

ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE TOPLAM KALİTE İLKELERİNİN UYGULANMASININ ÖĞRENCİLERİN TUTUMLARINA VE BAŞARILARINA ETKİSİ*

Soner Mehmet ÖZDEMİR

Kırıkkale Ü. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EPÖ Anabilim Dalı, Kırıkkale.

Özet

Bu araştırma, öğretim süreçlerinde, özellikle sınıfta toplam kalite ilkelerinin uygulanabilirliğini ortaya koymaya yönelik olarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, İngilizce Öğretmenliğinde öğrenim gören 47 birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla iki tür ölçek geliştirilmiş ve bunlar deney ve kontrol grubundaki öğrencilere program öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Bu ölçeklerden ilki öğrencilerin toplam kalite ilkelerine uygun öğretmen davranışlarına ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen tutum ölçeği ve diğeri, dersteki hazır bulunuşluk düzeylerini ve başarı durumlarını belirlemek için geliştirilen başarı testidir. Araştırma sonunda, toplam kalite ilkelerine dayalı öğretimin, diğer grupta yapılan öğretimle karşılaştırıldığında öğrencilerin tutumlarını ve başarılarını artırmada daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Toplam kalite ilkeleri, öğretmen adayları, toplam kalitenin eğitimde ve öğretim süreçlerinde kullanılması.

THE EFFECTS OF USING TOTAL QUALITY PRINCIPLES ON STUDENTS' ATTITUDES AND ACHIEVEMENTS IN TEACHING PROCESS

Abstract

This study was designed to determine the effects of total quality principles on students' attitudes and their achievements in teaching process, especially in classroom environment. Sample for the study consisted of 47 freshmen (first-year students) attended the English Language Teaching Programme at Gazi Faculty of Education, Gazi University. In order to ascertain the effects of total quality principles based instruction on students' attitudes and their achievements, the data were collected through developing two instruments for application before and after the experience proceeding. Results of the research showed that total quality principles based instruction in experiment group positively affected students' attitudes and their achievements comparing to the instruction in control group.

Keywords: Total quality principles, teacher candidates, use of total quality in education and teaching process.

* Bu makale, "öğretim sürecinde toplam kalite ilkelerinin uygulanmasının öğrencilerin tutumlarına ve başarılarına etkisi" adlı doktora tezinin bir özettir.

Giriş

Kalite Kavramı

Kalite, geçmişte de var olan bir olgu olmasına karşın, günümüzde insanların ve kurumların en fazla değer biçtikleri konulardan birisi olmuştur. Bugünün küresel rekabet ortamında, gerek özel gerekse de kamu kuruluşlarının öncelikli hedeflerini kalite düzeylerini ve standartlarını geliştirmek oluşturmaktadır. Bunda etkili olan en önemli olan etkenler şüphesiz, kurumların ürün ve hizmetlerini sürekli gelişime odaklı biçimde geliştirmeleri ve artan yoğun rekabet ortamıdır.

Kalite kavramını ele alan toplam kalite guruları, kavramın farklı boyutlarına vurgu yapmışlardır. Toplam kalite öncülerinden bazılarının kalite kavramına ilişkin görüşleri şunlardır (1): “Kalite, amaca uygunluk ve en düşük maliyetle ve pazara uygun şekilde tahmin edilebilir ve güvenilir istikrar düzeyidir” (E. Deming), “Kalite, kullanıma uygunluktur” (Juran), “Kalite, ihtiyaçlara uygunluk” (Crosby), “Kalite, ürünün sevk edildiği zamandan topluma ulaşıncaya kadar verilen kayıptır” (Taguchi).

Toplam Kalite Yönetimi

İlk olarak endüstriyel alanda ortaya çıkan toplam kalite yönetimi, özellikle 90'lı yıllardan sonra, bir suya atılan taşın suda oluşturduğu halkalar misali gittikçe genişleyerek diğer sektörlerde de benimsenmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Toplam kalite yönetimi uygulamaları son yıllarda özel öğretim kurumları başta olmak üzere, eğitim alanında da geniş biçimde yürütülmeye çalışılmaktadır. Cornesky ve McCool'a göre, TKY, kurumda çalışan herkesi kurumsal misyonu tanımaları, sürekli gelişim için kalite felsefesini benimsemeleri ve sürekli biçimde müşterilerin memnuniyetini karşılamaları yönünde yüreklendiren yönetim odaklı bir felsefedir (2). Flood'a (1993) göre TKY, kurumun bütün bölüm ve seviyelerinde, tüm işlemleri içeren, sürekli gelişmeye endeksli, performans ölçümüne dayalı; liderlik, ekip çalışması ve çalışanların katılımı ve motivasyonu üzerine kurulu geniş bir sistem anlayışıdır (1).

Kısaca, “*toplam kalite yönetimi*”, kalite güvencesini geliştirmeyi ve daha da ileri götürmeyi amaçlar. TKY, her çalışanın amacının müşteriyi tatmin etmek olduğu ve organizasyonun bunu yapmaları için çalışanlara fırsatlar tanıdığı bir kalite kültürünün yaratılması ile ilgilidir. Toplam kalite yönetiminde müşterinin algıları ve beklentileri kısa dönemli ve değişken olarak kabul edilir ve bu yüzden kurumlar müşterilerinin değişen istek, ihtiyaç ve zevklerini karşılayabilmek için onları kendilerine bağlamanın yollarını bulmak zorundadırlar (3).

Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Eğitim kurumları, diğer tüm toplumsal alanlarda olduğu gibi dünyada meydana gelen değişme ve gelişmelerden etkilenmekte ve eğitim kurumlarında bir takım yenileşme faaliyetleri gözlenmektedir. Artık, geleneksel bilgiye ve öğretmene dayalı eğitim anlayışı, günümüzde geçerliğini yitirmiştir. Buna öğrenci ve toplumdaki değişimler de eklenirse eğitim kurumlarının değişime kayıtsız kalması imkansız gibi görünmektedir (4). Son zamanlarda, eğitimde değişme ve gelişmenin sağlanması ve aynı zamanda kalitenin artırılması için eğitim kurumlarında uygulanan yaklaşımlardan biri de toplam kalite yaklaşımıdır. Eğitimde toplam kalite hareketi, okullarda öğrenci

başarısının artırılmasını, öğretmen etkililiğinin gerçekleştirilmesini, velilerin ve toplumun memnuniyetlerin sağlanmasını ve okulun kalitesinin geliştirilmesini odak noktası olarak ele alan bir anlayışı yerleştirmeye dayalı bir süreçtir. Sallis (1993) eğitim süreçlerinde kaliteyi “eğitim bağlamında toplam kalite, bir eğitim kurumunun bugünkü ve gelecekteki müşteri gereksinim, istek ve beklentilerini karşılama ve daha üst düzeye taşımaya odaklı, sürekli gelişime dayalı dinamik bir süreç” olarak ifade etmiştir (3). Buna benzer biçimde Dahlgard (1995) eğitimde toplam kaliteyi, “okuldaki tüm çalışanların ve öğrencilerin aktif biçimde katılımıyla gerçekleşen, sürekli gelişim yoluyla müşteri memnuniyetinin artırılmasını karakterize eden bir eğitim kültürü” olarak açıklamıştır (5).

Eğitimde toplam kalite hareketi oldukça yeni bir olgudur. TKY çizgisinde gerçekleşen ilk uygulamaların en önemlileri ABD’deki toplum kolejleri (community colleges) ve bazı İngiliz ileri eğitim kolejleri (further colleges) tarafından yürütülmekteydi. Ancak, ilk uygulamalardan başarılı sonuçlar alınması ve yüksek öğretimde de uygulanmaya başlanmasıyla TKY’ye olan ilgi gittikçe artmıştır (3). Bu paralelde gerek ABD ve Avrupa’da, gerekse de Japonya’da sayısız okul, günümüzde toplam kalite yoluyla eğitim ve öğretim süreçlerini geliştirmeye çalışmaktadırlar.

ABD’de George Westinghouse Mesleki ve Teknik Lisesinde 1988 yılında uygulanan TKY uygulamasında okul süreçlerindeki hataları belirleme, bunları ortadan kaldırma ve okulun öğrenme ortamını değiştirme ve geliştirme gibi konular üzerinde durulmuştur (6). Okuldaki toplam kalite uygulamasının temel amacı, öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirdikleri, kaliteli bir mesleki, teknik ve akademik eğitim programı oluşturmaktır. Ayrıca, öğrenciler değişen dünyanın gerekliliklerini yerine getirmeye ilişkin becerileri kazanmalarını sağlamak önemli hedeflerden biridir. Westinghouse lisesindeki toplam kalite uygulamasından elde edilen sonuçlardan bir kısmı şöyledir (6):

- Öğrenciler okula ve derslere daha fazla ilgi duymaya başlamışlardır.
- Öğrencilerin okula devam etmeme oranı % 2,1’e düşmüştür (bu oran NewYork genelinde % 17,2’dir)
- Mezunların % 72’si üniversite ya da yüksekokula devam etmiştir.
- Okuldaki sosyal, kültürel faaliyetler daha da artmıştır. Öğrenciler satranç, bilgisayar, liderlik, matematik, optik, Asya-Afrika-Amerika kültürü gibi yeni kulüpler kurmuşlardır.
- Okul-aile birliği üyelerinde çok büyük artışlar olmuştur.
- Öğretmenler çok sayıda bölümler arası toplantı gerçekleştirmişler ve bu toplantılarda okul süreçlerindeki problemler çözülerek, işbirliği ve iletişim güçlenmiştir.
- Mesleki ve teknik bölümdeki öğretmenler, dokuzuncu sınıf programını ekip çalışmasıyla yeniden geliştirmişlerdir.
- Okula kayıt için başvurularda önemli oranda artışlar olmuştur.

Bir başka başarılı TKY çalışması Mt. Edgecumbe Lisesi’nde uygulanmıştır. Okulda toplam kalitenin uygulanmasına ilk olarak, kaliteli bir okul programının hazırlanmasıyla başlanmıştır. Okula giren her öğrenciye kalite felsefesi, araçlar ve teknikler, öğrenme kuramları ve Covey’in yedi alışkanlığı ile pratik psikoloji öğretilmiştir. Sonra, öğrencilere bu temel bilgileri tüm ders alanlarında uygulama olanakları verilmiştir. Burada öğrenciler bir şeyi neden öğrendiklerini anlamakta ve programın düzenli olarak gözden geçirilmesiyle uğraştıklarında, bu yaklaşım geleceğe ilişkin programların hazırlanmasına da doğrudan katkı sağlamaktadır. Mt. Edgecumbe Lisesi’nde elde edilen sonuçlar kısaca şunlardır (7):

1. Okulu bırakma oranı önceki yıllara göre oldukça düşmüştür.
2. Mezunların % 68'i kolej yada üniversiteye, % 28'i teknik/ticaret okullarına devam etmiştir.
3. Öğrencilerin % 97'si aldıkları eğitimin kalitesinin, buldukları çevredeki diğer okullardan daha iyi olduğuna inanmaktadırlar.
4. Mezunların % 75'i, eğitime devam etmelerinde okulun büyük katkısının olduğu kanısındadır.
5. Mezunlarının % 92'si çocuklarının da bu okulda öğrenim görmesini istemektedirler.
6. Uyuşturucu ve alkol bağımlılığı önemli oranda azalmıştır.
7. Veli memnuniyetinde toplam kalitenin uygulanmaya başlamasından itibaren büyük artış olmuştur.

Öğretim Süreçlerinde Toplam Kalite İlkelerinin Uygulanması

Toplam kalite yönetimi ve temel ilkelerinin eğitim kurumlarındaki ilk uygulamalarında, çoğunlukla yönetim süreçlerinin geliştirilmesi üzerine odaklanılmıştır. Ancak, son zamanlarda toplam kalite ilkelerinin öğretim süreçlerinde yada sınıfta da etkili biçimde kullanılabilmesi ve öğrenci tutum ve başarıları üzerinde önemli etkiler sağlayacağı düşünülmektedir. Bu süreçte yer alan öğrenciden öğretmene, yöneticiden veliye kadar herkesin yerine getirmesi gereken önemli roller vardır. Toplam kalitenin uygulanmasıyla birlikte öğretim süreçlerinde bir çok konuda gelişme sağlanabilecektir. Bunlar genel olarak okul düzeyinde elde edileceklerin yanı sıra, öğretmen, öğrenci ve diğer ilgililerin rol ve davranışlarında gerçekleşecek gelişimleri de içermektedir. Okul düzeyinde toplam kalitenin etkisine bakıldığında, Arcaro'ya (1995) göre, toplam kalite ilkelerini benimseyen ve uygulayan bir okul, eğitim-öğretim sürecinde yer alan herkesin benzer inanç, değer ve amaçları paylaşması üzerine kuruludur (8).

Kalite ilkelerinin uygulandığı bir okulda, eleştirmeyen, kınamayan, dürüst ve içten bir övgüyü esirgemeyen, karşısındakini sürekli olarak geliştirmeye yönelik bir iletişim ortamı oluşturulmalıdır. Böyle bir okulda, öğrencilerle içtenlikle ilgilenilmeli, önemli oldukları hissettirilmeli, onların fikirlerine önem verilmeli, hataları hoşgörü ile kabul edilmeli, farklılıkların geliştirilmesine çaba gösterilmeli, öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçları net olarak sürekli gelişme çerçevesinde değerlendirilmeli, süreç ve sistem sürekli geliştirilmesi, ekip çalışmaları yaygınlaştırılmalıdır (9). Eğitimde kalitenin artması için öncelikle yönetimin bunu istemesi ve gerçekleşmesi için sorumluluk üstlenmesi gerekir. Okulda toplam kalite eğitim önderi, akademik kaliteyi geliştirecek ve sorumluluğunu üstlenecek olan kişidir. Üzerine düşen sorumluluk gereği, sürekli gelişmenin sağlanması için bütün çalışmaları yapabilmelidir (10). Eğer, bir eğitim örgütü başarılı oluyorsa bunun nedeni, okulun vizyonu, felsefesi ve amaçladıklarını gerçekleştirmedeki başarısı olacaktır. Bu başarıda da öncelikli pay şüphesiz yöneticinin olacaktır (11).

Bunun yanında, öğretmenin niteliği ve davranışları, öğrencilerin davranışlarını, etkin öğrenme gerçekleştirmelerini ve yaşam becerileri kazanmalarını direk olarak etkilemektedir. Öğretmen, bir okulda ya da öğretim sürecinde toplam kalite uygulamasının başarılı olmasında çok stratejik bir role sahiptir.

İdeal bir öğretmen, eğitim-öğretim sürecini en fazla etkileyen unsurların belki de başında gelir. Küçükahmet'e (2003) göre, ideal bir öğretmenin şu özelliklere sahip olması gerekir (12):

1. Bireysel özellikleri
 - Fiziksel özellikleri, entelektüel özellikleri, sosyal özellikleri, diğer kişilik özellikleri
2. Mesleki ve akademik özellikleri
 - Alan bilgisinde yeterlik, genel öğretim bilgisinden yeterlik, öğrenci ayrılıklarına uyum, sınıf yönetimi, materyal kullanma, zaman kullanma, öğrenciyi değerlendirme
3. Genel kültür özellikleri
 - Fikir ve düşünce yapısı, öğrenci düşünce ve fikirlerini anlama
4. Mesleki tutum ve davranışları
 - Kendini geliştirmeye karşı tutum, öğrenci ile ilişkileri, çevre ile ilişkileri
5. Mesleki yetişi
 - Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık, Türk Milli Eğitimine uygun ders anlatması gerektiğini bilen, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı olma.

Kaliteli öğretmenler, gerek alanlarıyla gerekse de genel kültürle ilgili mesleki faaliyetlere aktif olarak katılırlar. Meslektaşlarının bilgi ve deneyimlerinden yararlanan ve onlara aynı zamanda yardımcı olan bir kişilik yapıları vardır. Bu tür öğretmenler, hem kendilerini hem de öğrencilerini güçlendiren kişilerdir. Öğrencileri güçlendirme kavramı, öğretmenin onlara saygı duyma ve iyi çalışma gerçekleştirmelerinde onları istekli hale getirme ve işlerinden gurur duymalarını sağlama anlamına gelmektedir (13).

Öğretim sürecinde kalitenin başarılmasında önemli öğelerden biri de öğrencilerdir. Öğrenciler, bir bakıma okulun veya eğitimin birer işçileridir ve okuldaki iş öğrenmektir, öğrenmek de aynı zamanda bir iştir (14). Eğitim sisteminin temel elemanları öğrencilerdir. Okulda alınan tüm kararlar, yapılan etkinlikler, uygulamalar, düzenlenen kurslar, seminerler hep öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri amacıyla yapılmalıdır.

Kaliteli bir okulda, öğrencilere araştırma ve inceleme fırsatlarının verildiği, hipotez ifade etme, sonuç çıkarma, problem çözme, eleştirel ve analitik düşünme gibi becerilerin kazandırıldığı bir öğrenme ortamı sağlanabilir (15). Aslında eğitimde toplam kalite, öğrencilerin herhangi bir geleneksel not sistemini gözetenmeden, kendi yetenek ve kapasitelerini geliştirebilmeleri yönünde onları güçlendiren bir yaklaşım anlamı taşır. Böyle bir yaklaşım, tüm öğrencilerin öğrenebileceklerini ve kendi bireysel hızlarına göre başarılı olabileceklerini esas almaktadır (13). Kaliteli öğretim sürecinde öğrencilerden öncelikle, kaliteli çalışmalar yapmaları istenmeli ve öğrenciler bu doğrultuda yönlendirilmelidir. Ayrıca, öğretmenler sınıfa nitelikli çalışmalar getirerek, bunların hangi yönlerden nitelikli olduğunu göstermeli ve ölçütler belirlemelidirler. Böylece, öğrenciler de ortaya kaliteli bir çalışma koymada nelere dikkat edeceklerini ve çalışmayı nasıl yapacaklarını öğrenmiş olacaklardır (16).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada, tüm dünyada gerek endüstriyel alanlarda gerekse de eğitim alanında başarıyla uygulanan toplam kalite yönetiminin temel ilkelerinin öğretim süreçlerinde etkili biçimde uygulanıp uygulanmadığı üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, toplam kalite ilkelerine dayalı yapılan öğretimin, klasik öğretim uygulamalarına göre öğrencilerin tutumlarını ve akademik başarılarını artırmada önemli rol oynayıp oynamadığını ortaya koymak olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada gerçekleştirilen öğretim modeli ve elde edilen bulgularla, öğretim sürecinde kalitenin artırılması yönünde eğitimle ilgilenen tüm kişi ve kurumlara bir bakış açısı getireceği, okulda ve sınıfta yaşanan kaliteyle ilgili sorunların bir kısmının çözümlenmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca, bu araştırmanın sonuçlarının eğitim alanında, özellikle sınıf içindeki öğretimin niteliğinin artırılmasıyla ilgilenen tüm eğitimcilere ışık tutacağı da umulmaktadır.

Yöntem

Araştırmada, toplam kalite ilkelerinin uygulanmasının öğrencilerin başarılarına ve tutumlarına etkisini ölçmek amacıyla deneysel yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, deneysel tasarımlar içinden “*Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desen*”den (ÖSKD) yararlanılmıştır. ÖSKD, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak, araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir (17). Araştırma sürecinde öğrencilerin uygulanan öğretime yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla ayrıca tutum ölçeği uygulanmış ve tutum ölçeğinin geliştirilmesinden, uygulanmasına ve değerlendirilmesine kadarki süreçte betimsel yöntemden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü İngilizce Öğretmenliği 1.sınıfından 2 farklı şubede öğrenim gören toplam 47 öğrenci oluşturmuştur. Bunlardan tesadüfi örnekleme ve grup yöntemi yoluyla 24 kişilik grup deney ve 23 kişilik grup da kontrol grubu olarak seçilmiştir. Uygulama, “öğretmenlik mesleğine giriş” dersi kapsamında yürütülmüş ve öğrencilerin uygulama öncesindeki hazır bulunuşluk düzeylerini ve uygulama sonrasındaki başarı durumlarını belirlemeye ilişkin başarı testi ve “*toplam kalite ilkeleri*”ne uygun öğretmen davranışlarını içeren tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın deney grubunda bulunan öğrenci grubuna “toplam kalite ilkeleri”ne dayalı olarak geliştirilen programla öğretim yapılırken, kontrol grubundaki öğrenci grubuna ise geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda, öğrencileri, öğrencilerin görüş ve memnuniyetlerini merkeze alan, öğrencileri belirledikleri hedefler ve sürekli öğrenme yönünde güdüleyen, öğrencilerin sürece aktif katılımını teşvik eden, öğrencilerle öğretmen arasında güvene dayalı güçlü bir iletişimin kurulduğu, öğrencileri işbirliğine dayalı ekip çalışmaları ile öğrenmeye yönlendiren, öğrencilerin sadece sınavla değil, süreç boyunca öğrendikleri ile değerlendirilmesine imkan tanıyan etkinlik, yöntem ve uygulamalara yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler iki ölçme aracıyla toplanmıştır. Bunlar başarı testi ve tutum ölçeğidir. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine giriş dersindeki uygulama öncesi ve sonrası başarı durumlarını belirlemek amacıyla başarı testi geliştirilip, ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Bunun yanında, “toplam kalite ilkeleri”ne uygun öğretmen davranışlarına ilişkin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Tutum ölçeğinin maddeleri için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Sonra, 150 kişilik bir öğrenci

grubuna kaliteli öğretmen davranışlarıyla ilgili kompozisyon yazdırılmıştır. Literatür taraması ve yazılan kompozisyonlardan tutum ölçeğine yönelik 96 madde oluşturulmuştur. Bu maddelerden Cronbach-Alpha güvenilirlik analizi sonucu, güvenilirliği düşüren 14 madde ölçekten çıkarılmış ve 84 madde ölçeğin maddelerini oluşturmuştur. Uzman görüşlerine baş vurularak ölçekte 7 boyut belirlenmiştir. Bunlar, “*öğrenci memnuniyeti, sürekli gelişim, tam katılım, ekip çalışması, liderlik, iletişim ve sıfır hata*”dır.

Bu boyutların kendi içlerinde ayrı ayrı güvenilirliğine bakılmıştır. Her bir boyutun Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı sırasıyla şöyledir. .83, .76, .82, .80, .87, .87, ve .81. Tutum ölçeği 5’li likert şeklinde oluşturulmuş, maddeler “*tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum*” olarak derecelendirilmiş ve ortalama aralıkları “1.00-1.49, 1.50-2.49, 2.50-3.49, 3.50-4.49 ve 4.50-5.00” olarak belirlenmiştir. Uygulama 14 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. 14 haftalık uygulama sonunda elde edilen başarı testi ve tutum ölçeğine ilişkin veriler aşağıdaki istatistiklerle analiz edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek ve böylece gruplar arasındaki denkliliği görmek amacıyla 40 sorudan oluşan bir başarı testi geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Benzer sorulardan oluşan bir başka test de uygulama sonunda gerçekleştirilmiş, böylece iki grup arasındaki başarıları arasında farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Ön ve son başarı testlerinden ve ön test ve son test tutum ölçeklerinden alınan puanların analizi için ortalama ve standart sapma alınmıştır. Grupların kendi içlerinde ön test tutum puanları ile son test tutum puanları ve ön test başarı puanları ile son test başarı puanları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar t testi ve gruplar arasında ön test ve son test başarı ve tutum puanları arasındaki farklılıkları belirlemeye yönelik olarak ise bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarının ve başarı puanlarının, gruplara (deney ve kontrol), ölçümlere (ön test-son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik olarak “*tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA*” (repeated measures) analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

1. Tutum Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Tutum Puan Ortalamaları

İLKELER	Ön Test			Son Test		
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss
Öğrenci Memnuniyeti	24	3.12	.51	24	3.91	.53
Sürekli Gelişim	24	3.14	.50	24	3.73	.46
Tam Katılım	24	3.22	.54	24	3.42	.52
Ekip Çalışması	24	3.09	.53	24	3.69	.53
İletişim	24	3.26	.53	24	3.71	.61
Liderlik	24	3.22	.59	24	4.15	.37
Sıfır Hata	24	3.37	.65	24	4.04	.43
Toplam	24	3.20	.55	24	3.80	.49

Tablo 1’de, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde, derse girecek öğretim elemanının toplam kalite ilkelerine uygun öğretmen davranışları sergilemesine yönelik beklentilerini belirlemek için uygulanan tutum ölçeğinin ön test ve son test sonuçları yer almaktadır. Tablo’da görüldüğü gibi, öğrencilerin tutum ölçeğinin ön testinden aldıkları puanların ortalamaları birbirine oldukça yakın çıkmıştır ve ortalamalar 3.09 ile 3.37 arasında değişmektedir. Öğrencilerin maddelere verdikleri yanıtların genel ortalaması ise 3.20’dir. Buna göre, öğrenciler toplam kalite ilkelerine uygun öğretmen davranışlarına ilişkin maddelere yönelik “kararsız” bir tutum sergilemişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin, son testten almış oldukları tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ön test puanlarıyla karşılaştırıldığında daha yüksek çıkmıştır. Ortalamalar 3.42 ile 4.15 arasında değişmektedir ve son testteki tutum puanlarının genel ortalaması ise 3.80 yani “katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir.

Tablo 2. Deney Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bağımlı Gruplar “t” Testi Sonuçları

İLKELER	Testler	N	\bar{x}	Ss	t	p
Öğrenci Memnuniyeti	Ön Test	24	3,12	.51	-5.349	.000 *
	Son Test	24	3,91	.53		
Sürekli Gelişim	Ön Test	24	3,14	.50	-2.096	.048 *
	Son Test	24	3,73	.46		
Tam Katılım	Ön Test	24	3,22	.54	-1.294	.208
	Son Test	24	3,42	.52		
Ekip Çalışması	Ön Test	24	3,09	.53	-3.399	.002 *
	Son Test	24	3,69	.53		
İletişim	Ön Test	24	3,26	.53	-2.749	.011 *
	Son Test	24	3,71	.61		
Liderlik	Ön Test	24	3,22	.59	-2.840	.009 *
	Son Test	24	4,15	.37		
Sıfır Hata	Ön Test	24	3,37	.65	-4.312	.000 *
	Son Test	24	4,04	.43		

*p < 0.05

Deney grubu öğrencilerinin ön testteki ve son testteki tutumları arasında farklılık bulunup bulunmadığına ilişkin yapılan bağımlı gruplar t testi (paired-samples t test) analizine göre, kontrol grubunun tam tersine, deney grubunda toplam kalite ilkelerinin hemen hemen tamamında pozitif yönde anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu bulguya göre, deney grubundaki öğrencilerin program öncesindeki beklentilerine uygun bir öğretimin yapıldığı ve öğrencilerin sözkonusu ilkelere ilişkin memnuniyetlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Tabloda görüldüğü üzere, yedi ilkenin 6’sına yönelik anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Bu ilkeler “öğrenci memnuniyeti”, “sürekli gelişim”, “ekip çalışması”, “iletişim”, “liderlik” ve “sıfır hata”dır. Buna karşın, “tam katılım” ilkesine ilişkin ise anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır (t=-1.294; p>0,05). Anlamlı farklılığın bulunduğu ilkelere “öğrenci memnuniyeti” (t=-5.349; p<0,05) ve “sıfır hata” (t=-4.312; p<0,05) boyutlarında, deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test tutum puanları arasındaki farklılığın daha yüksek düzeyde çıktığı göze çarpmaktadır.

Tablo 3. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Tutum Puan Ortalamaları

İLKELER	Ön Test			Son Test		
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss
Öğrenci Memnuniyeti	23	3.56	.57	23	3.10	.52
Sürekli Gelişim	23	3.16	.54	23	2.90	.44
Tam Katılım	23	3.09	.47	23	2.65	.52
Ekip Çalışması	23	3.29	.61	23	2.88	.52
İletişim	23	3.13	.71	23	2.98	.57
Liderlik	23	3.31	.44	23	3.08	.40
Sıfır Hata	23	3.80	.63	23	3.16	.53
Toplam	23	3.33	.56	23	2.96	.50

Kontrol grubu öğrencilerinin yedi ilkeye yönelik ön test puanlarının genel aritmetik ortalaması 3.33 olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgu, kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde, derse girecek öğretim elemanının toplam kalite ilkelerine uygun öğretmen davranışları sergilemesine yönelik beklentilerinin “kararsızlık” gösterdiği anlamına gelmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinin son testinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları 2.65 ile 3.16 arasında değişmektedir. Tutum puanlarının genel ortalaması ise 2.96 olarak çıkmıştır. Bu bulgu, kontrol grubu öğrencilerinin ön test tutum puanlarının 3.33 olduğu düşünülürse, son testteki tutumlarının oldukça düştüğü ve programdan önceki beklentilerinin öğretim sürecinde pek gerçekleşmediği anlamına gelmektedir, denilebilir.

Tablo 4. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Tutum Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bağımlı Gruplar “t” Testi Sonuçları

İLKELER	Testler	N	\bar{x}	Ss	t	p
Öğrenci Memnuniyeti	Ön Test	23	3.56	.57	3.163	.005 *
	Son Test	23	3.10	.52		
Sürekli Gelişim	Ön Test	23	3.16	.54	1.796	.086
	Son Test	23	2.90	.44		
Tam Katılım	Ön Test	23	3.09	.47	2.944	.007 *
	Son Test	23	2.65	.52		
Ekip Çalışması	Ön Test	23	3.29	.61	2.839	.010 *
	Son Test	23	2.88	.52		
İletişim	Ön Test	23	3.13	.71	.990	.333
	Son Test	23	2.98	.57		
Liderlik	Ön Test	23	3.31	.44	2.259	.034 *
	Son Test	23	3.08	.40		
Sıfır Hata	Ön Test	23	3.80	.63	4.592	.000 *
	Son Test	23	3.16	.52		

*p < 0.05

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test tutum puanları arasındaki ilişkiye ilişkin olarak yapılan bağımlı gruplar t testine ait sonuçlar incelendiğinde, “*öğrenci memnuniyeti*”, “*tam katılım*”, “*ekip çalışması*”, “*liderlik*” ve “*sıfır hata*” ilkelerinde ön test ve son test tutum puanları arasında, ön test lehinde anlamlı farklılık bulunurken, “*sürekli gelişim*” ve “*iletişim*” ilkelerinde ise anlamlı düzeyde farklılık çıkmamıştır. Bu ilkeler içinde özellikle “*öğrenci memnuniyeti*” ($t=3.163$; $p<0.05$) ve “*sıfır hata*” ($t=4.592$; $p<0.05$) boyutlarında, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test tutum puanları arasında, negatif yönde büyük bir farklılık bulunmaktadır. Bu bulgular, kontrol grubunda yapılan öğretimin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılamadığı ve bu yüzden öğrencilerin yapılan öğretime yönelik memnuniyetlerinin de düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Deneysel ve Kontrol Grupları Ön Test Tutum Puan Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Bağımsız Gruplar “t” Testi Sonuçları

İLKELER	Gruplar	N	\bar{x}	Ss	t	p
Öğrenci Memnuniyeti	Deney	24	3.1.	.51	-2.756	.008 *
	Kontrol	23	3.56.	.57		
Sürekli Gelişim	Deney	24	3.14	.50	-.135	.894
	Kontrol	23	3.16	.54		
Tam Katılım	Deney	24	3.22	.54	-.880	.383
	Kontrol	23	3.09	.47		
Ekip Çalışması	Deney	24	3.09	.53	-1.204	.235
	Kontrol	23	3.2	.61		
İletişim	Deney	24	3.26	.53	-.720	.476
	Kontrol	23	3.13	.71		
Liderlik	Deney	24	3.22	.59	-.594	.555
	Kontrol	23	3.31	.44		
Sıfır Hata	Deney	24	3.37	.65	-2.278	.027 *
	Kontrol	23	3.80	.63		

* $p < 0.05$

Tablo 5’te görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin toplam kalite ilkelerine ilişkin ön test tutum puanları birbirine çok yakın çıkmıştır. Buna karşın yapılan bağımsız gruplar t testine göre, gruplar arasında sadece iki boyutta gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve farklılıklar kontrol grubu lehine olmuştur. Bunlar “*öğrenci memnuniyeti*” ($t=2.756$; $p<0.05$) ve “*sıfır hata*” ($t=2.278$; $p<0.05$) ilkeleridir. Buna göre, kontrol grubu öğrencilerinin, deney grubu öğrencilerine göre bu iki ilkeye ilişkin uygulamalara yönelik beklentilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Tutum Puan Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Bağımsız Gruplar “t” Testi Sonuçları

İLKELER	Gruplar	N	\bar{x}	Ss	t	p
Öğrenci Memnuniyeti	Deney	24	3.91	.53	5.232	.000 *
	Kontrol	23	3.10	.52		
Sürekli Gelişim	Deney	24	3.73	.46	4.100	.000 *
	Kontrol	23	2.90	.44		
Tam Katılım	Deney	24	3.42	.52	4.999	.000 *
	Kontrol	23	2.65	.52		
Ekip Çalışması	Deney	24	3.69	.53	5.220	.000 *
	Kontrol	23	2.88	.52		
İletişim	Deney	24	3.71	.61	4.184	.000 *
	Kontrol	23	2.98	.57		
Liderlik	Deney	24	4.15	.37	4.727	.000 *
	Kontrol	23	3.08	.40		
Sıfır Hata	Deney	24	4.04	.43	6.217	.000 *
	Kontrol	23	3.16	.52		

*p < 0.05

Tablo 6’da görüldüğü gibi, iki farklı grupta yer alan öğrencilerin son test tutum puanlarının farklılığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t testi analizi sonuçlarına göre, yedi toplam kalite ilkesinin tamamında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Bu farklılıkların, deney grubunda uygulanmış olan toplam kalite ilkelerine dayalı öğretimin (deneysel işlem) bir sonucu olduğu ileri sürülebilir. Buna göre, deney grubunda yer alan öğrenciler derslerinde uygulanan program ve gerçekleştirilen etkinliklerden oldukça memnun olduklarını, yapılan öğretimin beklentilerini karşılayacak nitelikte olduğunu belirtirken, kontrol grubundaki öğrenciler ise son testteki tutumlarıyla yapılan öğretimin beklentilerini pek karşılamadığı ve derste yapılan öğretimden pek memnun kalmadıkları söylenebilir.

2. Başarı Testinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 7. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Deney Grubu	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	Ss
Ön Test	24	10	55	42.29	11.41
Son Test	24	65	90	80.93	5.70

Deney grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları puanların ortalamasına bakıldığında, en düşük puan 10 ve en yüksek puansa 55 olarak çıkmıştır. Bunun yanında, ön test puanlarının aritmetik ortalaması 100 üzerinden 42.29 olarak gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre, deney grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğine giriş dersi ile ilgili hazır bulunuşluk seviyeleri orta düzeyde çıkmıştır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası yapılan son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 80.93 olarak gerçekleşmiştir. Ayrıca, deney grubunda son testten alınan

en düşük puan 65 ve en yüksek puan da 90 olmuştur. Deney grubunda benzer sorulardan oluşan ön test ortalamasının 42.29 olduğu dikkate alınacak olursa, son testte çıkan puan ortalamasının bir hayli yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Deney Grubu Ön Test-Son Test Başarı Puan Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Bağımlı Gruplar “t” Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{x}	Ss	t	p
Ön Test	24	42.29	11.41	-15.60	.000 *
Son Test	24	80.93	5.70		

*p < 0.05

Deney grubu öğrencilerinin program öncesinde uygulanan ön test ve program sonrasında uygulanan son testten elde ettikleri başarı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımlı gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur (t=-15.60; p<0.05). Çıkan bu farkta, özellikle grupta uygulanan deneysel işlemin önemli ölçüde etkili olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 9. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puan Ortalamaları

Kontrol Grubu	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{x}	Ss
Ön Test	23	27.50	57.50	45.54	8.42
Son Test	23	62.50	87.50	74.89	6.46

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalaması 45.54 olarak gerçekleşmiştir. Bu grupta alınan en düşük puan 27.5 ve en yüksek puan ise 57.5 olmuştur. Genel olarak, kontrol grubu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine giriş dersi konularıyla ilgili hazır bulunuşlukları, deney grubunda olduğu gibi, orta düzeydedir. Son testten kontrol grubu öğrencileri ön teste göre daha yüksek puan almışlardır. Kontrol grubundaki öğrencilerin son testten almış oldukları puanların aritmetik ortalaması 100 üzerinden 74.89 olarak gerçekleşmiştir. Bu grupta alınan en düşük puan 62.5 ve en yüksek puan da 87.5 olmuştur.

Tablo 10. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puan Başarı Puan Ortalamalarının Farklılığına İlişkin Bağımlı Gruplar “t” Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{x}	Ss	t	p
Ön Test	23	45.54	8.42	-13.87	.000 *
Son Test	23	74.89	6.46		

*p < 0.05

Tablo 10’da görüldüğü üzere, kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları ile son test başarı puanları arasında son test lehine 29.35 puanlık bir fark meydana gelmiştir. Bu farkın, anlamlılığın ilişkin yapılan bağımlı gruplar t testi analizine göre son test lehine anlamlı düzeyde farklılık çıkmıştır (t=-13.87; p<0.05). Ortaya çıkan bu farkta, grupta yapılan öğretimin yanı sıra, öğrencilerin kişisel çalışma ve gayretlerinin de etkili olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 11. Deneysel ve Kontrol Grubu Ön Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Gruplar “t” Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	Ss	t	p
Deneysel Grubu	24	42.29	11.41	-1.107	.274
Kontrol Grubu	23	45.54	8.42		

$p > 0.05$

Tabloda görüldüğü gibi, deneysel ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamaları, kontrol grubu puanlarının biraz yüksek olmasına karşın, birbirine oldukça yakın çıkmıştır. Ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t testi analizi sonuçlarına göre, grupların ön test başarı puanları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ($t=-1.107$; $p>0.05$). Ön test puanları arasında fark çıkmaması, her iki gruptaki öğrencilerin de bu dersi ilk defa alacak olmalarından dolayı, derse yönelik hazır bulunuşluk düzeylerinin yada bilişsel giriş davranışlarının nispeten düşük olmasından kaynaklanmaktadır, denilebilir. Bu sonuç grupların birbirine oldukça denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 12. Deneysel ve Kontrol Grubu Son Test Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Gruplar “t” Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	Ss	t	p
Deneysel	24	80.93	5.70	3.405	.001 *
Kontrol	23	74.89	6.46		

* $p < 0.05$

Toplam kalite ilkelerine dayalı bir öğretim alan deneysel grubu öğrencileri ile klasik öğretim alan kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşup oluşmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testi analizine göre, deneysel grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmıştır ($t=3.405$; $p<0.05$). Çıkan bu farkın, deneysel grubunda gerçekleştirilen deneysel işlemden, bir başka deyişle toplam kalite ilkelerine dayalı öğretimden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Tablo 13. Deneysel ve Kontrol Grupları Ön ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA (Repeated Measures) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta-kare
Gruplar Arası	3446.676	46				
Grup (D/K)	45.855	1	45.855	.607	.440	.013
Hata	3400.821	45	75.574			
Gruplar İçi	30482.548	47				
Ölçüm (Öntest/Sontest)	27148.639	1	27148.639	432.268	.000*	.906
Grup*Ölçüm	507.681	1	507.681	8.083	.007*	.152
Hata	2826.228	45	62.805			
Toplam	33929.224	93				

* $p < 0.05$

Öğrencilerin başarı puanlarının gruplara, ölçümlere ve bunların ortak etkisine dayalı olarak değişip değişmediğini belirlemeye yönelik yapılan repeated measures analizi sonucu, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ($F_{(1,45)}= .607$; $p>0.05$). Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı puanlarının, ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapılmaksızın karşılaştırıldığında, farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının başarı puanları, grup ayrımı yapılmaksızın karşılaştırıldığında ise, başarı puanları deney grubunda yapılan öğretime bağlı olarak farklılaşmaktadır ($F_{(1,45)}= 432.268$; $p<0.05$). Tablodaki Eta-Kare değeri incelendiğinde, uygulanan deneysel işlemin bu değişmeyi .906 (%90.6) gibi çok yüksek bir oranda açıkladığı dikkati çekmektedir.

Ayrıca, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1,45)}= 8.083$; $p<0.05$). Ortaya çıkan bu bulguya göre, toplam kalite ilkelerine dayalı öğretim alan deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarında deney yani uygulama öncesine göre gözlenen değişme, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanlarındaki değişmeden daha büyük miktarda olmuştur.

Sonuçlar

Toplam kalite ilkelerinin öğrencilerin öğretim sürecindeki tutumları ve başarıları üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, öğrencileri merkeze alan, öğrencilerle öğretmen arasında güçlü bir iletişim sağlayan, öğrencilerin sadece sınavla değil, süreç boyunca öğrendikleri ile değerlendirilmesine imkan tanıyan, öğrencilerin de sürece katılımını teşvik eden, öğrencileri işbirliğine dayalı ekip çalışmaları ile öğrenmeye yönlendiren ve öğrencileri sürekli öğrenme yönünde cesaretlendiren uygulamaların yer aldığı deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretime ilişkin tutumlarının, herhangi bir özel programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin tutumlarına göre dikkate değer düzeyde daha yüksek olduğu ve akademik başarılarının ise nispeten daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çalışmada genel olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin ön testteki tutumları birbirine yakın çıkmış ($\bar{x}=3.33$ ve $\bar{x}=3.20$) ve ön test tutum puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gerçekleşmemiştir.
2. Deney grubu öğrencilerinin son testteki tutum puanları, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek çıkmış ($\bar{x}=3.80$ ve $\bar{x}=2.96$) ve bu bulgu, ölçeğin yedi boyutunun tümüne ilişkin olarak deney grubu lehine anlamlı bir farklılık doğurmuştur.
3. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puanları birbirine oldukça yakın çıkmış ($\bar{x}=42.29$ ve $\bar{x}=45.54$) ve grupların ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık gerçekleşmemiştir.

4. Son test sonuçlarına göre deney grubunda elde edilen ortalama başarı puanı (80.93), kontrol grubunda elde edilen ortalama başarı puanına (74.89) göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık yaratmıştır.
5. Toplam kalite ilkelerine dayalı olarak yapılan öğretim, bu öğretim sürecinden geçen deney grubu öğrencilerinin klasik öğretim alan kontrol grubu öğrencileri ile karşılaştırıldığında, uygulama (deney) öncesine oranla uygulama sonrasında öğrencilerin hem tutumlarını hem de başarılarını artırmada daha etkili olmuştur. Bu sonuçta, deney grubunda uygulanan ve öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve memnuniyetlerini dikkate alan etkinlik ve uygulamaların etkisinin olduğu söylenebilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda, aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretmen yetiştiren kurum programlarına toplam kalite ilkelerinin sınıfta uygulanmasını içeren bir seçimli ders konulmalıdır. Bu seçimli ders ile, öğretmenin adayları öğretim sürecinde toplam kalite ilkelerini uygulayarak, öğrencilerinin daha nitelikli biçimde öğrenmelerine katkı sağlayabilirler.
2. Öğretmen yetiştiren kurum öğretim elemanları, “öğrenci memnuniyeti, sürekli gelişim, tam katılım, ekip çalışması, iletişim, liderlik ve sıfır hata” gibi toplam kalite ilkelerinin ele alındığı workshoplara (çalıştaylara) katılmalıdırlar.
3. Uygulama sürecinde ve öğrenci görüşleri doğrultusunda öğretim elemanlarının öğretim sürecinde çeşitli hususlarda etkisiz kaldıkları gözlenmiştir. Bu hususlardan bazıları şunlardır;
 - a) Öğrencilerin görüşlerine önem verme,
 - b) Ders ve yapılan öğretim hakkında öğrencilerin görüşlerini alma,
 - c) Öğrencilerin gelişimlerini rapor etme,
 - d) Öğrencileri derse katılmaları yönünde cesaretlendirme,
 - e) Öğrencilerle ders dışında da ilgilenme,
 - f) Öğrenciler tarafından iyi bir öğretim lideri olarak görülme,
 - g) Sık sık değerlendirme testleri yapma,
 - h) Yapılan ekip çalışmalarında objektif kriterler koyma ve öğrencileri notla tehdit etmeme
4. Bu araştırma, öğretmen yetiştiren bir kurumda yürütülmüştür. Oysa, eğitim bir bütündür. Bundan dolayı, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da toplam kalite ilkelerinin uygulandığı ortamlar yaratılmalıdır. Bunun için öncelikle, ilk ve ortaöğretimde de bu tür deneysel çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.

Kaynaklar

1. Flood, Robert L. (1993). *Beyond Total Quality Management*. John Wiley & Sons Ltd. Chichester.
2. Bryan, William A. (1996). *What is Total Quality Management?*. New Directions for Student Services. no76, p3-15 Wint '96.
3. Sallis, Edward. (1993). *Total Quality Management in Education*. Kogan Page Limited. London.
4. Kaufmann Roger and Douglas Zahn. (1993). *Quality Management Plus: The Continious Improvement of Education*. Corwin Press Inc.
5. Dahlgard, Jens and Kai Kristensen. (1995). *Total Quality Management and Education*. Total Quality Management. Volume 6, Issue 5/6, December.
6. Schargel, Franklin P. (1996). *Why We Need Total Quality Management in Education?* Volume 7, April, Issue 2.
7. Ensari, Hoşcan. (2000). *21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
8. Arcaro, Jerome S. (1995). *Quality in Education: An Implementation Handbook*. St. Lucie Press. Delray Beach, Florida.
9. Cafoğlu, Zuhale. (1999). *Davranışa Dönüşen Kalite*. Yeni Türkiye. Kalite Özel Sayısı. Yıl 5, Mart-Nisan, Sayı 26.
10. Celep, Cevat. (1998). *Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi*. Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Prensiplerinin Uygulanması Sempozyumu. Haberal Eğitim Vakfı, Başkent Üniversitesi. Editör: Prof. Dr. Mithat Çoruh. 18-19 Aralık, Ankara.
11. Ünal, Semra. (2000). *Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütleri Yöneticilerinin Sorumlulukları*. Eğitim Yönetimi. Yıl 6, Bahar, Sayı 22.
12. Küçükahmet, Leyla. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Nobel Yayınları. 5. Baskı. Ankara.
13. Byrnes, Margaret A, Robert A. Cornesky and Lawrence W. Byrnes. (1993). *The Quality Teacher: Implementing Total Quality Management in the Classroom*. Cornesky & Associates Press.
14. Hertzke Eugene R. and Olson Warren E. (1994). *TQE, Technology and Teaching*. Total Quality Education for the World's Best Schools. Corwin Press, Inc. California.
15. Lachlan E. D. Crawford and Paul Shutler. (1999). *Total Quality Management in Education: Problems and Issues for the Classroom Teacher*. The International Journal Of Educational Management. 13/2.
16. Glickman, Carl D. (2002). *Leadership for Learning*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria. Virginia.
17. Büyüköztürk, Şener. (2001). *Deneyisel Desenler*. PegemA Yayıncılık. 1. baskı. Ankara.