

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
VE
STRATEJİK LİDERLİK**

Yıldız Feryat TAŞ

**İzmir
2009**

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI)
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ
VE
STRATEJİK LİDERLİK**

Yıldız Feryat TAŞ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ali AKSU**

**İzmir
2009**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından..... Eğitim Bilimleri.....

..... Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi..... Bilim Dalında

YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Mustafa Güvendi.....

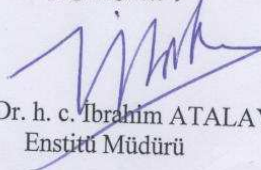
Üye : Yrd. Doç. Dr. Ali Aksoy (Danışman).....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Naim Öztürk.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. —

06/01/2010


Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No **359292**
 Yazar Adı / Soyadı Yıldız Feryat Taş
 Uyuşu / T.C.Kimlik No T.C. 43795005362
 Telefon / Cep Telefonu / e-Posta 05555736255 yftas@hotmail.com
 Tezin Dili Türkçe
 Tezin Özgün Adı Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderlik
 Tezin Tercümesi Total Quality Management and Strategic Leadership
 Konu Başlıkları Eğitim ve Öğretim
 Üniversite Dokuz Eylül Üniversitesi
 Enstitü / Hastane Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
 Bilim Dalı / Bölüm Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Eğitim Bilimleri Bölümü
 Tez Türü Yüksek Lisans
 Yılı 2009
 Sayfa 106
 Tez Danışmanları Yrd. Doç. Dr. Ail Aksu
 Dizin Terimleri Toplam kalite=Total quality
 Önerilen Dizin Terimleri Stratejik Liderlik = Strategic Leadership
 Kısıtlama / Kısıt Süresi Var 1 Yıl

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının 25.01.2011 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra (a) maddesindeki koşulların geçerli olacağını kabul ve beyan ederim. (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

26.01.2010

İmza:.....*yftas*.....

Yazdır

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderlik" adlı çalışmamın tarafımdan, bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bu eserlerden atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

06/01/2010

Yıldız Feryat TAŞ



ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okullarda uygulanan Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderlik uygulamalarının öğretmenlerin gelişiminde ve öğrencilerin beklentilerinde, Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderlik uygulamalarının etkilerinin belirlenmesidir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi ve stratejik liderliğe ilişkin algıları ve bu algıların hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiği incelenmiştir; bu iki algı arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok insan yardımcı olmuş ve katkı sağlamışlardır. Öncelikle uygulamaların yapıldığı ilköğretim okullarında gönüllü olarak anketleri yanıtlayan meslektaşlarıma, uygulamanın gerçekleşmesinde kolaylık sağlayarak yardımcı olan idarecilere ve araştırma süresince bana yardımcı olan tez danışmanım Ali Aksu'ya teşekkür ederim.

Bu çalışmaya başlamadan önce ve çalışma süresince bugüne gelmemde beni her zaman destekleyen ve güdüleyen babam Hüseyin Taş'a, şefkatini esirgemeyen annem Ayşe Taş'a, abim Berat Taş ve kardeşim İbrahim Fırat Taş'a desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Okul müdürlerinin stratejilerin beklentilerine ilişkin uygulamaları başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeydedir. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin yerleşmesi okul müdürlerinin tutum ve davranışlarına bağlıdır.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okullarda uygulanan Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, Toplam Kalite Yönetimi ile Stratejik Liderlik arasındaki ilişkilerin ortaya konması ve bu doğrultuda uygulayıcılara öneriler geliştirmesidir.

Araştırma, 2008–2009 öğretim yılında İzmir merkez ilçe sınırları içinde yer alan 24 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 437 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları isimli iki anket kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin analizinde Frekans Dağılımları, Basit Korelasyon İşlem, Tek Yönlü Varyans Analizi ve t testi uygulamalarıyla gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilere bağlı olarak Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde Pearson Korelasyon Çarpımı tekniği kullanılmıştır.

Okullarda Toplam Kalite Yönetiminin uygulanmasında ve geliştirilmesinde okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin oldukça etkili olduğu görülmüştür. Okul müdürleri, toplam kalite yönetimini uygulama ve okulu tüm öğeleriyle geliştirme açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerinde yetersizdirler.

Okul müdürlerinin stratejilerin belirlenmesine ilişkin uygulamaları başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeydedir. Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin yerleşmesi okul müdürlerinin tutum ve davranışlarına bağlıdır.

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the views of teachers about Total Quality Management and Strategic Leadership, the relationship between Total Quality Management and Strategic Leadership out in primary schools and related to this relationship develop suggestions for the practitioners.

The survey has been applied to 437 teachers working in 24 primary schools within the boundaries of the İzmir Province Metropolitan Municipality in the 2008-2009 academic year. The data for the research have been collected with two inventories entitled as: " Total Quality Management in Education" and " The Applies for Strategic Leadership of School Manager's". The analysis of research was done by Frequency Distribution, Simple Correlation, One Way Variance, t test and F statistics. In addition, the relationship between the Total Quality Management in Education and The Applies for Strategic Leadership of School Manager's was determined by Pearson Correlation based on the data obtained.

The characteristic leadership of school manager is significantly important in the application and improvement of Total Quality Management in schools. The school managers are insufficient about teachers' personal development regarding to the application of Total Quality Management and developing of school with all aspects.

BÖLÜM II

The applications about determining the strategies of school managers are successful about making strategies but it should be improved. The Total Quality Management on education depends on the school managers' approach and behaviors.

2.1.1 Kalite Kavramı	7
2.1.2 Toplam Kalite Yönetimi	9
2.1.2.1 Shewhart	10
2.1.2.2 Deming	10
2.1.2.3 Juran	11
2.1.2.4 Fiegenbaum	12
2.1.2.5 P. Crosby	13

İÇİNDEKİLER

2.1.2.6 İnkıza	14
2.1.3 Okullarda Toplam Kalite Yönetimi	20
2.1.4 Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Değişimi	Sayfa No
Jüri ve Enstitü Onayı	III
Teşekkür	IV
Özet	V
Abstract	VI
İçindekiler	VII
Tablolar ve Şekiller Listesi	IX
2.3.1 Okullarda Stratejiyi Anlama ve Stratejik Liderlik	40
2.3.2 İlgili Yayın ve Araştırmalar	44

BÖLÜM I

BÖLÜM III

1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Problem Cümlesi	3
1.3 Alt Problemler	3
1.4 Sayıtlılar	4
1.5 Tanımlar	4
1.6 Araştırmanın Önemi	6
1.7 Sınırlılıklar	6

BÖLÜM II

2. KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI	7
2.1 EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	7
2.1.1 Kalite Kavramı	7
2.1.2 Toplam Kalite Yönetimi	9
2.1.2.1 Shewhart	10
2.1.2.2 Deming	10
2.1.2.3 Juran	11
2.1.2.4 Fiengenbaum	12
2.1.2.5 P. Crosby	13

2.1.2.6 Ishikawa	14
2.1.3 Okullarda Toplam Kalite Yönetimi	20
2.1.4 Okulda Toplam Kalite Yönetimi Dönüşümü	25
2.2. Stratejik Liderlik	29
2.2.1 Stratejik Liderlik Kavramının Gelişimi	29
2.2.2 İşletmelerde Stratejik Liderlik	32
2.2.3 Okullarda Stratejik Liderlik	37
2.3.1 Okullarda Stratejiyi Anlama ve Stratejik Liderlik	40
2.3 İlgili Yayın ve Araştırmalar	44
BÖLÜM III	
3. YÖNTEM	45
3.1 Araştırma Modeli	45
3.2 Evren	45
3.3 Örneklem	46
3.4 Veriler ve Toplanması	48
3.4.1 Veri Toplama Araçları	48
3.5 Anketin Uygulanması	53
3.6 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	54
BÖLÜM IV	
4. BULGULAR ve YORUMLAR	57
BÖLÜM V	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1 Sonuçlar	80
5.2 Öneriler	81
KAYNAKÇA	84
Ekler	91

TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 21. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonucu.....	58
Tablo 22. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik	
Tablo 1. Okullarda Geleneksel Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi Karşılaştırması.....	25
Tablo 2. Stratejik Fonksiyonlar	36
Tablo 3. Okul Yöneticisinin Stratejik Liderliği.....	41
Tablo 4. Evreni Oluşturan Örneklem	45
Tablo 5. Uygulanan Anketlerin Dönüşümü.....	45
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı.....	46
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	46
Tablo 8. Toplam Kalite Anketi Alt Boyutları ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri.....	49
Tablo 9. Ankette Yer Alan Boyutlar ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri.....	52
Tablo 10. İlçelere Göre Uygulanan Geçerli Anket Sayıları	53
Tablo 11. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin Görüşlerinin En Yüksek Puanlı Madde Dağılımı	58
Tablo 12. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin Görüşlerinin En Düşük Puanlı Madde Dağılımı.....	59
Tablo 13. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonucu.....	60
Tablo 14. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonucu.....	61
Tablo 15. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Mezuniyete Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	62
Tablo 16. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	63
Tablo 17. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İlçelere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	64
Tablo 18. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin Görüşlerinin En Yüksek Puanlı Madde Dağılımı.....	67
Tablo 19. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin Görüşlerinin En Düşük Puanlı Madde Dağılımı.....	67

Tablo 20. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonucu.....	68
Tablo 21. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonucu.....	70
Tablo 22. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Mezuniyete Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu	72
Tablo 23. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu	74
Tablo 24. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İlçelere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu..	76
Tablo 25. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ve Alt Boyutlarının Stratejik Liderliğe İlişkin Algılarına Yönelik Pearson Korelasyon Çarpımı Sonuçları.....	78
Tablo 26. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarda Stratejik Liderlik ve Alt Boyutlarının Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Algılarına Yönelik Pearson Korelasyon Çarpımı Sonuçları.....	79
Şekil 1. Stratejik Liderlik Uygulamaları: 3 Halka Modeli	37
Şekil 2. Strateji Odaklı Okulun Öğeleri	40
Şekil 3. Stratejik Liderliğin Rollerini	40

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Günümüzde üretimin söz konusu olduğu her yerde yönetim süreci vardır. Bu süreç içinde yaşadığımız yüzyılda incelendiğinde öncelikle klasik yönetim tarzları olarak ortaya çıkan yönetim kuramlarından sonra son yıllara doğru gelindiğinde bu yönetim kuramlarının yerini modern yönetim anlayışlarına bıraktığı görülmektedir. Yönetimde eski anlayışlar giderek önemini kaybetmekte, yeni fikirler, görüşler, yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Stratejik yönetim, değişim mühendisliği, toplam kalite gibi adlar altında yeni yönetim teknikleri giderek artan bir şekilde benimsenmeye ve uygulanmaya başlanmaktadır (Aktan, 2003: 6). Bunun sebebi olarak içinde yaşadığımız çağdaki hızlı değişimler ve gelişmeler gösterilebilir.

Çalışanların kurum içerisinde kısa zamanda değişime ayak uydurmak zorunda kalması işlerin yavaşlamasına ve bazen de durma noktasına gelmesine sebep olmaktadır. Bu durumlarda yönetimin çalışanları etkilemesi ve çalışanlara yön vermesi açısından önemi ortaya çıkmaktadır. Yönetimde yer alan kişiler kurumda etkili olabilmek için iyi bir lider olmalıdır. Yönetimde sıklıkla eş anlamlı olarak kullanılan lider ve yönetici farklı anlamlar taşırlar. Lider, grubu bir araya getiren ve amaçlara doğru güdüleyen insan etmenidir. Başka bir deyişle liderlik “ belirli amaçları gerçekleştirmek için diğer kişileri etkileme sürecidir ” (İlgar, 2000: 57).

Eğitim kurumlarına bakıldığında yönetimin en az işletmelerde olduğu kadar önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Yeni yönetim yaklaşımlarından biri olan “Toplam Kalite Yönetimi”, okullarımızda uygulanmaya başlanmış bir yönetim

şeklidir ve temelini sürekli biçimde kaliteyi arttırma oluşturmaktadır. Toplam kalite yönetimi uygulamalarında amaç ve hedef tayini, politika oluşturma, kaynakların dağıtımı ve kurumun işlerlik göstereceği konuların belirlenmesi konusunda yetkiye sahip yönetime büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu kişiler, çalışanlara ve tüm paydaşlara kuruluşun başarısından dolayı sorumludurlar. Toplam kalite yönetimi, hem liderlik hem de yöneticilik becerilerini birlikte gerektiren bir sistemdir. Bu sistem eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmak amacıyla son yıllarda tüm okullarda uygulamaya çalışılmaktadır. Ancak bu süreç, uygulamalarda yöneticilerin başta gözükmemesine rağmen onların tek başlarına uygulayabileceği bir yönetim biçimi değildir. Eğitimde toplam kalite, sürekli gelişme yoluyla tüm işgörenler ve öğrencilerin etkin olarak katılımında buldukları, artan müşteri doyumu ile betimlenen bir eğitimsel kültürdür (Aksu, 2002: 149). Bu yönetim biçiminin başarılı olması için her çalışanın eşit ölçüde istekli olarak bu yönetim şekli ile kalitenin artacağına inanması ve bu sürece katılması gerekmektedir.

Değişimin beraberinde getirdiği belirsizlik örgütleri yok olma durumuyla karşı karşıya bırakmaktadır. Devletin sürekliliği göz önüne alındığında ise bu değişime devlet kurumlarının çok daha iyi uyum sağlaması ve ayakta kalması zorunludur. Bu yüzden, özellikle teknolojik yenilikler başta olmak üzere, örgütün dış çevresindeki tüm değişiklikler sürekli gözden geçirilmeli, stratejiler belirlenmeli ve örgütün bu değişikliklere ayak uydurması sağlanmalıdır. Kurum için strateji, örgütün faaliyet sahasını belirler ve örgüt çalışanlarını cesaretlendirir (Eren, 1990: 9). Bu açıdan strateji kurum içerisinde büyük bir önem arz etmektedir. Stratejinin geleceğe yönelik bir kavram olması, aynı zamanda ileriye yönelik politikalar üretmesini, güçlerin birleştirilip etkin kullanımını, araçlarda ve amaçlarda uygunluğu sağlamasını, esnek ve tedbirli olmasını da içinde barındırır (Bircan, 2002: 13).

Okul yöneticileri stratejileri belirleyen kişi olarak okula yön veren ve tüm okul çalışanlarını etkileyen bir konuma ve öneme sahiptirler. Bu değişim sürecinde okul müdürünün stratejileri belirleyen lider olarak rolü tamamen değişmekte ve toplam kalite yönetimi sürecinde stratejik liderliği okullarda gerekli kılmaktadır (Besler, 2004: 15).

1.1. Problem Durumu

Toplam kalite yönetimi uygulamaları sürerken güncel olan ve uygulanmaya çalışılan “stratejik liderlik”, iyi bir toplam kalite yönetimi (TKY) anlayışının yerleşmesi ve sürmesi için büyük bir öneme sahiptir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi’ ne karşı tutumları nedir ve Stratejik Liderlik uygulamalarından ne kadar etkilenmektedirler? Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi anlayışlarının stratejik liderlik yoluyla ne ölçüde etkilendiği ve bu konulardan algıladıkları ya da değerlendirdikleri ele alınacaktır. Bu amaçla örneklemeden elde edilecek verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik yöntemi kullanılacaktır. Yapılacak araştırmayla hızlı değişen günümüz koşullarında okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin gerekliliğinin önemi ortaya çıkacaktır. Bu çalışmanın eğitim yönetimi alanında toplam kalite yönetimi uygulamalarından verimli sonuçlar alınmasıyla ilgili ve okul yönetimlerinin daha başarılı bir hale gelmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderliğe ilişkin algıları ne düzeydedir? Öğretmenlerin bu algıları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Alt Problemler

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi’ne ilişkin algıları onların

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Branşlarına,
- c. Mezuniyetlerine,

- d. Hizmet Sürelerine,
- e. Görev yaptıkları ilçelere

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler Stratejik Liderliğe ilişkin algıları onların

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Branşlarına,
- c. Mezuniyetlerine,
- d. Hizmet Sürelerine,
- e. Görev yaptıkları ilçelere

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi'ne ve Stratejik Liderliğe ilişkin algıları arasında ne tür ilişkiler bulunmaktadır?

1.4. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anketlere verdikleri cevaplar gerçek algılarını yansıtmaktadır.

1.5. Tanımlar

İlköğretim Okulu : Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi temel eğitimin alındığı, 14 yaşına kadar mecburi gidilen okuldur.

Toplam Kalite Yönetimi; Liderlik formasyonuna sahip yöneticilerin yönetiminde müşteri odaklılığını, sürekli gelişmeyi, sürekli eğitimi, katılımıcılığı, bir defada en iyisini yapmayı esas alarak, her alanda kaliteyi geliştirmedir (Akdemir,1998: 79).

Stratejik liderlik; amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü temel anlamda var eden mantıklı ve iyi düşünülmüş faaliyetleri yönetmek ve denetlemektir (Besler, 2004: 18).

Stratejik Lider; örgütte stratejik yönetim sürecinden sorumlu olan kişi ya da kişilerdir (Altınkurt, 2007: 26).

1.6. Önem

Eğitim sistemi, büyük bir örgüt yapısına sahiptir ve böyle büyük örgütlerde değişim yavaş ve zorlu olmaktadır. Büyük örgütlerdeki değişim süreçlerinde öne çıkan liderlik süreci ise tüm çalışanları etkileme ve yönlendirmede büyük öneme sahiptir. Eğitimde toplam kalite yönetimi son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarımızda 2000 yılından bu yana uygulanmaya çalışılan bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımla okulların sürekli iyileştirilmesi ve daha iyi bir konuma ulaşması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte hızla değişen ve gelişen dünyada öne çıkan yönetimde stratejik liderliğin önemi eğitimde de ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının öğretmenlerin toplam kalite yönetimi algılarına etkisi, TKY'nin okullarımızda yerleşmesi açısından son derece önemlidir.

Toplam kalite felsefesinin okullarda henüz tam yerleşmediği, yapılan çalışmaların birçoğunun kağıt üzerinde kaldığı ve gerçekleşmediği ortadadır. Merkezi sayılan okullarda TKY çalışmaları sürerken birçok okulda henüz bir çalışma yapılmadığı bilinmektedir. TKY incelendiğinde özünde insan yer almaktadır ve sistemin en önemli ögesi bireydir. Okullarda yönetsel süreçte çalışanları etkilemesi bakımından en önemli kişi ise okul müdürüdür. Bu süreçte okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Bu çalışma, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının TKY'ye uygunluğuna ilişkin dönüt sağlamak ve böylece konuyla ilgili olarak yapılabilecek düzenlemelere kaynaklık edebilecek bazı verilerin ortaya konabilmesi açısından

önemlidir. Bu araştırma, eğitim sistemimizde uygulanan TKY'den ancak okul müdürlerinin stratejik liderlik süreçleriyle sonuç alınacağına ortaya konması açısından önemlidir.

1.7. Sınırlamalar

1. Araştırma verileri 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Bornova, Buca, Karşıyaka ve Konak ilçelerinden rastlantısal yöntemle seçilmiş ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenlerinden elde edilecek verilerle sınırlıdır

2. Araştırma, veri elde etmek için kullanılan ölçme araçlarının maddelerinin kapsamı ile sınırlıdır. Bu ölçme araçları Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Anketi ve Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Anketi'dir.

BÖLÜM II

2. KONU İLE İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI

2.1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

2.1.1 Kalite Kavramı

İnsanların yüzyıllar boyu süren daha iyiye ulaşma ve daha iyi olanı edinme arzuları onları her konuda daha kaliteli ürünler ve hizmetler üretmeye yöneltmiştir. Bu yönelim zamanla kalite kavramını oluşturmuştur. Bu yönelimle ilgili olarak M.Ö 2150 yıl önce bir sürece dayanan kalite ile ilgili kayıtlarda, Hammurabi Kanunları'nın 229. Maddesinde; “ Bir inşaat ustası bir adama ev yapar, bu ev yeterince sağlam olmaz ve adamın üstüne çöker, adam ölür ise, inşaat ustasının başı vurulur” ibaresi yer almaktadır (TSE, 1997). Bu ibareye bakıldığında kalitenin insan hayatına olan etkisi açısından insan hayatına verilen değerle eş tutulduğu söylenebilir. Bu sebepten ötürü kalite kavramı, insanoğlunun her tür etkinliğinde çok eski zamanlardan beri önem verdiği bir değer olmuştur (Kalder, 2002: 13).

13. yüzyıl boyunca Osmanlı Dönemi'nde Çıraklık ve Esnaf Loncaları gelişme göstermiş ve kaliteye yönelik çalışmalar Ahilik Teşkilatı'nda ve Loncalar Sistemi'nde görülmüştür. Bu dönemde ustalar hem eğitici hem de muayene görevlisi olmuşlardır. Üreten ve tüketen arasında mal ve hizmetten dolayı ortaya çıkan sorunlar, esnafın bağlı olduğu dernekler tarafından çözülmüştür. Osmanlı Sultanı II. Beyazıt tarafından çıkarılan “Kanunname-i İhtisabı Bursa”da, satılan malların belirli kalite özelliklerini taşıması gerektiği belirtilmiştir (Gözlü, 1994: 164).

Kaliteyle ilgili yapılan incelemelerde genellikle nihai ürün ya da hizmetin kalitesi algılanmış fakat daha sonraları bu görüşün yetersiz olduğu anlaşılmıştır.

“Kaliteden söz edildiğinde, akla ilk gelen genellikle ürün kalitesi olmaktadır. Oysa bu doğru değildir... İşin üç yapıtaşı vardır: Donanım (hardware), uygulama kuralları (software) ve insan (humanware). Kalite insanla başlar. Donanım ve uygulama kurallarından, ancak insan doğru yerine yerleştirildikten sonra söz edilebilir (İmai, 1997: 41-42).

Kalite ile ilgili olarak bilim adamları ve çeşitli kurumlar tarafından yapılan tanımların bazıları da şöyledir:

1. Kalite, şartlara uygunluktur (Crosby, 1984: 99).
2. Kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen veya doğabilecek gereksinimleri karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamıdır (ISO-8402).
3. Kalite mükemmeli arayışın sistematik bir yaklaşımıdır (American Society for Quality Control).
4. Kalite, kullanıma uygunluktur (Juran, 1981: 35).
5. Kalite, ürün veya hizmeti ekonomik bir yoldan üreten ve tüketici isteklerine cevap veren bir üretim sistemidir. (JIS-Japon Standartlar Enstitüsü)

Juran ve Bingham (1981: 34-35), kaliteyle ilgili şu ifadelerle değinmişlerdir.

1. Kalite önemlidir: Sorunlar ortaya çıkmadan önce çözümlerini oluşturur, ürün ve hizmetlerin yapısına tasarım yoluyla üstünlük ve kusursuzluk katar.
2. Kalite verimliliklidir: İşlerini yapabilmek için gerekli eğitimden geçen ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve talimatlarla desteklenen personelden elde edilir.
3. Kalite esnekliktir: Talepleri karşılamak için değişmeyi göze almak ve bu konuda istekli olmaktır.
4. Kalite etkili olmaktır: İşleri çabuk ve doğru olarak yapmaktır.
5. Kalite bir programa uymaktır: İşleri zamanında yapmaktır.
6. Kalite bir süreçtir: Süregelen bir gelişmeyi kapsar.
7. Kalite, kusursuzluk anlayışına sistemli bir yaklaşımdır.
8. Kalite bir yatırımdır: İşin ilk defada doğru olarak yapılması, hatanın daha sonra düzeltilmesinde daha ucuzdur.

2.1.2 Toplam Kalite Yönetimi

Üretimde uygulanmak üzere, Taylor 19.yüzyıl sonlarında işçi verimini artırmak için kalite sistemi oluşturmuştur ve bu sistem seri üretimi, maliyet düşüklüğünü ve girdilerin kalitesini artırıcı bir fayda sağlamıştır. Toplam Kalite Yönetimiyle ilgili istatistiksel ilk çalışmalar 1930'lu yıllarda Shewhart'ın İstatistiksel Kalite Kontrol alanındaki çalışmaları ile başlamıştır. Bu çalışmayı Deming ve Juran'ın çalışmaları izlemiştir (Bozkurt ve Odaman, 1995: 1).

Osmanlıda 13.yy boyunca Çıraklık ve Esnaf Loncaları bulunmaktaydı. Toplumda hem ekonomik hem de sosyal sistem olan bu loncalar hem üretim ve işin kalitesiyle yakından ilgilenmekteydiler. Ürünün kalitesine göre fiyat belirlenir kalitesiz ve ya bozuk mal satın esnafın elinden belgesi alınırdı (Özveren, 1997: 7). Günümüze gelindiğinde ise bu loncaların yerini esnaf odaları almıştır.

Geçmişte işletmeler genellikle üretim sorunlarıyla ilgilenmişler, üretim sonrası satış ve satış sonrası hizmetlerle yeteri kadar ilgilenmemişlerdir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, her türlü ürüne talep çoğalmış, bu talebi karşılamak için arz artışı önem kazanmış, fakat kalite olgusu bir süre için göz ardı edilmiştir. Dünya'da uluslararası ilişkilerin ve rekabetin hız kazanması, ekonomik bloklaşmalar, mevcut kaynakların daha verimli kullanılması zorunluluğu, giderek artan bilinçli tüketici kitlesi ve çevre duyarlılığı, firmaların dikkat ve çabalarını "Kalite" kavramı üzerinde yoğunlaştırmıştır (Ersen, 1996: 32).

II. Dünya Savaşı'ndan önce Japonya, Avrupa ve Amerika'nın ürünlerinin ucuz ve çürük taklitlerini üretirken halde iken iki Amerikalı, Deming ve Juran'ın da bulunduğu bir grup bilim adamının Japonya'ya davet edilmesiyle bu durum değişmiştir. Amerika'da görüşlerine önem verilmeyen bilim adamları Japonya'da sanayi sektörünün yeniden yapılanmasına neden olmuşlardır. Bu davet Japonya'nın yeniden imarını sağlayarak üretim konusundaki büyük değişim ve gelişimle dünyada

söz sahibi olmasına imkan sağlamıştır. Japonya'dan başlayan kalite akımı daha sonra Dr.Deming'in ülkesi ABD'nde uygulanmış ve diğer Avrupa ülkelerinde benimsenen Dr.Deming ilkeleri, çok sayıda ülkenin sanayileşmesinde etkili olmuştur (Aksu, 2002: 96).

Toplam kalite yönetimi konusunda akla ilk gelen isimlerden olan Deming, Amerika'da dünyaya gelmiş bir istatistikçidir. II. Dünya Savaşı süresince, askeri üretimin kalitesini arttırmak için istatistikler yöntemlerin kullanabileceğini kanıtlamış ve Japonya'ya gitmesiyle birlikte onlara kalite denetimi ve sürekli gelişime kuramını öğretmiştir (Köksal, 1997: 33).

Toplam kalite yönetiminin tarihsel gelişim süreci incelendiğinde bu alana katkı sağlayan isimler ve alanın gelişim süreci aşağıdaki gibi olmuştur.

2.1.2.1 Shewhart

Tarihi gelişim içinde, ilk istatistiksel denetim hareketlerinin 1920'lerde ortaya çıktığı görülmektedir. Günümüzde kullanılan istatistiksel kalite denetim tekniklerinin temel ilkeleri, bu yıllarda Bell laboratuvarlarında çalışan Walter Shewhart tarafından geliştirilmiştir. Shewhart, imalatın her aşamasında değişkenlerin bulunduğunu, fakat istatistiksel tekniklerin uygulanmasıyla bu değişkenlerin yapı ve nedenlerinin anlaşılabilirliğini göstermiş, denetlenebilir ve denetlenemez değişkenleri incelemiş böylece 1924'te denetim şemalarını geliştirmiştir (Şişman ve Turan, 2002: 38). Böylece her görevin yerine getirilmesinde oluşabilecek tesadüfi değişkenlerin sınırlarını tanımlamayı başaran Shewhart, sadece bu sınırların asılması halinde müdahale edilmesi gerektiğini savunmuştur.

2.1.2.2 Deming

Deming 'e göre verimsizliğin, hatalı üretimin ve düşük kalitenin nedeni genellikle sistemdir; sistem üzerinde iyileştirici çalışmalar yapmak, yöneticinin sorumluluğundadır ve işletmede çalışan bir kişinin hiçbir şekilde üretim sürecinin

üretebileceği kalite düzeyinin üzerine çıkabilmesi mümkün değildir (Kennedy, 1995: 30).

Deming, sorunların sistemli nedenlerini ortadan kaldırma konusunda yöneticilere rehberlik edebilecek on dört ilke belirlemiştir. Deming ilkeleri şöyle özetlenebilir (Aksu ve diğerleri, 2002: 96):

1. Üretimde sürekli gelişmeye yönelik amaçları belirlemek,
2. Çalışmalarda geleneksel yolları bırakıp, gelişme için yeni kalite felsefesini benimsemek ve her iş görende kalite felsefesini oluşturmak,
3. Kalite için denetime güvenmekten kurtulmak, kaliteyi üretim aşamalarında adım adım oluşturmak ve üretim esnasında hatayı ortadan kaldırmak,
4. Mesleki başarıyı sadece maddi güdüleyicilerle ödüllendirmeye son vermek, anlamlı kalite göstergeleri oluşturmaya çalışmak,
5. Tüm süreçlerde sürekli iyileştirme anlayışını yerleştirmek,
6. İşbaşında eğitimi yerleştirmek. Yönetim kadroları da dahil olmak üzere herkesin sürekli gelişim ihtiyacı olduğunu bilmek ve eğitimi geleceğe yapılan bir yatırım olarak görmek,
7. Liderliği tesis etmek. Çalışanların işlerinden gurur duymalarını engelleyici uygulamalardan vazgeçmek.
8. Korkuyu örgütten uzaklaştırmak. Korku güven duygusunu yok eder, iletişimi engeller.
9. Sınırları kaldırmak. İşletme içi bölümler, birimler ve personelin oluşturduğu sınırlar birlikte çalışma ve sorunlara ortak çözümler üretme potansiyelini azaltır.
10. Çalışanları sloganlar ve sayısal hedeflerle zorlamaktan vazgeçmek.
11. Çalışanların yaptıkları işten gurur duymalarını sağlamak.
12. İşgücü başarısını sayılarla ifade etmekten vazgeçmek.
13. Eğitim ve kendini sürekli geliştirmeyi güçlü bir programa bağlamak.
14. Üst yönetim olarak kalite iyileştirme programını hayata geçirme yolunda kararlı bir tavra sahip olmak. Bunun için somut adımları tanımlayarak bir dönüşüm programı hazırlamak ve örgütsel dönüşümü sağlamak için bu planı tüm çalışanların katılım ve desteğini alarak uygulamaya koymak.

2.1.2.3 Juran

Juran, genel olarak gelişme ve iyileşme için üç temel öğeden söz etmiştir. Bunlardan birinci öğe, yıllık yapısal iyileştirmeler, ikinci öğe, kapsamlı eğitim programları ve üçüncü öğe ise üst yönetimin liderliği olmuştur. Kaliteyi arttırmada çalışanlardan çok yöneticileri sorumlu görmüştür ve kalitenin ancak aşamalı bir şekilde arttırılabileceğini savunmuştur. Onun kalite iyileştirmeye dönük olarak geliştirdiği on basamak, aşağıdaki gibi özetlenebilir(Juran, Gryne ve Bingham, 1981: 35):

1. İyileştirme için fırsat ve ihtiyaçların farkında olunmasını sağlamak,
2. İyileştirme için amaçlar belirlemek,
3. Amaçlara ulaşmak için örgütlenmek (kalite kurulunun oluşturulması, sorunların belirlenmesi, projelerin seçilmesi, takımların oluşturulması, takım liderlerinin belirlenmesi),
4. Çalışanların eğitilmesi,
5. Projelerin uygulanması ve sorunların çözümlenmesi,
6. İlerlemelerin raporlaştırılması,
7. Başarının tanınması ve bilinmesi,
8. Sonuçların paylaşılması,
9. Sonuçların muhafaza edilmesi,
10. Yıllık iyileştirme çalışmalarının, sistemin ve sürecin bir parçası haline getirilmesi.

Özellikle dikkati insan üzerine çeken Juran'ın ilkelerinin kalite geliştirme sürecindeki bazı yönleriyle Deming'in ilkelerinden farklılaştığı görülmektedir(akt. Şişman ve Turan, 2002: 33-34).

2.1.2.4 Fiengenbaum

Feigenbaum, toplam kalite denetimi kavramını tanımlayan ilk kişidir. Kalitenin, İşletmenin başarısı ve büyümesi açısından en önemli faktör olduğunu savunmuştur. “Toplam Kalite Kontrol” ifadesini ilk olarak ortaya atarak kapsamlı bir kalite güvence sisteminin önemini anlatmıştır. Kalitenin muayene ve denetimle sağlanamayacağını iddia etmiştir (Bozkurt ve Odaman, 1995: 2-4). Feigenbaum, kalite sorumluluğunun üretim bölümünün çok daha ötesine uzandığını, başka bir deyişle kalitenin yaratılması, sürdürülmesi, denetimi ve geliştirilmesi sürecinde işletmede yer alan tüm bölümlerin katılımının sağlanması gerektiği yaklaşımını geliştirerek dünyadaki kalite hareketine önemli bir katkıda bulunmuştur. Feigenbaum’un felsefesine göre, örgütün sosyal ve teknik yönlerini bir araya getirme, tüm yönetimi ve işleme ilişkin işlevleri eşgüdümleme ve denetleme yoluyla “örgüt çapında bir yönetim”e gereksinim vardır. O’nun felsefesi, dört madde ile ele alınabilir (Aksu, 2002: 104).

1. Kalite ölçünleri oluşturma
2. Ölçünlere uygunluğu değerlendirme
3. Ölçünler karşılanmadığında eylemde bulunma
4. Gelişmeyi sağlamak için plan yapma

Fiengenbaum, bir kuruluşta kalite alanında gelişmeyi başarabilmek için tüm çalışanların katılımının sağlanması gerektiğini ileri sürmüştür. Fiengenbaum'a göre, Toplam kalite kontrolü ve üretkenliğin sağlanması için gerekli olan koşullar şunlardır (Aksu, 2002: 104; Peşkircioğlu, 1997: 9):

1. Boyutlar ve işlem özellikleri için şartname
2. Güvenilir hedefler ve uygun ölçünler
3. Kalite iyileştirme sürecinin güçlendirilmesi ve desteklenmesi,
4. Kalite iyileştirme konusunda gerekli bilincin sağlanması,
5. Kalite ve maliyetin birbirini tamamlayıcı amaçlar olarak yönetilmesi,
6. İnsan ilişkilerinin geliştirilmesi,
7. Çevresel ve diğer yan etkileri göz önüne alma,
8. Müşteri işlem ve kullanım maliyeti ile ürünün servisi.

2.1.2.5 P. Crosby

Adını ilk defa 1960'larda Martin Şirketi'nde kalite kontrol sorumlusu iken geliştirmiş olduğu "sıfır hata" ile duyurmuş olan Crosby (1979), kaliteyi gerekliliklerin yerine getirilip getirilmediğini teyit etme süreci olarak görmüştür (akt. Şişman ve Turan, 2002: 34). O yıllara kadar kalite "denetim, teste etme ve kontrol" olarak gelmişken, Crosby, kaliteyi gerçekleştirmek için önlem alma ve ortaya çıkabilecek hataları önceden görüp önleme olarak görmüştür.

Crosby'nin kaliteye yaklaşımı özetle şöyle sıralanmaktadır (Ersun, 1994; Crosby, 1979):

1. Kalite, mükemmellik değil amaca uygunluktur.
2. Müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan tedarikçilerin kalite sistemi, "ilk defada ve her defasında doğruyu" yapmak üzerine kurulmalı, kontrol ve tasnif edici değil önleyici olmalıdır.
3. Standart performans sıfır hata olmalıdır.
4. Kalitenin ölçümü kalitenin maliyetidir.
5. Yönetimin kalite programı yönetimine desteği ve inancı tam olmalıdır.
6. Programın sürdürülmesi için kalite takımları oluşturulmalıdır.
7. Kalite konusunda bilinçlendirme programları yerleşik uygulama haline dönüştürülmelidir.
8. Düzeltici faaliyetler başlatılmalıdır.
9. Sıfır hata uygulaması için planlama yapılmalıdır.

2.1.2.6 Ishikawa

Kalitenin gelişim süresi içinde Japonlar Toplam Kalite konusunda uzmanlaşmışlar ve bu alanda kendilerine Ishikawa büyük katkılar sağlamıştır. O'nun örgütler için felsefesi, "Örgüt Çapında Kalite"dir ve bu felsefe hem yatay

hem dikey işbirliğini gerektirmektedir. Dikey işbirliği yöneticiler, denetmenler ve işgörenler arasında oluşurken yatay işbirliği ise, iç örgütün ötesine bakma ile tedarikçilerin sunduğu kalite ve müşteri hizmeti yoluyla son müşterileri dikkate alma anlamına gelmektedir (Aksu, 2002: 105).

Ishikawa'nın geliştirdiği "İstatistiksel kalite kontrolü", çeşitli "problem çözme teknikleri" ve "kalite çemberleri" uygulamaları TKY alanında büyük gelişim sağlamıştır. Geliştirmiş olduğu Neden-Sonuç diyagramı ile sistemin eksiklikleri ortaya çıkarılmakta ve giderilmektedir. Bu diyagram "balık kılıcı" olarak da adlandırılmaktadır.

Ishikawa'nın Toplam Kalite Kontrolün başarısı için gerekli olan ölçütleri aşağıda belirtilen maddelerle açıklanmıştır (Cafoglu, 1996; Peşkircioğlu, 1997):

1. Toplam Kalite Kontrolü örgütün tamamını kapsamalıdır,
2. Toplam Kalite konusunda kapsamlı ve geliştirilmiş eğitim ve öğrenme programları uygulanmalıdır,
3. Geliştirilmesi gereken tüm alanlarda kalite kontrol çemberleri kullanılmalıdır,
4. Kalite sistemi yönetimce denetlenmelidir,
5. Sorunların önlenmesi amacıyla istatistiksel teknikler kullanılmalıdır,
6. Ulusal düzeyde kalite kontrol konusunda bilinçlendirme programları geliştirilmelidir,
7. Yönetim ve çalışanların karşılıklı ilişkileri ile müşterilere bakışta yeni bir anlayış hakim kılınarak, beklentilere önem verilmeli; risk alma özendirilmeli ve bu yolla örgütsel süreçler üzerinde tam kontrol sağlanmalıdır,
8. Örgütte toplam kalite stratejisini geliştirmek için, yöneticiler demokratik liderlik becerileri sergileyen kişiler konumuna gelmelidir.

Çağdaş kalite felsefesinin düşünce ustaları olarak bilinen W. Edvard Deming, Joseph Juran ve Philip Crosby "Toplam Kalite Yönetimi" anlayışının temellerini kurmuşlar, Armond V. Feigenbaum ve Kaore Ishikawa da yaptıkları katkılarla binanın gövdesini ve çatısını inşa etmişlerdir (Gözlü, 1994:164).

TKY'nin dayandığı felsefe “kaizen” yani "sürekli gelişmedir". Bu felsefe ile yönetim çalışanlarla birlikte sürekli gelişmeyi gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Sürekli geliştirme Deming'in ileri sürdüğü, Planla, Uygula, Kontrol Et, Düzelt şeklindeki öğelerden oluşan kısaca PUKO olarak da adlandırılan dinamik döngüyle sağlanmaktadır (Özveren, 1997: 13).

Toplam Kalite Yönetimi, bir örgütün amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek için hata önlemeye yönelik sistemleri geliştirip uygulayarak, tüm çalışanların yönetim sürecine bir şekilde katılımı ile kaynakların en etkin şekilde kullanımını amaçlayan yönetim felsefesidir.

Weaver (1997), TKY felsefesinin geleneksel yönetim anlayışını değiştirdiğini ileri sürmüştü; eski ve yeni yönetim tarzlarını Deming'den şöyle aktarmıştır (akt. Aksu, 2002: 112):

Eski Tarz	Yeni Tarz
Yönlendirme	Destekleme
Dikte etme	Kolaylaştırma
Yargılama	Yardımcı olma
Disiplin altına alma	Danışma
Yarışma	İşbirliğine girme
Konuşma	Dinleme
Niteliğe önem verme	Niteliğe önem verme
Korkma	Güvenme
Gizlilik yaratma	Açık davranma
Onun için çalışma	Onunla birlikte çalışma

TKY'nin temel bileşenlerini şu şekilde ele almak mümkündür (Marşap, 1996; Kozak, 1998; Muller, 1993):

1. Katılım ve Motivasyon

Bir kurumda tüm çalışanların göstermesi gereken sürece katılım, organizasyonun her kademesinde çalışanların kuruluşa karşı tavır, tutum ve davranış biçimleriyle yakından ilgilidir. Bu tutum ve davranışlar, üst yönetimin yanı sıra görevli ilk amirlerin de çalışanlara rehberlik etmeleri, iletişimi güçlendirip, yüksek moral sağlamaları, takım çalışmalarını ve öneri sistemini desteklemeleri ve takım bilincinin oluşturarak paylaşımı sağlamaları ile TKY'nin gerektirdiği kültürel dönüşümle sağlanmış olacaktır. Katılımcılık, tüm çalışanlara değerli olduklarını hissettirerek karar alma gücünün artmasına olanak sağlar.

Katılımcılığın güçlendirildiği süreç dört aşamalı olup bunlar aşağıda tanımlanmıştır (Hoper, 1994: 12):

1. Etkili bir haberleşme ve iletişim sistemi kurarak tüm çalışanlara görevleri ve örgütle ilgili gerekli bilgilerin zamanında, doğru ve hızlı bir şekilde sağlanması,
2. Yöneticiler de dahil olmak üzere örgütün her kademesinde sürekli ve planlı eğitim programlarının uygulanması,
3. Karar alma gücünün örgütün her kademesinde paylaşılarak merkeziyetçi yönetim anlayışının terk edilmesi,
4. Gerçekçi performans ölçütlerine dayalı olarak başarının ölçülmesi, uygun özendiricilerle güdüleme ve ödüllendirme mekanizmaların geliştirilmesi.

Ekip çalışmaları sayesinde sürecin tamamını kavrayan, dahil olduğu ekip içinde sorunların üstesinden gelinmesinde kendisinin de rolünün ve sorumluluğunun olduğunu bilen çalışan; sorumluluklarına sahip çıkarak,

başarının artması için kendini ve ekip arkadaşlarını denetleyen bir konuma gelecektir. Katılımcı yönetim; çalışanların "görevi benimsemesi" ve "amaca yönelmesi" nde etkili bir yönetim tarzının oluşmasına imkan tanır. Açık ve etkili bir iletişim ve etkili bir işbirliği, çalışanların örgüte bağlılığını artırarak çalışanların görevlerine ve örgüte karşı daha ilgili, güdülenmiş esnek ve yaratıcı olmalarını sağlar.

2. Araştırma ve Geliştirme

Örgütlerde TKY anlayışının uygulanması ve sürdürülebilmesi için yerine getirilmesi gereken bazı koşullar vardır. Kurumun dönüşümünde örgütü iyileştirmenin ve kalite geliştirmenin temeli sürekli araştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütte kalitenin geliştirilmesini sağlayacak kalite takımlarının oluşturulması ve gelişim planları olacaktır.

3. Liderlik ve Vizyon

Liderlik ve vizyon süreci, TKY'nin kurumda yerleşmesinde beklide kilit ve en önemli süreç olarak tanımlanabilir. Lider olması gereken yöneticiler geleceğe dönük bakış açılarıyla örgüte kazandıracığı tutum ve davranışlar açısından çok önemlidirler. TKY 'de liderlerin vizyon sahibi olmaları ve başkalarına bu vizyonu aşılayabilmeleri, iyi dinleyici olmaları, takımlarla uyum içinde çalışabilmeleri ve onları yönlendirebilmeleri, kalitenin ve müşteri ilişkilerinin önemini bilen ve sürekli iyileştirme çabalarını gereği gibi yönlendirebilen bir kişiliğe sahip olmaları ön görülmektedir .Liderlik süreci iyi gösterildiği takdirde bilginin paylaşıldığı, çalışanların potansiyelinin ortaya çıkarıldığı ve tüm çalışanların kurum vizyonu ile hareket ettiği güçlü bir örgüt yapısı oluşabilir.

4. İletişim ve İşbirliği

İletişim yönetsel süreçlerde birçok şekilde ele alınmıştır. TKY açısından ele alındığında ise örgütün başarısında büyük bir rolü olduğu görülmektedir. İletişim insanın sahip olduğu en önemli yeteneklerinden biri olup insanı insana bağlayan ve işbirliğine olanak tanıyan bir süreçtir. İyi bir örgüt yapısı güçlü iletişime ve işbirliğine sahip olmalıdır. Kurumun her yerinde etkisini gösteren iletişim TKY sürecinde çok daha ön plana çıkmakta ve kaliteyi artırma çabalarında önemli bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgüt, iyi bir iletişim ağına sahip olmalı bunun yanı sıra çalışanlar arasında kurumun başarısı için işbirliği desteklenmelidir

5. Eğitim ve Değişim

Günümüzde tüm dünyada etkisi ve yansımaları inkar edilemeyecek olan eğitim, gelişen dünyadaki değişim yakalamak için şart olmuştur. TKY'nin başarıyla uygulanması için, sağlanan eğitimin kalitesinin de sürekli geliştirilmesi de gerekmektedir. TKY'nin temel ögesi olarak eğitimi işlevsel kılmak ve bilimsel gelişmelerden yaşam boyu yararlanabilmek ve sürekli gelişimin öncülüğünü benimseyerek uygulayabilmek, kurumu yenilikçi ve gelecekte de varlığını sürdürebilecek bir kurum haline getirecektir.

6. Örgüt Kültürü

Kültürün işletme etkinlikleri üzerindeki önemi büyüktür. Başarılı işletmelerin sağlam kültürleri olduğu, bunlardan faydalandıkları; bir gerçek olarak, son yıllarda ortaya çıkmıştır. Etkili ve verimli hizmet verilmesini sağlayacak biçimde “Yönetim-Organizasyon” yapısını iyileştirmek, hizmet verenlerin daha etkili ve verimli çalışmalarının temini TKY anlayışı ile giderilebilmesi mümkün olacaktır (Asunakutlu, 2004: 15). Bu anlayışın yerleşmesinde var olan örgüt kültürünün zamanla değişmesi gerekecektir. Kısa süreli olmayan bu süreçte küçük ama emin adımlarla örgüt kültürü köklü değişimleri gerçekleştirecektir. TKY anlayışını benimsemiş örgütlerde çalışanlar, kendilerine açık ve net hedefler

verildiğinde bu hedeflere ulaşmalarını sağlayıcı uygun koşullar ve eğitim olanakları yaratıldığında başarıya ulaşacak kişiler olarak görülür.

2.1.3 Okullarda Toplam Kalite Yönetimi

Eğitim kurumlarımız olan okullar öğrencilerin hayata hazırlandıkları ve bilgilendikleri yerlerdir. Okullarda eğitim gerçekleştirilirken eğitim süreci bilinçli olarak yaşanmaktadır. Bu süreçlerde görülebilecek her olumsuzluk (kalitesizlik) eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyecektir. Bu açıdan bakıldığında eğitimde belli bir kalitenin yakalanması gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinin ürünü ne bir mal ne de bir hizmettir. Burada ürün insan kaynağıdır. Örgüt kültürü ve ürün farklılığı eğitim örgütlerini birbirinden ayırmaktadır (Çelik, 2000: 28).

Eğitimde TKY uygulamalarının gerekçelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

1. Bilgi çağındaki kurumların kendilerini yenilemelerinin ve güncelleştirmelerinin zorunluluğu,
2. Verimlilik, etkinlik, hız, sıfır hata, estetik, ulaşılabilirlik vb. özelliklerin 2000’li yılların hizmet kalitesinin ölçümünde vazgeçilmez göstergeler olarak kabul edilmesi,
3. Nitelikli insanın kaliteli bir eğitim ve kaliteli bir eğitim yönetimiyle yetiştirilebilir olması,
4. Bilim ve teknolojideki gelişmelere ayak uydurabilmek ve sorunlara çözüm üretebilmek için kalite organizasyonlarına ihtiyaç duyulması,
5. İnsan kaynağı ile diğer kaynakların etkili ve verimli kullanılmasının hizmet üretiminde kaliteyi artırması,
6. Yöneticilerin yönetim alanındaki gelişme ve değişimleri takip edebilmelerinin sürekli eğitimle sağlanabilir olması,

7. Gerek hizmet kalitesi, gerekse personel yeterliliği açısından yaşanan sorunların varlığı vb. nedenler eğitim yönetiminde yeni yaklaşımların gündeme gelmesini zorunlu kılmıştır (MEB, 2001).

Şişman ve Turan (2001: 77), okul yönetiminde TKY süreci için üç aşamalı bir model önermişlerdir. Eğitimcilerin eğitimi ile başlan ön hazırlık aşaması, okul yönetici ve öğretmenlerinin eğitimi ile sürmekte; bunu okul kalite geliştirme kurulu ve takımlarının oluşturması izlemekte; varolan okul profilinin çıkarılması ile sona ermektedir. Uygulama adı verilen ikinci aşamada, önderlik, vizyon ve amaçların belirginleşmesi, müşteri gereksinimleri, politika ve stratejilerin belirlenmesi, okul kaynaklarının harekete geçirilmesi adımları öngörülmüştür. Son aşama olan değerlendirmede ise, insan boyutuna, topluma ve genel başarıya ilişkin sonuçlar alınacaktır (Aksu, 2002: 144).

Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir.

1. Uzak Hedef: Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen hedefler
2. Genel Hedef: Uzak hedefin yorumunu ve aynı zamanda da okulun iş görüşünü yansıtan hedefler,
3. Özel Hedef: Öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedeflerdir (Demirel, 2002: 106).

TKY açısından bakıldığında bu hedeflerin gerçekleşmesi için onların bütünsel bir bakış açısı ile ele alınabileceği söylenebilir. Bu hedeflerin gerçekleşmesinde TKY uygulamalarıyla eğitimde daha başarılı olunması istenmekte ve beklenmektedir.

Eğitimde kalitenin ne olduğu düşünüldüğünde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

1. Kalite, koşullara uygunluktur.
2. Kalite, öğrencilerin ihtiyaçlarıdır.

3. Kalite, amaçlara uygunluktur.
4. Kalite, sürekli başarı demektir.
5. Kalite, geliştirilen bir programın eksikliğini bulmak değil, onu eksiksiz oluşturmaktır.
6. Kalite, kullanıma uygunluktur.

Kalite konusunda Deming'in getirdiği önemli ilkelerin okula uyarlanmış hali, demokratik atmosfer, destekleyici liderlik, takım çalışması, amaç birliği, öğrenci performansının ve başarısının düzenli analizi, sürekli gelişme ve okulun müşterilerinin belirlenmesidir (Schmoker, 1993: 388).

Eğitimde toplam kalite yönetimi, eğitimin bütün paydaşlarının (eğitim çalışanları, öğrenciler, aileler, vb.) belli oranda eğitimde karar alma sürecine aktif bir şekilde katıldığı, sürekli iyileştirmeler ile artan müşteri tatmininin tanımlandığı bir yönetim yaklaşımını eğitim sistemine hakim kılma sürecidir (MEB, 2001).

Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılında dünyanın farklı noktalarında yarım yüzyıldır yaygın olarak uygulanan “Toplam Kalite Yönetimi” modeline geçme kararı almış ve 2000 yılında “Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi” adında bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışmaya göre Bakanlığın TKY’yi uygulama amacı, Talim Terbiye Kurulu tarafından şu şekilde ifade edilmiştir;

Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatında çağın getirdiği değişim ve gelişmeleri doğru algılayıp değerlendirme, çalışanların sürekli eğitimi ile niteliklerini yükseltmeyi, böylece hizmet sunumundaki kaliteyi arttırarak eğitim hizmetinden yararlananların memnuniyetini sağlamayı, problemlerin çözümünde ve eğitim yönetiminde karar alma süreçlerine ilgililerin tam katılımını gerçekleştirmeyi ve aynı zamanda karar almada veri kullanmayı yaygın hale getirerek verilerle yönetim anlayışını hakim kılmayı hedefleyen TKY felsefesini TKY uygulama yönergesine göre milli eğitim sistemine yerleştirmektir.

Söz konusu yönerge ile “eğitim yönetiminde insana değer veren, kaynakları etkili ve verimli kullanan” bir anlayışla, “çalışanların katkısının” ve “yönetimde katılımcılığın sağlanması”nın hedeflendiği belirtilmektedir. Yönergeye uygun olarak Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatı ile okullarda hızla pilot bölge uygulamaları başlatılmış, bu çerçevede Kalite Geliştirme Ekipleri (KGE), Kalite Kurulları (KK), “Okul Geliştirme ve Yönetim Ekipleri (OGYE) gibi “kalite çemberleri” ekipleri oluşturulmuştur. (Aydoğanoglu, www.egitimsen.org.tr...) Eğitimle ilgili çalışma ekipleri kurumun kalite organizasyonunun önemli ve ayrılmaz bir parçasıdır (Dahlgaard ve diğ. 1995: 454).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1999 yılında Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi'nde madde 5'e göre TKY uygulama yönergesiyle ilgili faaliyetler aşağıda belirtilen temel ilkeler çerçevesinde yürütülmektedir(atama.meb.gov.tr).

1. Toplam kalite yönetimi uygulamaları bir plân ve proje dahilinde gerçekleştirilir.
2. Eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetini sağlayacak önlemler alınır.
3. Toplam kalite yönetimi uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanarak, ekip çalışması ön plânda tutulur.
4. Toplam kalite yönetimi uygulamaları çerçevesinde kaynaklar etkili ve verimli kullanılır.
5. Toplam kalite yönetimi uygulamalarında ölçülemeyen hizmet geliştirilemez anlayışından hareketle hedeflere ulaşma düzeyi sürekli ölçülür.
6. Sistem sürekli sorgulanarak geliştirilir ve iyileştirilir.
7. Eğitim yönetiminde personelin sürekli eğitimi kurumsallaştırılarak niteliği yükseltilir ve hizmet sunumunda mükemmelin yakalanması sağlanır.
8. Personelin tüm potansiyelini kullanabileceği çalışma ortamı sağlanır.
9. Çağın ve çevrenin sürekli değişimi göz önünde bulundurularak, öğrenen birey öğrenen organizasyon anlayışı plânlı bir şekilde kurumsallaştırılır.
10. Çalışanlara problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olunması anlayışı benimsetilir.

11. Hizmetlerin sunumunda iş görenlere kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayış ve yaklaşımı benimsetilir.
12. Gelişmenin değişmeyle mümkün olacağı herkes tarafından bilinmesi sağlanır.
13. Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumunu göz önünde bulundurulur.

Eğitimin sürekli geliştirilmesi ve herkesin katılımının sağlanması ürün ve hizmetin sürekli geliştirilmesini ve iyileştirilmesini de sağlar (Çelik, 1993: 23). Bu amaçla okulda uygulanacak olan TKY sistemi bir süreç sonucu oluşacaktır. Okul yönetiminde TKY süreci aşağıdaki gibi olacaktır(Şişman ve Turan, 2002: 98).

Ön Hazırlık Aşaması

1. Eğitimcilerin eğitimi
2. Okul lider ve öğretmenlerin eğitimi
3. Okul kalite geliştirme kurulunun oluşturulması
4. Okul kalite geliştirme ekiplerinin oluşturulması
5. Okul profilinin çıkarılması

Uygulama Aşaması

1. Okul liderliği
2. Okul lider ve amaçlarının belirginleştirilmesi
3. Okul ve paydaşların ihtiyaçlarının belirlenmesi
4. Okul politika ve stratejilerinin belirlenmesi
5. Okul kaynaklarının harekete geçirilmesi
6. Okul süreçlerinin yönetimi ve geliştirilmesi

Değerlendirme Aşaması

1. İnsan boyutuna ilişkin sonuçlar
2. Topluma ilişkin sonuçlar
3. Genel performansa ilişkin sonuçlar

Okul yönetiminde bu basamaklarının sürekli tekrar edilmesi ile TKY süreci okul bünyesinde kalite geliştirmenin ve iyileştirmenin bir yaşam felsefesi haline dönüştürülmesine sebep olacaktır. Bunun sonucunda daha önceden alışlagelmiş olan bazı roller ve görevler değişecek ya da yeniden şekillenecektir. Aşağıda tabloda görüldüğü üzere daha önceki geleneksel yönetim sistemiyle TKY uygulanan okuldaki sistemde farklılaşmalar olacaktır.

2.1.4 Okulda Toplam Kalite Yönetimi Dönüşümü

Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere eski yönetim tarzıyla toplam kalite yönetimi tarzındaki değişimler karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Bu karşılaştırma okul açısından ele alındığında yukarıdaki dönüşümün okula yansımaları aşağıda verilmektedir.

Tablo 1. Okullarda Geleneksel Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi Karşılaştırması

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

(Özdemir, 1996: 221)

Okul açısından eğitimde toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri aşağıda belirtilmiştir (Şişman, 1999: 35).

1. Eğitim ve okula ilişkin vizyon ve misyon belirleme: Vizyon bir okul açısından gelecekte ulaşılmak istenen hedefleri, okul ve eğitimin gelecekteki resmini ifade eder. Okulun temel misyonu, toplumun geleceğini hazırlama düşüncesiyle tüm çocukların öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancı üzerine kurulmalıdır. Okulun vizyonu ve misyonu tüm paydaşlar tarafından paylaşılmalı ve benimsenmelidir.
2. Eğitimde açık amaçlar belirleme: Okulun ve yapılan tüm etkinliklerin amaçları açıkça ortaya konmalıdır. Söz konusu amaçlar okul toplumunu oluşturan kişilerce paylaşılarak, herkesin bu amaçlara ulaşma yolunda katkı sağlaması gerekmektedir. Ayrıca söz konusu amaçlar, çevre, aile ve toplumca da paylaşılabilir olmalıdır.
3. Okulda herkesin birbirini müşteri olarak görmesi: İşletmeler açısından bakıldığında TKY’nde iç ve dış müşteri olmak üzere ikiye ayrılan, kısaca hizmet alanlar anlamına gelen bu kavram okullara gelindiğinde değişmektedir. Okullarda öğrenciler, aileler ve okul çalışanları tüm sistemi oluştururken bu sistemden yararlanan kişiler olmaktadır. Herkesin iyi hizmet alabildiği bir okulda tüm paydaşların birbirini hizmetten yararlanan kişi olarak görmesi gerekmektedir. Bilgilerin ve yeteneklerin paylaşılıp birbirini geliştiren bir örgüt yapısı oluşturulduğunda örgütün gelişimi de sağlanmış olacaktır.
4. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin liderliği: Okul yöneticileri, okulun vizyon, misyon ve amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ve kaliteli eğitsel ürünler üretebilmesi için destekleyici, kolaylaştırıcı, sorun çözücü ve yüreklendirici bir rol üstlenmelidir. Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda da okul yöneticilerinin birer öğretim lideri oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticileri, okulda toplam kalite kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde de en önemli faktörlerden biri olmaktadır.

Ayrıca okul açısından liderlik, sadece yöneticilerle sınırlı kalmayıp TKY yaklaşımı ile birlikte paylaşılan bir liderlik konumuna gelmiştir.

5. Okulda takım çalışmasına dayalı süreçler: TKY süreci insana odaklı ve takım çalışmalarıyla sürekli etkinliği gerektirmektedir. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler okuldaki kalite takımının üyeleri olarak çalışmalıdır. Öğretmenlerle yöneticiler, öğretmenlerle öğrenciler ve bu grupları oluşturan üyeler kendi aralarında birer takım üyesi olarak çalışmalıdır.

6. Öğretmen ve öğrencilerin güçlendirilmesi: Güçlendirme, sahip olunan yetki ve gücün başkaları ile paylaşılmasıdır. Buradaki güçten kasıt bilginin paylaşımı ve yayımıdır. Yeteneklerin artırılması konusunda ise yönetimin tüm paydaşları desteklemesi gerekmektedir.

7. Okul süreçlerinin sürekli iyileştirilmesi: TKY sürekli gelişmeye ve iyileşmeye dönük bir yaşam ve çalışma felsefesidir. Geline nokta yeterli görüldüğü anda gerileme başlayacaktır. Çok hızla gelişen ve değişen günümüz koşullarında çağa uydurmak ve geride kalmamak için sürekli gelişme temelde yatan hedef olmalıdır. Okulda herkes kendi rol ve görevleriyle ilgili olarak bunu daha iyi nasıl yaparım diye düşünmeli, sürekli geleceğe dönük yeni öneri ve projeler geliştirmelidir.

8. Okul çalışanlarının sürekli eğitilmesi: Toplam kalite yönetimi, insan kaynağının sürekli eğitilmesini ve geliştirilmesini, yeni bilgi ve becerilerle donatılmasını öngörür. Bir okulda da basta öğretmenler olmak üzere insan kaynağının hizmet içinde sürekli eğitilmesi, eğitim ve öğretimle ilgili gelişmelerle ilgili kurslara ya da seminerlere yeri geldikçe alınmaları ve gönderilmeleri gerekmektedir.

9. Okulda güçlü bir ödül sisteminin oluşturulması: Okulda her türlü başarılar, değişik yöntemlerle ödüllendirilmeli, söz konusu başarının herkes tarafından tanınması sağlanmalıdır. Ödüllerin niteliği ya da şekli farklı farklı olabilir. Ancak; TKY’de bireysel ödüllerden daha çok takımların ödüllendirilmesi önemlidir.

Dolayısıyla yarışmanın da bireylerden çok takımlar arasında gerçekleşmesi söz konusudur.

10. Güçlü bir okul/ örgüt ve kalite kültürünün oluşturulması: TKY ile birlikte okulda kalite kültürünün oluşturulması ve bu anlayışın geliştirilmesi, her şeyden önce buna uygun sosyal ve kültürel bir ortamın varlığıyla olanaklıdır. Dolayısıyla okulda TKY anlayışının uygulanabilmesi, buna uygun bir bakış açısına sahip alt yapıyı gerekli kılmaktadır. Gerekli görüldüğü takdirde okul yöneticilerinin öncelikle bir kültürel değişim planı hazırlamalıdır. Okulun kültürel değişim ve dönüşümü, kısa bir süre içerisinde gerçekleşebilecek bir durum olmamakla birlikte uzun süre alacak, değiştiğinde ise süreklilik arz edecek bir yapı haline gelecektir.

Okullar açısından toplam kalite yönetiminin temel ilkeleri incelendiği zaman, doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenlerin güçlendirilmesi üzerinde durduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine sahip olan kişilerin belli bir genel kültür birikimi, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek yeterlilikleriyle donatılmış olmaları beklenir. Hiçbir okul, öğretmenlerin niteliğinin üstünde eğitim hizmeti üretemez. TKY açısından yaklaşıldığında öğretmenin temel işlevi, öğrenme ve öğretme süreçlerinin kolay işleyebileceği ortamlar hazırlamaktır (Yıldırım, 2002: 84).

TKY'nin okulda gerçekleşmesinde temel rolü üstlenecek olan kişiler esas işi yani eğitim ve öğretimi gerçekleştiren öğretmenler olacaktır. Kurum içerisinde yer alan herkesin güçlü ve donanımlı kılınmasıyla tüm sistem başarısı artacaktır. Yeni yönetim modellerinin ideologları arasında sayılan Peter Drucker'in dediği gibi, "bir zincirin gücü, en zayıf halkanın gücü kadardır"(Drucker, 1993).

TKY uygulamalarında amaç ve hedef tayini, politika oluşturma, kaynakların dağıtımı ve kurumun işlerlik göstereceği konuların belirlenmesi konusunda yetkiye sahip yönetime büyük sorumluluklar düşmektedir. Yönetimi oluşturan kişiler, çalışanlara ve tüm paydaşlara kuruluşun başarısından dolayı sorumludurlar. TKY, hem liderlik hem de yöneticilik becerilerini birlikte gerektiren bir sistemdir. Bu nedenle okul lideri olarak okul müdürünün okul içindeki liderlik uygulamaları büyük

öneme sahiptir. İkinci kısımda stratejik liderlik ele alınmış ve okullarda TKY'nin uygulanmasındaki önemine yer verilmiştir.

2.2. Stratejik Liderlik

2.2.1 Stratejik Liderlik Kavramının Gelişimi

Strateji (strategy) kelimesini incelendiğinde Yunanca iki eski kelimedenden oluştuğu görülmektedir. Kelimenin ilk bölümü yayılmış ordu ya da geniş insan topluluğu anlamına gelen “*stratos*” kelimesinden gelmektedir. Kelimenin ikinci bölümü “*egy*” ise eski Yunanca’ da yön vermek fiilinden çıkmıştır (Adair, 2004: 15).

Yakın tarihte, İkinci Dünya Savaşı sonrası ülkelerin yeniden yapılanmaya girmeleri, bunun sonucu olarak, savaşın bitmesine rağmen ülkeler arası rekabetin artması, yeni teknolojilerin öne çıkması, stratejinin uluslararası politikalarda da yer almasına neden olmuştur. 1960’lardan sonra ise, strateji, yönetim alanında kullanılmaya başlanmış, yönetimin geliştirilmesi için ortaya çıkarılan kavramlarda ön sırada yer almıştır. Yönetim açısından baktığımızda, strateji, bir kurumun amaçlarını ve misyonunu gerçekleştirmek için uygulanabilir alternatiflerin belirlenmesi ve uygulanabilirliği en yüksek olan seçeneğin belirlenmesidir (Akdemir, 1992:139).

Genel olarak kabul edilen ise stratejinin Türkçe’de “sevk etme, yönetme, gönderme, gütme” anlamına gelmesidir.

1960’lı yıllarda ve 1970’li yılların başlarında, üst düzey yöneticiler, işletmenin performansını etkileyecek kararları almada çok az bir etkiye sahip olduklarına inandırılmışlardı ve işletmelerin içinde bulunduğu şartlar, yönetsel davranışın ve örgütsel sonuçların temel belirleyicisi olarak kabul ediliyordu. 1970’li ve 1980’li yıllar arasında, işletmelerin ekonomik performansı üzerinde meydana gelen değişim, bir takım analizlere dayanılarak açıklanıyordu (Besler, 2004: 15).

Eski dönem yaklaşımı içinde liderlik, kendi kültürel ve politik durumuyla, mantıklı stiline artışıdaki çekimle, kendi örgütsel kuşatmalarıyla tek bir süreç haline gelmeye başlamış ve bir organizasyonu gerçekleştirme yeni bir sözlüğün parçası olma ve mantıksal temelin “oluş” dan “olmaya” doğru değişimi olmuştur. Bir lider (uzman takımıyla birlikte) aynı zamanda birçok konu üzerinde çalışmaktadır.(Walji, 2007: 70) Ürünün piyasada kalma süresi, pazar payı, deneyim eğrileri, portföy matrisleri, endüstri ve rekabet analizleri gibi daha tekno-ekonomik konulara odaklanma sürerken, o dönemlerde ünlü yazarlar Lieberson ve O’Connor, liderlik başarısının işletme performansı üzerinde etkisinin az olduğunu ileri sürmüşler ve liderliğin basit bir yönetim yeteneği olduğu ve önemli bir stratejik değişken olmadığı görüşünü desteklemişlerdir(Besler, 2004: 15-16).

John Child, bu eğilimlere karşı çıkmış ve üst düzey yönetimle ilgilenmiştir. Child, üst düzey yöneticilerin işletmelerinin performanslarından bütünüyle sorumlu ve işletmenin stratejik yönetim sürecinde en güçlü etkiye sahip kişiler olduğunu vurgulamıştır, ona göre, stratejik liderler önemli karar verme sorumlulukları ile donatılmışlardır, işletmenin gideceği yönü belirlemede önemli etkiye sahiptirler ve bu amaçla işletmenin nasıl yönetileceğini belirlerler. Etkili en üst yöneticilerin rolleri ve davranışları, alt kademe yöneticilerinden oldukça farklılaşmakta, stratejik liderlik teorisi işletmelerin üst düzey yöneticilerinin ve özellikle CEO (chief executive officer)’ların birer yansımaları olduğu varsayımına dayanmaktadır. Üst düzey yöneticilerin spesifik bilgisi, deneyimi, değerleri ve tercihleri sadece verdikleri kararlara değil karar verme durumlarında yaptıkları değerlendirmelerine de yansımaktadır (Besler, 2004: 16; Norburn, 1989: 25).

Stratejik liderlik teorisinin geliştirilmesi bu ekolü kuran ve yücelten Hambrick ve Mason (1984) tarafından bir çalışma olarak, sadece organizasyon çıktılarının baskın koalisyon etkilerinin en üstte olan uzmanlıkları olarak geliştirilmiştir.

Strateji, Davies (2004) tarafından, kendisine karşı güncel faaliyetleri değerlendirme, geleceği görebilen bir bakış açısı ve şablona yönelik güncel

hareketleri değerlendirebilme olarak tanımlanmaktadır. Liderlik, Bush ve Glover (2003) tarafından; Hedeflenen amaçların gerçekleştirilmesi üzerine etkili liderlik süreci belirgin kişisel ve uzmanlık değerlerini temel alan okulun vizyon başarısı için, çalışanlara ilham verme ve desteklemeyi içermek olarak tanımlanmıştır (akt. Davies, 2004: 30).

Stratejik liderlik kavramı açıklanırken liderlik kavramının da yorumlanması gerekmektedir. Yönetimde sıklıkla eş anlamlı olarak kullanılan lider ve yönetici farklı anlamlar taşırlar. Lider, grubu bir araya getiren ve amaçlara doğru güdüleyen insan etmenidir. Yani liderlik “ belirli amaçları gerçekleştirmek için diğer kişileri etkileme sürecidir” (Ilgar, 2000: 57).

Cheng, çeşitli tanımlarında iki tane sürekli olarak tekrar eden madde tanımlamaktadır; ‘İlk olarak, liderlik, diğerlerinin davranışını etkileme sürecine bağlıdır ve ikinci olarak gelişim amacına ve başarıya bağlıdır’(Cheng, 2002: 4).

Liderin gücünü arttıran zellikler: “Net bir görüş, görev duygusu, enerji, güçlü bir karakter, güdüleme ve iletişim yeteneği, ikna kabiliyeti, kendine güven, cesaret, yeterlik, sağlam ahlak, dürüstlük ve kişiliktir” (Clayton, 2000: 32).

Stratejiyi "bir rgt, amacı doğrultusunda fırsat yapan Őey" biçiminde tanımlayan Drucker (akt. Aksu, 2002: 4), yirmi birinci yüzyıla girerken dünyanın bulunduğu hızlı değişim ve belirsizlik ortamında, stratejinin aşağıdaki temellere dayandırılabilceğini ileri sürmektedir:

1. Gelişmiş dünyada düşmeye başlayan doğum oranı
2. Kullanılabilir gelir dağılımındaki değişmeler
3. Performansın yeniden tanımlanması
4. Küresel yarış
5. Ekonomik küreselleşme ile politik bölünmeler arasında gittikçe artan
6. uyuşmazlık.

Yukarıda görülen maddelere bakıldığında dünyadaki bu hızlı değişimlere ve yeni oluşan durumlara ayak uydurabilmek açısından strateji belirlemenin ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

2.2.2 İşletmelerde Stratejik Liderlik

Son yüzyılda birçok liderlik çeşidi ortaya çıkmış ve her birinin işletmenin başarısını ve gelecekte varlığını sürdürme ihtimalini arttıracakı düşünülmüştür. Eski liderlik tarzlarına bakıldığında daha çok etkileme sürecini merkeze alırlarken son zamanlardaki liderlik tanımları grup süreçlerine yönelmiştir. Bu liderlik türlerinden öğretimsel liderlik, dönüşümsel liderlik, vizyoner liderlik örnek olarak verilebilir. Bu liderlik türleri incelendiğinde stratejik liderliğin diğer tüm liderlik türlerindeki vasıflara sahip olma özelliği dikkati çekmektedir. Yazarlar stratejik liderliği çeşitli şekillerde tanımlamışlardır.

Sullivan'a göre *stratejik liderlik*; amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü temel anlamda var eden mantıklı ve iyi düşünülmüş faaliyetleri yönetmek ve denetlemektir (akt. Besler, 2004: 18).

Dinçer, stratejik lideri, bir işletmenin veya stratejik iş biriminin stratejisini oluşturma, uygulama ve değerlendirmeyi kapsayan yönetim sürecinden sorumlu kişi olarak tanımlamaktadır (Dinçer, 1998: 352).

Stratejik liderlik; geleceği öngörerek şekillendirebilmek, bunun için gerekli stratejik yönetim anlayışını oluşturabilmek ve bu doğrultuda diğer yönetici ve çalışanları yetkilendirerek, onları kuruluş vizyonu doğrultusunda yenilikçi ve yaratıcı hedeflere yönlendirerek, karmaşık küresel rekabet ortamında, gerektiğinde hızla stratejik değişimi sağlayabilmektir. Stratejik liderlik bir kuruluşu bir noktadan alıp çok daha ileri bir noktaya taşımak ve bu yönde arkasından insanları o yöne sürükleyebilmektir. Stratejik liderlerde aranan belki de en önemli ve kritik yetkinlik, insan kaynaklarının etkin ve verimli bir şekilde yönetimidir. Bilgi yönetimi ile yenilikçi ve yaratıcı ürün ve hizmetlerin ortaya çıkarılarak bunların kuruluşa katma

değer sağlamasını kapsayan entelektüel sermaye 21. yüzyılda da stratejik liderlerin başarısını büyük ölçüde etkileyecektir. Etkin stratejik liderler çalışanlarının motivasyonunu buna bağlı performansını yükseltmek için vizyonlarını kullanırlar (<http://www.hayatinrengi.net...>).

Eğitimin güncel durumu bir kriz noktasına dayanmıştır. Reform önerileri, okulların ve uygulayıcı öğretmenlerin yeniden yapılanmaya ihtiyaç duyduğunu vurgulamaktadır(Lewis, 1989: 56). Bu durum bütün uygulayıcıların eğitici faaliyetlerde karar vermede liderlik rollerine sahip olması gerektiğini varsaymaktadır.

Stratejik Liderlik, stratejik değişimlerin gerekli olduğu durumlarda, değişimi öngörmek, tasarlamak, geçişte esnekliği sağlamak ve diğerlerini geçiş sürecinde güçlendirmektir. Yapısı gereği çok fonksiyonlu olan Stratejik Lider, başkaları aracılığı ile değişimi sağlamak, bütün kuruluşu bir değişim sürecine sokabilmek, fonksiyonel ufukların ötesine geçebilmek potansiyelini yaratmaktadır. Günümüzdeki sosyal ve teknolojik değişimlerin hızı nedeni ile stratejik liderler belirsizlik ortamlarında insan doğası ile nasıl ilgileneceklerini bilmek durumundadırlar (www.ikademi.com/roportajlar/1148-..).

Thompson ve Strickland stratejik liderleri, pek çok farklı liderlik rollerine sahip kişiler olarak tanımlamaktadırlar ve bu rolleri de şu şekilde sıralamışlardır: Vizyoner, girişimci, stratejist, yönetim kurulu başkanı, strateji uygulayıcısı, süreç bütünlüleyici, koç, kriz çözücü, iş ustası, konuşmacı, görüşmeci, motive edici, hakemi anlaşmacı, politika belirleyici, politikayı zorla kabul ettirici ve akıl hocası olarak tanımlamışlardır. Yazarlar stratejik liderleri yeri ve zamanı geldiğinde bu rollerden bir ya da birkaçını yerine getirebilecek yeteneğe sahip kişiler olarak görmektedirler(akt. Besler, 2004: 20-21).

Stratejik liderin özellikleri

Stratejik liderlerin sahip olması gereken organizasyonla ilgili yetenekler:

1. Stratejik olarak yön verebilen;
2. Stratejiyi faaliyete çevirebilen;
3. İnsanları ve organizasyonları düzene sokabilen;
4. Etkili stratejik dönüm noktalarını belirleyebilen;
5. Stratejik becerileri geliştirebilen olma özellikleridir.

Stratejik liderlerde görülen kişisel özellikler ise:

6. Şu anla ilgili doyumsuzluk ve durmak bilmezlik;
 7. Taşıyabilme kapasitesi;
 8. Uyum sağlama kapasitesi;
 9. Bilgelik
- özellikleridir(Davies, B. ve Davies, B.J., 2005: 64).

Stratejik liderlerde görülen bu özellikler onları diğer liderlerden farklı kılmaktadır. Bu özellikler kurumun stratejik yönelimi sağlamakta ve örgüte yön vermektedir. Stratejik yönelme, gelecekteki mümkün yönleri anlama yapısını oluşturan dışa bakışlı örgütün kurulması olarak düşünülebilir ve stratejik görüşmeleri, kararına varılan en uygun yöne odaklanmayı ve yaklaşımları içermektedir. Stratejik liderlik yapmak, liderin, stratejik düşünme, hareket etme ve etkileme süreçlerine gösterdiği özenin bütünüdür. Bu bir süreç olarak düşünüldüğünde stratejik lider örgüte yön vermek için aşağıdaki adımları izleyecektir:

1. Düşünmek: Stratejik düşünmek; bilgi toplamayı, ayıklamayı, anlamlı ve yapılanmış fikirlere dönüştürmeyi içerir.
 - a. Taramak ve toplamak: İş lideri, gözünü müşteriden ayırmadan, değişen teknolojileri, sektördeki yenilikleri, kaynak sağlayıcıları, küresel ekonomiyi, toplumsal talepleri, yeni eğilimleri gözler. Kurum içinde insanların

yeterliliklerine, bütçe durumuna, kurumsal sistemlerin işleyişine ve aralarındaki eşgüdümüne dikkat eder.

- b.** Sisteme odaklanmak: Stratejik lider, kurumun birimlerine değil, birimler arası sinerjiye ve bütüne odaklanır: Birimler arası ilişkilere ve sinerjiye, çalışmaların toplanan verilerle uyumlu olmasına özen gösterir.
 - c.** Analiz etmek ve ayıklamak: Yoğun bilgi akışı içinde, önemli bilgileri ayırt eder, damıtır, ayrıştırır, anlamlı bir biçimde yeniden düzenler.
- 2.** Harekete geçmek. Stratejik düşünme başarılıysa, aynı başarıyla hareketlere yansır, şirketin iş yapma biçimlerini belirler.
 - a.** Denge kurmak: Stratejik lider, günlük operasyonlarla uzun vadeli stratejisi arasında denge kurar. Uzun vadeli düşünmeye ayrı zaman ayırmaktansa, günlük işleri uzun vadeli düşünür. Her durumda; "Bu karar ileride bizi nasıl etkiler?" diye sorar.
 - b.** Eşgüdüm sağlamak: Stratejik lider, çalışanların yaptıkları gündelik işlerle uzun vadeli stratejiyi ilişkilendirmelerini sağlar.
 - c.** Belirsiz durumlarda karar almak: Stratejik lider, kararlarının sonuçlarını öngöremediği durumlarda, harekete geçeceği zamanı bilir. Yeni bilgiler doğrultusunda stratejiyi geliştirir ve yeni stratejilerle hareket eder.
 - 3.** Etkilemek. Etkileme yetkinliğiyle, kurumda açıklık, adanmışlık ve sinerji yaratmak stratejik liderin görevidir.
 - a.** Ortak anlayış yaratmak: Vizyon ve stratejiyi çalışanlar için anlamlı kılarak bu yönde çalışmalarını sağlamak stratejik lidere düşer. Vizyon ve strateji kurumun bütününde aynı şekilde anlaşılmalı ve tüm işlere uygulanmalıdır.
 - b.** Katılımı sağlamak ve heyecan yaratmak: Çalışanları amaç doğrultusunda harekete geçirmek, bağlılık sağlamak, zorluklar karşısında bağlılığı canlı tutmak gerekir.
 - c.** Örgütsel yapı ile kültür arasında sinerji yaratmak: Kurumsal yapı ve kültür stratejik çalışmayı desteklemelidir. İnsanların liderlerinden, sistemden,

süreçlerden ve kültürden aynı tutarlı mesajları almalarını sağlamak, en başarılı etkileme yöntemidir.

Uzun dönemli rekabet üstünlüğünü sürdürmek, daha yüksek müşteri değeri yaratmak ve en üst düzeyde kârlılık elde etmek için, kurumun her düzeyinde çalışanların stratejik liderlik tutum ve davranışlarını benimsemesi gerekmektedir.(www.baltas-baltas.com/...) Ancak bu şekilde örgüt kısa ve etkili bir şekilde hedeflerine ulaşabilecektir.

Başarılı bir stratejik liderlik bazı kilit fonksiyonların etkin bir şekilde gerçekleştirilmesine dayanmaktadır. İşletmelerde bu fonksiyonlar S5K olarak tanımlanmaktadır.

Bu kilit fonksiyonlar, STRATEJİK: Kurgu-Konum-Kontrol-Kadro-Kültür olarak sıralanabilir. Bu fonksiyonların kuruluşların yaşı, ölçeği ve yapısı ile doğrudan bir ilişkisi yoktur. Bir kişili basit yapıli kuruluşlardan yüz binlerce kişilik çok karmaşık kuruluşlara kadar ürün ve hizmet sunmayı planlayan her kuruluşun her dönemi ve yapısı için geçerlidirler.

Tablo 2. Stratejik Fonksiyonlar

Stratejik Fonksiyonlar (S5K)	
Stratejik Kurgu	Kuruluş varlık nedeninin (Misyon ve Vizyon) ve Hedeflerinin Belirlenmesi
Stratejik Konum	Kuruluş Yapısının, Yetkinlikler (Capabilities) Becerilerin (competencies) Yaratılması ve Geliştirilmesi.
Stratejik Kontrol	Dengeli ve Uyarıcı bir Stratejik Kontrol Sistemi Yaratılması ve sürdürülmesi
Stratejik Kadro	İnsan Kaynağının Geliştirilmesi ve Strateji ile bütünleştirilmesi
Stratejik Kültür	Deontolojiye Dayanan Etkin bir Kuruluş Kültürünün yaratılması ve yaygınlaştırılması

(<http://www.eylem.com...>)

Adair (2004: 93-94), stratejik liderlik uygulamalarını üç halka modeli ile açıklamaktadır(Şekil 1). Modelde stratejik bir liderden temelde üç rol beklenmektedir. Bunlar; ortak amaca ulaşmak, takım kurmak ve insan kaynaklarını geliştirmektir. Adair, bu üç rolü temel alarak, stratejik liderlik uygulamalarını yedi boyutta ele almıştır. Bunlar:

- 1- Teşkilatın tamamı için bir yön belirleme.
- 2- Başarılı bir strateji ve politika izleme.
- 3- Stratejileri uygulama.
- 4- Örgütlenme ve yeniden örgütlenme.
- 5- Örgüt ruhunu ortaya çıkarma.
- 6- Örgütü diğer örgütlere ve topluma bağlama.
- 7- Bugünün liderlerini seçme ve yarının liderlerini yetiştirme.



Şekil 1. Stratejik Liderlik Uygulamaları: 3 Halka Modeli
(Adair, 2004: 93)

2.2.3 Okullarda Stratejik Liderlik

Stratejik liderlik, yaratıcılık, etkili görüş ve etkileşimli liderlik konusunda etkili değişim yetenekleri kişisel olarak tüm eğitim çevrelerinde gösterilmelidir. Etkili değişim için uygulayıcı olarak danışmanlar, müfredat yöneticileri, öğretmenler ve diğer personel liderliğini göstermeli ve müfredat geliştirme ve yenileştirmede,

eğitsel prosedürün gelişmesinde, etkili yönetim süreçlerinin uygulanması çalışmalarında sorumluluğu üstlenmelidir. Uygulayıcılar stratejik lider olarak eğitimsel yenileşmede, planlamada, eğitsel çevre içinde etkili değişim aracısı olmada, teknolojiye bağlı ve konuyla ilgili müfredat geliştirme ve eğitsel yenileşme konusunda yetenekli olmalıdırlar.

Yöneticilikten stratejik liderliğe dönüşüm esnasında sadece içeriğe değil sürece de odaklanılan dört anahtar noktadan bahsetmektedirler.

Bunlardan ilki katılımdır. Seminerler, toplantılar, hizmet aktiviteleri ve diğer grup şeklindeki aktiviteler esnasında tatmin olunmuş bir katılım, ilginin sadece görünüşsel olmasının ötesine geçmesini sağlar.

İkinci anahtar nokta duyarlılıktır. Her çalışanın aktif katılımı sahiplik hissini gelişmesi için önemlidir. Sahiplik hissine ek olarak, lider tarafından ev ve toplum içinde yer alan rollerindeki gösterilen duyarlılığın kuruma yansımaları gereklidir.

Üçüncü anahtar nokta paydaşlar arasındaki güvendir. Değişim için gerekli temel karakteristik ve/veya eğitim reformu politika belirleyicileri, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki güven ile oluşur. Güven, sorumluluk duygusu, saygı, beceri anlamına gelir ve sürekliliği pekiştirir.

Dördüncü anahtar nokta ise açıklık ve adilliktir. Eğitim, açıklık ve adil olma duygularını daha fazla geliştiren liderlik tarzları ve teknikleri aramalıdır. Stratejik liderlik, hizmetlerin gelişiminde kişisel yetenekler kadar, okulun verdiği hizmetleri yükselten ve yaratıcı düşünceleri besleyen Kabul edilebilir bir atmosfer yaratmalıdır(Baron ve Henderson, 1995: 22).

Vizyon, geleceğin resmini görmektir. Başarılı olabilmesi için stratejik liderin geleceği çok iyi kestirebiliyor olması gerekir. Vizyon, bu günden belli tedbirler alınarak gelecekte nelerin elde edilebileceğini anlatır (Clayton, 1999: 153). Bir örgüt

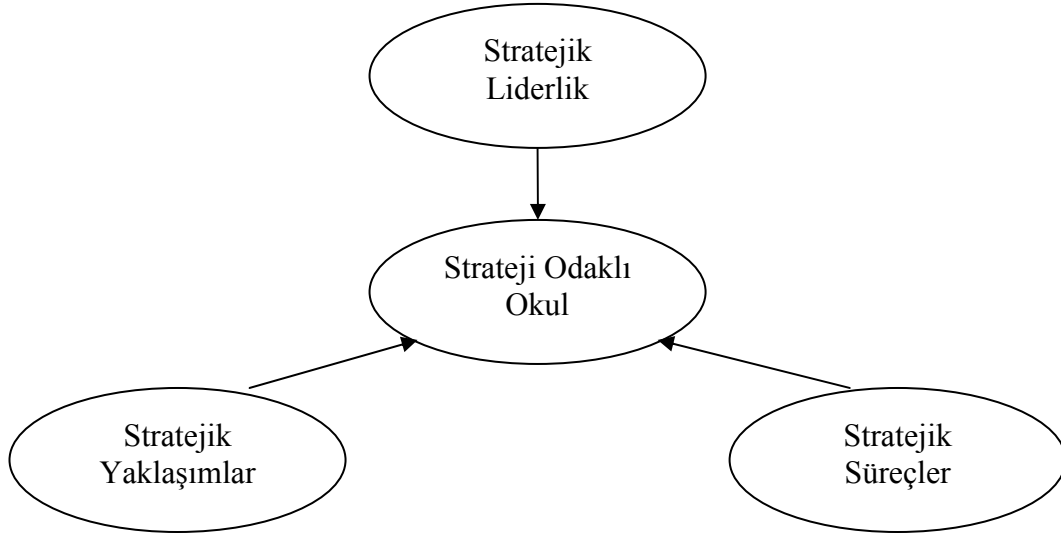
için vizyon, liderin örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan enerji ve kaynakları harekete geçirmesidir (Synder, 1994: 74).

Vizyon sahibi bir lider, çalışanların kendilerini önemli ve ilgili hissetmelerini sağlar. Kendilerini önemli ve ilgili hisseden kişiler aynı zamanda güçlü de hissederler. Bu da karşılaşılan sorunların daha kolay aşılabilmesini sağlar (Clayton, 1999: 154).

Misyon yabancı dil kökenli bir kavram olarak dilimize geçmiş bir kelimedir. Kelime anlamı görevdir. Örgütün hedeflerine ulaşmak için yerine getirmesi gereken görevleri tanımlamak için kullanılır. *Misyon*, örgüt içerisinde işgörenlere yön verir. Misyon içerisinde, uzun dönemli görev ve amaçlar tanımlanır. TKY’de “Kalite” şirketin misyonunun bir parçasıdır (Şimşek, 2000: 64). Stratejik liderin kurum misyonunu en iyi bilen kişi olması, içtenlikle benimsemiş olması gerekir ve ancak bu şekilde çalışanlara örgüt misyonunu aktarabilir. Misyon bildirim, stratejik yönetim sürecinde stratejik analiz aşamasından önce tanımlanması gereken ve stratejilerin belirlenmesi, uygulanması ve değerlendirmesi süreçlerine ışık tutan bir başlangıç noktasıdır. Ancak yapılan analizler sonucu okulun belirlenen misyon bildirim ile etkililiğini kaybetme riski bulunuyorsa, okul mevcut misyon bildirimini değiştirerek etkinliğini sürdürmeye çalışabilir (Ülgen ve Mirze, 2004: 68).

Örgütsel kültür, kuruluş içinde işlerin nasıl yürütüleceğini ve stratejilerini nasıl uygulanacağını büyük ölçüde tayin eder. Bu nedenle stratejilerin uygulanacağı profesyonel ortamı şekillendirmek aynı zamanda stratejik bir kültürün de şekillendirilmesini gerektirir.

Okullarda, stratejik süreçler, gerçek değişim için güç ve gerçekçi strateji oluşturmada kritik bir öneme sahiptir. Stratejik süreçlerin "Nasıl"ı, okul için stratejik bir yön ve faaliyeti inşa eden dört öğeye bölünebilir. Bu süreç öğeleri: kavramsallaştırma, insanları çekme, açık şekilde ifade etme ve yerine getirmedir. Bu stratejik yönün verilebilmesi ise okulun strateji odaklı olması ile gerçekleşecektir. Bu süreci etkileyen noktalar aşağıdaki şekil 2’de yer almaktadır.

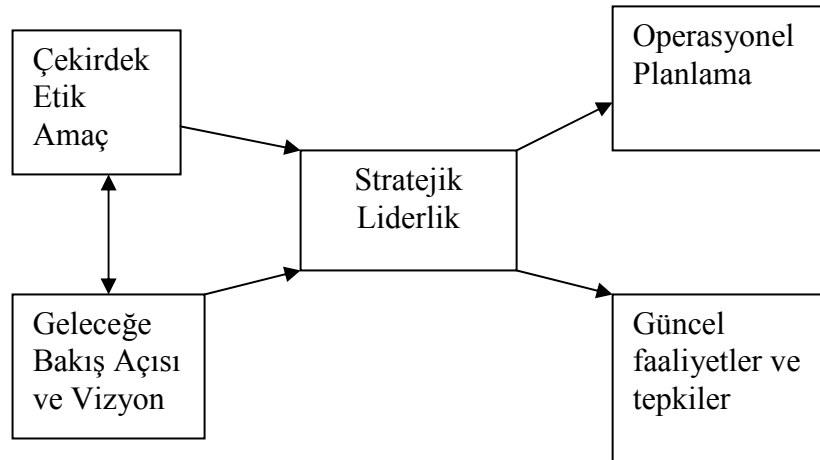


Şekil 2. Strateji Odaklı Okulun Öğeleri (Davies B. ve Davies Br., 2008: 121).

Strateji odaklı bir okulun öğeleri incelendiğinde ise stratejik liderin diğer süreçleri yönlendirecek ve gerçekleşmesini sağlayacak en önemli kişi olarak şekilde yer aldığı görülmektedir.

2.3.1 Okullarda Stratejiyi Anlama ve Stratejik Liderlik

Strateji, örgütün yönüne şekil veren kararların bir dizisini içermektedir. Bir okul düzenlemesinde orta dönemden uzun döneme stratejik faaliyetlerin üç yıldan beş yıla uzanan süre veya daha fazlası olarak planlandığını görmekteyiz.



Şekil 3. Stratejik liderliğin rolleri (Davies, Davies ve Ellison, 2005: 7)

Tablo 3. Okul Yöneticisinin Stratejik Liderliği

Stratejik Liderler ne yaparlar?	Stratejik Liderlerin karakteristik özellikleri
Okulun yönlerini tayin ederler.	Meydan okur ve sorgularlar, şimdiki zamanla ilgili doyumsuzluk ve yorulmak bilmezlik özellikleri vardır.
Stratejiyi uygulamaya dönüştürürler.	Kendi stratejik düşünce ve öğrenimine öncelik verirler, kendilerinin ve diğerlerinin anlayışını belirlemesi için yeni zihinsel modelleri yapılandırır.
İnsanları, örgütü ve stratejiyi bütünleştirir.	Stratejik bakış açısının açık değer sisteminin temelini oluşturduğunu gösterirler.
Etkili stratejik dönüşüm noktalarını belirlerler.	Güçlü kişisel ve profesyonel iletişim ağlarına sahiptirler.
Okulun içindeki stratejik kapasiteleri geliştirirler.	Yüksek kalitede kişisel ve kişiler arası yeteneklere sahiptirler.

Stratejik Liderler ne yaparlar sorusu yanıtlanırken stratejik liderliğin, kendi içinde beş anahtar noktaya ayrıldığı görülmektedir(Davies B. ve Davies Br., 2008).

1. Yönün belirlenmesi
2. Stratejiyi uygulamaya dönüştürme
3. Stratejiyi geliştirmek ve iletmek için personele imkan verme
4. Etkili müdahale noktalarını kararlaştırma
5. Stratejik yetenekleri geliştirme

Stratejik liderlerin, stratejiyi uygulamaya çevirme yeteneği vardır. Bunun yanı sıra stratejik liderler organizasyon için uygun bir stratejinin oluşumunu yönetmesine ek olarak stratejiyi uygulama dönemlerine dönüştürerek harekete çevirmeye gereksinim duyarlar. Stratejik liderlerin neler yapabildiğine bakıldığında, arkada kalıp güncel organizasyonların ana özelliklerini birleştirecek, okulun stratejik mimarı olup okulun geleceğinin ne olacağı ve yeni yapısının ne olacağı konusunda diğerlerine liderlik ettikleri görölmektedir.

Tichy ve Sharman (1993), stratejik liderlerin, üstlenebildiği bir üç-aşama sürecini önerir, bunları:

1. Uyanma,
2. Öngörme,
3. Yeniden yapılandırma.

Uyanma aşamasında, şu andaki çalışma şekli yetersiz olan okulun gelecekte etkili olmayı istiyorsa bir yapılanma kararını oluşturmasını içermektedir.

Öngörme aşaması, yeni işlem yolunun ne olduğu ve açık ve anlaşılır bir resmin inşasıdır. Olacakları kestirme ve kavrama aşamasıdır.

Yeniden yapılanma aşaması öncelikle stratejik amaçların oluşturulmasını içerir ve onu başarmak için kapasiteyi inşa etmeyi gerektirir. Bu tamamlandığı zaman, okulun yeni mimarisi meydana gelecek ve işlemin/faaliyetin örgütsel temelini oluşturacaktır. Birçok okulun, çeşitli türdeki resmi planlar halinde yazılmış stratejileri mevcuttur.

Uygulamada stratejileri değiştirmek, çok zordur. Okulda bir liderin stratejik liderlik yeteneğinin anahtar noktası öncelikli yapılacakların stratejilerini yönetmede okuldaki çalışanlara haftanın veya dönemin uygulamalarının nasıl olduğunu sorup bunları stratejik plana veya okulun yönelimlerine uyarlamaktır.

Boal ve Hooijberg (2001: 515), Stratejik liderlik için örgütün amaç ve anlam oluşturma üzerine odaklanması üstünde durmakta olduğunu vurgulamışlardır. Pietersen (2002: 181), bütün öğrenen örgütlerin , “ekip çalışması, deney, öğrenim ve bilgi paylaşmasını büyüten” bir kültür aktarmayı geliştirdiklerini ileri sürmektedir.

Stratejik liderlerin, müdahale noktalarında etkili karar verme yetenekleri vardır ve bu etki noktaları, mümkün olduğu zamanlar yeni görüşleri geliştirme, yeni stratejileri yaratma ve yeni boyutlara yönelmek olarak bir organizasyonun gelişmesinde kritik noktalardır. Bu noktaları stratejik müdahale veya stratejik fırsat noktaları olarak adlandırabiliriz. Buradaki anahtar nokta sadece neyin bilindiği değil aynı zamanda kesin olarak müdahalenin ve yöndeki değişimin zamanlamasıdır. Bütün bu özelliklerin ise okul müdürlerinde eğitim kurumu yöneticisi olarak bulunması okulun daha başarılı olmasında büyük katkı sağlayacaktır.

2.3. İlgili Yayın ve Araştırmalar

TKY üzerine yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Özellikle TKY’ nin eğitime uygulanması üzerine olan çalışma ve araştırmalardan yararlanılmıştır. Stratejik Liderlik ise yeni bir konu olmasının yanı sıra üzerinde çok durulan ve eğitim sistemimize uygulanmak istenen bir konudur. Daha önce yapılmış araştırmalar incelendiğinde TKY ile ilgili çok fazla sayıda araştırma yapılmış olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların birçoğu daha çok işletmelere yönelik yapılmıştır. Eğitimle ilgili ise TKY’ nin okullara uygulanabilirliği gibi konular ile ilgili yapılmış araştırmalar olduğu görülmektedir. Stratejik liderlik konusunda ise Yahya Altinkurt’un (2007) doktora tezi olarak Eskişehir’de “Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları” isimli tezi bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarında genel olarak başarılı oldukları ancak, bu uygulamaların geliştirilmesi gerektiği belirlenmiştir. Eğitim alanındaki çalışmalara bakıldığında stratejik liderlik konusu üzerine pek çalışma bulunmadığı gözlemlenmiştir. Ancak liderlik konusunun birçok araştırmada ele alındığı ve çeşitli liderlik şekilleri üzerine eğitim alanında çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Bu çalışmalardan bir diğeri ise Semiha Şahin (2003) tarafından İzmir’de yapılmış olan “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” örnek verilebilir. Araştırma verilerine göre okul müdürleri öğretmenlere göre, okul kültürünü daha olumlu değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları hizmet sürelerine, okullarının statüsüne ve sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlere göre okul müdürünün liderlik stilleri ile okul kültürü arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlara bakılarak okul müdürlerinin liderlik stillerinin okul kültürü üzerinde büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir.

Hafize Selda Erdiç(2006)’in, “Toplam Kalite Yönetimi Yönünden Müfredat Laboratuvar Okulları ve Diğer Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Nitelikleri ile Okula Yönelik Tutumları arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” isimli tez çalışmasında Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmenlerin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre TKY’ye yönelik daha olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç TKY uygulanan okullarda Müfredat Laboratuvar Okulları öğretmenlerinin katılımının diğer okullara oranla daha fazla sağlandığını göstermektedir. TKY açısından diğer okullarda çalışan öğretmenlerin okula yönelik tutumlarında cinsiyetlerine, branşlarına ve bildikleri yabancı dili görevlerinde kullanma oranlarına göre anlamlı bir farklılık vardır. Normal okullarda görev yapan erkek öğretmenler TKY yönünden okula yönelik daha olumlu tutum sergilemektedir. Toplam kalite yönetiminin yerleşmesinde liderliğin çok önemli olduğu ve uygulanacağı okullardaki liderlerin tutum ve davranışlarına bağlı olarak sürecin geliştiği görülmüştür.

TKY ve Stratejik Liderlik konularının güncel olması bakımından alanda yapılmış daha birçok araştırma çalışması bulunmaktadır. Bu çalışmalar araştırmanın eğitim yönetimiyle ilgili olması bakımından incelenmiş ve yakınlık gösteren araştırmalardan yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarının konuyu destekler nitelikteki değerlendirmelerine sonuçlar kısmında yer verilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma alanı, örneklem, araştırmacının rolü, veri toplama, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yer almaktadır.

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin ve veri toplama aracının özellikleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonucu, verilerin uygulanması ve bulguların elde edilmesinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri üzerinde durulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma var olan durumu tespit etmeye yönelik betimleme modelinde bir çalışmadır. Bu amaçla öğretmenlere iki kısımdan oluşan anket uygulanmıştır. Kaptan'a göre betimleme-alan araştırması olay, olgu, örgüt, grup ve benzeri çeşitli alanların ne olduğunu açıklamaya, betimlemeye çalışan araştırma yöntemidir. Araştırma örneklem grubun üzerinde yapılarak ilgili evrene genelleme yapılmıştır (Kaptan, 1998: 59).

3.2 Evren

Araştırmanın evrenini, İzmir ili merkezinde bulunan 191 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan ve okulun kadrosunda bulunan 6320 öğretmen oluşturmaktadır.

3.3 Örneklem

Araştırmanın örneklemini, 2008–2009 öğretim yılı İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan 191 ilköğretim okulundan 4 ilçede yer alan 24'ü evreni temsil edecek biçimde rastlantısal yöntemle belirlenmiştir. Evreni oluşturan rakamlar doğrultusunda örneklemin evreni karşılaması için ulaşılması gereken öğretmen sayısına karar verilmiştir. Buna göre Tablo 4'de görüldüğü gibi araştırma evrenini İzmir ili Bornova, Buca, Karşıyaka, Konak olmak üzere 4 merkez ilçesinde yer alan 24 ilköğretim okulunda görev yapan 437 öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 4. Evreni Oluşturan Örneklem

Kaynak	Okul sayısı	Öğretmen sayısı
	n	n
Evren	191	6320
Örneklem	24	437

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde veri toplama aracı olarak kullanılan anketler, örnekleme uygulanmış ancak anketlerin tamamının geri dönüşü sağlanamamıştır. Uygulanan anketler ile değerlendirmeye alınan anketlere ilişkin bilgilere Tablo 5'de yer verilmiştir.

Tablo 5. Uygulanan Anketlerin Dönüşümü

Dağıtılan	Yanıtlanan		Değerlendirme dışı bırakılan		Değerlendirilen	
	n	%	n	%	n	%
500	465	93	28	5,6	437	87,4

Tablo 5'de görüldüğü gibi, araştırma evrenini oluşturan 500 öğretmenden 465'i (% 93) anketi yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Değerlendirme sırasında 5 anketin kısmen doldurulduğu, 7 ankette birden fazla seçeneğin işaretlenmiş olduğu, 6 anketin tümüyle aynı seçeneklerle işaretlendiği, 10 anketin de dikkatli okunmadan cevaplandırıldığı anlaşılmış ve ölçme güvenilirliğinin sağlanması amacıyla 28 (% 5,6) anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, 437 (%)

87,4) anket değerlendirmeye alınmış ve üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır.

Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı (n = 437).

Cinsiyet	n	%
Kadın	278	63,61
Erkek	159	36,38
Toplam	437	100,00

Tablo 6’da örnekleme oluşturan öğretmenlerin % 63,61’inin kadın, % 36,38’inin erkek öğretmen olduğu görülmektedir. Bu durum, İzmir İli genelinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla sayıca daha fazla olduğu sonucunu vermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgilere Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri (n = 437).

Kişisel Özellikler	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
Branş		
Sınıf Öğretmeni	226	51,71
Branş Öğretmeni	211	48,29
Mezuniyet		
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	66	15,10
4 Yıllık Lisans	339	77,57
Yüksek Lisans ve Üzeri	32	7,33
Hizmet Süresi		
5 yıl ve daha az	50	11,44
6–10 yıl	75	17,16
11–16 yıl	154	35,25
16 yıl ve daha fazla	158	36,15

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin; % 51, 71 sınıf öğretmeni, % 48,29’unu ise branş öğretmeni yani 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulan derslerin öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu oranlara göre, örnekleme oluşturan öğretmenlerin yaklaşık yarısının sınıf öğretmeni diğer yarısı ise branş öğretmenidir. Tablo 7’ye göre öğretmenlerin % 15,10’nun 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olduğu görülmektedir. Bu okullardan mezun öğretmenlerimizin hizmet süreleri de genele göre fazla olacaktır. Öğretmenlerin % 77,57’sini 4 yıllık lisans mezunları oluşturmaktadır. Bu veri bize çoğunluğun öğretmen yetiştirilmesinde 4 yıllık lisans olarak şu anda geçerliliğini koruyan bölümlerden mezun olduğunu göstermektedir. Yüksek lisans ve üzeri öğretmen sayısı % 7,33 ile en düşük yüzdelik orandır ve öğretmenliğe başladıktan sonra eğitimine devam eden öğretmen sayısının genele oranla çok az olduğunun göstergesidir. Hizmet süresine göre 5 yıl ve daha az yıl % 11,44, 6-10 yıl arası görev yapanlar, % 17,16 , 11-15 yıl arası görev yapanlar % 35,25 ve 16 yıl ve üzeri görev yapanlar % 36,15 olarak görülmektedir. 11- 15 yıl arası görev yapanlar ile 16 yıl ve üzerinde görev yapmış olanların oranı birbirine çok yakındır. Diğer taraftan hizmet süresi 10 yılın altında olan öğretmen sayısı genele oranla düşüktür. Bunun nedeni olarak araştırmanın İzmir il merkez ilçelerinde yapılması ve daha çok hizmet süresi yüksek olan öğretmenlerin merkez okullarda görev yaptığı söylenebilir.

3.4. Veriler ve Toplanması

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, eğitimde toplam kalite yönetimi ve okullarda stratejik liderliğe ilişkin algılarının ne düzeyde olduğuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, Aksu (2008) tarafından hazırlanmış olan “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi” anketi ve Altinkurt (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” anketinin bir kısmı izin alınarak kullanılmıştır (EK 1).

3.4.1 Veri Toplama Araçları

Veri toplamak amacıyla daha önce Aksu (2008)’nin uyarladığı “Eğitimde

Toplam Kalite Yönetimi Anketi” ve Altinkurt (2007)’un geliştirdiği “Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Anketi” birleştirilerek kullanılmıştır. Bu anketler ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Araştırma uygulaması üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerine, ikinci bölümde eğitimde toplam kalite yönetimi ve üçüncü bölümde ise okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin soru maddeleri yer almaktadır. Anketin birinci bölümünde dört soru maddesi yer almıştır. Bağımsız değişkenleri oluşturan ve kişisel bilgiler olarak ele alınan bu bölüm ilköğretim öğretmenlerinin; cinsiyetlerini, branşlarını (sınıf öğretmeni/branş öğretmeni), mezun olunan okulları (2 yıllık eğitim enstitüsü, 4 yıllık lisans, yüksek lisans ve üzeri) ve hizmet sürelerini (5 yıl ve daha az / 6–10 yıl / 11–15 yıl / 16 yıl ve üzeri) belirlemeye yönelik soru maddelerinden oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan anketler ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır;

1. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Anketi (Educational Quality Survey)

Aksu (2008) tarafından, 43 maddelik ölçme aracı Cadena (1995) tarafından, Texas Kalite Ödülü (The Texas Quality Award) temel alınarak geliştirilmiştir. SPSS programında yapılan faktör analizi sonucunda 43 maddelik ölçme aracında dört alt boyut oluşturulmuştur. Birinci alt boyut kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi alt boyuttur ve 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42 ve 43. maddelerden oluşmaktadır. İkinci alt boyut kaliteyi geliştirmede liderlik alt boyuttur ve 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17 ve 20. maddelerden oluşmaktadır. Üçüncü alt boyutu okulla ilgili herkesin katılımını sağlamak alt boyuttur ve 15, 16, 17, 18, 19, 21, ve 23. maddelerden oluşmaktadır. Dördüncü alt boyutu ise insan kaynakları yönetimidir ve 3, 4, 6, 24, 26 ve 27. maddelerden oluşmaktadır. Birinci boyutun güvenilirliği Cronbach's Alfa=0,97 ikinci boyutun güvenilirliği Cronbach's alfa=0.95 üçüncü boyutun güvenilirliği de Cronbach's alfa=0.92, dördüncü alt boyutun güvenilirliği Cronbach's alfa=0.87 olarak hesaplanmıştır. Çalışmada 5'li likert ölçeği kullanılmıştır.

Tablo 8. Toplam Kalite Anketi Alt Boyutları ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri

Alt Boyut	İlgili Sorular
Kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi	21, 27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,41,42 ve43
Kaliteyi geliştirmede liderlik	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,17 ve20.
Okulla ilgili herkesin katılımını sağlamak	15,16,17,18,19,21, ve23
İnsan kaynakları yönetimi	3,4,6,24,26 ve27

Veri toplama aracının Türkiye'ye Uyarlanması

Eğitimsel Kalite Anketi öncelikli olarak Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan çeviri İngilizce Öğretmenliği öğretim elemanlarına inceletirilerek, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Çevrilen ölçme aracı 10 kişilik öğretmen grubuna verilmiş ve öğretmenlerin ölçme aracıyla ilgili görüşleri alınmıştır. Daha sonra ölçme aracı eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki öğretim elemanlarına ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü T.K.Y biriminde görevli uzmanlara verilmiş, düzeltme ve katkıları alınmıştır. Bu şekilde ölçme aracının kapsam geçerliği de sağlanmıştır.

Ölçme aracı hem Türkçe, hem İngilizce biçimiyle İngilizce öğretmenliği son sınıflarından 50 öğrenciye dağıtılmıştır. Türkçe ve İngilizcesi yanıtlanan anketlerin arasındaki ilişki 0.94 olarak bulunmuştur. Bu durumda ölçme aracının çeviri geçerliliği sağlanmıştır.

200 denek üzerinde yapılan çalışma sonucunda en düşük madde-test korelasyonu 0.80, en düşük faktör yükü 0.78 olarak belirlenmiştir. Faktör yüklerinin yüksek olması yapı geçerliğini de sağlamaktadır. İnsan kaynakları yönetimi alt boyutunun güvenilirliği Cronbach's alfa=0.98, katılım alt boyutunun güvenilirliği Cronbach's alfa=0.98, kalite geliştirmede liderlik alt boyutunun güvenilirliği

Cronbach's alfa =.96 ve kalitenin ölçümü ve değerlendirilmesi alt boyutunun güvenilirliği Cronbach's alfa = 0.93 olarak belirlenmiştir (Aksu, 2008).

2. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Anketi

Altinkurt (2007) tarafından anket ikinci bölümü oluşturmaktadır. Bu ankette öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına, bu uygulamaları etkileyen etmenlere ve liderlik özelliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacına yöneliktir. Bu bölümde beş boyutta ele alınan okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları ile üç boyutta ele alınan okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen etmenlerin ve okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesi amacına yönelik hazırlanmıştır. Anket geliştirilirken ilk aşamada alanyazın geniş çapta taranmış, benzer özelliklerdeki çalışmalar incelenerek 85 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu maddeler azaltılarak 58 maddeye indirilmiştir. Anket, Yahya Altinkurt tarafından “Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve “Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları” isimli kendi doktora tezinde kullanılmak üzere Eskişehir’de yapılmıştır. Anketin bu araştırmada kullanılan kısmı bazı boyutların çıkarılması ile birlikte 58 maddeden 37 maddeye düşmüştür. Bu çalışmada 5’li Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Likert ölçeği 1’den 5’e kadar olan derecelendirme ölçeği olup, anket 5 eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Verilen önermeye katılma oranına göre tamamen katılıyorum 5 ve hiç katılmıyorum 1 olarak derecelendirme yapılmıştır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik bir veri toplama aracı olan anket, özde; alandaki çalışmalardan yararlanılarak oluşturulmuştur. Soru havuzundan yararlanarak, tez danışmanının da katkılarıyla taslak bir anket hazırlanmıştır. Anketin içerik, uygulama ve yapı geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Oluşturulan taslak anket çoğaltılarak konu ile ilgili uzmanların görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Soru maddeleri ve anlatımların anlaşılır olup olmadığı, ankette yer alan maddelerin okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını ve bu uygulamaları

etkileyen etmenleri belirlemede yeterli olup olmadığı ve genel olarak anketin araştırmanın amacına uygun olup olmadığına odaklaştırılan uzman görüşlerine dayalı olarak, 61 maddeden oluşan ankete son şekli verilmiştir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerine, ikinci bölümde ise okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına, bu uygulamaları sınırlandıran etmenlere ve liderlik özelliklerine ilişkin soru maddeleri yer almaktadır.

Anket, çalışma evreninde uygulanmadan önce, çalışma evreninde yer almayan bir okuldaki 25 öğretmene, 15 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Test-tekrar test olarak da adlandırılan bu yöntemle anketin güvenilirliği test edilmiştir. Test-tekrar test güvenilirliği; bir veri toplama aracının aynı gruba iki kez uygulanıp, bu iki uygulamada elde edilen puanların korelasyonunu hesaplayarak bulunur. Korelasyon katsayısı -1,00 ile +1,00 arasında değer alır. Bir veri toplama aracının güvenilirliğini test etmek için hesaplanan korelasyon katsayısının pozitif ve yüksek bir değerde olması istenir. Bu sınır en az 0,70'tir. Anketin birinci uygulama sonuçları ile ikinci uygulama sonuçları arasındaki tutarlılığın $r = 0,96$ olduğu saptanmıştır. Saptanan bu tutarlılıkla anketin oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır (Altinkurt, 2007).

Anketin bu araştırmada kullanılan kısmının alt boyutları ise şöyledir;

Tablo 9. Ankette Yer Alan Boyutlar ve Bunları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri

Boyut	Alt Boyut	İlgili Sorular
Teknik (Örgütsel Yapıya İlişkin) Stratejik Liderlik Uygulamaları	1. Stratejilerin Belirlenmesi	1-5, 23-31
	2. Stratejilerin Uygulanması	32-34
	3. Stratejilerin Değerlendirilmesi	35-37
İnsan ile İlgili (Örgütsel Yapıyı Destekleyici) Stratejik Liderlik Uygulamaları	1. İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi	14-18
	2. Örgüt Kültürü	6-13
	3. Etik Uygulamalar	19-22

3.5. Anketin Uygulanması

Verileri elde etmek amacıyla birleştirilerek oluşturulan anketin uygulanması için İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket uygulama izni alınmıştır (EK 2). Anketler, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısıyla birlikte, araştırma yapılan okullara elden götürülmüştür. Gidilen okullarda, idarecilerle görüşülüp öğretmenlere anketin açıklamaları yapılarak gönüllü öğretmenlerin araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. Anketler belirtilen süre sonunda yine araştırmacı tarafından örnekleme oluşturan okullara gidilerek elden teslim alınmıştır. Görev yapılan okulların bulunduğu ilçe değişkenine göre, istatistik programına kodlama yapılarak girilmiştir. Örnekleme oluşturan dört merkez ilçeye göre analizler yapılacağından dolayı aynı ilçede bulunan okullar sırasıyla numaralandırılarak istatistik programına işlenmiştir.

Tablo 10. İlçelere Göre Uygulanan Geçerli Anket Sayıları

İlçe	Anket Sayısı (n)	Yüzde %
Buca	119	27,24
Bornova	105	24,02
Karşıyaka	100	22,88
Konak	113	25,86

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere anket sayılarının ilçelere göre dağılımı yaklaşıktır. Bu sayıların birbirine yakın olması istatistik programı analizinde korelasyon yapılacağından dolayı önem teşkil etmektedir. Uygulama yapılan okulların ilçelere göre isim listesi Ek 2'de verilmiştir.

3.6 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Eğitimde toplam kalite yönetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin yorumlanmasında kullanılan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki gibidir.

4,20-5,00	Her Zaman
3,40-4,19	Sıklıkla
2,60-3,39	Bazen
1,80-2,59	Asla
1,00-1,79	Hiç Fikrim Yok

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin bulguların yorumlanmasında kullanılan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

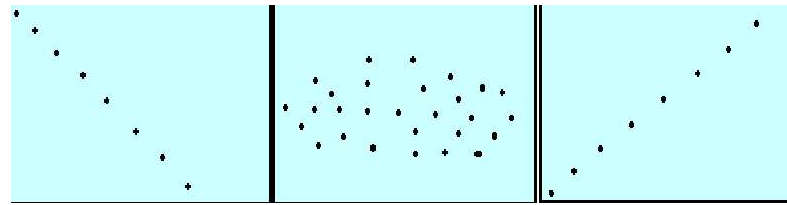
4,20-5,00	üst düzeyde başarılı
3,40-4,19	başarılı fakat geliştirilmesi gereken
2,60-3,39	düşük düzeyde başarılı
1,80-2,59	başarısız
1,00-1,79	çok başarısız

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları ile Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde basit doğrusal korelasyon tekniklerinden sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı Tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002: 31). Korelasyon katsayısı değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini, katsayının işareti ise (-/+) yönünü göstermektedir. +1 ile -1 arasında değişen değerler alan korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça ilişki de güçlenir (Kaptan, 1998: 228-229; Özdamar, 1997: 406). Korelasyon katsayısının yorumlanmasında genel olarak: Korelasyon katsayısı mutlak değer olarak 1,00 - 0,70 arasında olması yüksek; 0,70 - 0,30 arasında olması orta; 0,30 - 0,00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki vardır olarak sınırları belirlenmiştir(Büyüköztürk, 2002: 32). Araştırma verilerinin incelenmesinde ve bulguların yorumlanmasında bu ölçütler kullanılmıştır.

Araştırmada verilerinin çözümlenmesinde SPSS 15.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bu araştırmada, istatistiksel model, basit korelasyon, tek yönlü varyans analizi ve t testi tekniklerine dayanmaktadır. Bilgiler bilgisayar ortamına alınmış istatistiksel analizler; Frekans Dağılımları, Basit Korelasyon işlem, Tek yönlü varyans Analizi ve t testi uygulamalarıyla gerçekleştirilmiştir.

Korelasyon analiziyle ilgili olarak aşağıdaki grafikler incelenmiştir. Saçılım (scatterplot) grafikleri iki değişken arasındaki ilişki hakkında genel bir bilgi edinmemizi sağlar. Ancak, ilişkinin miktarı konusunda yorum yapabilmek için korelasyon katsayısının hesaplanması gerekmektedir. Korelasyon katsayısı (r), iki değişken arasındaki ilişkinin ölçüsüdür ve -1 ve +1 arasında değişim gösterir.



(a)

(b)

(c)

 $r = -1$ $r = 0$ $r = 1$

Mkemmел negatif ilişki

İlişki yok

Mkemmел pozitif ilişki

Yukarıdaki saçılım grafikleri ;

(a) değişkenlerden birisinin artısına bağlı olarak diğerinde azalma olan doğrusal ilişki olduğu,

(b) iki değişken arasında ilişki olmadığı

(c) değişkenlerden birisindeki artışa bağlı olarak diğerinde de artış olan doğrusal ilişki olduğu şeklinde açıklanır.

Korelasyon katsayısı (r), iki değişken arasındaki ilişkinin ölçüsüdür ve -1 ve +1 arasında değişim gösterir. Korelasyon katsayısının gücü ile ilgili olarak aşağıdaki tanımlamalar yapılmıştır.

- 0.00 – 0.25 Çok zayıf ilişki
- 0.26 – 0.49 Zayıf ilişki
- 0.50 – 0.69 Orta ilişki
- 0.70 – 0.89 Yüksek ilişki
- 0.90 – 1.0 Çok yüksek ilişki

Bu rakamların eksi (-) çıkması durumunda iki değişken arasındaki ilişki ters orantılı olarak yorumlanmaktadır. Araştırmada yer alan örneklem normal dağılım gösterdiği için kesikli/sürekli nicel değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde kullanılan korelasyon katsayılarından Pearson Korelasyon katsayısı (r) dikkate alınmıştır (Köse, <http://www.toraks.org...10/06/2009>).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLARI

Araştırmaya konu olan ilk problem aşağıdaki gibidir ilköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderliğe ilişkin algıları ne düzeydedir? Öğretmenlerin bu algıları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Problemine ilişkin çözümlene aşağıdaki gibidir:

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler Toplam Kalite Yönetimi'ne ilişkin algıları onların
- Cinsiyetlerine,
 - Branşlarına,
 - Öğrenim durumlarına,
 - Hizmet süreleri,
 - Görev yaptıkları ilçelere
- göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu probleme ilişkin verileri elde etmek amacıyla İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu anlamak için öncelikle faktör çözümlenmesiyle öğretmenlerin görüşleri Tablo 11' de incelenmiştir.

Tablo 11. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin en yüksek puanlı madde dağılımı

Madde No	Ortalama	Standart Sapma	Varyans
Madde 1	4.44	0.75	0.56
Madde 4	4.20	0.83	0.68
Madde 5	4.30	0.78	0.61
Madde 8	4.19	0.83	0.69
Madde 10	4.91	0.83	0.69

Önermeler sıra numaralarına göre ankette aşağıdaki gibi yer almaktadır.

1. Okul, Öğrenmeyi destekleyen, güvenli düzenli ve olumlu öğrenme ortamını yaratmaya ve korumaya çalışır.
4. Okul müdürü, okulun içinde veya dışındaki herkesin sürekli gelişmesini dile getirir.
5. Okul müdürü, eğitim programlarının kalitesi, hizmetler ve okulun işleyişi için okulun sorumluluğunu üstlenir.
8. Yöneticiler ve öğretmenler, okulu etkileyen tüm kararların, devletin misyonu ile uyumlu olmasını sağlar.
10. Okul, uzun süreli planlarda öğrenci başarı verileri ile diğer nitelikli ölçütleri kullanır.

Yukarıda en yüksek puan almış olarak görülen ölçek maddeleri incelendiğinde “eğitimde toplam kalite yönetiminin kaliteyi geliştirmede liderlik” alt boyutuna ait oldukları görülmektedir. Bu maddelerde yer alan ifadelerin odak noktasının okulun temel işlevleri olduğudur. Ayrıca bu temel işlevlerin yerleşmesinde liderliğin ne kadar önemli olduğu da ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin kaliteyi geliştirmede liderlik alt boyutuna ilişkin oldukça olumlu görüşler bildirdikleri görülmektedir. . TKY’de takım çalışmaları ön plandadır. Bu nedenle liderin takım çalışmalarını desteklemesi ve kalitenin geliştirilmesinde takıma yetki vermesi çok önemlidir(Aksu, 2002: 185). Bu sonucun, kalitenin gelişmesinde takıma yetki vermenin lider kişi tarafından yapılmasından kaynaklanmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 12. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin en düşük puanlı madde dağılımı

Madde No	Ortalama	Standart Sapma	Varyans
Madde 26	3.48	1.02	1.04
Madde 28	3.55	1.00	1.01
Madde 34	3.37	1.09	1.19
Madde 35	3.53	1.03	1.06
Madde 38	3.57	0.98	0.97

Önermeler sıra numaralarına göre ankette aşağıdaki gibi yer almaktadır.

- 26. Çalışanlar, katkılarından dolayı ödüllendirilirler.
- 28. Okul, çalışanların ne tür eğitime gereksinimi olduğunu belirlemek için bir gereksinim değerlendirmesi yapar.
- 34. Okul, eğitimsel metotları değerlendirirken "kalite testi" kullanır.
- 35. Tüm anahtar eğitim süreçleri, etkililik ve etkinlik açısından değerlendirilir.
- 38. Okul personeli, okulda ve hizmetlerin etkileri üzerine veri toplayıp, analiz ederler.

Yukarıda en düşük puan almış olarak görülen ölçek maddelerinin “eğitimde toplam kalite yönetiminin kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi” alt boyutuna ait oldukları görülmektedir. Bu maddelerde yer alan ifadelerin odak noktası okulda kalitenin nasıl ölçüldüğü, ölçütün ne olduğu ve kalitenin nasıl değerlendirildiğidir. Okulda kalite geliştirme sürecinde nasıl bir yol izlendiği ve bu süreçte nelerin ölçüt olarak kabul edildiği ele alınmaktadır. Öğretmen görüşlerinin, okullarda kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalama bir seviyede olduğu görülmektedir. En düşük puanlı maddenin ise “Okul, eğitimsel metotları değerlendirirken "kalite testi kullanır” ifadesi olduğu ve okullarda eğitimsel metotları değerlendirmede kalite testinin sıklıkla kullanılmadığı söylenebilir. Okullarda kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin çalışmaların başarılı fakat geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu söylenebilir.

Okullar, çalışanların ne tür eğitime gereksinimi olduğunu belirlemek için bir gereksinim değerlendirmesi yapmamakta ve bununla ilgili eğitim çalışmalarına yönlendirmede başarılı fakat geliştirilmesi gereken düzeyde kalmaktadır. Okullar, eğitimsel metotları değerlendirirken "kalite testi" kullanımında başarılı fakat geliştirilmesi gereken düzeyde olmasının yanı sıra daha çok bilinen metotlarla eğitimin sürdürülmesi sağlanmaktadır. Tüm anahtar eğitim süreçleri, etkililik ve etkinlik açısından değerlendirilirken süreç çok başarılı olarak gerçekleştirilememektedir. Bu durumun alışlagelmiş olan yöntemlerin devam ettirilmesi ve büyük örgütlerde değişimin ve dönüşümün ağır olmasından dolayı kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 13. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonucu

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Alt boyut 1						
Kadın	278	62.12	11.47	435	0.89	0.37
Erkek	159	61.03	13.62			
Alt boyut 2						
Kadın	278	64.66	8.87	435	1.89	0.05*
Erkek	159	62.90	10.06			
Alt boyut 3						
Kadın	278	26.79	4.77	435	1.52	0.12
Erkek	159	26.05	5.06			
Alt boyut 4						
Kadın	278	23.66	3.68	435	1.48	0.13
Erkek	159	23.10	4.15			
Toplam						
Kadın	278	3.83	0.57	435	1.49	0.13
Erkek	159	3.74	0.67			

$p < 0.05$

Tablo 13’de görüldüğü üzere Alt boyut 1, Alt boyut 3, Alt boyut 4’te cinsiyete göre kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamalarında farklılık görülmezken, Alt boyut 2’de $p < 0.05$ değerine göre $p = 0.05$ değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın Kaliteyi Geliştirmede Liderlik alt boyutunda kadın öğretmenlerin $\bar{x} = 64.66$ ortalama ile erkek öğretmenlerin $\bar{x} = 62.90$ ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu farkın kadın öğretmenlerin okul idaresine yönelik kaliteyi geliştirmede liderlik süreci açısından olumlu bir tutuma sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu durumun Mathieu ve Zajac (1990)’ ın yaptığı araştırmada, kadınların erkeklerden daha üst düzeyde örgüte bağlılık gösterdikleri sonucuna bağlanabilir (Balay, 2000: 158). Toplumumuzda örgüte bağlılığı daha yüksek olan kadınların her zaman beklentileri düşük tutulmuştur. Aynı zamanda bu sonuç erkeklerin kendi görüş ve düşüncelerini kadınlara göre daha rahat ifade etmeleriyle ilişkilendirilebilir.

Tablo 14. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin bransa göre t testi sonucu

Branş	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Alt boyut 1						
Sınıf Ö.	226	62.27	12.18	435	0.95	0.33
Branş Ö.	211	61.14	12.42			
Alt boyut 2						
Sınıf Ö.	226	64.68	9.48	435	1.52	0.12
Branş Ö.	211	63.31	9.18			
Alt boyut 3						
Sınıf Ö.	226	26.90	5.04	435	1.68	0.09
Branş Ö.	211	26.12	4.70			
Alt boyut 4						
Sınıf Ö.	226	23.87	3.74	435	2.30	0.02*
Branş Ö.	211	23.02	3.95			
Toplam						
Sınıf Ö.	226	3.84	.60	435	1.53	0.12
Branş Ö.	211	3.75	.60			

$p < 0.05$

Tablo 14’de görüldüğü üzere Alt boyut 4’te $p < 0.05$ değerine göre $p = 0.02$ değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farklılık ortalama değerinde gözükmemesine rağmen bu farkın standart sapmadaki sınıf öğretmenlerinin $Sd = 3.68$ ve branş öğretmenlerinin $Sd = 4.15$ değerinden kaynaklandığı söylenebilir. Sınıf öğretmenleri genel olarak insan kaynaklarını geliştirme alt boyutunda birbirine yakın puanlar vermişken, branş öğretmenlerinde bu puanlardaki sapma değeri daha yüksektir ve anlamlı farklılığın standart sapmadaki puan farkının çok olmasından dolayı kaynaklandığı görülmektedir. Bu nedenle ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitimde toplam kalite yönetimine ilişkin görüşlerinin sınıf ve branş öğretmenleri bazında genel olarak bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 15. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin mezuniyete göre tek yönlü varyans analizi sonucu

Mezuniyet	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	52.58	2	26.29	0.17	0.84	-
Gruplar İçi	65897.55	434	151.83			
Toplam	65950.13	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	52.58	2	182.61	2.09	0.12	-
Gruplar İçi	37778.53	434	87.04			
Toplam	38143.77	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	8.65	2	4.32	0.18	0.83	-
Gruplar İçi	10422.29	434	24.01			
Toplam	10430.94	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	3.93	2	1.96	0.13	0.87	-
Gruplar İçi	6514.68	434	15.01			
Toplam	6518.62	436				
Toplam						
Gruplar Arası	.47	2	0.23	0.63	0.53	-
Gruplar İçi	161.52	434	0.37			
Toplam	161.99	436				

$p < 0.05$

Tablo 15’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin mezuniyete göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbiriyle karşılaştırılmalarında mezun oldukları okullar açısından 2 yıllık Enstitü , 4 yıllık Lisans, Yüksek lisans ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri $p < .05$ olarak belirlenmiştir. Bu değere göre gruplar arası anlamlı

bir farklılaşma görülmemiştir. Öğretmenlerin eğitimde toplam kaliteye bakış açılarında mezun oldukları okullara göre bir farklılaşma olmadığı söylenebilir.

Tablo 16. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin hizmet süresine göre tek yönlü varyans analizi sonucu

Hizmet Süresi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	705.45	3	325.15	1.56	0.19	-
Gruplar İçi	65244.68	433	150.68			
Toplam	65950.13	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	321.78	3	107.26	1.22	0.29	-
Gruplar İçi	37821.93	433	87.34			
Toplam	38143.77	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	23.90	3	7.96	0.33	0.80	-
Gruplar İçi	10407.04	433	24.03			
Toplam	10430.94	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	34.81	3	11.60	0.77	0.50	-
Gruplar İçi	6483.80	433	14.97			
Toplam	6518.62	436				
Toplam						
Gruplar Arası	1.44	3	0.48	1.30	0.27	-
Gruplar İçi	160.54	433	0.37			
Toplam	161.99	436				

$p < 0.05$

Tablo 16'da İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin hizmet süresine göre tek yönlü varyans analizi

sonucuna bakıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Hizmet süreleri 5 yıl ve daha az yıl, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri görev yapanlar olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Ortalamalara bakıldığında grupların birbirlerine yakın puanlar verdikleri ve gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin eğitimde toplam kaliteye bakışlarının hizmet sürelerine göre farklılaşmadığı ve genel olarak benzer bir görüşün hakim olduğu görülmüştür.

Tablo 17. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin ilçelere göre tek yönlü varyans analizi sonucu

İlçelere göre	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	554.99	3	184.99	1.22	0.30	-
Gruplar İçi	65395.14	433	151.02			
Toplam	65950.13	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	692.98	3	230.99	2.67	0.04*	3-4
Gruplar İçi	37450.78	433	86.49			
Toplam	38143.77	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	103.03	3	34.34	1.44	0.23	-
Gruplar İçi	10327.91	433	23.85			
Toplam	10430.94	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	124.93	3	41.64	2.82	0.03*	3-4
Gruplar İçi	6393.69	433	14.76			
Toplam	6518.62	436				
Toplam						
Gruplar Arası	2.15	3	0.72	1.95	0.12	-
Gruplar İçi	159.83	433	0.36			
Toplam	161.99	436				

p<0.05

Tablo 17’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ilişkin görüşlerinin ilçelere göre tek yönlü varyans analizi sonucuna bakıldığında Alt boyut 1’ e göre gruplar arası ve grup içi anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Alt boyut 2’de ise gruplar arası $p=0.04$ değeri ile anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın Konak ilçesinde görev yapan öğretmen görüşlerinin $\bar{x}= 65.75$ ortalaması ile Karşıyaka ilçesinde görev yapan öğretmen görüşlerinin $\bar{x} = 62.14$ ortalamasından daha yüksek olduğu ve bu probleme ilişkin Konak ilçesindeki öğretmenlerin Karşıyaka ilçesindeki öğretmenlere göre Kaliteyi Geliştirmede Liderlik alt boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Alt boyut 4’te gruplar arası $p= 0.03$ değeri ile anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın Konak ilçesinin $\bar{x}= 24.04$ ortalaması ile Karşıyaka ilçesinin $\bar{x} = 22.55$ ortalamasından daha yüksek olduğu ve bu probleme ilişkin Konak ilçesindeki öğretmenlerin Karşıyaka ilçesindeki öğretmenlere göre insan kaynakları yönetimi alt boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu farklılığın Karşıyaka ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin beklentilerinin diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci problemi aşağıdaki gibidir.

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin algıları onların

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Branşlarına,
- c. Mezuniyetlerine,
- d. Hizmet sürelerine,
- e. Görev yaptıkları ilçelere

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Bu probleme ilişkin verileri elde etmek amacıyla İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin algılarının ne düzeyde

olduğunu anlamak için öncelikle faktör çözümlenmesiyle öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir.

Tablo 18. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin görüşlerinin en yüksek puanlı madde dağılımı

Madde No	Ortalama	Standart Sapma	Varyans
Madde 8	3.87	1.02	1.04
Madde 10	3.88	1.04	1.08
Madde 19	4.04	1.00	1.01
Madde 23	4.02	1.01	1.02
Madde 24	4.02	0.97	0.95

8. Bu okulun öğretmenleri arasında işbirliği vardır.
10. Okul müdürümüz, okul kültürünü geliştirmek için çaba sarf eder.
19. Okul müdürümüz, okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu korur.
23. Okulumuzun misyonunu biliyorum.
24. Okulumuzun vizyonunu biliyorum.

Yukarıda en yüksek puan almış olarak görülen ölçek maddeleri incelendiğinde Okullarda Stratejik Liderlik uygulamalarının İnsan ile İlgili Stratejik Liderlik alt boyutuna ait oldukları görülmektedir. Bu maddelerde yer alan ifadelerin odak noktasının okul içi örgüt yapısı olduğu görülmektedir. En yüksek puanlı ölçek maddeleri incelendiğinde öğretmenlerin okul içerisinde çalışanlar arasında bir işbirliği olduğu sonucuna varılmaktadır. Öğretmenlerin stratejik liderlik sürecinde insan ile ilgili stratejik liderliğe yönelik oldukça olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Okul müdürleri, okul kültürünü geliştirmek için çaba sarf etmektedirler. Okul müdürleri, okul dışından gelebilecek baskılara karşı kendi okullarını korumaktadırlar. Okullarda görev yapan öğretmenlerin kendi okullarının misyonunu ve vizyonunu bildikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları okulların görevlerini ve geleceğe yönelik bakış açılarını bildiklerini ve benimsediklerini göstermektedir.

Tablo 19. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin görüşlerinin en düşük puanlı madde dağılımı

Madde No	Ortalama	Standart Sapma	Varyans
Madde 2	3.45	0.95	0.91
Madde 4	3.40	1.04	1.08
Madde 5	3.22	1.00	1.01
Madde 6	3.49	1.01	1.02
Madde 30	3.54	1.10	1.21

2. Okulumuz, sosyo-kültürel etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır.
4. Okulumuz, kayıtlarda öncelikli olarak tercih edilmektedir.
5. Okulumuz, diğer okullara göre daha nitelikli mezunlar vermektedir.
6. Bu okulun öğretmenleri, zorunlu nedenler olmadıkça okuldan ayrılmak (tayin) istemezler.
30. Okulumuzda, çeşitli çevresel değişimler sonucunda (yasa, yönetmelik, Türkiye ve Dünya'daki değişimler vb) oluşabilecek tehditleri (riskleri) belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır.

Yukarıda en düşük puan almış olarak görülen ölçek maddeleri incelendiğinde Okullarda Stratejik Liderliğe ilişkin Teknik Stratejik Liderlik Uygulamalarının Stratejilerin Belirlenmesi alt boyutuna ait oldukları görülmektedir. Bu maddelerde yer alan ifadelerin odak noktasında okulun diğer okullarla karşılaştırılması söz konusudur. Öğretmenlerin genelinin okullarını diğer okullara göre daha az başarılı buldukları ve Stratejilerin Belirlenmesi alt boyutuna göre diğer okulların kendi okullarından daha başarılı olduğunu düşünmektedirler. Okullarda Stratejilerin belirlenmesi sürecine ilişkin çalışmaların başarılı fakat geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin kendi okullarını stratejik liderliğe ilişkin teknik stratejik liderlik uygulamalarında geliştirilmesi

gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sonucunda okulların, sosyo-kültürel etkinliklerde aynı türdeki diğer okullar kadar başarılı olamadıkları sonucuna bağlanabilir. Okullar, kayıtlarda öncelikli olarak tercih edilmede başarılı fakat geliştirilmesi gereken düzeyde ve aynı seviyedeki diğer okullara göre daha nitelikli mezunlar verme konusunda düşük düzeyde başarılı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin kendi okullarını daha başarılı ve daha aktif görmek istemelerine dayandırılabilir.

Tablo 20. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonucu

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Alt boyut 1						
Kadın	278	51.22	10.17	435	-0.57	0.56
Erkek	159	51.81	10.93			
Alt boyut 2						
Kadın	278	11.47	2.58	435	2.86	0.77
Erkek	159	11.40	2.81			
Alt boyut 3						
Kadın	278	11.21	2.80	435	-0.36	0.71
Erkek	159	11.31	2.85			
Alt boyut 4						
Kadın	278	18.41	4.86	435	-1.84	0.06
Erkek	159	19.27	4.50			
Alt boyut 5						
Kadın	278	30.21	6.21	435	-0.29	0.76
Erkek	159	30.39	6.41			
Alt boyut 6						
Kadın	278	15.08	3.72	435	-1.90	0.05*
Erkek	159	15.80	3.89			
Toplam						
Kadın	278	3.71	0.72	435	-0.88	0.37
Erkek	159	3.78	0.75			

p<0.05

Tablo 20. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarda stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonucunda Alt boyut 1, Alt boyut 2, Alt boyut 3, Alt boyut 4 ve Alt boyut 5'te cinsiyete göre kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamalarında farklılık görülmezken, Alt boyut 6'da $p < 0.05$ değerine göre $p = 0.05$ değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın İnsan ile ilgili Stratejik Liderlik uygulamalarının Etik Uygulamalar alt boyutunda kadın öğretmenlerin $\bar{x} = 15.08$ ortalama ile erkek öğretmenlerin $\bar{x} = 15.80$ ortalamasına göre daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Örgüt kültürü ile ilgili ayrılmaz bir parçası olan etik, bir stratejik liderlik uygulamasını oluşturmaktadır (Besler, 2004, s.94). Aynı zamanda liderlerin etik anlayışı, örgütsel karar ve hareketleri oldukça etkilemektedir. Elde edilen ortalamalara göre insan ile ilgili stratejik liderlik uygulamalarının etik uygulamalar alt boyutuna ilişkin erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun kadın öğretmenlerin etik uygulamalarda daha fazla beklentiye sahip olduklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 21. İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin bransa göre t testi sonucu

Branş	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Alt boyut 1						
Sınıf Ö.	226	52.69	10.29	435	2.60	0.00*
Branş Ö.	211	50.09	10.48			
Alt boyut 2						
Sınıf Ö.	226	11.63	2.79	435	1.51	0.38
Branş Ö.	211	11.25	2.52			
Alt boyut 3						
Sınıf Ö.	226	11.40	2.89	435	1.17	0.31
Branş Ö.	211	11.08	2.74			
Alt boyut 4						
Sınıf Ö.	226	19.15	4.70	435	1.98	0.89
Branş Ö.	211	18.26	4.77			
Alt boyut 5						
Sınıf Ö.	226	30.80	6.35	435	1.83	0.68
Branş Ö.	211	29.71	6.16			
Alt boyut 6						
Sınıf Ö.	226	15.74	3.74	435	2.26	0.02*
Branş Ö.	211	14.92	3.81			
Toplam						
Sınıf Ö.	226	3.82	0.73	435	2.36	0.01*
Branş Ö.	211	3.65	0.72			

p<0.05

Tablo 21’de görüldüğü üzere Alt boyut 2, Alt boyut 3, Alt boyut 4 ve Alt boyut 5’te sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin ortalamalarında farklılık görülmezken, Alt boyut 1’de p<0.05 değerine göre p=0.00 değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Teknik Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin Stratejileri belirlenmesi alt boyutuna göre sınıf öğretmenleri $\bar{x} = 52.69$ ortalaması branş öğretmenlerinin $\bar{x} = 50.09$ ortalamasından daha yüksektir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin okulda Stratejilerin Belirlenmesi alt boyutuna ilişkin branş öğretmenlerine göre daha olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Bir diğer anlamlı farklılık Alt boyut 6’da görülmüştür. İnsan ile ilgili Stratejik Liderlik

Uygulamalarının Etik Uygulamalar boyutuna ilişkin $p < 0.05$ değerine göre $p = 0.02$ değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenleri $\bar{x} = 15.74$ ortalaması branş öğretmenlerinin $\bar{x} = 14.92$ ortalamasından daha yüksektir. Bu duruma göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre insan ile ilgili stratejik liderlik uygulamalarının etik uygulamalar boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmenleri okullarındaki stratejik liderliğin strateji belirleme konusunda yeterli olduğunu düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri okul içerisindeki etik uygulamaları branş öğretmenlerine göre daha yeterli görmektedirler. Bu farkın branş öğretmenlerinin derslerinin zaman aralıklı ve hafta içine yayılmış iken sınıf öğretmenlerinin hafta içi her gün aynı saatlerde okulda bulunmalarına ve yapılan çalışmaları daha rahat gözlemleyebilmelerine dayandırılabilir.

Tablo 22. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarda stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyete göre tek yönlü varyans analizi sonucu

Mezuniyet	Kareler	Sd	Kareler	f	p	Anlamlı
	Toplamı		Ortalaması			Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	338.73	2	169.36	1.55	0.21	-
Gruplar İçi	47308.90	434	109.00			
Toplam	47647.64	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	16.84	2	8.42	1.18	0.30	-
Gruplar İçi	3091.35	434	7.12			
Toplam	3108.19	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	31.61	2	15.80	1.99	0.13	-
Gruplar İçi	3440.79	434	7.92			
Toplam	3471.81	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	21.89	2	10.94	0.48	0.61	-
Gruplar İçi	9817.15	434	22.62			
Toplam	9839.04	436				
Alt boyut 5						
Gruplar Arası	290.84	2	145.42	3.73	0.02*	-
Gruplar İçi	16907.08	434	38.95			
Toplam	17197.94	436				
Alt boyut 6						
Gruplar Arası	32.00	2	16.00	1.11	0.33	-
Gruplar İçi	6257.12	434	14.41			
Toplam	6289.13	436				
Toplam						
Gruplar Arası	2.07	2	1.03	1.93	0.14	-
Gruplar İçi	232.57	434	0.53			
Toplam	234.64	436				

p<0.05

Tablo 22’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyete göre tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Gruplar arası ve grup içinde anlam değeri $p=0.05$ göre Alt boyut 1, Alt boyut 2, Alt boyut 3, Alt boyut 4 ve Alt boyut 6’da anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Alt boyut 5’in $p= 0.02$ değeri ile grupların bu alt boyutta anlamlı bir farklılaşma gösterdiği görülmüştür. 2 yıllık Enstitü mezunu öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{x} = 31.34$ iken Yüksek Lisans ve üzeri mezuniyete sahip öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{x} =27.68$ olarak bulunmuştur. Bu duruma göre 2 yıllık Enstitü mezunu öğretmenlerin insan ile ilgili stratejik liderlik uygulamalarının örgüt kültürü boyutuna ilişkin yüksek lisans ve üzerinde mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun yüksek lisans ve üzerinde mezuniyete sahip olan öğretmenlerin örgüt kültürü boyutunda beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 23. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarda stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin hizmet süresine göre tek yönlü varyans analizi sonucu

Hizmet Süresi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	582.14	3	194.04	1.78	0.14	-
Gruplar İçi	47065.50	433	108.69			
Toplam	47647.64	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	18.23	3	6.07	0.85	0.46	-
Gruplar İçi	3089.95	433	7.13			
Toplam	3108.19	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	14.99	3	4.99	0.629	0.59	-
Gruplar İçi	3456.81	433	7.98			
Toplam	3471.81	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	19.53	3	6.51	0.28	0.83	-
Gruplar İçi	9819.51	433	22.67			
Toplam	9839.04	436				
Alt boyut 5						
Gruplar Arası	87.50	3	29.16	0.73	0.53	-
Gruplar İçi	17110.43	433	38.51			
Toplam	17197.94	436				
Alt boyut 6						
Gruplar Arası	29.27	3	9.75	0.67	0.56	-
Gruplar İçi	6259.85	433	14.45			
Toplam	6289.13	436				
Toplam						
Gruplar Arası	1.01	3	0.33	0.62	0.59	-
Gruplar İçi	233.629	433	0.54			
Toplam	234.64	436				

p<0.05

Tablo 23’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin hizmet süresine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Hizmet süreleri hizmet süresine göre 5 yıl ve daha az yıl, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası ve 16 yıl ve üzeri görev yapanlar olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Ortalamalara bakıldığında grupların birbirlerine yakın puanlar verdikleri ve Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin ölçeğin alt boyutlarına göre gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 24. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarda stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ilçelere göre tek yönlü varyans analizi sonucu

İlçelere göre	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Alt boyut 1						
Gruplar Arası	353.05	3	117.68	1.07	0.35	-
Gruplar İçi	47294.59	433	109.22			
Toplam	47647.64	436				
Alt boyut 2						
Gruplar Arası	39.65	3	13.21	1.86	0.13	-
Gruplar İçi	3068.53	433	7.08			
Toplam	3108.19	436				
Alt boyut 3						
Gruplar Arası	32.25	3	10.75	1.35	0.25	-
Gruplar İçi	3439.55	433	7.94			
Toplam	3471.81	436				
Alt boyut 4						
Gruplar Arası	400.61	3	133.53	6.12	0.00*	-
Gruplar İçi	9838.43	433	21.79			
Toplam	9839.04	436				
Alt boyut 5						
Gruplar Arası	128.36	3	42.39	1.08	0.35	-
Gruplar İçi	17069.57	433	39.42			
Toplam	17197.94	436				
Alt boyut 6						
Gruplar Arası	323.24	3	107.74	7.82	0.00*	-
Gruplar İçi	5965.88	433	13.77			
Toplam	6289.13	436				
Toplam						
Gruplar Arası	3.53	3	1.17	2.20	0.08	-
Gruplar İçi	231.11	433	0.53			
Toplam	234.64	436				

p<0.05

Tablo 24’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ilçelere göre tek yönlü varyans analizi sonucuna bakıldığında Alt boyut 4’e göre gruplar arası ve grup içi $p=0.00$ değeri ile anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında Buca ilçesinin $\bar{x}= 18.51$, Bornova ilçesinin $\bar{x} = 19.29$, Karşıyaka ilçesinin $\bar{x} = 17.19$ ve Konak ilçesinin $\bar{x} = 19.77$ ortalaması olduğu görülmektedir. Karşıyaka ilçesi ortalamasının diğer ilçelere göre düşük olduğu görülmektedir. Diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlerin Karşıyaka ilçesinde görev yapan öğretmenlerden İnsan ile ilgili Stratejik Liderlik Uygulamalarının İnsan kaynaklarını Geliştirme boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Alt boyut 6’da gruplar arası $p=0.00$ değeri ile anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın ile Karşıyaka ilçesinin $\bar{x} = 16.53$ ortalaması ile Konak ilçesinin $\bar{x}= 14.15$ ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu duruma ilişkin Karşıyaka ilçesinde görev yapan öğretmenlerin İnsan ile ilgili Stratejik Liderlik Uygulamalarının Etik Uygulamalar alt boyutuyla ilgili daha olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

3. Alt problem: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin toplam kalite yönetimi'ne ve stratejik liderliğe ilişkin algıları arasında ne tür ilişkiler bulunmaktadır?

Tablo 25. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ve alt boyutlarının Stratejik Liderliğe ilişkin algılarına yönelik pearson korelasyon çarpımı sonuçları

	Kalitenin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	Kaliteyi Geliştirmede Liderlik	Okulla İlgili Herkesin Katılımını Sağlamak	İnsan Kaynakları Yönetimi	Eğitimde Toplam Kalite Genel	Stratejik Liderlik Genel
Kalitenin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	1	0.75	0.78	0.78	0.94	0.54**
Kaliteyi Geliştirmede Liderlik	0.75	1	0.80	0.84	0.91	0.57**
Okulla İlgili Herkesin Katılımını Sağlamak	0.78	0.80	1	0.72	0.88	0.52**
İnsan Kaynakları Yönetimi	0.78	0.84	0.72	1	0.87	0.58**
Eğitimde Toplam Kalite Genel	0.94	0.91	0.88	0.87	1	0.59**
Stratejik Liderlik	0.54**	0.57**	0.52**	0.58**	0.59**	1

(**)Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2 yönlü)

Tablo 25'de İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ve alt boyutlarının Stratejik Liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi pearson korelasyon tekniği ile yapılmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise eğitimde toplam kalite yönetiminin insan kaynakları geliştirme alt boyutunun stratejik liderliğe ilişkin korelasyonunun $r = 0.58$ değeri ile en yüksek korelasyona sahip alt boyut olduğu görülmektedir. Genel olarak ise korelasyon değeri $r = 0.59$ ile öğretmenlerin eğitimde toplam kalite yönetimi ve okullarda stratejik liderliğe ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü orta dereceli bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 26. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Okullarda Stratejik Liderlik ve alt boyutlarının Toplam Kalite Yönetimine ilişkin algılarına yönelik pearson korelasyon çarpımı sonuçları

	n	Sd	\bar{x}	Eğitimde Toplam Kalite
				r
Stratejik Liderlik	437	0.73	3.74	0.59**
Strateji Belirleme	437	10.45	51.43	0.52**
Strateji Uygulama	437	2.67	11.45	0.55**
Strateji Değerlendirme	437	2.82	11.24	0.58**
İnsan Kaynakları Geliştirme	437	4.75	18.72	0.51**
Örgüt Kültürü	437	6.28	30.27	0.56**
Etik Değerler	437	3.79	15.34	0.45**

(**)Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2 yönlü)

Tablo 26 incelendiğinde, Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin ölçeğin tüm alt boyutlarıyla Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi değişkeninin $r = +1$ 'e doğru yönlü korelasyon değeri $r = 0.59$ bulunmuştur. Bu değer bize değişkenler arasında orta düzeyde, anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Eğitimde Toplam Kalite değişkenine göre en yüksek korelasyona sahip olan Stratejik Liderlik alt boyutu $r = 0.58$ ile Strateji Değerlendirme alt boyutu olmuştur. Bu tabloya bakılarak okullarda stratejik liderliğe ilişkin olumlu görüşü olan öğretmenlerin eğitimde toplam kaliteyle ilgili olumlu görüşlerinin olduğu ve bu görüşlerinin birbirlerini doğrusal yönde etkilendiği söylenebilir. Bu durum, okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin etkili olduğu ölçüde okullardaki toplam kalite yönetimi uygulamalarının da verimli olacağı anlamına gelmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın problemi, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgulara dayalı olarak araştırmanın sonuçlarına, tartışmaya ve bulgular çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

Bu çalışmada, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın tarama modelinde olup evrenini, İzmir il merkezindeki dört ilçede yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve okulun kadrosunda bulunan 437 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evrenin % 87,4'ünden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmada; öğretmenlerin, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, tez danışmanım Aksu (2008) tarafından hazırlanmış olan “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi” anketi ve Altınkurt (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” anketinin bir kısmı izin alınarak kullanılmıştır.

Araştırmada Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin verilerinin çözümlenmesinde SPSS 15.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmada, istatistiksel model, basit korelasyon, tek yönlü varyans analizi ve t testi tekniklerine dayanmaktadır. Bilgiler bilgisayar ortamına alınmış istatistiksel analizler; frekans dağılımları, basit korelasyon işlem, tek yönlü varyans analizi ve t testi uygulamalarıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Okullarda Stratejik Liderlik Uygulamaları arasında ilişkinin bulunup bulunmadığının belirlenmesinde Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarda eğitimde toplam kalite yönetimi ve stratejik liderlik uygulamaları açısından görüşlerinin incelenmesi sonucunda her iki konuda da geliştirilmesi gereken noktalar olduğu görülmüştür.

Okullarda toplam kalite yönetimi uygulamalarında kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin kalite testi kullanımı düşük düzeyde başarılı bulunmuştur. Bu duruma bağlı olarak toplam kalite yönetimi uygulamalarında kalite testlerinin yeterince önemsenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kaliteyi geliştirmede liderlik alt boyutuna ilişkin oldukça olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür ve buna bağlı olarak okuldaki kalite anlayışının okul müdürlerine bağlı olarak geliştiği belirlenmiştir. Toplam kalite yönetiminin yerleşmesinde liderliğin çok önemli olduğu ve uygulanacağı okullardaki liderlerin tutum ve davranışlarına bağlı olarak sürecin geliştiği görülmüştür. Bu sonuç, Erdinç(2006)' in "Toplam Kalite Yönetimi Yönünden Müfredat Laboratuvar Okulları ve Diğer Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Nitelikleri ile Okula Yönelik Tutumları arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma" isimli çalışması ile desteklenmektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin algıları cinsiyete, bransa ve mezuniyete göre incelendiğinde kaliteyi geliştirmede liderlik alt boyutuna ilişkin kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin algıları ilçelere göre incelendiğinde kaliteyi geliştirmede liderlik ve insan kaynakları yönetimi konusunda farklılaştığı belirlenmiştir. Özellikle insan kaynakları konusunda yetersiz görülen okulların eğitim örgütlerinde kaliteli hizmetlerin sunulması açısından iş görenlere yönelik insan kaynakları yönetimi uygulamalarının önemi Baykara(1999)'nın "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'nin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi" araştırma çalışmasıyla da desteklenmektedir.

Okul müdürlerinin stratejilerin belirlenmesine ilişkin uygulamalarının "başarılı ancak geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu" sonucuna ulaşılmıştır ve bu

durumun merkezi yönetimin yoğunlukta olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin görüşlerinde ilçelere göre insan kaynaklarını geliştirme ve etik uygulamalar konularında farklılaşma belirlenmiştir. Okul müdürlerinin etik uygulamalara ilişkin stratejik liderlik uygulamalarının yeterince başarılı olmadıkları ve etik uygulamaları geliştirmeyle ilgili çalışmalarda yetersiz oldukları görülmüştür. Bu sonuç Altinkurt(2007)'un “Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları” araştırması ile desteklenmektedir. Öğretmenler, okullarında yeterli bir ödül-ceza sisteminin olmadığını ve yeterince takdir görmediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç Demiray (2008)'in “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri Açısından Kendilerini Algılamaları ile Öğretmenlerin Yöneticiyi Algılamaları Arasındaki İlişki” isimli araştırma çalışmasıyla da desteklenmektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt kültürüne ilişkin görüşleri incelendiğinde 2 yıllık enstitü mezunu öğretmenlerin, yüksek lisans ve üzerinde mezuniyete sahip öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Toplam kalite yönetimi ve stratejik liderliğin birbiri ile ilişkisi incelendiğinde aralarında orta dereceli pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve birbirlerini oldukça etkiledikleri belirlenmiştir. Her iki sürecin okul içerisine yerleşmesinde süreçlerin paralel gitmesi gerektiğinin önemi ortaya çıkmıştır. Okullarda toplam kalite yönetiminin uygulanmasında ve geliştirilmesinde okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin oldukça etkili olduğu görülmüştür.

5.2 Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak eğitimde toplam kalite yönetimi ve stratejik liderliğe ilişkin çalışmalarda başarının artırılmasına yönelik öneriler aşağıda verilmiştir:

1. Okullarda toplam kalite yönetimi uygulamalarında kalitenin ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin kalite testi kullanımı düşük düzeyde başarılı bulunması nedeniyle bu konuda gerekli alt yapı çalışmaları yapılmalıdır.
2. Okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları, hiçbir boyutta üst düzeyde başarılı bulunmaması nedeniyle okullarda stratejik liderlik sürecinin başarılı olması için öncelikle bu süreci uygulayacak olan yöneticilerin bu konuda donanımlı olmasının sağlanması gerekmektedir. Bu amaçla okul müdürlerinin gerekli hizmet içi eğitim çalışmalarına yönlendirilmeleri sağlanmalıdır.
3. Toplam kalite yönetiminin yerleşmesinde liderliğin çok önemli olduğu görülmesi nedeniyle liderlik konusunda okul müdürlerine hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmelidir.
4. Okullarda toplam kalite yönetiminin yerleşmesi öncelikle onun iyi anlaşılması ve işletmelere uygulanan modelden farklılaşarak eğitime özel bir yapı halinde sisteme uygulanması gerekmektedir. Bunun sağlanması için konusunda uzman kişilerin eğitim çalışanlarını zaman zaman bilgilendirmesi gerekmektedir.
5. Toplam kalite yönetimi ve stratejik liderlik uygulamalarının birbiri ile olan olumlu yöndeki ilişkisi nedeniyle bu iki çalışma okullarda birlikte yürütülebilecek şekilde organize edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adair, John (2004). **Etkili Stratejik Liderlik**. Çeviren: S. Fatih Güneş. İstanbul: Babıali Kültür Yayınları.
- Akdemir, Ali (1992). **AT İşletmeleriyle Bütünleşmede Teknolojinin Stratejik Yönetimi**,Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Aksu, Ali (2008). **Toplam Kalite Yönetimi ve Vizyoner Liderlik Araştırma Raporu**, İzmir.
- Aksu, Mualla (2002). **Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğanoglu, Erkan (2009). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Aldatmacası**, www.egitimsen.org.tr/down/egitimnotu03.doc (20/05/2009).
- Batlaş, Acar. **Lider Kişiliği**, <http://www.baltas-altas.com/kaynakdergiyazi.asp?PRI=288&SAYI=17> (29/03/2008).
- Baron, Bennie G., Henderson, Martha V. (1995). **Strategic Leadership: A Theoretical and Operational Definition**, Journal of Instructional Psychology 1995, 22, 2.
- Besler, Senem (2004). **İşletmelerde Stratejik Liderlik, İstanbul**, Beta Yayım ve Basım Dağıtım A.Ş. İstanbul.
- Boal, K. B. & Hooijberg, R. (2001). **Strategic leadership research: moving on**, Leadership Quarterly,Sayı 11, 515–549.
- Bozkurt, Rıdvan ve Odaman, Aynur (1995). **ISO 9000 Kalite Güvence Sistemleri**, Mim Yayınları, Ankara.

- Cafoglu, Zuhale (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı, Yayın No: 3, İstanbul.
- (1998). "Öğretmen Açısından Kaliteli Okul" Milli Eğitim Dergisi, Ankara, Kış'98, s.122-127.
- Cheng, Y. C. (2002). **Leadership and strategy**, in: T. Bush & L. Bell (Eds) The principles and practice of educational management (London, PCP).
- Clayton, Susan (2000). **Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yönetim**, Çev. Mehmet Zaman, İstanbul, Hayat Yayıncılık
- Crosby, P.B. (1984). "**Quality Without Tears**", Mc-Grawhill, New York, 99.
- Çelik, Cafer (1993). "**Kalite Yönetiminde İnsan Faktörü**". Verimlilik Dergisi Kalite Özel Sayısı, Ankara.
- Dahlgaard Jeans, J. ; Kai Kristensen; Coopal K.Kanji (1995). "**Total Quality Management and Education**" ; Total Quality Management, Sayı:6, No:5-6.
- Davies Barbara J.and Davies Brent (2008). **Developing a Model for Strategic Leadership in Schools**, Educational Management Administration & Leadership, 2006 BELMAS Sayı 34(1) 121–139.
- Davies, B. and Davies, B.J. (2005). '**Strategic Leadership**', in B. Davies (ed.) The Essentials of School Leadership. London: SAGE.
- Davies Barbara J.and Davies Brent (2004). **Strategic leadership**. School Leadership & Management, Sayı. 24, No. 1, Şubat.
- Demirel, Özcan. (2002). **Eğitimde Program Geliştirme**. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Dinçer, Ömer, (1998). **Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, İstanbul**, Beta Yayıncılık ve Basım Dağıtım A.Ş.
- Drucker, Peter F. (1993). **Gelecek İçin Yönetim**. çev: Fikret Üçcan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ensari, Hoşcan (1999). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ersen, Haldun (1996). **Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, Verimli ve Etken Olmanın Yolu**, İstanbul, s.32.
- Ersun, Semih (1994). "**Kalite Üstatları**". Önce Kalite Dergisi. Nisan. Sayı: 7
- Gözlü, S. (1994). **Üretim, verimlilik ve toplam kalite yönetimi, Toplam Kalite Yönetiminde Türkiye Perspektifi**. İstanbul:Üniform Matbaacılık.
- Hambrick, D., & Mason, P. (1984). **Upper echelons**. The organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9: 193–206.
- Hopper, T. (1994). "**Activity Based Costing: A Critical Commentary**", *Fukuoka University Review of Commercial Sciences*, Sayı. 39, No. 1-2.
- Ilgar, Lütfü (2000). **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, İstanbul, Beta Yayıncılık.
- Imai, M.(1997). **Kaizen**.(3. Basım) İstanbul: Brisa Yayını.
- Juran, Joseph M, F.M.Gryne and R.S. Bingham (1981). **Quality Control Handbook**, 3. Baskı, Mc Graw Hill Book Company, New York, January, s.35-40.

- Kalder, (2002). **Eğitim Kurumları için Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerlendirme**. İstanbul: Kalder Yayınları Yayın No:32.
- Kaptan, Saim (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri** Tekışık Yayınları, Ankara, s. 59.
- Kennedy, P. (1995). **Yirmi Birinci Yüzyıla Hazırlanırken**, çev. Fikret Üçcan. Ankara: İş Bankası Yayını, s. 30.
- Köksal, Hayal, (1997). **Geçmisten Günümüze Sanayiden Eğitime Kalite**, İş Fikirleri Dergisi, Yıl:1, Sayı:11, s.33.
- Köse, S. Kenan (2009). **Korelasyon ve Regresyon Analizi**, http://www.toraks.org.tr/mse-ppt-pdf/Kenan_KOSE3.pdf (10/06/2009).
- Kutlu, Merih (2002). **Etkin Stratejik Liderlik Uygulamaları**, <http://www.eylem.com/strateji/wstralider.htm> (05/04/2008).
- Lewis, A. (1989). **Restructuring America's Schools**. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- MEB, (2001). 2001 Yılı Basında MEB. www.meb.gov.tr/stats/ist2001/Bolum9s1.htm -81k (10/02/2009).
- Norburn, D. (1989). **The chief executive: A breed apart**. Strategic Management Journal, Sayı 10: 1–15.
- Özveren, Mina (1997). **Toplam Kalite Yönetimi, Temel Kavramlar, Uygulamalar**, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Özdemir Servet (1996). “**Eğitimde Toplam Kaliteye Yönetimi**” , Verimlilik Dergisi, Toplam Kalite Özel Sayısı, Ankara.

Peşkircioğlu, Nurettin (1997). **Kalite Yönetiminde ISO 9000 Uygulamaları**, MPM Yayınları, no:620, Ankara.

Peter F. DRUCKER (2000). **Gelecek İçin Yönetim**, çev: Fikret Üçcan, Türkiye İş Bankası.

Pietersen, W. (2002) **Reinventing strategy—using strategic learning to create and sustain breakthrough performance**. New York, John Wiley. Kültür Yayınları.

Schomokers, B.M. (1993). "**Transforming Schools Through Total Quality Education**". Phi-Delta Kappan, Sayı: 74, n:5, U.S.A, 388-394.

Sydner, Neil H. ; DOWN James J. Jr. ;HOUGHTON, Dianne Morse (1994). **Vision, Values and Courage Leadership for Quality Management**, New York; The Free Pres. A Division of Mcmillan Inc. USA.

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

Şişman, M. , Turan, S. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite**. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, Mehmet (1999). **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tichy, T. & Sharman, S. (1993). **Control your destiny or someone else will**. New York, Doubleday.

Tuncer, Asunakutlu (2004). **TC Sağlık Bakanlığı Türkiye'de Yataklı Tedavi Kurumlarında Kalite Yönetimi**, Nihai Rapor, Ankara.

Ülgen, Hayri ve S. Kadir Mirze (2004). **İşletmelerde Stratejik Yönetim**. İstanbul: Literatür Yayınları.

Walji, Nazir (2007). **Leadership: an action research approach**. AI & Soc (2009) 23:69–84.

Yıldırım, H. A. (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayınları.

talimterbiye.mebnet.net/program-gel-birimi/egitimde%20toplam%20kalite.ptt
(15/03/2009)

<http://www.ikademi.com/roportajlar/1148-stratejik-liderlik-ve-yetenek-yonetimi.html>
(10/03/2009).

<http://www.hayatinrengi.net/ozguven-motivasyon-gelistirme/2285-stratejik-liderlik-ve-yetenek-yonetimi.html>(10/02/2009)

<http://www.eylem.com/strateji/wstralider.htm> (03/02/2009)

Tezler

Altinkurt, Yahya. “Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları”. Yayınlanmış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.

Baykara, Süleyman. “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi’nin uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1999.

- Balay, R. “Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” (Ankara İli Örneği) Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Demiray, Zehra. “ İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri Açısından Kendilerini Algılamaları ile Öğretmenlerin Yöneticiyi Algılamaları Arasındaki İlişki”. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Erdinç, Hafize Selda. “Toplam Kalite Yönetimi Yönünden Müfredat Laboratuvar Okulları ve Diğer Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Nitelikleri ile Okula Yönelik Tutumları arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma”. Yayınlanmış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006.
- Şahin, Semiha. “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” . Yayınlanmış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.

EK 1- ARAŞTIRMADA KULLANILAN ANKETLER

EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ ANKETİ

Değerli meslektaşım, bu anket ile 2008-2009 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Liderlik algılarının ne düzeyde olduğu, bu algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmaktadır. Araştırma; okulların etkililiğinin artırılması için gerekli analizlerin yapılması, öğretmenlerin TKY anlayışlarının Stratejik Liderlik yoluyla ne ölçüde etkilendiği ve bu konulardan algıladıkları ya da değerlendirdikleri, okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarının belirlenmesi, okul müdürlerinin stratejik yönetim ve stratejik liderlik uygulamalarının geliştirilmesi üzerine amaçlanmıştır. Araştırma yapılan alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu anket, araştırma verilerini toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Elde edilen veriler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

- 1- Cinsiyetiniz: KADIN ERKEK
- 2- Branşınız: SINIF ÖĞRETMENİ BRANŞ ÖĞRETMENİ
- 3- Mezuniyet: 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü Lisans (4 yıllık) Yüksek lisans ve üzeri
- 4- Hizmet Süreniz: 5 yıl ve daha az 6-10 yıl 11-16 yıl 16 yıl ve daha fazla

Aşağıda yer alan "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi" ile ilgili görüşlere katılma derecenize göre kutu içerisine çarpı (X) işareti koyarak işaretleme yapınız.

H.F.Y. : Hiç Fikrim Yok A :Asla B: Bazen S :Sıklıkla HZ: Her zaman

Soru No	Kalite Soruları	Bu durumu algılama düzeyiniz				
		HFY	A	B	S	HZ
1	Okul, Öğrenmeyi destekleyen, güvenli düzenli ve olumlu öğrenme ortamını yaratmaya ve korumaya çalışır.	HFY	A	B	S	HZ
2	Okulun inanç, misyon ve amacı öğrencinin, ailenin ve toplumun gereksinimlerini yansıtır.	HFY	A	B	S	HZ
3	Okul müdürü, okulun öğrenci merkezli olduğu ve tüm öğrencilerin, bu potansiyeli artıracak şekilde güçlendirilmesi fikrini destekler.	HFY	A	B	S	HZ
4	Okul müdürü, okulun içinde veya dışındaki herkesin sürekli gelişmesini dile getirir.	HFY	A	B	S	HZ
5	Okul müdürü, eğitim programlarının kalitesi, hizmetler ve okulun işleyişi için okulun sorumluluğunu üstlenir.	HFY	A	B	S	HZ
6	Müdür, öğretmen, öğrenci ve diğer personelin başarılı olmasını sağlayan güçlü bireysel yanları ile yeteneklerini kabul edici olduğunu gösterir.	HFY	A	B	S	HZ
7	Okul yönetiminde öğrenci, aile ve toplumun gereksinim ve isteklerini göz önünde bulunduran yöntemler kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
8	Yöneticiler ve öğretmenler, okulu etkileyen tüm kararların, devletin misyonu ile uyumlu olmasını sağlar.	HFY	A	B	S	HZ

9	Okul yönetimini geliştirmede okul geniş çaplı bir bilgi ağı oluşturur.	HFY	A	B	S	HZ
10	Okul, uzun süreli planlarda öğrenci başarı verileri ile diğer nitelikli ölçütleri kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
11	Okul, öğretmen ve öğrenci başarısının göstergesinden ziyade okulun eğitimsel yapısının etkililiğinin göstergesi olarak öğrenci başarı verileri ile diğer nitelikli ölçütleri kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
12	Okul, eğitim sistemini iyileştirmek için başarı standartları ve diğer önemli ölçütleri kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
13	Okul, herkesin gereksiniminin karşılandığından emin olmak için farklı grup ve özel programlardaki öğrenci başarı sonuçlarını inceler.	HFY	A	B	S	HZ
14	Okul, olumlu iyileştirme planlarının geliştirilmesinde öğrenci başarı sonuçları ile diğer nitelikli verileri kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
15	Okul, okul iyileştirme planının geliştirilmesinde öğrenci, aile ve toplumu katar.	HFY	A	B	S	HZ
16	Okul, okulun işleyişini kontrol etmek, değerlendirmek ve geliştirmek için öğrenci, aile ve toplumun fikirlerinden yararlanır.	HFY	A	B	S	HZ
17	Okul, eğitimde ilerlemeyi sağlamak için uzun ve kısa vadeli hedefler koyar.	HFY	A	B	S	HZ
18	Okul, okul hedeflerinin gerçekleştirilebildiği önemli metotları öğrenci, öğretmen, çalışanlar ve toplumla birlikte kurar.	HFY	A	B	S	HZ
19	Okul yönetimi, öğrenciler için hazırlanan eğitim programları ve hizmetlerinin kalitesini arttırmada ve planlamada çalışanlarla öğrencileri katar.	HFY	A	B	S	HZ
20	Okul, yerleşim düzenleme planında belirtilen hedefleri gerçekleştirmede bir plan hazırlamıştır.	HFY	A	B	S	HZ
21	Okul, okulun başarısını değerlendirmede aile ve toplumun da fikirlerini alır.	HFY	A	B	S	HZ
22	Okulun başarı değerlendirmesi, öğrenci ve öğretmen başarısının değerlendirilmesinden ziyade, eğitim sistemlerinin ortaklaşa düzeltilmesine dayalıdır.	HFY	A	B	S	HZ
23	Okul müdürü, eğitim programları ve hizmetlerinin planlamasına tüm çalışanları ve öğrencileri katar.	HFY	A	B	S	HZ
24	Tüm okul personeli, bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirecek eğitimlere katılırlar.	HFY	A	B	S	HZ
25	Tüm personele eğitim sisteminin sürekli gelişimine etkili katılabilirler diye uygun bir eğitim-öğretim sağlanır.	HFY	A	B	S	HZ
26	Çalışanlar, katkılarından dolayı ödüllendirilirler.	HFY	A	B	S	HZ
27	Çalışanlar, okulun kalite ve başarı hedeflerini gerçekleştirmede işbirliği yapmaya teşvik edilirler.	HFY	A	B	S	HZ
28	Okul, çalışanların ne tür eğitime gereksinimi olduğunu belirlemek için bir gereksinim değerlendirmesi yapar.	HFY	A	B	S	HZ

29	Okul, okul iklimini ölçmek için, düzenli olarak çalışanların tutum, güvenlik ve devamsızlıklarını değerlendirir.	HFY	A	B	S	HZ
30	Yürürlükteki program ve hizmetlerin değerlendirilmesinde, öğrenci ve öğretmen başarısının önündeki engeller belirlenir.	HFY	A	B	S	HZ
31	Yeni program ve hizmetlerin hazırlanmasında, kalite programının içinde yer alır.	HFY	A	B	S	HZ
32	Okul, yeni programlar başladığında, düzenli olarak bu programların hazırlandığı gibi yürütüldüğünden emin olmak için programların uygulanmasını değerlendirir.	HFY	A	B	S	HZ
33	Okul, program ve hizmetlerin başarısını değerlendirmek için, sürekli süreci geliştirici yöntemler kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
34	Okul, eğitimsel metotları değerlendirirken "kalite testi" kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
35	Tüm anahtar eğitim süreçleri, etkililik ve etkinlik açısından değerlendirilir.	HFY	A	B	S	HZ
36	Tüm önemli eğitim süreçleri, okul tarafından takip edilmeleri ve anlaşılmaları için dokümanlaştırılır.	HFY	A	B	S	HZ
37	Okul personeli, araştırmalarla ortaya konan en iyi uygulamalarından sonra eğitim programları ve hizmetleri düzenlerler.	HFY	A	B	S	HZ
38	Okul personeli, okulda ve hizmetlerin etkileri üzerine veri toplayıp, analiz ederler.	HFY	A	B	S	HZ
39	Öğrenci, aile ve toplumun okulla ilgili genel memnuniyeti değerlendirilir.	HFY	A	B	S	HZ
40	Öğrenci, aile, okul personeli ve toplum arasındaki açık iletişim desteklenir ve sağlanır.	HFY	A.	B	S	HZ
41	Okul işleyişinin her aşamasında personel, öğrenci, eğitimci ve toplumun katılımını teşvik eder.	HFY	A	B	S	HZ
42	Okul personeli, okul programı, hizmetleri ve yönetimi ile ilgili doyumunu belirlemede pek çok farklı veri kullanır.	HFY	A	B	S	HZ
43	Program ve hizmetlerle ilgili doyumun ölçüleri analiz edilir ve geliştirme çalışmalarını desteklemekte kullanır.	HFY	A	B	S	HZ

14 Okul müdürünüz, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olur.

15 Okul müdürünüz, okuldaki öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibidir.

16 Okul müdürünüz, yaratıcı düşünceleri destekler.

17 Okul müdürünüz, adil bir ödül-ceza sistemi uygular.

18 Okul müdürünüz, okula yeni gelen öğretmenlere yardım sağlamanın için gerekli çabaya gösterir.

ÖĞRETMENLERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları kısmını aşağıda yer alan görüşlere katılma derecenize göre kutu içerisine çarpı (X) işareti koyarak işaretleme yapınız. Katılma dereceniz çoktan aza doğru 5, 4, 3, 2, 1 olarak sıralanmıştır.

		Katılıyorum ←		→ Katılmıyorum		
		5	4	3	2	1
1	Okulumuz, öğretim etkinliklerinde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır.					
2	Okulumuz, sosyo-kültürel etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır.					
3	Okulumuz, sportif etkinliklerde aynı türdeki diğer okullardan daha başarılıdır.					
4	Okulumuz, kayıtlarda öncelikli olarak tercih edilmektedir.					
5	Okulumuz, diğer okullara göre daha nitelikli mezunlar vermektedir.					
6	Bu okulun öğretmenleri, zorunlu nedenler olmadıkça okuldan ayrılmak (tayin) istemezler.					
7	Bu okulun öğretmenleri, kendilerini geliştirmek için çaba gösterirler.					
8	Bu okulun öğretmenleri arasında işbirliği vardır.					
9	Bu okulun öğretmenleri, öğretim etkinlikleri dışında da okulun gelişmesine katkı sağlarlar.					
10	Okul müdürümüz, okul kültürünü geliştirmek için çaba sarf eder.					
11	Okul müdürümüz, başarı için gerektiğinde okul kültürünü değiştirmeye çabalar.					
12	Okul müdürümüz, okulun geleceğine ilişkin kararlarda bizim de görüşlerimizi alır.					
13	Okul müdürümüz, okulun geleceğine ilişkin kararlarını bizimle paylaşır.					
14	Okul müdürümüz, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine destek olur.					
15	Okul müdürümüz, okuldaki öğretmenlerin yetenekleri konusunda bilgi sahibidir.					
16	Okul müdürümüz, yaratıcı düşünceleri destekler.					
17	Okul müdürümüz, adil bir ödül-ceza sistemi uygular.					
18	Okul müdürümüz, okula yeni gelen öğretmenlere uyum sağlaması için gerekli çabayı gösterir.					

		5	4	3	2	1
19	Okul müdürümüz, okul dışından gelebilecek baskılara karşı okulu korur.					
20	Okul müdürümüz, öğretmenler arasında ayırım yapmaz.					
21	Okul müdürümüz, öğretmenlerin görüşlerine önem verir.					
22	Okul müdürümüz, iş yükünü adil dağıtır.					
23	Okulumuzun misyonunu biliyorum.					
24	Okulumuzun vizyonunu biliyorum.					
25	Okulumuzda vizyon, misyon belirleme sürecinde bizim görüşlerimiz alınır.					
26	Okulumuzun vizyonunu benimsiyorum.					
27	Okulumuzun geleceğe ilişkin planları bulunmaktadır.					
28	Okulumuzun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır.					
29	Okul müdürümüz, okulumuzun zayıf yönlerini geliştirmek konusunda çaba gösterir.					
30	Okulumuzda, çeşitli çevresel değişimler sonucunda (yasa, yönetmelik, Türkiye ve Dünya'daki değişimler vb) oluşabilecek tehditleri (riskleri) belirlemeye dönük çalışmalar yapılmaktadır.					
31	Okul müdürümüz değişimler sonucu okulun karşısına çıkan fırsatları değerlendirir.					

Okulumuzun gelişmesi ve diğer okullara göre daha nitelikli hale gelmesi için yapılan etkinliklerde

		5	4	3	2	1
32	Hedeflere ulaşmak için gerekli süreçler belirlenir.					
33	Süreçlerde kimlerin ne şekilde görev yapacağı önceden belirlenir.					
34	Süreçlerin başlangıç ve bitiş tarihi belirlenir.					
35	Süreç performans göstergeleri (başarı ölçütleri) belirlenir.					
36	Belirlenen performans göstergelerine (başarı ölçütlerine) göre değerlendirme yapılmaktadır.					
37	Değerlendirme sonucunda gerekli iyileştirmeler yapılmaktadır.					

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yıldız Feryat TAŞ

EK 2- UYGULAMANIN YAPILDIĞI RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ

1.BUCA İLÇESİNDEN SEÇİLEN RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI

1.	İKİLİ	23 Nisan İ.Ö.O.
2.	İKİLİ	Akşemsettin İ.Ö.O.
3.	NORMAL	80.Yıl Betontaş İ.Ö.O.
4.	İKİLİ	Müşerref-Mahmut Tınas İ.Ö.O.
5.	İKİLİ	Ötüken İ.Ö.O.
6.	İKİLİ	Vali Rahmi Bey İ.Ö.O.

2.BORNOVA İLÇESİNDEN SEÇİLEN RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI

1.	NORMAL	100.Yıl İ.Ö.O.
2.	İKİLİ	Çamdibi Kordon Birlik İ.Ö.O.
3.	İKİLİ	Doğanlar Hüsnü Bornovalı İ.Ö.O.
4.	İKİLİ	Halil Atilla İ.Ö.O.
5.	İKİLİ	Mediha Mahmut Bey İ.Ö.O.
6.	NORMAL	Ömer Seyfettin İ.Ö.O.

3.KARŞIYAKA İLÇESİNDEN SEÇİLEN RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI

1.	NORMAL	Girne İ.Ö.O.
2.	NORMAL	Lamia Karer İ.Ö.O.
3.	İKİLİ	Mustafa Reşitpaşa İ.Ö.O.
4.	İKİLİ	Öğretmen Kenan Gamsız İ.Ö.O.
5.	İKİLİ	Şair Eşref İ.Ö.O.
6.	NORMAL	Zübeyde Hanım İ.Ö.O.

4.KONAK İLÇESİNDEN SEÇİLEN RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARI

1.	İKİLİ	19 Mayıs İ.Ö.O.
2.	İKİLİ	Barbaros Hayrettin İ.Ö.O.
3.	İKİLİ	Dumlupınar İ.Ö.O.
4.	İKİLİ	Hakimiyet-i Milliye İ.Ö.O.
5.	İKİLİ	Kadifekale Zübeyde Hanım İ.Ö.O.
6.	İKİLİ	Vasıf Çınar İ.Ö.O.