

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GİYİM ENDÜSTRİSİ VE MODA TASARIMI EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

KIZ MESLEK LİSELERİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN
ÖĞRETİME UYGULANABİLİRLİĞİNE VE MEVCUT DURUMDAKİ
UYGULAMALARINA YÖNELİK HAZIR GİYİM ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ayşegül YOZGAT

Danışman
Yrd.Doç.Dr. Gülçin ÜSTÜN

Ankara-2007

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

048118201 numaralı Ayşegül YOZGAT'ın “Kız Meslek Liselerinde Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliğine ve Mevcut Durumdaki Uygulamalarına Yönelik Hazır Giyim Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı tezi 13.06.2007 tarihinde, jürimiz tarafından Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye(Tez Danışmanı):.....

.....

Üye:.....

.....

Üye:.....

.....

Üye:.....

.....

Üye:.....

.....

ÖNSÖZ

Birey ve toplum hayatında meydana gelen gelişmeler, iletişim imkanlarının artması ve eğitim ortamlarının çeşitlenmesi, “yaşam boyu öğrenme” ve “öğrenmeyi öğrenme” gibi evrensel yaklaşımların küresel düzeyde kabul görmesi ve benzeri nedenler, toplam kalite yönetiminin eğitim kurumlarında benimsenmesi ve bu alanda sürekli iyileştirmelerin sağlanmasını zorunlu kılmıştır. Toplam kalite yönetimi ilkeleri ile eğitim kurumlarında nitelikli, kaliteli insanların yetiştirilmesi kaçınılmazdır. Nitelikli insanların yetişmesini sağlayacak olan da eğitim kurumlarındaki öğretmenlerdir.

Bu araştırmayla “Kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uyarlanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri” belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın amacı, toplam kalite yönetimi yaklaşımının kız meslek liselerinde uygulanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına ilişkin, bu kurumlarda görev yapan hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerini almak ve elde edilen sonuçlar yönünde öneriler getirmektir.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında çeşitli kaynaklardan yararlanıldığı gibi birçok uzman kişiden de destek alınmıştır. Araştırmanın konu seçimi ve çalışmanın yürütülmesindeki rehberliği ile büyük katkıda bulunan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr.Gülçin ÜSTÜN’e, araştırmanın istatistiksel analizleri ile ilgili olarak zamanını ve yardımını esirgemeyen Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) Eğitim Uzmanı Ali BANAL’a, aynı şekilde istatistiksel analizler ile ilgili zamanını ve yardımını esirgemeyen hocam Yrd.Doç.Dr.İbrahim KISAÇ’a anketleri samimiyetle cevaplayan öğretmenlere, desteğiyle ve sabrıyla hep yanımda olan eşim Mücahit YOZGAT’a teşekkürlerimi sunarım.

AYŞEGÜL YOZGAT

ÖZET
KIZ MESLEK LİSELERİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİN
ÖĞRETİME UYGULANABİLİRLİĞİNE VE MEVCUT DURUMDAKİ
UYGULAMALARINA YÖNELİK HAZIR GİYİM ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ

Ayşegül YOZGAT

Yüksek Lisans Tezi, Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı:Yrd.Doç.Dr. Gülçin ÜSTÜN

Nisan 2007

Bu araştırmada, toplam kalite yönetimi yaklaşımının kız meslek liselerinde uygulanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına ilişkin, bu kurumlarda görev yapan hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerini almak ve elde edilen sonuçlar yönünde öneriler getirmek amaçlanmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumuna, ilgili araştırmalara, araştırmanın amacına ve önemine, sayıtlara, sınırlılıklara, terimlerin tanımlarına yer verilmiştir. İkinci bölümde toplam kalite yönetimi ve toplam kalite yönetiminin eğitime uygulanması ile ilgili kaynakların taranmasından elde edilen kavramsal çerçeve yer almaktadır.Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi ve verilerin istatistiksel analizi anlatılmıştır. Dördüncü bölümde, araştırmada ele alınan ana problem ve alt problemlerin çözümü için hazırlanan anketlerden toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları yer almaktadır.Beşinci bölümde de sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Toplam Kalite Yönetimi'nin öğretime uygulanabilirliği konusunda hazır giyim öğretmenlerinin konuya verdikleri önem ve uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen ve 42 sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır.

Ankara ili merkez ilçelerdeki kız meslek liselerinde görev yapan 147 giyim öğretmeninden toplam 122 öğretmen anketleri cevaplamıştır. Araştırmada verilerin istatistiksel analizinde yüzde, aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Farklılıkların anlamlılığının sınanmasında anlamlılık düzeyi $p \leq .05$ olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Toplam Kalite Yönetimi'nin öğretime uygulanabilirliği konusunda hazır giyim öğretmenlerinin konuya verdikleri önem ile uygulamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu fark, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir. Ayrıca hazır giyim öğretmenlerinin konuya verdikleri öneme yönelik görüşler arasında kıdem grupları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak uygulamalarına yönelik görüşler arasında kıdem grupları açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalarda ise çok az farklılıklar olsa da anlamlı bir fark bulunmamıştır.

ABSTRACT

CLOTHING DESIGN TEACHERS OPINION ON APPLICABILITY AND CURRENT APPLICATION OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT SYSTEM ON TEACHING

Ayşegül YOZGAT

**Master thesis, Clothing Industry and fashion desing teaching branch
Thesis Consultant: Ast.Prof.Gülçin Üstün
April 2007**

In this thesis, the aim is to obtain clothing design Teachers opinion on applicability and current application of total quality management system on all-girls-vocational schools and to bring suggestion in line with the outcome.

The searching includes five sections. In the first section , the problem itself and also searchings, its aims,importance, numericals and the description of the idioms have been studied. In the second section total quality management and the result of the total quality management which has adapted to the education. In the third section the method of searching , sampling population , the improvements of data device and statical analysis of data were explained. In the fourth section , data and their comments which were brought together statical analysis from the survey which prepared the solution of the main and sub problems were found. In the fifth section results and advises were found.

The main model used in this research is the scan model. The author used a 42-question- long quizz scale to measure the teachers approach on total quality management application on education.

122 out of 147 clothing teacher who work in all-girls school of central district of Ankara responded to questionnaire.To analise statistical data, the Author used percentage,arithmetical mean, t test and variance analysis. Differences were tested at $p \leq .05$ level.

At the end of this thesis, there is a significant difference between how teachers value the total quality management system application on education and the practical application of it. This difference shows teachers give importance to the subject but they don't always show the same importance when they use it.

Also, although there are some little differences at arithmetical means about approach and application of total quality management system on teaching among ranks of teachers, it is not significant..

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4.Sayıtlar.....	6
1.5.Sınırlılıklar.....	6
1.6.Tanımlar.....	6
1.7.Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1.Toplam Kalite Yönetimi.....	9
2.2.Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.....	11
2.2.1.Eğitimde Toplam Kalitenin Uygulanabilmesi İçin Gerekli Prensipler.....	13
2.2.2.Eğitimde Kalite Modeline Geçiş.....	18
2.2.3.Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanması.....	23

2.2.3.1.Toplam Kalite Anlayışında Yönetici.....	32
2.2.3.2.Toplam Kalite Anlayışında Öğrenci.....	36
2.2.3.3.Toplam Kalite Anlayışında Öğretmen.....	38
2.2.3.3.1.Toplam Kalite Yönetimi Anlayışında Öğretmenin Dersin İşlenişindeki Rolü.....	42
2.2.3.3.2.Toplam Kalite Yönetimi Anlayışında Öğretmen Öğrenci İletişimi.....	43
2.2.3.3.3.Toplam kalite yönetimi Anlayışına Göre Değerlendirmede Öğretmenin Rolü.....	45
2.3. İlgili Araştırmalar.....	50

BÖLÜM 3

YÖNTEM.....	59
3.1.Araştırma Modeli.....	59
3.2.Evren ve Örneklem.....	59
3.3.Veriler Toplama Aracı.....	60
3.4.Verilerin Toplanması.....	61
3.5.Verilerin İstatistiksel Analizi.....	61

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUMLAR.....	63
4.1.Demografik Özellikler.....	63
4.2. Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda Hazır Giyim Öğretmenlerinin Görüşleri.....	64
4.2.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması.....	65

4.2.2.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci İle İletişimdeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması.....	68
4.2.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rolleri Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması.....	72
4.3.Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda Hazır Giyim Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Görüşleri.....	76
4.3.1. Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusuna Verilen Önemin Kıdemlere Göre Karşılaştırılması.....	76
4.3.1.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	77
4.3.1.2.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci ile İletişimdeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	81
4.3.1.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	84
4.3.2.Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda Yapılan Uygulamaların Kıdeme Göre Karşılaştırılması.....	87
4.3.2.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	88

4.3.2.2.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci İle İletişimdeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	92
4.3.2.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	97
BÖLÜM 5	
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	101
5.1.Sonuç.....	101
5.2.Öneriler.....	107
5.2.1.Eğitimcilerle Öneriler.....	107
5.2.2.Araştırmacılara Öneriler.....	109
KAYNAKÇA.....	110
EKLER.....	118

TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablolar	Sayfa No
Tablo 1. Eğitimde Kalite Modeline Geçiş.....	20
Tablo 2. Toplam kalite yönetiminin sınıftaki görüntüsü.....	39
Tablo 3. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 4. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları.....	66
Tablo 5. Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimdeki rolleri konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları.....	69
Tablo 6. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rolleri Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları.....	72
Tablo 7. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 8. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci ile İletişimdeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 9. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rolleri Konusunda Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	84

Tablo 10. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını gösteren Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 11. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci İle İletişimdeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını gösteren Varyans Analizi sonuçları.....	92
Tablo 12. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi sonuçları.....	97
Şekiller	
Şekil 1. Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Süreci.....	26
Şekil 2. Geleneksel yönetim ve TKY’ nin organizasyon yapıları.....	30

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çağımızın ekonomik, toplumsal, kültürel, teknolojik vb. alanlarda yaşanan hızlı değişimleri, örgütlerin de kendilerini sürekli olarak yenilemelerini zorunlu hale getirmiştir. Bu da örgütlerde yeni yönetim arayışlarına neden olmuştur.

Son yıllarda üzerinde en çok durulan ve en geçerli yönetim yaklaşımı toplam kalite yönetimidir. Toplam kalite yönetimi “kalite” üzerinde yoğunlaşarak, tüm insan kaynaklarının katılımına dayanan bir yönetim anlayışı olup, sürekliliği ve sürekli değişimi savunan bir görüştür (Okutan, 1999:24). Toplam kalite yönetimi , nitelikli ve kaliteli insanlar yetiştirilmesi için çalışır. Çünkü; insan gücü, doğal kaynak ve birikmiş sermayeden daha önemlidir. Günümüzde eğitim maliyeti oldukça yüksektir. Gelişmiş ülkelerde bile eğitim sistemleri, ciddi kaynak problemleri ile yüz yüzedir. Nitelikli insan gücü yetiştirilmesi, bütün eğitim kurumlarının temel meselesidir. Dünya ülkelerinde eğitimde nitelikli insan gücü yetiştirme, belli standardı yakalama, o ülke lehine bir durum yaratacaktır.

Eğitim örgütlerinin bilginin üretildiği, genelleştirildiği, korunduğu ve aktarıldığı örgütler olarak devamlı yeni çalışma yollarını arayıp, yeni sistemleri uygulamaya geçirmeleri gerekmektedir. Klasik eğitim artık yetmemekte, çağdaş, akılcı, bilimsel metotlar gerekmektedir.

Eğitim sistemine bakıldığında; beklentilere cevap veremeyen, oldukça hantal işleyen bir örgütle karşılaşılmaktadır. Her eğitim kademesi, kalitesizliğin sorumluluğunu bir öncekilere yüklemektedir. Kalabalık sınıflar, ikili öğretim, kaynak

yetersizliği, eğitim programlarının ihtiyaca cevap vermemesi, öğretimin kalitesizliği, tam öğrenme hedeflerinin belirlenemeyişi, rehberlik ve yöneltme hizmetlerinin yaygınlaştırılamaması, yönetimde geleneksel tavırların devam etmesi, kaliteyi düşüren önemli etkenlerdir (Temel, 1999:48).

Dünyada yaşanan değişmeler ve gelişmeler, eğitim örgütlerinde de bir takım yenileşme faaliyetlerinin yapılmasını gerekli kılmış ve yeni yaklaşımlar doğrultusunda eğitimde kalite arayışına yol açmıştır. Eğitimde kalite, okulun kalitesidir.

Kaliteli eğitimin unsurları; öğrenci, yönetici, araç-gereç ve de en önemlisi öğretmendir. Kalitenin, eğitim ile başlayıp eğitim ile süreceği görüşü dikkatleri öğretmenin üzerine çekmiştir.

Okullarda öğretmenler kalitenin en önemli ögesidir. Toplam kalite yönetimi ilkelerine göre öğretmenler bir yandan öğrencilere danışmanlık yaparken, kendileri de eğitim programlarıyla yenilenecek, sürekli bir kalite arayışı içinde en iyiyi yakalamanın yollarını arayacaktır. Eğitimin her aşamasında öğretmen de, öğrenci ile ilgili sürekli olarak dönüt olabilen ve başarısının derecesini artırabilmek için sürekli gelişimin yollarını gösteren lider konumundadır.

Toplam kalite yönetiminin uygulanmasıyla öğretmen; “öğreten” pozisyonundan çıkarak, yol gösteren, yardım eden, öğrencinin kişiliğine kavuşmasını sağlayan, öğrencinin psikolojisini ve öğrenme profilini kavrayarak, ailesi de dahil olmak üzere rehberlik ve danışmanlık görevi üstlenen bir konuma geçecektir. Böylece eğitimin hedefi, “hayat boyu devam eden bir eylem” haline dönüşerek okullar “öğrenmeyi öğretme” hedefli olacaklardır.

Toplam kalite yönetimi yaklaşımının her ne kadar eğitimde kalite ve verimliliği artıracak tartışmasız kabul edilse de, eğitimin bir kamu hizmeti olması ve hammadde olarak düşünülen öğrencileri seçim şansının olmayışı; sanayi kuruluşlarında olduğu gibi hatasız üretim gibi sonuçları doğurmayacaktır. Ancak

yine de eğitim örgütlerinin kendine has özellikleri göz önünde bulundurulmak suretiyle toplam kalite yönetimi yaklaşımını eğitime uyarlamak ve bu yaklaşımı eğitim ve öğretimin tüm süreçlerinde uygulamak mümkündür.

Toplam kalite yönetiminin kız meslek liselerinde ve giyim öğretiminde uygulanabilirliğine yönelik direkt bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma ile kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uyarlanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, “Kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uyarlanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri nelerdir ?” olarak belirlenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, toplam kalite yönetimi yaklaşımının kız meslek liselerinde uygulanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına ilişkin, bu kurumlarda görev yapan hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerini almak ve elde edilen sonuçlar yönünde öneriler getirmektir.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?

2) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?

3) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?

4) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

5) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

6) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

7) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

8) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

9) Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Çağımızın hızla ilerleyen bilgi teknolojisi öğrenme ve öğretmede zaman ve mekan sınırlamasını ortadan kaldırmıştır. Bu değişim ortamında eğitim sistemi çağdaş ihtiyaçlara cevap verememekte bu nedenle de yeni yaklaşımlar doğrultusunda yeniden yapılandırılması kaçınılmaz olmaktadır. Son yıllarda işletmelerde olduğu kadar eğitim örgütlerinde de bahsedilen bir yaklaşım olan toplam kalite yönetimi eğitim örgütlerinin kalitesini belirlemede ve yükseltmekte uygulanabilecek bir yaklaşımdır.

Küreselleşme, bilgi teknolojisi, öğrenen örgüt ve toplam kalite yönetimi gibi yeniliklerin karşısında, eğitim örgütlerinde hizmet veren her birey yeni roller üstlenmek zorunda kalmıştır. İlk başta okul yöneticileri olmak üzere; eğitim ve öğretim sürecinin en önemli ögesi olan öğretmenlerin bu yenilikler karşısında kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri gerekmektedir.

Kalite okullarının oluşmasında temel belirleyici, okulun işlevini yerine getirmede rol oynayan personel özellikle öğretmendir. Okullarda görev alacak öğretmenlerin çağa ayak uyduracak kaliteli öğrenciler yetiştirmesi gerekmektedir.

Son yıllarda toplam kalite yönetiminin eğitime uyarlanabilmesi ile ilgili bir takım çalışmalar yapılmıştır. Ancak toplam kalite yönetiminin giyim öğretiminde uygulanabilirliği konusunda direkt bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan araştırma ilk olması bakımından önemlidir.

Bu araştırma toplam kalite yönetimi ilkelerinin giyim öğretime de uyarlanabileceğinin ortaya konulması ve hazır giyim öğretmenlerinin konuya verdikleri önemin ve mevcut uygulamalarının ne olduğunun saptanması bakımından önem taşımaktadır.

Eğitimde kalitenin sağlanması ve öğrenciler için en iyi olanın bulunmasında bu araştırmanın bulguları gerek eğitim yöneticilerine gerekse öğretmenler katkı

sağlayabilecektir. Bunun yanı sıra toplam kalite yönetimi ve eğitim öğretim sürecine uyarlanması konusunda çalışma yapacak olan araştırmacılara kaynak oluşturması ve bilginin sentezlenerek sunulması açısından da önem taşımaktadır.

1.4 Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilecektir:

- 1.Araştırma için seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
- 2.Uygulanan anket formu bu araştırma için gerekli verileri toplamada uygun bir araçtır.
- 3.Ankete katılan bütün öğretmenlerin verdikleri cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

- 1.Araştırma, Ankara ilindeki merkez ilçede bulunan kız meslek liseleri ile sınırlıdır.
- 2.Araştırmada elde edilen veriler, araştırmada kullanılan veri toplama aracının içeriği ve öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.
- 3.Araştırma kapsamına hazır giyim öğretmenleri alınmış; okul yöneticileri, diğer branşlardaki öğretmenler ve öğrenciler kapsam dışında tutulmuştur.

1.6.Tanımlar

Kız Meslek Lisesi: Bilgi ve beceriye dayalı, en az dört yıl meslek eğitimi veren liselerdir.

Hazır Giyim Öğretmeni: Kız Meslek Lisesi ve Anadolu Kız Meslek Liselerinin Giyim Üretim Teknolojisi bölümlerinde görev yapan öğretmenlerdir.

Yönetici: Bu okullarda görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılardır.

Kalite: Üretilen bir ürün ya da hizmetin özelliklerinin toplamı olup, müşteri beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanmasıdır (Şişman ve Turan, 2001: 39).

Toplam Kalite: Kalite kavramı içinde yer alan “toplam” sözcüğü kalitenin tüm süreçlerde, tüm işlerde ve herkesin katılımı ile sağlanabilir olmasına işaret etmektedir. Toplam Kalite bir kuruluştaki tüm süreçlerin ve fonksiyonların kalite iyileştirme çalışmalarıdır (Aydın, 2002:6).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY): Toplam Kalite Yönetimi örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine süreçler üzerinde odaklaşan, tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran tüm maddi ve beşeri örgüt kaynaklarını bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır (Ensari, 2001: 157).

Eğitimde Kalite: Eğitilmiş kişilerin aldıkları eğitim ile edindikleri bilgi, beceri ve tutumlarıyla toplumun gereksinimi ve isteklerine beklenen düzeyde yanıt verebilmesidir (Tözün, 2001: 192).

Etkili Okul: Öğrencilerin duyuşsal, devinişsel, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur (Balcı, 1993:4-9).

Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi: Bütün iş gören ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı sürekli iyileştirmeler ile artan müşteri tatmininin karakterize ettiği bir eğitim kültürüdür (Köksal, 1997:53).

1.7. Kısaltmalar

TK: Toplam Kalite

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

ETKY: Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖDGED: Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Toplam Kalite Yönetimi

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) en genel ifadeyle şöyle tanımlanmaktadır: TKY, müşteri tarafından tanımlanan kaliteye öncelik verilerek verimliliği artırmayı, çalışanların bilgilendirilmesini, yetkilendirilmesini ve takım çalışmalarıyla tüm süreçlerin sürekli iyileştirilmesini hedefleyen bir yönetim sistemidir. Geniş katılımı kalite yönetimi olarak da ifade edilen TKY; “bir kuruluştaki üretilen mal ve hizmetlerin, işletme süreçlerinin ve personelin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yolu ile en düşük toplam maliyet düzeyinde, önceden belirlenmiş olan müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin, tüm çalışanların kendilerinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmeleri ile karşılanarak işletme performansının iyileştirilmesi stratejisi” şeklinde tanımlanmaktadır (Peşkircioğlu, 1995:31).

Toplam Kalite yaklaşımı, sadece üretilen ürün ve hizmetin değil, bir bütün olarak yönetimin kalitesini ve verimliliğini arttırmayı amaçlamaktadır. Kuruluşların TKY ile çok daha yüksek rekabet gücüne ulaşabildikleri bir gerçektir. Ancak bu yaklaşım; yönetim anlayışı, felsefesi, örgüt yapısı ve yöntemler ile bir bütündür. İnsan faktörünün ön plana çıkarıldığı ve bilimselliğin ön koşul olduğu bu sistemde, temel öğelerin eksiksiz uygulanması ile başarı gerçekleştirilebilir. Bu temel öğeler:

1. “Hataları ayıklamak” yerine “hata yapmamak yaklaşımını benimsemek.
2. Kurumun işleyişinin her boyutunda verilerle çalışmak, ölçmek ve istatistiksel yöntemlerle değerlendirmek.
3. Grup çalışmalarının TKY’nin ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul ederek, örgütteki görevleri bu çalışmaları destekleyecek şekilde dağıtmak.
4. İşletmedeki bütün planlama ve uygulama çalışmalarını “sürekli gelişme” anlayışına uygun olarak düzenlemektir (Tümer, 1995:45).

Toplam Kalite Yönetimi, işletmelerin rekabetçi performanslarını, ürün ve süreçlerin kalitesini artırma yolu ile geliştirmeyi amaçlar (Kovancı, 2001: 27). Bunun gerçekleştirilebilmesi için, örgütün tüm bölümlerinin ve en üst düzeydeki yöneticilerden en alt kademelerdeki operatörlere kadar tüm personelin kalite faaliyetlerinde bir araya gelip işbirliği yapmaları gerekmektedir (Sevim, 1999:15).

Toplam Kalite Yönetiminin amacı, üretimde sıfır hata yönetimine geçmektir. Kalite, üretim sonrası yapılan kalite kontrolleri ile değil, üretim sürecinde gerekli müdahaleleri yaparak; ürünün hatasız üretilmesiyle sağlanır. Kalitenin sağlanması üretim sürecinin belli basamaklarında değil, hammadde seçiminden ürünün elde edilmesine kadar, bütün üretim kademelerini içerir (Temel, 1999: 47).

Toplam Kalite Yönetiminin amaçlarının gerçekleşmesi, birbirine bağlı temel ilkelerin göz önünde bulundurulmasına bağlıdır. Bu temel ilkeler şunlardır (Özdemir,1996:33):

- *Müşteri tatmini
- *Sürekli iyileştirme
- *Yönetimin liderliği
- *Çalışanların katılımı
- *Etkili sorun çözme
- *Sürekli eğitim
- *Örgüt kültürü
- *Ölçüm ve istatistik

Toplam kalite yönetimi başlangıçta sanayi üretimi ve ürünleri için düşünülmüş, uygulamaları sanayide yapılmış ve örnekler hep sanayiden verilmiştir. Daha sonraları hizmet sunan işletmelerde de uygulanabileceği görülmüştür. Toplam kalite yönetimi ,TS. ve ISO9000 standartları yalnız sanayi kuruluşları için değil, hizmet üreten, okullar, hastaneler, belediyeler, bankalar için de düşünülmelidir. Toplam kalite yönetiminin eğitim kuruluşlarında uygulanmasına ilişkin tartışmalar, son yıllarda düzenlenen bilimsel toplantılarda (Kalder Kalite Kongreleri ; Başkent

Üni. Toplam Kalite Yönetimi Sempozyumları ; Eğitim Bilimleri Kongre ve Sempozyumları ; vb.) geç de olsa yer almaya başladı. Ülkemizde hizmet işletmelerindeki ilk uygulamaları sağlık sektöründe birkaç özel hastanede, eğitimde ise birkaç üniversite eğitim programı ile Harp Okullarında başlatılmıştır. Ülkemizde TKY'nin eğitime uygulanması çalışmalarına son yıllarda hız verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, okullara gönderilen 2000/14 sayılı genelgesinde, TKY uygulamalarının başlatılmasını istemiştir.

2.2.Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Eğitimciler toplam kalite yönetimi ilkelerine baktıklarında bu modelin genellikle kar amaçlı örgütlere uygun olduğunu düşünmektedirler. Aslında , toplam kalite yönetimi dünyadaki her kuruma uygulanabilir (Köksal, 1998:40). Toplam kalite yönetiminin eğitim kurumlarına da uygulanabilirliği vardır. “Kalite üretim sonrası yapılan kalite kontrolleri ile değil, üretim sürecinde gerekli müdahaleleri yaparak ürünün hatasız üretilmesi ile sağlanır.” Cümlesi eğitim alanına uygulandığında şu söylenebilir: “Eğitimde kalite, yanlış öğrenilmiş bir davranış daha sonra kontrol ederek değil, öğretim sırasında gerekli müdahaleleri yaparak davranışın hatasız bir biçimde oluşturulması ile sağlanır ”. Öğrenme süreci kendi içinde aşamalılık gösterdiği için öğrencinin belli bilgi ve becerileri tam ve doğru öğrenmesi daha sonraki aşamalara da olumlu yansıyacaktır. Yanlış, eksik öğrenmeler ise başka yanlışlıklara-eksikliklere neden olacaktır. Doğru ve tam öğrenilen her davranış öğrencinin ilerlemesine, yanlış ve eksik öğrenilen her davranış öğrencinin sürekli geriye dönmesine ve gerilemesine neden olacaktır.

Eğitim sistemi incelendiğinde; ezbere ve genel bilgiye dayalı, beceri kazandırma yerine, diploma kazandırmaya yönelik bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bu haliyle eğitim sistemi işsizliği adeta beslemektedir. Her işi yapmak üzere eğitilmiş, genel bilgilerle donanmış kişiler, doğal olarak her işi yapamamaktadır. Eğitim sisteminde yer alan okullar, öğrencilerini bir üst okula hazırlamanın dışında bir amacı olmayan okullar durumuna dönüşmüştür. Oysa eğitimin en küçük hizmet birimi olan okullarda kalite çalışmalarına geçilmesi, eğitimin başarısını, dolayısıyla kalitesini arttıracaktır(Cafoğlu, 1996:13).

Eğitimde kalite, kurumların fizik kapasitesi ve donanımına, eğitim öğretim programlarına, eğitim öğretim yöntem ve teknolojilerinin çeşitliliği ve gelişmişliğine, eğitim ortamındaki insanlara arası ilişkilere, bilgi aktarımından öte yüksek toplumsal değerlerin de kazandırılabilceği, problemlerin öğretmen, öğrenci ve veli katkısı ile çözümlenebileceği, karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı bir ortam demektir (Terzi,2000:7).

Eğitimde kalite, öğretim kurumunun mevcut imkanlarını en iyi şekilde kullanarak, öğrenciye bilgiye ulaşmayı, bilgi üretmeyi öğretme kapasitesidir. Başka bir deyişle, öğrencinin yeteneklerini geliştiren, muhakeme yeteneği kazandıran, kuşku duymayı, eleştirmeyi ve düşünmeyi öğreten eğitim kaliteli eğitimidir (Varinli ve Uzak, 1997:157).

Okulların da kaliteli bir eğitim- öğretim faaliyeti için çalışmalara başlamaları gerekmektedir. Bunun için okulların kendi çevrelerini dikkate alarak şu soruları toplumun ihtiyaçları çerçevesinde, kaliteli bir eğitim için cevaplaması gerekmektedir(Cafoğlu, 1996:13):

- a-Kalitenin okulumuz için için anlamı nedir?
- b-Okul üyelerinin genel özellikleri nelerdir?
- c-Yöneticiler başarılı mıdır?
- d-Okul, kaliteli bir eğitim için hazır mıdır?
- e-Yöneticiler, okul üyeleri ile nasıl iletişim kurmaktadır?

Eğitimde kalite, eğitimin kullanma amaçlarına uygunluğu ve mezuniyet sonrasında iş dünyasında oluşan işveren taleplerinin öğrencilerce yerine getirilmesi; öğrenci performansı, deneyimi ve teorik uygulamalı bilgi donanımı; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişilere, doğru mekanda, doğru eğitimcilerce verilmesiyle gerçekleşir(Bulut ve diğerleri, 1997:69).

Eğitimde toplam kalite uygulaması sonucunda esnek ve yaratıcı düşünme biçimi gelişmekte, sürekli gelişim birincil amaç olmakta ve sonuçta örgüt kültürü değişmektedir(Yıldırım, 2002:75).

Toplam kalite yönetimi anlayışının eğitim boyutunda “ tam öğrenme” yaklaşımı yer almaktadır. Okullar bir sistem , okullardaki eğitim öğretim, üretim süreci olarak ele alınırsa hatasız öğretim ile bütün öğrenciler eksiksiz öğrenebilir.

Eğitim örgütlerinde çalışan herkesin karar verme sürecine katılmaları, personel arasındaki doyumu artıracaktır. Özellikle yönetimin tüm çalışanlarını desteklemesi, değişimi canlı tutacaktır. Eğitimin her ferde ayrı ayrı hitap etmesi, müşteriye ön planda tutması gerekir. Bunun içinde eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanması zorunludur(Cafoğlu,1996:101-102).

Sanayi işletmeleri için geliştirilen toplam kalite yönetimi , eğitim kurumlarında bir sistem olarak algılanıp tanımlandığı taktirde uygulama olanağı bulabilecektir (Varoğlu ve Kaplama, 1997:24). Ancak insanların, toplam kalite yönetiminin yalnızca mal üreten kuruluşlarda olabileceği ön yargısından kurtulması gerekmektedir.

2.2.1.Eğitimde Toplam Kalitenin Uygulanabilmesi İçin Gerekli Prensipler

Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamak isteyen yöneticiler, Deming’in ilkelerine dayalı, birbirini tamamlayan dört temel prensibe uymak durumundadır. Bu prensipler(Köksal,1998:46).

- 1.Müşteri odaklılık,
- 2.Sürekli gelişime tam bağımlılık,
- 3.Sistem / Süreç yönelimi,

4.Güçlü ve tutarlı bir toplam kalite liderliğidir.

1.Müşteri Odaklılık :

Müşteri sistemin sağladığı avantajların ulaştığı kişidir. Bu noktada eğitim hizmetlerinin ulaştığı kişiler, eğitimin müşterileri olarak kabul edilmektedir(Langford ve Cleary, 1999:66).

Eğitim hizmetlerinden birçok insan dolaylı yada dolaysız olarak faydalanmaktadır. Eğitimde bu faydalanma derecesine göre müşterileri birincil (iç) ve ikincil (dış) müşteriler olarak sınıflandırmak mümkündür(Cafoğlu,1996:113).

Eğitim sisteminde öğrenciler, öğretmenlerin sunduğu hizmetlerin müşterileri olurken, bir alt sınıfın öğrencileri bir üst sınıfın müşterileridir. Yine bir alt öğrenim kurumu da bir üst öğrenim kurumunun müşterisidir. Sistemde öğrenciler ve öğretmenler iç müşteri kitlesini oluştururken, sistemin dışında yer alan veliler ve toplumun dolaylı yada dolaysız olarak eğitimden istifade eden üyeleri dış müşteri kitlesini oluşturur (YÖDGED, 1998).

Bir okul sistemi içinde birincil ve ikincil müşterileri aşağıdaki gibi olabilir(Langford ve Cleary, 1999:67).

Birincil Müşteriler

- *Öğrenciler
- *Aileler
- *Öğretmenler
- *Toplum
- *Çevre
- *Kolej ve Üniversiteler
- *Siyasi Sistemler
- *Sermaye Kaynakları
- *İşverenler

İkincil Müşteriler

- *Danışmanlar
- *Psikologlar
- *Müteahhitler
- *Satıcılar
- *Ekonomik Sistemler
- *Vergi Mükellefleri
- *Devlet Kuruluşları
- *Gelecek Nesiller
- *Diğer Destek Personel

Okullarda birincil müşteriler öncelikle öğrenciler ve onların aileleridir. Çünkü okuldaki çalışmalardan faydalananak, kar sağlayacak ilk grup onlardır (Köksal, 1998:48). Genç öğrencilerin velileri olarak anne-babalar başlangıçta okulların esas müşterileridir ama çocuklar büyüyüp olgunlaştıkça onlar okulun ikincil müşterileri durumuna geçerler ve çocuklar okulun birincil müşterileri olarak kendi eğitimlerinin kontrolünü ellerine geçirirler(Bostingl,2000:36).

Öğrencilerin yanı sıra, okulun birincil müşterileri yöneticiler, akademik personel ve diğer çalışanlardır(Celep,1999:150).

Eğitimin temel müşterileri hiç kuşkusuz ki öğrencilerdir. Eğitim hizmetinden direkt olarak etkilenirler. Okullar verecekleri eğitim öğretim hizmetlerinde öncelikli olarak öğrenci ihtiyaçlarını merkeze almalı, her öğrencinin öğrenebileceği ilkesini benimsemeli ve öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarabilecekleri sağlıklı bir eğitim ortamı hazırlamalıdır.

Eğitim sistemimizin çıktısı ve esas müşterisi olarak düşünülen öğrenci kitlesinin verilen eğitimden memnun olmaları ve kaliteli olarak yetişmeleri sonucunda eğitim sistemindeki iç ve dış müşteri memnuniyeti de sağlanmış olacaktır.

2.Sürekli Gelişime Tam Bağlılık

Toplam kalite yönetimi mükemmeli yakalamak değil, iyinin daha iyisini bulmaya çalışmaktır. Bu daha iyiyi bulabilmek için sürekli bir yolculuk yapmak demektir. Daha iyiyi aramak, düşünme ve uygulama sürecidir. Bu süreçte bilginin toplanması, analizi, sunulması ile ilgili her türlü akılcı ve işlevsel yöntemlerden yararlanılır.

Kalite okullarında öğrenme, herkes için (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve diğer personel) bir hedef değil ,bir yolculuktur. Bu nedenle “ Kalite Okulları” içindeki herkesin kendisinin , başkalarının ve günlük hayatın süreç ve sistemlerinin sürekli gelişimine kendisini adanmış, öğrenen bir topluluktur.

Grup odaklı faaliyetler, toplam kalite yönetimi açısından en önemli iyileştirme araçlarıdır. Yönetici , öğrenci, öğretmen bir araya getirilerek kalite çemberlerinin kurulması, tarafların diğerinin bakış açısını ve sorunlarını daha iyi anlamasını sağlayacak duyarlık eğitimleri, eğitim kurumlarında sürekli iyileştirme ve gelişme için yapılabilecek bazı uygulamalardır(Varoğlu ve Kaplama,1997:25).

Bir eğitim kurumuna “Sürekli Gelişme” kavramını yerleştirebilmek için olumlu anlamda değişimin sağlanabileceği uygun ortam koşullarını sağlamak gerekmektedir. Böyle bir ortamın sağlanabilmesi için de ;

- * Bireylere ve fikirlere saygı
- * Gerçeklere dayanan bir yönetim
- * Hizmet verilen kişi ve kuruluşların tatmini
- * Sürekli gelişime ve iyileştirmeye karşı olumlu tavır ve inanç gerekmektedir (Öğütveren,1998:117).

3.Sistem Süreç Yönelimi

Eğitim sistemi girdiler, işlemler (süreç), çıktılar ve dönütten oluşmaktadır. Eğitim sisteminin girdilerini, işlenen girdi, işleyen girdi ve kullanılan girdiler olarak yorumlamak mümkündür. Okulun, davranışları değiştirmek ya da yeni davranışlar kazandırmak için işlenen girdisi öğrencilerdir. Öğrencileri eğitecek olan öğretmenler işleyen girdisi, eğitim araç gereçleri, tüketim maddeleri ve eğitim teknolojisi gibi öğeler de kullanılan girdilerdir. Bunlar, sistemin amacını sürdürmesini sağlayan çeşitli süreçlere katkıda bulunurlar (Aydın,2002:67).

Bir eğitim sisteminde, öğrencileri istendik davranışlarla donatmak için her türlü etkinlik, işlemler (süreç) kısmında işe koşulur. İş dünyasında olduğu gibi

okullarda ki kaliteli ürün kaliteli işlemler sonucunda ortaya çıkar(Aydın,2002:67-68).

Eğitimde kalite sisteminin denetlediği başlıca süreçler; eğitim ihtiyacını belirleme, öğretimi tasarlama, öğretimi geliştirme, öğretimi sunma, laboratuvar, atölye, kitaplık gibi fiziki tesis, araç ve gereçleri hazır bulundurma ve sistemi değerlendirmedir. Bu süreçlerin her birine yapılan iyileştirmeler çıktının kalitesini belirler(Aydın,2002:67-68).

4.Güçlü Ve Tutarlı Toplam Kalite Yönetimi Liderliği

Kalite işlemleri ve ürünlerin sorumluluğu yönetime aittir. Toplam kalite felsefesini tüm sisteme uyarlayıp en üst kademeden en alt kademeye kadar güvenli ilişkiler kurarak, öğrencilerin önündeki engelleri yok ederek, sürekli gelişimi öğrenme yolunda onları güçlü kılmayı sağlayacak olan yönetimdir.

Okul yöneticisinin de bir lider olarak sahip çıkması gereken temel rolleri vardır. Bu rolleri dört şekilde sınıflandırmak mümkündür (Aydın,2002:68-69).

a)Kaynak Sağlama Rolü: Okul yöneticisi okulu amacına ulaştırmak ve öğretmenlerin işlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için her türlü kaynağı bulur ve sağlar.

b)Öğretimsel Olarak Kaynaklık Etme Rolü: Okul yöneticisi sınıflardaki öğrenme ortamını doğrudan geliştirmeye çalışmak için öğretmenlerle iletişim kurarak onların yeni öğretim materyallerini ve öğretim stratejilerini kullanmalarını sağlar.

c)İletişim Sağlama Rolü: Okul yöneticisi bu rolünü okulun vizyonunu , programını her kesin anlamasını sağlayarak ve okulda bulunan tüm bireyler arasındaki iletişimi güçlendirerek yerine getirir .

d)Görünür Bir Kişi Olma: Okul yöneticisi öğretimsel lider olarak sınıf ortamında, koridorlarda, bölüm toplantılarında bulunmalı, öğretmenlerle ve öğrencilerle diyalog kurmalıdır. Okulun her yerinde kendisini hissettirmeli ve okulun sahip olduğu değerleri sürekli olarak davranışları ile güçlendirmelidir.

2.2.2.Eğitimde Kalite Modeline Geçiş

Okul, hem toplumsal istikrarın korunmasında hem de toplumda kültürel, teknolojik değişikliklerin gerçekleşmesinde rol oynar. Toplumun kültürünü, düzenini yetiştirmekte olan nesile aktarmak okulun görevi olduğu gibi, ülkemizde ve dünyadaki toplumsal, kültürel, teknolojik ve ekonomik gelişmeleri yakından izleyip benimseterek ve yetiştirmekte olan nesile aktararak toplumun ilerlemesine katkıda bulunmak da görevidir. Çoğu eğitim kurumlarının bu iki işlevi yaparken dengeye uymadıkları görülür. Kısaca, okulun varlığını sürdürebilmesi için, toplumun özelliklerini koruması; ama yaşamsal işlevini sürdürebilmesi için de kendini yenilemesi gerekir (Alıcıgüzel, 1998:11).

Ülkemizde öğretim kademelerinin amaçları arasında, iyi bir vatandaş yetiştirmek, üst öğrenime ve iş alanlarına hazırlamak, kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aratmak, ülke kalkınmasına katkıda bulunma bilincini kazandırmak sayılabilir. (Başaran, 1993)

Son yıllarda hem batıda hem de ülkemizde yapılan araştırmalar okula başka bir misyon yüklemektedir. Toplam kalite yönetimi yukarıda sayılan ve kalitenin düşmesine neden olan olumsuz etkenlerin değişmesini zorunlu kılmaktadır.

Gitgide artan çeşitlilikte global iletişimin yoğun yaşanacağı geleceğin dünyasına, çocuklarımızın arkadaş ve komşularıyla sohbet ediyormuşçasına kendilerini rahat hissedecekleri ortamlara ihtiyaçları vardır. İşte bu mevcut ortamların oluşması sürekli ve küçük değişikliklerle gelişecektir. Bu değişiklik okullarımızda kalite modeline geçiş ile sağlanabilir.

Toplam kalite yönetimi kültürü insan ve müşteri merkezli bir felsefedir. Bu nedenle öncelikle okulda bireylerin birbirlerine bakış açısının değişmesi gerekmektedir. Bunun için okuldaki tüm personel "insan" yetiştirdiklerinin farkında olmalıdır. Ancak bu fark alışılmışlığın aşıldığı bir fark olmalıdır. Yani okuldaki yönetici ve öğretmenler "çocuk"tan ziyade "insan" yetiştirdiklerinin bilincinde olmalıdırlar.

TKY kültüründe; okul eğitiminin işlevi, öğrencilere yalnızca okuma, yazma, matematik gibi temel derslerin öğretildiği bir kurum olarak görülemez. Okul, temel bilgi ve beceriler yanında, sanatsal değer ve becerilerin, kişilik eğitiminin, iyi alışkanlık ve davranışların temelinin atılıp geliştirildiği bir kurumdur (Alicıgüzel, 1998: 9).

Günümüzde "Tek ve doğru yaklaşım" artık doğru yaklaşım olarak kabul edilmemektedir. Bugün kalite okullarında, yeni bir süreç-yönelimli tarzla verilen sürekli öğrenme ve gelişim eğitimi, eski Taylor'cu, ürün-yönelimli, korkutucu öğrenme-sınama eğitiminin yerini almaktadır (Köksal,1998:38).

Tablo 1’de görüldüğü gibi eğitimde kaliteye geçiş sonucu ortaya çıkan farklılıklar belirtilmiştir (Bostingl.2000:101-104).

Tablo 1**Eğitimde Kalite Modeline Geçiş**

“Öğretip sınaama”dan	“Sürekli Öğrenme ve Gelişme”ye
Başarı birkaç “başarılı” öğrenciyle yapay olarak sınırlıdır. Bu öğrencilerin tümünde kendilerinin alt düzeyde ve başarısız olduğu fikrini yaratır.	Sınırsız ,sürekli gelişme ve başarı okulun esas hedefleridir
Yarışma bazlıdır.	İşbirliği bazlıdır.
Dersler tek yönlü iletişimle, birbiri ardına basamaklı sistem halinde verilir.	Öğrenme enerjisi sürekli gelişmeye yönelmiş dalları olan bir sarmal gibidir.
Sonuç odaklıdır, kısa vadeli bilgilendirme yapılmaksızın sadece sonuçlara yönelinir. Notlar ve derecelendirmeler kendi içlerinde önemlidir.	Süreç odaklıdır. Hedefler önemlidir. Ama hedefe ulaşmada gerçekleştirilen süreçler de en az o kadar öneme sahiptir. Değerlendirmeler sadece sorunlu alanları bulmak ve iyileştirmek amacıyla yapılır.
Yaşam ,eğitim de dahil olmak üzere,eğer hedeflere ulaşılyorsa yaşanmaya değer. Süreçlerin pek bir değeri yoktur.	Yaşam bir yolculuktur. Eğer sevgi ve öğrenme isteği ile yaşanırsa bir anlamı vardır. “Öğrenme için istek” geliştirmek her şeyden daha önemlidir
Eski “Öğretip sınaama” modeli	Yeni “Sürekli öğrenme ve Gelişme Modeli”
Çalışına bir görevdir, amaçlanan, çalışana zevk vermesi değildir.	Çalışma anlamlı, gelişime açık ve dinamik olmalıdır. Okuldaki herkes, çalışmanın süreç ve ürünlerinden zevk almalıdır.
Okul, öğrencilere eğitimin verildiği yerdir. Öğrenciler edilgen.Öğretmen etkendir.	Okul, öğretmen, öğrenci ve idarecilerin ortak çalışmalarını her gün nasıl iyiye götürüp herkesin en üst düzeyde başarılı olabileceğini öğrendiği gerçek bir toplumdur.

Tablo 1'in Devamı	
Öğretmenler zaman ve yer olarak birbirlerinden ayrı çalışırlar	Yöneticiler öğretmen ve öğrenci başarısı önündeki engelleri yok etmede takım arkadaşı ve ortak olarak algılanır.
Öğretmenler öğrencilerin doğal rakibi ve hatta düşmanları olarak algılanır.	Öğretmenler sürekli başarı önündeki engelleri kaldırmada takım arkadaşı ve ortak olarak algılanır.
Taylor 'cu Fabrika Modeli: Kontrol ve kumanda yöntemiyle kurallara uyma sağlanır. Otorite ve hiyerarşik güç, korkutma amaçlı kullanılır.	Yeni model: Okulun misyon ve hedefleri doğrultusunda vizyon ve destek sağlayarak ve yardımcı olarak liderlik etmek; öğretmen ve öğrencilerin birlikte yaptıkları işten zevk ve gurur duyarak sürekli gelişimin süreç ve sonuçlarını almayı hedefler (Japonca'da buna "kaizen" adı verilir.)
Tek disiplinle verilen ders sistemi	Çok ve çapraz öğrenme disiplini
Öğretmen ders kitabı ve sınavla yöneltilen her sorunun dışsal geçerliliği ve “tek bir doğru yanıt” sistemi vardır.	Öğretmen ve öğrencilerin beraberce sorguladığı ve doğruluğu içsel ve dışsal olarak bulunan sorgulama sistemi vardır.
Öğrenme eyleminin sonucunu belirleyen başlıca araç; sınavdır	Sınav, öğrenme-öğretme sürecinin geliştirilmesine yardım etmek amacıyla verilir. Diğer yöntemler ise “süreç portföyleri”, “sergiler” , “Öğrencilerin yönettiği öğretmen-veli konferansları”, “gösteriler” gibi sıralanabilir.

Tablo 1'in Devamı	
Ders doğru yanıtlan bulma amaçlı verilir.	Ders,öğrencilerin yeni konular hakkında geliştirdikleri yeni sorulan oluşturmaya yönelik olarak hazırlanır. Öğrenci performansları; soruların yapısını, öğrenmenin düzeyini ve konuyu çözümleme yollarını ne kadar araştırdıklarını gösterir.
Veliler okul dışından bireyler olarak istemeden de olsa,okul ortamında benimsenmezler.	Veliler; müşteri, tedarikçi, ortak olarak Öğrencinin sürekli gelişiminde işbirliği yapmak üzere okulun ortağı sayılır ama amaç; ticari kazanç elde etmek değil, eğitime destek vermektir.
Esas hedef: okulların ürünü olarak öğrenci yetiştirme	Esas Hedef: Sürekli gelişerek, ilgi alanlarını genişleterek, yeteneklerini artırarak ve karakterlerini geliştirerek her daha iyiye giden ve aynı şekilde diğerlerine de yardımcı olarak kendilerinin ürünü olan öğrenciler yetiştirme.

Walton (1986:34; Akt: Köksal , 1998:36) , Toplam Kalite Modeline geçişin kolay bir süreç olmadığını, adım adım uygulamaya konması gerektiğini belirtiyor. Değişimin yavaş yavaş olacağını, çoğu Amerikan okullarında en az 2 veya 3 yıl sistemin yeniden planlanmasına, diğer 1-2 yılın sonucun alınmasına ayrıldığını açıklıyor. Son olarak da başarısız olmaktan korkmamak gerekliliğini, başarısızlığın, hayatta yeni keşifler yapabilmenin bir yolu olduğunu belirtiyor.

2.2.3. Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Uygulanması

Eğitimi okul ile sınırlı görmek çok uzaklarda kalmıştır. Eğitimde yenileşme kavramı nitelik değiştirmiştir. Eğitimde standartları yükseltme, yeni kaynaklar bulma ve bir takım değişiklikler yapma yeterli görülmemektedir. Tüm bu eleştirilerden hareketle bazı eğitimcilerce “Toplam Kalite Yönetimi”, “Sıfır Hata Yönetimi” gibi yaklaşımlara eğitimcilerin dikkati çekilmeye çalışılmaktadır (Özdemir, 1998:220).

Ezbere ve genel bilgiye dayalı eski eğitim sisteminin bırakılıp yerine, yeni “Sürekli öğrenme ve gelişme” modelinin esas alındığı TKY eğitime uygulanmalıdır. Ancak TKY ilke ve tekniklerini eğitime uygulayabilmek için seçilmiş örgütün aşağıdaki yönleriyle irdelenmesi gerekir (Yahyagil, 1997:42).

- Fiziksel yapı (Binalar, iç düzen, dekorasyon vb.)
- Sosyal yapı (Formal ve informal ilişkiler ağı, kurumun toplumsal beğeni derecesi)
- Kültürel yapı (mevcut kurum kültürü)
- Teknik yapı (Genel teknolojik düzey, araç-gereç donanımı)
- İç ve dış müşterilerin temel özellikleri (eğitimciler, öğrenciler, aileler, işverenler)

TKY’nin eğitime uygulanabilmesi için, öncelikle üst yöneticilerin TKY’ni benimsemeleri ve uygulamaya destek vermeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticileri, astlarına güven duymalı, kalite konusunda bazı yetkilerini devretmelidirler (Bulut ve diğerleri, 1998:69).

Gelişmiş ülkelerin de önemli sorunlarından biri olan eğitimin, kaliteli okulların geliştirilip çoğaltılması ile gelişebileceğine inanılmaktadır.

TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanmasına geçişin en önemli aşaması, iyileştirmenin bir ihtiyaç olarak hissedilmesi ve başka alanlardaki bilgi birikimini eğitime transfer edecek girişimin başlatılmasıdır (Varoğlu ve Kaplama, 1997:24).

Eğitimde TKY ilkelerinin uygulanması uzun zaman alan bir süreçtir. Ancak TKY eğitime uygulandığı zaman yönetici, öğretmen, öğrenci, velinin rolleri tamamen değişmektedir.

TKY uygulamalarının eğitim örgütlerinde giderek artmasının nedeni, eğitimin kalitesi ile doğrudan ilgili olan dünyanın yetişmiş insan gücünü karşılama yarışında, okulların kendilerine düşen görevi daha ciddiye almaları ve aynı zamanda da okullar için rekabetin giderek artmasıdır (Hergüner, 1998).

Dünyada ve Türkiye'de eğitimin kalitesine ilişkin standartların konulması ve geliştirilmesi görüşü giderek yaygınlaşmaktadır. Ancak sistemin en stratejik unsurunun insan olması, endüstri sektöründen farklı olarak eğitim-öğretim sürecinin standartlaşmasını güçleştirmektedir. Öte yandan bireye kazandırılan bilgi ve becerilerin davranışa dönüş türünü ölçmek oldukça güçtür (Ceylan, 1998: 492).

TKY anlayışı, eğitim sistemine yönelik farklı bir bakış açısı taşıyan yeni bir yaklaşım önerir. Eğitimcilerin, ailelerin ve toplum üyelerinin bakış açısı, değişen demografik yapı, gelişen teknoloji ve azalan kaynakları anlayarak yanıt vermelerini sağlayacak bir çatı oluşturur. Böylece okul, müşterilerinin ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde, sistemleri tasarlayarak, liderin, eğitim sisteminin üyeleri ile işbirliği içerisinde çalışacağı bir atmosfer yaratabilir (Langford ve Cleary, 1999: 36-37).

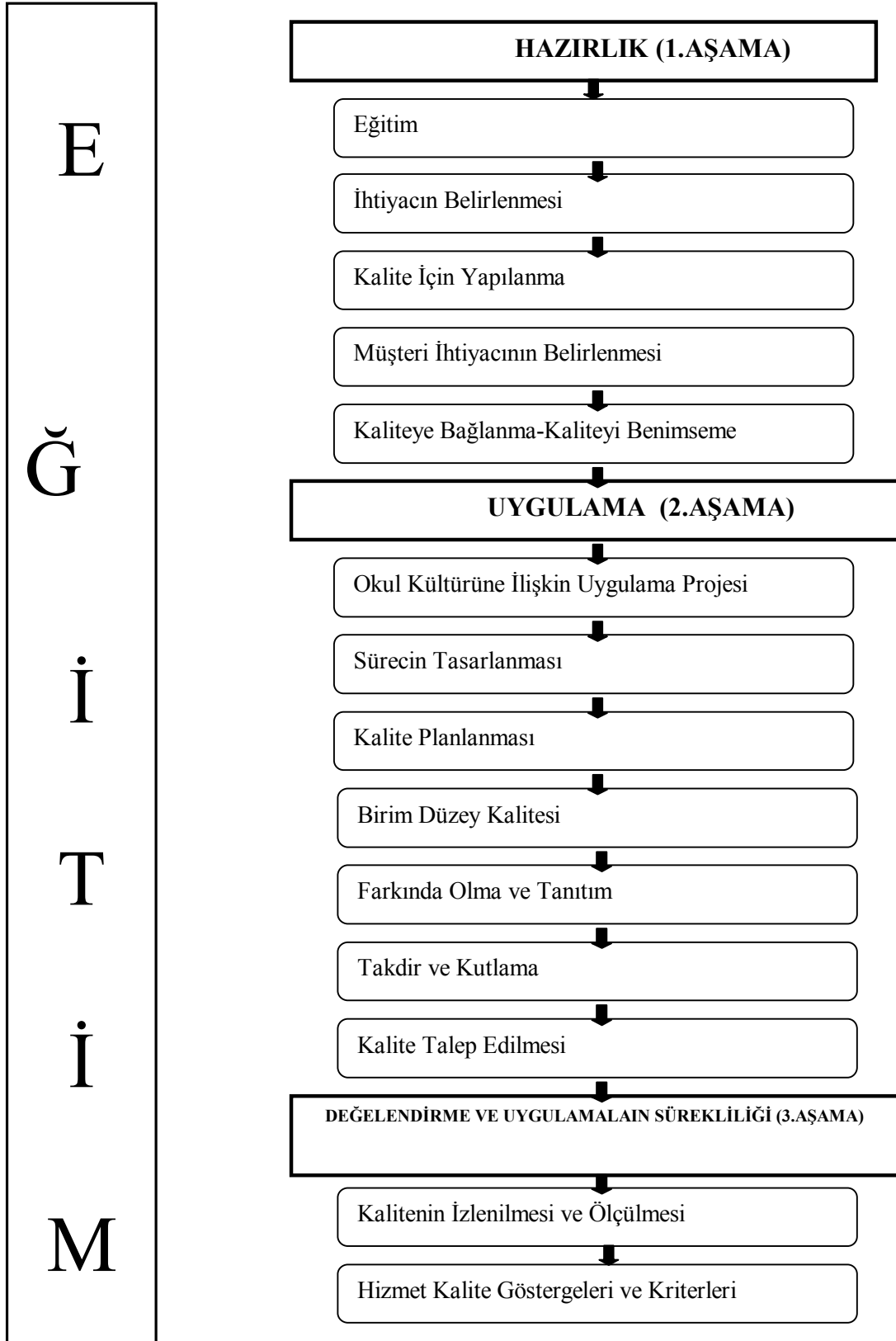
Eğitimde TKY kapsamında, öğrenciler de dahil olmak üzere tüm paydaşların katılımı ile stratejik bir gözden geçirme ile işe başlanarak, iyileştirilecek süreçler belirlenmelidir. Aileler, öğretmenler, öğrenciler ve

diğer personelden oluşan iyileştirme ekipleri kurularak kalite yönetimi uygulanmalıdır (Ensari, 2002: 184).

Bir okulda TKY'nin farklı yollarla uygulanması mümkündür. Ancak ortak bazı kilit adımların atılması gerekir;

- Üst düzey yönetimin kendini TKY'ye adanması.
- Okulun üst düzey personelini TKY'ye teşvik ve yetiştirme
- TKY'yi okula uygulama
- Kendini verme / adama
- Uygulayıcıların belirlenmesi ve eğitimi
- Olumlu başlangıç
- TKY'de işbirliğinin korunması
- Başarının taşınıp takdir edilmesi, ödüllendirilmesi
- Başarının taşınıp takdir edilmesi, ödüllendirilmesi
- Yeniden odaklama ve motivasyon (Ensari, 2002: 171-179).

Okulda toplam kalite yönetimini uygulama sürecinde üç aşamadan söz edilmektedir. I. Aşama hazırlık, II. Aşama ; Uygulama ve III: Aşama ise Değerlendirme ve Sürekliliğin sağlanması şeklindedir. Aşağıdaki tabloda okulda toplam kalite yönetimini uygulama süreci şeması verilmektedir (Ensari, 2002:180).



Şekil 1: Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Süreci

TKY, eğitimde şu şekilde düşünülmektedir: “Toplam Kalite” adı verilen felsefe ve bunun eğitime uygulanması, eğitimcilerin kendilerini yargılayıcıdan çok destekleyici, aktarıcıdan çok yönlendirici ve kılavuz, sınıf duvarları içerisinde soyutlanmış çalışanlardan çok; aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, iş yerleri ve bütün toplumla birlikte çalışanlar olarak görmelerine yardım etmek şeklindedir (Çağlar, 1998:94).

Okullarda TKY’nin uygulanabilmesi için:

- * Eğitim işgörenlerinin yoğun hizmet içi eğitimlerle amaca yöneltilmeleri,
- * Örgütün yenilik ve gelişmelere açık tutulması,
- * Örgüt yönetmeninin işgörenlerine kaliteli eğitim konusunda model oluşturması,
- * Öğretmenlerin okulla ilgili her düzeydeki karara katılmaları,
- * İşbirliği halinde çalışmanın ilke edinilmesi,
- * Öğrencilerin yeteneklerine uygun eğitim programları ile yetiştirilmelerine ağırlık verilmesi gerekmektedir.

TKY’nin uygulanabilirliği ile ilgili olarak yapılan araştırmalar TKY’nin okullarımızda uygulanabileceğini göstermektedir (Uysal (1998), Demirtaş (1997), Bayrak ve Ağaoğlu (1997), Cafoğlu (1996)).

Eğitim örgütlerinde, TKY’nin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için her düzeydeki personelin bu anlayışın gerektirdiği rolleri bilmeleri ve noksansız uygulamaları gerekliliği vardır. örgütte yerleşmiş, kalıplaşmış, geleneksel hale gelmiş davranışların karşısına çıkmak, onları değiştirmek kalite yönetimini benimsemiş, uygulamalarına inanmış iş görenlerle mümkündür.

Kaliteli okul özelliklerini Cafoğlu (1996:124) şu şekilde belirtmiştir:

- 1) Bilgilenmiş güçlü liderlik,
- 2) Öğrenci ve personel ihtiyaçlarını karşılamak için destekçi ve hassas liderlik,
- 3) Öğrenci ihtiyaçlarını karşılayan okul örgütü ve eğitim programı,
- 4) Güçlü akademik eğitim,
- 5) Öğrenci performansının yüksek beklentisi,
- 6) Personel arasındaki sağlıklı ilişki,
- 7) Öğrenciler arasındaki sağlıklı ilişki,
- 8) Personel ve öğrenci arasındaki sağlıklı ilişki,
- 9) Okul ve ev arasındaki işbirliği,
- 10) Açıkça tanımlanmış kurallar ve adil olarak ilişkilendirilmiş disiplinler,
- 11) Profesyonelce eğitilen öğretmenler,
- 12) Profesyonelce önem verilen öğretmenler,
- 13) Profesyonelce motive edilen öğretmenler,
- 14) Öğrencilerini daha iyi çalışmaları için motive eden öğretmenler,
- 15) Okulla ilgili karar vermede ailelerin aktif ve anlamlı katılımı,
- 16) Bulunduğu bölgenin önemli bir parçası olma,
- 17) Okul ve okul dışı birimler arasında takım çalışması ve etkili iletişim,

18) Okulla ilgili karar vermede öğrencilerin aktif ve anlamlı katılımı.

Bu okullarda tüm öğrenciler, derslerde öyle bir yetkinlik düzeyine erişmelidir ki kendilerinin kaliteli bir eğitim aldıklarını kabul etsinler. Glasser'e (1992:200) göre “kaliteli okul”da:

1) Eğitim kadrosu ve öğrenciler arkadaşlardır. Baskı ve zorlamadan eser yoktur. Eğitim kadrosu ve öğrenciler birlikte ,tüm kuralları saptarlar ve kabul ettiklerini imzalarıyla belirtirler. Okulun tüm işlerini yönetmenin en iyi yollarını bulmak için tüm eğitim kadrosunun öğrencilerin ve ilgili anne babaların katıldığı toplantılar yaparlar,

2) Öğrencilerin işine yaramayacak bilgilerin öğretilmesine ve değerlendirilmesine yer yoktur,

3) İlköğretim 1.sınıftan lise sona kadar hem grup hem de birey çalışmalarıyla konuşma, yazma, hesaplama, matematik ve problem çözme becerilerine büyük önem verilir. Çünkü bunlar.yaşamda en yararlı becerilerdir,

4) Her öğrenciden çalışmaların kalitesini değerlendirmesi istenir,

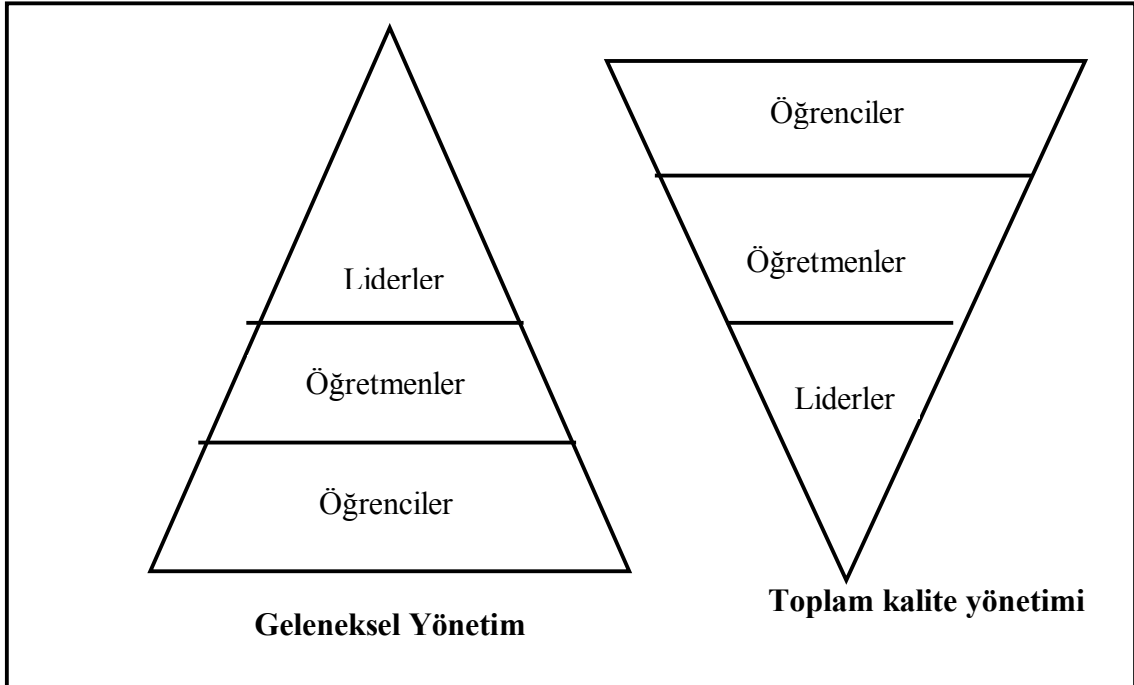
5) Tüm sınavlarda defter, kitap açık olur; sınavlar ezbere dayanmaz. Yazılı yada sözlü tüm sorular bilginin yaşamda uygulanmasına dönük olacaktır,

6) Öğrenciler gelişmeye yönelik çalışmak istediği sürece her başarı notunun artırılması olasıdır. Öğrenciler kaliteyi işaret edene kadar çalışmaya teşvik edilirler,

7) Herhangi bir konuda birebir danışmanlık almak isteyen öğrenciler için bir öğrenci birliği oluşturulur,

8) Kalite Okulunda “acele iş” ya da “zorla ödev” olmaz. Birçok öğrenci daha fazla öğrenmek, sınavlara hazırlanmak ve sınıf çalışmasıyla elde edebileceğinden daha yüksek not almak için kendi belirledikleri ev ödevini yaparlar.

Kaliteli okul ile geleneksel okul organizasyonlarının yapısal karşılaştırması şekil 2’ deki gibidir (Erdoğan, 2000:163).



Şekil 2: Geleneksel yönetim ve TKY’ nin organizasyon yapıları

TKY organizasyonunun geleneksel organizasyondan en büyük farkı, iletişim sistemi olarak, aşağıdan yukarıya olan bilgi akışının, yukarıdan aşağıya olan bilgi akışından çok daha fazla olmasıdır. Yukarıdan gelen bilgi, sadece genel hedef ve politikaların belirlenmesiyle sınırlı kalır. Aşağıdan yukarıya doğru olan bilgi ise problem çözmeye ve katılmaya zemin hazırlar.

H.Ensari (2002:183-189) eğitimde TKY uygulamalarıyla ilgili araştırmalardan elde edilen bulguları öğrenciler, öğretmenler ve yönetim açısından gruplamaktadır.

TKY kültürünün uygulandığı okullarda öğrencilerde şu özelliklerin geliştiği tespit edilmiştir;

- Takım çalışmasının öğrenilmesi
- Sorumluluk kazanılması
- Gerçek hayatta yararlı olacak kavramların öğrenilmesi
- Daha güçlü hissetmelerinin sağlanması
- Sürekli iyileşmenin öğrenilmesi

Öğretmenlerde ise TKY uygulaması sonucu aşağıdaki yararlar sağlanmıştır;

- Öğrenmede öğrenci sorumluluğunun arttırılması
- Öğrencilerin notlarının düzeltilmesi
- Öğretmen-öğrenci ilişkisinin iyileştirilmesi
- Öğrencilerin motivasyonlarının arttırılması
- Öğretmen stresinin azaltılması

Yönetim açısından ise şu kazanımlar elde edilmiştir;

- Orta eğitimde, yüksek öğretimde merkeziyetçilikten uzaklaşma
- Her okulun kendi kalite konseyi, kalite geliştirme ekipleri ve kalite çemberleri bulunduğu, sorunlarını kendilerinin çözme sürecine gitmesi

- Bölgeler arası bilgi aktarımı konusunda koordinasyonun daha kolay sağlanması
- Okullar bazında çözölemeyen sorunun azalması
- Okulların iyileştirilmesi ve eğitim ile ilgili araştırma yapılabilmesi

TKY'nin okullarda başarı ile uygulanmasında yönetici, öğrenci ve öğretmenin büyük rolü vardır. TKY anlayışında yönetici, öğrenci, öğretmen nasıl görölmektedir? Şimdi kısaca bunları açıklayalım.

2.2.3.1.Toplam Kalite Anlayışında Yönetici

Yönetim, insanları, sıkı çalışmanın ve yönetici ve öğretmenin istediğı işi kaliteli yapmanın, kendilerinin ve başkalarının yaşamına kalite katacağına ikna etme sürecidir (Aydın, 2002: 53).

Eğitimde kalitenin artması için öncelikle yönetimin bunu istemesi ve gerçekleşmesi için sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir (Celep, 1998:150).

Yönetici, personelini aynı amaç etrafında çalıştıracak, destekçi bir örgüt iklimi kurup, bütün personeli destekleyip, personelin sürekli gelişmesini ve güçlenmesini sağlayacak ve onların beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket edip, doyuma ulaştıracak, sürekli gelişmeyi örgüte yerleştirecek kişidir (Cafoğlu, 1996:17).

Okul yöneticisi küreselleşme, bilgi teknolojisi, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi gibi yeniliklerin karşısında yeni roller üstlenmek zorunda kalmıştır (Çelik, 2000:144). Eğitim kurumlarındaki yöneticilerin öncelikle (Ünal, 2000: 267);

* Toplam kalite yönetimi hakkında yeterli bilgi ve beceriyi edinmiş olmaları,

* Değişen rol ve sorumluluklarını iyi bilmeleri,

* Okullarında iyi bir kalite sistemi kurabilme serbestliğı içinde olmaları,

* Kalite sistemindeki düşünceyi iyice benimseyip, uygulamalara yansıtabilmeleri,

* Okulu yeni yönetim anlayışına yönlendirmeleri gerekmektedir.

Kavrakoğlu'na (1996:43) göre yönetimde yer alan kişilerin iki temel görevi vardır:

1) Kuruluşun performansını yükseltmeye imkan veren sistemleri kurmak ve güzelleştirmek,

2) Mevcut sistemi belirlenen hedefler doğrultusunda çalıştırmak, başka bir ifadeyle sistemi geliştirmek ve sistem içinde çalışmak.

Okul öğretime açılmadan, okul yöneticisi ve öğretmenler, birlikte, okulun vizyonunu, hedefini, planını, kalitenin rehberliğini belirleyerek, öğrencinin (müşterinin) memnuniyeti, sürekli iyileştirme, verilere dayanma, yönetimin kararlılığı, herkesin katılımı ilkelerini gerçekleştirmeye girişmelidirler. Bunun için okul yöneticileri tüm öğretmenleri ve öğrencileri veya (okul büyükse) temsil gücü yüksek kişileri yeterli sayıda yönetime katmalıdır (Özden, 1998: 42).

Okul yöneticisi, okulda verimliliğı artırmak için çok bilgili, çok yönlü olmalı, eldeki madde ve insan kaynaklarını en rasyonel şekilde kullanabilmelidir.

Eğitim yöneticilerinde toplam kalite yönetimi ile birlikte “liderlik rolü” de önem kazanır. Vizyona dayalı liderler, kolektif beyin gücünü yükseltecek yollar arayıp bulacaklardır. Bunun için insanlara yetki verecekler ve işbirliğı, girişimcilik iklimi oluşturacaklardır. Karar yetkisinin en üst düzeyde toplanmasıyla daha da rahatlayacaklardır. Çünkü; okul müdürü, okulun patronu değil “lider yöneticisi” veya “orquestra şefi” rolündeki rehberi konumundadır. Okul müdürü makamına oturarak talimatlar dağıtmaz, okulun bütün makamlarında görülür ve talimatlarını ilgilerin

görüşlerini dikkate alarak, “ilkeler” biçiminde ortaya koyar ve uygulamaları takip eder. Okul müdürü için “mevzuat” sadece liderce yönetimin sürdürülmesi ve okul sisteminin gelişmesinde kılavuzluk yapan bir araçtır; bekçiliği yapılması gereken bir metin değildir (Okutan, 1999:29).

Aynı zamanda yönetici, çevre ile iletişim ve etkileşim içerisinde, çevrenin ihtiyaçlarını takip eden, okulu etkileyen unsurları dengede tutan, değişime açık, okul içerisinde; öğretmen, öğrenci ve personel arasında ahengi sağlayan, iyi ilişkiler kuran, demokratik, hoşgörülü, anlayışlı, statükocu olmayan, geniş görüş açısına sahip, eldeki kaynakları rasyonel kullanan kişidir(Korkmaz,1997:56).

Lider, kalite yönetimi uygulamaları ile görülen sıcak ve güzel iş ortamlarının oluşması, kaliteye verilen önemin artması, çalışanların yaptıkları işle gurur duymaları, iyileşen insan ilişkileri, genel motivasyonun artması ve işe devamsızlığın azalmasını sağlayabilir.

Okul yönetimi, bütün öğretmenlerinin kalitesini artırmak için okulda bir işbirliği ortamının tesis edilmesine özen gösterir. Patronca yönetim sergilemek yerine, liderce bir yönetim sergileyerek, öğretmenlerinin tümünün başarılı olmasına rehberlik eder. Patronca yönetimin baskıcı doğasına karşılık liderce yönetimin özü ikna ve sorun çözmedir. Lider yönetici, tüm enerjisini, çalışanların, kaliteli iş çıkarmanın kendi yararlarına olduğunu anlamalarını sağlayacak biçimde sistemi işletmeye yönlendirir (Glasser,1992:35-36-37).

TKY örgütlerinde tüm yöneticiler kalite sürecinin liderleri ve şampiyonlarıdır. Yönetici, kendisini “her şeyin sorumlusu benim” şeklinde görme eğiliminden, ön safta çalışanların bir destekçisi ve lideri gibi algılamaya geçmektedir (Ensari,2002:87).

Okul yöneticileri, öğretmenlerin oturma, dinlenme gibi kullanılacak yerlerin temizlik-bakım-onarım işlerini aksatmamalıdır. Makam odasından ziyade öğretmenlerin boş vakitlerini gözlemleyerek, teneffüs aralarında,

onların yanında olmalı, gündemlerini eğitim-öğretimin oluşturmalarını sağlamalıdır. Sorunları tek başına değil, öğretmen odasına giderek, onlara iletmeli ve onlardan bu sorunu öğrencilere iletmelerini, onlardan çözüm önerisi getirmelerini ve kendilerinin görüşlerini veya çözüm önerilerini istemelidir. Bunun için yeterince zaman vermelidir. Mümkünse sorunların duyurulacağı bir pano ayarlayıp, okulun her türlü problemi asılıp, öğrencilere duyurulması yolu da seçilebilir. Çözüm için karşılanabilecek ölçüde ödül de verilebilir. Okul müdürü, öğretmen ve öğrencilerin kendisine rahatça ulaşılmasını engelleyen her şeyi kaldırmalıdır.

Eğitim lideri, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlarla "arkadaşça" bir yönetim sergilemektedir. Okul müdürü kaliteyi tek başına değil, bütün örgüt çalışanları ve öğrencilerle yakalayabileceğine inandığı için düzenli aralıklarla okulda kaliteyi geliştirecek sistemleri konuşup tartışmaktadır. Her sınıf öğretmeni ile ilgili müdür yardımcıları, haftanın belli günleri bir araya gelip sistemdeki hataları, hataların kaynaklarını tekrarlanmaması için alınması gereken tedbirleri, öğretmenlere ve ilgili kişilere nasıl bir eğitim verilebileceği hususlarını görüşüp karara bağlamaktadır(Okutan,1999:28-29).

Sonuç olarak TKY ile eğitim yöneticisi; eğitim kurumunun performansını yükseltmeye imkan veren sistemleri kurarak geliştirebilir; durmaksızın kendini yenileyen sürekli bir gelişim süreci içinde olabilir; öğretmenler ve diğer çalışanlarla, veliler, çevre ve diğer kuruluşların tatmin olmalarını sağlayabilir; kurum çalışanlarının her türlü kararın alınmasına katılımlarını sağlayabilir; etkili sorun çözme teknikleri kullanabilir; kurumda etkili bir iletişim ortamı oluşturabilir; kaliteli ve etkili bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrenci başarısını arttırabilir.

2.2.3.2. Toplam Kalite Anlayışında Öğrenci

Öğrenciler, eğitim örgütlerinin varlıklarının temel gerekçesidir. Öğrencisiz bir eğitim örgütü düşünülemez. Eğitim örgütünün dayanağı olan öğrencilerin, ihtiyaçları temel alınıp örgüt çalışmaları da bu doğrultuda yürütülmelidir (Cafoğlu, 1996:116).

Kalite okulunun eğitim odağında, öğrenci ve onun öğrenme heyecan ve istekleri vardır. Deming, eğitimin amacını “pozitifleri artırarak, negatifleri azaltmak; böylece öğrencilerin öğrenme, istek ve heyecanlarını korumak” biçiminde açıklamaktadır (Jenkins, 1998:34).

Toplam Kalite Yönetimi anlayışına göre öğrenci, kendisine sunulan eğitim öğretim hizmetinin alıcısı durumundadır. Bu nedenle öğrenciler, okulların birinci sınıf bir yurttaşı olarak görülmelidir (Öğmen, 2000: 56). Bir bakıma eğitim hizmetini alan öğrenci, okulun ya da öğretmenin müşterisidir. Okul ve öğretmen ise etkili öğrenme araçlarını, ortamlarını ve sistemlerini okulun asıl müşterisi olan öğrenciye sağlayan durumundadır (Yalçınkaya, 1996: 24).

Öğrenciler hem eğitimin kalitesini belirleyen bir girdi, hem de kalitenin bir göstergesi olan bir çıktıdır. Kalite, öğrencinin hem bilgi düzeyi, hem gördüğü konuları öğrenme isteği, hem de öğrenci davranışını ve sorumluluğunu gösterebilecek durumda olması ile yakından ilişkilidir (Varinli ve Uzay, 1997: 157).

Öğretmen öğrenciyi ne kadar iyi tanır ve anlarsa, onun problemlerini çözmesine o kadar yardımcı olur ve okula uyumunu kolaylaştırır .

Öğrencileri daha yakından tanımak için, bazı noktaların dikkatle izlenmesi gerekmektedir. Bunlar (Bursalıoğlu, 1999:49)

1. Öğrencinin öğrenme ve uyum yetenekleri üzerinde büyük etkisi olan biyolojik gelişimi

2.Sınıftaki öğrenciler arası ilişkiler ve bunların verdiği ipuçları

3.Öğrencinin uyum durumunu incelemekte yararlı olacak çeşitli eleştiriler

4.Her öğrencinin zihinsel yetenekleri, ilgileri, gereksinimleri, davranışları ve başarısı konusunda ayrıntılı bilgiler

5.Öğrencilerin aile durumunun incelenmesi ve bilinmesidir.

Kaliteli bir eğitimin amacı da her öğrencinin öğrenebileceği düşüncesiyle hareket ederek, öğrencilerin kendi yeteneklerinin ve zaaflarının farkına varmalarını sağlayıp, bunları yaşamlarına yön verecek şekilde değerlendirmelerinde ve düşünme yeteneklerinin gelişmesinde yardımcı olmaktır (Cafoğlu, 1996:306-307).

TKY uygulaması ile yönetim kademesi ve öğretim kadrosunda yaşanan köklü değişim sonunda öğrenciler; iletişim, takımlar halinde çalışma, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme konusunda becerilerini geliştirebilir. Okulda TKY uygulamasıyla öğrenci kendilerine değer verilen bireyler olarak ve ciddiye alınarak, düşünce ve isteklerinin yaşama geçirildiğini görecektir (Yahyagil, 1997:44).

TKY uygulaması, öğrencilerin;

* Her sorunun yanıtını bulduktan sonra, bir başka soru sormasını,

* Sosyal birey olmasını.

* Kişisel yeterlilik ve becerileri yanında, kişiler arası ilişkileri de geliştirmesini.

* Takım oyuncusu olmasını,

* Herhangi bir sınavda başarısız olma tehdidinden uzak olmasını,

* Toleranslı olmasını,

* Lider özellikleri taşıyan, bilimsel düşünebilen bireyler olarak gelişmesini sağlar(Hergüner,1998.19).

Ayrıca TKY uygulamasıyla: hayat boyu öğrenciler, öğrenmeden hoşlanan öğrenciler, toplum için üretici üyeler, istihdam edilebilir kişiler, diğerleri ile işbirliği yapmaya istekli insanlar yetişir (Kocabaş,1997:267).

TKY öğrenciye öğrenme sorumluluğunu veren bir sistemdir. Sorumluluğun öğrenci ile paylaşılması, öğrencilerin kendi yeteneklerini ortaya koymasını ve kullanmasını, zamanla kendine olan güvenin artmasını, eğitim olayına sahip çıkmasını sağlar. Pasif olan öğrenci; Toplam Kalite Düşüncesinin olduğu sistemde araştıran, daha iyiye gitmek isteyen, ilgili etkileşime açık aktif bir katılımcı olur (Bulut ve diğerleri,1997:70;Korkmaz,1997:56),

2.2.3.3.Toplam Kalite Anlayışında Öğretmen

Eğitim örgütlerinde öğrenciyi en çok etkileyen, kaliteli eğitimi verecek, kaliteli öğrenciler yetiştirecek olan, örgütün temel kalite göstergelerini oluşturan öğelerden birisi ve en önemlisi öğretmendir. Öğretmenler öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamada direkt olarak etkilendikleri elemanlardır.

Toplam kalite yönetiminin uygulanmasıyla sınıf ortamında belirli oranda değişimler yaşanacaktır. Geleneksel eğitim modelindeki öğrenci ile öğretmen arasındaki resmi ilişki yerini, öğrencisi ile diyalog kurabilen, öğrenci üzerinde odaklaşabilen, ona rehberlik eden, eleştiren değil yol gösterici, öğrenci ile koordineli, bilgi vermekten çok bilgiyi paylaşan, bilgiyi salt sınıf ortamında değil dış ortamlarda da arayan, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip eden, öğrencileri araştırmaya iten, öğrencisinin çeşitli ihtiyaçlarını bilen, yargılayan değil nedenlerini araştıran bir öğretmen profili çizilmektedir.

Toplam kalite yönetiminin sınıftaki görüntüsü aşağıdaki tablo 2’deki gibi olacaktır (Özdemir, 1995:386).

Eski Yaklaşımlar	Toplam Kalite Yönetimi
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğrenme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak öğretmen
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 kişi olarak öğretmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci üzerine odaklanmış
Tek kitap üzerinde program temelli	Yetişkin hayatın sorumlulukları üzerinde odaklanmış ve tanımlanmış yeterlikler
Kontrol edici olarak yöneticiler	Düzenleyici: Lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yöneticiler

Tablo 2: Toplam kalite yönetiminin sınıftaki görüntüsü

Geleneksel okullarda, öğretmen – öğrenci ilişkileri, öğrencilerin aynı hız ve biçimde öğrendikleri ve öğretmenden öğrenciye tek yönlü bilgi akışı sistemi üzerine kurulmuştur.

TKY anlayışında öğretmen bilgi akışını sağlayan tek kaynak olmaktan çıkmış, öğrencilerin birbirlerinden, çevrelerinden kendi hız ve

tempolarından öğrenmelerine olanak sağlanmıştır (Bayrak-Ağaoğlu, 1998:25).

Toplam Kalite Yönetiminin sınıflarda uygulanabilmesi için, öncelikle öğretmenlerin öğrencilere yapılacak her çalışmada kalite bilinci ile hareket edilmesinin gerekliliğini kavratması gerekmektedir. Öğretmenler her çalışmada hedefe ulaşmıca kadar yapılması gerekenlerin amaca uygun olmasına dikkat etmeli, çalışma sonunda hedefe ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirip, karşılaşılan sorunların nedenlerini bulup ortadan kaldırmalıdır (Ağaoğlu,1997:37).

Toplam Kalite Yönetimi çerçevesinde öğretmenin yeri tartışılmaz. Öğretmen geleneksel olarak eğitim-öğretim süreçlerini gerçekleştiren kilit elemandır. İç müşteri kavramı gündeme geldiğinde, öğretmenin aynı zamanda destek faaliyetlerinin çıktılarını kullanan en önemli iç müşteri olduğu tartışılmaz. Müşteri odaklı anlayışa uygun ve bilginin toplumun gelişme gereksinimi doğrultusunda işlevsel kılınması amacına yönelik olarak öğretmen :

- * Öğrenme etkinliklerinin kolaylaştırıcısı,
- * Diğer öğretmenlerle birlikte takım üyesi, destekleyici,
- * Hizmet sunucu ve yönlendirici olmalı,
- * Bilgiye en kolay ve en hızlı nasıl ulaşabileceğini bilen,
- * Ulaştığı bilgiyi değerlendirip, yorumlayıp, yaşama dönük kullanabilen,

* Tarafsız ve eleştirel bir yaklaşım içinde yeni bilgiler üretip yeni sentezlere varabilen bireylerin yetişmesi için kendinin de böyle bir yaklaşım içinde olması gerekir. Öğretmen bilginin yayıcısı, sınıfın tek hakimi ve denetleyicisi olmamalıdır (Akarca,2002:44).

Öğretmenin alanında yeterli olması, bilgi yüklü olarak sınıfın karşısında durması başarısını etkiler; ama bu yeterli değildir. Öğrencilerle sürekli yüz yüze bulunan öğretmenlerin:

* Güçlü ve yeterli,

* İstekli ve gayretli.

* Sürekli gelişmeci ve kalite inancına sahip olması gerekir (Cafoğlu,1996:136).

Öğrenme – öğretme ortamında öğretmenin sınıf içindeki davranışları başarıyı etkiler. Bir öğretmenden öğrenme – öğretme ortamında pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması, öğrencinin katılımını sağlaması, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya başvurmaması, değerlendirme yapması ve sonuçlarına göre varsa öğrencinin eksiklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında yeterli bilgi ve becerilerle donanmış olması, hoşgörülü, sevecen, anlayışlı olması, fakat öğrenme – öğretme ilkelerinden taviz vermemesi gibi davranışlar beklenir (Sönmez, 1993:108).

Çağdaş öğretmen, iyi bir vatandaş olmanın yanı sıra insan ilişkilerinde de başarılı bir birey olmak zorundadır. Bu özellik giderek demokratikleşen sınıf ortamında, öğretmenin öğrencilerle olan ilişkisinde olduğu kadar okul içinde meslektaşları ve diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurabilmesinde de önemlidir. Aktif ve bilgili bir kişi olarak öğretmenin başarısı öğrencinin başarısına yansımaktadır.

Eğitim kurumlarında öğretmenin önemi tartışılmaz. Kaliteli öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin, TKY uygulaması ile rollerin de bir takım değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Şimdi bu rollerdeki değişiklikleri inceleyelim:

2.2.3.3.1.Toplam Kalite Yönetimi Anlayışında Öğretmenin Dersin İşlenişindeki Rolü

TKY'nin eğitim alanına uygulanmasında kalite, öğrencinin öğretim sürecinden doyum sağlamasını esas almasıyla, eğitimin amacının öğrencileri başarıya hazırlamak ve onlara “öğrenmekten zevk almayı öğretmek” sorumluluğu öğretmene düşmektedir (Rinehart,1993:57).

Okullarımızda öğretmenler, geleneksel öğretmenlik anlayışından kurtulamamışlardır. Öğretmen konuyu anlatır, sorular sorar, ünite sonunda da değerlendirme yapar.

TKY ile öğretmenin klasik rolü değişecek; öğrenci merkezli, öğrencileri düşündüren, araştıran, bilgiyi direkt olarak değil de analiz-sentez yaparak alan öğrenciler yetişecektir. TKY anlayışının temelinde öğretmenin dersteki temel görevi, yararlı ve anlamlı gelen şeyleri öğretmektir. Öğretmenler, öğretim becerisinin, öğrencilere bilgi ya da beceri kazandırmak değil; öğretilenlerin yararına ve yaşamlarına kalite katacağına öğrencileri inandırmaktır (Glasser, 1992:316).

TKY'de ders programına bakıldığında şunlarla karşılaşılır: Ezberin olmadığı, yaratıcılığın, düşünmenin ve öğrenmenin önemli olduğu kalite programında, her şeyin derste öğretilmesi yerine, dayanıklı tüketim malı gibi ömür boyu kalıcılığı olacak dayanıklı, fonksiyonel ve transfer edilebilir bilgiler, öğretmenlerce verilir (Varoğlu ve Kaplama, 1997:27).

Öğretmenin ders işlenişindeki rolünü (Bostingl, 1992:10.3-105; Deming, 1993:124; Varoğlu ve Kaplama, 1997:27) şu şekilde açıklamışlardır: Öğretmen dersi, öğrencilerin yeni konular hakkında geliştirdikleri yeni soruları oluşturmaya yönelik hazırlamalıdır. Daha az ders anlatma ve daha çok grup çalışması yapmalıdır. Öğrencilere kalite araç ve teknikleri öğretilmeli, yeni öğrenme yöntemleri verilmelidir.

Aynı zamanda öğretmen derste öğrencileri düşünmeye, sorunlarına kendilerinin çözüm bulmalarına özendirmelidir. Ders kitabının içeriğinde yer alan konuların hangisinin önemli olduğunu, önem derecesine göre dizilişini, hangi konuların öğrenilmesi gerektiğini öğretmen ve öğrenciler belirlemelidir. Ayrıca hangi dersin saat kaçta işleneceğine de yine öğrencilerle öğretmen karar vermelidir. Öğrenciler daima en önde olmalı, sorumluluk almalı, takım halinde çalışmanın en etkili çalışma yolu olduğuna, inandırılmalıdır. Öğrenci derste, rekabet yerine, iş birliği yapmaya yönlendirilmelidir (Korkmaz, 1997:55-56).

Burada en önemli nokta, bütün öğrencilere kendi kendine öğrenme tekniği kazandırmadır. Öğrenciye bu teknik verildikten sonra artık öğretmenin rolü rehberlik, yönlendiricilik ve koordinatörlüktür.

Günümüz okullarında öğrenme eyleminin, öğretmen ve öğrencilerin en yüksek verimli çalışma çabalarını en düşük seviyede içermesi şaşırtıcıdır. Sınıf içi faaliyetler hep aynı biçimde olmaktadır: Üniteye başla, öğret, öğrencilere sınav ver, sınav kağıtlarını düzelt ve notları deftere geçir. Bütün bu süreç öğrencilerin geçmiş ünitelerde edindikleri bilgi ve deneyimlerini, sonraki üniteleri işlerken nasıl kullanıp, gelecekteki çalışmalarını geliştirmeye aktarabilecekleri sorunu üzerinde durulmamaktadır Burada öğretmen klasik öğretme yerine; TKY’ndeki yeni öğretme yaklaşımlarını öğrencilere sunmalıdır. TKY’nde kullanılan bazı yeni yaklaşımlar bir seçenek olarak düşünülebilir. PYSU (Planla-Yap-Sına-Uygula) döngüsü, beyin fırtınası, balık kılçığı diyagramı, akış diyagramları ve ilişki diyagramı dersin işlenişi sırasında öğretmenin kullanacağı bazı araç ve teknikler arasında sayılabilir.

2.2.3.3.2.Toplam Kalite Yönetim Anlayışında Öğretmen-Öğrenci İletişimi

Öğretmen sınıfında öğrencisi ile etkili bir iletişim kurmalıdır. Bu konuda öğretmenin yapması gerekenleri Varoğlu ve Kaplama (1997:30) şöyle belirtmektedir:

Öğretmen sınıfta çift yönlü iletişim modelini etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Öğrencilerde iletişim becerilerini artırarak toplum karşısında ürkekliğe ve çekingenliğe kapılmadan kendilerini ifade etmelerine ortam yaratacak çalışmalara gitmelidir.

Eğitim sistemine Toplam Kalite Uygulamasının sağlayacağı yararlardan birisi de örgüt içinde iletişim kanallarının herkes için açık hale gelmesidir. Öğrenci dersle ilgili ya da herhangi bir alanda karşılaştığı problemi ya da öneriyi korkmadan öğretmenlerine söyleyebilmelidir. Öğretmen öğrenciye, öğrenme fırsatlarını sürekli sunmalıdır, Bunların temelini de katılım oluşturmaktadır. Öğrenci öğretmeninden korkmadan, aktif olarak derse katılırsa daha başarılı olur (Yahyagil, 1997:44).

Öğrencilerin başarısında iletişimin çok önemli bir yeri vardır. Sınıf içerisinde öğretmenin takınacağı tavır, sınıf yönetiminde sergileyecekleri tutumlar, öğrenciyi etkileyeceğinden öğretmen her zaman;

- Gerçekleri paylaşmalı,
- Öğrenciye saygılı davranmalı,
- Öğrenciyi cesaretlendirmeli ve bu yolla öğrencinin kendisini

tanınmasına ve değerlendirmesine fırsat vermelidir (Cafoğlu, 1997:94).

Öğretmenin sınıf içindeki iletişimi çocuğun kişilik gelişimini de etkilemektedir. Öğrenciyle sıcak ilişkiler kuran, onlara duygusal destek sağlayan, kendisine güvenli ve mesleğini seven bir öğretmen çocuklar tarafından hem çok sevilir, hem de onların akademik ve duygusal gelişmelerinde hızlandırıcı bir etkiye sahip olur.

TKY, öğrencinin olağan ve olağandışı ihtiyaçlarına anında müdahale ederek eğitim ve öğretim sürecinde istenmeyen olumsuzlukların oluşmaması için ileri ve modern yöntemler geliştirmesine yardımcı olur. TKY öğretmenin, öğrencilerinin kendilerine rahatça ulaşabilmesini ve onları doğru değerlendirebilmek için empatik

iletişim tekniklerini doğru ve anlamlı bir şekilde kullanılmasını sağlar (Yahyagil. 1997:71).

Kalite okullarında öğretmen öğrenci iletişimine bakacak olursak şunlarla karşılaşırız:

Kalite okullarında öğretmenler, öğrencilere üstten bakmak yerine onlarla arkadaş olan, öğrencilerin düşüncelerini önemseyen, gelişmelerine yardım eden girişimleri destekleyen kişilerdir. Sınıf içi ve sınıflar arası sorunları belirlemek ve çözüme kavuşturmak için ortak çalışma ekipleri kurulmuş, iletişim ve koordinasyon güçlendirilmiştir (Okutan, 1999:28-29).

Öğretmen sınıfında rahat bir atmosfer oluşturmak için şöyle bir açıklama yapabilir:

Sınıfta, ben dahil, herhangi bir kişi, üzgün olduğunda ya da herhangi bir sorun yaşadığında, bunu birlikte görüşerek çözmeye çalışacağız. Sorunu çözerken, hiç kimseyi incitmeyeceğiz, cezalandırmayacağız, eleştirmeyeceğiz ya da küçük düşürmeyeceğiz. Herkes her an tartışmak istediğini, çekinmeden tartışacaktır gibi mesajlar vererek, öğrencilerin düşüncelerini çekinmeden açıklayabileceği bir ortamı oluşturabilir.

2.2.3.3.3.Toplam Kalite Yönetim Anlayışına Göre Değerlendirmede Öğretmenin Rolü

Değerlendirme, okulda ve özellikle sınıflarda her zaman, fakat sınırlı bir biçimde mevcuttur Okuldaki değerlendirme, genelde, testler, notlar ve öğrenci karnesi aracılığı ile gerçekteştirilmektedir.

Değerlendirme, Akarca (2002:58) tarafından üç ana başlık altında İncelenmiştir:

* Tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirme,

*Yetiştirme-geliştirmeye yönelik değerlendirme,

*Değer biçme-sonuç değerlendirmesi.

Tanıma-yerleştirmeye yönelik değerlendirmede, öğrencilerin bir öğretim biriminde başarılı olmak için ön koşul sayılan giriş davranışlara sahip olup olmadığını belirlemek amaçlanır.

Biçimlendirme ve geliştirmeye yönelik değerlendirmede ise; Öğretim süreci devam ederken, her bir üniteadaki öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek ve bunları gidermek amaçlanmaktadır.

Değer biçmeye yönelik sonuç değerlendirmesi, ünite sonunda yapılan değerlendirmedir. Başlangıçta belirlenen amaçlara ulaşıp-ulaşılmadığını belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Aşçıgil'in (1998:73) de belirttiği gibi geleneksel eğitim sisteminde öğrenci değerlendirilmesi aşamasında not, daha çok öğrencinin öğrenemediği durumlarda bir suçlama aracı olma fonksiyonunu yerine getirir. Sistem geçme-kalma felsefesine dayalı kurulmuştur. ETKY'nin uygulanması dikkati “geçen ve kalanı ayırma amaçlı not verme” den öğrenciye “rehberlik ve yardım amaçlı not verme” ye çevirmeyi gerektirir. Öğretmenin etkisinin değerlendirilmesi “bilgi açığı”nın belirlenerek tekrar öğretilmesi gereken konuların öğretilmesi şeklindedir. Geçme - kalma felsefesi TKY'de öğrenme-geliştirme ile yer değiştirmiştir. “Öğrencileri aldığı notlara göre sınıflandırma” kaygısı yerini “herkesin başarılı olmasına önem verilerek öğrenci potansiyelinin mümkün olan en iyi şekilde değerlendirmesini sağlama” kaygısına bırakır.

Geleneksel değerlendirme yönteminin, yalnız şu özelliklere sahip öğrenciyi ödüllendirdiği açıktır. Bu öğrenciler sıkı çalışmayı seven, her şeyi zamanında yapan, sınavın gereğine harfi harfine uyarak, öğretmenin istediğini ezberleyenlerdir. Bu durum, TKY anlayışını benimseyen Kalite Okulu'nun başvuracağı bir yöntem değildir (Glasser,1992:256-257).

Kalite okullarında tüm öğrencilerin öğrenme fırsatları vardır; öğrenme zamana endekslenmemiştir, makinelerle ölçülebilen genel testlere asla başvurulmaz, hatta, öğrencinin öz değerlendirilmesi dahil, alternatif değerlendirme yolları kullanılıyorsa, testlerden tümüyle vazgeçilebilir. Alternatif değerlendirme şunlar olabilir; bilimsel bir proje yapmak, bir şiir yazmak, bir binanın alanını ölçmek, tarih

araştırması için görüşmeler yapmak. Bu okulda sınavlar asla ezbere dayanmaz. Sınavlar, yazılı ya da sözlü olarak aşağıdakilerden birini içerebilir:

- * Öğrencilerin belli bir konudaki görüşlerinin alınması,
- * Verilerin ya da başka malzemelerin değerlendirilmesi,
- * Problem çözme.

Notlar, öğrenciler arasında rekabet doğurur. Öğretmenin öğrenciyi notla değerlendirmesinden, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi daha etkili olabilir.

Değerlendirmede amaç, öğrencinin ne kadar öğrendiğinin, bir sonraki konu yada kavrama hazır olup olmadığının yada bilgilerin iletim şekli ve yöntemin iyileştirilmesi ; gerekiyorsa, bunun öğretmen tarafından nasıl yapılabileceğinin belirlenmesidir (Ensari, 2002:42).

Değerlendirmede öğrencilerin kazanacak olduğu becerilerin nasıl, hangi ortamlarda, neden olması gerektiği tahlilinin çok iyi yapılması ve sürekli her basamakta geri beslemenin ne ölçüde uygulanması gerektiğine dikkat edilmelidir (Cafoğlu,1996:145). Değerlendirmede öğrenci performansının yalnızca önceki değerlendirmelerle yada belirlenmiş öğrenme hedeflerine uygun ölçümünün yapılması esas olmalıdır. Öğretmen, öğrenciyi bir başka öğrenciye göre ölçmemeli, rekabet en aza indirilmelidir. Sınıfta yapılan ölçümler öğrenme sürecinin doğru yürüyüp yürümediğinin belirlenmesi için öğretmen tarafından yapılır. Bu ölçümler öğretmene, kalite çalışmalarının artırılması yada herhangi bir öğrencinin özel yardıma gereksinimi olup olmadığının anlaşılması konularında yardımcı olacaktır (Ensari; 2002: 44-45),

Ders işleniş ve iletişim rollerinde olduğu gibi, değerlendirme aşamasında da öğretmen rehber konumundadır.

Gerçek değerlendirme, öğrencilerin belirli durumlarda neler öğrendiklerini test eden ve öğrenmeyi gerçek yaşamdan alınan çalışma örneklerine dayandıran bir yöntemdir (Longford ve Cleary.1999:116).

MEB “Sınıf Geçmede Yeni İlkeler” adlı bir duyurusunda öğrenci başarısının değerlendirilmesinde, öğrencinin sınıf içersindeki davranışlarının da göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanarak, öğretmenler gözleme dayalı değerlendirme yapabilecek; bu kapsamda öğretmenler, ölçme sonuçları ile birlikte , “öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımı, bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma, inceleme ve bulguları paylaşabilme” gibi özelliklerini dikkate alarak, öğrenci başarısı hakkında karar verecek. MEB, eğitim öğretim süreçlerine ilişkin tüm etkinliklerde TKY ve Planlı Okul Gelişim Modeli geçerli olacaktır, demektedir. Başarının değerlendirilmesine ilişkin benimsenen diğer ilkeler ise şöyledir:

- * Öğrenci başarısı, çeşitli yöntemlerle sürekli olarak izlenecek ve öğrenci başarısını ölçmeye yönelik bütün süreçlerin gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi esas olacak,

- * Öğrencinin kapasite ve yeteneği doğrultusunda her ölçüm sonucunda tespit edilen durumla, verilen eğitim sürekli ilişkilendirilecek,

- * ETKY ilkelerine uyulacak,

- * Tüm eğitim etkinliklerinde, demokrasi ve insan hakları ile ilgili kurallara uyulacak (MEB, 2000:79).

Eğitimciler hazır değerlendirme şekillerinden kurtularak, öğrencinin gelişmesini, yaptığı işin niteliğini ve bunların etkilerini incelemelidirler. ETKY ilkelerini uygulayan bir okul dönemin başından itibaren yıl boyunca öğrencinin ilerlemesiyle ilgili olarak yöntem, süreç, evrak çantası hatta sergiler ve kutlamalar

dahil olmak üzere. TK'nin bir parçası olarak yeni değerlendirme stratejilerini uygulamak durumundadır (Bonstingl, 1992:29-30).

Günümüzde yapılan değerlendirmeye TKY anlayışı yeni alternatifler getirmiştir. Katılımın değerlendirilmesi, ilişki diyagramı ve portföy değerlendirmesi bunlar arasında sayılabilir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin bir sonucu olarak gündeme gelen ve kısa bir geçmişe sahip olan toplam kalite yönetimi konusu üzerinde yürütülen akademik çalışmalar son yıllarda giderek hız kazanmaktadır. Toplam kalite yönetimi konuları ile ilgilenen akademisyenler toplam kalite yönetimini çeşitli açılardan incelemişlerdir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar ve içerikleri şöyledir:

Akarca (2002) “eğitimde toplam kalite anlayışına göre öğretmen rolleri ve bu rollere ilişkin öğretmen görüşleri” adlı araştırmasını eğitimde toplam kalite yönetimi anlayışına göre öğretmen rollerini belirlemek amacıyla yapmıştır. Öğretmen rolleri ile ilgili görüşler, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden geliştirilen anket formuyla toplanarak, aralarında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde; kişisel bilgiler ile ilgili, ikinci bölümde; eğitimde toplam kalite yönetimi anlayışına göre öğretmen rolleri ile ilgili 45 önermeye yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkartılmıştır:

- İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin toplam kalite yönetimi anlayışındaki rolleri ile ilgili önermelere katılımları genelde yüksek olmuştur.
- Öğretmenlerin genelde birbirine paralel görüş bildirdikleri görülmüştür.
- Öğretmenlerin görüşleri çeşitli değişkenler açısından önermelere katılımları karşılaştırıldığında anlamlı farklılık çıkan önermelerde; cinsiyet değişkeni bakımından, genelde kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yüksek katılım göstermişlerdir. Mezun olunan okul türüne göre, öğretmen okulu mezunlarının katılımlarının daha az olduğu; mesleki hizmet süresi bakımından, kıdemi yüksek olan öğretmenlerin önermelere katılımlarının daha yüksek olduğu; öğretmenlik alanları bakımından, branş öğretmenlerinin ilgili önermelere katılımlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin ilgili önermelere genelde yüksek katılım göstermeleri, bu yeni rollerini benimsediklerini göstermektedir.

Aşçıgil (1998) tarafından kaynak taraması yöntemiyle yapılan araştırmada “Toplam Kalite Yönetiminin Öğrenci Değerlendirmesinde Bazı Yansımaları” üzerinde durulmuştur.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde, geçen ve kalanı ayırma amaçlı not vermek yerine; öğrenciye rehberlik ve yardım amaçlı not vermenin daha geliştirici olduğu belirtilmiştir. Öğretmenin rolünün, değerlendirme sonucuna göre, bilgi açığının belirlenerek, tekrar öğrenilmesi gereken konuları belirlemek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmacı değerlendirmeyle ilgili olarak şu alternatifleri sunmuştur. Öğrencinin katılımının değerlendirilmesini ve proje çalışmalarının değerlendirilmesini önermiştir.

Aydın (2002) “Anadolu Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi’nin Öğretime Uygulanabilirliğine Yönelik İngilizce Öğretmeni Algıları (Ankara İli Örneği)” adlı araştırmasını Anadolu Liselerinde görev yapan 157 İngilizce öğretmenine anket uygulayarak gerçekleştirmiştir. Araştırmada, Anadolu Liselerinde Toplam Kalite Yönetiminin öğretime uygulanabilirliğine yönelik İngilizce öğretmenlerinin beklentileri ve uygulamalarına yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda Toplam Kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusunda İngilizce öğretmenlerinin mevcut uygulamalarının üzerinde bir beklentiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu beklentiler ve uygulamalara yönelik algılar arasında cinsiyet ve kıdem grupları açısından aritmetik ortalamalarda çok az farklılıklar olsa da anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Baykara (1999) tarafından yapılan “Eğitimde TKY'nin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi” adlı yüksek lisans tezi literatür taramasına dayalı bir çalışmadır. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm: “Eğitim ve Kalite”, İkinci bölüm; “Toplam Kalite Yönetimi”, üçüncü bölüm; “Eğitim Hizmetlerinde TKY'nin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi”, dördüncü bölüm; “Ortaöğretimde TKY'nin Yapısal Analizi ve Sorunları” ve beşinci bölümde “TKY'nin Ortaöğretimde Uygulanabilirliği Açısından Kolej Ayşe Abla Deneyimleri” yer almaktadır. Bu araştırmada müşteri ve iş görenlere yönelik değerlerdeki değişmeyi en iyi temsil eden, toplumun taleplerine duyarlı, kaynak kullanımında etkinlik sağlayan yönetim modellerinden birisi olan TKY'nin ortaöğretim kademesinde uygulanması bu işletmelerin amacına ulaşmasını büyük ölçüde kolaylaştıracağı belirtilmektedir.

Bayrak ve Ağaoğlu (1997) “İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasını 1997-1998 Öğretim yılı, Eskişehir Belediyesi sınırları içinde bulunan 17 İlköğretim okulundaki 42 yönetici, 387 öğretmen olmak üzere ; toplam 429 kişi üzerinde yapmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

*Örgüt çalışmalarının üst düzeyde gerçekleştirilmesi, örgütteki iş görenlerle olanaklıdır.

*TKY yöneticilere öncelik veriyorsa da yönetici ve öğretmenlerin iç içeliği, kaçınılmazdır.

*Yönetici ve öğretmenlerin TKY ile ilgili görüşleri birbirine yakındır.

*Yönetici ve öğretmenlerin TK yönelimleri gelişimci özellikler taşımakta ve değerlendirmeleri kişisel özelliklere göre farklılık yaratmamaktadır.

Cafoğlu (1998) “Öğretmen Algısında Kaliteli Okul” adlı araştırmasında, öğretmenlerin “kaliteli okul” kavramının özünde bulunan uygulamalardan, en çok hangilerine ağırlık verdiklerini incelemiş,

öğretmenlerce önem verilen uygulamaların farklı eğitim seviyelerinde hizmet veren öğretmenlerde değişip değişmeyeceği gözlenmiştir

Araştırma gurubunu Ankara'nın çeşitli ilköğretim okullarından seçilen 60 öğretmen oluşturmuştur. Sonuç olarak öğretmenler açık iletişim imkanlarının sunulduğu, motivasyonlarının yüksek tutulduğu ortamları tercih etmektedir. Öğretmen merkezli öğretim anlayışının hala devam ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin okul ve sınıf kararlarına katılmaları öğretmenler tarafından daha az benimsendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Çolak (2002) tarafından yapılan “müfredat laboratuvar okullarında toplam kalite yönetiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları (Malatya ili örneği)” adlı yüksek lisans tezinde müfredat laboratuvar okullarında toplam kalite yönetiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğretmen ve yöneticiler tarafından nasıl algılandığını, algılar arasında bazı değişkenlere göre fark olup olmadığını belirlemiştir.

Demirtaş (1997) Toplam Kalite Yönetimi'nin ilköğretim okullarında uygulanması konusunda, Kütahya İlinde bir araştırma yapmıştır. 58 maddeden oluşan anket formu, ilköğretim okullarında görev yapan 34 sınıf ve 34 branş öğretmenine uygulanmıştır. TKY'nin ilkeleri; müşteri odaklılık, katılımcılık, sürekli gelişme, eğitim, liderlik ve yönetim açısından analiz edilmiştir. Okullarımızda yapılan uygulamaların, TKY ile uyuşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ensari (1998)'de “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi'ne İlişkin Bazı Uygulamalar” adlı araştırmasını, İstanbul ili eğitim kurumlarındaki güncel kalite anlayışını belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma 1998-1999 eğitim yılı İlk ve orta öğretim düzeyi eğitim kurumlarındaki (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli) 1117 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonunda en fazla önem verilen 5 kalite kavramı: Önce İnsan, İşbirliği, Sağlıklı İletişim, Yenilikçi

Olmak ve Sorun Çözmedir. En az önem verilen 5 kalite kavramı: Müşteri Odaklı Olmak, İstatistiksel Süreç Kontrolü, Vizyon, Kıyaslama ve Misyondur.

Gülşen (2000) “toplam kalite yönetiminin ilköğretime ve ilköğretimde teftiş sistemine uygulanabilirliği” adlı araştırmasını toplam kalite yönetiminin ilköğretime ve ilköğretimde teftiş sistemine uygulanabilirliğini ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre ortaya koymak amacıyla yapmıştır. Bu amaçla ilköğretim müfettişlerinin görüşleri alınarak görüşler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Günday (1999) tarafından yapılan “TKY ve TKY ile ilköğretim 4. ve 5. sınıf Matematik Ders Başarısının Arttırılması” adlı yüksek lisans tezi, “Kalite Tanımları ve Kalite Kavramının Gelişimi”, “TKY ve İnsan Kaynakları” ve “TKY ve Eğitim Hizmetlerinde Uygulanabilirliği” çerçevesinde oluşturulmuştur. Araştırmada TKY’nin uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla öğretmen ve öğrencilerle toplantılar yapılmıştır. Toplantıda alınan kararlar ve yapılan çalışmalar raporlaştırılmış; son bölümde sunulmuştur.

Koç ve Demirtaşlı (1996) tarafından “Eğitimde Kalite Kontrol Süreci Olarak Ölçme ve Değerlendirmede Yaşanılan Sorunlar”ı saptamak amacıyla Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde yürütülen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programı’na katılan öğrenciler üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Bilgi tanıma veri toplama aracı olarak geliştirilen formunda 16 soru ve 35 sorun ifadesi yer almıştır. 1995-1996 öğretim yılının 1. döneminde 234 öğrenci üzerinde bu araştırma yürütülmüştür. Elde edilen başlıca bulgular şunlardır:

1. Öğrenci başarısını değerlendirmede az sayıda ölçmeye dayanıldığı; proje ve ödev çalışmalarına yeterince önem verilmediği belirtilmiştir.
2. Sınav sorularının, daha alt seviyedeki bilişsel ürünleri ölçtüğüne ilişkin sorunlar “orta sıklıkta” gözlenen sorunlardır.
3. Sınav süresinin yetmemesi, sınav kağıdında sınav ile ilgili açıklamanın yer almaması biraz sık rastlanan sorunlardandır.

4. Öğrenciler, öğretim üyelerinin sınav sorularını puanlarken, puanlanacak davranışlardan, başka davranışları “az” veya “orta” ya yakın sıklıkta puanlamaya karıştırmaktadırlar.
5. Dönem sonu başarı notunda, yazılı sınavlardan alınan notların ağırlığının daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Koçal (1998) tarafından yapılan “Yüksek Öğretim Kurumlarında TKY Sürecinde Hizmet Birimi, Öğrenci Öğretim Alanı Başarı Değerlendirmesi” adlı araştırma, Ankara’da Başkent Üniversitesi’nde yapılmıştır. Araştırmada anket yöntemiyle öğrenci ve öğretim elemanlarının başarı değerlendirme yapılmıştır. Sonuç olarak TKY sürecinin başarı değerlendirmesini olumlu etkilediği saptanmıştır.

Okta ve Baykal (1998)’de “Öğretimin ve Öğretmenin Öğrenci Tarafından Değerlendirilmesi”, adlı araştırmasını Ankara Hemşirelik Yüksek Okulu Öğrencileri üzerinde yapmışlardır. Öğrencilere iki hafta arayla öğretimin ve öğretmenin değerlendirilmesiyle ilgili ölçek uygulanmıştır. Birinci ve ikinci uygulama sonuçları karşılaştırılarak, Spearman korelasyon katsayılarına göre değişiklik gösteren maddeler çıkarılmıştır. Sonuçta 5 alt ölçekli 52 maddeden oluşan ölçek ortaya çıkmıştır.

Sayın (2002) “toplam kalite yönetimi ve ilköğretim okullarında uygulanabilirliği” adlı araştırmasını toplam kalite yönetiminin eğitimin ilk basamağı olan ilköğretim okullarında uygulanabilirliğini, ilköğretim okulu yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) görüşlerini alarak ortaya koymak üzere yapmıştır. Bunun için; ilköğretim okulu yöneticilerine iki bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Anketin birinci bölümü kişisel bilgilerden, ikinci bölümü ise toplam kalite yönetimi ile ilgili önermelerden oluşmaktadır. Toplam kalite yönetimi ile ilgili bölümde toplam kalite yönetiminin “kalite anlayışı”, “müşteri memnuniyeti” , “kalite kontrol” ,”yöneticinin rolü” ve “örgütsel boyut” unu belirten toplam 41 önerme bulunmaktadır. Anket uygulamasında 265 yöneticinin görüşüne başvurulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda;

- İlköğretim okulu yöneticilerinin toplam kalite yönetimi ile ilgili önermelere tam seviyede katıldıkları görülmüştür.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.
- İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim durumuna, mesleki ve yöneticilik görevindeki kıdemine göre bazı önermeler için anlamlı fark tespit edilmiştir.

Sönmez (1999) “Özel ve Resmi Genel Lise Müdürlerinin TKY’nin Genel Liselerde Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında TKY’nin liselerde uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla 38 maddeden oluşan bir anket hazırlamıştır. Bu TKY’nin 9 ilkesini oluşturan alt başlıklardan yararlanılarak hazırlanmıştır.

Anket 1998-1999 öğretim yılında 22 özel, 68 resmi olmak üzere 90 lise müdürüne uygulanmıştır. Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Resmi genel lise müdürleri, TKY’nin liselerde uygulanabilirliğine “orta” derecede katılmaktadır.
2. Özel lise müdürleri, TKY’nin uygulanabilirliğine “çok” derecede katılmaktadır.
3. Resmi lise müdürleri ile özel lise müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı fark vardır.

Uysal (1998)’de “Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretim okullarında uygulanabilirliği” adlı araştırmasını özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticileri üzerinde yapmıştır. Ankette “Kalite Anlayışı, Müşteri Memnuniyeti, Kalitenin Değerlendirilmesi, Yöneticinin Rolü ve Örgütsel Boyut” faktörlerine ilişkin 41 madde yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. TKY ile ilgili maddelere tamamen katılmışlardır.

Uzunçarşılı (1999) tarafından yapılan araştırmada TKY felsefesi çerçevesinde yer alan, “Kalite Kontrol Çemberlerinin Eğitime Uygulanması” incelenmiştir. Araştırmanın birinci bölümünde; kalitenin tanımı ve tarihsel gelişimi, takım çalışması, kalite kontrol çemberlerinin özellikleri, kalite geliştirme araç ve teknikleri ile eğitimde TKY’ne yer verilmiştir. Yapılan ön test ve son test istatistiksel çözümlemeleri yardımı ile iki farklı öğrenci grubunun kalite kontrol çemberlerinden yararlanma düzeylerinin başarıya olan etkisi, bu araştırmada incelenmiştir.

Yalabık (1999) tarafından yapılan araştırmada ise “Yüksek Öğretimde TKY” incelenmektedir. TKY’nin araçları, prensipleri tanıtılmakta; bu araç ve prensiplerin yüksek öğretim kurumlarına uygulanmaları araştırılmaktadır. Bu araştırma sonunda Orta Doğu Teknik Üniversitesi için bir Toplam Kalite Modeli önerilmektedir.

Burada aktarılan araştırmalardan anlaşılabacağı üzere, konu ile ilgili çalışmalar genelde toplam kalite yönetiminin eğitim kurumlarında uygulanabilirliği ya da toplam kalite yönetiminin eğitimde uygulanabilirliğine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirtilmesi çerçevesinde hazırlanmıştır. Hazırlanan bu çalışmalara bakıldığında, meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin eğitim öğretim sürecine uygulanabilirliğine yönelik yeterli sayıda bir çalışma yapılmadığından bahsedilebilir.

Meslek liseleriyle ilgili Küçükoğlu (1998)’nin “TKY’nin Meslek Liselerinde Uygulanmasında Sürekli İyileştirme Çabalarının Öğrencilerin Başarılarını Arttırmadaki Etkisi” adlı çalışması, Dalgıç (2002)’in “toplam kalite yönetiminin ticaret meslek liselerinde uygulanması” adlı çalışması ve Gören (1997)’in “Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Atölyelerinin Yönetiminde Toplam Kalite Yaklaşımının Etkinliği” adlı çalışması incelenmiştir.

Gören (1997) tarafından yapılan araştırmada ilk defa “Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Atölyelerinin Yönetiminde Toplam Kalite

Yaklaşımının Etkinliği” araştırılmış olup, TKY irdelenmiş, Teknik ve Endüstri Meslek Liseleri Yönetimleri içerisinde atölye yönetimi, pozisyonu ve önemi araştırılarak TK yaklaşımının yönetime etkileri incelenmiştir.

Dalgıç (2002) tarafından yapılan “toplam kalite yönetiminin ticaret meslek liselerinde uygulanması” adlı çalışmada planlı okul gelişim modeliyle okullarda uygulama zorunluluğu olan toplam kalite yönetiminin ticaret meslek liselerindeki uygulama başarısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplam kalite yönetiminin uygulanmasında okul müdürü ve il / ilçe milli eğitim müdürlerinin uygulamaya yönelik algılarının ölçülmesinde 41 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ticaret meslek liselerinde toplam kalite yönetimi uygulama başarısında okul müdürleri ile il / ilçe milli eğitim müdürü görüşleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Türkiye genelinde hem okul müdürleri hem de il / ilçe milli eğitim müdürlerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarının çok düzeyde yerine getirildiğini ifade etmişlerdir.

Küçüköğlu (1998) tarafından yapılan çalışmada, “TKY’nin Meslek Liselerinde Uygulanmasında Sürekli İyileştirme Çabalarının Öğrencilerin Başarılarını Arttırmadaki Etkisi” ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. İlk bölümde literatür taraması yapılarak TKY, kalite çemberleri, kalite çemberlerinde kullanılan araçlar ve mesleki teknik eğitim üzerinde durulmuştur. Kalite çemberleri kurularak, sürekli iyileştirme çalışmaları başlatılmış ve bir dönem boyunca uygulanmıştır. BU uygulama sonucunda öğrencilerin başarı durumları karşılaştırılmış ve başarılarının arttığı gözlenmiştir. Öğrenciler çalışmaların sürdürülmesine destek vermişlerdir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modelinin özelliği gereği olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğu betimlenmeye, açıklanmaya çalışılır (Kaptan,1993: 60) ve araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneleri herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1994: 77).

Belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranıldığında, uygulanacak yöntem “betimsel tarama” modelidir (Arseven, 1993: 92).

Bu araştırmada da “kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aranacağı ve bu cevabı bulmak amacıyla belli bir zaman kesiti içinde belli sayıda deneklerden veriler elde edileceği için betimsel tarama modelinin kullanılması uygun görülmüştür.

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Ankara; Altındağ, Çankaya, Keçiören, Yenimahalle, Mamak, Etimesgut, Sincan ve Gölbaşı merkez ilçelerine bağlı kız meslek liselerinde görev yapan hazır giyim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmacı, kendisinin de giyim öğretmenliğinden mezun olmasının aynı branştan öğretmenlerle iletişim

kurmasında kolaylık sağlayacağına inandığından, evreni hazır giyim öğretmenleri ile sınırlamıştır.

Ankara ili merkez ilçelerde 20 adet kız meslek lisesi bulunmaktadır. Bu liselerde görev yapan 147 giyim öğretmeninden toplam 122 öğretmen anketleri cevaplamıştır. Tamamı araştırma kapsamına alınan, merkez ilçelerdeki kız meslek liselerinde görev yapan hazır giyim öğretmenlerinden ulaşılabilen 122 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliğini belirlemeye yönelik hazırlanıp geliştirilen 42 sorudan oluşmaktadır. Anketteki sorulara verilmesi gereken cevaplar iki kolon halinde düzenlenmiştir. İlk kolonda, ankette verilen davranış veya uygulamaları ne derece önemli gördüklerini, ikinci kolonda da aynı davranış ya da uygulamaların kendilerince ne sıklıkla gerçekleştirildiğini dört basamaklı bir derecelendirme ölçeğinde işaretlemeleri istenmiştir.

Anketin hazırlanmasının ilk aşamasında örgüt kültürü alanındaki yerli ve yabancı literatür taraması yapılmış ve Toplam Kalite Yönetiminin öğretimde uygulanabilirliğine yönelik; öğretmenin, dersin işleniş, öğrencilerle iletişimi, ve öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili maddeler oluşturulmuştur. Daha sonra uzmanların görüşlerine başvurulmuş ve alınan görüşler dikkate alınarak önem dereceleri ve gerçekleşme dereceleri olmak üzere anket formu oluşturulmuştur.

Anket sorularının anlaşılır olup olmadığını tespit etmek için bazı hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere göre anlaşılabilirliğinde sorun olan bazı maddeler çıkarılmış, diğerleri de yeniden ele alınıp incelenmiş ve düzenlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Anketin hazır giyim öğretmenlerine uygulanması için resmi izin alındıktan sonra, araştırma kapsamına alınan okullara gidilerek uygulama araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilmiştir.

Anketler doldurulmadan önce öğretmenlere araştırmanın amacı ve anketin nasıl doldurulacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamalarının içeriğinden de kısaca bahsedilerek öğretmenlerin konuya daha bilinçli ve objektif yaklaşımları sağlanmaya çalışılmıştır.

3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Anketin uygulanmasından sonra toplanan veriler bilgisayarda SPSS (Statistical Package for the Social Science) programı ile değerlendirilmiştir. Ankete verilen cevapların değerlendirilmesi ve çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. Alt ölçeklerin her biri üzerindeki farkların anlamlı düzeyde olup olmadığını ortaya çıkarmak için t- testi kullanılmıştır. Alt problemler doğrultusunda hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerinin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için de varyans analizi uygulanmıştır.

Elde edilen verilerle her bir alt problem için bir tablo oluşturularak bağımsız değişkenlere göre sorulara verilen yanıtlar yorumlanmıştır. Manidarlık sınamasında güven düzeyi olarak .05 alınmıştır. F değerlerinin anlamlı bulunduğu maddelerde farkın hangi gruplarda olduğunu saptamak amacıyla LSD testi yapılmıştır. Araştırmaya katılan hazır giyim öğretmenlerinin tamamının bayan olması nedeniyle Hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi uygulanmamıştır.

Aritmetik ortalamaların yorumu için şu yol izlenmiştir : Anket maddeleri dörtlü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmış birinci kolondaki “hiç önemli değil” seçeneği için 1, “kısmen önemli” seçeneği için 2, “önemli” seçeneği için 3, “çok

önemli seçeneği” için 4 puan verilmiştir. Aynı şekilde ikinci kolondaki “hiç gerçekleşmiyor” seçeneği için 1, “kısmen gerçekleşiyor” seçeneği için 2, “çoğunlukla gerçekleşiyor” seçeneği için 3, “her zaman gerçekleşiyor” seçeneği için 4 puan verilmiştir.

Bu dörtlü ölçekteki üç aralık için (4-1) hesaplanan aralık katsayısına göre ($3/4= 0.75$) seçenek aralıkları şu şekilde düzenlenmiştir.

1.00- 1.74	Hiç önemli değil / Hiç gerçekleşmiyor
1.75- 2.49	Kısmen önemli / Kısmen gerçekleşiyor
2.50- 3.24	Önemli / Çoğunlukla gerçekleşiyor
3.25- 4.00	Çok önemli / Her zaman gerçekleşiyor

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan ana problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları yer almaktadır.

4.1.Demografik Özellikler

Araştırmaya katılan Hazır Giyim öğretmenlerinin kıdem gruplarına göre dağılımı Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Dağılımı

n=122

Kıdem	Sayı	%
1-5 Yıl	7	5,7
6-10 Yıl	23	18,9
11-15 Yıl	30	24,6
16 Yıl ve Üzeri	62	50,8
Toplam	122	100.0

Tablo 3 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yarısının “16 Yıl ve Üzeri” (%50,8), dörtte bire yakının “11-15 Yıl ” arası (%24,6), yaklaşık altıda birinin “6-10 Yıl” (%18,9), 7 öğretmenin ise “1-5 yıl” (%5,7) arasında kıdemi olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda Hazır Giyim Öğretmenlerinin Görüşleri

Bu bölümde toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusunda hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri incelenecektir.

Aşağıda, hazır giyim öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre;

- * Dersin işlenişindeki rolleri,
- * Öğrenci ile iletişimindeki rolleri
- * Öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri

konusunda, gösterdikleri önemin ve yaptıkları uygulamaların karşılaştırılması sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Bu bulgular tablo haline getirilmiş ve her tablonun sonunda yorumlara yer verilmiştir. Bu bölümdeki tablolar Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'dır. Bu tablolarda anketteki maddelere önem verenler ve uygulayanlar şeklinde öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Öğretmen görüşlerine ilişkin her bir anket maddesi üzerindeki farkların anlamlı düzeyde olup olmadığını ortaya çıkarmak için t- testi uygulanmış ve anlamlılık sınamasında güven düzeyi olarak .05 alınmıştır. Bulunan değerler .05 düzeyinden küçük olduğunda görüşler arasında anlamlı bir fark vardır şeklinde yorumlanmıştır.

Aritmetik ortalamaların yorumu için de şu yol izlenmiştir : Anket maddeleri dörtlü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmış birinci kolondaki “hiç önemli değil” seçeneği için 1, “kısmen önemli” seçeneği için 2, “önemli” seçeneği için 3, “çok önemli seçeneği” için 4 puan verilmiştir. Aynı şekilde ikinci kolondaki “hiç gerçekleşmiyor” seçeneği için 1, “kısmen gerçekleşiyor” seçeneği için 2,

“çoğunlukla gerçekleşiyor” seçeneği için 3, “her zaman gerçekleşiyor” seçeneği için 4 puan verilmiştir.

Bu dörtlü ölçekteki üç aralık için (4-1) hesaplanan aralık katsayısına göre ($3/4 = 0.75$) seçenek aralıkları şu şekilde düzenlenmiştir.

1.00- 1.74	Hiç önemli değil / Hiç gerçekleşmiyor
1.75- 2.49	Kısmen önemli / Kısmen gerçekleşiyor
2.50- 3.24	Önemli / Çoğunlukla gerçekleşiyor
3.25- 4.00	Çok önemli / Her zaman gerçekleşiyor

Öğretmenlerin anket maddelerindeki rolleri ne kadar önemli gördükleri ve ne kadar uyguladıklarını belirlemek için anket maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalamaları alınmıştır. Verilen cevapların yukarıdaki aralıklardan hangisine rastladığı tespit edilmiş ve bu tespite göre tablo sonunda yorum yapılmıştır.

4.2.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve t değerleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

**Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda
Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları**

n= 122

ANKET MADDESİ	Davranışlar	Sayı	$\bar{x}$	s	t	Sd	p
1. Derste her şeyi öğretmek yerine, ömür boyu kalıcılığı olacak dayanıklı, transfer edilebilir bilgiler, öğrencilere verilmelidir	Önem verme	118	3,56	0,53	17,88	117	0,00*
	Uygulama	118	2,30	0,49			
2. Öğrenci aktif ,öğretmen yönlendirici olmalıdır	Önem verme	115	3,70	0,49	18,17	114	0,00*
	Uygulama	115	2,23	0,67			
3. Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir.	Önem verme	116	3,73	0,501	19,25	115	0,00*
	Uygulama	116	2,29	0,660			
4. Öğretmenin ders işlenişindeki rolü, öğrencilere verilen bilgi ve becerilerin, onların yararına olduğuna, yaşamlarına kalite katacağına inandırmaktır	Önem verme	115	3,61	0,50	17,16	114	0,00*
	Uygulama	115	2,40	0,71			
5. Derste çeşitli öğretim tekniklerine (balık kılçığı, beyin fırtınası vb.) başvurulmalıdır	Önem verme	116	3,38	0,59	17,11	115	0,00*
	Uygulama	116	2,06	0,72			
6. Öğrenci derste rekabet yerine işbirliği yapmaya yönlendirilmelidir	Önem verme	116	3,31	0,70	12,14	115	0,00*
	Uygulama	116	2,41	0,67			
7. Öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiği öğretilmelidir	Önem verme	111	3,69	0,50	16,24	110	0,00*
	Uygulama	111	2,33	0,71			

Tablo 4'ün Devamı							
8. Öğretmen derste bilgi verici ve uzman gibi davranmayıp katılımcı ve gerektiğinde öğrenci olmayı benimsemelidir	Önem verme	113	3,45	0,59	11,20	112	0,00*
	Uygulama	113	2,46	0,75			
9. Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir	Önem verme	115	3,30	0,71	11,87	114	0,00*
	Uygulama	115	2,23	0,77			
10. Derste bilgi düzeyindeki bilgilerden ziyade ilişkilere, kavramaya, analiz ve senteze ağırlık verilmelidir	Önem verme	117	3,47	0,59	15,13	116	0,00*
	Uygulama	117	2,35	0,75			
11. Derste öğreticiliği ön plana almayan, etkileşime dayanan, öğrenci merkezli uygulamalar yapılmalıdır	Önem verme	118	3,29	0,68	14,44	117	0,00*
	Uygulama	118	2,22	0,61			
12. Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır	Önem verme	118	3,60	0,57	11,07	117	0,00*
	Uygulama	118	2,70	0,78			
13. Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır	Önem verme	119	3,45	0,62	13,06	118	0,00*
	Uygulama	119	2,53	0,67			
14. Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür	Önem verme	119	3,65	0,53	11,42	118	0,00*
	Uygulama	119	2,81	0,79			
15. Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır	Önem verme	117	3,72	0,47	10,32	116	0,00*
	Uygulama	117	2,98	0,77			

*: 0.05 düzeyinde manidar

Tablo 4'te görüldüğü gibi Toplam Kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu durum hazır giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusuna ilişkin olarak verdikleri önem ve uygulamaları arasında anlamlı bir fark vardır şeklinde ifade edilmektedir ($p < 0.05$). Bu bulgu, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının çoğunlukla ($\bar{x} = 3,25 - 4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında iken yaptıkları uygulamaların aritmetik ortalamalarının ise ($\bar{x} = 1,75 - 2,49$) dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin konuyu çok önemli görmelerine rağmen uygulamada kısmen gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

Bu durum; hazır giyim öğretmenlerinin dersin işlenişi ile ilgili rollerini benimsemeleri ve çok önemli görmelerine rağmen bu rolleri derslerinde her zaman uygulamamaktadırlar şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin derste istekli olmamaları, öğrencilerin derse dikkatlerini vermemeleri, öğretmenin derse hazırlıklı gelmemesi, öğretmenin dersi ile ilgili güncel bilgileri takip etmemesi, öğretmenin derse öğrencinin ilgisini çekememesi gibi nedenlerden dolayı bu fark ortaya çıkmış olabilir.

4.2.2. Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci ile İletişimdeki Rollerinin Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve t değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

**Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimdeki rolleri konusunda
Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları**

n= 122

ANKET MADDESİ	Davranışlar	Sayı	$\bar{x}$	s	t	Sd	p
1.Öğretmen öğrenci ile arasındaki iletişim kanallarını açık tutmalıdır	Önem verme	119	3,63	0,50	10,24	118	0,00*
	Uygulama	119	2,92	0,70			
2.Öğretmen korkutucu, tehdit edici olmamalı, sınıfta rahat bir atmosfer oluşturmalıdır	Önem verme	119	3,71	0,49	10,67	118	0,00*
	Uygulama	119	2,90	0,74			
3. Öğretmen her bir öğrenciyi bireysel olarak tanıyıp, anlamaya çalışmalıdır	Önem verme	117	3,70	0,49	10,51	116	0,00*
	Uygulama	117	2,92	0,77			
4. Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir	Önem verme	118	3,19	0,68	12,00	117	0,00*
	Uygulama	118	2,42	0,63			
5. Öğretmen öğrenciyi cesaretlendirerek, bu yolla öğrencinin kendisini tanımlamasına ve değerlendirmesine fırsat vermelidir	Önem verme	119	3,56	0,56	13,66	119	0,00*
	Uygulama	119	2,66	0,79			
6. Öğretmen öğrencisi ile resmi ilişki yerine onunla diyalog kurmalı; öğrenci üzerine odaklanmalıdır	Önem verme	120	3,44	0,59	10,84	119	0,00*
	Uygulama	120	2,67	0,72			
7.Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır	Önem verme	119	3,51	0,55	10,39	118	0,00*
	Uygulama	119	2,80	0,68			

Tablo 5'in Devamı							
8. Öğretmen öğrencilerinin kendisine rahatça ulaşabilmelerine olanak sağlamalıdır	Önem verme	116	3,39	0,64	7,78	115	0,00*
	Uygulama	116	2,87	0,76			
9. Sınıf içi davranışları belirleyen kurallar, öğrenciler ve Öğretmenlerce belirlenmelidir	Önem verme	118	3,42	0,67	11,28	117	0,00*
	Uygulama	118	2,59	0,73			
10. Öğretmenler öğrencilerin önerilerini dikkate alarak kendilerini geliştirmelidir	Önem verme	116	3,35	0,71	9,70	115	0,00*
	Uygulama	116	2,60	0,72			
11. Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır	Önem verme	114	3,67	0,47	12,84	113	0,00*
	Uygulama	114	2,75	0,68			
12. Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmalıdır	Önem verme	120	3,74	0,45	15,45	119	0,00*
	Uygulama	120	2,71	0,70			
13. Öğretmen öğrencilerinin rahatça soru sorup, yardım istemelerini sağlamalıdır	Önem verme	118	3,76	0,44	9,73	117	0,00*
	Uygulama	118	3,03	0,75			
14. Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır	Önem verme	118	3,42	0,61	12,76	117	0,00*
	Uygulama	118	2,49	0,70			

*: 0.05 düzeyinde manidar

Tablo 5'te görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimdeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu durum da hazır giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna ilişkin olarak verdikleri önem ve uygulamaları arasında anlamlı bir

fark vardır şeklinde anlaşılmaktadır ($p<0.05$). Bu bulgu, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının çoğunlukla ($\bar{x}=3,25- 4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında iken yaptıkları uygulamaların aritmetik ortalamalarının ise ($\bar{x}=2,50- 3,24$) dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin konuyu çok önemli gördüklerini ve çoğunlukla da gerçekleştirdiklerini ancak her zaman gerçekleştirmediklerini göstermektedir.

Bu sonuçlara göre; hazır giyim öğretmenleri öğrenci ile iletişimdeki rollerini benimsemekte ve çok önemli görmektedir, uygulamalarında da bu rolleri her zaman olmasa da çoğunlukla gerçekleştirmektedirler. Giyim öğretiminde derslerin çoğu uygulama ağırlıklı olduğundan ve bu derslerde de başarının artırılması öğrenci ile birebir ilişki ile mümkün olacağından hazır giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimi çok önemli gördükleri söylenebilir.

Sadece tablonun 4. maddesindeki “Öğretmenin öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermesi” konusuna verilen önemin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,19$) dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında , yapılan uygulamalarda ise ($\bar{x}=2,42$) “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmektedir. Tablodaki diğer bütün maddeler çok önemli ve çoğunlukla gerçekleşiyor sınırları arasında iken bu maddenin önemli ve kısmen gerçekleşiyor sınırları arasında olması öğretmenin, öğrencinin sınıf dışındaki ilişkilerini kendi görevi olarak görmemesi şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve t değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Belirttikleri Görüşlerin Karşılaştırılmasını gösteren t- testi sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	Davranışlar	Sayı	$\bar{x}$	s	t	Sd	p
1.Değerlendirmede;sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır	Önem verme	116	3,15	0,71	8,87	115	0,00*
	Uygulama	116	2,52	0,62			
2. Öğrencileri değerlendirmenin bir amacında , öğretmenin kendisini değerlendirmesidir	Önem verme	118	3,35	0,64	10,00	117	0,00*
	Uygulama	118	2,62	0,67			
3. Yapılan değerlendirmede, çalışmaların nasıl değerlendirileceği öğrencilere açıklanmalıdır.	Önem verme	119	3,55	0,54	7,36	118	0,00*
	Uygulama	119	3,05	0,77			

Tablo 6 'nın Devamı							
4.Öğretmen değerlendirmede öğrencinin bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma, inceleme gibi özelliklerini de dikkate almalıdır	Önem verme	117	3,60	0,52	10,73	116	0,00*
	Uygulama	117	2,78	0,78			
5.Öğrenci başarısı sadece ünite sonunda ölçülmemelidir	Önem verme	115	3,58	0,51	9,69	114	0,00*
	Uygulama	115	2,97	0,74			
6.Öğrenciyi değerlendirme kriterleri açık ve anlaşılır olmalıdır	Önem verme	113	3,68	0,48	6,78	112	000*
	Uygulama	113	3,24	0,77			
7.Değerlendirme, öğrenme sürecinin doğru yürüyüp yürümediğini belirlemek amacıyla sürecin her aşamasında yapılmalıdır	Önem verme	119	3,59	0,52	8,95	118	0,00*
	Uygulama	119	2,95	0,77			
8.Değerlendirmede amaç, öğrencinin ne kadar öğrendiğinin bir sonraki konu yada kavrama hazır olup olmadığının, bilgilerin iletiminde bir eksiklik olup olmadığının belirlenmesidir	Önem verme	119	3,58	0,49	10,29	118	0,00*
	Uygulama	119	2,82	0,74			

Tablo 6 'nın Devamı							
9. Gerçek değerlendirme, öğrencilerin belirli durumlarda neler öğrendiklerini ve öğrendiklerini gerçek yaşama transfer edebilme becerisini test edebilen bir değerlendirme olmalıdır.	Önem verme	119	3,55	0,51	11,38	118	0,00*
	Uygulama	119	2,74	0,75			
10. Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır	Önem verme	119	3,05	0,80	10,56	118	0,00*
	Uygulama	119	2,12	0,81			
11. Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir	Önem verme	119	3,32	0,61	12,08	118	0,00*
	Uygulama	119	2,35	0,82			
12. Öğrenme- öğretme stratejileri, objektif ölçekler kullanılarak değerlendirilmelidir	Önem verme	118	3,59	0,51	8,27	117	0,00*
	Uygulama	118	3,03	0,77			
13. Değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme-öğretme süreci yeniden düzenlenmelidir.	Önem verme	118	3,51	0,56	10,44	117	0,00*
	Uygulama	118	2,63	0,85			

*: 0.05 düzeyinde manidar

Tablo 6'da görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını

değerlendirmedeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu durum hazır giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna ilişkin olarak verdikleri önem ve uygulamaları arasında anlamlı bir fark vardır şeklinde açıklanmaktadır ($p<0.05$). Bu bulgu, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir. Öğrenciyi değerlendirme süreci, öğretmenler tarafından çok önemli görülüp benimsenmekte ve öğrenci değerlendirmesinin nasıl yapılması gerektiği bilinmekte ancak sürecin öğretmen için zahmetli ve zaman alıcı olarak görülmesinden dolayı konuya verilen önemin uygulamalara her zaman yansıtılmaması bu farkı ortaya çıkarmış olabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının çoğunlukla ($\bar{x}=3,25-4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında iken yaptıkları uygulamaların aritmetik ortalamalarının ise ($\bar{x}=2,50-3,24$) dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin konuyu çok önemli gördüklerini ve çoğunlukla gerçekleştirdiklerini ancak her zaman gerçekleştirmediklerini göstermektedir.

Anketin 10. maddesindeki “Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılması” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,05$) dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında iken, uygulamalarda ise ($\bar{x}=2,12$) “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmektedir. Tablodaki birçok madde çok önemli ve çoğunlukla gerçekleşiyor sınırları arasında iken bu maddenin önemli ve kısmen gerçekleşiyor sınırları arasında olması öğretmenin, her ünite başında bir ön test yapmayı zaman kaybı olarak görmesinden dolayı bu uygulamayı her zaman yapmıyor şeklinde yorumlanabilir.

4.3.Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda, Hazır Giyim Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Görüşleri

Bu bölümde toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusunda, hazır giyim öğretmenlerinin kıdemlerine göre görüşleri incelenecektir.

Aşağıda, hazır giyim öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre;

- * Dersin işlenişindeki rolleri,
- * Öğrenci ile iletişimindeki rolleri
- * Öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri

konusunda, gösterdikleri önemin ve yaptıkları uygulamaların öğretmenlerin kıdemlerine göre karşılaştırılması sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.3.1. Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusuna Verilen Önemin Kıdemlere Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde, Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre hazır giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri, öğrenci ile iletişimleri ve öğrenci başarısındaki rolleri konusunda verdikleri öneme göre kıdemleri arasındaki farkların karşılaştırılmasına yönelik olarak elde edilen bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Bu bulgular tablo haline getirilmiş ve her tablonun sonunda yorumlara yer verilmiştir. Bu bölümdeki tablolar Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9'dur. Tablolarda araştırma kapsamına alınan öğretmenler kıdem gruplarına ayrılmıştır. Alt problemler doğrultusunda öğretmenlerin konuya verdikleri önemin kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için de varyans analizi uygulanmıştır. Anlamlılık sınamasında güven düzeyi olarak .05 alınmıştır. Varyans analizi değerlerinin anlamlı

bulunduğu maddelerde farkın hangi gruplarda olduğunu saptamak amacıyla LSD testi yapılmış ve aralarında fark olan kıdem grupları belirtilmiştir.

Aritmetik ortalamaların yorumu için de şu yol izlenmiştir : Anket maddeleri dörtlü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmış ve “hiç önemli değil” seçeneği için 1, “kısmen önemli” seçeneği için 2, “önemli” seçeneği için 3, “çok önemli seçeneği” için 4 puan verilmiştir.

Bu dörtlü ölçekteki üç aralık için (4-1) hesaplanan aralık katsayısına göre ($3/4= 0.75$) seçenek aralıkları şu şekilde düzenlenmiştir.

1.00- 1.74	Hiç önemli değil
1.75- 2.49	Kısmen önemli
2.50- 3.24	Önemli
3.25- 4.00	Çok önemli

Her bir kıdem grubundaki öğretmenlerin anket maddelerindeki rolleri ne kadar önemli gördüklerini belirlemek için anket maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalamaları alınmıştır. Verilen cevapların yukarıdaki aralıklardan hangisine rastladığı tespit edilmiş ve bu tespite göre tablo sonunda yorum yapılmıştır.

4.3.1.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerine Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri öneme göre öğretmenlerin kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerine Konusuna Verdikleri
Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi
Sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p
1. Derste her şeyi öğretmek yerine, ömür boyu kalıcılığı olacak dayanıklı, transfer edilebilir bilgiler, öğrencilere verilmelidir	1- 5 Yıl	6	3,67	0,51	0,23	0,87
	6-10 Yıl	23	3,52	0,51		
	11-15 Yıl	29	3,62	0,49		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,56	0,56		
	Toplam	121	3,57	0,53		
2. Öğrenci aktif ,öğretmen yönlendirici olmalıdır	1- 5 Yıl	7	3,86	0,37	1,61	0,19
	6-10 Yıl	22	3,73	0,45		
	11-15 Yıl	28	3,82	0,39		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,60	0,55		
	Toplam	120	3,69	0,49		
3. Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir.	1- 5 Yıl	7	3,57	0,53	0,44	0,72
	6-10 Yıl	22	3,77	0,42		
	11-15 Yıl	28	3,79	0,41		
	16 Yıl ve üzeri	61	3,70	0,55		
	Toplam	118	3,73	0,50		
4. Öğretmenin ders işlenişindeki rolü, öğrencilere verilen bilgi ve becerilerin, onların yararına olduğuna, yaşamlarına kalite katacağına inandırmaktır	1- 5 Yıl	7	3,71	0,48	0,32	0,80
	6-10 Yıl	23	3,61	0,58		
	11-15 Yıl	28	3,54	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,63	0,48		
	Toplam	120	3,61	0,50		
5. Derste çeşitli öğretim tekniklerine (balık kılçığı, beyin fırtınası vb.) başvurulmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,15	0,92
	6-10 Yıl	23	3,39	0,58		
	11-15 Yıl	28	3,39	0,56		
	16 Yıl ve üzeri	61	3,34	0,62		
	Toplam	118	3,37	0,59		
6. Öğrenci derste rekabet yerine işbirliği yapmaya yönlendirilmelidir	1- 5 Yıl	6	3,00	0,63	0,39	0,75
	6-10 Yıl	23	3,35	0,83		
	11-15 Yıl	28	3,29	0,65		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,31	0,69		
	Toplam	119	3,29	0,70		

Tablo 7' nin Devamı						
7.Öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiği öğretilmelidir	1- 5 Yıl	7	3,57	0,78	0,45	0,71
	6-10 Yıl	23	3,74	0,44		
	11-15 Yıl	27	3,59	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,71	0,55		
	Toplam	119	3,68	0,55		
8. Öğretmen derste bilgi verici ve uzman gibi davranmayıp katılımcı ve gerektiğinde öğrenci olmayı benimsemelidir	1- 5 Yıl	6	3,67	0,51	2,46	0,06
	6-10 Yıl	22	3,59	0,50		
	11-15 Yıl	29	3,17	0,65		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,44	0,64		
	Toplam	120	3,42	0,63		
9. Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	0,50	0,68
	6-10 Yıl	23	3,30	0,76		
	11-15 Yıl	29	3,34	0,72		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,16	0,75		
	Toplam	120	3,24	0,74		
10. Derste bilgi düzeyindeki bilgilerden ziyade ilişkilere, kavramaya, analiz ve senteze ağırlık verilmelidir	1- 5 Yıl	6	3,17	0,75	1,02	0,38
	6-10 Yıl	23	3,39	0,58		
	11-15 Yıl	29	3,59	0,56		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,43	0,61		
	Toplam	121	3,45	0,60		
11. Derste öğreticiliği ön plana almayan, etkileşime dayanan, öğrenci merkezli uygulamalar yapılmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	0,07	0,97
	6-10 Yıl	22	3,27	0,76		
	11-15 Yıl	29	3,24	0,63		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,31	0,69		
	Toplam	119	3,29	0,67		
12. Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır	1- 5 Yıl	7	3,29	1,11	1,65	0,18
	6-10 Yıl	22	3,64	0,49		
	11-15 Yıl	29	3,76	0,43		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,54	0,59		
	Toplam	121	3,60	0,58		

Tablo 7' nin Devamı						
13. Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	0,12	0,94
	6-10 Yıl	23	3,48	0,73		
	11-15 Yıl	29	3,48	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,43	0,64		
	Toplam	121	3,45	0,63		
14. Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür	1- 5 Yıl	7	3,71	0,48	0,50	0,68
	6-10 Yıl	23	3,65	0,48		
	11-15 Yıl	29	3,55	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,69	0,53		
	Toplam	121	3,65	0,52		
15. Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır	1- 5 Yıl	7	3,71	0,48	0,47	0,70
	6-10 Yıl	23	3,70	0,55		
	11-15 Yıl	29	3,66	0,48		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,77	0,42		
	Toplam	121	3,73	0,46		

Tablo 7’de görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda F değerlerinin ($F = 2,46 - 0,07$) ve p değerlerinin ($p = 0,97 - 0,06$) arasında değişmesi ile $p > 0,05$ düzeyinde olması nedeniyle kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, bütün öğretmenlerin kıdem farkı olmaksızın dersin işlenişine verilen önem konusunda aynı görüşte oldukları şeklinde yorumlanabilir

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x} = 3,25 - 4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece, tablonun 9. maddesinde “Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

4.3.1.2.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci ile İletişimdeki Rollerine Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri öneme göre kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci ile İletişimdeki Rollerine Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını Gösteren Varyans Analizi Sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p
1.Öğretmen öğrenci ile arasındaki iletişim kanallarını açık tutmalıdır	1- 5 Yıl	7	3,71	0,48	0,15	0,92
	6-10 Yıl	23	3,65	0,57		
	11-15 Yıl	29	3,59	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,62	0,49		
	Toplam	122	3,62	0,50		
2.Öğretmen korkutucu, tehdit edici olmamalı, sınıfta rahat bir atmosfer oluşturmalıdır	1- 5 Yıl	7	3,57	0,53	0,44	0,72
	6-10 Yıl	23	3,74	0,44		
	11-15 Yıl	29	3,66	0,48		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,75	0,50		
	Toplam	122	3,71	0,48		
3. Öğretmen her bir öğrenciyi bireysel olarak tanıyıp, anlamaya çalışmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,67	0,51	0,47	0,70
	6-10 Yıl	23	3,70	0,55		
	11-15 Yıl	28	3,61	0,56		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,74	0,44		
	Toplam	119	3,70	0,49		
4. Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir	1- 5 Yıl	6	2,83	0,75	1,84	0,14
	6-10 Yıl	23	3,43	0,59		
	11-15 Yıl	29	3,21	0,72		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,11	0,67		
	Toplam	121	3,18	0,68		

Tablo 8'in Devamı						
5.Öğretmen öğrenciyi cesaretlendirerek, bu yolla öğrencinin kendisini tanımlamasına, değerlendirmesine fırsat vermelidir	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,12	0,94
	6-10 Yıl	23	3,61	0,49		
	11-15 Yıl	29	3,52	0,68		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,54	0,56		
	Toplam	121	3,55	0,57		
6. Öğretmen öğrencisi ile resmi ilişki yerine onunla diyalog kurmalı; öğrenci üzerine odaklanmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,17	0,75	0,54	0,65
	6-10 Yıl	23	3,48	0,51		
	11-15 Yıl	29	3,38	0,62		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,46	0,61		
	Toplam	121	3,43	0,60		
7.Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,17	0,40	1,58	0,19
	6-10 Yıl	23	3,39	0,49		
	11-15 Yıl	29	3,45	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,59	0,58		
	Toplam	121	3,50	0,56		
8. Öğretmen öğrencilerinin kendisine rahatça ulaşabilmelerine olanak sağlamalıdır	1- 5 Yıl	6	3,17	0,75	0,92	0,43
	6-10 Yıl	22	3,45	0,59		
	11-15 Yıl	28	3,50	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,30	0,68		
	Toplam	119	3,37	0,64		
9. Sınıf içi davranışları belirleyen kurallar, öğrenciler ve öğretmenlerce belirlenmelidir	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	0,37	0,77
	6-10 Yıl	23	3,43	0,66		
	11-15 Yıl	29	3,28	0,75		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,43	0,66		
	Toplam	121	3,39	0,68		
10. Öğretmenler öğrencilerin önerilerini dikkate alarak kendilerini geliştirmelidir	1- 5 Yıl	6	2,83	0,75	1,80	0,15
	6-10 Yıl	22	3,45	0,67		
	11-15 Yıl	29	3,21	0,81		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,42	0,66		
	Toplam	119	3,34	0,71		
11. Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	0,99	0,39
	6-10 Yıl	23	3,65	0,57		
	11-15 Yıl	29	3,59	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	61	3,69	0,50		
	Toplam	119	3,64	0,51		

Tablo 8'in Devamı						
12. Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmaktadır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	1,63	0,18
	6-10 Yıl	23	3,74	0,44		
	11-15 Yıl	29	3,76	0,43		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,76	0,42		
	Toplam	121	3,74	0,46		
13. Öğretmen öğrencilerinin rahatça soru sorup, yardım istemelerini sağlamalıdır	1- 5 Yıl	6	3,83	0,40	0,39	0,75
	6-10 Yıl	23	3,74	0,44		
	11-15 Yıl	29	3,69	0,47		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,79	,44		
	Toplam	120	3,76	0,44		
14. Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,31	0,81
	6-10 Yıl	23	3,39	0,58		
	11-15 Yıl	29	3,31	0,66		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,44	0,64		
	Toplam	120	3,40	0,62		

Tablo 8’de görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda F değerlerinin ($F = 1,84 - 0,12$) ve p değerlerinin ($p = 0,94 - 0,14$) arasında değişmesi ile $p > 0,05$ düzeyinde olması nedeniyle kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, bütün öğretmenlerin kıdem farkı olmaksızın öğrenci ile iletişime verilen önem konusunda aynı görüşte oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri ile ilgili bütün davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x} = 3,25 - 4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece, anketin 4. maddesinde “Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 3,18$) dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

4.3.1.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusuna Verdikleri Önemin Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri öneme göre kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Hazır giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna verdikleri önemin kıdemlerine göre karşılaştırılmasını gösteren varyans analizi sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p
1.Değerlendirmede;sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır.	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	0,24	0,86
	6-10 Yıl	23	3,09	0,66		
	11-15 Yıl	28	3,18	0,72		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,11	0,72		
	Toplam	119	3,13	0,71		
2. Öğrencileri değerlendirmenin bir amacıda , öğretmenin kendisini değerlendirmesidir	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	0,05	0,98
	6-10 Yıl	23	3,39	0,58		
	11-15 Yıl	28	3,32	0,67		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,35	0,65		
	Toplam	120	3,35	0,64		
3. Yapılan değerlendirmede, çalışmaların nasıl değerlendirileceği öğrencilere açıklanmalıdır.	1- 5 Yıl	6	3,17	0,75	1,35	0,26
	6-10 Yıl	23	3,65	0,48		
	11-15 Yıl	29	3,52	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,58	0,56		
	Toplam	120	3,56	0,54		
4. Öğretmen değerlendirmede öğrencinin bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma, inceleme gibi özelliklerini de dikkate alır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	1,57	0,19
	6-10 Yıl	23	3,74	0,44		
	11-15 Yıl	29	3,48	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,62	0,52		
	Toplam	121	3,60	0,52		

Tablo 9'un Devamı						
5. Öğrenci başarısı sadece ünite sonunda ölçülmemelidir	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,11	0,95
	6-10 Yıl	23	3,61	0,49		
	11-15 Yıl	28	3,54	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	61	3,57	0,56		
	Toplam	118	3,57	0,53		
6. Öğrenciyi değerlendirme kriterleri açık ve anlaşılır olmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	2,05	0,11
	6-10 Yıl	20	3,75	0,44		
	11-15 Yıl	29	3,59	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	61	3,75	0,47		
	Toplam	116	3,69	0,48		
7. Değerlendirme, öğrenme sürecinin doğru yürüyüp yürümediğini belirlemek amacıyla sürecin her aşamasında yapılmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,73	0,53
	6-10 Yıl	23	3,70	0,47		
	11-15 Yıl	29	3,48	0,57		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,59	0,52		
	Toplam	121	3,58	0,52		
8. Değerlendirmede amaç, öğrencinin ne kadar öğrendiğinin bir sonraki konu yada kavrama hazır olup olmadığının, bilgilerin iletiminde bir aksaklık olup olmadığının belirlenmesidir	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,35	0,78
	6-10 Yıl	23	3,61	0,49		
	11-15 Yıl	29	3,52	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,62	0,49		
	Toplam	121	3,59	0,49		
9. Gerçek değerlendirme, öğrencilerin belirli durumlarda neler öğrendiklerini ve öğrendiklerini gerçek yaşama transfer edebilme becerisini test edebilen bir değerlendirme olmalıdır.	1- 5 Yıl	6	3,50	0,54	0,55	0,64
	6-10 Yıl	23	3,43	0,50		
	11-15 Yıl	29	3,59	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,59	0,52		
	Toplam	121	3,55	0,51		
10. Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,00	0,89	0,09	0,96
	6-10 Yıl	23	3,13	0,81		
	11-15 Yıl	29	3,03	0,77		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,03	0,80		
	Toplam	121	3,05	0,79		

Tablo 9 ' un Devamı						
11. Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir	1- 5 Yıl	6	3,67	0,51	0,70	0,55
	6-10 Yıl	23	3,35	0,57		
	11-15 Yıl	29	3,31	0,47		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,29	0,68		
	Toplam	120	3,33	0,61		
12. Öğrenme- öğretme stratejileri, objektif ölçekler kullanılarak değerlendirilmelidir	1- 5 Yıl	6	3,33	0,51	1,58	0,19
	6-10 Yıl	23	3,57	0,50		
	11-15 Yıl	29	3,48	0,50		
	16 Yıl ve üzeri	62	3,68	0,50		
	Toplam	120	3,59	0,51		
13. Değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme- öğretme süreci yeniden düzenlenmelidir.	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	1,25	0,29
	6-10 Yıl	23	3,61	0,49		
	11-15 Yıl	28	3,36	0,62		
	16 Yıl ve üzeri	63	3,56	0,53		
	Toplam	120	3,51	0,56		

Tablo 9’da görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda F değerlerinin ($F = 2,05 - 0,05$) ve p değerlerinin ($p = 0,98 - 0,11$) arasında değişmesi ile $p > 0,05$ düzeyinde olması nedeniyle kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, bütün öğretmenlerin kıdem farkı olmaksızın öğrenci başarısını değerlendirmeye verilen önem konusunda aynı görüşte oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x} = 3,25 - 4,00$) dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, anketin 1.maddesinde “Değerlendirmede; sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır” ve 10. maddesinde “Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır” konularına verdikleri önemin aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 3,13$ ve $\bar{x} = 3,05$) dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

4.3.2. Toplam Kalite Yönetiminin Öğretime Uygulanabilirliği Konusunda Yapılan Uygulamaların Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde, Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre hazır giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri, öğrenci ile iletişimleri ve öğrenci başarısındaki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara göre kıdemleri arasındaki farkların karşılaştırılmasına yönelik olarak elde edilen bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Bu bulgular tablo haline getirilmiş ve her tablonun sonunda yorumlara yer verilmiştir. Bu bölümdeki tablolar Tablo 10, Tablo 11 ve Tablo 12’dir. Tablolarda araştırma kapsamına alınan öğretmenler kıdem gruplarına ayrılmıştır. Alt problemler doğrultusunda öğretmenlerin konu ile ilgili yapılan uygulamalarının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi uygulanmıştır. Anlamlılık sınamasında güven düzeyi olarak .05 alınmıştır. Varyans analizi değerlerinin anlamlı bulunduğu maddelerde farkın hangi gruplarda olduğunu saptamak amacıyla LSD testi yapılmış ve aralarında fark olan kıdem grupları belirtilmiştir.

Aritmetik ortalamaların yorumu için şu yol izlenmiştir : Anket maddeleri dörtlü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmış ve “hiç gerçekleşmiyor” seçeneği için 1, “kısmen gerçekleşiyor” seçeneği için 2, “çoğunlukla gerçekleşiyor” seçeneği için 3, “her zaman gerçekleşiyor” seçeneği için 4 puan verilmiştir.

Bu dörtlü ölçekteki üç aralık için (4-1) hesaplanan aralık katsayısına göre ($3/4 = 0.75$) seçenek aralıkları şu şekilde düzenlenmiştir.

1.00- 1.74	Hiç gerçekleşmiyor
1.75- 2.49	Kısmen gerçekleşiyor
2.50- 3.24	Çoğunlukla gerçekleşiyor
3.25- 4.00	Her zaman gerçekleşiyor

Her bir kıdem grubundaki öğretmenlerin anket maddelerindeki rolleri ne kadar uyguladıklarını belirlemek için anket maddelerine verilen cevapların aritmetik

ortalamaları alınmıştır. Verilen cevapların yukarıdaki aralıklardan hangisine rastladığı tespit edilmiş ve bu tespite göre tablo sonunda yorum yapılmıştır.

4.3.2.1.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin uygulamalarına göre kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Dersin İşlenişindeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını gösteren Varyans Analizi sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p	LSD
1.Derste her şeyi öğretmek yerine, ömür boyu kalıcılığı olacak dayanıklı, transfer edilebilir bilgiler, öğrencilere verilmelidir	1- 5 Yıl	7	2,00	0,00	1,13	0,33	
	6-10 Yıl	23	2,26	0,54			
	11-15 Yıl	29	2,28	0,52			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,35	0,48			
	Toplam	119	2,29	0,49			
2. Öğrenci aktif ,öğretmen yönlendirici olmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,00	0,63	0,94	0,42	
	6-10 Yıl	22	2,14	0,35			
	11-15 Yıl	28	2,39	0,78			
	16 Yıl ve üzeri	59	2,20	0,71			
	Toplam	115	2,23	0,67			
3.Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir.	1- 5 Yıl (1)	6	2,00	0,63	3,05	0,03	1 ve 3 arasında
	6-10 Yıl (2)	22	2,18	0,39			
	11-15 Yıl (3)	28	2,61	0,73			
	16 Yıl-üstü (4)	61	2,23	0,66			
	Toplam	117	2,30	0,66			

Tablo 10 'un Devamı							
4. Öğretmen derste, öğrencilere verilen bilginin onların yararına olduğuna, yaşamlarına kalite kattığına inandırmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,00	0,63	0,92	0,42	
	6-10 Yıl	23	2,43	0,66			
	11-15 Yıl	27	2,52	0,75			
	16 Yıl ve üzeri	59	2,37	0,71			
	Toplam	115	2,40	0,71			
5. Derste çeşitli öğretim tekniklerine (balık kılçığı, beyin fırtınası vb.) başvurulmalıdır	1- 5 Yıl	7	2,14	0,37	0,44	0,72	
	6-10 Yıl	23	1,96	0,70			
	11-15 Yıl	29	2,17	0,71			
	16 Yıl ve üzeri	59	2,03	0,76			
	Toplam	118	2,06	0,72			
6. Öğrenci derste rekabet yerine işbirliği yapmaya yönlendirilmelidir	1- 5 Yıl	7	2,29	0,48	0,98	0,40	
	6-10 Yıl	23	2,30	0,63			
	11-15 Yıl	29	2,59	0,68			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,37	0,71			
	Toplam	119	2,40	0,68			
7. Öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiği öğretilmelidir	1- 5 Yıl	6	2,00	0,63	1,44	0,23	
	6-10 Yıl	21	2,29	0,78			
	11-15 Yıl	27	2,56	0,75			
	16 Yıl ve üzeri	57	2,28	0,67			
	Toplam	111	2,33	0,71			
8. Öğretmen derste bilgi verici ve uzman gibi davranmayıp katılımcı ve gerektiğinde öğrenici olmayı benimsemelidir	1- 5 Yıl	7	2,43	0,53	0,91	0,43	
	6-10 Yıl	22	2,27	0,63			
	11-15 Yıl	27	2,63	0,79			
	16 Yıl ve üzeri	58	2,45	0,79			
	Toplam	114	2,46	0,75			
9. Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir	1- 5 Yıl	5	2,20	0,44	1,07	0,36	
	6-10 Yıl	23	2,04	0,70			
	11-15 Yıl	28	2,43	0,79			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,22	0,80			
	Toplam	116	2,23	0,77			
10. Derste bilgi düzeyindeki bilgilerden ziyade ilişkilere, kavramaya, analiz ve senteze ağırlık verilmelidir	1- 5 Yıl	5	2,60	0,89	0,45	0,71	
	6-10 Yıl	22	2,32	0,71			
	11-15 Yıl	29	2,45	0,68			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,30	0,80			
	Toplam	117	2,35	0,75			

Tablo 10'un Devamı							
11. Derste öğreticiliği ön plana almayan, etkileşime dayanan, öğrenci merkezli uygulamalar yapılmalıdır	1- 5 Yıl	7	2,43	0,53	0,55	0,64	
	6-10 Yıl	23	2,13	0,54			
	11-15 Yıl	29	2,28	0,70			
	16 Yıl ve üzeri	62	2,19	0,59			
	Toplam	121	2,21	0,60			
12. Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	0,25	0,85	
	6-10 Yıl	22	2,68	0,83			
	11-15 Yıl	29	2,66	0,81			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,75	0,78			
	Toplam	118	2,70	0,78			
13. Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır	1- 5 Yıl (1)	7	2,14	0,37	2,88	0,03	1 ve 3 arasında
	6-10 Yıl (2)	23	2,30	0,70			
	11-15 Yıl (3)	29	2,76	0,68			
	16 Yıl-üstü (4)	61	2,54	0,64			
	Toplam	120	2,53	0,67			
14. Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür	1- 5 Yıl	6	3,00	0,89	0,44	0,72	
	6-10 Yıl	23	2,65	0,71			
	11-15 Yıl	29	2,86	0,74			
	16 Yıl ve üzeri	62	2,81	0,84			
	Toplam	120	2,80	0,79			
15. Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,67	1,03	1,99	0,12	
	6-10 Yıl	22	2,73	0,76			
	11-15 Yıl	29	3,21	0,72			
	16 Yıl ve üzeri	60	3,00	0,75			
	Toplam	117	2,98	0,77			

Tablo 10'da görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 3. madde olan “Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.03$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu

bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,00$) kısmen gerçekleştirmesinden, 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,61$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın olduğu söylenebilir. Bu durum, 1-5 yıllık öğretmenlerin daha az tecrübeye sahip olduklarından ve yanlış bir uygulama yapma korkusundan dolayı bu uygulamayı her zaman tercih etmiyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 13. madde olan “ Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.03$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,14$) kısmen gerçekleştirmesinden, 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,76$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın olduğu söylenebilir. Bu durum, 1-5 yıllık öğretmenlerin sınıfta bulunmayan bu kaynak ve materyallerin tanıtımı ve anlatımının zor olacağını düşündüklerinden ya da sınıf ortamlarının yetersizliğinden dolayı bu uygulamayı her zaman tercih etmiyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları uygulamaların aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}=1.75- 2.49$) dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, anketin 12. maddesinde “Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır” konusuna, 13. maddesinde “ Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır” konusuna, 14. maddesinde “Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür” konusuna ve 15. maddesinde

“Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}=2,70$ - $\bar{x}=2,53$ - $\bar{x}=2,80$ ve $\bar{x}=2,98$) dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

4.3.2.2.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci İle İletişimdeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin uygulamalarına göre kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci İle İletişimdeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını gösteren Varyans Analizi sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p	LSD
1.Öğretmen öğrenci ile arasındaki iletişim kanallarını açık tutmalıdır	1- 5 Yıl	6	3,33	0,81	1,57	0,20	
	6-10 Yıl	23	2,70	0,70			
	11-15 Yıl	29	2,97	0,68			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,95	0,69			
	Toplam	119	2,92	0,70			
2.Öğretmen korkutucu, tehdit edici olmamalı, sınıfta rahat bir atmosfer oluşturmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,83	0,75	0,88	0,45	
	6-10 Yıl	23	2,74	0,75			
	11-15 Yıl	29	3,07	0,70			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,89	0,75			
	Toplam	119	2,90	0,74			
3. Öğretmen her bir öğrenciyi bireysel olarak tanıyıp, anlamaya çalışmalıdır	1- 5 Yıl	5	2,80	0,83	2,57	0,05	
	6-10 Yıl	23	2,57	0,72			
	11-15 Yıl	28	3,14	0,89			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,97	0,70			
	Toplam	117	2,92	0,77			

Tablo 11'in Devamı							
4. Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	1,52	0,21	
	6-10 Yıl	23	2,22	0,42			
	11-15 Yıl	29	2,59	0,78			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,40	0,61			
	Toplam	118	2,42	0,63			
5. Öğretmen öğrenciyi cesaretlendirerek, bu yolla öğrencinin kendisini tanımlamasına değerlendirmesine fırsat vermelidir	1- 5 Yıl	6	2,33	1,03	1,45	0,23	
	6-10 Yıl	23	2,52	0,73			
	11-15 Yıl	29	2,90	0,86			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,64	0,75			
	Toplam	119	2,66	0,79			
6. Öğretmen öğrencisi ile resmi ilişki yerine onunla diyalog kurmalı; öğrenci üzerine odaklanmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,67	0,81	1,80	0,15	
	6-10 Yıl	23	2,43	0,72			
	11-15 Yıl	29	2,90	0,81			
	16 Yıl ve üzeri	62	2,65	0,65			
	Toplam	120	2,67	0,72			
7. Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır	1- 5 Yıl (1)	6	2,50	0,54	2,88	0,03	2 ve 3 arasında
	6-10 Yıl (2)	23	2,48	0,66			
	11-15 Yıl (3)	29	2,93	0,75			
	16 Yıl-üstü (4)	61	2,89	,63			
	Toplam	119	2,80	0,68			
8. Öğretmen öğrencilerinin kendisine rahatça ulaşabilmelerine olanak sağlamalıdır	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	1,53	0,21	
	6-10 Yıl	23	2,70	0,76			
	11-15 Yıl	28	3,07	0,71			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,87	0,79			
	Toplam	117	2,86	0,76			
9. Sınıf içi davranışları belirleyen kurallar, öğrenciler ve öğretmenlerce belirlenmelidir	1- 5 Yıl	6	2,17	0,40	1,52	0,21	
	6-10 Yıl	23	2,43	0,66			
	11-15 Yıl	28	2,75	0,79			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,62	0,73			
	Toplam	118	2,59	0,73			
10. Öğretmenler öğrencilerin önerilerini dikkate alarak kendilerini geliştirmelidir	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	0,83	0,47	
	6-10 Yıl	22	2,50	0,74			
	11-15 Yıl	28	2,79	0,83			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,57	0,67			
	Toplam	116	2,60	0,72			

Tablo 11'in Devamı							
11. Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır	1- 5 Yıl (1)	6	2,17	0,75	3,61	0,01	1 ve 3 , 1 ve 4 arasında 2 ve 3 , 2 ve 4 arasında
	6-10 Yıl (2)	21	2,48	0,60			
	11-15 Yıl (3)	28	2,93	0,76			
	16 Yıl-üstü (4)	60	2,82	0,62			
	Toplam	115	2,75	0,68			
12. Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmaktadır	1- 5 Yıl (1)	6	2,33	0,51	2,95	0,03	2 ve 3, 2 ve 4 arasında
	6-10 Yıl (2)	23	2,39	0,49			
	11-15 Yıl (3)	29	2,79	0,77			
	16 Yıl-üstü (4)	62	2,82	0,71			
	Toplam	120	2,71	0,70			
13. Öğretmen öğrencilerinin rahatça soru sorup, yardım istemelerini sağlamalıdır	1- 5 Yıl	6	2,83	1,16	0,73	0,53	
	6-10 Yıl	23	2,87	0,75			
	11-15 Yıl	29	3,14	0,63			
	16 Yıl ve üzeri	61	3,07	0,75			
	Toplam	119	3,03	0,74			
14. Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır	1- 5 Yıl (1)	6	2,00	0,63	3,88	0,01	1 ve 3, 2 ve 3 arasında
	6-10 Yıl (2)	23	2,26	0,61			
	11-15 Yıl (3)	29	2,79	0,72			
	16 Yıl-üstü (4)	61	2,49	0,67			
	Toplam	119	2,50	0,70			

*: 0.05 düzeyinde manidar

Tablo 11’de görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 7. madde olan “Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruplardan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 6-10 Yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0.03$). Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,48$) kısmen

gerçekleştirmesinden, 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,93$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın oluştuğu söylenebilir. Bu durum, 6-10 yıllık öğretmenlerin 11-15 yıllık öğretmenlere göre daha az tecrübeye sahip olmasından ve buna bağlı olarak öğrenciye tam bir güven duygusunun oluşmamasından dolayı bu uygulamayı her zaman tercih etmiyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 11. madde olan “Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.01$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 1-5 yıl ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 1-5 yıl ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,17$ ve $\bar{x}=2,48$) kısmen gerçekleştirmesinden, 11-15 yıl ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,93$ ve $\bar{x}=2,82$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın oluştuğu söylenebilir.

Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 12. madde olan “Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmalıdır” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruplardan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 6-10 Yıl ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ve 6-10 Yıl ile 16yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0.03$). Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,39$) kısmen gerçekleştirmesinden, 11-15 yıllık ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,79$ ve $\bar{x}=2,82$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın oluştuğu söylenebilir. Bu

durum, 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre sınıftaki tüm bireyleri bir araya getirip hep birlikte hareket ettirmek konusunda zorlanacakları düşüncesinden dolayı böyle bir uygulamayı kısmen gerçekleştirmektedirler şeklinde yorumlanabilir.

Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 14. madde olan “Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.01$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ve 6-10 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=2,00$ ve $\bar{x}=2,26$) kısmen gerçekleştirmesinden, 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=2,79$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın oluştuğu söylenebilir. Bu durum, 1-5 yıl ile 6-10 yıllık öğretmenlerin 11-15 yıllık öğretmenlere göre daha az tecrübeye sahip olmasından ve buna bağlı olarak öğrencinin çevresi ile iletişiminin kendi görevi olmadığını düşünüp bu konuda etkin olmayı istememesinden dolayı bu uygulamayı her zaman tercih etmiyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları bütün uygulamaların aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}=2,50 - 3,24$) dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece anketin 4. maddesinde “Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=2,42$) dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

4.3.2.3.Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

“Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalara göre kıdemleri arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen alt probleme dayalı olarak öğretmenlerin verdiği cevapların aritmetik ortalama ve varyans analizi değerleri Tablo12’de verilmiştir.

Tablo 12

Hazır Giyim Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirmedeki Rollerini Konusunda Yapmış Oldukları Uygulamaların Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasını gösteren Varyans Analizi sonuçları

n= 122

ANKET MADDESİ	KIDEM	Sayı	$\bar{x}$	s	F	p	LSD
1.Değerlendirmede;sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır.	1- 5 Yıl	6	2,50	1,04	2,10	0,10	
	6-10 Yıl	22	2,27	0,63			
	11-15 Yıl	28	2,71	0,60			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,52	0,56			
	Toplam	116	2,52	0,62			
2. Öğrencileri değerlendirmenin bir amacında , öğretmenin kendisini değerlendirmesidir	1- 5 Yıl	6	2,67	0,51	0,78	0,50	
	6-10 Yıl	23	2,57	0,72			
	11-15 Yıl	28	2,79	0,56			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,56	0,71			
	Toplam	118	2,62	0,67			
3. Yapılan değerlendirmede, çalışmaların nasıl değerlendirileceği öğrencilere açıklanmalıdır.	1- 5 Yıl	6	2,67	0,51	0,74	0,52	
	6-10 Yıl	23	3,00	0,79			
	11-15 Yıl	29	3,17	0,71			
	16 Yıl ve üzeri	61	3,05	0,82			
	Toplam	119	3,05	0,77			

Tablo 12'nin Devamı							
4. Öğretmen öğrencinin bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma, inceleme gibi özelliklerini de dikkate almalıdır	1- 5 Yıl	6	2,67	0,81	0,48	0,69	
	6-10 Yıl	22	2,64	0,84			
	11-15 Yıl	29	2,90	0,77			
	16 Yıl ve üzeri	60	2,78	0,78			
	Toplam	117	2,78	0,78			
5. Öğrenci başarısı sadece ünite sonunda ölçülmemelidir	1- 5 Yıl	6	3,17	0,98	0,53	0,66	
	6-10 Yıl	23	2,87	0,69			
	11-15 Yıl	29	2,86	0,78			
	16 Yıl ve üzeri	58	3,02	0,73			
	Toplam	116	2,96	0,75			
6. Öğrenciyi değerlendirme kriterleri açık ve anlaşılır olmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,83	0,98	1,31	0,27	
	6-10 Yıl	21	3,14	0,79			
	11-15 Yıl	29	3,14	0,78			
	16 Yıl ve üzeri	59	3,36	0,71			
	Toplam	115	3,23	0,76			
7. Değerlendirme, öğrenme sürecinin doğru yürüyüp yürümediğini belirlemek amacıyla sürecin her aşamasında yapılmalıdır	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	2,53	0,06	
	6-10 Yıl	23	2,70	0,92			
	11-15 Yıl	29	2,90	0,81			
	16 Yıl ve üzeri	61	3,11	0,68			
	Toplam	119	2,95	0,77			
8. Değerlendirmede amaç, öğrencinin ne kadar öğrendiğinin bir sonraki konu yada kavrama hazır olup olmadığının, bilgilerin iletiminde bir aksaklık olup olmadığının belirlenmesidir	1- 5 Yıl	6	2,33	0,81	2,34	0,07	
	6-10 Yıl	23	2,61	0,65			
	11-15 Yıl	29	3,03	0,68			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,84	0,77			
	Toplam	119	2,82	0,74			

Tablo 12'nin Devamı							
9. Gerçek değerlendirme, öğrencilerin belirli durumlarda neler öğrendiklerini ve öğrendiklerini gerçek yaşama transfer edebilme becerisini test edebilen bir değerlendirme olmalıdır.	1- 5 Yıl	6	2,33	0,81	1,65	0,18	
	6-10 Yıl	23	2,52	0,66			
	11-15 Yıl	29	2,86	0,74			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,80	0,77			
	Toplam	119	2,74	0,75			
10. Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır	1- 5 Yıl	6	1,67	0,81	2,48	0,06	
	6-10 Yıl	23	1,83	0,65			
	11-15 Yıl	29	2,10	0,90			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,28	0,79			
	Toplam	119	2,12	0,81			
11. Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı dikkate alınıp değerlendirilmelidir	1- 5 Yıl (1)	6	3,00	0,89	3,88	0,01*	1 ve 2, 2 ve 3, 2 ve 4 arasında
	6-10 Yıl (2)	23	1,91	0,79			
	11-15 Yıl (3)	29	2,38	0,67			
	16 Yıl-üstü (4)	61	2,44	0,84			
	Toplam	119	2,35	0,82			
12. Öğrenme- öğretme stratejileri, objektif ölçekler kullanılarak değerlendirilmelidir	1- 5 Yıl	5	2,60	0,89	0,83	0,47	
	6-10 Yıl	23	3,00	0,79			
	11-15 Yıl	29	2,97	0,73			
	16 Yıl ve üzeri	61	3,11	0,77			
	Toplam	118	3,03	0,77			
13. Değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme-öğretme süreci yeniden düzenlenmelidir.	1- 5 Yıl	6	2,50	0,54	0,97	0,40	
	6-10 Yıl	23	2,39	0,89			
	11-15 Yıl	28	2,61	0,87			
	16 Yıl ve üzeri	61	2,74	0,85			
	Toplam	118	2,63	0,85			

*: 0.05 düzeyinde manidar

Tablo 12’de görüldüğü gibi Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda tabloda 11. madde olan “Her öğrenci, aynı kriterler ile

değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruplardan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 1-5 Yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0,01$). Bu kıdem gruplarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 6-10 yıllık, 11-15 yıllık, 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin uygulamayı ($\bar{x}=1,91$ $\bar{x}=2,38$ ve $\bar{x}=2,44$) kısmen gerçekleştirmesinden, 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ise uygulamayı ($\bar{x}=3,00$) çoğunlukla gerçekleştirmesinden dolayı bu farkın olduğu söylenebilir. Bu durum, 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin dışındaki diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin göre daha fazla tecrübeye sahip olmasından ve buna bağlı olarak her bir öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirmenin ve her biri için ayrı kriter hazırlamanın zor olacağını düşünmesinden dolayı bu uygulamayı her zaman tercih etmiyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları uygulamaların aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}= 2,50 - 3,24$) dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, anketin 10. maddesinde “Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır” konusuna ve 11. maddesinde “Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir” konusuna yaptıkları uygulamaların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}= 2,12$ ve $\bar{x}= 2,35$) dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç

“Kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uyarlanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” problem cümlesine cevap aranan bu çalışmada, aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Araştırmanın 1. alt problemi “Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin konuya verdikleri önem ile uygulamaları arasında yapılan t testi sonucu .05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p<0.05$). Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu da, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir. Aynı biçimde aritmetik ortalamalar incelendiğinde de öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın 2. alt problemi “Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin konuya verdikleri önem ile uygulamaları arasında yapılan t testi sonucu .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu dikkati çekmektedir ($p<0.05$). Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimdeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını

göstermektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde de öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın 3. alt problemi “Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem ve uygulamaları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin konuya verdikleri önem ile uygulamaları arasında yapılan t testi sonucu .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır ($p < 0.05$). Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrencilerin başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna verdikleri önem her alt ölçek için uygulamalarına göre yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıklarını göstermektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde de öğretmenlerin konuya verdikleri önemi uygulamalarına her zaman yansıtmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın 4. alt problemi “Toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Elde edilen bulgulara göre hazır giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; anket maddelerindeki öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri ile ilgili bütün davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece, “Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmanın 5. alt problemi “toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Toplam

kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri ile ilgili bütün davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece, “Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmanın 6. alt problemi “toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin verdikleri önem kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna verdikleri öneme yönelik yapılan varyans analizi sonucunda kıdemler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; anket maddelerindeki öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili davranışlara verilen önemin aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çok önemli” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, “Değerlendirmede; sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır” ve “Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır” konularına verdikleri önemin aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “önemli” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmanın 7. alt problemi “toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin dersin işlenişindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.03$). Farkın

hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde, yapılan varyans analizi sonucunda “ Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.03$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

7. alt problem ile ilgili aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; öğretmenin dersin işlenişindeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları uygulamaların aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, “Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır” konusuna, “ Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır” konusuna, “Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür” konusuna ve “Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmanın 8. alt problemi “toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci iletişimindeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruptan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 6-10 Yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0.03$).

Aynı şekilde yapılan varyans analizi sonucunda “Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.01$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 1-5 yıl ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl ile 16 ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Yine yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmaktadır” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruplardan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 6-10 Yıl ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ve 6-10 Yıl ile 16yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0.03$).

Aynı şekilde yapılan varyans analizi sonucunda “Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır” konusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($p=0.01$). Farkın hangi kıdem gruplarında olduğunu bulmak için yapılan LSD testi sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ve 6-10 yıl ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

8. alt problem ile ilgili aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; öğretmenin öğrenci ile iletişimindeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları bütün uygulamaların aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Sadece, “Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir” konusuna verdikleri önemin aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın 9. alt problemi “toplam kalite yönetimi yaklaşımına göre öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusuna hazır giyim öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalar kıdeme göre farklılık göstermekte midir?”

şeklindedir. Toplam kalite Yönetiminin öğretime uygulanmasına yönelik Hazır Giyim öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri konusunda yapmış oldukları uygulamalara yönelik yapılan varyans analizi sonucunda “Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir” maddesinde manidar bir farkın olduğu gözlemlenmiştir. Bu maddeye cevap veren gruplardan aralarında manidar fark bulunanların tespiti için yapılan LSD testi sonucuna göre 1-5 Yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 16yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 0.05 düzeyinde manidar bir fark olduğu saptanmıştır ($p=0,01$).

9. alt problem ile ilgili aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise; öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmedeki rolleri ile ilgili yapmış oldukları uygulamaların aritmetik ortalamalarının dereceli ölçekte “çoğunlukla gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu saptanmıştır. Ancak, “Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır” konusuna ve “Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir” konusunda yaptıkları uygulamaların aritmetik ortalamasının dereceli ölçekte “kısmen gerçekleşiyor” sınırları arasında olduğu görülmüştür.

5.2.Öneriler

“Kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uyarlanabilirliğine ve mevcut durumdaki uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşleri” ile ilgili yapılan bu araştırmanın bulgularından yararlanılarak şu öneriler geliştirilmiştir:

5.2.1. Eğitimcilere Öneriler

1. Öğretmenler sınıfta öğrencileri aktif kılacak etkinlikler yapmalı; grup çalışmasına onları yönlendirmelidir.
2. Öğretmenler, öğrencilerin derste rekabet etmelerini önlemeli, öğrencileri işbirliği yapmaya yönlendirmelidir.
3. Öğretmen, derste, kendini uzman gibi görmemeli; öğrencilerden de bir şeyler öğrenebileceğini kabullenmelidir.
4. Öğretmen sınıfta rehber olmalı, sınıflarda öğrenci merkezli öğretim yapılmalıdır.
5. Öğretmen, her şeyi bilen değil, belirli konuları çok iyi bilen ve bunları gerektiğinde uygulayabilen bireyleri, yetiştirebilmelidir.
6. Öğretmenlere iletişim becerileri kazandıracak hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir. Bu tarz faaliyetlerin hem sayısı, hem de niteliği arttırılmalıdır.
7. Öğretmenler öğrencileri ile yalnızca sınıf içinde değil; sınıf dışında da ilgilenmelidir.

8. Öğretmen sınıf içinde rahat bir atmosfer oluşturmmalıdır, böylece öğrenci başarısının artmasını sağlamalıdır.
9. Öğretmenler ve öğrenciler sınıf içi davranışları belirleyen kuralları birlikte oluşturmmalıdır.
10. Öğretmenler öğrencilerin önerilerini dikkate almalıdır.
11. Öğretmen sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı bir iletişim olmasına dikkat etmelidir.
12. Değerlendirme, sadece bilişsel düzeyi ölçmekle kalmamalı, öğrencinin duyuşsal, devinişsel düzeylerini de ölçmelidir.
13. Değerlendirme kriterleri öğrencilere paylaşılarak başarılarının artması sağlanmalıdır.
14. Değerlendirme dönüt amaçlı yapılmalıdır.
15. Değerlendirme yaparken öğrencilerin rekabet etmeleri önlenmeli, öğrenciler belirli bir sıralamaya konulmamalıdır.
16. Öğretmen, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek için, ünite başında ön test yapmalıdır.
17. Öğrencileri tek sınavla ve notla değerlendirmek yerine, onların bireysel özellikleri de dikkate alınarak, süreç içindeki gelişimlerine bakılarak ve eksiklerini bulup gidermek için değerlendirme yapılmalıdır.

5.2.2.Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma Kız Meslek Liselerinde Toplam Kalite Yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusunda yapılan ilk araştırmadır. Diğer tüm okulları kapsayan örneklem gruplarında da araştırma yapılabilir.

2.Bu araştırmada Toplam Kalite Yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusundaki hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek açısından betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu konuda araştırmacıların gözlem ya da görüşme yolu ile de problemleri saptayarak toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliği konusunda katkı sağlayıcı çalışmaları gerçekleştirebilmeleri de mümkündür.

3.Toplam kalite yönetiminin giyim öğretime uygulanmasının öğrenci başarısı ve davranışı üzerindeki etkilerini inceleyen nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir. Bu bağlamda eğitimin kalitesi ile çıktılarının niteliğini yükseltmekte mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

AKARCA, Mediha. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Anlayışına Göre Öğretmen Roller ve Bu Rollere İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ALICIGÜZEL, İzzettin.(1998). **Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim**. Ankara: Sistem Yayıncılık.

ARSEVEN, Ali. (1993). **Alan Araştırması**. Ankara:Gündüz Yayıncılık

AŞÇIGİL, Sema.(1998). Toplam Kalite Yönetiminde Öğrenci Değerlendirilmesinde İki Uygulama. **Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması**. Çoruh, Mithat.(Ed). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

AYDIN, Serkan.(2002). Anadolu Liselerinde Toplam Kalite Yönetimi'nin Öğretime Uygulanabilirliğine Yönelik İngilizce Öğretmeni Algıları (Ankara İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .Ankara Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BALCI, Ali.(1993). **Etkili Okul** , Ankara: Erek Ofset Matbaası.

BAŞARAN, İ.Ethem.(1993). **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: Gül Yayınevi.

BAYKARA, Süleyman.(1999). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği ve Bir Model Önerisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BAYRAK, C. Ağaoğlu, E. (1997). İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleri. **Yüksek**

Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması. Çoruh, Mithat.(Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

BAYRAK, C. Ağaoğlu, E.(1998). Öğretmen Adayları ve Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri. **Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması.** Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı

BOSTINGL, John. (1992). **School of Quality** , An Introduction To Total Quality Management In Education, Association For Supervision And Curriulums Development

BOSTINGL, John Jay. (2000). **Kalite Okulları.** Çeviren: Hayal KÖKSAL. İstanbul: Dünya Yayınları

BULUT, Ömer Gökbunar, Çivi, R., Öztürk, E. (1997). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması Ve Yararları*, Ödül Kazanan Makaleler, İstanbul: KalDer Yayınları.

BURSALIOĞLU, Ziya.(1999). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.** Ankara: Doğu Matbaası.

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

CAFOĞLU, Zühal (1997). Yüksek Öğretim ve Öğrenci Kalitesi. **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**, Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Vakfı Yayınları. s. 91-100

CAFOĞLU, Zühal (1998). *Öğretmen Algısında Kaliteli Okul.* Milli Eğitim Dergisi, Ankara: ME Basımevi, sayı:137.

CELEP, Cevat (1998). Eğitimde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması. **Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması.** Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

CELEP, Cevat (1999). Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi . **Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması**, Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.

CEYLAN, M. (1998). *Yüksek Öğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi*. Eğitim Yönetimi. Sayı: 16. Pegem

ÇAĞLAR, İrfan (1998). *Eğitim Yönetiminde Toplam Kalite Anlayışının Hizmet Verimliliğine Etkisi*. Standart Dergisi. Sayı:440.

ÇELİK, Vehbi (2000). **Okul Kültürü Ve Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ÇOLAK, Abdüllatif (2002). Müfredat Laboratuvar Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DALGIÇ,Yasemin (2002). Toplam Kalite Yönetiminin Ticaret Meslek Liselerinde Uygulanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Gazi Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü

DEMING, Edward (1993). **Out Of Critisis**. Cambridge.

ENSARİ, Hoşcan (2001). 21. Yüzyıl İçin Çağdaş Bir Yönetim Yaklaşımı. **21. Yüzyılda Eğitim Ve Türk Eğitim Sistemi** , İstanbul : Sedar Yayınları. s. 151-189

ENSARİ, Hoşcan (2002). **21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ERDOĞAN, İrfan (2000). **Okul Yönetimi Ve Öğretim Liderliği**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

GLASSER, William (1992). **Okulda Kaliteli Eğitim**. Çeviren: U. KAPLAN. İstanbul: Beyaz Yayınları.

GÖREN, Halil (1997). Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Atölyelerinin Yönetiminin Toplam Kalite Yaklaşımının Etkinliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜLŞEN, Celal (2000). Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretime Ve İlköğretimde Teftiş Sistemine Uygulanabilirliği (Ankara İli Örneğinde İlköğretim Müfettişlerinin Görüşlerinin Karşılaştırılması). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜNDAY, İsmail (1999). Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kalite Yönetimi İle İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Matematik Ders Başarısının Arttırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi .

HERGÜNER, R. (1998). *Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar*. Eğitim Yönetimi. Sayı: 13.

JENKINS, L. (1998). **Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi**. Çeviren: G. YENERSOY. İstanbul: KalDer Yayınları.

KARASAR, Niyazi (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayıncılık

KAVRAKOĞLU, İbrahim (1996). **Kalite Güvencesi ve ISO 9000**. İstanbul: KalDer Yayınları.

KOCABAŞ, İbrahim (1997). Toplam Kalite Yönetiminin Eğitimde Sağlayacağı Yararlar. **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**. Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayınları. s. 267-273

KOÇAL, Seçil (1998). Yüksek Öğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Hizmet Birimi, Öğrenci Öğretim Alanı Başarı Değerlendirmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Başkent Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KORKMAZ, A. (1997). *Toplam Kalite Yönetiminin Eğitime Etkisi Ve İlkeleri*. Milli Eğitim Dergisi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Sayı:135

KOVANCI, Ahmet (2001). **Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

KÖKSAL, G.(1997). *Eğitim Sistemine Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar* . Ödül Kazanan Makaleler. İstanbul: KalDer Yayınları

KÖKSAL, Hayal (1998). **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: Dünya Yayıncılık.

KÜÇÜKOĞLU, E. Mehmet (1998). Toplam Kalite Yönetimi'nin Meslek Liselerinde Uygulanmasında Sürekli İyileştirme Çabalarının Öğrencilerin Başarılarını Arttırmadaki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

LANGFORD, David ve Barbara A.Cleary (1999). **Eğitimde Kalite Yönetimi**. İstanbul: KalDer Yayınları.

MEB, (2000). Mesleki ve Teknik Öğretim Kurumları Toplam Kalite Yönetimi Dersi Öğretim Programı. Ankara:MEB Tebliğler Dergisi. Sayı:2515

OKUTAN, Mehmet (1999). *Toplam Kalite Yönetimi Ve Okul Yönetimine Uygulanışı*. Yaşadıkça Eğitim Dergisi. İstanbul: sayı:63.

ÖĞMEN, Arafat (2000). *Eğitimde Kalite* . Eğitim Ve Yaşam Dergisi. Sayı:17-18. s. 53-57

ÖĞÜTVEREN, Özlem (1997). Sürekli İyileştirme Çerçevesinde, Bir Öğretim-Öğrenim Stratejisi: Başkent Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği. **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**. Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayınları. s.115-125.

ÖZDEMİR, Servet (1995). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi* . Verimlilik Dergisi. Ankara: MPM Yayınları. Özel sayı.

ÖZDEMİR, Servet (1996). *Toplam Kalite Yönetimi Ve Katılımcılık*. Eğitim Yönetimi Dergisi. Ankara. Sayı:3.

ÖZDEMİR, Servet (1998). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ÖZDEN, Yüksel (1998). *Yeni Üniversitelerde Toplam Kalite Yönetimi*. Eğitim Yönetimi. Kış Sayısı., Pegem.

PEŞKİRCİOĞLU, N. (1995). *Toplam Kalite Yönetimi Ve Katılımcılık*. Verimlilik Dergisi. Özel Sayı. S.31-40.

RINEHART, G.(1993). **Quality Education**. ASQC Quality Press.

SAYIN, Çiğdem (2002). *Toplam Kalite Yönetimi Ve İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .Gazi Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SEVİM, Adnan (1999). *Toplam Kalite Yönetiminde Bir Araç Olarak Toplam Kalite Maliyet Sisteminin Kurulması Ve Bir Uygulama*. Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.

SÖNMEZ, Namık (1999). *Özel ve Resmi Genel Lise Müdürlerinin Toplam Kalite Yönetimi'nin Genel Liselerde Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SÖNMEZ, Veysel (1993). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Arı Yayıncılık.

ŞİŞMAN, Mehmet ve Turan, Selahattin (2001). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

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

TERZİ, Hasan (2000). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. İlksan Öğretmen Dergisi. sayı:13.

TÖZÜN, Nurdan (2001). 21. Yüzyılda Tıp Eğitiminde Toplam Kalite Güvencesi. **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**. İstanbul: Sedar Yayınları. s. 189-207

TÜMER, S. (1995). *Toplam Kalite Yönetiminde Kuruluş Organizasyon Yapısı*. Verimlilik Dergisi. Özel Sayı. S.41-66.

UYSAL, Hakan (1998). Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretimde Uygulanabilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü .

ÜNAL, Semra (2000). *Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütleri Yöneticilerinin Sorumlulukları*., Eğitim Yönetimi Dergisi. Sayı:22. Ankara: Pegem Yayıncılık. s. 261-268.

VARİNLİ, İnci ve Uzay, Nisfet (1997). Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesinde Hizmet Kalitesini Artırmaya Yönelik Çalışmalar. **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite Kalite İyileştirme**. Çoruh , Mithat (Ed.). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayınları. s. 157-165.

VAROĞLU,Kadir ve Kaplama Volkan (1997). Öğrenim Kurumlarında Bir Toplam Kalite Yönetimi Aracı Olarak Öğrenmeyi Öğrenme Modeli Ve Öğrenen Organizasyona Geçiş Sorunları. **Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme**. Çoruh, Mithat (Ed.). Ankara:Haberal Eğitim Vakfı Yayınları .s.23-31

YAHYAGİL, Mehmet (1997). *Eğitim Sisteminde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar* . Ödül Kazanan Makaleler. İstanbul: KalDer Yayınları.

YALABIK, Barış (1999). Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .ODTÜ , İşletme Bölümü .

YALÇINKAYA, Mustafa (1996). *Toplam Kalite Yönetimi Ve Eğitim Alanına Uygulanması*. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı:224. s. 23-25.

YILDIRIM, Hasan Ali (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

YÖDGED, (1998). *Kalite Ve Toplam Kalite Yönetimi*. Yönetimi Değerlendirme Ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Bülteni. Sayı:14.

EKLER

ANKET FORMU

Sayın Öğretmenler,

Bu araştırma da kız meslek liselerinde toplam kalite yönetiminin öğretime uygulanabilirliğine ve mevcut uygulamalarına yönelik hazır giyim öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Veri toplama aracında Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi yaklaşımına göre öğretmen rollerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Bu roller; öğretmenin derslerin işlenişindeki rolü, öğrenci ile iletişimindeki rolü, öğrenciyi değerlendirmedeki rolü olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Ankette yer alan bu rollerle ilgili her bir eylemi ifade eden cümleyi okuyarak söz konusu eylemin sizce Giyim Öğretiminde ne ölçüde önemli olduğunu A bölümündeki seçeneklerden, bu eylemin dersinize ne ölçüde uygulandığını da B bölümündeki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

Tüm maddeleri dikkatle ve içtenlikle cevaplandırmanız, araştırmanın amacına ulaşmasına büyük katkı sağlayacaktır. Değerli katkılarınız için teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Ayşegül YOZGAT

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü Giyim Endüstrisi ve Moda

Tasarımı Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgileriniz:

Aşağıda kişisel bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1)Cinsiyetiniz.

() Kadın

() Erkek

2)Meslekteki hizmet süreniz.

() 1-5 yıl

() 6-10 yıl

() 11-15 yıl

() 16 ve üzeri

TKY* YAKLAŞIMINA GÖRE ÖĞRETMENİN DERSİN İŞLENİŞİNDEKİ ROLLERİ	A				B			
	ÖNEM DERECESİ				GERÇEKLEŞME DERECESİ			
	Hiç Önemli Değil	Kısmen Önemli	Önemli	Çok Önemli	Hiç Gerçekleşmiyor	Kısmen Gerçekleşiyor	Çoğunlukla Gerçekleşiyor	Her zaman Gerçekleşiyor
1. Derste her şeyi öğretmek yerine, ömür boyu kalıcılığı olacak dayanıklı, transfer edilebilir bilgiler, öğrencilere verilmelidir								
2. Öğrenci aktif ,öğretmen yönlendirici olmalıdır								
3.Öğretmen derste, öğrencileri düşündürmeye, ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönlendirmelidir.								
4.Öğretmenin ders işlenişindeki rolü, öğrencilere verilen bilgi ve becerilerin, onların yararına olduğuna, yaşamlarına kalite katacağına inandırmaktır								
5.Derste çeşitli öğretim tekniklerine (balık kılçığı, beyin fırtınası vb.) başvurulmalıdır								
6. Öğrenci derste rekabet yerine işbirliği yapmaya yönlendirilmelidir								
7.Öğrenciye nasıl öğrenmesi gerektiği öğretilmelidir								
8.Öğretmen derste bilgi verici ve uzman gibi davranmayıp katılımcı ve gerektiğinde öğrenici olmayı benimsemelidir								
9. Konuların hangilerinin daha önemli olduğunu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiğini öğretmenler ve öğrenciler belirlemelidir								
10.Derste bilgi düzeyindeki bilgilerden ziyade ilişkilere, kavramaya, analiz ve senteze ağırlık verilmelidir								
11. Derste öğreticiliği ön plana almayan, etkileşime dayanan, öğrenci merkezli uygulamalar yapılmalıdır								
12. Sınıfta tartışılan konuların ve verilen bilgilerin uygulamasında öğretmen rehber olmalıdır								
13. Sınıfta bulunmayan materyaller vb. kaynaklar tanıtılıp, gösterilip, önemi vurgulanmalıdır								
14. Dersin işlenişinde öğretmen, rehber, yönlendirici ve koordinatördür								
15. Dersin amaçları mutlaka öğrencilere açıklanmalıdır								

TKY YAKLAŞIMINA GÖRE ÖĞRETMENİN ÖĞRENCİ İLE İLETİŞİMİNDEKİ ROLLERİ	A				B			
	ÖNEM DERECEİ				GERÇEKLEŞME DERECEİ			
	Hiç Önemli Değil	Kısmen Önemli	Önemli	Çok Önemli	Hiç Gerçekleşmiyor	Kısmen Gerçekleşiyor	Çoğunlukla Gerçekleşiyor	Her zaman Gerçekleşiyor
1.Öğretmen öğrenci ile arasındaki iletişim kanallarını açık tutmalıdır								
2.Öğretmen korkutucu, tehdit edici olmamalı, sınıfta rahat bir atmosfer oluşturmalıdır								
3. Öğretmen her bir öğrenciyi bireysel olarak tanıyıp, anlamaya çalışmalıdır								
4. Öğretmen öğrencinin sınıf dışı kişisel ihtiyaçlarına ilgi göstermelidir								
5. Öğretmen öğrenciyi cesaretlendirerek, bu yolla öğrencinin kendisini tanımlamasına ve değerlendirmesine fırsat vermelidir								
6. Öğretmen öğrencisi ile resmi ilişki yerine onunla diyalog kurmalı; öğrenci üzerine odaklanmalıdır								
7.Öğretmen öğrencisi ile gerçekleri paylaşmalı ve ona saygılı olmalıdır								
8. Öğretmen öğrencilerinin kendisine rahatça ulaşabilmelerine olanak sağlamalıdır								
9. Sınıf içi davranışları belirleyen kurallar, öğrenciler ve öğretmenlerce belirlenmelidir								
10. Öğretmenler öğrencilerin önerilerini dikkate alarak kendilerini geliştirmelidir								
11. Sınıftaki tüm bireyler arasında sağlıklı iletişim kurulmalıdır								
12. Öğretmen sınıfta “Biz” ruhunu oluşturmalıdır								
13. Öğretmen öğrencilerinin rahatça soru sorup, yardım istemelerini sağlamalıdır								
14. Öğrencilerin çevresi ile sağlıklı iletişim kurmasında, öğretmen etkin olmalıdır								

TKY YAKLAŞIMINA GÖRE ÖĞRETMENİN ÖĞRENCİYİ DEĞERLENDİRMEDEKİ ROLLERİ	A				B			
	ÖNEM DERECEŚİ				GERÇEKLEŞME DERECEŚİ			
	Hiç Önemli Değil	Kısmen Önemli	Önemli	Çok Önemli	Hiç Gerçekleşmiyor	Kısmen Gerçekleşiyor	Çoğunlukla Gerçekleşiyor	Her zaman Gerçekleşiyor
1. Değerlendirmede; sonuç değil süreç dikkate alınmalıdır.								
2. Öğrencileri değerlendirmenin bir amacıda , öğretmenin kendisini değerlendirmesidir								
3. Yapılan değerlendirmede, çalışmaların nasıl değerlendirileceğİ öğrencilere açıklanmalıdır.								
4. Öğretmen değerlendirmede öğrencinin bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma, inceleme gibi özelliklerini de dikkate almalıdır								
5. Öğrenci başarısı sadece ünite sonunda ölçülmemelidir								
6. Öğrenciyi değerlendirme kriterleri açık ve anlaşılır olmalıdır								
7. Değerlendirme, öğrenme sürecinin doğru yürüyüp yürümediğini belirlemek amacıyla sürecin her aşamasında yapılmalıdır								
8. Değerlendirmede amaç, öğrencinin ne kadar öğrendiğinin bir sonraki konu yada kavrama hazır olup olmadığının, bilgilerin iletiminde bir aksaklık olup olmadığının belirlenmesidir								
9. Gerçek değerlendirme, öğrencilerin belirli durumlarda neler öğrendiklerini ve öğrendiklerini gerçek yaşama transfer edebilme becerisini test edebilen bir değerlendirme olmalıdır.								
10. Üniteye başlamadan önce mutlaka o ünite ile ilgili bir ön test yapılmalıdır								
11. Her öğrenci, aynı kriterler ile değerlendirilmemeli, kendi öğrenebilme becerisi içindeki başarısı da dikkate alınarak değerlendirilmelidir								
12. Öğrenme- öğretme stratejileri, objektif ölçekler kullanılarak değerlendirilmelidir								
13. Değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme-öğretme süreci yeniden düzenlenmelidir.								