

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN, EFQM LİDERLİK KRİTERLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Necdet KONAN*

Metin KIRBAÇ**

Ali KIŞ***

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin, EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın modeli, betimsel tarama modelidir. 2010-2011 öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinden Palandöken, Yakutiye ve Aziziye ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 3205 öğretmen, çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu evrenden 756 kişiye veri toplama aracı uygulanmıştır. Veri toplama aracını gönüllü ve yönergeye uygun biçimde eksiksiz olarak tamamlayan 557 kişi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aracı, katılımcı öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeyi amaçlayan beş soru ile Avrupa Kalite Yönetimi Liderlik Kriterleri Ölçeğidir. İstatistiksel analizler için T- testi ve ANOVA kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine, branşlarına, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları yükseköğrenim kurumu türlerine ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel anlamda farklılık göstermediği ve öğretmenlerin okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini çok düzeyinde ($\bar{X}=3.62$) gerçekleştirdikleri görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: EFQM, liderlik kriterleri, ilköğretim, müdür, öğretmen

Giriş

Çok eski çağlardan beri toplumlar, geleceğinin teminatı olacak nesillerin en iyi şekilde yetişmesi ve kültürel değerlerini yaşatmak için eğitim-öğretimi araç olarak kullanmışlardır (Coşkun, Taşkaya, 2007, 261). Eğitimin insan ve toplumların hayatında ne kadar önemli bir yere sahip olduğu bugün artık inkâr edilemez bir gerçektir. Bugün bütün dünyada çözülemeyen problemlerin kaynağında eğitimin ve eğitimle

* Öğretim Üyesi., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E.B.B., Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

** Araştırma Görevlisi, Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E.B.B., Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

*** Doktora Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, E.B. Enstitüsü., Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ilgili sebeplerin yer aldığı kabul edilmektedir (Şenol ve Yıldız, 2009, 360). Sorunun kaynağında görülen eğitim, aynı zamanda, bu sorunların temel çözüm kaynağı olarak da yaygın olarak kabul görmektedir. Eğitim, yirmi birinci yüzyılda kalkınma çabalarında veya daha zengin ve müreffeh ülke olma hedefine varmak için sürdürülen uğraşlarda, çok önemli ve işlevsel bir araç haline gelmiştir (Gedikoğlu, 2005, 69). Eğitim, özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli işgücünü geliştirerek, çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye önemli katkılarda bulunur (Woodhall, 1979, 34). Eğitimin temel amaçlarından biri de, insanların bilgi ve becerilerinin artırılması, onların topluma iyi bir vatandaş olarak kazandırılmasıdır (Olçay, 2008, 384).

Eğitim sektörünün en önemli özelliği ve onu diğer sektörlerden ayıran yanı, insanlarda davranış değişikliklerine yol açması ve öngörülen değerlerle donatmasıdır. İnsanları yarının dünyası için hazırlaması gerekliliği, eğitim örgütlerinin büyük sorumluluklar yüklemektedir. Değişen dünyada, eğitim örgütlerinin, yetiştirilmekte olan insanlara daha kaliteli bir eğitim vermeleri gerekir (Erdoğan, 2006, 8-9). Kaliteli bir eğitim, kaliteli bir yaşamın en önemli belirleyicilerinden biridir.

Kalite, müşteri beklentilerinin karşılanması için tüm çalışanların katılımıyla örgütün süreçlerinin, hizmet ve ürünlerinin niceliksel yöntemlerle sürekli iyileştirilmesini içeren bütünsel bir yaklaşımdır (Erturgut, 2009, 182-183). Genel olarak, bu anlamıyla kullanılan kalite, eğitim için de paralel anlam taşımaktadır. Eğitimde kalite, eğitim örgütlerinin öngörülen amaçlarına ulaşma derecesidir. Bu amaçlar, bireysel, örgütsel, toplumsal ve evrensel düzeyde olabilir. Bu amaçları belirleme, gerçekleştirme ve bu döngüyü sürdürülebilir düzeye ulaştırma temel öngörü olmalıdır. Bunun için de örgütün insan ve madde kaynaklarını bir bütün olarak en yeterli ve etkili biçimde işe koşması gerekir. Mukhopadhyay eğitimde kaliteyi, eğitimde mükemmellik, eğitime değer katma, eğitimsel sonucun uygunluğu ve kullanımı için deneyim, teknik yeterlilikler ve gereklilikler (Chai, Ling ve Piew, 2010, 127) olarak nitelerken, Spanbauer (1995, 521) ve Beaver (1994, 111) ise eğitim sürecine özen, eğitimde müşterilerin (öğrenci ve çalışanların) beklentilerini yeterince karşılama olarak nitelemektedirler. Bireysel ve toplumsal önemi göz önünde bulundurduğunda eğitim, kaliteli olmak zorundadır. Bu nedenle eğitim sisteminin Toplam Kaliteye tüm kurumlardan daha çok ihtiyacı vardır ve daha sıkı sıkıya sarılma durumundadır (Erdoğan, 2006, 8-9).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY), Deming, Juran, Crosby ve birçok farklı yazar tarafından 50 yılı aşkın bir süredir yoğun bir şekilde çalışılmaktadır (Brannen, Streeter ve Franklin, 1994, 193). TKY, müşteri doyumunu, müşteriye odaklanarak, sürekli gelişim sağlayarak ve çalışanlara aktif katılım şansı vererek artırır (Frank ve Waks, 1999, 249; Fisher ve Koch, 1998, 660; Haigh ve Morris, 1996, 225-226; Carlsson ve Madson, 1995, 614-615) ve örgüte mutlak bir bağlılığı içerir (De Jager ve Nieuwenhuis, 2005, 253-254). TKY, çeşitli örgütler tarafından uygulanan pratiklerin ve varsayımların ortak bir set aracılığıyla genel bir geçerliliğe sahipliği kanıtlanmış bir yönetim felsefesidir (Kanji ve Tambi, 1999, 135). Bu yaklaşım müşterileri sadece kendilerinin çok yönlü kalite ihtiyaçlarının tanımı için sorumluluk almış bilinçli çalışanlar olarak tanımlar (Garvin, 1987, 104). TKY, kaliteye süreci ölçerek, gözlemleyerek ve sürekli geliştirerek odaklanırken (Dalrymple ve Srikanthan, 2005, 70), eldeki madde ve insan kaynaklarını örgüt amaçları doğrultusunda en etkili yolla kullanmayı amaçlayan bir yönetim şeklidir (Borahan ve Ziarati, 2002: 914). TKY, çalışanların her birinin kendi işlerinde kalite adına sorumluluk almasını ve sürekli gelişim ile kalite

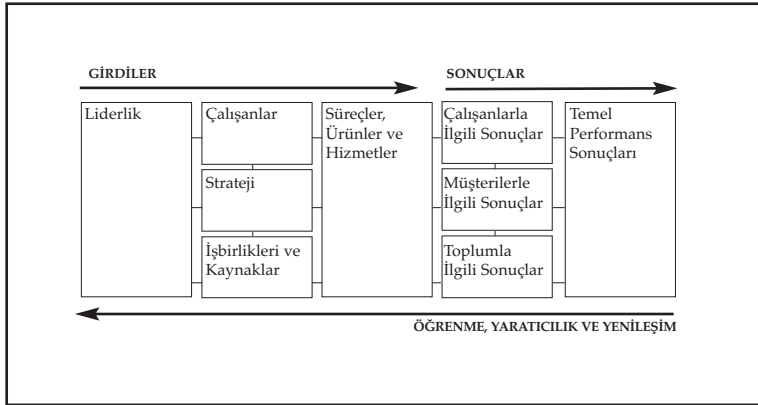
teye ulaşma çabasını sağlayacak kültürü oluşturmasını sağlar (Layzell ve Poll, 2009: 366) ve son bir denetim yerine sürekli kontrol edilen ürünlerin kalitesinden emin olmak için konulan teknikler ve standartları içerir (Mızıkacı, 2003, 98).

TKY, eğitim örgütleri tarafından Toplam Kalite (TQ-Total Quality), Toplam Kalite Eğitimi (TQE-Total Quality Education), Sürekli Kalite Gelişimi (CQI-Continuous Quality Improvement) gibi farklı adlarla anılmaktadır. Farklı adlandırmalara karşın, eğitimde TKY, kaliteyi arttırmaya, öğrenci ve çalışan ihtiyaçlarını karşılamaya ve çalışanların örgütteki amaca ulaşmada aktif rol almasına odaklanmıştır. Eğitimde TKY, yaşam boyu öğrenmeyi, başarının geçerli ölçütlerle ölçülmesini, öğrenci başarısını sürekli geliştirmeyi, aile, öğrenci, toplum ve tüm çalışanların ortak katılımını amaçlayan bir yönetim sistemidir (Vazzana, Elfrink ve Bachman, 2000, 69).

Bu temel görüşleri, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgilenen herkesin bildiği varsayılmaktadır Ancak örgütler, bunları ne kadar doğru yaptıklarını, Toplam Kalite Yönetimine ne kadar yaklaştıklarını nasıl ölçeceklerdir?

Son yıllarda bu konuda birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda Toplam Kalite Yönetimi standartlarını veya Toplam Kalite Yönetimi çatısının nasıl değerlendirilebileceğini ve kendi kendilerine nasıl ölçebileceklerini göstermişlerdir. Bazı kalite kuruluşları, kalite konusunda başarılı çalışmalar yapan şirketlere kalite ödülü vermektedir. Bunlardan en eskisi Deming ödülleri. Daha sonra Amerikan Standartları Kurumu tarafından verilen Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) ve Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (EFQM) tarafından verilen ödüller en bilinenleridir (Erdoğan, 2006, 8-9). MBNQA ve EFQM mükemmellik modeli, eğitimdeki en kapsamlı kalite modelleridir (Lokachari, Sayeda ve Rajendran, 2010, 731).

EFQM, 1988'de 14 büyük Avrupa şirketi tarafından kurulan, kâr amacı gütmeyen bir kuruluştur (Calvo-Mora, Leal ve Roldan, 2006, 100). İlk kez 1992'de Avrupa Kalite Ödülü veren (Davies, Hides ve Jackson, 2004, 195) bu kuruluşun mükemmellik modeli, 9 ana kriterden oluşmuş, kuralcı olmayan bir modeldir (Ololube, 2006, 9). Bu kriterlerden 5'i girdileri, 4'ü ise çıktıları oluşturmaktadır. Girdiler, örgütün anahtar eylemleri nasıl üstlendiğiyle; çıktılar ise hangi sonuçların başarı olarak görüldüğüyle ilgilidir (Ben-Ayed, Kammoun ve Koubaa, 2010). EFQM mükemmellik modeli, yöneticilere/liderlere kendi örgütlerinin yaptıklarıyla, ulaştıkları başarı arasındaki ilişkinin nedenini ve etkisini anlama olanağı sunar (www.efqm.org).



Şekil 1. EFQM Mükemmellik Modeli (www.efqm.org)

Şekil 1’de gösterilen Model’deki dokuz kutu, kuruluşun mükemmelliğe erişme yolunda gösterdiği çabalara ilişkin değerlendirmeleri içeren ana kriterleri temsil eder. Her bir kriter, daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla çeşitli sayıda alt kriterlerle desteklenmiştir (www.kalder.org). Bu alt kriterlerin toplam sayısı yaklaşık olarak 30’dur (D’Orey, Rosa ve Saravia, 2003, 47).

EFQM mükemmellik modeli özdeğerlendirme için bir temel oluşturmaktadır (Tari, 2005: 170). Özdeğerlendirme, kurumların işleyişindeki süreçlerin ve sonuçların kurum çalışanları tarafından gözden geçirilmesinin aracıdır (Akçadağ, 2005, 68).

Bu model eğitim örgütlerine uygulandığında, modelin özü şu şekilde açıklanabilir: Okuldan, öğrencilerden, öğretmenlerden, diğer personelden ve toplumdaki yüksek performans alınmada, örgütsel politika, strateji ve çalışanların yönetimini, ilişkileri, kaynakları ve eğitimsel ve destekçi süreçleri birbirleriyle kaynaştıran bir liderlik çok etkili olmaktadır (D’Orey, Rosa ve Saravia, 2003, 47–48).

Liderlik, EFQM mükemmel modelinin felsefesinde anahtar bir kavramdır. Kanji ve Tambi’ye göre (2002) liderlik, tüm TKY uygulamalarında merkezi bir rol oynamakta ve başarıya ulaşmada en kritik faktörü teşkil etmektedir (Longbottom, Murphy ve Osseo-Asare, 2005, 149).

EFQM mükemmellik modeli örgütlerin liderliğe yaklaşımını 4 boyutta incelemektedir (Anyamele, 2007, 4):

- 1) Liderler, misyonu, vizyonu ve değerleri geliştirirler ve mükemmelliğin rol modelleridirler.
- 2) Liderler, örgütün yönetim sisteminin gelişmiş, yerine getirilmiş ve sürekli gelişen bir halde olmasıyla birebir ilgilenirler.
- 3) Liderler, ailelerle, öğrencilerle ve çalışanlarıyla bir bütün oluştururlar.
- 4) Liderler, örgüttekileri motive eder, destekler ve önemser.

Eğitim kurumlarında liderlik, temelde okul yöneticilerinden beklenir. Okul müdürleri, yasal düzenlemeler ışığında yerel, bölgesel ve ulusal olanakları kullanarak okulu amaçları doğrultusunda yaşatmaya çalışır. Okulu amaçları doğrultusunda yaşatmak, okul müdürünün elindeki insan ve madde kaynağını etkili ve verimli biçimde kullanması ile olanaklıdır. Bu da okul müdürlerinin, daha çok liderlik yapması ile gerçekleştirilebilir.

Bu kapsamda araştırmanın temel amacı, ilköğretim okul müdürlerinin, EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki Problem Cümlesi ve Alt Problemlere yanıt aranmıştır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Branşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Öğrenim Düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Mezun Oldukları Yükseköğrenim Kurumu Türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Mesleki Kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın modeli, evren ve örnekleme ile verilerin toplanması ve çözümlemelerine değinilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarındaki öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik davranışlarının EFQM Liderlik kriterlerine uygunluğunun incelendiği bu araştırmanın modeli, betimsel tarama modelidir.

Evren ve Örneklem

2010–2011 öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinden Palandöken, Yakutiye ve Aziziye ile Tekman ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 3205 öğretmen çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu evrenden seçkisiz olarak belirlenen ve araştırmanın veri toplama aracını gönüllü olarak yanıtlamayı kabul eden 756 kişiye veri toplama aracı uygulanmıştır. Veri toplama aracını gönüllü ve yönergeye uygun biçimde eksiksiz olarak tamamlayan 557 kişi de çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacılar tarafından geliştirilen, katılımcı öğretmenlerin kişisel özelliklerini (cinsiyetlerini, branşlarını, öğrenim düzeylerini, mezun oldukları yükseköğrenim kurumu türlerini, mesleki kıdemlerini) belirlemeyi amaçlayan beş soru yer almaktadır.

İkinci bölümde ise, öğretmenlerin okul müdürlerinin Avrupa Kalite Yönetimi Liderlik Kriterlerine ne oranda uygun davrandıklarını belirlemek amacıyla Erdoğan (2006) tarafından geliştirilen “Avrupa Kalite Yönetimi Liderlik Kriterleri Ölçeği” yer

almaktadır. Bu veri toplama aracı, 56 soruluk, beşli likert tipi bir ölçek olup, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını EFQM kriterlerine göre belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçeğin her bir sorusunun varyansına dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.984'tür. Ölçeğin birbirine eşit iki yarıya ayrılması ile hesaplanan Guttman ve Spearman-Brown iç tutarlılık katsayıları ise 0.965 ve 0.966 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Veri toplama aracında yer alan boyutların her birine verilen yanıtlar SPSS paket programına aktarılmıştır. Araştırma ile ilgili tüm hesaplamalar ve çözümler SPSS 17.0 paket programından yararlanılarak yapılmıştır.

Araştırmada ikili gruplar arası farklar incelenirken İlişkisiz Örneklem T-Testi (Independent Sample T-Testi), ikiden çok sayıdaki grubun karşılaştırıldığı durumlarda ise İlişkisiz Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular Ve Yorum

Bu başlık altında, araştırmanın amacını gerçekleştirmek için elde edilen verilerin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar alt problemlere yanıt verecek biçimde düzenlenerek verilmiştir.

1. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gösterdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin EFQM Liderlik Kriterlerini Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Kadın	264	199,292	43,60	555	1,671	0,095
Erkek	293	205,638	45,77			

Tablo 1'de görüldüğü gibi, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının (\bar{X} =199.292), erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının (\bar{X} =205.638) olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)=1.671$; $p>0.05$].

2. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Branşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gösterdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin branşlarına göre dağılımı Tablo 2’te gösterilmiştir.

Tablo 2.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin EFQM Liderlik Kriterlerini Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşlarına Göre T-Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Sınıf Öğretmeni	260	203,258	44,95	555	0,309	0,758
Branş Öğretmeni	297	202,081	44,79			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin Sınıf Öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=203,258$), Branş Öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=202,081$) olduğu belirlenmiştir. Branş değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)= 0,309$; $p>0.05$].

- İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Öğrenim Düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gösterdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumuna göre dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin EFQM Liderlik Kriterlerini Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Düzeyine Göre T-Testi Analizi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Lisans	520	202,612	54,10	555	0,040	0,842
Lisansüstü	37	202,892	41,31			

Tablo 3’te görüldüğü gibi, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=202.612$), lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ise ($\bar{X}=202.892$) olduğu belirlenmiştir. Öğrenim düzeyi değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)= 0,040$; $p>0.05$].

4. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Mezun Oldukları Yükseköğrenim Kurumu Türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gösterdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun oldukları yüksek öğrenim kurumu türlerini öğrenim kurumuna göre dağılımı Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin EFQM Liderlik Kriterlerini Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğrenim Kurumu Türlerine Göre T-Testi Sonuçları

Öğrenim Kurumu	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Eğitim Fakültesi	438	212,436	45,32	555	0,196	0,845
Diğer Fakülteler	119	203,345	43,13			

Tablo 4'de görüldüğü gibi, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=212.436$), eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=203.345$) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğrenim kurumu türleri değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)= 0,196; p>0.05$].

5. İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri Mesleki Kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

İlköğretim okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gösterdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

İlköğretim Okulu Müdürlerinin EFQM Liderlik Kriterlerini Ne Düzeyde Gerçekleştirdiklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	P
0-2 Yıl	171	206,252	46,80		
3-7 Yıl	193	200,145	44,76	0,879	0,416
8 Yıl ve Üzeri	193	201,907	43,11		

Tablo 5'te görüldüğü üzere, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin mesleki kıdemleri, 0-2 yıl arası olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=206.252$), 3-7 yıl arası olan öğretmenlerin

puan ortalamalarının ($\bar{X}=200.145$), 8 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=201.907$) olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin olarak yapılan İlişkisiz Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tartışma ve Sonuç

İlköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=205.638$) kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=199.292$) yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, cinsiyet değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)=1.671$; $p>0.05$]. Erdoğan (2006) tarafından yapılan araştırmada ise erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu, bunun da istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

İlköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin Sınıf Öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=203,258$), Branş Öğretmenlerinin puan ortalamalarından ($\bar{X}=202,081$) yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, branş değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)= 0,309$; $p<0.05$]. Bu sonuç, okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Gerek sınıf öğretmenleri, gerekse branş öğretmenleri, okul müdürlerini, birbirlerine yakın biçimde değerlendirmektedirler.

İlköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin lisans mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X}=202.612$), lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ise ($\bar{X}=202.892$) olduğu belirlenmiştir. Öğrenim düzeyi değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)=0.040$; $p>0.05$]. En son tamamladığı öğrenim düzeyi lisans olan öğretmenler ile en son tamamladığı öğrenim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler, okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini hemen hemen aynı düzeyde gerçekleştirdiklerine inanmaktadır.

Bu araştırmada, ilköğretim okulu müdürlerinin, EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, mezun oldukları yüksek öğrenim kurumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği de sorgulanmıştır. Katılımcı öğretmenlerden eğitim fakültesinden mezun olanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=212.436$), eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanların puan ortalamalarından ($\bar{X}=203.345$) yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğrenim kurumu türleri değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(555)=0.196$; $p>0.05$]. Bu sonuç, Erdoğan (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu araştırmada da, okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin Eğitim Fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunlarının görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İlköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşleri, mesleki kıdemleri 0-2 yıl arası olanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=206.252$), 3-7 yıl arası olanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=200.145$), 8 yıl ve üzeri olanların puan ortalamalarının ($\bar{X}=201.907$) olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin olarak yapılan ilişkisiz örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Erdoğan (2006) tarafından yapılan çalışmada 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olanların puan ortalamalarının, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların puan ortalamalarından yüksek olduğu, bunun da istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Son olarak, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırmanın demografik faktörleri dikkate alınmadan değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Tek boyuttan oluşan ölçeğin tümüne verilen yanıtlardan ortaya çıkan öğretmen görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerini EFQM liderlik kriterlerini “çok” Erdoğan (2006) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmaya göre de, öğretmenler, okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini çok düzeyinde ($\bar{X}=3.77$) gerçekleştirdiklerine inanılmaktadır. Bu sonuçlar, yöneticilik konumunda bulunan ilköğretim okulu müdürlerinin, öğretmenlerinin gözünde, liderlik rolünü oynamada önemli yol aldığını göstermektedir. Henüz tam arzu edilir noktaya ulaşıldığını söylemek olanaklı değilse de, araştırma sonuçları, ilköğretim okulu müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirmede öğretmenleri tarafından olumlu olarak algılandığını ortaya koymaktadır.

Ancak, araştırma sonuçlarının tüm ilköğretim okulu müdürlerine genellenemeyeceği göz ardı edilmemelidir. Çünkü araştırma verileri büyükşehir konumundaki bir ilin (Erzurum) üç merkez ilçesine (Palandöken, Yakutiye ve Aziziye) aittir. Büyükşehir konumundaki bir ilin merkez ilçelerinde ilköğretim okulu müdürü olarak görev yapan okul müdürlerinin EFQM liderlik kriterlerini gerçekleştirmede, diğer yerleşim yerlerinde ilköğretim okulu müdürü olarak görev yapanlara kıyasla, öğretmenleri tarafından yüksek puanla değerlendirilmeleri daha büyük bir olasılıktır. Konan, Kış ve Demir (2011) tarafından yapılan “Yöneticilerin Teftiş Formlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada da, eğitim müfettişleri tarafından yapılan denetimlerde ilköğretim okulu yöneticilerinden merkez ilçede görev yapanların diğer yerleşim yerlerinde görev yapanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Bunun olası nedenleri arasında, büyükşehir konumundaki bir ilin merkez ilçelerinde ilköğretim okulu müdürü olarak görev yapmak için, yöneticilikteki mesleki kıdeminin, dolayısıyla yöneticilikteki deneyiminin yüksek olması olabilir.

Her örgütte çıktının niteliğini belirleyen etmenler farklılaşabilir. Okullarda başat faktör insan ögesidir. Bu ögenin, okulun amacına yapacağı katkıyı en üst düzeyde çıkarmak temelde okul müdürünün sorumluluğundadır. Okul müdürü bunu, liderlik rolünü oynayarak gerçekleştirebilir. Müdür, okulu vizyonuna, oluşturacağı okul kültürü ile çok daha kolay ulaştırabilir. Mükemmelliği okul kültürünün odağına alan bir okul müdürü, gerektiğinde vizyoner, gerektiğinde kültürel liderlik rollerini ön plana çıkararak, eldeki insan kaynağını en etkili ve verimli düzeye çıkarabilir. İlköğretim okulu müdürlerinin bu alandaki yeterliklerinin belirlenmesinde EFQM liderlik kriterleri referans olarak değerlendirilebilir. Bu kriterlere dayalı olarak yapılacak değerlendirmeler ışığında, ilköğretim okulu müdürlerinin gereksinim duyabilecekleri alanlarda gelişimlerine katkıda bulunulabilir.

Kaynakça

a) Süreli Yayınlar

- Akçadağ, T. (2005). "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde TKY Uygulamalarının Değerlendirilmesi", **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S.19, ss.67-77.
- Beaver, W. (1994). "Is TQM Appropriate for The Classroom?", **College Teaching**, 42(3), ss.111-114.
- Ben-Ayed, O., Kammoun, R. ve Koubaa, S. (2010). "Leadership in Tunisian Higher Education from the Perspective of the EFQM Excellence Model", **Academic Leadership**, 8(3), 1-9.
- Borahan, N.G. ve Ziarati, R. (2002). "Developing Quality Criteria For Application in The Higher Education Sector in Turkey", **Total Quality Management**, 13(7), ss. 913-926.
- Brannen, S.J., Franklin, C. ve Streeter, C.L. (1994). "Education Reform in America: The Texas Governor's Conference on Total Quality Management and the National Education Goals", **Social Education**, 16(3), ss.193.
- Calvo-Mora, A., Leal, A., ve Roldan, J.L. (2006). "Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education", **Quality Assurance in Education**, 14(2), ss. 99-122.
- Carlsson, R. ve Madsen, O.N. (1995). "Total Quality in Education: A Case Study". **Total Quality Management**, 6(5-6), ss.613-619.
- Chai, L.T., Ling, K.C. ve Piew, T.H. (2010). "The Impact of Resource Input Model of Education Quality on the Overall Students' Perceived Service Quality", **Canadian Social Science**, 6(2), ss.125-144.
- Coşkun, İ. ve Taşkaya, S.M. (2007). "Âşık Feymânî'nin Şiirlerinde Eğitim ve Eğitim Unsurları", **Türkiyat Araştırmaları Dergisi**, 25(2), ss.259-278.
- D'Orey, J.L., Rosa, M.J. ve Saravia, P.M. (2003). "Applying An Excellence Model to Schools", **Quality Progress**, 36(11), ss.46-51.
- Dalrymple, J. ve Srikanthan G. (2005). "Implementation of a Holistic Model for Quality in Higher Education", **Quality in Higher Education**, 11(1), ss. 69-81.
- Davies, J., Hides, M.T. ve Jackson, S. (2004). "Implementation of EFQM Excellence Model Self-Assessment in The UK Higher Education Sector-Lessons Learned From Other Sectors", **The TQM Magazine**, 16(3), ss.194-201.
- De Jager, H.J. ve Nieuwenhuis, F.J. (2005). "Linkages Between Total Quality Management and the Outcomesbased Approach in an Education Environment", **Quality in Higher Education**, 11(3), ss.251-260.
- Erturgut, R. (2009). "Toplam Kalite Yönelimli Eğitim Kurumlarında Eğitim Yöneticilerinin Dönüştürücü ve Sürdürücü Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması: M.E.B. Merkez ve Taşra Teşkilatındaki Örgütlerde Ampirik Bir Araştırma", **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 8(1), ss.181-199.
- Frank, M. ve Waks, S. (1999). "Application of the Total Quality Management Approach Principles and The ISO 9000 Standarts in Engineering Education", **European Journal of Engineering Education**, 24(3), ss.249-258.
- Garvin, D.A. (1987) "Competing on the eight dimensions of quality", **Harvard Business Review**, 65(6), ss. 101-109.
- Gedikoğlu, T. (2005). "Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri". **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(1), ss.66-80.
- Haigh, D.H. ve Morris, D.S. (1996). "Introducing Total Quality Management into the Student Service Department of A College of Further Education in the UK", **Total Quality Management**, 7(2), ss.223-232.
- Kanji, G.K. ve Tambi, A.A. (1999). "Total Quality Management in UK Higher Education Institutions". **Total Quality Management**, 10(1), ss.129-153.

- Koch, J.V. ve Fischer, J.L. (1998). "Higher Education and Total Quality Management", **Total Quality Management**, 9(8), 659-668.
- Layzell, S. ve Poll, D. (2009). "Questionnaire For Quality Management of General Practice Specialist Training", **Education for Primary Care**, S.20, ss. 365-370.
- Lokachari, P.S., Rajendran, C. ve Sayeda, B. (2010). "An Empirical Study of Total Quality Management in Engineering Educational Institutions of India", **Benchmarking: An International Journal**, 17(5), ss.728-767.
- Longbottom, D., Murphy, W.D. ve Osseo-Asare, A.E. (2005). "Leadership Best Practices For Sustaining Quality in UK Higher Education From the Perspective of the EFQM Excellence Model". **Quality Assurance in Education**, 13(2), ss.148-170.
- Mızıkacı, F. (2003). "Quality Systems and Accreditation in Higher Education: An Overview of Turkish Higher Education". **Quality in Higher Education**, 9(1), ss. 95-106.
- Olçay, A. (2008). "Türk Turizmde Eğitimin Önemi", **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 7(2), ss. 383-390.
- Ololube, N.P. (2006). "An Approach to Quality Improvement of Education in Nigeria through EFQM Excellence Model", **The African Symposium: An on-line African Educational Research Journal**, 6(1-2),7-22.
- Spanbauer, S.J. (1995). "Reactivating Higher Education With Total Quality Management: Using Quality and Productivity Concepts, Techniques and Tools to Improve Higher Education". **Total Quality Management**, 6(5), ss.519-538.
- Şenol, D. ve Yıldız, S. (2009). "Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Öğrenci Öğretmen ve Aile Etkileşimi -Diyarbakır ve Erzurum Örneği", **Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 18(1), ss. 359-376.
- Tari, J.J. (2005). "An EFQM Model Self-Assessment Exercise at A Spanish University", **Journal of Educational Administration**, 44(2), ss.170-188.
- Vazzana, G., Elfrink J. ve Bachman, D.P. (2000). "A Longitudinal Study of Total Quality Management Processes in Business Colleges", **Journal of Education for Business**, 76(2), ss. 69-74.

b) Bildiriler

- Konan, N., Kış, A. ve Demir, A. (22-24 Haziran 2011). Yönetici Teftiş Formlarının Değerlendirilmesi. 3. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, Mersin.

d) Raporlar ve Tezler

- Erdoğan, E. (2006). "İlk ve Ortaöğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Avrupa Mükemmellik Modeli Liderlik Kriterlerine Göre Değerlendirilmesi", **Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, (yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi) İstanbul.
- Woodhall, M. (1979). "Education Work and Employment A Summary Review". **International Development Research Center Manuscript Reports**. Ottawa: IDRC.

e) İnternette Alınan Bilgiler

- Anyamele, S.C. (2007). "Applying Leadership Criterion of the European Excellencemodel for achieving Quality Mangage in Higher Education Institutions", **Academic Leadership: The Online Journal**, 5. http://www.academicleadership.org/emprical_research/Applyinh Leadership_Criterion_of_the_European_Excellencemode_l_for_achieving_Quality_Mangage_in_Higher_Education_Institutions.shtml Eri_im Tarihi: 13.11.2010.
- EFQM. www.efqm.org. Erişim Tarihi: 13.11.2010.
- Kalder. http://www.kalder.org/mukemmellik_olculugu/detay.aspx?SectionID=Rmhcm44TWSIGOS2mPj3OXA%3d%3d&ContentId=xBzUreF%2bt3ZCBafhrhui1A%3d%3d#EFQM_M%C3%BCkemmellik_Modeli%E2%80%99ne_Genel_Bir_Bak_Eri_im_Tarihi:13.11.2010.

TEACHERS' OPINIONS ON THE REALIZATION LEVEL OF EFQM LEADERSHIP CRITERIA FOR ELEMENTARY SCHOOL PRINCIPALS

Necdet KONAN*

Metin KIRBAÇ**

Ali KIŞ***

Abstract

The aim of this research is to determine the opinions of teachers concerning to what extent elementary school principals realize EFQM leadership criteria. The research is a descriptive survey. The population of the study consists of elementary school teachers in Erzurum's central counties, Palandöken, Yakutiye and Aziziye. Of this population, 756 teachers were sent the data collection tool, and 557 teachers were chosen as participants, who completed the tool voluntarily and completely according to the instructions. Data collection tool of the research is European Quality Management Leadership Criteria Scale and five questions aiming to determine personal information of the participants. For statistical analysis, T-Test and ANOVA was used. Significance level was taken as .05. There was no significant difference for the variables like gender, field, education level, graduated faculty and professional tenure between the opinions of elementary school teachers related to which degree principals realize EFQM leadership criteria. It was also found that teachers believe principals realize EFQM leadership criteria at higher level ($X=3.62$).

Key Words: EFQM, Leadership Criteria, Elementary School, Principal, Teacher

* Lecturer, İnönü University, Faculty of Education, Department of Educational Administration and Supervision

** Assistant, Harran University, Faculty of Education, Department of Educational Administration and Supervision

*** Ph.D. Student, İnönü University, Institute of Educational Sciences, Department of Educational Administration and Supervision