmasını kapsamına rağmen, gelecekteki çalışmalarda ele alınabilecek bazı sınırlamaları da vardır.

-Bu çalışmada örneklem büyüklüğü sınırlı olduğundan örneklem Türkiye'deki ilköğretim okullarında görev yapan tüm yönetici çalışanları ve öğretmenleri temsil etmemektedir. Daha büyük örnek boyutları, sonuçların genellenebilirliği konusunda daha fazla kanıt sağlayabilir. Ayrıca bu çalışma sadece stratejik planlama uygulamalarını içermektedir.

- İlköğretimdeki yönetici ve öğretmenlerin yanısıra öğrenci, veli ve çevrenin katılımı sonucunda stratejik planlamanın uygulanmasında olumlu ve olumsuz yönde nasıl bir gelişme olduğu araştırılabilir

-Yönetici ve öğretmen performansı, TKY uygulamalarının en önemli yönlerinden biridir. Bu nedenle, gelecekteki çalışmalar mevcut modelde yönetici ve öğretmen performansı gibi yeni yapıları da içermelidir.

## Kaynakça

- Akdağ, M. S. ve Bal, Y. (2020). İşletmelerde uygulanan strateji ve yapı türleri ve ilişkilerine dair bir kavramsal model önerisi. *BEYDER* 15:1 (17-28)
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Alpkan, L. ve Doğan, T. (2008). Stratejik planlama süreci bileşenlerinin firma performansına etkileri. *Kocaeli Üniversitesi SBE Dergisi* 16(2), 21-47.
- Altinkurt, Y., & Bali, A. (2009). Stratejik planlama çalışmaları çerçevesinde milli eğitim müdürlüğü çalışanlarının ve milli eğitim müdürlüğünden hizmet alanların kuruma ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Kütahya ili). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 325-333.
- Altıntaş, F. Ç. (2003). Strateji geliştirme süreci içerisinde stratejik başarı unsurlarının değerlendirilmesi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi "İş Güç"*. Cilt,5 Sayı:2.
- Anagün, S. (2012). *Üretim yönetimi (bölüm adı: kalite yönetimi)*. Editör: Hakan Kağnıcıoğlu. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını. Eskişehir.
- Aydoğmuş, B. (2015). Hastanelerde toplam kalite yönetiminin çalışan tatminine etkileri, *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*, Ankara.
- Balcı, A. (1995), İkibinli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 495-508.
- Balcı, A. (2001), Etkili Okul (Effective School), PegemA, Ankara.

- Balkar, B. & Kalman, M. (2018). Examining School Administrators' Beliefs and Understandings about Strategic Planning: An Exploratory Typological Perspective. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(2), 25-50. doi: 10.29329/epasr.2018.143.2
- Başar, Ş. ve Başar, E. E. (2020). How does the environmental knowledge of Turkish households affect their environmentally responsible food choices? The mediating effects of environmental concerns. *International Journal of Agriculture Environment and Food Sciences*, 4(3), 348–355. <https://doi.org/10.31015/jaefs.2020.3.14>
- Bektaş F. (2013). Sağlık hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *T.C. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı*, İstanbul.
- Bell, L. (2002). Strategic planning and school management: Full of sound and fury, signifying nothing?.. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 407-424
- Bryson, J. M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organization, san francisco*, Jossey-Bass Publishers.
- Bryson, J. M. (2011). Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement. (3rd Ed). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Bryson, J. M., Edwards, L. H., & Van Slyke, D. M. (2017). Getting strategic about strategic planning research. *Public Management Review*, Advance online publication, DOI:10.1080/14719037.2017.1285111
- Bütüner, H. (2005). Stratejik planlama sistematığı. V. Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Avni Akyol Ümit ve Eğitim Vakfı Serçe Matbaacılık. İstanbul.
- Canpolat, H. (2010). İl düzeyinde stratejik planlama ve Sivas ili uygulamalarının değerlendirilmesi, *Maliye Dergisi*, Ankara, Temmuz-Aralık 2010, Sayı 159, s.4.
- Cheng, E. C. K. (2011). An examination of the predictive relationships of self-evaluation capacity and staff competency on strategic planning in Hong Kong aided secondary schools. *Education Research for Policy and Practice*, 10(3), 211-223.

- Cheng, E. C. K. (2013). Applying knowledge management for school strategic planning. *KEDI Journal of Educational Policy*, 10(2), 339–356.
- Chukwumah, F. O. (2015). Developing quality strategic plan in secondary schools for successful school improvement. *Journal of Education and Practice*, 6(21), 136-144.
- Cole, R. (1999). *Managing quality fads: how america learned to play the quality game*. 1. Baskı, Oxford University Press.
- Conley, D. (1993). Strategic planning in practice: An analysis of purposes, goals, and procedures. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, April.
- Crocker, R.E., Humphrey, F.C. and Wilson, R.D. (1996), “Defining instructional quality by employing the total quality management (TQM) method: a research project”, paper presented at the American Vocational Association Convention, Cincinnati, OH, December 7, 1996.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde stratejik planlama ve okulların stratejik plan açısından nitel değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, vol:11, No:2, s251-258.
- Çetin, H. (2013). Eğitim kurumlarında stratejik planlama bilinç düzeyi ve stratejik yönetimde karşılaşılan sorunlar: Denizli ili örneği, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 87-112.
- Davies, B., & Ellison, L. (1998). Futures and strategic perspectives in school planning. *International Journal of Educational Management*, 12(3), 133-140.
- Deming, W.E. (1986), *Out of the Crisis*, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA.
- Dinçer, Ö. (2004). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- DPT. 2018. *Kamu kuruluşları için stratejik planlama klavuzu*. Başbakanlık Yayınları, Ankara.
- Drucker, P. F. (1996). *Gelecek için yönetim* (Çeviren Fikret Üçkan) İş Bankası Yayınları, İstanbul, s.258.
- Drucker, P. F. (1996). *Yönetim uygulaması*. Çev: E. Sabri Yarmalı, Yönetim Dizisi, İstanbul, İnkılap Kitabevi.
- Düren, A.Z. (2000). *2000’li yıllarda yönetim*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Efil, İ. (2002), *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*, İstanbul, Alfa Yayınları.

- Efil, İ. (2003). *Toplam kalite yönetimi ve toplam kaliteye ulaşmada önemli bir araç ISO 9000 kalite yönetim sistemi*. 5. Baskı. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Ensari, H. (1999). *21.yüzyıl eğitim kurumları için toplam kalite yönetimi*. Sistem Yayıncılık. Ankara.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Eren, E. (2013). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (9th ed.). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, H. (2013). Türkiye’de Eğitimde Planlama Yaklaşımları ve Kullanılan Eğitim Göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, ss.151-167
- Ereş, F. (2004). Eğitim yönetiminde stratejik planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* .Sayı:15, s.21-29
- Erkan, V. (2008). *Kamu kuruluşlarında stratejik planlama: Türkiye uygulaması ve kuruluşlarda başarıyı etkileyen faktörler*. Ankara: DPT Yayınları, ISBN: 978-975-19-4207-4.
- Erkılıç, T. A. (2007). Toplam kalite yönetimi ilkelerinin yönetim yaklaşımları bağlamında tartışılması, *GAU J. Soc. & Appl. Sci*, 2(4), 50-62.
- Ertürk, M. (2011), *işletme biliminin temel ilkeleri*, İstanbul, Beta Yayınları.
- Fernandez, K. E. (2011). Evaluating school improvement plans and their effect on academic performance. *Educational Policy*, 25(2), 338-367
- Genç, N.ve Halis, M. (2006). *Kalite liderliği*, Timas Yayıncılık , 1. Baskı, Ankara.
- Genç, R. (2009). *Profesyonel yöneticinin yöntem ve kavramları*, Ankara, Seçkin Yayınları.
- Gençyılmaz, G. ve Zaim, S. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, C:28, S: 2/Kasım 1999, s; 9-35.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2): 61-85.
- Gümüş, E. ve Şişman, M.(2012). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*. Pegem Yayınları. Ankara.
- Gümüş, M. (1995). *Yönetimde başarı için altın kurallar*. Alfa Yayınları. İstanbul.
- Günbatan, A. (2006). Toplam kalite yönetimi uygulamaları ve çalışanların iş tatmini üzerine bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gürer, H. (2006). Stratejik planlamanın temelleri ve Türk kamu yönetiminde uygulanmasına yönelik öneriler , *Sayıştay Dergisi* Aralık 2006, Sayı 63, s.92.

- Hair, J. F., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed, a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139–152.  
<https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Halis, M. (2000). *Paradigmadan uygulamaya toplam kalite yönetimi ve ISO 9000 kalite güvence sistemleri*. Beta Yayınları. İstanbul.
- Halis, M. (2004), *Toplam Kalite Yönetimi Kapsam, İlkeler ve Uygulamalar (TQM, Contents, Principles and Practices)*, Roma Yayınları, Ankara.  
<http://www.sgb.adalet.gov.tr/bilgibankasi/pdf/Sp-Kilavuz2.pdf> (Erişim Tarihi: 05.12.2020).
- Hu, J., Liu, H., Chen, Y., & Qin, J. (2017). Strategic planning and the stratification of Chinese higher education institutions. *International Journal of Educational Development, Advance*, online publication,  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.03.003>.
- Hughes, O. E. (2003). *Public management and administration*. Hampshire: Palgrave Macmillian.
- Imai, M. (1986), *Kaizen, The Key to Japan's Competitive Success*, McGraw-Hill, New York, NY.
- Işık, H. ve Aypay, A.(2004). Eğitimde stratejik plan geliştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar: Çanakkale ilinde yapılan bir inceleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 349-363.
- İnce, C. (2007). Toplam kalite yönetiminin iş gören tatminine etkileri üzerine Nevşehir yöresindeki otel işletmelerinde bir araştırma, Doktora Tezi. İşletme Anabilim dalı, Nevşehir.
- İncesu E. ve Yorulmaz M. (2011). Sağlık Hizmetlerinde Kalite Kavramı ve Toplam Kalite Yönetimi, 5.Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresinde Poster Bildirisi, 13-16 Ekim, İstanbul.
- İşlek, F. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Plan Hazırlık Programı, Ankara.
- Kale, N. (1998). *2000'li yılların eğitimi nasıl olmalı? Türkiye'de eğitim yönetimi*, İstanbul, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları
- Karabulut, F. (2009). Sağlık işletmelerinde kalite ve akreditasyon ISO\IEC15189:2003 uygulaması. Yüksek Lisans Tezi, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Toplam Kalite Yönetimi Anabilim Dalı, İzmir.

- Karatürk, K. (2019). *Eğitim planlaması*. Pegem Akademi. 3. Baskı: Kasım 2019, Ankara.
- Kavrakoğlu, İ. (1998), Kalite, Kalite Güvencesi ve ISO 9000 (Quality, Quality Assurance and ISO 9000), KalDer Yayınları, İstanbul.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Kurtuluş, K. (2006). Pazarlama Araştırmaları. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Kutluhan, Y. (2003). Kamu kuruluşları için stratejik plan uygulaması, *Sayıştay Dergisi*, Sayı 50-51, Temmuz-Aralık 2003.
- Küçük, F. (2009). Stratejik planlama ve stratejik yönetim açısından örgütte uygulanan insan kaynakları uygulamaları, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (2): 142-153.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2008). Stratejik planlama süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 403-412.
- Lee, T.H. (1995), "Toplam Kalite Yönetimi ve Liderlik" ("TQM and leadership") (translated by: O. Pazarcık), *Verimlilik Dergisi* (Productivity Journal), Toplam Kalite Özel Sayısı (Special Issue on TQM), pp. 17-24.
- Lezotte, L.W. (1992), *Creating the Total Quality Effective School*, Effective Schools Products Ltd, Okemos, MI.
- Lindahl, R. A. (2016). Goal-free planning: A largely unrecognized, but frequently used, approach to school improvement. *Educational Planning*, 23(3), 7-15.
- Memduhoğlu, H.B. ve Uçar, İ.H. (2012). Okullarda stratejik planlama algısı ölçeği ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 545-574.
- Olsen, E. (2007). *Strategic planning for dummies*. Indiana: Wiley Publishing, Inc.
- Özbek, O. (2003). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde yeni değerler*. Önder Matbaası. Ankara.
- Pamuk, G., Erkut, H. ve Ülegin, F. (1997). Stratejik yönetim ve senaryo tekniği. İstanbul: *İrfan Yayıncılık*.
- Pashiardis, P. (1993). Strategic planning: the public school setting. *International Journal of Educational Management*, 7(4), 4-9.
- Pearce, J. A. ve Robinson, R. B. (Jr) (1997). *Strategic management: formulation, implementation and control*, 6th Ed., Boston, Irwin McGraw-Hill.
- Peker, Ö. (1996). TKY ve kamu hizmetinde kalite. *Çağdaş Yerel Yönetimler*. 5 (6), 43-57.



- Schlebusch, G., & Mokhatle, M. (2016). Strategic planning as a management tool for school principals in rural schools in the Motheo District. *Int J Edu Sci*, 13(3), 342-348.
- Spee, A. P., & Jarzabkowski, P. (2011). Strategic planning as communicative process. *Organization Studies*, 32(9), 1217-1245.
- Şahin S. ve Aslan N.(2008). İlköğretim okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri üzerine nitel bir çalışma: Gaziantep ili örneği, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 172-189.
- Şimşek, M. (1998). *Kalite yönetimi*. Marmara Üniversitesi Yayını. İstanbul.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Pegema Yayıncılık. Ankara.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*, 2.Baskı, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Terry, P.M. (1996), "Using TQM principles to implement school-based management", paper presented at the Annual International Conference of the International Association of Management, 14th, Toronto, August.
- Torlak, N.G. (2008). *Organizasyon teorileri*. Beta Basım A.Ş. İstanbul.
- Tozluyurt, E. ve Şenel, G. (1995). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Rota Yönetim Geliştirme Hizmetleri ve Ticaret A.Ş. Yayınları No: 2.
- Töremen, F., Karakuş, M. and Yasan, T. (2009), "Total quality management practices in Turkish primary schools", *Quality Assurance in Education*, 17 (1), 30-44. <https://doi.org/10.1108/09684880910929917>
- Tribus, M. (1993), "Quality management in education", *Journal for Quality and Participation*, 16(1), 12-21
- Turan, M. (2015). Toplam kalite yönetiminin çalışanların bilgi paylaşımı üzerine etkileri: sağlık sektöründe bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tümer, S. (1993). Neden stratejik yönetim. *Verimlilik Dergisi*, Sayı 1, s.90.
- Türk E. ve Ünsal N. (2007), *Eğitimde stratejik planlama*, Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ülgen, H. ve Mirze, S. K. (2016). *İşletmelerde stratejik yönetim* (8th ed.). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ünaldı, H. (2010). *Zirvenin yol haritası stratejik planlama*, İstanbul, Adım Baskı.
- Üzün, C. (2000). *Stratejik yönetim ve halkla ilişkiler*. İzmir: Eylül Yayınları.
- Vitcher, B. J. (1997). Buttervorth, Rosie. Hoshin Kanri, *Total Quality management*. Vol 8. Issue 2/3.

- Wanjala, C. N., & Rarieya, J. F. (2014). Strategic planning in schools in Kenya: Possibilities and challenges. *International Studies in Educational Administration*, 42(1), 17-30.
- Weaver, C.N. (1995), *Managing the Four Stages of TQM: How to Achieve World-Class Performance*, ASQ Quality Press, Milwaukee, WI.
- Winn, R.C. and Green, R.S. (1998), "Applying total quality management to the educational process", *International Journal of Engineering Education*, 14 (1), 24-9.
- Yazıcı, S. (2012). *Yönetimde güncel yaklaşımlar (bölüm adı: toplam kalite yönetimi)*. Editörler: Senem Besler, Zümrüt Tonus. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını. Eskişehir.
- Yenersoy, G. (2002). *Eğitim kurumları için toplam kalite yönetimi ve öz değerlendirme*. Kalder Yayınları. İstanbul.
- Yetiş, N. (1993). Kalite kontrolü ve toplam kalite yönetimi: kalite organizasyonu, eğitim ve insan gücü geliştirme. ISO 9000 ve kalite sistemleri seminerleri. İstanbul: İstanbul Sanayi Odası, Yayın No: 1993/13, (Ağustos 1993), ss. 26-57.
- Yıldız, G. ve Ardıç, K. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Bilgi Dergisi*. Cilt 1. Sayı.1
- Yurtman G.G. (2010). Toplam kalite yönetiminin hasta hekim performans değerlendirmesi üzerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Zengin E. ve Erdal A. (2000). Hizmet Sektöründe Toplam Kalite Yönetimi, *Journal of Qafqaz University*. Sayı: 3 (1).

**Ekler****Ek 1. Ölçek kullanım izni**

Gönderen: **Hasan Basri MEMDUHOĞLU** <[hasanbasri@siirt.edu.tr](mailto:hasanbasri@siirt.edu.tr)>  
Tarih: 5 Şub 2021 Cum, saat 15:34  
Konu: Re: Ölçek kullanım izni  
Alıcı: Gulumser Erdem <[gulumsererdem1@gmail.com](mailto:gulumsererdem1@gmail.com)>

Merhaba,  
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.  
İyi çalışmalar.

Gulumser Erdem <[gulumsererdem1@gmail.com](mailto:gulumsererdem1@gmail.com)> şunları yazdı (5 Şub 2021 14:20):

Saygıdeğer Hocam,

Sizinle daha önce Stratejik Planlama ölçeğinizin kullanımına ilişkin izin almak için ulaşmıştım. Doktora tezimde ölçeğinizi kullanabilmem için sizden alacağım izin önem arz etmektedir. Konuya ilişkin kıymetli zamanınızı ayırıp cevap vererseniz çok memnun olurum.

Saygılarımla,  
Gülümser Erdem

## Ek 2. Anket Formu

### Anket Formu

Değerli katılımcı,

Bu anket formundan elde edilecek bilgiler, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürütülen "....." başlıklı doktora tez çalışmasına veri sağlamak için sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Çalışmanın başarıya ulaşması vereceğiniz bilgilerin doğruluğuna bağlıdır. Soruları cevaplamak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Gülümser Erdem  
gulumsererdem1@gmail.com

Danışman Adı Soyadı  
esen.sucuoglu@neu.edu.tr

### Demografik Bilgiler

1. Lütfen kurumunuzda hangi görevi yaptığınızı işaretleyiniz.

Yönetici (Müdür-Müdür Yardımcısı)  Öğretmen

3. Lütfen yöneticilik görevinde toplam çalışma sürenizi işaretleyiniz.

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21-30 yıl  30 yıl ve üzeri

4. Lütfen öğretmenlik mesleğinde toplam çalışma sürenizi işaretleyiniz.

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21-30 yıl  30 yıl ve üzeri

4. Lütfen görev yaptığınız okulunuzun niteliğini işaretleyiniz.

Devlet okulu  Özel okul

5. Lütfen öğrenim durumunuzu işaretleyiniz.

Ön Lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

6. Stratejik planlama ile ilgili eğitim aldınız mı?

Evet  Hayır

7. Önceki plan dönemlerinde, stratejik plan hazırlık ekibinde görev aldınız mı?

Evet  Hayır

8. Lütfen branşınızı yazınız.

.....

### A. Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği Anket Formu

Aşağıda okullardaki mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade ile ilgili görüşünüzü karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (1: Hiç Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Tamamen Katılıyorum)

| Ölçek maddeleri   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.                           |   |   |   |   |   |
| 2. Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.                     |   |   |   |   |   |
| 3. Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.                      |   |   |   |   |   |
| 4. Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.  |   |   |   |   |   |
| 5. Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.  |   |   |   |   |   |
| 6. Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.                                    |   |   |   |   |   |
| 7. Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.                         |   |   |   |   |   |
| 8. Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.                   |   |   |   |   |   |
| 9. Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır. |   |   |   |   |   |
| 10. Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır.                                |   |   |   |   |   |
| 11. Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.   |   |   |   |   |   |
| 12. Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.                                  |   |   |   |   |   |
| 13. Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.                         |   |   |   |   |   |
| 14. Stratejik planlama öncesi yeterli düzeyde hazırlık yapılmaktadır.                                 |   |   |   |   |   |
| 15. Hazırlanan stratejik plan sürekli değerlendirilerek revize edilmektedir.                          |   |   |   |   |   |
| 16. Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.                       |   |   |   |   |   |
| 17. Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarsızdır.                                      |   |   |   |   |   |
| 18. (Ters Soru)   |   |   |   |   |   |
| 19. Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmamaktadır.                                  |   |   |   |   |   |
| 20. (Ters Soru)   |   |   |   |   |   |

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| 21. Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanmazlar. (Ters Soru)                                       |  |  |  |  |  |
| 22. Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmemektedir. (Ters Soru)                             |  |  |  |  |  |
| 23. Stratejik planlar hazırlanırken çevrenin ve okulun koşulları göz ardı edilmektedir. (Ters Soru)                     |  |  |  |  |  |
| 24. Stratejik planlarda okulun sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmemektedir. (Ters Soru) |  |  |  |  |  |
| 25. Stratejik planda belirlenen okulun zayıf yanları ve tehditler uygulamada göz ardı edilmektedir. (Ters Soru)         |  |  |  |  |  |

### B. Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Etkinliği Ölçeği Anket Formu

| Ölçek maddeleri  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Kurum yöneticisine rahatlıkla ulaşılabilmesi kuruma olan  |   |   |   |   |   |
| 2. bağlılığı artırır.  |   |   |   |   |   |
| 3. Kurum yöneticisinin kurumla ilgili kararlarda çalışanların görüşlerini alması çalışanların kuruma aidiyet duygusu hissetmelerini sağlar.  |   |   |   |   |   |
| 4. Kurum yöneticisinin kurumu geliştirmek için yapılan işlerin bizzat içerisinde bulunması ve yaparak örnek olması çalışan verimini artırır. |   |   |   |   |   |
| 5. Kurum yöneticisi kurum kaynaklarını kullanırken paydaşların görüşlerini alması, çalışanların kurum için önemli oldukları duygusunu verir. |   |   |   |   |   |
| 6. Okulla ilgili alınacak kararlarda öğrencilerin isteklerinin de dikkate alınması öğrenci-okul ilişkisini iyileştirir.                      |   |   |   |   |   |
| 7. Okulda yapılan aktivitelerde çalışan ihtiyaçlarının da göz önüne alınması öğretmen motivasyonunu olumlu etkiler.                          |   |   |   |   |   |
| 8. Konular işlenirken veya ders anlatım yöntemleri belirlenirken öğrenci görüşlerinin de alınması öğretmenin başarısına katkı sağlar.        |   |   |   |   |   |
| 9. Eğitim programları düzenlenirken çevrenin gereksinimlerinin   |   |   |   |   |   |
| 10. de göz önüne alınması beni mutlu eder.   |   |   |   |   |   |
| 11. Öğrenci başarısını sadece notla değerlendirme alışkanlığından vazgeçilmesi çalışma verimimi artırır.                                     |   |   |   |   |   |
| 12. Çalışanların kendilerini ilgilendiren tüm kararlarda görüşlerinin alınması çalışanların kuruma olan bağlılığını                          |   |   |   |   |   |
| 13. artırır.   |   |   |   |   |   |

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| 14. Okul çalışanlarının yatay ve dikey olarak iyi iletişim kurabilmeleri motivasyonlarına katkı sağlar.   |  |  |  |  |  |
| 15. Okulla ilgili kararlara çalışanların katılımı kararların uygulanma sürecini kolaylaştırır.  |  |  |  |  |  |
| 16. Kurum içerisinde herkesin bilgiyi ve tecrübeyi samimi bir<br>17. şekilde paylaşması başarıya katkı sağlar.  |  |  |  |  |  |
| 18. Okulda tüm çalışanların görev ve sorumluluklarının açıkça bilinmesi çalışanların yaptıkları işin verimini artırır.                                  |  |  |  |  |  |
| 19. Çalışanların alanlarındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için onlara imkan ve fırsat verilmesi verimlerini artırır.                                |  |  |  |  |  |
| 20. Öğretmenlere farklı konularda (kişisel gelişim vb.) hizmet içi eğitimler düzenlenmesi onların başarıma duygusunu sürekli canlı tutar.               |  |  |  |  |  |
| 21. Öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeni gelişmelerin takip edilip okula aktarılması çalışanların iş başarımına katkı sağlar.                         |  |  |  |  |  |
| 22. Okulun yakın ve genel çevresindeki gelişmeleri sürekli izlemesi ve değişimleri kuruma yansıtması okulun başarısını artırır.                         |  |  |  |  |  |
| 23. Okul çalışanlarının kendilerini ve kurumunu geliştirmeye dönük çabalarının ödüllendirilmesi kurumda sinerji oluşturur.                              |  |  |  |  |  |
| 24. Eğitim ortamında olacak olası engelleri önceden tespit edebilmek için düzenli toplantılar yapılmalıdır.   |  |  |  |  |  |
| 25. Geçmişteki hatalardan dersler alıp tekrarını önlemek için kurumlarda hata kayıtları tutulmalıdır.   |  |  |  |  |  |
| 26. Eğitim sürecine etki edecek her türlü değişimler (sosyal, ekonomik) yakından takip edilmeli ve olası etkilerine karşı<br>27. tedbirler alınmalıdır. |  |  |  |  |  |
| 28. Kurumumuzda düzeltici faaliyetlerden çok önleyici faaliyetlerin olması kurum çalışanlarının verimlerini artırır.                                    |  |  |  |  |  |

Anketimiz bitmiştir katıldığınız için teşekkür ederiz.

### Ek 3. İntihal Raporu

#### PHD-Tez

##### ORIGINALITY REPORT

|                  |                  |              |                |
|------------------|------------------|--------------|----------------|
| <b>10%</b>       | <b>10%</b>       | <b>6%</b>    | <b>%</b>       |
| SIMILARITY INDEX | INTERNET SOURCES | PUBLICATIONS | STUDENT PAPERS |

##### PRIMARY SOURCES

|          |  |               |
|----------|--|---------------|
| <b>1</b> | <b>pegem.net</b><br>Internet Source  | <b>3%</b>     |
| <b>2</b> | <b>docs.neu.edu.tr</b><br>Internet Source  | <b>1%</b>     |
| <b>3</b> | <b>acikerisim.sakarya.edu.tr</b><br>Internet Source  | <b>1%</b>     |
| <b>4</b> | <b>MEMDUHOĞLU, Hasan Basri and UÇAR, Halil İbrahim. "Okullarda stratejik planlama algısı ölçeği ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi", İletişim Hizmetleri, 2012.</b><br>Publication | <b>1%</b>     |
| <b>5</b> | <b>manualzz.com</b><br>Internet Source   | <b>1%</b>     |
| <b>6</b> | <b>acikerisim.uludag.edu.tr</b><br>Internet Source   | <b>&lt;1%</b> |
| <b>7</b> | <b>toad.halileksi.net</b><br>Internet Source   | <b>&lt;1%</b> |



|    |   |      |
|----|---|------|
| 8  | Serdar YARLIKAŞ. "MOBİL TİCARETİN İSTATİSTİKSEL ANALİZLER VE YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ İLE DEĞERLENDİRMESİ",<br>Journal of International Social Research, 2018<br>Publication   | <1 % |
| 9  | mnergiz.blogspot.com<br>Internet Source   | <1 % |
| 10 | www.academia.edu<br>Internet Source   | <1 % |
| 11 | acikerisim.bartın.edu.tr<br>Internet Source   | <1 % |
| 12 | acikerisim.ticaret.edu.tr<br>Internet Source  | <1 % |
| 13 | efdergi.yyu.edu.tr<br>Internet Source   | <1 % |
| 14 | dergipark.gov.tr<br>Internet Source   | <1 % |
| 15 | AKBABA, Ahmet and YILDIZBAŞ, Yalçın Varol.<br>"İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin<br>Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarına<br>İlişkin Görüşleri", Yüzüncü Yıl Üniversitesi<br>Eğitim Fakültesi, 2016.<br>Publication | <1 % |
| 16 | www.ulusaltezmerkezi.net<br>Internet Source   | <1 % |

|    |   |      |
|----|---|------|
| 17 | <a href="http://kemalsezen.wordpress.com">kemalsezen.wordpress.com</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 18 | <a href="http://openaccess.maltepe.edu.tr">openaccess.maltepe.edu.tr</a><br>Internet Source | <1 % |
| 19 | <a href="http://www.ulead.org.tr">www.ulead.org.tr</a><br>Internet Source                   | <1 % |
| 20 | <a href="http://earsiv.okan.edu.tr">earsiv.okan.edu.tr</a><br>Internet Source               | <1 % |
| 21 | <a href="http://www.isarder.org">www.isarder.org</a><br>Internet Source                     | <1 % |
| 22 | <a href="http://www.yatirimadestek.gov.tr">www.yatirimadestek.gov.tr</a><br>Internet Source | <1 % |
| 23 | <a href="http://dspace.gazi.edu.tr">dspace.gazi.edu.tr</a><br>Internet Source               | <1 % |
| 24 | <a href="http://dspace.marmara.edu.tr">dspace.marmara.edu.tr</a><br>Internet Source         | <1 % |
| 25 | <a href="http://aofdersler.com">aofdersler.com</a><br>Internet Source                       | <1 % |
| 26 | <a href="http://pazarlama.org.tr">pazarlama.org.tr</a><br>Internet Source                   | <1 % |
| 27 | <a href="http://www.acarindex.com">www.acarindex.com</a><br>Internet Source                 | <1 % |
| 28 | <a href="http://www.eab.org.tr">www.eab.org.tr</a><br>Internet Source                       | <1 % |

|    |   |      |
|----|---|------|
| 29 | <a href="http://www.multicongress.net">www.multicongress.net</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 30 | <a href="http://app.trdizin.gov.tr">app.trdizin.gov.tr</a><br>Internet Source         | <1 % |
| 31 | <a href="http://www.sporbilim.com">www.sporbilim.com</a><br>Internet Source           | <1 % |
| 32 | <a href="http://1pdf.net">1pdf.net</a><br>Internet Source                             | <1 % |
| 33 | <a href="http://gulnarnet.com">gulnarnet.com</a><br>Internet Source                   | <1 % |
| 34 | <a href="http://sapancamtal.meb.k12.tr">sapancamtal.meb.k12.tr</a><br>Internet Source | <1 % |
| 35 | <a href="http://sigmacenter.com.tr">sigmacenter.com.tr</a><br>Internet Source         | <1 % |
| 36 | <a href="http://dspace.akdeniz.edu.tr">dspace.akdeniz.edu.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 37 | <a href="http://openaccess.hku.edu.tr">openaccess.hku.edu.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 38 | <a href="http://193.255.56.48:8080">193.255.56.48:8080</a><br>Internet Source         | <1 % |
| 39 | <a href="http://pinarhisar.meb.gov.tr">pinarhisar.meb.gov.tr</a><br>Internet Source   | <1 % |
| 40 | <a href="http://wcssr.org">wcssr.org</a><br>Internet Source                           | <1 % |

|    |  |      |
|----|--|------|
| 41 | <a href="https://30d4ed98-bbfd-4215-a9ab-b3bd6c00d4b3.filesusr.com">30d4ed98-bbfd-4215-a9ab-b3bd6c00d4b3.filesusr.com</a><br>Internet Source | <1 % |
| 42 | <a href="http://acikerisim.deu.edu.tr:8080">acikerisim.deu.edu.tr:8080</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 43 | <a href="http://acikerisim.isikun.edu.tr">acikerisim.isikun.edu.tr</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 44 | <a href="http://citeseerx.ist.psu.edu">citeseerx.ist.psu.edu</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 45 | <a href="http://ejercongress.org">ejercongress.org</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 46 | <a href="http://fatih.meb.gov.tr">fatih.meb.gov.tr</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 47 | <a href="http://slideplayer.biz.tr">slideplayer.biz.tr</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 48 | <a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 49 | <a href="http://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 50 | <a href="http://inba.info">inba.info</a><br>Internet Source  | <1 % |
| 51 | <a href="http://www.mbirekul.com">www.mbirekul.com</a><br>Internet Source  | <1 % |

52 ÇETİN, Hakan. "EĞİTİM KURUMLARINDA STRATEJİK PLANLAMA BİLİNÇ DÜZEYİ VE STRATEJİK YÖNETİMDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR: DENİZLİ İLİ ÖRNEĞİ", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.  
Publication

---

&lt;1%

---

Exclude quotes Off

Exclude matches Off

Exclude bibliography Off

## Özgeçmiş

### **Gülümser ERDEM**

05.09.1966 yılında Artvi'nin Şavşat ilçesinde doğdu.

İlk, orta ve lise eğitimimi Malatya'nın Doğanşehir ilçesinde 1984 yılında tamamladı.

1988 de Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim fakültesinden ve 01/06/2009 Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nden mezun oldu.

2012 yılında Ahmet Yesevi Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yaptı.

1988-2016 yılları arasında MEB 'na bağlı olarak öğretmenlik ve yöneticilik yaptı.

Bu yıllar içinde;

Birçok alanda hizmetiçi eğitime katıldı,

Kurumu tarafından başarı ödülleri aldı,

Ulusal ve uluslararası projelerde görev aldı,

Türkçe ve sosyal bilgiler alanında, konu anlatımlı dört adet konu anlatımlı test kitabı kaleme aldı.

Evli ve bir kızı vardır.