

İLKÖĞRETİMDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMALARINDA GÖRÜLEN YÖNETSEL ENGELLER (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

Yrd.Doç.Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ¹
Arş.Gör. Mehmet Ali HAMEDOĞLU²

ÖZET

Araştırmada Sakarya İli'nde görev yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimi'nin (TKY) uygulanması sırasında görülen yönetsel engellere yönelik düşünceleri saptanmaya çalışılmıştır.

Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler, Statistical Package For Social Sciences paket programına aktararak istatistiki analizleri yapılmış ve elde edilen bilgiler tablolara aktarılmıştır.

Araştırma ile ilköğretim okullarında TKY konusunda deneklerin görülen yönetsel engellere yönelik görüşleri saptanmış ve bu engellerin aşılmasına yönelik çözüm önerileri getirilmiştir.

ABSTRACT

In this research the views of primary school teachers and principles working in Sakarya are questioned in terms of administrative obstacles during the application of total quality management.

Data collected in the research is obtained through questionnaire which is developed by the researchers. Obtained data are transferred to the program ,Statistical Package For Social Science, and statistical analyses are done, obtained findings are showed in tables.

In this research the views of participants are determined in terms of administrative obstacles and suggestions how to overcome these obstacles are presented.

Key words: Total quality management, Administrative obstacles ,Primary school

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

¹ Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

² Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Literatürde kalite ile ilgili olarak üç önemli kavrama değeri verilmektedir. Bunlar: Kalite Kontrolü, Kalite Güvencesi ve Toplam Kalite Yönetimidir. TKY, işlerin tasarımında, yöneticilerin rollerinde, örgütün yapılandırılmasında, çalışanların yeteneklerinde ve davranışlarında, iş yapma usullerinde, iletişim ve bilgi dağıtımında önemli değişiklikler gerektirmektedir (Koçel, 1999:295-296). Örgütlerde kalitenin ön plana çıkması yöneticileri, toplam kalite yönetimi, sürekli gelişme, değerlendirme, tüketici memnuniyeti, iş mükemmelliği gibi yönetsel araçları kullanmaya yöneltmektedir. Bu araçlar yöneticilere, örgütlerinin ürün sunma sürecindeki sistematik hata ve/veya yetersizlikleri keşfetme, rekabete üstünlüğü sağlama ve örgütsel etkililiğin geliştirilmesi sürecinde yardımcı olmaktadır (Gündüz, 2001:45).

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

TKY'nin dört temel ilkesi; çok pahalı olan yeniden yapmayı engellemek için ilk defada doğruyu yapmak, öğretmen-öğrenci ve velilerle dinlemek ve onlardan öğrenmek, her gün yapılan bir işte devamlı ilerleme göstermek, çalışma takımları, güven ve karşılıklı saygı tesis etmektir (Karslı, 1998:52). TKY'nde, maliyetler düşürülürken öğrencilerin ve eğitimcilerin kalitesinin artırılması, öğretmen ve öğrencilerin memnuniyet seviyelerinin yükseltilmesi hedeflenmektedir. Bu anlayışa göre öğrenci kalitesi, eğitim sırasında sağlanır, eksik bularak kalite artırılmaz. Önemli olan eğitim süreçlerinde hata yapmamak veya yapılan hataları anında gidermek, (Özdemir, 1996:33), hatalar oluşmadan hataların oluşmasına neden olacak olan etmenleri ortadan kaldırmak, süreç içinde eğitimin kalitesine etki edecek bütün etmenleri kaliteyi bozmayacak şekilde düzeltmektir.

TKY yaklaşımının ana felsefesi, okulda çalışan herkesin katılımıyla sürecin sürekli olarak iyileştirilmesi ve geliştirilmesi temeline dayanır. Burada amaç belli bir standardı tutturmak değil, seviyeyi sürekli ve hızlı bir tempoda geliştirmektir. Sürekli gelişme, kalitenin sürekli olarak geliştirilmesi ve sürecin sürekli geliştirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Deming sürekli iyileşmeyi sağlamak üzere en önemli kalite kontrol araçlarından biri olan "Deming Döngüsü"nü ortaya atmıştır. Deming döngüsü, Deming halkası veya PUKÖ döngüsü (Planla-Uygula-Kontrol et-Önlem al) olarak da bilinir. Sürekli gelişmenin sağlanabilmesi için bu çevrimin işlemlerin her basamağında küçük adımlar halinde uygulanması gerekir. Bu hiçbir zaman son bulmayacak ve sürekli yenilenerek devam edecektir (Cafoglu, 1996:22).

Okullarda TKY uygulamalarında üst yönetimin liderliği, vizyon, müşteri odaklılık, çalışanların eğitimi, tam katılım ve çalışanların

kenetlenmesi, süreçlerin iyileştirilmesi, verimlilik, etkinlik artışı, sıfır hata, birimler bazında kalite gibi unsurlar ön plandadır. Okulların müşterileri, kurumun ürün veya hizmetlerini satın alan ve kullanan kişiler olan veliler (dış müşteriler) değil, aynı zamanda kurumun içinde yer alıp hizmet veya ürünün ortaya çıkarılmasına yardım eden ve onların yaptığı bu işten etkilenen kişiler olan okul çalışanları ve öğrenciler (iç müşteriler) dir. TKY'nin dayandığı temel noktalardan biri de müşteri isteklerinin tam olarak zamanında, kaliteli ve ucuz olarak sürekli karşılanmasıdır. Okullar, müşterilerini en üst düzeyde memnun etmek ve hizmet sunmak üzere, sadece nin de gereksinimlerini karşılamak zorunda olan iş ortamlarıdır (Bonstingl, 2000:35).

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

TKY açısından temel şart, çalışanların katılımını sağlayarak değişime karşı direncin üstesinden gelmek ve yeni yönetim felsefe ve ilkelerini okul personeline kazandırmaktır. Ancak kalite geliştirme çalışmaları uygun değerler, inançlar ve davranışlara sahip kültürlerde başarılı olabilmektedir. Kaliteyi geliştirmek için buna izin verecek bir okul kültürü, yani kalite kültürü ön koşuldur (Sanal,2000). Okul kültürü örgüttekilerce paylaşılan ortak değerlerden oluşur. Bir okulda egemen olan değerler, normlar ve tutumlar o okulun kültürünü ortaya koyar (Özden, 1998:47). Bir okulun tüm bireyleri tarafından paylaşılan bir değerler bütünü olan kültürün belli bir derinliğe ulaşması zaman alır, kalite kültürü, sürekli eğitimi ve takım halinde öğrenmeyi gerektirir. Toplam Kalite kültüründe temel amaç değişikliklere birdenbire adapte olmaktan çok belli ilkeler doğrultusunda değişiklikleri yönetecek ve yönlendirecek bir yapı oluşturmaktır. Okul Müdürü, örgüt kültürünü daha çekici bir hale getirebiliyorsa başarılı bir kültürel liderdir. Müdürün kültürel liderliği, personelin daha uygun bir okul kültüründe çalışmasına olanak sağlamaktadır (Çelik, 1999:52). Okulun verimliliğini artırma yönündeki her türlü girişim yeterli kültürel desteğe sahip olmadığı takdirde silinip gidecektir (Weaver,1997:135).

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

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

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

Kamu örgütlerinin genel yapısı ve özelliklerinden kaynaklanan, ülkenin genel kültürü, politikaları ve bu politikaların uygulanmasından ortaya çıkan yapısal engeller, personel sistemi, personele ilişkin kurallar, uygulamalar, tekniklerden ötürü ortaya çıkan personelle ilgili engeller, yetki devri olmaması nedeniyle inisiyatif kullanılamaması, görev, yetki ve sorumluluk dengesinin iyi kurulamaması, bürokratik işlemlerin zaman alması vb. süreçle ilgili engeller TKY uygulamalarında görülen başlıca engeller olarak görülmektedir. Eğitim örgütleri de birer kamu örgütü olmaları nedeniyle TKY'ni uygulama sırasında diğer kamu örgütleriyle benzer engelleri fazlasıyla yaşamaktadırlar.

Eğitim örgütlerinde yönetici ve öğretmenlerin TKY konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir. TKY nedir? Nasıl uygulanır? Okulda TKY uygulamasına ihtiyaç var mıdır? Takım çalışması nedir? Kalite çemberleri ne iş yapar? vb. sorular yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin kafalarında cevaplanmadan TKY'nin okullarda uygulanamayacağı düşünülmektedir.

Günümüz Türk Eğitim Sisteminin çeşitli eksiklikleri her zaman dile getirilmektedir. Bu eksikliklerin bazıları sosyal şartların bazıları ise ekonomik zorlukların getirdiği eksikliklerdir. Ancak bunlar arasında bazıları tamamen bir zihniyet ürünüdür. Bu eksikliklerin giderilebilmesi sadece sosyoekonomik imkânların gelişmesine değil, temel bir zihniyet değişimine bağlıdır. Ancak bir alanda zihniyet değişikliği için bunun kavranması ve ihtiyaç olarak kuvvetle hissedilmesi gereklidir (Muşta,2001:23).

Araştırmada Sakarya İlinde yer alan İlköğretim Okullarında TKY uygulamalarında karşılaşılan engellere yönelik yönetici ve öğretmen görüşleri tespit edilerek karşılaşılan engeller tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Konuyla ilgili literatür taranmış ve 2001-2002 öğretim yılında Sakarya İli Merkez İlçe sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlere, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin uygulanması sonucu elde edilen veriler kullanılmış olup deneklerin görüşleri ile sınırlı tutulmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2001-2002 öğretim yılında Sakarya il merkezinde görev yapan; 99 yönetici (34 ilköğretim müfettişi ve 65 ilköğretim okulu müdürü) ve 1934 öğretmen oluşturmaktadır. İlköğretim müfettişleri de eğitim yöneticisi olmaları sebebiyle "yönetici" kapsamında evrene dahil edilmişlerdir.

Sakarya ili merkez ilçede görevli tüm müfettişler ve okul müdürleri araştırma kapsamında olup, öğretmen sayısının belirlenmesinde $n = \left[\frac{z \cdot s}{t} \right]^2$

(Büyükdışık, 1989) formülü kullanılmıştır. Bu formüldeki standart sapma değeri "1", z değeri "1.96" ve t değeri "0.10" olarak alınmış ve sonuçta öğretmen örnekleme 384 kişi olarak tespit edilmiştir. Yöneticilere dağıtılan toplam 99 anketten 75 tanesi geriye dönmüş 15 anket geçersiz sayılmış 60 anket geçerli veri aracı olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlere dağıtılan 385 anketten ise 276 tanesi geri dönmüş 250 anket geçerli bulunarak araştırmada veri aracı olarak kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket formu yardımıyla toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket, öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşü alınarak ilkönce 80 maddelik ilk şeklini almıştır. Kapsam, geçerlilik ve güvenilirlik açısından uzman görüşleri alındıktan sonra. Anketin ilk bölümünde deneklerin, görevlerini, kıdemlerini, cinsiyetlerini, ve eğitim durumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan 4 soruya ve ikinci bölümde; eğitimde TKY uygulamaları sırasında görülen engellerin tespitine yönelik sorulara yer verilmiş, anketin güvenilirliği için güvenilirlik çözümlemesi

(reliability analysis) yapılmış, ve güvenilirlik katsayısı ($\alpha=.9756$) hesaplanmıştır.

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

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler Statistical Package For Social Sciences paket programına aktararak istatistiki analizleri yapılmış ve elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; yönetici ve öğretmen görüşlerinin tespiti amacıyla crosstabb, deneklerin görüş değişkenine ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin verilerin analiz amacıyla t-testi ve öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin verilerin analiz amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler araştırmanın amacına uygun olarak tablolaştırılarak sunulmuştur. Verilerin sunumu sırasında, yönetici ve öğretmenlerin görev değişkenine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem değişkenine ilişkin görüşleri arasında sadece anlamlı bulunan farkları yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Tablo 1 Okulun kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenememesi

SORULAR	Denekler		Katılım Düzeyi					
			Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 1	Yönetici	N	4	9	28	15	4	60
		%	6,7	15	46,7	25	6,7	100
	Öğretmen	N	12	18	83	56	21	190
		%	6,3	9,5	43,7	29,5	11,1	100

Tablo 1.1 "Okulun kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenememesi"ni yöneticilerin %46,7'si ve öğretmenlerin %43,7'si okulda TKY nin uygulanmasının önünde "kısmen" engel olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Buna göre TKY'nin okullarda uygulanmasında denekler başka engellerinde bulunduğunu, okulun "kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenememesini de bu engellerle birlikte etkiye sahip olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 2 Zayıf yönlerimizi geliştirmek için yöntem ve teknikler geliştirilememesi

SORULAR	Denekler		Katılım Düzeyi					
			Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 2	Yönetici	N	3	6	18	28	5	60
		%	5	10	30	46,7	8,3	100
	Öğretmen	N	2	30	78	58	22	190
		%	1,1	15,8	41,1	30,5	11,6	100

Tablo 1.2 Okulun zayıf yönlerini geliştirmek için yöntem ve teknikler geliştirilememiş olması yöneticiler için "büyük ölçüde" (46,7), öğretmenler içinse "kısmen" (%41,1) engel olarak görülmektedir. Bu soruya yöneticilerin daha üst düzeyde ve büyük oranda katılım sağlaması, yöntem ve teknik geliştirme konusunda daha aktif olması gereken yöneticilerin sorunun öğretmenlere oranda daha çok farkında olmalarının göstergesi olarak düşünülebilir.

Tablo 3 Ortak bir vizyon etrafında bütünleşememesi

SORULAR	Denekler		Katılım Düzeyi					
			Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 3	Yönetici	N	2	6	14	20	0	60
		%	3,3	10	23,3	48,3	15	100
	Öğretmen	N	3	29	67	74	17	190
		%	1,6	15,3	35,3	38,9	8,9	100

Tablo 1.3 "Ortak bir vizyon etrafında bütünleşememe" yöneticilerin yarısına yakını (%48,3) ve öğretmenlerin 38,9'u tarafından "büyük ölçüde" TKY uygulamaları önünde bir engel olarak görülmektedir. Vizyon geliştirme ve misyon oluşturma yöneticinin sorumluluğu olması ve kavrama ilişkin daha çok yöneticilerin bilgi sahibi olması nedeniyle konunun ağırlıklı olarak yöneticiler tarafından vurgulandığı düşünülmektedir.

Tablo 4 Okulda problemlerin işbirliği içinde çözülmemesi

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 4	Yönetici	N	5	10	16	23	6
		%	8,3	16,7	26,7	38,3	10
	Öğretmen	N	14	47	69	46	14
		%	7,4	24,7	36,3	24,2	7,4

Tablo 1.4 'e göre "Okuldaki problemlerin işbirliği içinde çözülmemesi"ni yöneticilerin yarısına yakını (% 38,3) "büyük ölçüde" öğretmenlerin yarısına yakını (% 36,3) ise "kısmen" ve azımsanamayacak bir kısmı da (%24,7) "çok az" engel olarak görmektedirler. Buna göre yöneticilerin öğretmenlere göre işbirliği yetersizliğini daha yüksek düzeyde hissettikleri görülmektedir. Yöneticiler TKY 'nin okullarda uygulanamamasında işbirliğinin yapılamamasının önemli olduğunu düşünürken, öğretmenlerin bunun kısmen bir engel oluşturduğunu, başka faktörlerin de bunda etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 5 Ders yükünün ağırlığı

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 5	Yönetici	N	4	3	25	18	10
		%	6,7	5	41,7	30	16,7
	Öğretmen	N	10	39	61	61	19
		%	5,3	20,5	32,1	32,1	10

Tablo 1.5 "Ders yükünün ağır olması" 'nı yöneticilerin yarısına yakını (%41,7) "kısmen" TKY uygulamaları önünde engel olarak görürken, öğretmenlerin %32,1'i "kısmen" , %32,1'i "büyük ölçüde" ve azımsanamayacak bir gurubu da (%20,5) "çok az" düzeyde engel olarak görmektedir. Deneklerin görüş birliği içinde olmadıkları, farklı seçeneklerde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu durumda ders yükünün ağır olmasının ciddi anlamda engel oluşturmadığını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 6 Okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 6	Yönetici	N	3	2	11	19	25
		%	5	3,3	18,3	31,7	41,7
	Öğretmen	N	9	15	31	70	65
		%	4,7	7,9	16,3	36,8	34,2

Tablo 1.6 'ya göre Yöneticilerin yarısına yakını (%41,7) ve öğretmenlerin önemli bir grubu (%34,2) "okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olması"nı "tamamen" TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Buna göre bu deneklerin okulun parasal kaynaklarını TKY uygulamaları için önemli bir faktör olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 7 Denetimin, düzeltme ve geliştirme rolünü yerine getirememesi

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 7	Yönetici	N	8	25	15	7	5
		%	13,3	41,7	25	11,7	8,3
	Öğretmen	N	23	24	57	47	39
		%	12,1	12,6	30	24,7	20,5

Tablo 1.7' de "Denetimin, düzeltme ve geliştirme rolünü yerine getirememesi" TKY uygulamalarına engel oluyor mu? sorusuna, yöneticilerin "çok az" (41,7) öğretmenlerinse "kısmen" (%30) düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Yönetici grubundaki deneklerin yarıya yakını müfettiş olmasına rağmen bu grupta "büyük ölçüde" ve "tamamen" seçeneğinin toplamda % 20'ye ulaşması kayda değer bulunmuştur. Öğretmenler açısından bakıldığında ise, deneklerin farklı seçeneklerde yanıtlar verdiği görülmektedir. Beklentilerin aksine denetçilerin düzeltme - geliştirme rolleri TKY 'de deneklerce önemli bir etken olarak görülmüştür. Bunda durum saptama düzeyince kalan denetim uygulamaları ve tefesebinin TKY 'ne olumlu bir etki getiremeyeceği düşüncesinin etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 8 Sorumluluk ve yetki dengesi

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 8	Yönetici	N 2	9	19	20	10	60
		% 3,3	15	31,7	33,3	16,7	100
	Öğretmen	N 8	31	54	65	32	190
		% 4,2	16,3	28,4	34,2	16,8	100

İlköğretim okulu yöneticilerin "sorumluluk-yetki dengesi" konusunda deneklerin "büyük ölçüde" ve "tamamen" düzeyindeki seçeneklerde yoğunlaştıkları görülmektedir. Buna göre yöneticilerin yarısı (% 50) ve öğretmenlerin de yarısından çoğu (% 51) "sorumluluk-yetki dengesi olmaması" durumunu TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. Bu da yönetici ve öğretmenlerin kalite uygulamalarında yapmak istedikleri bir çok şeyi yetkileri olmadığı için yapamadıklarını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 9 Okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 9	Yönetici	N 3	3	15	18	21	60
		% 5	5	25	30	35	100
	Öğretmen	N 9	23	32	59	67	190
		% 4,7	12,1	16,8	31,1	35,3	100

Tablo 1.9' da yönetici (%35) ve öğretmenler % (35,3) "okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmasını" "tamamen" TKY uygulamaları önünde engel olarak görmektedirler. "okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmayışı" "büyük ölçüde" engel olarak gören %30'luk bir yönetici ve %31,1'lik bir öğretmen kesimi dikkate değer bulunmuştur. Okullarda yapılan görüşmelerde bir çok okulda rehber öğretmen bulunmamakla birlikte rehber öğretmeni olan okullarda da yeterli rehberlik hizmetleri sağlanmadığı ve bunun yönetici ve öğretmenler tarafından TKY uygulamaları önünde önemli bir engel olarak algılandığı tespit edilmiştir. Bu durumun bulgularca da desteklendiği söylenebilir.

Tablo 10 Müfettişlerin TKY ile ilgili yeterli rehberlik yapamaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 10	Yönetici	N 4	17	18	18	3	60
		% 6,7	28,3	30	30	5	100
	Öğretmen	N 7	22	54	70	37	190
		% 3,7	11,6	28,4	36,8	19,5	100

Tablo .10' da "Denetçilerin TKY konusunda yeterli rehberlik yapamaması"ni yöneticilerin %30'unun, öğretmenlerin ise %36,8 'nin "büyük ölçüde", buna karşın yöneticilerin % 28'nin "çok az", öğretmenlerin ise % 28,4' nün "kısmen" düzeyinde TKY konusunda engel olarak görmeleri ilgi çekicidir. Deneklerin bu konuda belli bir düzeyde yoğunlaşmadıkları görülmektedir. Bu durumda müfettişlerin rehberlikleri konusunda deneklerin değişik algı düzeylerine sahip oldukları ve TKY uygulanması konusunda denetçilerin rehberlik rollerini farklı önemde düşündükleri söylenebilir.

Tablo 11 Üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 11	Yönetici	N 7	12	17	20	4	60
		% 11,7	20	28,3	33,3	6,7	100
	Öğretmen	N 45	26	55	43	21	190
		% 23,7	13,7	28,9	22,6	11,1	100

Tablo 1.11' de "Üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması" yöneticilerin ağırlıklı grubu (%33,3) "büyük ölçüde" seçeneğinde yoğunlaşırken öğretmenlerin ise (%28,9) "kısmen" seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin %23,7'si ve yöneticilerin ise %11,7 sinin "üst yöneticilerin değişime olumsuz tavır takınması"ni engel olarak görmemektedirler. Bu durum TKY' nin okullarda uygulanmasının Milli Eğitim Bakanlığının direktifleri ile başlatılmış olması nedeniyle üst yönetimin bu konudaki tavrının olumlu yönde olduğu ve uygulamada üst yönetimin engel olmayacağını düşündükleri ancak deneklerin üst yönetimin tavrını önemli buldukları söylenebilir.

Tablo 12 Velilerin okuldaki kararlara katılmaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 12	Yönetici	N	3	12	14	27	4
		%	5	20	23,3	45	6,7
	Öğretmen	N	14	36	58	56	26
		%	7,4	18,9	30,5	29,5	13,7

Tablo 1.12 yöneticilerin yarısına yakını (%51,7), öğretmenlerin ise %29,5'i "velilerin okuldaki kararlara katılmaması"nı "büyük ölçüde" engel olarak görmektedirler. Öğretmenlerin %30,5'nin , yöneticilerin ise %23,3'nün "velilerin okuldaki kararlara katılmaması"nı "kısmen" engel olarak görmesi düşündürücüdür. Bu durum, müşteri memnuniyeti ve okul aile işbirliğinin TKY' deki öneminin deneklerin önemli bir kesimince yeterince algılanmadığını düşündürmektedir. Buna bağlı TKY felsefesinin deneklerce yeterince özümsemediği söylenebilir.

Tablo 13 Öğretmenlerde güdülenme eksikliği

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 13	Yönetici	N	1	14	18	22	5
		%	1,7	23,3	30	36,7	8,3
	Öğretmen	N	11	41	64	48	26
		%	5,8	21,6	33,7	25,3	13,7

Tablo 1.13 'de "Öğretmenlerdeki güdülenme eksikliği"ni, yöneticilerin %36,7'si "büyük ölçüde" , öğretmenlerin ise % 33,7'si tarafından "kısmen" engel olarak görülmektedir. Buna karşın öğretmenlerin güdülenme eksikliğini, yöneticilerin % 23,3'ü ve öğretmenlerin % 21,6'sı "çok az" düzeyinde engel oluşturduğunu düşünmektedir. Bu durum sorunun öneminin deneklerce farklı düzeyde algılandığı söylenebilir.

Tablo 14 Yöneticilerin çalışanları fikir ve görüş üretmesi konusunda teşvik etmemesi

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 14	Yönetici	N	4	10	24	15	7
		%	6,7	16,7	40	25	11,7
	Öğretmen	N	37	39	68	34	12
		%	19,5	20,5	35,8	17,9	6,3

Tablo 1.14 'de "Yöneticilerin çalışanları fikir ve görüş üretmesi konusunda teşvik etmemesi" TKY uygulamaları önünde yöneticilerin yarısına yakını (%40)ve öğretmenlerin önemli bir kesimi (%35,8) tarafından "kısmen" engel olarak görülmektedir. Yöneticilerin %25'inin bu soruya "büyük ölçüde" düzeyinde katılmaları ise yöneticilerin kendilerinin bu konuda daha duyarlı olmaları gerektiğini veya üst yönetimin kendilerini fikir üretme veya görüş bildirme konusunda teşvik etmediğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinin "çok az" ve "kısmen", (%56,3) seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu aralıkta görüş belirten öğretmen deneklerin TKY uygulamalarında öğretmenlerin aktif rol alması dolayısıyla görüş ve düşünce üretmeleri konusunda yöneticilerin uygun atmosferi yarattıklarını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 15 Takım çalışması yapılamaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 15	Yönetici	N	3	5	21	18	13
		%	5	8,3	35	30	21,7
	Öğretmen	N	8	38	55	64	25
		%	4,2	20	28,9	33,7	13,2

Tablo 1.15'de Yöneticilerin yarısından fazlası (%51,7) "takım çalışması yapılamaması"nı TKY uygulamaları önünde "büyük ölçüde" ve "tamamen" engel olarak görürken %35'lik bir kesim bunu "kısmen" engel olarak görmektedir. Öğretmenlerin ise %33,7'si "büyük ölçüde" ve % 28,9'u "kısmen" düzeyinde engel olarak görmektedirler. Yöneticilerin yarısından çoğunun (%51,7) okullarda takım çalışması yapılamadığını

düşündükleri ve öğretmenlerin de önemli bir kısmının buna katıldıkları söylenebilir. Takımları kuran ve çalıştıran kişiler olarak özellikle yöneticilerin de bu konuyu engel olarak görmeleri, takım kurma çalıştırma konularında sıkıntıları olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 16 Adil bir ödül sistemi olmaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 16	Yönetici	N 4	5	15	19	17	
		% 6,7	8,3	25	31,7	28,3	
	Öğretmen	N 10	26	41	57	56	
		% 5,3	13,7	21,6	30	29,5	

TKY uygulamaları önünde "adil bir ödül sistemi olmaması" yöneticilerin %60'ı ve öğretmenlerin %59,5'i "büyük ölçüde" "tamamen" düzeyinde engel olarak düşünmektedirler. Yönetici öğretmenlerin bu konuda benzer sıkıntı içinde olması yani ödül alanın verenin de bu işten hoşnut olmaması ilginç bulunmuştur. Ödül yönetmeli ve uygulamalarından memnuniyetsizlik bakımından her iki denek grubuna büyük ölçüde görüş birliği içinde oldukları ve var olan biçimiyle TKY uygulamalarını olumsuz etkileyeceğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 17 Personelin okulda karara katılamaması

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 17	Yönetici	N 4	11	18	16	11	60
		% 6,7	18,3	30	26,7	18,3	100
	Öğretmen	N 22	42	62	41	23	190
		% 11,6	22,1	32,6	21,6	12,1	100

"Personelin okulda karara katılamaması"nın TKY uygulamalarında engel oluşturması konusunda deneklerin farklı düşüncelerde oldukları görülmektedir. Yöneticilerin %30 ve öğretmenlerin %32,6'sı "kısmen" düzeyinde, yöneticilerin %26,7 ve öğretmenlerin %21,6'sı "büyük ölçüde" düzeyinde engel olduğunu düşünmektedir. Tablo 17'ye göre deneklerin yarısından çoğunun ki bu yöneticilerin toplam %60'ı ve öğretmenlerin %66,3 tarafından karara katılamama kısmen veya daha

düzeyde engel olarak düşünülmektedir. Yetki aktarımının önemli olduğu toplam kalite yönetiminde, yöneticilerin yetki - sorum dengesizliğini kabul eden deneklerin (Tablo 8), büyük ölçüde karara katılma sorunlarının bulunmadığını ifade etmeleri ilgi çekicidir. Bu durumun karara katılma kavramının deneklerce farklı yorumlamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 18 Yönetici yeterliklerinin eksikliği

SORULAR	Denekler	Katılım Düzeyi					
		Hiç	Çok az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tam	Toplam
S. 18	Yönetici	N 8	9	18	20	5	60
		% 13,3	15	30	33,3	8,3	100
	Öğretmen	N 41	41	58	41	9	190
		% 21,6	21,6	30,5	21,6	4,7	100

Tablo 1.18 'de "Yönetici yeterliklerinin eksikliği" nin TKY önünde engel midir ? sorusuna denekleri farklı seçeneklerde değerlendirmişlerdir. Yöneticilerin en büyük grubu olan %33,3'ü "büyük ölçüde" bir engel olarak görürken, öğretmenlerin en büyük grubu % 30,5 ile "kısmen" seçeneğinde toplanmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde deneklerin çoğunluğunun "kısmen" ve daha alt düzeyde bu sorunu TKY uygulamalarında engel olarak gördükleri söylenebilir. Ayrıca bu görüşe "hiç" düzeyinde katılan öğretmen sayısının yönetici sayısına oranının daha fazla olması dikkat çekicidir.

Tablo 19 Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarda Rehberlik Bölümlerinin İşlevsel Olmaması Konusunda Denek Görüşlerine İlişkin T-Testi Değerleri

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

P<,05

* Anlamlı Fark Vardır

"Okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması"nın TKY uygulamaları önünde bir engel olduğuna yönelik olarak sorulan soruya verilen cevaplarda kadın ($\bar{X}$ 4,03) ve erkek ($\bar{X}$ 3,64) öğretmenler arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Buna göre kadın öğretmenlerin "okulda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmamasını" TKY uygulamaları önünde erkek öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 20. Kıdem Değişkenine Göre Üst Yönetimin Değişime Olumsuz Tavrı Takınması Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Tavir Takınması Konusunda										
Değerleri						K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S	S.H						
0-5	40	2,40	1,35	0,21	Gr. Arası	16,20	3	5,40	3,22	0,02
6-10	36	2,83	1,32	0,22						
11-15	20	2,50	1,28	0,29	Gr.İçi	311,74	186	1,68		
16 Yıl ve Üst	94	3,10	1,26	0,13						
Toplam	190	2,84	1,32	0,10	Toplam	327,94	189			

*Anlamlı fark

P<.05
vardır

Tablo 20' ye göre "üst yönetimin değişime olumsuz tavrı takınması"nın TKY uygulamalarında engel olması durumuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre kıdemi az olan deneklerin üst yönetimin değişime olumsuz tavrı takınmasını TKY uygulamaları önünde kıdemi 16 yıl ve üstü öğretmenlerden daha az bir düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 21 Kıdem Değişkenine Göre Güdülenme Eksikliği Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
0-5	40	3,38	1,05	0,17	Gr. Arası	10,43	3	3,48	2,95	0,03
6-10.	36	3,47	1,18	0,20						
11-15.	20	2,65	0,99	0,22	Gr.İçi	219,37	186	1,18		
16 Yıl ve Üst	94	3,13	1,08	0,11						
Toplam	190	3,19	1,10	0,08	Toplam	229,80	189			

P<.05

*Anlamlı fark vardır

Tablo 21 incelendiğinde "öğretmenlerde güdülenme eksikliği" kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önünde engel olması konusunda öğretmen görüşleri anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kıdemi 11-15 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 6-10 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması arasında olduğu görülmüştür. Buna göre kıdemi az olan deneklerin öğretmenlerde güdülenme eksikliğini kıdemi fazla olanlara göre daha yüksek düzeyde TKY uygulamalarına engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 22 Kıdem Değişkenine Göre Adil Bir Ödül Sistemi Olmaması Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
0-5	40	3,18	1,20	0,19	Gr. Arası	12,16	3	4,05	2,95	0,03
6-10.	36	3,69	1,17	0,19						
11-15.	20	3,95	1,23	0,28	Gr.İçi	255,22	186	1,37		
16 Yıl ve Üst	94	3,77	1,15	0,12						
Toplam	190	3,65	1,19	0,09	Toplam	267,37	189			

P<.05

vardır

*Anlamlı fark

Tablo 22 incelendiğinde "adil bir ödül sistemi olmaması" kıdem değişkenine göre TKY uygulamaları önünde bir engel olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması ile kıdemi 11-15 yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalaması arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre kıdemi az olan deneklerin adil bir ödül sistemi olmamasını kıdemi fazla olanlara göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 23 Kıdem Değişkenine Göre Okulda Personelin Karara Katılamaması Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Değerleri										
Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F	P
0-5	40	2,55	1,08	0,17	Gr. Arası	11,69	3	3,90	2,88	0,03*
6-10.	36	3,00	1,17	0,20						
11-15.	20	3,30	1,26	0,28	Gr.İçi	251,30	186	1,35		
16 Yıl ve Üst	94	3,14	1,17	0,12						
Toplam	190	3,01	1,18	0,09	Toplam	263,00	189			

P<.05

vardır

*Anlamlı fark

Kıdem değişkenine göre "okulda personelin karara katılamaması"nın TKY uygulamaları önünde engel olması konusunda öğretmen görüşleri arasında hakkında anlamlı fark bulunmuştur. Kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 2,55 iken kıdemi 11-15 yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 3,30' dur. Buna göre kıdemi az olan deneklerin "okulda kararların ortak alınmaması"nı kıdemi fazla olanlara göre daha az düzeyde engel olarak gördükleri, kıdemli öğretmenlerin okul kararlarına katılımın yetersiz olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 24 Kıdem Değişkenine Göre Yönetici Yeterliklerinin Eksikliği Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Kıdem	N	$\bar{X}$	S.S	S.H		K.Tpl	Sd	K.Ort	F	P
0-5	40	2,13	1,11	0,18	Gr. Arası	19,00	3	6,33	4,88	0,01
6-10	36	2,69	1,24	0,21						
11-15	20	2,45	1,15	0,26	Gr.İçi	241,44	186	1,30		
16 Yıl ve Üst	94	2,93	1,11	0,11						
Toplam	190	2,66	1,17	0,09	Toplam	260,44	189			

P<0,05

* Anlamlı fark vardır

Kıdem değişkenine göre "yönetici yeterliklerinin eksikliği" ni TKY uygulamaları önünde engel olması konusunda öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kıdemi 0-5 yıl arasında olan deneklerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 2,13 iken kıdemi 16 yıl ve üzeri olan deneklerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 2,93' dür. Buna göre kıdemi az olan deneklerin "yönetici yeterliklerinin eksikliği"ni kıdemi fazla olanlara göre daha düşük düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 25.Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ders Yükünün Ağırlığı Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Değerleri

Eğt. Durumu	N	$\bar{X}$	S.S.	S.H		K.Tpl	sd	K.Ort	F
Öğr.L	5	2,96	1,14	0,51	Gr. Arası	11,36	4	2,84	2,68
Y.Okul	66	3,25	0,96	0,12					
3 Yıl.Y.O.	14	3,42	1,09	0,29	Gr.İçi	196,22	185	1,06	
Fakülte	93	3,46	1,07	0,11					
Y.Lis.ve.Üst	12	3,6	0,97	0,28	Toplam	207,58	189		
Toplam	190	3,21	1,05	0,08					

P<0,05

Anlamlı fark vardır

Eğitim durumu değişkenine göre, "ders yükünün ağırlığı" nın TKY uygulamaları önünde engel olmasına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Fakülte mezunlarının görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 3,46 iken öğretmen lisesi mezunu deneklerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}$ 2,96 olduğu görülmüştür. Buna göre fakülte mezunu olan öğretmenlerin, öğretmen lisesi mezunlarına göre, ders yükünün ağırlığını TKY uygulamaları önünde daha yüksek düzeyde engel olarak gördükleri söylenebilir.

Yargı, Sonuç, Ve Öneriler

Okulun kuvvetli ve iyileştirmeye açık alanlarının belirlenememesi, zayıf yönlerin geliştirilmesi için yöntem ve teknikler geliştirilememesi, ortak bir vizyon etrafında bütünleşememe, okulda problemlerin işbirliği içinde çözülememesi, ders yükünün ağırlığı, okulun parasal kaynaklarının kısıtlı olması, denetimin, düzeltme ve geliştirme işlevini yerine getirememesi, yetki sorumluluk dengesizliği, okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmaması, denetçilerin TKY ile ilgili yeterli rehberlik yapamaması, üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması, velilerin okuldaki kararlara katılamaması, öğretmenlerde güdülenme (motivasyon) eksikliği, yöneticilerin çalışanları fikir ve görüş üretmesi konusunda teşvik etmemesi, takım çalışması yapılamaması, adil bir ödül sistemi olmaması, okulda kararların ortak alınmaması, yöneticilerin yönetim yeterliklerinin eksik oluşu olarak gösterilen engeller yönetsel engeller olarak karşımıza çıkmıştır.

Kıdem değişkeni ile ilgili olarak, üst yönetimin değişime olumsuz tavır takınması, güdülenme eksikliği, adil bir ödül sistemi olmaması, okulda personelin karara katılamaması, yönetici yeterliklerinin eksikliği konularında öğretmen deneklerin görüşleri arasında fark bulunmuş, kıdem arttıkça engellerin daha üst düzeyde hissedildiği görülmüştür.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili olarak, okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmamasının TKY çalışmalarını olumsuz etkileyeceği konusunda fark bulunmuştur. Bayan öğretmenlerin okullarda rehberlik bölümlerinin işlevsel olmamasının TKY çalışmalarını olumsuz etkileyeceğini daha erkek deneklere oranla daha üst düzeyde hissetmektedirler.

Araştırma ile elde edilen verilere göre Sakarya İli Merkez İlçede bulunan okullarda TKY uygulamaları önündeki engellere ilişkin olarak; okullarda ilkönce TKY felsefesi tam anlamıyla yerleştirilmeli, okulların fiziksel eksiklikleri bir an önce giderilmelidir. Müfettiş, yönetici ve öğretmenler ve velilere TKY 'inde görülen yönetsel engellerin aşılmasında uzman desteği sağlanmalıdır.

TKY uygulamalarında bürokratik engeller ortadan kaldırılmalı, yönetici ve öğretmenlere yetki verilmeli, ödül verme sistemi gözden geçirilmeli, adil bir ödül sistemi kurulmalı, TKY uygulamaları zorla yaptırılan bir iş değil, gönüllü yapılan işler haline getirilmelidir.

Okullara kaynak yaratılmalı gerekirse velilerin katkısı konusunda yasal düzenlemeler getirilmeli, ortak vizyon geliştirme, vizyonlara yönelik misyon belirleme faaliyetleri etkili ve verimli hale getirilmelidir.

Eğitim sisteminde yerinden yönetime geçilerek ilköğretim okulları özyönetimlerini ve katılımcı bir anlayışı gerçekleştirebilecek yapıya kavuşturulmalı, bunun için gerekli ekonomik ve yönetsel düzenlemelere gidilmelidir.

Toplam kalite yönetimi, esas olarak eğitim sektörü dışındaki uygulamaları ile önlenmiştir. Eğitim örgütlerinde uygulanması daha sonra başlamıştır. Bu süreç Türkiye'de de dünyadaki örneklerine benzer biçimde gerçekleşmiştir. Özellikle Türk eğitim sisteminde bir bütün olarak uygulanmasının geçmişi çok yenidir. Bu nedenle TKY felsefe ve kavramlarının anlaşılması ve özümsemesi için zaman ve eğitime gerek olduğu düşünülmektedir. Örneğin velilerin ve öğretmenlerin yönetime katılması konusunda deneklerin görüşlerinde görülen dağılım konunun öneminin yeterince anlaşılmadığı kanısını uyandırmaktadır.

Diğer yandan Türk eğitim sisteminin sahip olduğu, yöneticilerin yetki - sorum dengesine sahip olmaması, ilköğretim okullarının kendine ait bütçelerinin olmaması, merkezden yönetilmesi gibi kimi yapısal sorunları toplam kalite yönetiminin önündeki ciddi engeller olarak görülmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin önemli bir kısmının sorunların farkında olmaması, kısa vadede değişim beklentilerini de boşa çıkarmaktadır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığının öncülüğünde okullarda başlatılan Toplam Kalite çalışma ve uygulamalarının okulları ve sistemi etkileyebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

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

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

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

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

ENSARİ, Hoşcan., 21.y.y. Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi. Sistem Yayıncılık, İstanbul-2001.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

SENGE, Peter.M., Beşinci Disiplin Çev: Ayşegül İlideniz, Akademi Yayıncılık, İstanbul-2001

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

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

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