

YÜKSEKÖĞRETİMDE UYGULANAN TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ SÜRECİNDE GÖZARDI EDİLEN UNSURLARDAN “TKY MERKEZİ” VE “EĞİTİM PROGRAMLARI”

Nurdan KALAYCI*

Öz

Ulusal zenginlik için eğitim, onun kalitesi ve etkinliği birinci derecede önem taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarında uygulanan toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve bu uygulamaların kalitesine ilişkin sorunlarının tartışılması gerekmektedir. Bu çalışma, toplam kalite yönetimi uygulamalarında son derece önemli olan ve göz ardı edildiğinde kaliteyi etkileyen iki konuyu tartışarak uygulamalar için somut öneriler sunmayı amaçlamıştır. İlk olarak, yükseköğretim kurumlarında uygulanan toplam kalite yönetimi çalışmalarında oluşturulması gerekli “eğitim öğretim odaklı TKY merkez”i ve görevleri tartışılacaktır. Ardından bir Yükseköğretim kurumunda programlar düzeyinde uygulanan öğretim programlarının geliştirilmesi sürecine katkı sağlayacak bir yapılanma ve uygulama önerisi sunulacaktır.

Anahtar Sözcükler: Yükseköğretim, toplam kalite yönetimi, TKY merkezi, eğitim programları.

Abstract

Education, its quality and effectiveness are having the utmost importance to achieve national wealth. It is important and necessary to evaluate Total Quality Management applications that taking place in Turkish higher education institutions and to discuss problems related to the quality of TQM (Total Quality Management) applications especially in teaching. This study aims to discuss and give concrete suggestions for TQM applications related to two points which are very important in the applications of TQM and affecting the quality negatively in the case of not considering thoroughly. First of all, “Teaching based TQM- center” which is necessary to be established for proper applications of TQM in any higher education institution and the center’s functions will be discussed. Secondly, a restructuring and an application suggestion, which contribute to the process of curriculum development in a programme of any higher education institution, will be provided.

Keywords: Higher education, total quality management (TQM), curriculum, TQM center.

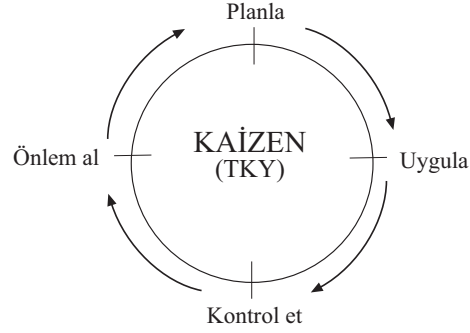
Giriş

Bilginin son derece önem kazandığı 21. yüzyılın başında, bilginin üretildiği ve dağıtıldığı kaynaklardan biri olan eğitim kurumlarının sorumlulukları önemli ölçüde artmaktadır. Kurumlarda gerek mal, gerekse hizmet üretiminin gerçekleşmesi için üretim girdilerine gereksinim duyulur. Girdilerin kaliteli ve nitelikli olması, üretimin de kaliteli ve nitelikli olmasını sağlar. Bilgi, üretim faktörlerinden birisidir ve son yıllarda gerek iktisat, gerekse yönetim bilimi uzmanlarınca temel üretim kaynağı olarak kabul edilmektedir (Aktan, 2004). Bilgiyi üreten ve kullanan insan; sermayeyi harekete geçirerek, doğal kaynakları keşfederek; sosyal, ekonomik, siyasal organizasyonları oluşturarak ulusal gelişmeye katkıda bulunan ve yön veren aktif bir etkidir. Fiziksel sermaye ve doğal kaynaklar ise üretimin pasif faktörleridir. Günümüzde giderek yoğunlaşan küresel rekabet karşısında organizasyonların başarılı olmak ve varlıklarını sürdürebilmek amacıyla nitelikli insan gücü sağlama bakımından birçok yeni yönetim, yöntem ve tekniklere yöneldikleri görülmektedir (Bozkurt, 2005).

Yükseköğretim kurumlarının temel görevlerinden biri bilgi üretmek, diğeri ise aktif etmeni yani nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu'nun 5-9 Ekim 1998 tarihlerinde düzenlediği dünya konferansında, kendini yenileyen ideal üniversite, dünya ile entegrasyonu tamamlamış, öğrenen merkezli, üst düzeyde bilimsel çalışmaların ve araştırmaların yapıldığı; mali, idari, akademik yönden özerk, nitelikli ve güdülenmiş akademik ve akademik olmayan personelin istihdam edildiği; öğrenen, gelişen ve dinamik, toplumda liderlik yapan, uluslar arası ilişkileri sürdüren, alt yapısı ve fiziksel koşulları tamamlanmış bir kurum olarak tanımlanmıştır (UNESCO, 2000).

Üniversiteler bir ülkenin geleceği için motor güç olacaklarsa, bu özelliklerle donanmış ideal üniversiteler olmak zorundadır.

Bu ideal üniversiteye varma yollarından biri, "Planla, Uygula, Kontrol et, Önlem al" (PUKÖ) döngüsünün, kaliteyi yükseltmek amacıyla devamlı olarak uygulanmasıdır. Bu model, kaliteyi artırmayı amaçlayan toplam kalite yönetiminin (TKY) uygulama modellerinden biridir. (PUKÖ) döngüsü tüm uygulama modellerinde görüldüğünden TKY'nin kalbi sayılmaktadır.



Şekil 1
Hoshin Kanri Modeli (Yoji Aka, 1991)

Hoshin Kanri, PUKÖ döngüsünü, dizilişini değiştirerek, “Kontrol et, Önlem al, Planla, Uygula” (KÖPU) döngüsüne dönüştürmüştür. Bu çalışma, eğitimde toplam kalite konusu uygulamalarında KÖPU’nun daha işler olduğu düşüncesiyle bu döngüyü kullanmayı tercih etmiştir. TKY’nin felsefesinde süreç ile ürün arasında sebep – sonuç ilişkisi vardır. Eğer tüm süreç değişkenleri kontrol altına alınabilirse, ürünün özellikleri de kontrol altına alınabilir düşüncesi TKY’ye temel oluşturmaktadır.

Harris’e (1997) göre TKY uygulamalarının en önemli yanı, verimlilik ve kaliteyi iyileştirmeye yönelik sürekli çabaları önemsemesidir. Organizasyonlar yalnızca kalite iyileştirmenin sürekli doğasını önemseyerek organizasyondaki temel iyileştirmeyi mümkün kılabilir. Hendry’e (1999) göre ise TKY, çalışanların öğrenen bir anlayışı benimsemesini sağlayarak örgütsel etkinliği artırır (Akt. Özgener ve Güneş, <http://bahadirakin.tripod.com/teknolojiyogun.htm>). Bu görüşler doğrultusunda bir üniversitede, tüm süreç değişkenleri kontrol altına alınabilirse öğrenme çıktıları (ürün) standardı yükselecektir. Bu öğrenme çıktıların standartlarını yükseltebilmek için yukarıda açıklanan Hoshin Kanri modelindeki KÖPU adımlarının her birinde hedeflenen “kalite”ye ulaşılması gerekmektedir.

Sonuç olarak, uygulanan bu “devamlı geliştirme” mantığı “**Kaizen**” felsefesinin bir ürünü ve yoludur. Kaizen, Japonlara özgü, dünya çapında tanınan, çok sayıda uygulamayı bir araya getiren şemsiye kavramdır; geliştirme, iyileştirme ve sürekli gelişme anlamında kullanılmaktadır. Kaizen kavramını ortaya koyan Masaaki Imai, en genel anlamda kalitenin, geliştirilebilecek her şey olduğunu ve

kaliteden söz ederken ilk akla gelenin, “ürünün” ve “hizmetin” kalitesi olduğunu açıklamaktadır.

Kalite belli standartları ifade eder ve bu standartlara ulaşmak için belli ilke ve yöntemleri kapsar. Kalite kavramı bir değer yargısı olup, görelî bir kavram olduğundan üniversiteler, diğer kurumlar, toplum kaliteli iş, kişi ve üründen hangi özellikleri beklediğinin standardını belirlemek zorundadır.

Kalitenin tanımlanmasında, üstünlük odaklı, ürün odaklı, kullanıcı odaklı, değer odaklı ve üretim odaklı olmak üzere beş temel yaklaşım mevcuttur (Efil, 1999; Rao, 1996). Bu yaklaşımlardan etkilenecek yapılan tanımlar oldukça fazladır.

JIS (Japon Standartlar Enstitüsü), ASOQ (Amerikan Kalite Kontrol Derneği), Juran, Gryna, Crosby, Deming, Ishikawa, Kavrakoğlu'nun tanımları birbiriyle oldukça farklılık göstermektedir ve ortak olarak kabul gören bir kalite tanımı bulunmamaktadır. TS 9005 kalite sözlüğünde “kalite”, ürün ya da hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerinin toplamı şeklinde açıklanmaktadır. Bu ifade incelendiğinde “kalite” kavramının tanımında ölçüt olarak ürün ya da hizmette ihtiyaçları – beklentileri karşılama kabiliyeti öne çıkarılmıştır.

Eğitim sektöründe “Kaliteli ürün” kavramı, yerini “kaliteli insan” kavramına bırakmıştır. Üniversitelerin çıktılarını kullanan ve ona girdiler sağlayan diğer çevresel sistemler veya genel anlamda toplum, eğitim kurumlarını yenilemeye zorlamaktadır. Bu yenilenmeye duyulan gereksinim her geçen gün önemini artırmaktadır. Bu çerçevede yükseköğretim kurumları, toplum ve iş sektörü ile bağlantılarını yeniden gözden geçirmek zorunda kalmıştır (Akşit ve diğerleri, 2000). Yükseköğretim hizmetlerinin sunumunda kaliteyi hedef alan bir yönetim anlayışının benimsenmesi, bu hizmetlerin verimi üzerinde önemli rol oynayacaktır.

Edward (1991) ise, TKY'nin üniversiteler için üç önemli avantajından bahsetmektedir: belgelenebilir yönetim biçimi, istatistiksel süreç kontrolü ve ekip çalışması.

TKY'nin yükseköğretimde uygulama örnekleri özellikle yurt dışında oldukça fazladır. Örneğin; 1985'ten sonra Amerika Birleşik Devletleri'nde ve 1990'lardan sonra İngiltere'de yaşanan deneyimler, eğitimde TKY literatürüne katkıda bulunacak ölçüde çok çeşitlidir.

1997 yılından itibaren Türk üniversitelerinde de “kalite çalışmaları”, değişik isimlerle ve modellerle uygulanmaya başlanmış olsa da Gencel (2001), TKY'nin (kalite uygulamalarının) üretim sektörü, silahlı kuvvetler, bankalar vb. sektörlerdeki kadar başarılı uygulanmadığını veya başlandıktan sonra yarıda bırakıldığını belirtmektedir. Tosun' da (2003) 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından

“yükseköğretim kurumlarının akademik değerlendirmesi” konusunda başlatılan ön çalışmaların neden uygulamaya geçirilemediğini sorgulamaktadır.

Billing ve Thomas’da (2000), Türk yükseköğretim sisteminde, 2000 yılına kadar yaygınlaşmış ve sonuç veren bir TKY uygulamasının bulunmadığını belirtmektedir. 2005 yılından itibaren ülkemizde kalite çalışmaları için farklı bir süreç başlatılmıştır.

Özellikle ABD’ye kıyasla yükseköğretim ve araştırmada giderek artan rekabet gücünü kaybeden Avrupa ülkelerinin Lizbon süreci ile başlayan ve 2010 yılına kadar dinamik ve etkin bir bilgi toplumu ve ekonomisi oluşturmayı hedefleyen çalışmaları, Avrupa düzeyinde radikal bir hızda yaşanmaktadır. Avrupa ülkelerinin bu kapsamda, etkin ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) ve Avrupa Araştırma alanı (AAA) oluşturma çalışmaları Bolonya süreciyle şekillenmiş ve bunu izleyen süreçler ile desteklenerek geliştirilmiştir. Günümüzde bu kapsamdaki çalışmalar büyük ivme kazanarak devam etmektedir. Bu kapsamda yürütülmekte olan çalışmaların içerisinde, Avrupa yükseköğretiminin güçlendirilmesi, kalite düzeylerinin yükseltilmesi ve ortak kabul görmüş belirli standartlarda yükseköğretim sistemlerinde kalite güvence sistemlerinin oluşturulması yönündeki çalışmalar en önemli gündem maddesi olmuştur. Ülkemizde de bu gelişmeler ışığında, 2547 sayılı YÖK kanununun 7 ve 65. maddelerine göre hazırlanan *Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği* de 2005 yılında Resmî Gazetede, yayımlanarak yürürlüğe konmuştur. Yükseköğretimde kalite standartlarının oluşturulması ve bu alanda uluslararası uyumluluğun sağlanabilmesi için Yükseköğretim Kurulu tarafından *Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu* (YÖDEK) ise 2005 yılında kurulmuş ve çalışmaları üniversitelerle iş birliği hâlinde devam etmektedir (<http://www.yodek.org.tr/>).

Bu çalışmanın amacı; TKY’nin felsefesini ve adımlarını açıklamak değildir. Üniversitelerde Toplam Kalite çalışmalarının temellerinden biri olan TKY merkezleri ve TKY uygulamalarında kaliteyi etkileyen en önemli öge olan program geliştirme üzerinde durulması amaçlanmıştır. Çünkü öğrenciyi; bilgiye ulaşmayı, bilgiyi üretmeyi öğreten ve kendi alanında uluslararası düzeyde rekabet edebilecek yeteneklere sahip bireyler yetiştirme işi eğitim programları aracılığı ile gerçekleştirilir. Eğitim öğretim odaklı TKY merkezleri ise amatör veya gönüllülikle yürütülen kalite çalışmalarına profesyonel yapı ve işleyiş kazandıracağından önemlidir ve kalite çalışmalarını yürüten tüm üniversitelerin ve özellikle YÖDEK’in dikkate alması gereken bir merkezdir.

Bu çalışmada yükseköğretimde TKY, aşağıda belirtilen konular çerçevesinde tartışılacaktır:

1. Bir üniversite sistemi ve öğelerinin incelenmesi, TKY sürecinde kullanılan kavramların, eğitim süreci kavramları ile karşılaştırılması
2. Mevcut yükseköğretim sisteminde TKY sürecinde yapılan uygulamalar
3. Yükseköğretim sisteminde TKY sürecinde yapılması gereken uygulamalar
 - TKY Merkezi
 - TKY uygulamalarında yeni bir analiz tekniği (Nilüfer Çiçeği)
4. Bölüm düzeyinde uygulanan öğretim programlarının geliştirilmesi sürecine katkı sağlayacak bir yapılanma ve uygulama önerisinin sunulması

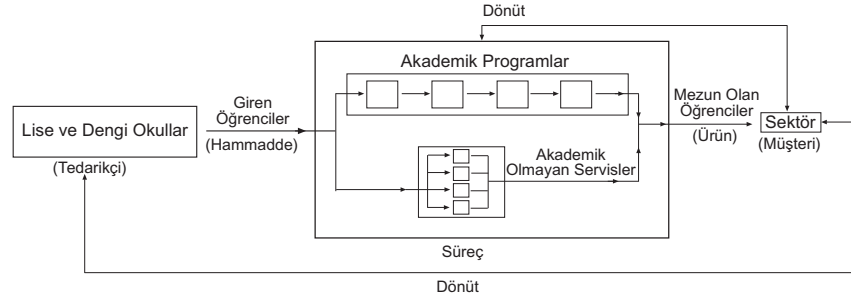
Bir Yükseköğretim Kurumu Sistemindeki Öğeler ve Toplam Kalite Kavramlarının Bu Sistemde Kullanılması

Sistem, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan dirik bir örüntü olarak tanımlanır. İnsanın davranışlarını istedik yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan eğitim bir sistemdir (Sönmez, 2007).

Sistemler girdi-çıkıtı ilişkisi nedeniyle çevreleri ile sürekli olarak etkileşim halindedir. Katz ve Khan'ın açık sistem anlayışına göre sistem, dışarıdan aldığı girdileri işleyip yeni şeyler üreterek dış çevreye vermekte, dış çevreden aldığı geri bildirim sonucunda kendisini amaçları doğrultusunda değiştirip düzeltmektedir (Hortaçsu, 1998).

Aşağıda Şekil 2'de bir yüksek eğitim kurumunun sistem şeması görülmektedir. Bu sistemin her ögesinin nitelikli çalışması ve devamlı dönüt alması, hem o ögenin kendisini hem de sistemin tüm öğeleri öğrenciyi, sektörü ve toplumu etkileyecektir. Yeni yönetim modellerinin ideologları arasında sayılan Drucker'ın (1993) belirttiği gibi, "*Bir zincirin gücü, en zayıf halkanın gücü kadardır.*" sözü, bir sistemin öğelerinin birbiri ile olan ilişkisinin önemini vurgulaması açısından önemlidir.

Önemli ölçüde nitelikli insan kaynağına bağlı olarak gelişen ve yenilenen örgütlerin çıktıları, tekrar girdiye dönüşerek sistemi beslemektedir. Bu dönüşümün yüzdesi ne kadar yüksek olursa sistemin yıpranması azalmakta, gelişmesi de bir o kadar artmaktadır (Bursalıoğlu, 2003).



Şekil 2

Bir Üniversite Sistemi ve Öğeleri

Şekil 2, Gençylmaz ve Zaim'in (1999) bu konuda hazırlamış olduğu şekilden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Eğitimciler eğitim sektörünün ticari bir sektör olarak algılanmasından tedirginlik duyarlar. Oysa eğitim de bir hizmet sektörüdür. Tablo 1'de üretim sektöründeki kavramların, eğitim sektörü kavramlarındaki karşılıkları gösterilmiştir. Ancak TKY'nin eğitimde uygulanması sürecinde bu kavramların ticari sektördeki şekliyle kullanılması bu konudaki uygulamacıları huzursuz etmektedir. Ayrıca her eğitim kurumunun bu konuda farklı kavramlar kullanması doğal olarak kavram yanlışlarına ve istenmeyen iletişim sorunlarına neden olabilmektedir.

Tablo 1

Üretim Sektöründe TKY Uygulamalarında Kullanılan Kavramların, Eğitim Sektöründeki Karşılıkları
(Gençylmaz ve Zaim, 1999)

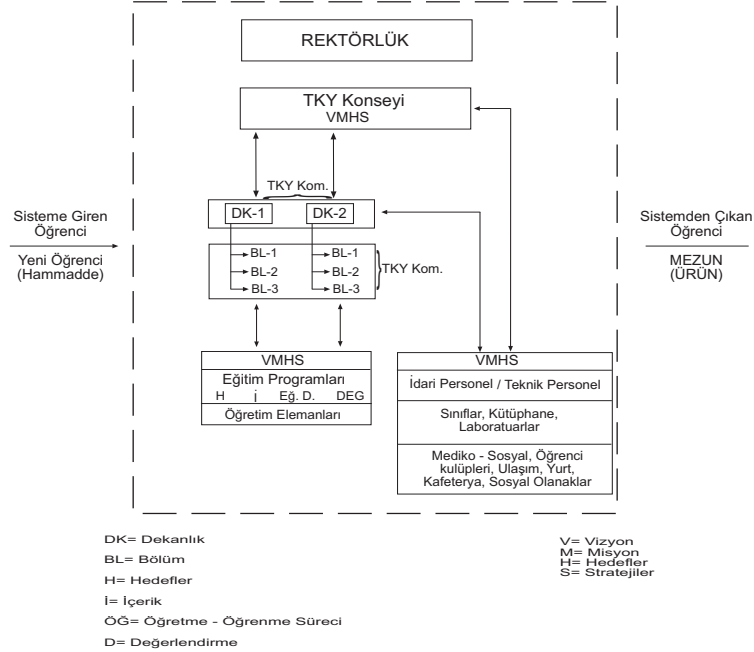
Üretim Sektörü	Eğitim Sektörü
Tedarikçi	Lise ve dengi okullar
Hammadde	Lise ve dengi okullardan mezun olan öğrenci
Süreç içinde işleme tabi tutulan ürün	Üniversitede okumakta olan öğrenci
Süreç aşamaları	Okutulan dersler ve akademik olmayan okul ortamları
Son ürün	Mezun olan öğrenci
Müşteri	İşveren
Satışlar	İş bulan mezun sayısı
Satılmamış veya stokta kalan ürün	İş bulamayan mezun sayısı
Ürün fiyatı	İşe başlarken ödenen ücret

Üniversitelerde TKY, eğitim-öğretim ve bilimsel araştırmanın her aşamasında uygulanmalıdır. TKY'nin üniversitelerde uygulandığı alanlar şunlardır:

1. Kurumsal geliştirme
2. Akademik, idari ve teknik personelin temini
3. Akademik, idari ve teknik personelin gelişimi
4. Fiziki alt yapı (bina, spor tesisleri, açık alan)
5. Akademik alt yapı (laboratuvar, kütüphane, iletişim, bilgi işlem)
6. Eğitim programları
7. Üniversite-sanayi-toplum ilişkileri

Mevcut Yükseköğretim Sisteminde TKY Sürecinde Yapılan Uygulamalar

Şekil 3'te üniversitelerde TKY sürecinde yapılan uygulamaların akış biçimi ve birbirleri ile olan ilişkisi gösterilmiştir.



Şekil 3
Üniversitede Uygulanan TKY Sürecinin Birimler Düzeyinde İşleyişi ve Birbirleri ile Olan İlişkisi* (Şekil 3. Nurdan Kalaycı tarafından hazırlanmıştır.)

* Şekil 3'te idari ve diğer kısımlar gösterilmiştir ancak bu konuların ayrıntıları çalışmanın sınırları dışında bırakılmıştır.

Şu anda birçok üniversitedeki TKY çalışmalarında, durum betimleme, vizyon, misyon, hedef ve stratejiler (VMHS), eğitim programları, öğretim elemanları ile ilgili veriler fakültenin bölümlerinden toplanarak raporlaştırılmakta ve bu raporlar fakülte stratejik planlama komisyonlarında toplanmaktadır. Fakülte komisyonu, bölümlerden gelen bu bilgileri yeniden gözden geçirerek belirli formatlara dönüştürmekte ve raporlaştırarak rektörlük stratejik planlama konseyine (komisyonuna) göndermektedir. Böyle bir uygulamada veri toplama araçları üniversite rektörlük stratejik planlama konseyi ya da fakültelerin görevlendirdiği kişi ya da kişilerce hazırlanmakta, toplanan veriler yine görevlendirilenler tarafından analiz edilmektedir ve değerlendirme sonuçları komisyonlara sunulmaktadır.

Bu uygulamada iki temel sorun ortaya çıkmaktadır. Birincisi, veri toplama araçlarının hazırlanması, uygulanması, toplanan verilerin analiz edilmesi ve raporlaştırılması görevlendirilenler tarafından yapılsa dahi, bu çalışmalar komisyonların görev yükünü artırmaktadır. Bu komisyonların temel görevi bu tür uygulamaları yapmak değil, TKY çalışmalarını planlamak ve bu planın uygulanışını yakından takip ederek, aksaklıklara anında müdahale etmektir. İkincisi ise bu uygulamalar için kullanılan veri toplama araçlarının, bu verilerin analizinin ve değerlendirilmesinin taşıdığı geçerlik ve güvenilirlik sorunudur.* Bu sorunun nedenlerinden biri, bu komisyonların iş için görevlendirdiği kişilerin yeterince uzman olmaması, diğeri ise bu görevlilerin bu çalışmaları akademik çalışmaları ile birlikte yürüttüğünden, bu işe ayrılan sürenin yeterli olmaması olabilir.

Bölümler düzeyinde hazırlanan raporların, “yazılı metinler”in ve nicel analizlerin ötesinde bir işlevinin olması gerekir.

Bölüm, fakülte ve üniversite düzeyindeki kalite komisyonları belli zamanlarda toplanarak belli kararları alabilirler ve uygulamalar için bazı çalışmaları yürütebilirler. Ancak kalite konusunda gerçekten bu çabalar, bu komisyonların samimi çalışmalarından daha öte bir örgütlenmeyi gerektirmektedir. Özellikle eğitim öğretimde kalite uygulamalarını başarı ile yürüten Purdue University- West Lafayette, Michigan State University- East Lansing, University of Michigan- Ann Arbor, Illinois Institute of Technology- Chicago, Indiana University - Purdue University at Indianapolis, University of Illinois at Urbana-Champaign, Northwestern University adlı üniversiteler de değişik isimlerle bulunan eğitim öğretim odaklı bir “**merkez**”, öğretimde kalite çalışmalarını devamlı kontrol altında

* Sekiz üniversitede uygulanan “öğretimi değerlendirme anketleri” incelendiğinde bu araçların geçerlik ve güvenilirlik sorunu olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları ise, bir araştırma doğrultusunda bu makalenin yazarı tarafından makale olarak sunulacaktır.

tutmaktadır. Örneğin Purdue Üniversitesinde “Center for Instructional Excellence” (<http://www.cie.purdue.edu/aboutus>) ve Illinois at Urbana-Champaign’de ise Center for Teaching Excellence (<http://www.oir.uiuc.edu/assessment/reports/taskforce-report.html>) adlı merkez, konusunda uzmanları devamlı istihdam ederek özellikle öğretimin kalitesi konusunda ciddi çalışmalar yapmaktadır. Bu doğrultuda kaliteyi yakalamayı ve sürdürmeyi devam ettirmektedirler.

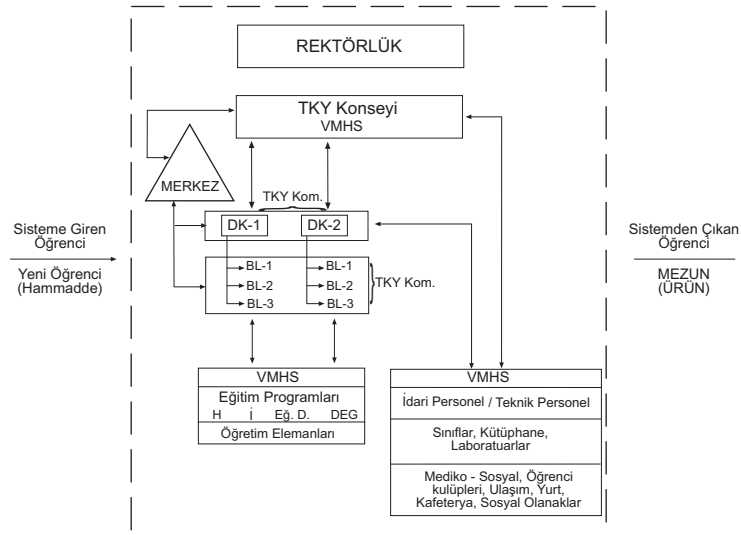
Fakat Türk üniversitelerinde, özellikle eğitim öğretim kalitesini artırmayı amaçlayan ve bu çalışmaları yürütecek eğitim öğretim odaklı bir “merkez” bulunmamaktadır. Eğitimde özellikle yükseköğretimde toplam kalite uygulamaları konusunda yazılmış olan bilimsel makalelerin hemen hemen hiçbirinde bu özelliklere sahip bir merkezin varlığından söz edilmemiştir. Bir istisna olarak Aktan (1999) tüm kamu ve kuruluşlarda bir TKY merkezi oluşturulmasını ve bu konuda uygulamaların başlatılmasını önermiştir. Aktan’ın bu konudaki önerisi özellikle yükseköğretimde TKY uygulamaları için son derece önemlidir. TKY sürecinin uygulamalarında olması gereken merkez ve bu merkezin diğer birimler ile ilişkisi aşağıdaki şekilde gösterilmiştir. Aktan’ın önerdiği merkez daha çok “stratejik planlama kurullarına yön gösteren, üniversitenin her birimindeki TKY uygulamalarını izleyen bir özellik taşıırken, bu makalenin konusu olan merkez, eğitim öğretim odaklı TKY uygulamalarını planlayan ve uygulayan veya uygulananları denetleyen bir yapıya sahiptir.

Bu konuda ülkemizde çalışmalarda bulunan Billing ve Thomas’ın (2000) Türk Yükseköğretiminde kalite değerlendirme sistemleri hakkındaki deneyimlerini ve çarpıcı değerlendirmeleri içeren makalesi son derece önemlidir. Ancak bu makaledeki önemli saptamaların ve önerilerin, 2000 yılından bu yana üniversitelerinde toplam kalite uygulayan komisyonlar tarafından dikkate alınmadığı görülmektedir. Yazar Türk Yükseköğretim sisteminde kalite çalışmalarının neden uygulanamadığını açıkladıktan sonra, 2000 yılına kadar yaygınlaşmış ve sonuç veren kalite değerlendirme sisteminin bulunmadığını da vurgulamaktadır. 2000 yılından günümüze kadar olan uygulamalarda, 2005 yılında kurulan YÖDEK önemli bir adım olsa da üniversitelerdeki kalite çalışmalarının nicel verilerin toplanması ve yorumlanmasından öte nitel gelişmelere ağırlık vermesi beklenmektedir. Çünkü The Institute of Higher Education of Shanghai Jiao Tong Üniversitesinin 2007 yılında yaptığı “Dünyadaki Kaliteli 500 Üniversite” sıralamasında Türk üniversitelerinden sadece “İstanbul Üniversitesi” bulunmaktadır. Üniversitelerin başarı ve saygınlık karşılaştırması ülkelere göre sıralandığında ilk yirmi üniversite; on yedi üniversite ile ABD, iki üniversite ile İngiltere ve bir üniversite ile Japonya arasında bölüşülmüştür. En iyi yüz üniversite ise on yedi ülke arasında bölüşülmüş listede

yedi üniversite ile Almanya, dörder üniversite ile Kanada ve İsveç, üç üniversite ile İsviçre, ikişer üniversite ile Hollanda ve Avustralya, birer üniversite ile İtalya, İsrail, Danimarka, Avusturya, Finlandiya, Norveç ve Rusya yer almaktadır. Bu sıralamada bir Türk üniversitesinin yer alması önemli bir onur kaynağı olsa da, 70 milyon nüfuslu Türkiye'nin bu sıralamada daha fazla üniversitesinin olması beklenmektedir.

Yükseköğretim Sisteminde TKY Sürecinde Yapılması Gereken Uygulamalar

TKY uygulamalarında son derece önemli olan ve üniversite bünyesinde yapılandırılmadığında sorun oluşturan konulardan biri olan "TKY Merkezi"nin üniversite içinde bulunduğu konum ve koordinasyonda bulunduğu birimlerle olan ilişkisi Şekil 4'te açıklanmıştır.



Şekil 4

Üniversite TKY Sürecindeki İşleyiş ve TKY Merkezi ile Olan İlişkisi (Şekil 4. Nurdan Kalaycı tarafından hazırlanmıştır.)

Şekil 4'te görülen öğretimin kalitesinin artırımını hedefleyen "Öğretim Odaklı TKY Merkezi" üniversite, fakülteler ve fakültelerin bölümleri ile koordinasyon hâlinde çalışan devamlı bir birimdir. Öğretim Odaklı TKY Merkezi, ölçme değerlendirme uzmanlarından bilgisayar uzmanlarına kadar gereksinim olan her alandan uzman kişileri bünyesinde çalıştırmakta ve gerektiği zaman dışarıdan

uzman desteği de alabilmektedir. Öğretim Odaklı TKY merkezinin görevleri arasında, öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretim elemanlarının değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçları doğrultusunda gereksinim duyulan hizmetiçi programlarının açılması, öğrenci değerlendirmelerindeki yeni değişiklikler ve uygulama önerileri, ders materyalleri geliştirilmesi ve temini bulunmaktadır.

Öğretim Odaklı TKY Merkezinde üniversitenin, fakültelerin ve bölümlerin gereksinim duyduğu veriler için veri toplama araçları hazırlanmaktadır. Bu konuda ölçme değerlendirme uzmanlarının hazırladığı geçerliği ve güvenilirliği yüksek araçlarla toplanan veriler, yine aynı uzman grup tarafından analiz edilip üniversitenin ilgili birimine sunulmaktadır. Örneğin; öğretim elemanlarının değerlendirilmesi konusunda gerekli veri toplama aracının hazırlanması, hazırlanmış ise yeni bilgilere göre yeniden geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin analiz edilmesi bu merkezde yapılmaktadır. Bu analizler sonucunda merkezde değerlendirme raporları hazırlamakta ve hazırlanan raporları ilgili dekanlığa, bölüme ve öğretim elemanının kendisine sunmaktadır.

Merkez, anket sonuçları doğrultusunda öğretim elemanlarının eksik veya gelişmesi gerekli olduğu konularda hem bölümle, hem de sürekli eğitim merkezi ile iletişim kurmaktadır. Bu iletişim sonucunda gerekli görülen konularda öğretim elemanı geliştirme seminerlerini/buketlerini veya konferanslarını hazırlamaktadır. Bu konuda Billing ve Thomas (2000) Türkiye pilot proje uygulaması çerçevesinde öğretim elemanı ve öğretimi değerlendirme formlarının kullanıldığını, ancak bunlardan çıkan sonuçların uygulamaya istenilen şekilde yansımadağını belirtmektedir. Mevcut uygulamaların çoğunda özellikle devlet üniversitelerinde öğretimi ve öğretim elemanını değerlendirme anketleri, öğrenciler tarafından puanlanmakta, sonuçlar sadece öğretim elemanının kendisine bildirilmektedir. Böyle bir uygulama öğretim elemanına bilgi vermekten öte fazla bir anlam taşımamaktadır. Bu değerlendirme sonucunda öğretim ve öğretim elemanı kalitesi konusunda yapılan çalışmaların anlamlı olacağı açıktır. TKY merkezi bu gibi uygulamaları başlatmaya, devam ettirmeye ve sonuçlandırmaya çaba gösteren ve gerçekten yapılan işlemin bir amaca hizmet etmesini gerçekleştirmeye çalışan bir birimdir. Aksi hâlde öğretim elemanları değerlendirme sonuçları alır ve öğretimlerine daha önceki uygulamaları doğrultusunda devam ederler.

Bölümler, fakülteler ve üniversite stratejik planlama komisyonları, devamlı suretle birçok konuda (mezun görüşleri, sektörden gelen ve her yıl değişebilecek olan gereksinimler, bu istek ve gereksinimlerin öğretim programlarına yansımaları, sınav sistemlerindeki yeni eğilimler, öğretim elemanlarını akademik çalışmalarına katkı sağlayacak eğitsel çalışmaların düzenlenmesi gibi) Öğretim Odaklı TKY Merkezi ile işbirliğini sürdürmelidir.

Aşağıdaki Şekil-5'te Öğretim Odaklı TKY Merkezi'nin çalışmalarından bazıları nilüfer çiçeği şeması ile gösterilmiştir.

TKY Merkezi ve TKY Uygulamalarında Yeni Bir Analiz Tekniği (Nilüfer Çiçeği)

1	2	3	1	2	3	1	2	3
8	A	4	8	B	4	8	C	4
7	6	5	7	6	5	7	6	5
1	2	3	A	B	C	1	2	3
8	H	4	H	MERKEZ	D	8	D	4
7	6	5	G	F	E	7	6	5
1	2	3	1	2	3	E1	E2	E3
8	G	4	8	F	4	E8	E	E4
7	6	5	7	6	5	E7	E6	E5

A= Seviye Tespit Sınavları
B= Öğretimin Değerlendirilmesi
C= Sınıf İçi Sınavlar
D= Anket Araştırmaları

E= Programlar
F= Servisler
G= Araştırma
H= Kütüphane

E1= En başarılı öğretim elemanını seçme programı

E5= Araştırma görevlileri için eğitim sertifikası programı

E2= Öğretim elemanları için eğitim programı

E6= Öğretim elemanları için kişisel danışmanlık programları

E3= Öğretim elemanları için eğitim sertifikası programı

E7= Bölümlere danışmanlık programları

E4= Araştırma görevlileri için eğitim ve geliştirme programı

E8= Kısa Workshop programları

Şekil 5

Öğretim Odaklı TKY Merkezinin Yaptığı Bazı Görevlerin Nilüfer Çiçeği Tekniği ile Gösterimi

Öğretim Odaklı TKY Merkezinin görevleri, problem çözme tekniklerinden "Nilüfer Çiçeği" sistem çözümlene aracı kullanılarak incelenmiştir. Nilüfer Çiçeği sistem çözümlene aracı, Yasuo Matsumura tarafından Japonya'nın, Chiba şehrindeki Clover İşletme Araştırmaları (Clover Management Research) Şirketi'nde geliştirilmiştir. Yukarıda Şekil 5 incelendiğinde; şeklin ortasında Merkezin temel görevlerinden bazıları yer almaktadır (A-H). Her bir görev kendi içinde alt görevlere

ayrılmaktadır. Her bir alt görev yeni bir nilüfer çiçeği yapraklarında görülür. Bu, yapılacak işleri ve işlem basamaklarını açık olarak gösterdiğinden uygulamaları olumlu yönde etkileyebilir.

Örneğin; Programlar (E), kendi içinde çeşitli uygulamalar içermektedir (E1-E8). Şekil 6'da Nilüfer Çiçeği sistem çözümleme aracı kullanılarak, en başarılı öğretim elemanı seçme programı (E1) kapsamında yapılacak işlemler aşağıda gösterilmiştir.

Komisyonun Toplanması 1	Kişilerin Görevlendirilmesi 2	Planlamanın Yapılması 3
Ödül Tören Hazırlıkları 8	E1-En başarılı öğretim elemanı seçme programı	Seçimde Kullanılacak Yöntemin Belirlenmesi 4
Sonucun Tartışılması 7	En Başarılı Öğretim Elemanı Sonucunun Bildirilmesi 6	Yapılacak zaman 5

Şekil 6

Nilüfer Çiçeğinin İşleyişine İlişkin Örnek

Bölüm Düzeyinde Uygulanan Öğretim Programlarının Geliştirilmesi Sürecine Katkı Sağlayacak Bir Yapılanma ve Uygulama Önerisinin Sunulması

Yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak için alışlagelmiş iki yaklaşım vardır. Bunlardan birincisi akreditasyondur. Akreditasyon, girdiler, yani öğrenci seçimi, öğretim elemanlarının özellikleri, akademik ve fiziki alt yapı (kütüphane, laboratuvar, sınıflar vb.) üzerinde odaklanmıştır. Akreditasyonda, yükseköğretime ayrılan kaynakların ve girdilerin kalitesi ve miktarı belirli bir düzeyin üstünde ise çıktıların kalitesinin de belirli bir düzeyin üzerinde olacağı varsayımı vardır. Bir başka deyişle, yükseköğretimdeki kaliteyi, ona ayrılan kaynakların ve girdilerin kalitesi ve düzeyi belirler. Akreditasyon, yükseköğretim sisteminde eğitim süreçleri ve sonuçları ile ilgili değildir. Yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak için uygulanan bir diğer yaklaşım ise değerlendirme sistemleridir. Değerlendirme sistemleri, öğrenci başarıları, mezun sayısı, istihdam edilen mezun sayısı, mezunların istihdam yerleri gibi sistemin çıktıları ile ilgilidir. Ancak burada da

eğitim-öğretim süreçleri göz ardı edilmektedir (www.tubitak.gov.tr/btpt/pltfom/akred/ek3.html).

Eğitim kurumlarının temel görevlerinden biri eğitim öğretim süreçleri ve onun kalitesinin artırılmasıdır. Sosyal bir sistem olarak eğitimi inceleyen bilim adamları; eğitim sistemini yönlendiren, biçimlendiren en önemli üç temel ögenin “öğrenci”, “öğretmen” ve “eğitim programları” olduğunu belirtmektedir. Eğitimin etkili, verimli ve kaliteli olabilmesi, bu ögeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir.

Üniversitelerde öğretim elemanları, öğrencilerini toplumun gereksinim duyduğu nitelikte yetiştirme işini eğitim programları aracılığı ile gerçekleştirirler ki bu durum tüm eğitim kurumları için geçerlidir.

Toplumun eğitim kurumları dışındaki gelişmelere paralel olarak ve hatta bu gelişmelerin de ötesinde özellik içermesi beklenen programların, basit, yüzeysel değişimlerle bu önemli işi yapamayacakları açıktır. Varış (1996) toplumsal dinamizm nedeniyle, eğitim programlarının dinamik olması gerektiğini 30 yıldan bu yana vurgulamakta ve insan gücünün toplum isteklerine uygun nitelikte yetiştirilmesinin dinamik bir eğitim programı ile mümkün olabileceğini savunmaktadır. Varış, toplumun gereksinimlerinin yanı sıra, bireyin gereksinimlerini ve özelliklerini de göz önünde bulunduran bir program anlayışının benimsenmesini önermiştir. Bu yolla genç kuşakların başarıya dayalı bir fırsat eşitliğinden yararlanmak suretiyle en uygun statü ve rollere hazırlanacağını belirtmiştir.

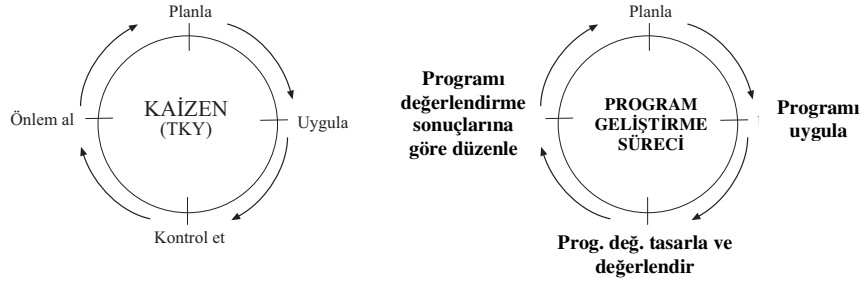
Bu gerçeklerin uzun yıllardır bilinmesine ve önemli çalışmalar yapılmasına karşın, üniversitemizde 1997 yılından bu yana yürütülmeye başlanan kalite çalışmaları içinde en önemli öge olan program geliştirme çalışmaları göz ardı edilmektedir. Yükseköğretimde toplam kalite çalışmalarının en önemli boyutu, yetiştirilen öğrencinin özelliklerinin kalitesini artırma olduğuna göre, bu hedefe ulaşmak için eğitim programlarını geliştirme sürecinin bu konunun ilke ve kurallarına uygun bir biçimde yapılması gerekmektedir.

Deming'in (1998) on dört kuralının eğitime uyarlamasının bazı maddelerinde; geleceğe yönelik olarak öğrencilerin kabiliyetlerini ortaya çıkaracak, onları geleceğe yönelik olarak hazırlayacak etkin ve etkili bir eğitim programının hedeflenmesi ve bu konuda tutarlı olunması önerilmektedir. Deming, eğitim hizmetinin kalitesinin sürekli olarak geliştirilmesinin gerekliliğini vurgulayarak eğitimdeki kalitenin, başka bir ürün kalitesi ile karşılaştırılmasının imkânsız olduğunu açıklamaktadır. En önemli madde ise, sayısal hedeflerin, sloganların ve kotaların kaldırılması gerektiğini içeren maddedir. Bu maddede öğrencinin başarılı olup olmadığı tespiti yapılırken amaç; geçme notuna ulaşmaktan ziyade, öğrencinin

ne derece öğrendiğini belirlemek ve öğrencinin not alma endişesini ortadan kaldırarak öğrenme isteğini artırmak ve bunu bir yaşam tarzı hâline getirmektir. Bunun için öğrenciye, bilgiyi nasıl elde edeceği, bilgiyi anlama, analiz edebilme, mantıksal sıralama, sentez yapabilme ve değerlendirme gibi yaşam boyu kullanacağı becerilerin öğretilmesi gereklidir. Deming'in bu kurallarının çoğu, resmî ya da örtük eğitim programı ve onu yöneten öğretim elemanları ile gerçekleştirilebilir.

Özellikle program geliştirme çalışmaları bölüm düzeyinde aşağıda açıklanacağı şekilde yapılmalıdır. Eğitim programlarını geliştirme sürecine, hâlihazırda uygulanan programların değerlendirilmesi ile başlanır. Değerlendirme sonuçları doğrultusunda program tasarısı hazırlanır ve hazırlanan tasarı uygulamaya geçirilir.

İlke ve kurallarına uygun yapılan her program geliştirme çalışması aslında bir KÖPU döngüsüdür. Aslında bu çevrim, TKY uygulayan üniversitenin tüm öğelerinde yer almaktadır.



Şekil 7

TKY Uygulamalarında İzlenen KÖPU Adımları ve Program Geliştirme Sürecinde İzlenen Adımlar

Eğitim programlarını geliştirme süreci devamlı olmalıdır. Çünkü eğitim programı, canlı bir organizma olarak düşünülür. TKY uygulamaları da bu görüşe paraleldir. Üniversiteler, yaşam boyu öğrenmeyi mümkün kılan, bireyin istihdamı için herhangi bir meslekte teknik bilgi ve becerileri bünyesinde toplayan, sağlam bir temeli olan eğitim programlarına sahip olmalıdır.

Başarılı bir eğitim programı geliştirme çalışmalarında, ilk olarak programın hedefleri ve çıktıları belirlenmelidir. Bu hedef ve çıktılar, kendi toplumunun, iş dünyasının ve küresel eğilimlerin gereklerini yerine getirebilecek özellikte olmalıdır.

Bu mantığa dayanarak, eğitim programının hedefleri, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve bu süreçlerin değerlendirmesi TKY adımıyla belirlenmiş olan üniversitenin, fakültenin, bölümün ve anabilim dallarının VMHS ile uyum içinde olması gerekir. Ancak mevcut yükseköğretim sisteminde eğitim programları öğrenciyi değil öğreticiyi merkeze almaktadır. Eğitim programlarının geliştirilmesi konusunda sözde gelişmeler aslında yüzeysel değişimlerdir.

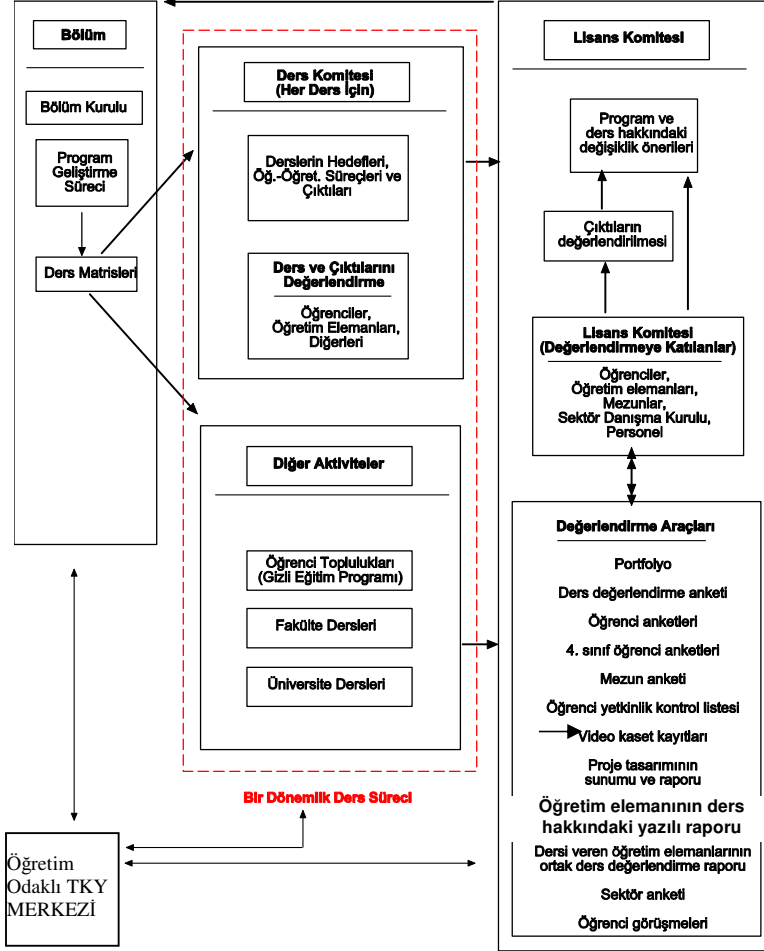
Örneğin; eğitim fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin isimleri sıklıkla değişmekte ancak içerikleri çoğunlukla aynı kalmaktadır.

Chaffee ve Lawrance (1992) Eğitim örgütlerinde, daha çok çıktıda (sonuçların değerlendirilmesi) ve tasarımda kaliteye (eğitim programı tasarımı) dikkat edildiğini süreçteki kalite ile ilgilenilmediğini belirtmektedir. Çıktıda kalitenin vurgulanmasını, birçok sürecin atlanmasına ve kalitenin oluşmasına olumsuz etki yaptığını ve her zaman yeterli olmadığını da belirtmektedir (Aktaran: Özdemir, 2002).

Eğitim programlarını geliştirme sürecinde ve kalite çalışmalarında en önemli paydaş olan öğrenci, diğer paydaşlardan toplum ve iş dünyasının görüş, istek ve beklentileri dikkate alınmak zorundadır. Aktan'ın da (1997) belirttiği gibi, bugün üniversitelerimizin çoğu, TKY sürecini gerçek anlamıyla değil, slogan düzeyinde, samimiyetten uzak ve göstermelik olarak uygulamaktadır. Bu belirleme TKY çalışmalarında kaliteyi etkileyen en önemli unsur olan eğitim programlarının geliştirilmesi süreci için de geçerlidir.

Bir başka örnek vermek gerekirse TKY'de "hataları ayıklamak" yerine "hataları önlemek" vardır. TKY uygulamaları ile öğrencileri değerlendirme sistemi, önemli oranda birbirleri ile çatışmaktadır. TKY uygulamalarını yürüten üniversitelerin birçoğunda öğrenciler, TKY uygulamaları başlamadan önceki değerlendirme sistemleri ile değerlendirilmektedir. Bu durum, sadece imalatın sonunda kalite kontrolü yapmak gibidir. TKY'de ise önemli olan imal edilen ürünün kontrol edilmesi değildir. Asıl amaç imalat hattından hatalı ürün çıkmamasını sağlamaktır. Bunun sağlanabilmesi için eğitim programının öğelerinin kuramsal ve uygulamadaki tüm süreçlerinde mükemmellik oluşturulmaya çalışılmalıdır (Ata, 2000).

TKY sürecinde bölüm düzeyinde ideal bir program geliştirme uygulaması Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8

Bir Bölüm İçin Dinamik Program Geliştirme Sistemi (Şekil 8. Nurdan Kalaycı tarafından hazırlanmıştır.)

Yukarıdaki Şekil 8, bir bölümde program geliştirme sürecinin nasıl uygulanması gerektiğini göstermektedir. Bu süreç KÖPU prensibi ile aynı mantıkla yürütülmeli ve devamlı gelişme amaçlanmalıdır.

Burada esas olan sistemin tüm öğelerinin amaca yönelik bir şekilde doğru işlemlerini sağlamaktır. Bu dinamik program geliştirme sürecinde doğru işleme ifadesinden kastedilen “tüm öğelerin üzerine düşen rolü tam olarak yapmasıdır”.

Bölüm “lisans komitesi” TKY merkezi ile iş birliği yaparak çalışır ve program geliştirme için gerekli verileri; öğretim elemanlarından, öğrencilerden, sektörden, velilerden, mezunlardan toplar; verilerin analizini yapar ve çıktıları değerlendirerek “bölüm kuruluna” sunar. Bölüm kurulu bu konudaki görüşleri tüm bölüm öğretim elemanları ile tartışarak her ders için genel matrisler oluşturur. Bu matrisler derslerde değişmesi önerilen hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme konularını kapsar. Bölüm kurulu, bu genel ders matrislerini ders komitesine iletir. Aynı dersi okutan öğretim elemanlarından oluşan ders komitesi bu genel ders matrislerini program geliştirme esaslarına uygun olarak yeniden hazırlar ve hayata geçirilmesi için gerekli planlamayı yaparak öğretim yılına hazırlar.

Tartışma ve Öneriler

Ülkemizde, akademik değerlendirme amacıyla küçük de olsa bazı adımlar atılmaya başlanmış ve üniversiteler arası kurul tarafından hazırlanan “Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Kontrol Yönetmeliği” 2002 yılında yürürlüğe konmuş ve 2005 yılında YÖDEK kurulmuştur. Tosun (2003), bu çabaların “göstermelik” bir uygulama olmaması samimi olarak isteniyorsa, değerlendirme sonuçlarının uygulanabileceği bir idari düzenlemelerin yapılması gerekir görüşünü savunmaktadır. Aktan’da (1999) aksi hâlde tüm bu çabalardan olumlu sonuçlar beklemenin gerçekçi olamayacağını vurgulamaktadır.

İdari düzenlemelerin eksikliklerine rağmen kalite uygulamaları için çalışmalarını başlatan üniversitelerin ise, bu çalışmalarını, temele aldıkları kalite geliştirme uygulamalarının ilke ve kurallarına uygun olarak yapması gereklidir.

Kalite geliştirme uygulamalarının, kaliteli olabilmesi için, üniversitelerde öğretim odaklı merkezlerin kurulması bir gerekliliktir. Üniversite kalite geliştirme uygulamalarının adı ne olursa olsun bu tür bir merkezin oluşturulması özellikle öğretimin kalitesi için kaçınılmazdır.

Asıl görevi araştırma ve öğretim olan akademisyenlerin ve tüm üniversite personelinin bu sürecin bir parçası olması TKY’nin temel ilkelerindedir. Ancak bu süreci profesyonel olarak yürütecek birimlerin – merkezin oluşturularak buradaki personel ile üniversitenin tüm paydaşlarının iş birliği içinde çalışması kalite için önemli bir adım olacaktır.

Üniversiteler bilgi üreten kurumlardır ve bu ürettikleri bilgileri, öğrencilerini yetiştirme amacı ile kullanır ve bu amaca ulaşmak için programlardan yararlanır.

TKY çalışmalarında derslerin hedef ve çıktılarının yazılarak kur tanımlarının hazırlanmasının program geliştirme gibi algılanması önemli bir yanlıdır. TKY sürecinde bölüm düzeyinde öğretim programlarını geliştirme çalışmalarının, program geliştirmenin ve TKY sürecinin esaslarına göre yapılması ve yürütülmesi önemli bir gerekliliktir. Uygulanan programın kalitesi için mezunlarının kalitesi, sektörün/işverenin memnuniyeti ve öğretim elemanlarının görüşleri temel alınarak değerlendirmeler yapılmalı ve dönüt tekrar programa yansıtılmalıdır. Bölümler kendi programlarının kaliteli hazırlanmış olduğuna masa başında karar verseler de başarıya ulaşıp ulaşmadığını görmek için sonuçları ölçmek ve bunu kanıtlamak durumundadırlar.

Mızıkacı ve Aksu'nun (2002) çalışmasında önerilen model TKY çalışmalarını değerlendirmek isteyen üniversiteler için yol gösterici olabilir. Ashword ve Harvey'in (1994) çalışmaları da üniversitelerde kendi kalite uygulamalarını, özellikle programları ve öğretimin değerlendirilmesini amaçlayanlar için önerilebilir. Bu konudaki bilimsel çalışmalar oldukça sınırlıdır. Kalite çalışmalarının tüm boyutları, değerlendirme ilke ve kuralları doğrultusunda değerlendirilmeli ve sonuçlar uygulamalara yansıtılmalıdır.

Kaynakça

- Adams, D. (1998). Eğitimde kalitenin tanımlanması. (Çev. Cemaloğlu, N.). *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(14), 233–248.
- Akşit, T. B., Mızıkacı, A. E., Mızıkacı F. (2000). Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(21), 9–19.
- Aktan, C. (2004). Yönetim/insan-yönetim/üretim kaynakları. www.canaktan.org.tr.
- Aktan, C. (1999). Devlet yönetiminde toplam kalite. *Türk İdare Dergisi*, 71(422), 1–13.
- Ashword, A., Harvey, R:C. (1994). *Assesing quality in further and higher education*, London: Jessica Kingsley Publishers.
- Ata, A. (2000). *Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi, ABET ölçütleri ve makine mühendisliğinde uygulanması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bailey, D., Bennett, J. V. (1996). The realistic model of higher education, *Quality Progress*, 29, 77–79.
- Balcı, A. 1998. Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi ölçeği, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(15), 319–334.
- Baş, T. (2000). *ISO 9000:2000 Kalite yönetim sistemi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Billing D., Thomas H. (2000). The international transferability of quality assessment systems for higher education: the Turkish experience. *Quality in Higher Education*, 6(1)
- Bozkurt, R. (2005). Aile işletmelerinde sürekliliğin sağlanması. *Anahtar Dergisi*, 17(193), 14.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Byrne, G. (1998). Total quality management in engineering education-a case study from University College Dublin. *European Journal of Engineering Education*, 23, 435-442.
- Ceylan, M. (1998). Yükseköğretim kurumlarında toplam kalite yönetimi (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği). Yayımlanmamış Doçentlik Çalışması, Düzce.
- Ceylan, M. (1998). Yükseköğretim kurumlarında toplam kalite yönetimi, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(16), 485-502.
- Costin, H. (1999a). "Quality in education", in: *Strategies for quality improvement*, (2nd ed), New York, Dryden, 559-568.
- Costin, H. (1999b). "Total quality management in higher education institutions", in: *Strategies for quality improvement*, (2nd ed), New York, Dryden, 583-590.
- Çelik, V. (1998). Bilgi toplumunun eğitim sistemi ve geleceğe yönelik eğilimleri, *Yeni Türkiye*, 21. Yüzyıl Özel Sayısı, 1(19).
- Deming, E.W. (1998). *Krizden çıkış*. İstanbul: KalDer Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu: eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(20).
- Drucker, F. P. (1993). *Gelecek için yönetim* (çev: Fikret Üçcan). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Edward, D. (1991). Total quality management in higher education. *Management Services*, 35(12), 18-20.
- Efil, İ. (1999). *Toplam kalite yönetimi ve ISO 9000 kalite güvence sistemi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ensby, M., Mahmoodi, F. (1997). Using the Baldrige award criteria in college classrooms, *Quality Progress*, 30, 85-91.
- Erçetin, Ş. Ş. (2001). Biz akademisyenler geleceğin yükseköğretim kurumlarını yaratmaya hazır mıyız? *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7 (25), 75-86.
- Evans, J. R. (1996). What should higher education be teaching about quality? *Quality Progress*, 29, 83-88.

- Feldman, K. A. (1977). Consistency and variability among college students in rating their teachers and courses: a review and analysis. *Research in Higher Education*, 6, 233–274.
- Fraser, J. (1995). CQI and course redesign. *Coordinations Corner*, 1, 6.
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon. Dokuz Eylül Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 164–218.
- Gençyılmaz, G., Zaim, S. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi, *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 9–35.
- Gitlow, H., Oppenheim, A., Oppenheim, H. (1995). *Tools and methods for improvement*, (2nd ed), Boston: Irwin 4–8.
- Hergüner, G. (1998). Eğitimde toplam kalite uygulamasının sağlayacağı yararlar, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(13), 11–21.
- Hortaçsu, N. (1998). *Grup içi ve guruplar arası süreçler* (1. Baskı). Ankara: İmge Kitapevi, 46.
- Ishikawa, K. (1985). *What is total quality control, the japanese way*. New Jersey: Mc Graw Hill.
- Jenkins, L. (1998). *Sınıflarda öğrenmenin iyileştirilmesi*, İstanbul: KalDer Yayınları, 18.
- Juran, J. M., Gryna, F. M. (1993). *Quality planning and analysis*, (3rd ed), NewYork: McGraw Hill, 7–10.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Karşlı, M. D., Yıldız, K., Akgün, N., Cerit, Y., (2001). Yeni yönetim teorilerinin bazı kavramları açısından eğitim fakültelerinin akreditasyonu uygulamasının analitik olarak değerlendirilmesi, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(27), 347–358.
- Kavrakoğlu, İ. (1994). Toplam kalite yönetimi ve kişisel bir yorum. *Görüş Dergisi*, Kasım, 33–37.
- Kavrakoğlu, İ. (1996). *Toplam kalite yönetimi*, İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kayıkçı, K. (1999). Toplam kalite yönetiminde liderlik, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(20), 577–595.
- Korkut, H. (1999). Öğretim üyelerinin pedagojik formasyon gereksinimleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(20), 477–502.
- Köşkli, Ş. (2001). *Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi ve ABET Uygulamalar.*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Külahçı, E. (1995). *Total Quality Management in Higher Education: A case study in Marmara University Engineering Faculty*. Unpublished Master Thesis. Marmara University, İstanbul.
- Linn, R., Gronlund, N., (1995). *Measurement and assessment in teaching*. (7th ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Liu, N. C., Cheng Y. (2005). Academic ranking of world universities—methodologies and problems, *Higher Education in Europe*, 30(2).
- Marchese, T. (1999). "TQM reaches academy", in: *Strategies for quality improvement*, (2nd ed), New York: Dryden, 569–582.
- McCaslin, N. L. (1990). A framework for evaluating local vocational education education programs. eric digest. Information Series. No, 344.
- Mehrez, A, Weinroth, G. J., Israeli, A. (1997). Implementing quality one at a time, *Quality Progress*, 30,93–96.
- Mızıkcı, F., Aksu, M., (2002). Yükseköğretimde toplam kalite uygulamaları için bir değerlendirme modeli. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(29), 101–113.
- Middlehurst, R. (1995). Leadership, quality and instituonal effectiveness, *Higher Education Quarterly*, 3(49), 266–285.
- Nacakçı, Z. (2004). Eğitimde toplam kalite yönetim felsefesinin müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda gerekliliği, *Milli Eğitim Dergisi*, 32 (164), 142–151.
- Özdemir. S. (2002). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 253–270.
- Özden, Y. (1998). Yeni kurulan üniversitelerde toplam kalite yönetiminin uygulanması. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(13), 39–47.
- Özgener, Ş., Güneş, İ. *Küçük ölçekli ve teknoloji yoğun işletmelerde toplam kalite yönetimi*, <http://bahadirakin.tripod.com/teknolojiyogun.htm>.
- Rao, A. (1996). *Total quality manegement: A crossfunctional perspective*, New York: Wiley.
- Schoengrund, C. (1996). Aristotle and total quality management. *Total Quality Management*, 7 (1), 79–91.
- Seymour, D. T., Collett. C. (1991). *Total quality manegement in higher education: A critical assesment*. Metheun, MA:Goal/QPC.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şale, İ. (2001). *Adım adım toplam kalite uygulaması*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tekin, M., Gül, H. (2004) Eğitim kurumlarında toplam kalite yönetimi anlayışı ve uygulamaları üzerine Gazi Osman Paşa Üniversitesinde bir araştırma.

- Tosun, İ. (2003). Yükseköğretimde Ne Yapılmalı, Ne Yapılmak İsteniyor? Orta Doğu Teknik Üniversitesi, www.che.metu.edu.tr/~itosun/data/yuksekogretim.pdf : indirilme tarihi 12.10 .2007.
- Tribus, M. (1990). *Three systems of total quality*. Coral Springs; Tribus.
- TÜBA-TÜBİTAK-TTGV-Bilim-Teknoloji-Sanayi Tartışmaları Platformu, Avrupa Birliğinin Bilim-Teknoloji ve Mühendislik Alanlarına İlişkin Akreditasyon Kural ve Kurumları Çalışma Grubu, Yükseköğretimde Kalite Yönetimi Alt Grubu Raporu, Şubat 1996, Ankara, 67.
- Unesco. (2000). Yirmi birinci yüzyılda yükseköğretim, vizyon ve eylem. (Türkçeye uyarlayan: Gülsüm Baskan). *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(22), 167–189.
- Ünal, S. (1999). Eğitim örgütlerinde toplam kalite yönetimi öğeleri ve uygulamalarda karşılaşılan engeller, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5 (19), 341–351.
- Ünal, S. (2000). Toplam kalite yönetiminde eğitim örgütleri yöneticilerinin sorumlulukları, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (22), 261–268.
- Vardar, Ö. (2004). *Yükseköğretimde Kalite Değerlendirmesi I*.
- Vardar, Ö. (2004). *Yükseköğretimde Kalite Değerlendirmesi, II*.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım yayınları.
- Vazzana, G., Bachmann, D., Elfrink, J. (1997). “Does higher education practise what it teaches?”, *Quality Progress*, 30, 67–70.
- Wallace, J. B. (1999). “The case for student as customer”, *Quality Progress*, 32,47–51.
- Weinstein, L. B., Petrick, J. A., Saunders, P. M. (1998). “What higher education should be teaching about quality-but is not”, *Quality Progress*, 31, 91–95.
- Yükseköğretim Kurulu. (2003). *Türk Yükseköğretimin Bugünkü Durumu*, Ankara.
- Yükseköğretim Kurulu. (2003). *Gelişmekte Olan Ülkelerde Yükseköğrenim*, Ankara. <http://www.yodek.org.tr/> :YÖDEK Rehberi, indilme tarihi: 18.2.2008

*Summary***"TQM CENTER" AND "CURRICULUM" THAT HAVE BEEN
NEGLECTED DURING THE APPLICATION PROCESS OF
TQM IN HIGHER EDUCATION****Nurdan KALAYCI***

Quality defines some certain standards and covers set of principles and rules which are required to reach those standards. Because of the fact that the term "quality" is a judgmental term and is a subjective concept; universities, other public institutions, society have to define the standards for acceptable "quality" work, personality and product and their traits.

In the definition of the quality there are five different approaches namely: betterment focused, product focused, user focused, value focused and production focused. (Efil, 1999; Rao, 1996).

There are numerous definitions of quality which are derivations of these five main approaches. In education context, the concept of "quality product" was replaced by the concept of "quality human/personality". The environmental systems, which are using the product of universities and are providing with inputs, in general the society has been forcing the universities to renewal and change. The needs for these change and renewal have been gaining importance in each and everyday. In this context, higher education institutions were enforced to recheck their relations with society and job market (Akşit and others, 2000).

In distributions of higher education services, acceptance of a quality focused management style will play an important role in the productivity of these services.

In order to reach national wealth, quality and effectiveness of the education play primary role. The evaluations of TQM (Total Quality Management) applications in higher education institutions and problems related to the quality of these applications have to be discussed.

In this study, TQM applications in higher education are discussed in the context given below:

Address for correspondence: *Yard. Doç.Dr., G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü kalayci@gazi.edu.tr

1. Analysis of a university system and its parts; comparison of the terms used in TQM and terms used in education context.
2. The TQM applications which are taking place in current higher education system
3. The required applications of TQM in higher education context,
 - TQM center
 - A new analysis technique (lotus blossom) for TQM applications
4. A new restructuring and its operation suggestions for the departmental level TQM applications.

It is a necessity for universities, which are conducting TQM applications, to set up “Teaching Focused TQM Center”. One of the main principles of TQM applications in higher education is to make the academic personnel, whose main duty is conduct research and teaching, a part of the TQM process. However, to create this Teaching Focused TQM Center and to establish a professional relationship between the center’s personnel and academic personnel will be very important step toward intended quality.

Universities are knowledge producing institutions and use this knowledge for betterment of their students and use their curriculum to reach this goal. In TQM applications, perception of “curriculum development” as determining objectives and outputs of the courses and preparing course contents is an utmost mistake.

In TQM applications, the efforts of curriculum development at departmental level on the basis of TQM principles and curriculum principles are necessary requirement. TQM applications have to be evaluated by using curriculum development principles and obtained results have to be considered in TQM applications.