

OKUL KALİTE SİSTEMİ MODELİ*

Feyzi ULUĞ**

Özet: Nitelikli insangücünün anahtarı, okulda verilen eğitim kalitesinin yükseltilmesinden geçmektedir. Gelişmiş ülkelerden başlayarak, geleneksel bilgi odaklı yöntem ve yaklaşımlar, yerlerini hızla, her öğrencinin varolan potansiyeli çerçevesinde kendisini en üst düzeyde geliştirmesine olanak tanıyan öğrenen odaklı uygulamalara bırakmaya yüz tutmuştur. Eğitim alanındaki hizmet sunumuna yönelik bu gelişmeler, Türkiye’de de okul sisteminin kalite temelli olarak yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu makale, okulda kaliteyi artırma bağlamında, Okul Kalite Sistemi (OKS) modeli üzerine yoğunlaşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan OKS, kalite okuluna geçiş çalışmaları için özgün bir model özelliğindedir. Yapısal olarak OKS birbirine dayalı dört aşamalı bir süreci kapsamaktadır. Her aşama da kendi içinde daha alt uygulama adımlarından oluşmaktadır. Bir özel okul grubunda sınaması yapılan model, uygulama sonuçları bakımından, kalite sürecinde yönetsel yaklaşım ve insangücü yeterlikleri yönüyle pek çok sorunun varlığına işaret etmektedir. Sonuçlar, belirli koşullar içinde, OKS modeline yaygınlık kazandırılabilceğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Okul kalite sistemi, kalite yönetimi, okulda toplam kalite yönetimi.

GİRİŞ

Bilim, sanat, kültür ve ekonomi gibi hemen her alanda gözlenebilen değişim sarmalı, eğitimi de etkisine almış, ulaşılan gelişmeler karşısında geleneksel eğitim belirgin bir kabuk değiştirme sürecine girmiştir. Geline nokta açısından, eğitim, hem hizmet alan hem de hizmet sunan açısından nitelik değişimine uğramıştır.

Bu dönüşümde, hizmet alan açısından bakıldığında, eğitim; “bireyin bilişsel, duyuşsal ve devimsel özellikteki gereksinimlerini tanıma ve bunları karşılayarak doyurma yollarını edinme süreci” olarak farklı bir anlam ve derinlik kazanmaktadır. Anılan tanım, birey yönüyle daha çok, istemli “öğrenme” kavramına yaklaşmaktadır. Eğitim, birey açısından kazandığı anlam yanında, kamusal hizmeti sunan sistem açısından da giderek farklı bir anlam ve derinlik kazanma yolundadır. Buna göre, eğitim; “bireyin sahip olduğu gereksinimleri tanıma ve bunları karşılama yollarını yaratma süreci” olarak işgörmektedir. Sonuçta, eğitim, hangi açıdan alınırsa alınsın “bireyi öne çıkaran” bir tanımsal gerçeklik kazanmış durumdadır. Böylece, okul sistemlerinde geleneksel *bilgi odaklı yöntemler*, yerlerini hızla *öğrenen odaklı yöntemlere* bırakmakta; gele-

* Bu makalenin ilk hali, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi (23-26 Ekim 2002, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC)’nde “Okul Kalite Sistemi Üzerine Bir Model Uygulaması” başlığı altında bildiri olarak sunulmuştur.

** Prof. Dr., Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü öğretim üyesi.

neksel okul işleyişine vurgu yapan süreçler, her geçen gün daha çok geçerliliğini yitirmektedir. Bu olguyla ilgili dışa vurumlar, çağdaş eğitim yaklaşımlarını çok daha gerilerden izleyen Türkiye’de de gözlenebilmektedir.

Özellikle, ekonomik gelişimde öne çıkan batılı ülkeleri niteleyici olarak, “refah” toplumunun okulu, “sosyal talep” ekseninde bir gelişme temeline oturmaktadır. Bu yaklaşımda öğretmen, eskiden olduğu gibi, bilgiyi hazır paketler biçiminde öğrencinin almasını bekleyen “sunucu” rolünden, öğrencinin daha etkili öğrenmesi için öğrenme ortamlarını geliştirip zenginleştiren bir “danışman” eksenine kaymaktadır (Uluğ, 1999a). Belirtilen düzlemdeki öğretmenin temel işlevi ise, öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Vurgulamak gerekirse, günümüzde, öncelikle eğitimin çıktısını kullanan çevreler olmak üzere, veli, öğrenci ve eğitimciler açısından, formal eğitimden beklentiler yeni bir içerik kazanmıştır. Yeni anlayışta okul, “tek tip” toplu öğretim yeri olmanın ötesinde, her öğrencinin sahip olduğu yeterliklere göre kendisini en üst düzeyde geliştirme olanağı bulabileceği bir eğitim örgütü olarak konumlanma yolundadır. Bu da daha çok “etkili okul” kavramına vurgu yapmaktadır. Niteliği gereği, etkili okul, kaliteli okulla ilgilidir¹ (Uluğ, 2000).

Ekonomik açıdan eğitim, insana yapılan bir yatırımdır. Makro bir bakışla, açıklanan yatırım sonunda açığa çıkan ise, sosyal sermayedir. Bu noktada bilinmelidir ki, bir ülkede sürdürülebilir kalkınmanın başlıca anahtarı, sahip olunan yüksek kalitedeki sosyal sermayedir. Onun yolu da uygulanan eğitimin niteliğinden geçmektedir. Anılan koşutluk içinde, eğitimsel süreçlerle ilgili yeni eğilimler; okulu, fabrika tipi kitle eğitimi yapan geleneksel toplu öğretim yerinden çok, her öğrencinin sahip olduğu potansiyel yeterliklere göre kendisini en üst düzeyde geliştirme olanağı bulabileceği bir “öğrenme merkezi” rolüne yöneltmektedir (Scheerens, 2001).

Kuşkusuz, anılan özellikteki bir okul da “öğrenen okul” olmak zorundadır. Çünkü, öğrenen okul, hem öğrenerek kendini yenileyen hem de değişmek için öğrenen bir sosyal yapıdır (Töremen, 2001). Sonuçta, eğitim ve okul süreçlerindeki köklü dönüşüm, okul sisteminin her yönüyle öğrenme merkezi konumunu üstlenecek bir anlayışla yeniden yapılanmasını gerektirmektedir. Bu ise; örgütsel rol, yöntem, araç ve ilişkilerde olduğu kadar; okul sistemini kurup çalıştıran insan düşünce, bilgi, birikim ve anlayışının da yeniden kurgulanmasını, geliştirilmesini öngörmektedir (Alexander, 2002).

¹ Etkililik (effectiveness), istenen sonuca ulaşma yeterliği ile ilgili bir kavramdır. Okulun etkililiği, onun öngörülen amaçlara ulaşma derecesine yöneliktir. Bu anlamda etkili okul kavramı türlü biçimlerde tanımlanabilmektedir. Bir tanıma göre, etkili okul, öğrencinin bilişsel, devimsel ve duyuşsal boyutlardaki gelişimlerinin en uygun biçimde sağlandığı, “optimum” öğrenme ortamının yaratıldığı okuldur. Daha kapsayıcı bir yaklaşım da ise, *etkili okul*, değişik potansiyel yeteneğe sahip öğrencilerin çok yönlü biçimde gelişmelerine olanak sağlayan okuldur.

Böylece, yeni okul düzeni, “eğitime bakış ve ele alma” yönünden, deyim yerindeyse, “tepeden tırnağa” kılık değiştirmeyi; bunu yaparken de çağdaş dünya formlarını yorumlayarak onları kılavuz edinmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu kılavuzluğun stratejik özellikteki hareket odağı ise, kısaca, kalitedir.

Kalite çeşitli biçimlerde tanımlansa da öncelikle, “bir yaşam biçimi” olarak algılanmalıdır (Kavrakoğlu, 1996). Amaç, eğitim kurumunu kaliteli kılmak olduğunda ise, “sonuç yaklaşımı” açısından, *kalite, eğitimin çıktısı olan öğren-ciye, üstün beceri ve yeterliklerle donatabilmek olmalıdır*. Kuşku yok ki, bunun yolu eğitim sürecinin kaliteli kılınmasından geçmektedir. Burada belirleyici ilke ise, *herkesin yapabileceğinin en iyisini yapmasına olanak sağlayan düzeni kurmak olsa gerektir*.

Kalite sürecinde mekanik yaklaşımların ötesinde, öncelikle *neyin, kim için, neden, nasıl ve ne ölçüde yapılacağı*nın bilinip benimsenmesi gerekmektedir. Daha ötesi, kalitenin her zaman içten ve yakın insan ilişkilerinin bir doğurgusu olduğu unutulmamalıdır. *İyimserlik, bir yaşam kalitesidir* (Glasser, 1999). Bu bakımdan, kalite yönetiminde örgütsel ortamın çekici kılınması yönetimin başlıca görevleri arasında olmak gerekir.² O da ancak sürekli geliştirme ve açık yönetim yaklaşımıyla olasıdır.

Kalite, okuldaki her türlü iş ve işlemin, belirli amaç ve buna uygun standartlar bağlamında olduğunca derinlemesine düşünümlere yürütülmesidir. Böylece, kalite yaklaşımı; bir okulda, herhangi bir biçimde her an yüzyüze gelinebilecek statü kaybı, talep yetersizliği, nitelik düşmesi, güvensizlik, kaynak israfı gibi beklenmeyen sonuçların önüne geçilmesini temel almaktadır (Sallis, 1993). Sonuçta, kalite olgusunun insan ve kurum yaşamında kazandığı önem, kurumsal sistemleri bu olguya daha duyarlı olmaya yöneltmekte, kalite, artık bir varlık sorunu olarak algılanmaktadır.

Amaç ve Yöntem

Kalite yaklaşımı, okul eğitim süreçlerinin sürekli geliştirilmesini, bunun için de okulun daha donanımlı ve gelişmiş yeterliklere sahip yönetici ve işgörenlerle donatılmasını dayatmaktadır (Uluğ, 1999b). Bunun için öngörülen bir yaklaşım, Okul Kalite Sistemi (OKS) modelidir.

Bu çalışma, okul süreçlerini eğitim alanındaki çağdaş yönelimler bağlamında daha kaliteli kılma anlayışından yola çıkarak geliştirilip bir özel öğretim

² Araştırmacı, kalite yönetimi olgusunu, “toplam kalite yönetimi” yaklaşımı ile eşdeğer görmemektedir. Bir yönetim felsefesi olarak TKY, kalite yönetimini de geniş ölçüde kuşatabilecek çoğu yönlendirici ilkeyi kapsamakla birlikte; mutlak anlamda alınırsa, TKY’ye özgü örneğin “müşteri memnuniyeti”, kamu hizmet ilkeleri içinde yer alan “kamu yararı” ile her durumda örtüşebilir özellikte değildir. O da, TKY’nin kamusal alana ilişkin kullanımı önündeki en belirgin sınırlılık olarak düşünülebilir. Bu anlamda, eğitimin de bir kamu hizmeti olduğu göz ardı edilmemelidir.

okullar grubunda sınaması yapılan Okul Kalite Sistemi ile sistem uygulama sürecini tartışmaya açmayı amaçlamaktadır.

OKS, özellikle eğitim alanında kalite yönetimi bağlamında göze çarpan ve çeşitli adlarla anılan uygulama ve sonuçlar gözetilerek araştırmacı tarafından tasarımlanmış bir model özelliğindedir.³ Dolayısıyla OKS, kalite çalışmalarında öğretim kurumlarına alternatif bir örnek oluşturma anlamında ışık tutmak üzere geliştirilmiş bir model tipleridir.

Kalite çalışmalarında sonuç alma, özel öğretim kurumlarında resmi okullardan çok daha hızlı ve kısa süreli olabilmektedir. Bunun nedeni, özel öğretim kurumlarının içinde bulundukları “yüksek yarışma ortamı” ile özel okul öğrenci ve velisinin “kalite beklentileri”dir. Kaldı ki, resmi öğretim kurumlarının aşırıya kaçan normatif yapısı da kalite odaklı çalışmaların çok boyutlu biçimde yürütülmesinde “sınırlayıcı bir etmen”dir. Belirtilen nedenlerle, OKS geçiş uygulanmasında, özel öğretim kurumlarının çıkış noktası yapılmasının daha işlevsel olabileceği öngörülmüştür. Bunun için, OKS uygulama modeli kavramlaştırılarak, örgün eğitimin her düzeyinde hizmet veren bir özel sektör okullar grubunda 2001 yılında sınanmak üzere işe koşulmuştur. Buradaki yönlendirici amaç, model uygulaması kapsamına alınan okulların yönetim ve işleyişi üzerinde yoğunlaşarak, anılan süreçler bağlamındaki hizmet kalitesinde ortaya çıkan gelişimi gözleme yoluyla model testini sağlamaktır.

OKUL KALİTE SİSTEM MODELİ

Kalite uygulamasına kaynak ve gerekçe olan OKS modeli, gerek kendi içinde gerekse alt açılımları açısından makro perspektif sunan bütünsel bir uygulama modeli özelliğindedir. Bu bütünlük, okul yönetimi ve çalışanları açısından olduğu kadar, okulun temel girdisi olan öğrenciyi ve veliyi de kapsamaktadır. Buradaki temel strateji, yürütülecek çalışmalar sonunda, okul sistem ve süreçlerinde kalite anlayışının daha etkin kılınabilmesidir.

Vurgulamak gerekirse, OKS uygulaması, kalite yaklaşımının okula ve okul etkinliklerine yön vermesini sağlayarak “*kalitesizlik risklerinin minimize edilmesini*” temel almaktadır. Modelin yaşama aktarılması yoluyla; ilgili eğitim kurumlarının örgütsel yapı ve ortamsal koşullarının geliştirilmesi, okul süreçlerindeki kalitenin yükseltilmesi öngörülmektedir. Böylece model; kapsama giren anaokulu, ilköğretim okulu ve lisedeki genel kalite ve hizmet standartlarının yükseltilmesi düzleminde, okul sistemini oluşturan yapısal öğeler ile eğitim öğretim süreçlerinin geliştirilmesine yönelik örgütsel düzenin kurulup çalıştırılması amaçlamaktadır. Yaratılması düşünülen şey, “kalite okulu”na

³ MEB tarafından “müfredat laboratuvar okulları” kapsamında geliştirilen *Okul Gelişim Modeli*, kaliteli okula geçiş sürecinde Türkiye’deki ilk uygulama özelliği taşımaktadır (MEB, 1997; MEB 1999). OKS tasarımı, anılan model ve buna ilişkin uygulamalar da göz önünde bulundurulmuştur.

geçiş tir. Kalite okulu ise, kısaca, saptanmış amaçları en etkin biçimde gerçekleştirebilen, herkesin mutlu olduğu okuldur. Kalite okulunun vizyonu, “herkesin üyesi olmaktan gururlandığı, bunu içten içe statü saygınlığına yönelik bir ayrıcalık sayıp psikolojik doyuma ulaştığı okul” olmaktır. Böylesi bir okulun göze batan değişkenleri ise; yöneten, yönetilen ve eğitilenler arasında sıkı eşgüdüm, her düzeyde kararlara katılma olanağı, paylaşılan ortak değerlere dayalı güçlü örgüt kültürü ile sürekli öğrenme ve geliş me ortamına gönderme yapan öğrenen okul anlayışıdır.

Genel yönelimi ortaya koyması bakımından, OKS yoluyla ulaşılması öngörülen başlıca gelişimsel beklentiler şunlardır:

- Kısa, orta ve uzun dönemli geleceği görme ve planlama olanağı sağlamak,
- Okulun etkinliğini ve verimlilik düzeyini yükseltmek,
- Sorunlara daha kalıcı ve etkili çözümler bulunmasını sağlamak,
- Okulla ilgili tüm kesimlerin doyum düzeyini yükseltmek,
- Eğitim ortamını daha çekici kılmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak,
- Öğrenci bilgi, beceri ve başarı düzeyini yükseltmek, niteliklerini geliştirmek.
- Yönetim ve yönetilenler arasındaki ilişkileri ve kurum vatandaşlığını geliştirmek.

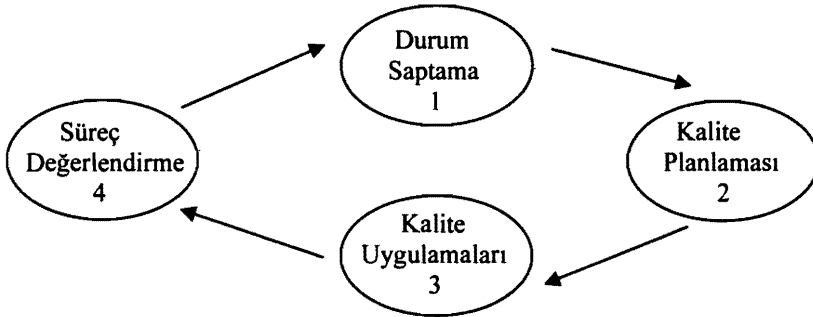
Bu anlamda OKS modeli, ele alınan eğitim kurumlarının genel kalite ve hizmet standartlarının yükseltilmesi düzleminde, okul sistemini oluşturan yapısal öğeler ile eğitim öğretim öğelerinin bütüncül bir anlayışla geliştirilmesine yönelik örgütsel düzenin kurulup çalıştırılmasını kapsamaktadır. Kuşku yok ki, anılan kalite sürecine geçiş te öğretmenlerin özel bir rolü vardır (Glasser, 2000). Buna göre, yürütülen kalite okuluna geçiş etkinlikleri kabaca; uygulama koşullarının hazırlanması, OKS model uygulamasının başlatılması ve kalite geliştirme etkinliklerine yöneliktir. Nitekim, anılan etkinlikler; okul kalite ilke ve siyasaları ile geliş im standartlarının belirlenmesinden, kalite kurul ve gruplarının kurulmasına, değişik düzeylerde izlenecek güdüleme yaklaşımlarından, insan kaynaklarını oluşturan personelin sürekli eğitimine, okul etkinlik boyutlarıyla ilgili görevlerin yapılmasında düzeltici ve önleyici çalışmalara ve sonuçları doğrudan öğrenciye yansıyan çeşitli okul süreçlerindeki kalite yeterlilik incelemelerine kadar yaygın bir dağılım ve içerik öngörmektedir. Yine bu süreçte; türdeş, işlevsel ve iç kıyaslama (benchmarking) tekniklerinden etkinlikle yararlanılması ilke edinilmiştir.

OKS’de genel yönelim, kalite okuluna geçiş i sağlamaktır. Bunun için, belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi, çalışmanın her aşamasının okul yönetici ve ilgilileri ile kurum çalışanlarının değişik düzeylerdeki katılımını ve sıkı eşgü-

dümünü gerektirmektedir. Dolayısıyla, OKS uygulama modeli yoluyla gerçek bir kalite okuluna geçiş, bir tür “değişim mühendisliği” temelinde topluca yeniden yapılanma süreci olarak değerlendirilmelidir (Hammer ve Champy, 1998). Anılan düzlemde, kurumun her düzeydeki çalışanına belirli roller düşmekte, bu rollerin etkinlikle yerine getirilmesi, başarının koşulu olarak görülmektedir.

Okul kalite sisteminde ana doğrultu; yapı ve işleyiş yönüyle, kurumun örgütsel anlamdaki yönetim ve eğitim standartlarının yükseltilmesidir. Buradaki strateji ise, sonuçları bakımından doğrudan öğrenciye yansıyacak açılımların öncelikle ele alınmasıdır. Yöntemsel olarak OKS kapsamında yürütülecek kalite okuluna geçiş toplu etkinlikleri birbirine eklemlenmiş dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar: Durum saptama, planlama, uygulama, değerlendirme ve düzeltici önlemlerin alınmasıdır.

Çizim 1. OKS Modeli



Durum Saptama.- Okul kalite sistemi için geçiş sürecindeki birinci ve en önemli ayak, kapsama giren eğitim kurumunun varolan genel kalite koşullarının ortaya konulmasıdır. Buna göre, ilk aşamada, ilgili okulların yapı ve iklim özellikleri ile kurumsal birikim ve insangücü nitelikleri açısından hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesi gerekmektedir. Bunun yolu ise, amaca dönük bir “örgüt analizi” çalışmasının yapılmasından geçmektedir.

Kalite Planlaması.- OKS hazırlık sürecinin temel aşamalarından birisini oluşturan bu aşamada, değerlendirme raporunda ortaya konulan verilere göre, OKS için uygulanabilirlik ilkelerinin belirlenmesi öngörülmektedir. İlkeler, kalite sürecine geçiş koşullarının planlanması açısından önemlidir. Bunun için, katılımlı bir anlayışla ortaya konulması gereken eylem planı (stratejik plan), proje bağlamında yapılacak çalışmalara yön vererek, uygulama aşamasındaki hareket önceliklerinin açığa çıkarılmasını sağlayacaktır. Böylece, okul kalite sürecinde yapılan iş, eğitim kurumuna açık bir kimlik, yani vizyon kazandırmaktır. Bu vizyon, aynı zamanda, OKS’nin öngördüğü sürekli gelişimi de bir

tür güvenceye almaya yöneliktir. OKS’de kalite planlama, yürütme ve değerlendirme etkinlikleri tam anlamıyla birer kurullar düzeni üzerine oturmaktadır.

Kalite Uygulama Süreci.- Okul kalite sürecinin eylemsel aşamasını oluşturan bu adım, kalite gelişim ve hareket önceliklerinden yola çıkılarak, ilgili kurullar eliyle ve bunların öncülüğünde yürütülen çalışmaları içine almaktadır. Bu süreçte, etkinliklere tam katılım ilkesi uyarınca, ortak karar ve geliştirme süreçleri işe koşulmakta, takım çalışmasına vurgu yapılmaktadır. Katılım konusu bireyler özelliğine göre; yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, vb. olabilmektedir. OKS uygulamasında başarı, yönetici ve çalışanların bu modelin her aşamasında etkin biçimde katılmalarına bağlıdır. Takım çalışmasının doğası, önceki çalışanlarla çok sıkı işbirliği gerektirmektedir. Böylece, kalite standartlarının saptanması, ilgili etkinliklerin geliştirilmesi ve süreç kalitesinin ortak bir anlayışla yükseltilmesi yönündeki çalışmaların “tam katılım” yaklaşımıyla kesintisiz kılınması ilke edinilmektedir.

Süreç Değerlendirme.- OKS’de yürütülen kalite etkinliklerinin belirlenen standartlar bağlamında değerlendirilmesi, yapılan çalışmalara ilişkin performansla vurgu yapmaktadır. Süreç değerlendirmesi, uygulamaya ilişkin genel açılımı değerlendirilmelerin yapılarak, izleyen dönemde, yeni plan ve plan önceliklerine temel olacak verilerin ortaya konulması ile ilgili etkinlikleri içine almaktadır. Böylece, değerlendirme, bir yaşam felsefesi olarak, okul kalite standartlarının sürekli yükseltilmesine yönelik kurumsal siyasaların üretilmesine yardımcı olan yöntemsel bir boyut olarak algılanmaktadır.

Model Uygulaması

Bir soruna kalıcı çözümler üretebilmenin bilinen en güvenilir yolu, bilimsel süreçleri işe koşup uygun araştırma yöntem ve tekniklerini kullanarak toplanacak veriler üzerinden çözüme ulaşmayı sağlamaktır. O nedenle, OKS için modelin uygulandığı okullarda gerekli çalışma verilerinin toplanmasında öncelikle kurum, okul yönetici ve çalışanlarının görüşlerine başvurulması, bunların seçilmiş veli ve öğrenci kümelerinden elde edilecek ek verilerle desteklenmesi uygun bulunmuştur.

Çalışmada doğal gözlem, belge inceleme, arşiv kaydı inceleme, anket, yarı ve tam yapılandırılmış görüşme tekniklerinden yararlanılması; duruma göre de gerekli yerlerde veri sağlama ve denetim amaçlı olarak bunların içiçe kullanılması ilke edinilmiştir. İlke doğrultusunda, çok sayıda ve ayrı türde formatlanmış görüşme ve anket formları hazırlanmış, bunların işlevsellik düzeyleri kendi içinde test edilerek geliştirilmiştir. Bu bağlamda alan uzmanı destekli olarak bireysel ve grup görüşme tekniklerinden sıklıkla yararlanılmış; ilgililerle, sorunu tanıma amaçlı oturumlu toplantı ve atelye çalışmalarının yürütülmesi sağlanmıştır. Yöntemsel olarak makro ve mikro yaklaşımların içiçe geçiril-

diği çalışmada, sonuçta, çoğu nitel veri çözümlemelerinden yola çıkarak işlevsel açılımlara ulaşılması amaçlanmıştır.

Kendisini geliştirme ve yenileşme sürecine sokan her örgüt için geçerli olan kalite ilkeleri, hiç kuşkusuz ki eğitimsel örgütler için de “eğitim ve yaşam kalitesi açısından” aynı ölçüde geçerli olmak durumundadır.

OKS’nin başlangıç adımı, sistemin uygulama alanına girmesi öngörülen eğitim kurumlarında yönetsel ve eğitsel ortam ve yeterliklere ilişkin varolan durumun gerçekçi biçimde saptanması, durumun nesnel bir fotoğrafının çekilmesidir. Bu amaçla, proje okullarının örgüt ve yönetim sorunları ile olası makro ölçekli çözüm yollarının belirlenmesine çalışılmıştır. Çok yönlü olarak çeşitli gözlem araçlarıyla toplanan verilerin analiz ve değerlendirmesi, araştırmaya konu okullarda pek çok örgütsel sorunun varlığı bulgulanmıştır. Çoğu, başka benzer statüdeki eğitim kurumları için de geçerli sayılabilecek türdeki bu sorunlardan dikkat çeken bir kesimi ana noktalarıyla şunlardır:

1. Yetki aktarım ve dağılımında belirsizlikler vardır. Karar sürecindeki merkezileşme, başta eğitim kadrosu olmak üzere, çalışanların sorunlara dönük düşünce üretmelerini sınırlamakta; bu da astların kişilikleri, girişim yeterlikleri ve değer duygularının gelişimini olumsuz kılmaktadır. Kurumsal öğrenme ve yaratıcılığın harekete geçirilmesi engellendiğinden, okul süreçlerinde gerekli olan sinerji yaratılamamaktadır.

2. Kapsama dahil öğretim kurumlarında aşırı düzeyde öğretmen ve yönetici devri söz konusudur. Bu olgu, sağlıklı kurumsal kültürün gelişiminin önünde engel oluşturmakta, “*örgütsel imajın düşmesi*” sonucuna yol açmaktadır.

3. İnceleme kapsamındaki okulların yönetim geleneği, gerçek anlamda insana dönük değildir; insanı öne çıkaran, değer veren, bunu gösteren, başarıyı özendiren kendine özgü bir biz bilinci, yani, “*okul ruhu*” yaratılamamış görünmektedir.

4. İlgili okullarda *misyon* belirsizliği, dolayısıyla da *vizyon* sorunu vardır. Aynı bağlamda, işleyişle ilgili saptanmış geçerli *kalite ölçütleri* bulunmamaktadır. Kurumsal *memnuniyet* düzeyi her kesimde çok düşüktür.

5. Sınıf öğrenci sayılarının çok az olmasına karşın, eğitim kadrosunun öğretim nitelikleri, özellikle de bireyselleşmiş öğretim ve danışmanlık yeterlilikleri düşüktür. Dolayısıyla az öğrencili bir sınıf ortamı, avantaja dönüştürülemez. Öğrenci giriş yeterlilikleri, kamudaki benzer kurumların çok gerisindedir.

Görüldüğü gibi, OKS modeli kapsamında gerçekleştirilen örgüt analizi, çalışmanın yapıldığı okullarda kalite sistemine geçişte çok ciddi yönetsel ve eğitsel türden örgüt sorunlarının varlığını ortaya koymuştur. Özünde, modelin uygulanacağı her okulda bu sorunların “durumsal koşullara bağlı olarak” değişkenlik göstereceği bilinmelidir. Nitekim, söz konusu bulgular, OKS kapsa-

mında atılacak adımların belirlenmesinde yaşamsal önemde değerlendirilmiştir. Anılan saptama ışığında ortaya konulan sorunların çözümü ve bu konuda izlenecek ilke ve siyasarların belirlenmesi, ağırlıklı olarak, söz konusu analiz sonuçlarına dayandırılmıştır. Buradan giderek, OKS modelinin yaygınlaştırılmasıyla ilgili kaliteye erişme yönünde atılacak adımlar açısından, her okulda gözlenen sorunlara göre mikro çözümlerde az çok ayrışmalar olabileceğini söylemek gerekmektedir.

Bu aşamanın ikinci parçasını ise, saptanan temel sorunlar çerçevesinde okul kalite sistemini geliştirici yönde gerekli planlama ve strateji geliştirme etkinlikleri oluşturmuştur. Durumsal sorunlar üzerinde yapılan çalışmalar, proje okullarında *bir anda köklü yönetsel ve insangücü dönüşümlerine gitmek yerine, genel yönetim ve eğitim öğretim etkinlik kalitesinin aşamalı biçimde yükseltilmesi*, o arada da aynı aşamalılık içinde kurumsal değişimin gerçekleştirilmesi beklentisi açığa çıkmıştır. Bunlar içinde, öğretmen ve okul yönetici yeterliklerinin geliştirilmesi ilk öncelikli konular arasındadır.

Belirlenen ilkesel yaklaşımın ardından, onun bir gereği olarak, OKS planlama ve uygulamasında, hızlandırılmış bir sürecin işe koşulması anlayışı benimsenmiş, bu bağlamda, gerek yönetici gerekse öğretim kadrosuyla ayrı ayrı kapsamlı toplantılar gerçekleştirilmiş; bunların değişim gereklerine hazırlanmaları için uygun psiko-sosyal ortamın yaratılmasına çaba gösterilmiştir. Anılan toplantılar sonunda, işgörenlerin, saydamlık ve güven temelindeki her türlü geliştirme girişimini destekleme yönünde açık bir isteklilik gösterdikleri gözlenmiştir.

Yürütülen kalite geliştirme etkinliklerinin bir gereği olarak, öncelikle, OKS model uygulamasının yürütülebilmesi için gerekli olan kalite yönetim sistem ağının kurulması sağlanmıştır. Buradaki çıkış noktası ise, kalite sürecine katılmadan, kaliteli iş ve hizmet üretilemeyeceği savıdır (Kovancı, 2001). Onun da gerisinde, insan odaklı bir yaklaşım vardır. Bütün kalite geliştirme gruplarında olduğu gibi, burada da insana, onun yaratıcı düşünce ve kişiliğine değer veren bir anlayıştır söz konusu olan. Bu düzlemde, okul kalite siyasarlarının belirlenmesinden uygulanmasına değin bütün okul yaşamını sarmalayacak bir katılımcı anlayışla, birbirine bağlı bir görevsel aşamalılık içeren üçlü sistem düzeni geliştirilmiştir. Bu düzende yer alan kalite çemberleri şunlardır: Kalite Yönetim Kurulu, Kurum Kalite Kurulu ve Kalite Geliştirme Grupları. Bunlar arasındaki ilişkiler hiyerarşik değil, birbirine eklemlenmiş olarak görevsel özellikte planlanmıştır.

Kalite Yönetim Kurulu (KYK).- Bütünleşik olarak proje okullarının kalite politikaları konusunda üst karar organı olarak konumlandırılmış; kurumsal işleyişteki sorunların kalite yaklaşımı ile çözümüne kaynaklık etmek üzere, ilgili ilke ve siyasarlar için bunları uygulamaya aktarma ve sonuçlarını izleyip

denetlemekle görevli olmak üzere tasarlanmıştır. Başarılı bir eğitim düzeni için, gelecekteki kararların kalite ilkeleriyle tutarlılık göstermesini sağlamak temel olmalıdır. Her şey olup bittikten sonra düzeltme yerine, daha başlangıçta önleme stratejilerinin işe koşulabilmesinde KYK başlıca yönlendirici kurul özelliğinde yapılandırılmış; oluşumu açısından doğrudan kurum ve okul üst yöneticilerini kapsaması öngörülmüştür. Çalışma düzeni bakımından KYK, periyodik olarak ayda birkaç kez toplanan, görüşme sonuçlarının yazılı biçimde karar altına alındığı sürekli bir kurul özelliğinde konumlandırılmıştır.

OKS modelinin en belirleyici özelliklerinden birisi, *“yapılan tüm etkinliklerin raporlanmasıdır”*. Bu yolla, çalışmaların sistemleştirilmesi, somutlaşmış çözümsel önerilerin açık biçimde gözlenebilmesi ve sağlanan birikimin *“kurumsal belleğe geçirilerek”* geleceğe aktarılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle, KYK toplantılarında yapılan görüşmeler tutanağa bağlanarak, kalite çalışmalarında kurumsal sürekliliğin bir aracı olarak dokümantasyon anlamında belgelendirme öne çıkarılmıştır. Söz konusu çalışmaların, toplantı yönetimi ilkelerine uygun biçimde, öngörülen gündeme bağlı kalarak gerçekleştirilmesine önem verilmiştir.

Kurum Kalite Kurulu (KKK).- OKS Modelinin bir parçası olarak kurulan KKK’nın temel işlevi, kalite uygulamalarına etkin katılımı sağlamak, etkileşimi kolaylaştırmak ve proje okullarının bu anlamdaki sorun çözme yeterliğini yükseltmektir. Bu bağlamda öngörülen görevler; eğitim kurumunda uygulanacak kalite ilke ve politikalarını ortaya koymak, gerekli kalite planlama-uygulama-değerlendirme stratejilerini geliştirmek, kalite geliştirmesine yönelik ele alınması gerekli konuları ve konu önceliklerini saptamak, ilgili kalite konularını ele almak üzere kalite geliştirme grupları kurulmasını önermek, bunların yürüttüğü çalışmaları izlemek ve değerlendirmektir.

Model uygulama okullarında yürütülen KKK etkinlikleri içinde kalite ruhunu geliştirici, üyeleri ortak değerlerde buluşturucu yönelim ve uygulamalara yer verilmesi yanında, paylaşımcı bir toplantı yönetimi yaklaşımının öne çıkarılmaya özen gösterildiği gözlemlenmiştir. KKK’nın ayda ortalama bir kez toplanması öngörülmüştür. Toplantılarda özelliğine göre, beyin fırtınası, swot analizi, H analizi gibi çeşitli çalışma teknikleri işe koşulmuş, sorunları tanımlama ve çözümleme anlamında kalite ilkelerinin yaşama geçirilmesi ve izlenmesi anlayışı benimsenmiştir.

OKS Eylem Planı adıyla geliştirilen stratejik planın hazırlanmasında KKK yönlendirici bir rol üstlenmiştir. Anılan plan içinde çoğu insangücü yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan otuzun üstünde ana eylem konusu yer almıştır. Bu çerçevede, öncelikli ilgi alanı *“insangücü eğitimi ve yetiştirilmesi”* olarak saptanmıştır. Buna göre, proje okullarında ele alınması gereken başlıca kalite geliştirme konuları şunlardır: Kurumsal ilke ve değerlerin belirlenmesi, vizyon

ve misyonun ortaya konulması, sınıf yönetim becerilerinin geliştirilmesi, çalışanlar arasında görev-yetki ve sorumluluk ilişkilerinin ortaya konulması, arşiv hizmetlerinin geliştirilmesi, öğrencilerin öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerde sosyal beceri geliştirme, kurumsal imajı artırma yöntemleri, öğretmen performansının değerlendirilmesi, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, okul-veli tanıtım kılavuzu hazırlanması, okul başarı öykülerinin derlenmesi, kalite eğitim seminerleri, destek personel geliştirme eğitimi, performans değerlendir ölçeklerinin geliştirilmesi.

İzleyen aşamada, KKK, yürütülen kalite çalışmaları konusunda etkin bir rol üstlenirken, özellikle kalite odaklı eğitim ve yönetim kavramları üzerinde ortak düşünce birliği oluşturmada bu toplantılardan belirgin yararlar sağlanmıştır. İlkesel olarak KKK'nın üye yapısı içinde; okul yöneticileri, belli branşlara göre seçilmiş öğretmenler ile yine seçilmiş öğrenci ve veli temsilcileri ve son olarak da öteki okul çalışanlarından temsilciler yer almıştır.⁴ Öte yandan, yapılan toplantılarda görüşmeler sırasında alınan notların tutanaklaştırılması sağlanarak, bu çalışmalarda kurumsal sürekliliğin sağlanmasına çaba gösterilmiştir.

Kalite Geliştirme Grubu (KGG).- Bunlar, doğrudan yönetsel, eğitsel ya da sorun olarak algılanan bir başka konu üzerinde yoğunlaşarak, onu incelemek ve çözümsel düşünce üretmek ya da doğrudan kendi yeterliklerini geliştirmek üzere oluşturulan, takım ruhuna sahip olması beklenen gruplardır. Amaç gerçekleştikten sonra grubun işlevi de sona ermektedir. KGG, gerçek anlamda takım çalışması yapmak üzere yapılandırılmış olan “kalite sistem birimi” olarak işe koşulmaktadır. OKS modelinde kalite etkinliklerine ilişkin eylem planına dayalı bütün geliştirme çalışmalarının bu birimler yoluyla ortaya konulması öngörülmüştür.

KGG etkinliklerinin başarısı takım çalışma ruhunun yaratılabilmesine bağlıdır. Bu bakımdan, grup başkanının takımı etkileyici ve yönlendirici, üyelerin de birbirini anlayan, paylaşımcı bireyler olmalarına özen gösterilmiştir. Takım ruhuna dayalı çalışma düzeni, üyelerin yapılan işten gurur duymalarını sağlarken, çalışanların kurumda kendi rollerini ve onun önemini daha sağlıklı biçimde kavramalarına olanak vermektedir. Bütün bu özellikleriyle KGG, takım çalışmasını kendi içinde duyan ve yaşatan birimler olarak kurgulanmıştır. Kimi gruplardaki görece daha düşük performansa karşın, ele alınan konuların sahiplenilip yürütülmesinde KGG'ler önemli bir işlev üstlenmişlerdir.

Çalışma düzeni bakımından KGG, bir grup başkanının yönetiminde paylaşılmış görevlerin yerine getirilmesi ve varılan sonuçların raporlanmasından sorumlu tutulmuştur. Bunun için, her grup, öncelikle, ele aldığı konuyu, “çö-

⁴ Bu durum, OKS'nin yaygınlaştırılmasında katılımın olmazsa olmaz bir değişken olması gerektiğini açıkça çıkarmaktadır.

zülmesi gereken bir sorun” olarak algılamak durumundadır. Nitekim, aynı mantıksal yaklaşımla, geliştirme grubunun daha işin başlangıcında sorunu irdeleyerek bir iş planı geliştirmesi ve bu plan çerçevesinde, gerekli uzman desteğini de yanına alarak, ilgili konuyu inceleyip sonuçlandırması beklenmiştir. Proje okullarında, OKS uygulamasına geçilmesinin hemen ardından çeşitli KGG’ler kurulmuştur. Bunlar, üye özellikleri de gözetilerek; kurumsal misyon ve vizyon geliştirme, sınıf eğitim ortamı, okul-veli ilişkileri, öğretmeyi kolaylaştırma, öğrenmenin öğrenilmesi, Türkçe öğretimini geliştirme ve proje öğretim yöntemini geliştirme gibi çok değişik konuları irdelemekle yetkilendirilmişlerdir.

Ortalama 3-5 kişilik takımlardan oluşan KGG’lerin, ele aldıkları konulara ilişkin düzenli biçimde planlama-irdeleme-tartışma-geliştirme-raporlama sürecini birlikte yaşamaları amaçlanmıştır. Özelliğine göre, öğretmen, yönetici, öğrenci, veli, vb.’den kurulu bu grupların, başlangıçta kendilerine verilen konuyu benimsemelerini sağlamak, katkı düzeylerini artırmak amacıyla, güdüleyici çalışmalarda bulunulmuş, konuyu benimseme ve onunla bütünleşmelerini sağlama çabası gösterilmiştir. Nitekim, KGG tarafından, okul çalışma saatleri içinde ya da dışında ek süreler yaratılması sonunda uzun süreli uğraşlarla ortaya çıkarılan grup raporları, bu konuda ulaşılan sonuçların somut göstergeleri olmuştur.

KGG’lerin bir başka özelliği, üzerinde çalıştıkları konuları ve ulaştıkları sonuçları, yine eylem planı gereğince, konunun özelliğine göre, etkileşimli toplantılar yoluyla, okuldaki konuyla ilgili çevrelerle paylaşımlarıdır. Böylece, örneğin KGG’nin çalışma konusu “sınıf eğitim ortamının geliştirilmesi” ise, grubun bu konuda ortaya koyduğu saptamalar ve çözümsel öneriler, tüm öğretim ve yönetim kadrosu ile seminer düzeni içinde paylaşılmakta, ulaşılan deneyim ve birikimin proje okulunda ilgili kesimlerce özümsemesi amaçlanmaktadır. Bu yolla, OKS sistemi, okul içinde yer alan güçler arasında bir biçimde de olsa sürekli ve yoğun bir yakın çalışma, sorunları görme ve çözümler üzerinde düşünme olanakları sunmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okulda görevli bütün çalışanların ortak kaygısı, okulun eğitim niteliğini ve bu bağlamda öğrenci başarısını artırmak olmalıdır. Dolayısıyla, okulun etkililiği yalnızca yöneticileri ilgilendiren bir konu değildir. Nitekim, kalite kaygısı, kendi başına ne okul üst yönetimi, ne de öğretmenler ile sınırlıdır. Kaliteli üretim kaygısı, tüm okul çalışanlarınca paylaşılması gereken bir duygudur.

Kuşku yok ki, bu aşamada kritik noktalardaki yöneticilerin çabaları hep devrede olmalı; ilgili her konuda herkes anında bilgilendirilebilmelidir. Böylece, amaç, çalışanların kaliteye olan inancının sağlanıp pekiştirilebilmesidir.

Karar uygulamasına tüm çalışanların sahip çıkması, uygulama geçerliğini yükselttiği gibi, işlem kalitesini de artırmış olacaktır.

OKS uygulamalarında yöneticilerin üstün nitelikli olmaları başlıca beklentiler arasındadır. Çünkü, kalite sıradan insan yaklaşımlarının ötesine geçebilmeyi gerektirmekte, bu da yöneticilerin yeterliklerine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, yöneticiler, çalışanlarla okul yönetimi arasında karşılıklı güven ortamının oluşturulmasında önemli sorumluluklar üstlenmek zorunda olduklarını bilmelidirler. Bunun için, öğretim kadrosu ile yönetim ilişkilerinin; açık, anlaşılır, olumlu ve destekleyici yönde kurulup geliştirilmesi gerekmektedir.

Herkesin işini yapacağı, gereksiz işe karışmaların (müdahalelerin) en aza ineceği bir modelin kurulması, yönetime, yönlendirici görevler yüklemektedir. Bu anlamda, öğretmenden beklenen, *daha etkiliyi yapma* konusunda sürekli bir arayış içinde bulunmasıdır. Bu arayıştan (ilgi, merak ve enerjiden) kendisini soyutlayan öğretmenin, kaliteli eğitim hizmeti üretmesi beklenemez. Oysa, OKS düzleminde öğretmen, her bir öğrencinin bireysel farklılığını, yani eşsizliğini bilmek, bunu öğretim sürecinde işe koşturmak zorundadır. Başarıyı artırmanın yolu budur. O da öğretmeni daha donanımlı kılmaya zorlamaktadır. OKS model uygulamasında öğretmenlerin daha donanımlı kılınması yönündeki çabaların gerisinde de aynı etmen vardır.

OKS'nin uygulandığı bir okulda, öğretmenlerin eğitime ilişkin sorunlara çözüm önerileri üretme bilinç ve anlayışına sahip olmaları beklenir. Kuşku yok ki, bunun için öğretmenlerin yetkilendirilip yüreklendirilmiş olmaları gerekmektedir. Bu konuda OKS model uygulama okullarında, *merkezileşmiş yetkiden kopamama* biçiminde kolayca aşılamayan görünür sorunlar bulunduğu, bunun da kalite çalışmalarını zora koşturana etmenlerin başında yer aldığı bulgulanmıştır. OKS çalışmaları için ciddi tehlikenin, yetki yönetimi sorunun da açığa çıktığı görülmektedir. Öğretmenin özerklik duygularına yeterince yanıt veremeyen bir kalite sisteminde, başarı her ne yapılsa yapılsın sınırlı kalacaktır. Buradan giderek, öğretmenin öğretimsel yeterliklerinin yükseltilecek, mesleki özerklik sınırlarının genişletilmesi gerekmektedir.

OKS modelinde asıl ilgi alanı öğrenci üzerindedir. Öğrenci, okul sisteminde işlenip geliştirilmesi gereken ham maddedir. Bu bakımdan, okul çalışmalarında her şeyin öğrenci bağlamında ele alınması öğrenci odaklı eğitim açısından kaçınılmazdır. Kalite geliştirme çalışmaları içinde öğrencilere özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Bunun için, başlangıç noktasına, öğrencilerin temel gereksinimlerinin tanınmasından başlayarak, *onların öğrenme becerilerini geliştirme* konusunun alınması doğru bir strateji olarak değerlendirilmelidir.

Okulun varlık nedeni öğrenciyi eğitmektir. Ancak, eğitim işinde başarı, okulun kendi başına üstesinden gelebileceği bir iş olarak görülemez. Bu anlam-

da, veli de *etkin biçimde* sürece katılmalı; velinin kalite bilinci geliştirilerek, çalışmalarında öğrenciyi olduğu kadar okulu da desteklemesi sağlanmalıdır. O da elbette çok kolay değildir. Ne ki, velinin yaratıcı desteğini kendi yanında göremeyen bir okulda, kalite çalışmaları başarısız kalmaya mahkumdur. Bu nedenle, karşılıklı işbirliği anlayışı ile velilerin okul süreçlerinde yer almasını sağlayıcı yönetim stratejilerinin daha etkinlikle izlenmesi yerinde olacaktır.

KAYNAKÇA

- Alexander, Titus (2002), *Citizenship Schools*, London: Southgate Publishers.
- Glasser, William (1999), *Okulda Kaliteli Eğitim*, Çev. U.Kaplan, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Glasser, William (2000), *Kaliteli Eğitimde Öğretmen*, Çev. U.Kaplan, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Hammer, Michael ve James Champy (1998), *Değişim Mühendisliği*, Çev.: S. Gül, İstanbul: Sabah Yayınları.
- MEB (1997), *Okul Gelişim Modeli: Planlı Okul Gelişimi*, Ankara: MEB-EARGED.
- MEB (1999), *Müfredat Laboratuvar Okulları MLO Modeli*, Ankara: MEB – MEB-EARGED.
- Kavrakoglu, İbrahim (1996), *Toplam Kalite Yönetimi*, İstanbul: KalDer Yayınları.
- Kovancı, Ahmet (2001), *Toplam Kalite Yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Sallis, Edward (1993), *Total Quality Management in Education*, London: Kogan Page.
- Scheerens, J. (2001), “Concepts and Theories of School Effectiveness”, *Managing Schools Towards High Performance*, Ed.: Adrie J. Visscher, The Netherlands, Li-se: Swets & Zeitlinger Publishers, p. 37-68.
- Töremen, Fatih (2001), *Öğrenen Okul*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Uluğ, Feyzi (1999a), *Eğitimde Grup Süreçleri*, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Uluğ, Feyzi (1999b), “Okul Sisteminde Toplam Kalite Yönetimi”, *Kamu Yönetiminde Kalite I. Ulusal Kongresi Bildirileri –I*, Ankara: TODAİE Yayınları, 467-476.
- Uluğ, Feyzi (2000), *Eğitim ve Okul Yönetimi*, Ders Notları. Ankara: TODAİE Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Kursu (Çoğaltma).