

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**DENİZLİ İLİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TAKIM
ROLLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE TAKIMLARIN
OKULA ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YILDIRAY YILDIRIM

**ANKARA
EYLÜL, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**DENİZLİ İLİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TAKIM
ROLLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE TAKIMLARIN
OKULA ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YILDIRAY YILDIRIM

DANIŞMAN: PROF. DR. İNAYET AYDIN

**ANKARA
EYLÜL, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Yıldıray YILDIRIM adlı öğrencinin hazırladığı “Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Prof. Dr. Yasemin Kiperler

Üye

Prof. Dr. İlayet Aydın

Üye

Doc. Dr. Gökhan Arastaman

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Yıldray YILDIRIM

ÖZET

DENİZLİ İLİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TAKIM ROLLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE TAKIMLARIN OKULA ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YILDIRAY, Yıldırım

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İnayet AYDIN

Eylül, 2019, xiii + 72 Sayfa

Okullarda takım çalışmasının önemi her geçen gün giderek artmakta ve kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle takımların sürekli yenilik ve gelişme arayışında olması, yönetimde ve okullarda önemli gelişmeleri beraberinde getirmektedir. Takım çalışmaları günden güne öğretmenlerin ilgi odağı haline gelmekte ve takım çalışmalarının incelenmesine verilen önemi artırmaktadır.

Bu araştırmanın amacı; Denizli ili kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine ilişkin görüşlerini saptamaktır. Ayrıca söz konusu algı ve etkilerin, sınıf öğretmenlerinin bireysel ve mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini de açıklayarak konunun önemine dikkat çekilmiştir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda, tarafımdan geliştirilen ve veri toplama aracı olarak dört bölümden oluşan bir ölçek, Denizli ilinin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan 356 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin ilk analiz aşamasında, kullanılan ölçeğin güvenirlik ve yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi adına, Açıklayıcı ve Doğrulamalı Faktör Analizleri uygulanmıştır. Sonraki aşamada ise, verilerin çeşitli betimsel istatistikleri ve analizleri (Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis, Spearman Rho Sıra Korelasyonu Katsayısı gibi) gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin en çok “Zümre Öğretmenleri Kurulu” takımına üye iken, en az “Web Yayın Komisyonu” takımına üye

olduğu görülmüştür. Öğretmenler takımlarda oynadıkları rollere ilişkin olarak, kendilerine en fazla “*Koordinatör Başkan*” rolünü yakın bulmuşlardır. İkinci sırada “*Yaratıcı-Yenilikçi*”, üçüncü sırada ise “*Kaynak Araştırmacısı*” rolünü tercih etmişlerdir. Ayrıca genel toplamda, “*Mükemmelliyetçi- İşbitirici*” rolü en az tercih edilen rol olmuştur. Takımların okul çalışmalarında olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre, takım algılarının olumlu etkileri “tam” düzeyinde olmasına karşın olumsuz etkilerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve mezun oldukları okul türüne göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunurken, eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark saptanamamıştır. Ayrıca yaş, kıdem ve bulundukları okulda çalışma yıllarına göre olumlu ve olumsuz faktörler arasındaki ilişki katsayısı hesaplanmış ve zayıf derecede pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Takım rolleri, takım etkileri algısı, sınıf öğretmenleri.

ABSTRACT

TEACHERS 'PERCEPTIONS ON TEAM ROLES AND VIEWS ON TEAM'S EFFECTS ON SCHOOL IN DENİZLİ

YILDIRAY, Yildirim

Master Degree, Department of Educational Administration

Supervisor: Prof. Dr. İlayet AYDIN

September 2019, xiii + 72 page

Since the importance of teamwork in schools is increasing day by day and its usage is becoming more and more widespread, the fact that teams constantly seek innovation and development provides significant improvements in management and schools. This makes teamwork the center of attention of teachers and increases the importance attached to the study of teamwork.

The aim of this research is to determine the perceptions of the classroom teachers working in public primary schools in Denizli and their opinions about the effects of the teams to the school. In addition, the importance of the subject was emphasized by explaining whether these perceptions and effects differ according to the individual and professional characteristics of classroom teachers.

A quantitative analysis method was used in the research. In this context, as a data collection tool, a scale consisting of 4 sections was applied to 356 classroom teachers working in official primary schools in Merkezefendi and Pamukkale districts of Denizli province.

In the first analysis stage of the obtained data, the Explanatory and Confirmatory Factor Analyzes were applied to evaluate the reliability and construct validity of the scale used. In the next stage, various descriptive statistics and analyzes (such as Kolmogorov-Smirnov / Shapiro-Wilk, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis, Spearman Rho Rank Correlation Coefficient) were performed.

The results indicate that, (1) Teachers were the members of the “Group Teachers Board” team and the least were members of the “Web Publishing

Commission” team. (2) Regarding the roles that teachers play in teams, they found the role of “Coordinator-Chairman” at most close to them. They preferred “Creative-Innovator” in second place and “Resource Investigator” in third place. In addition, the role of “Completer-Finisher” was the least preferred in the overall total. On the positive and negative effects of teachers and teams on school work; while the positive effects of team perceptions were “Full” and the negative effects were “Moderate”.(4) While there was a statistically significant difference in positive and negative team perceptions according to gender and school type, no significant difference was found according to education level. In addition, the correlation coefficient between positive and negative factors were calculated according to age, seniority and years of work in the school where they were located and weak positive relationships were determined.

Key Words: Team roles, perception of team effects, classroom teachers.

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı; Denizli İli kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine ilişkin görüşlerini ortaya koyarak onların bireysel ve mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip, göstermediğini tespit ederek konunun önemine dikkat çekmektir.

Araştırmamın hazırlanmasında yardımını esirgemeyen kişileri anmak bana mutluluk verecektir. Araştırmam sırasında harcadığım yoğun mesai sırasında desteğini hiç eksik etmeyen sevgili eşim Zeynep'e bilhassa teşekkür ederim. Ayrıca her aşamada destek gördüğüm yüksek lisans dönem arkadaşım Araştırma Görevlisi Burcu TOPTAŞ'a ve Araştırma Görevlisi Tuğba Güner DEMİR'e teşekkür etmek isterim.

Bilgisini, zamanını ve enerjisini benden esirgemeyerek, içten ve özverili bir çaba içerisinde, araştırmamın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof. Dr. İnayet AYDIN'a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yıldıray YILDIRIM

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	iii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
Problem	1
Takım Kavramı	2
Takımların Sahip Olması Gereken Özellikler	4
Takımlar ve Takım Çalışması	5
Takım Çalışması ve Takım Üyelerinin Nitelikleri	7
Takımların Oluşum Aşamaları	8
Şekillendirme-Oluşum Aşaması	8
Hareketlenme-Fırtına Aşaması	8
Standartları Koyma Aşaması	9
Yapma-Uygulama Aşaması	9
Takımın Etkililiği	10
Takım Çalışmasının Yararlı ve Sakıncalı Yönleri	11
Takım Rollerı	12
Eğitimde Takım Çalışması	16
Amaç	22
Önem	22
Sınırlılıklar	24
Tanımlar	25
BÖLÜM 2	26
YÖNTEM	26
Araştırmanın Modeli	26
Evren-Örneklem	26
Verilerin Toplanması	28

Ölçeklerin Güvenirlik Analizi	29
Ölçeklerin Geçerlilik Analizi.....	30
Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA).....	30
Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	32
Verilerin Çözümlemesi	35
BÖLÜM 3.....	37
BULGULAR VE YORUMLAR	37
Öğretmenlerin Üye Oldukları Takımlara İlişkin Bulgular	37
Öğretmenlerin Takımlarda Oynadığı Rollere ve Öncelik Sıralamasına İlişkin Bulgular	38
Takımların Okul Çalışmalarında Okula Olumlu ve Olumsuz Etkilerine İlişkin Bulgular	40
Çeşitli Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	42
Cinsiyete İlişkin Bulgular	42
Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular.....	43
Mezun olunan öğretim kurumuna ilişkin bulgular.....	44
Yaş, Kıdem ve Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin Bulgular.....	46
BÖLÜM 4.....	53
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	53
Sonuçlar	53
Öneriler	54
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	54
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	56
EKLER	64
EK 1. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni.....	65
EK 2. Etik Kurul Onayı	66
EK 3. Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri Anket Formu	67
BENZERLİK BİLDİRİMİ	71
ÖZGEÇMİŞ.....	72

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Belbin'in Takım Roller Modeli.....	12
Tablo 2. Belbin'in Takım Rollerinin Güçlü ve Zayıf Yönleri.....	15
Tablo 3. Merkez İlçelere Göre Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmen ve Okul Sayıları	26
Tablo 4. Örnekleme Alınacak İlkokul Öğretmenlerinin İlçelere Göre Dağılımı	27
Tablo 5. AFA Sonucunda Elde Edilen Ölçeğin Boyutları.....	31
Tablo 6. Takım Çalışmalarının Etkileri Ölçeğinin Uyum Değerleri	33
Tablo 7. DFA Sonucu Faktör ve Maddelerin Oluşan Değerleri.....	34
Tablo 8. Ayırt Edici Geçerlilik İçin Değerler.....	35
Tablo 9. Aritmetik Ortalama ve Anlamları	36
Tablo 10. Öğretmenlerin Üye Oldukları Takımlara Göre Dağılımı.....	37
Tablo 11. Öğretmenlerin Takım Roller Öncelik Sıralaması	38
Tablo 12. Katılımcıların, Takımların Olumlu Etkileri Algısı.....	40
Tablo 13. Katılımcıların, Takımların Olumsuz Etkileri Algısı	41
Tablo 14. Olumlu ve Olumsuz Faktörlerin Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi	42
Tablo 15. Faktörlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi	42
Tablo 16. Olumlu ve Olumsuz Faktörlerin Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılımı ...	43
Tablo 17. Faktörlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi	43
Tablo 18. Faktörlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Normal Dağılım Testi	44
Tablo 19. Faktörlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis Testi	45
Tablo 20. Olumlu Faktörlerin Alt Grup İkili Karşılaştırma Sonuçları	45
Tablo 21. Olumsuz Faktörlerin Alt Grup İkili Karşılaştırma Sonuçları.....	46
Tablo 22. Yaş Değişkeni İle olumlu faktörler arasındaki ilişki.....	46
Tablo 23. Yaş Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki	47
Tablo 24. Yaşların Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	45
Tablo 25. Yaşların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 26. Yaşların Eğitim Düzeylerine Göre Normal Dağılım Testi	45

Tablo 27. Yaşların Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 28. Yaşların Mezun Oldukları Öğretim Kurumuna Göre Normal Dağılım Testi ..	45
Tablo 29. Yaşların Mezun Oldukları Öğretim Kurumlarına Göre Karşılaştırılması.....	46
Tablo 30. Kıdem Değişkeni İle Olumlu Faktörler Arasındaki İlişki.....	50
Tablo 31. Kıdem Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki.....	51
Tablo 32. Çalışma Süresi Değişkeni İle Olumlu Faktörler Arasındaki İlişki.....	51
Tablo 33. Çalışma Süresi Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki	52



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Araştırmanın DFA modeli.....	33



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlıklar ve tanımlar açıklanmıştır.

Problem

Günümüzde örgütler, nitelikleri ve yerleşmiş ilkeleri bakımından hızlı bir değişime uğrayarak ve gelişerek karmaşık ortamlarda hayatta kalmaya çalışmaktadırlar. Süratli bir şekilde gerçekleşen bu değişim ve gelişim, örgütleri bir yandan hayatta kalma çabasını sürdürmeye, diğer yandan da belirsiz, değişken ve rekabetçi bir ortam ile mücadele etmeye zorlamaktadır. Bu tür sorunları yenemeyen örgütlerin gelecekte mevcudiyetlerini devam ettirmeleri mümkün görünmemektedir.

Teknolojinin de ilerlemesiyle tahmin edilemez bir hıza kavuşan bilgi birikimi, örgütlerin fonksiyonlarını da yükseltmiştir. Örgütler çalışanlarının bilgi ve tecrübelerine normalden daha fazla ihtiyaç duyar hale gelmiştir. Ürün ve hizmete yönelik kalite arayışına yönelik çabalar, örgütlerde takımların etkili çalışma yapmasının zorunluluğunu net bir şekilde ortaya çıkarmaktadır.

Unutulmamalıdır ki çalışanlarını etkili bir takıma dönüştürmeyi başarabilen örgütler hem başarılı hem de kalıcı olmaktadır. Staniforth (1995), örgütsel problemlerin çözümü için takım çalışmasının çok gerekli olduğuna değinerek, takım çalışması için öncelikle uygun örgütsel sistemin oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Gökbaş, 2001).

Günümüzde sürekli değişim gösteren ve gelişmekte olan çevre şartları, örgütleri başarı getirecek takım çalışmaları yapmaya mecbur bırakmaktadır. Yoğun rekabet ortamının yaşandığı piyasa koşullarındaki globalleşme, yenilenen teknoloji alanlarının gelişimi ve hızla yayılıp çoğalması, özellikle Avrupa ve Amerika kıtalarında işgücünün yapısında önemli değişimleri de beraberinde getirmiştir. Diğer yandan gelişmekte olan ülkelerde daha ucuza mal edilen iş gücü potansiyeli, yoğun bir şekilde yayılarak artan tüketici talepleri, örgütlerin mevcudiyetini sürdürebilmek için iş yapma şekillerini de değişime uğratmıştır (Çetin, 2001).

Özellikle 1990'lı yıllardan sonra çevre ekonomik ve sosyal açılardan birtakım değişimlere uğramış, işletmelerin bünyesinde ve yönetsel stratejilerinde de ciddi değişimlere sebep olmuştur. Bu değişikliklerin içerisinde yer tutan takım çalışması uygulamaları, işletmelerin esas ihtiyaçları arasında yerini almıştır. Bugünlerde gerçekten başarılı sayılan çoğu işletme kendi aralarında anlaşmışçasına, rekabet üstünlüğünü sağlamak için takım çalışması uygulamalarının zorunluluğu konusuna güçlü bir şekilde dikkat çekmektedirler. Yaşanan gelişmeler ortaya koymaktadır ki takımların örgütlerde hızla yaygınlaşması ve yöneticiler tarafından destek görmesi takım çalışmasının karşı koyulamaz bir felsefe ve pratik imkânı sunan bir alan olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur (Küçük, 2008).

Takım denildiğinde daha çok birbiriyle iyi ilişkiler kurabilen, bir işi yapmada en usta kişilerin bir araya gelmesi, kendi yöneticilerini kendilerinin seçmesi, birlikte dayanışma içinde çalışması kastedilmektedir (Başaran, 1993).

Eğitim sistemleri bilgiyi ürettiği ve sürekli gelişmelere açık tuttuğu sürece yeni kalacaktır. Bu amaçla kaliteli eğitim her ülkenin temel konusunu oluşturmaktadır. Kaliteli eğitim anlayışında bir işin tek başına yapılması pek mümkün olmamaktadır. Bu durumda da takım çalışmaları zorunlu hale gelmektedir. Takım çalışmaları günümüzde okullarda da ön plana çıkmakta ve kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Birçok okul yönetimi klasik yönetim anlayışından vazgeçip bunu yerine takım çalışmasını desteklemektedir.

Geleneklere bağlı ve üst yönetim merkezli klasik örgüt modelleri günümüzde yerini, dış çevreye karşı hassas ve üstün performans gösterecek şekilde yatay, şebeke örgüt ve matris örgüt biçiminde örgütlenmeye bırakmıştır ve takım çalışması uygulamalarına daha fazla yer vermeye başlamışlardır (Yılmaz, 1999). Takım çalışmaları vasıtasıyla örgütler bir taraftan çalışan personelin başarıma azmini yükseltirken, diğer taraftan da personel arasındaki dayanışma bağlarını güçlendirmekte, örgüt içerisinde doğabilecek iletişim sorunlarını azaltmakta ve nihayetinde de çalışanlarının bireyselliğinin yanı sıra takım anlamında da başarımını arttırmaktadır. Takım ve takım çalışması ile ilgili kavramlar aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

Takım Kavramı

Literatür incelendiğinde takım kavramına yönelik birçok tanımla karşılaşmak mümkündür. Takımlar, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için bir araya gelmiş, ortaklaşa bir hedefe ulaşabilmek üzere üstün bir gayret gösteren ve hedeflerini

bütünleşik bir şekilde çok yüksek seviyede bir etkililikle başarıma arzusunda olan, kendi aralarında dayanışma duygusuna sahip ve beraber hareket edebilen iki ya da daha fazla kişiden oluşan gruptur. Biz olma kavramı takım içinde her anlamda baskın bir şekilde görülmektedir (Balcı, 2005; Demirtaş ve Güneş, 2002). Takım kavramı, bir takım özel ve genel amaçlara ulaşabilmek maksadıyla birlikte iş yapan bireylerin, örgütsel karar süreçlerine katılım sağlayarak bir yandan kendilerini geliştirme olanağı buldukları, diğer yandan da problem çözmeye yönelik iletişim yeteneklerini kullanarak kişisel anlamda doyum sağladıkları oluşumlardır (Hellriegel, 1998, 538). Roberts'e (2003) göre ise takım, üyelerinin belirli bir amacı elde etmeye dönük olarak dayanışma esaslı işlevsel nitelikli bir yapıdır. Diğer bir tanıma göre takım, pozitif bir görevdeşlik ile beraber çalışan personelin, belirlenen hedefi belli bir seviyede gerçekleştirmek üzere gayret sarf ettiği örgütlenmedir (Robbins,1997). Takım, ortaklaşa bir hedefe ve ortak performans hedeflerine odaklanan ve yapmakla yükümlü olduğu şeyler hususunda ortak tavır belirleyip, her konuda birbirlerini bütünleyen yeteneklere sahip bireylerin meydana getirdiği ufak bir topluluktur (Straub, 2002). Bir başka tanımda ise takım, değişik uzmanlık sahalarından bir araya gelmiş ve yeteneklerinin birleştirilmesi yoluyla bir vazifeyi gerçekleştirmek üzere toplanmış insan grubudur (Donnollen, 1998).

Takım tanımlamalarında genel olarak ilk şartın iki veya daha fazla kişinin yan yana gelmesi olduğunu, ikinci sırada arada güçlü bir bağın ve beraber hareket edebilme yetisinin olması gerektiğini, son olarak ise ortak bir amacı başarıma arzusunun mevcut olduğu görülmektedir. Örgütlerde yer alan takımlar üç ayrı grupta toplanabilir (Hellriegel vd.,1998; Woodman vd.,1998):

- a) Otonom takımlar: Bu takımlarda kişi sayısı yaklaşık olarak 10–15 kişiden oluşur ve üyeler belirlenen bir işe yönelik olarak beraber karar alma sürecinde yer alırlar.
- b) Problem çözme takımları: Bu takımlar yaklaşık olarak 5–15 kişiden oluşur ve problem alanlarına ilişkin sorun çözücü faaliyetlerin yürütülmesi esasına dayanır.
- c) Proje takımları: Belirli bir projeyi başarmak amacıyla, kurumun değişik birimlerinden kişilerin yan yana gelmesi ile oluşan ve kurumun amaçları etrafında birleştikleri takımlardır.

Morisson'a (1998) göre takım çeşitleri aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

- a) Yönetim takımı: Liderlik etme, hedef birliği sağlama, strateji belirlenmesi, takım üyelerinin kontrolüyle beraber kaynak dağıtmak için oluşturulmuştur.

b)Uygulama takımı: Bir faaliyeti yapabilmek amacı doğrultusunda oluşturulmuştur.

c) Teknik takım: Standartları ortaya koymak, durumu muhafaza etmek ve gelişim sağlamak için oluşturulmuştur.

d) Destek takımı: İşin yapılabilir olması amacıyla oluşturulmuştur.

Takımların, proje, süper, dönüşüm ve sportif takımlar olarak da sınıflandırıldığı literatürde bilinmektedir. Proje takımları uzun ömürlü olmazlar, fakat bir değişimin başlangıcı için hayata geçirilmesinde çok ciddi faydalar sağlarlar. Süper takımlar ise, değişik yeteneklere sahip bireylerin meydana getirdiği oluşumlardır. Farklı bir takım tipi olan dönüşüm takımları ise aynı proje takımları gibi değişimin başarılabilmesinde önemli fonksiyonları mevcuttur. Drucker (1995) ise sportif takımları tanımlarken; duruşları geçmişten belirlenen ama iç iletişimin zayıf olduğu basketbol takımı, durumlarının net, rahat iş koşulları ve açık liderlik özelliklerinin sergilendiği futbol takımı ve ortağının oyun şekline dayanan ve oyun yapısı şekline göre oluşturulmuş çiftler tenis takımları şeklinde sınıflandırmaktadır.

Takım çalışmasında, bireysel çalışmalara göre çok daha yüksek verim elde edilmesi beklenmektedir. Takımdaki bireylerin kişisel ve mesleki tecrübelerinin yanı sıra bütün yeteneklerini takımın başarısı için ortaya koyması durumunda etkili sonuçlar alınabilir. Takımlarda yaratıcılığın ön plana çıkması ve üretkenlik arttıkça takım olma bilincinin önemi daha iyi anlaşılır. Takımlar, önceden karar verilmiş bir zaman aralığında, hedeflenen bir işin gerçekleştirilmesi niyetiyle kişilerin bir araya getirilmesini içermektedir (Lee ve Sweeney, 2001). Takım oluşumundaki esas amaç, takımdaki kişilerin her birinde bulunan yetenek ve tecrübeleri, yoğun etkileşimli bir ortamda paylaşmalarını sağlayarak, bir takım bilinci ve ruhu yaratarak, takım çalışması yoluyla bir faaliyeti gerçekleştirmektir (Roberts 2000).

Takımların Sahip Olması Gereken Özellikler

Takımların sahip olması gereken özellikleri ortaya koymak, örgütün yönetim yapısını belirlemek ve takım çalışmasında başarılı olmak için anahtar bir faktördür. Takım üyelerini birbirine bağlayan bu etkileşim, takıma bir bireyin kattığından daha fazlasını katar. Bu sinerjiyi yakalamak için gerekli şartlardan ilki takım üyelerinin bu konudaki arzusu, diğeri ise kişisel yetenekleridir.

Takımı oluşturan bireylerin kişisel yetenekleri ile bilgi seviyeleri tek başına yeterli olmayıp, birlikte çalışma hususunda gönüllü davranış sergilemeleri önem

kazanmaktadır. Takıma üye olmak bireye kişisel tatmin sağlar, örgüt de bu takıma ve takımın üyelerine değer duygusunu verdiğinde bu tatmin en yüksek seviyelere çıkar. Beraberinde birey yaptığı işten doyum sağlar ve başarısı gözle görülür şekilde artar. Takımların en üst düzeyde başarı sergilemesi ve amaçların ulaşılabilir olabilmesi için bazı özellikleri taşıması zorunludur. Bu özellikler ifade edilecek olursa, işletmenin büyük olması, takım üyelerinin durumu, örgüt yapısı, yönetim felsefesi ve çevresel faktörler gibi durumlara dayanan değişiklikler sayılabilir.

Takımın temel özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Kurt, 2001):

Doğru Üyelerden Oluşma: Takım amaçlarına uygun doğru yetenek ve beceriye sahip takım üyelerine sahip olunması, takımın başarısını büyük ölçüde artırmaktadır. Aynı zamanda doğru üyelerden oluşan takım, istek ve performansı daha yüksek olacağından başarılı olma düzeyi daha yüksek olabilecektir.

Etkili Bir İletişim: Takım kendi içinde, yönetimle ve diğer birimlerle karşılıklı etkili bir iletişim içerisinde olmalıdır.

Çalışacak Yeterli Zamana Sahip Olma: Önemli olan takımın bir soruna en kısa sürede çözüm bulması değil, uzun sürede de olsa doğru çözümü bulmasıdır.

Amaç Odaklılık: Bir takımın amaçları, takım üyeleri tarafından ne kadar benimsenmiş ve paylaşılmışsa başarı oranı o derece yüksek olur.

Yönetimin Katılımı: Yönetimin takım çalışmasına katılması, yani üyeler tarafından yönetimin desteğinin hissedilmesi takım çalışmasının başarısı için son derece önemlidir.

Yüksek Derecede Bilgi Sahibi Olma: Takım, problem çözme yöntemleri konusunda eğitilmiş ve kaynaklara ulaşma ve toplama konusunda becerikli olmalıdır.

Yukarıda sayılan özellikleri taşıyan üyelerin oluşturduğu takımların belirlenen amaçlara daha rahat ulaşabileceği ve üstün başarı ve öğrenme anlamında daha iyi bir performans sergileyeceği düşünülmektedir.

Takımlar ve Takım Çalışması

Takımlar, örgüte verimli olma felsefesinin yanında birçok örgütün örgütsel sağlığı açısından çok önemli alt sistemlerdir (Fisher, Hunter ve Maccrosson, 2000). Takım çalışması, önceden kararlaştırılmış bir ya da birden fazla amaç üzerinde bütünleşen ve birbirine katkı sağlayıcı yeteneklere sahip insan grubunun bir faaliyetin etkin şekilde başarmak için çalışmasıdır (Morrison, 1998, 183; Natale ve Kavalipurapu, 2004, 45). Takımlar, birimler arasındaki mesafelerin yok edilmesi, etkileşimde bulunarak işin gerçekleşmesine destek olunması, sorunları tüm yönleri ile değerlendirerek beraber çalışılması yoluyla sorunların çözümünü gerçekleştirebilen unsurlardır (Wickens, 1995).

Takımların etkisiz hale gelebileceği bazı durumlar da vardır; örgütün takımdan beklentilerinin gerçek dışı olması ya da makul olmaması, parasal sıkıntılar ve kişilerarası problemler bu durumlar arasında sayılabilir (Katzenbach ve Smith, 1993, 156; Morrison, 1998). Adair' e (1987) göre, takımda şayet bireyler kavgacı ve yeteneksiz ise öneriler önemsenmiyorsa doğal bir şekilde verimin düşmesi kaçınılmaz olacaktır. Aynı zamanda takım üyeleri kişisel egolarının peşine düşerlerse, kendilerini ön planda tutmaya çalışırlarsa, faaliyetlerde ciddiyetlerini kaybederlerse ya da devamlı yardım talebinde bulunurlarsa bu tür takımların faydalı ve etkin olması beklenemez.

Weller (1995) takım bireylerinin olumlu olmayan tavırlarına karşı etkisi kalmayan takımları; çatışma özellikli grup takımı, Kalamazoo takım, lideri olmayan takım, parti takım, dibe vurmuş takım ve otobüs yolcuları takımı şeklinde sınıflandırmaktadır. Weller'e (1995) göre; çatışma özellikli grup takımı, kendi aralarında hiç anlaşılmayan, dolayısıyla üyeler içinde bağın bulunmadığı takımlardır. Kalamazoo takım, liderlerinin fazla öne çıkmak istemesi sebebiyle hatalı karar almaya dayalı fikir birliği sağlayan takımdır. Hedef ve amaçların net olmaması, moral seviyeleri düşük karar vermede problem yaşayan lideri olmayan takımlardır. Parti takımları ise, sosyalleşmek ve eğlenmek daima işten önce gelir düşüncesinde olan bireylerin meydana getirdiği takımlardır. Dibe vurmuş takımlar ise her türlü kötülüğü içinde barındıran takımlardır. Tipik özellikleri arasında düşmanlık, kavga ve gürültü sayılabilir. Etkisiz takım türlerinin sonuncusu ise otobüs yolcuları takımıdır. Uygulanabilir ve doğru karar vermekten uzak, karara katkı vermekten korku duyan benzer özelliğe sahip insanların meydana getirdiği topluluktur.

Bir örgütün tüm parçalarının bütünleşmesi, kuruluş amaçlarının gerçekleştirilebilmesine ilişkindir. İstenen kalitede bir iş yapabilmek için doğru amaç yönünde örgütlenmek gerekir. Bu beraber yürütülen faaliyet takım çalışmasının esasını teşkil eder (Başaran,1992). Günümüz şartlarında yaygın olarak, tüm örgütler bilhassa yenilikçi yönetim felsefelerini özümseyen her örgütte, takım çalışması oldukça ilgiyle karşılanır. Takım çalışmasının her şartta uygulanabilirliği vardır. Toplam Kalite Yaklaşımı çabaları bunu destekler niteliktedir.

Ulusal ve uluslararası örgütler ele alındığında, takımların kendine has çalışma tekniklerini en üst seviyeye çıkarma ve bu sahadaki yükümlülüklerini paylaşırma niyetinde artış görülmektedir. Takım çalışması, bir örgütte meydana gelebilecek problem sahalarında hızlı ve etkili bir seçenek olarak düşünülüp, konu bu kapsamda

incelenmektedir. Bu sayede kişilerarası ortak işbirliğine yönelik imkânların geliştirilmesi yoluyla verimlilik artışı sağlanmaktadır (Gökçe, 2000).

Çalışmanın aşağıda yer alan kısmında etkili takım çalışması, takım çalışmasının tanımlanması, takım üyelerinin nitelikleri, takımların oluşum süreçleri, takımların etkililik ölçütleri, takımdaki üyelerin rolleri, takımların faydalı ve sakıncalı yönleri ile izah edilecektir.

Takım Çalışması ve Takım Üyelerinin Nitelikleri

Takım çalışması ortak bir amacı başarmak için yan yana gelen iki ve daha fazla kişiden meydana gelen, içlerinde etkileşim kurarak örgütün problemlerini çözmek amaçlı yapılan etkinliklerin toplamıdır (Yüksel,1998). Bu anlamda takım çalışması, örgütteki bireyler arasında özgürlük ve iletişimi geliştirerek, güvene dayalı bir ortamının oluşmasına zemin hazırlayabilmektedir.

Takım çalışması, örgütlerin verimliliğine katkı sağlamak amacı doğrultusunda kullanılabilen bir metot olarak da tanımlanabilmektedir (Weaver,1998). Ancak takımların oluşturulma aşamalarında takımın amacına, takımın yerine getirmesi gereken vazife ve sorumluluklara, takım üyelerinin niteliklerine, takımı oluşturacak kişi sayısına, takımın görev yapacağı sürenin miktarına ve takım lider ya da liderlerinin belirlenmesine, özellikle ayrı bir önem verilmelidir (Gökçe, 2000).

Başarılı bir takımın oluşum aşamasında takım liderlerinin kişisel yetenekleri kadar takıma ait bireylerin de nitelikleri bilhassa önemli yer tutar. Bu amaç doğrultusunda oluşturulması planlanan bir takımın elemanlarında aşağıda belirtilen niteliklerin bulunmasını takımının fonksiyonel olarak çalışma şeklini ve başarı seviyesini arttıracığına şüphe yoktur (Cafoglu, 1996).

Takım üyeleri; tartışma konusu açabilmek, bilgiyi araştırarak yeni fikirler bulabilmek, doğru amaçlar konusunda fikirler öneriler sunmak, beraber çalışma düşüncesinde bulunmak, aidiyet duygusuna sahip olmak, değişik çözümlere karşı ön yargısız olmak, takıma ait düşünce ve duygularını rahatça anlatabilmek ve takımın diğer üyelerinin muhtemel etki gücünü kontrol etmek, gerekli bilgi ve dokümanların rehber olarak kullanabilmesini sağlamak, tenkit edilme ve taltif edilme davranışlarına karşı kabullenebilme yeteneğine haiz olmalıdırlar. Bahsi geçen bu özellikler, ortaklaşa alınacak kararların uygulanmasında ve hedeflenen amaca ulaşmak için esas öğelerdir (Gökçegöz, 1998).

Takım ve Grup Arasındaki Farklar

Genel olarak takım ve grup kavramları arasında fazla bir ayrım yapılmadığı ve bu kavramların birilerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Fakat bu iki kavram arasında bir kısım farklılıkların olduğu da bir gerçektir. Genel olarak her takım bir gruptur, ancak her grup bir takım değildir. Eğer grup üyeleri birbirlerinin samimiyetine ve güvenine inanmışlarsa ve kendilerinde bağlılık duygusu oluşmuş ise artık bu grup takım halini alabilir. Yoksa grup olarak etkinliklerini sürdürürler (Cafoglu,1996).

Takımların Oluşum Aşamaları

Takımların oluşabilmesi ve takım üyelerinin bir arada bulunması bazı süreçlerden oluşur. Tuckman'ın takım gelişim modeli olarak adlandırılan bu süreçlerin dört farklı aşamadan oluştuğu varsayılır (Penner, 1994):

Şekillendirme-Oluşum Aşaması. Bu aşama, takımın şekillenmesi ve meydana gelmesine esas teşkil ettiği için böyle isimlendirilmiştir. Bu aşama takım üyelerinin ilk tanıştığı andır ve takım üyelerinin birbiri hakkında bu aşamada hiçbir fikri yoktur. Takımın üyeleri bu aşamada daha çok bireysel davranma eğilimindedir. Bireylerin takımdaki görev ve sorumlulukları hakkında net bir bilgisi yoktur.

Takım üyeleri grup vaziyetinde bulunmalarından dolayı tam anlamıyla bir takım haline ulaşamamışlardır. Bu aşamada duygu ve düşüncelerin birbirlerine karışması ya da bireyler amacın dışındaki konulara yönelebilirler. Bu aşamadaki belirli başlı özellikler aşağıda sunulmuştur (Cafoglu, 1996):

a) Takım üyeleri görev alma hususunda ve işe başlamak konusunda ciddi anlamda gönüllüdürler.

b) Takımın görevi gerçekleştirme derecesi oldukça düşüktür. Çünkü kişilerarası ilişkiler ve görevlere dayalı endişe seviyesi önemli oranda fazladır. Takım üyesi olan kişilerin beklenti seviyeleri çoğunlukla pozitifdir.

Hareketlenme-Fırtına Aşaması. Takım üyeleri bu aşamada birbirini yeni yeni tanımaya başlar ve bu aşamada yanlış anlama ve çatışmalar ortaya çıkabilir. Takım üyeleri, bu aşamada görevlerini anlama ve kavrama aşamasına gelmişlerdir. Ancak bir kısım üyeler görüşlerini öne çıkarabilir ve bir kısım diğer üyeleri rakip görebilir. Bu aşamanın kabul edilen genel bir takım özellikleri şunlardır (Cafoglu,1996):

- a) Takım üyelerinin görevde başarı ve beceriler yavaş yavaş gelişmeye başlamıştır.
- b) Grubun amaçları artık belirginleşmeye başlamıştır. Takım üyeleri arasında güven konularında kutuplaşmalar kendini göstermiştir.

Standartları Koyma Aşaması. Bu aşamada takım üyeleri birlikte çalışmayı öğrenmiştir. Çeşitli çatışmalar görülse de takımda üretkenlik hakimdir. Üyeler birbirini kabul etmiştir ve takım hedefleri için birlikte hareket etmektedirler. Bu aşama takımının çalışma koşullarını ve yöntemlerini belirleyerek geliştirmeye çalıştığı aşamadır.

Takım üyelerinin rolleri kararlaştırılır ve üyelerin ne tip görev ve sorumluluklar alacağı ortaya çıkarılır. Şayet takım kurallarının iyi bir şekilde belirlendiği ve takım üyeleri tarafından da benimsendiği kabul edilir ise, takımın başarılı sonuçlar alma ihtimali artacaktır. Bu aşamanın belli başlı özellikleri sıralandığında (Cafoğlu,1996):

- a) Takım üyelerinin tatmininde düşüş görülmüştür, bu hususa ek olarak, işin zamanlamasında ve yapının ortaya çıkmasında artış görülmüştür.
- b) Takım Üyeleri içinde dayanışmada artış görülmüştür ve takım üyelerinde verimlilik artmıştır.

Yapma-Uygulama Aşaması. Bu aşama takım içinde çatışmaların neredeyse tamamen azaldığı ve güvenin hakim olduğu bir durum söz konusudur. Bu durum takımın tam üretkenlikle çalıştığı, inisiyatif alarak sorunları çözebildiği bir düzeye ulaşmasını sağlar.

Nihayet takımın oluşumu tamamlanmış ve takım amaçlanan şekle girmiştir. Takımın üyeleri kendilerine has çalışma sistemleri inşa ederek, zaman yönetimini geliştirerek problemlere çözüm aramak maksadıyla çaba sarf ederler. Bu aşamayı üretim safhası olarak nitelemek mümkündür. Bu son aşamadaki belli başlı nitelikler ise aşağıda belirtildiği gibidir (Cafoğlu,1996):

- a) Grupta güven ve en üst düzeydedir. Takım üyeleri pozitif davranma konusunda gayet istekli bir tavır sergilerler.
- b) Takım liderinin özel konumu artık mevcut değildir. Liderlik, artık paylaşıma boyutundadır. Takım üyelerinin vazifeyi başarma konusunda yüksek kabiliyet ve yeteneklere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Takımın başarılı sonuçlar alabilmesi için dört aşamanın önemi oldukça fazladır. Profesyonel anlamda takım bilinci oluşturmak için, bunlar vazgeçilmez aşamalara en iyi örneklerdir.

Takımın Etkililiği

Bir takım, örgüte dair hedefleri ve belirlenen amaçları, planlı bir çalışma ile gerçekleştirdiğinde, etkililiğini sağlamış yani başarıya ulaşmış olarak algılanır. Takımlar, ortaya çıkardığı ürün ile örgüt ihtiyaçlarının belirli bir bölümünü karşılarken, diğer taraftan örgütün tatmin olmasına yardımcı olur, yine aynı şekilde ortaya çıkan ürün sayesinde takım üyelerine verdikleri hizmetlerin hakkını teslim ederek, iş doyumlarını sağlamada katkıda bulunur. Yukarıda açıklanan iki hedefe ulaşılması sonucunda etkili bir takım varlığından söz edilebilir (Başaran,1992).

Etkili bir takımda, karşılıklı birbirini anlama, karşılıklı itimat, takım üyeleri içinde karşılıklı destek olmak söz konusudur (Balcı,1995). Takımın etkinliğinin iki boyutu bulunur. İlk boyut takımın etkili iletişimiyle ilgili ikinci boyut ise takımın etkili sorun çözme yönü ile ilgilidir. Etkili iletişim sayesinde, takım üyelerinin aynı ve tipik özellikleri bir araya toplanmış, üyeler arasındaki etkileşme seviyesi yükselmiş, pozitif davranış ve tutumları beklentisi oluşmuş ve takım üyelerinin kendi içinde kaynaşması vasıtasıyla etkili bir takım oluşturulmuştur. Takım etkililiğinin diğer boyutu olan etkili sorun çözmede, üyelerin kendi içinde güç paylaşımı artmış, tüm üyeler buna katkıda bulunarak takım bilincinin artarak gelişmesine fayda sağlamışlardır. Bu sayede takımın etkililiği kazanılmıştır (Lewis, 1985).

Etkili bir takımın özellikleri aşağıdaki noktalarda toplanmaktadır (Penner, 1994):

1. Standart hareket etme ve hedeflere bağlılık. Takım üyelerinin ortak amaçta birleşmiş, sorumlulukları paylaşma, üyelerin sahip olduğu değerlerle takımın değerlerinin tümleştirilmesi.
2. Bilginin etkin biçimde kullanımı, dürüst ve açık bir iletişim.
3. Güven ortamını oluşması, üyelerin kendini takım içinde hissetmesi, olumlu ilişkilerin oluşması, karşılıklı anlayışın, başarıyı ulaşılması için önemli olduğunun bilinmesi, grup kararları için geniş bir desteğin sağlanması, çatışmayı çözmede kazan-kazan yaklaşımının kullanılması, etkili çalışma yöntemlerinin kullanılması ve etkili liderlik.

Bir örgütün etkinliği, takımın etkililiğinden, takımın etkililiği ise takımı yöneten liderin yapması gereken işlerle yakından ilgilidir. Bir takımla takım liderinin yapacağı işler şunlardır (Başaran, 1992):

1. Takımın hedeflerinin üyelerine tanıtılması ve görevlerin uygun bir şekilde dağıtmak.
2. Görev amaçlarını üyeler ile birlikte saptamak. Her üyeye hedefe ulaşmada rehberlik edecek, iş programının yaptırmak ve program üzerinde görüş birliğine varılmasını sağlamak.
3. Takım üyelerinin eylem ve işlemleri arasında koordinasyon yöntemlerini belirlemek.

4. Ara değerleme yöntemini belirlemek, değerlendirme ile elde edilen dönüşün takımca tartışılmasını sağlamak.

Takım Çalışmasının Yararlı ve Sakıncalı Yönleri

Takım olarak hareket etmek ve problemleri takımca çözmek, birçok yarar sağlar. En başta takım çalışması ile bilgi alış verışı ve olumlu ilişkiler gelişir. Buna ek olarak bireylerin etkisi hissedilir şekilde sorunlara çözüm getirme yetenekleri gelişir. Bireysellikten uzaklaşıp artık takımca yapılacak faaliyet alanları oluşur. Bunun yanında kişilerin bireysel tatminleri artar. Takımca yapılan çalışmaların başka yararlarını da Hardingham (1997) aşağıda izah etmiştir:

1. Takımca hareket edilen çalışma ortamlarında üretkenlik ve enerji seviyesi yükselir. Takım içinde iletişimin interaktif yaşanması sebebiyle, takım üyeleri birbirlerinin teklifleri üzerine yeni birtakım ilaveler de katarak daha yeni fikirlerin meydana gelmesine olanak sağlarlar. Takım çalışanları, takım halinde bulunduklarında düşüncelerini ve olayları değerlendirme konusunda görme yeteneklerini de arttırmış olurlar.
2. Takımca çalışmak, faaliyetlerde artmaya sebep olur. Kişiler iş programlarını beraber planladıklarından faaliyetin koordine biçimini, bilginin, düşüncenin, akışın ve faaliyetlerin kendi üzerlerindeki etkilerini arttırmaya yarayacak değişik çözüm yolları arama yollarına başvururlar. Takımca çalışmak işlere karşı daha fazla istek duyulmasına da yardımcı olur.
3. Genellikle bir faaliyetin gerçekleştirilebilmesinin olmazsa olmaz kuralı takımca çalışmaktan geçer. Örnek verilecek olursa, konser ya da bir oyun sergilenecek ise bunu takımca çalışmadan başarmak mümkün değildir.

Her zaman olmasa da bazı durumlarda takımca çalışmak bazı sakıncalara neden olabilmektedir (Hardingham,1997):

1. Takımca çalışma nedeniyle iletişim yeteneklerini arttırmaya yönelik normalden oldukça fazla zaman ve enerji kaybı yaşanır. Böylece yapılmakta olan faaliyet olumsuz etkilenecek ortaya çıkacak ürün ve hizmetlerde hatalarla karşılaşılır. Takımca çalışmak bazı zamanlarda düşünme yetisini kısıtlaması sebebiyle hata yapılmasına sebep olur. Kimi çalışanlar takımca çalışmayı kolay bulmadıkları ve kendilerinin yapılarına uygun bulmadıklarından dolayı, çekingenlik gösterebilir hatta takım dışı kalmak durumuyla karşı karşıya gelebilirler.

2. Takımların kendi aralarında yarışması, örgüt bütünlüğüne faydadan çok zarar verir. Örgüt içindeki üye kişiler arasında gerçekleşmesi arzu edilen yarışma ortamı bazı durumlarda dostça yaklaşımdan uzaklaşarak kötü davranışların vuku bulmasına neden olur.
3. Örgütte bir başarısızlık olduğunda yönetici konumundaki kişiler hatta bazı takım elemanları; başarısızlık konusunun kaynağını ve sebebini üye olduğu takımlarda görebilirler. Böyle bir düşünce yapısı takım içindeki üyelerle birlikte takımca çalışmak konusunda çok hevesli kişilerin de üzerinde oldukça olumsuz etki bırakır.

Takım Roller

Takımlara ilişkin olarak üzerinde en fazla durulan konuların başında takım rolleri kavramı gelir. Bundan elli sene öncesine kadar takım rolleri, uyumlulaştırmayı kolaylaştıran, başlatan, katkı sağlayan ve güçlendiren şeklinde ele alınmaktaydı (Partington ve Haris, 1999). Bahsi geçen zaman zarfında Bales (1950) takım rollerini davranış şekillerini ön planda tutarak, görev merkezli ve sosyoduygusal şeklinde iki kategoride inceledi. Fakat müteakip dönemlerde takım rolleriyle ilgili sayısız model geliştirilmiş olmasına rağmen, içlerinde en çok tanınmış Belbin'in geliştirdiği takım rollerine ilişkin çalışmadır. Tablo 1'de Belbin'in takım rolleri modeli görülmektedir (Belbin,1996):

Tablo 1

Belbin'in Takım Roller Modeli

Takım Roller	Özellikleri
Kurucu: Hayal gücü yüksek, üretken, dayanıklı, sorunlara çözüm bulur, cesur, geleneksel olmayan.	Verimli bilgi alışverişi yapar. Ayrıntılara takılmaz. Ani değişikliklere karşı çok hassastır, zihni meşguldür.
Kaynak Yaratıcı: Aşırı şekilde dışa dönüktür. Sosyal, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade eder. İyi ilişkiler kurar	Aşırı şekilde iyi niyetlidir. Baştaki istekleri kaybolunca ilgileri kaybolur.
Koordinatör: İyi başkandır. Olgun ve güvenlidir. Hedefleri belirler, gündemi belirler. İşleri doğru koordine eder.	Bireysel çalışmalara yön verir. Yeteri kadar dışa dönüktür.
Biçimleyici: Aktif, hakkını arayan, gerilemeye direnen, başarılı. Sorunları yok etmede cesur ve yüksek enerji sahibi.	Başkalarını kıskırtabilir. İnsanları kırıp incitme potansiyeline sahiptir.

Değerlendirici: Dengesi yerinde, stratejik ve zekasını kullanan. Tüm ihtimalleri hesaplar. Kararlarda eksik olmaz.

Yoğun şekilde eleştirel yaklaşım sergiler. Etkileyebilme ve motive edebilme yetisi yoktur.

Takım Üyesi: İşbirliğini seven, anlayışlı, diplomat özelliklerine sahip ve ılımlıdır. Çatışmaları çözümler, dinlemesini bilir. Kişileri sakinleştirir ve sorunları önler.

Kolay etkilenen, zor vaziyetlerde kararsız.

Yürütücü: Disiplin kurallarına bağlı, güven veren, etkisi yüksek ve muhafazakârdır. Düşünceleri pratiğe dönüştürebilir.

Yeni imkanlara cevap vermek açısından yavaştır. Esnekliği yoktur.

Bitirici: Dikkati yüksek, endişeli, itinalı, tamamlanan görevlerin yanlış yönlerini bulur. Doğru zamanda teslimini sağlar.

Gereksiz kaygı duyma konusunda isteklidir. Yetkilerini paylaşmayı sevmez. İnsanlarda kusur arar.

Uzman: Konuyu tek taraflı inceler. İlk başlatan kendi olur. Tecrübe ve deneyimlerini çok nadir başkalarına aktarır.

Geniş olmayan kendine ait sahada uğraş verir. Teknik konulara ilgi duyar. Resmin bütününe göremez.

Tablo 1’den de anlaşılacağı üzere; Belbin (1996) dokuz farklı takım rolünden bahsetmiştir. Tüm roller takımda bulunan üyeler için, kendine has değişik özellikler taşımaktadır. Bir takım için tanımlanan bu roller takımların faydalı olması ve amacı doğrultusunda hareket edebilmesi için kritik bir anlam taşır.

Belbin (1981)’in takımlarla yaptığı araştırmalarda takım rollerini 1981 yılında sekiz, 1993 yılında ise dokuz olarak kabul ettiğini görülmektedir (Staniforth ve West, 1995, 28). Belbin (1981) bu takım rolleri; “mükemmeliyetçi-iş bitirici, biçimlendirici-yönlendirici, yansıtıcı-değerlendirici, koordinatör başkan, kaynak araştırmacısı, takım işçisi, yenilikçi-yaratıcı, yürütücü-uygulayıcı olarak adlandırmıştır” (Everard ve Morris, 1996, 162; Watkins ve Sweet, 1997, 105; Morisson, 1998, 190; Fisher, Hunter ve Macrosson, 2000, 579). Belbin’in görüşüne göre bir takımın başarıya ulaşmasında doğal yollarla edinilmiş rollerin mevcudiyeti açıktır. Böylece takım üyeleri kendi aralarında bütünleşik olmak için güç birliği yaparken diğer yandan güçsüz oldukları alanları azaltma uğraşı içinde olurlar. Belbin’in takım rolleri nitelikleri aşağıda yer almaktadır (Belbin, 1981):

- a) **Yenilikçi-Yaratıcı (YY):** Yaratıcı, hayal gücü yüksek, dominant, zeki ve içedönüktür. Geleneklere karşı koyar, yeni fikirlerine sahip çıkar, kritik konularda özel ilgi ile yeni fikir ve stratejileri geliştirir ve takımın karşı karşıya kalacağı problemleri takım ruhu yaklaşımı ile çözmeye çalışır.

- b) **Koordinatör-Başkan (KB):** Olgun, güvenilir, kararlı ve dışa dönüktür. İyi görev dağılımı yapar; ancak tembelliğe eğilimlidir. Takımın kaynaklarını en etkili biçimde kullanarak grup amaçlarını gerçekleştirmek için takımı motive eden bir kontrole sahiptir. Takımın güçlü ve zayıf yönlerini iyi tanır ve takım üyelerinin potansiyelini en iyi biçimde kullanmasını sağlar.
- c) **Kaynak Araştırmacısı (KA):** Dışa dönük, istikrarlı, sezgisel, iletişimcidir. Fırsatları araştırır. Takıma olası yarar sağlayacak dış bağlantıları yaratır ve tartışmaları yönlendirir.
- d) **Biçimlendirici-Yönlendirici (BY):** Direşken, dinamik, kaygılı, dominant, engelleme eğilimli, sinirlendiricidir. Baskıya karşı koyar, zorlukların üstesinden gelme cesareti vardır; ancak durumu mizahi ve özür boyutunda düzenleme yeteneği yoktur. Amaçlara ve önceliklere dikkat çekicidir. Grup çalışmalarında ve grup kararlarının oluşturulmasında ve şekillendirilmesinde grup üyelerini etkilemeye çalışır.
- e) **Yansıtıcı-Değerlendirici (YD):** Ciddi, zeki, kararlı, içedönük, adil, stratejik, sezgisel, kinci, kuşkucudur. Tüm fırsatları görür ve değerlendirir. Takımda daha dengeli kararlar alabilmek için önerileri, fikirleri değerlendirir ve sorunları analiz eder.
- f) **Takım İşçisi (Tİ):** İşbirlikçi, kararlı, ılımlı, geniş bakış açılı, dışadönük ve diplomatik, inşacı, anlaşmazlığı önleyici, sakindir. Ancak kritik durumlarda kararsızdır. Baskı durumundan kaçınır ve kaçır. Takım üyelerini güçlerini geliştirmeleri için destekler. Eksiklerini tamamlayıcı yardımlarda bulunur. Üyeler arası iletişimi geliştirir ve takım ruhunu besler.
- g) **Yürütücü-Uygulayıcı (YU):** Disiplinli, dengeli, kontrollü, kararlı, güvenilir, verimli, pratik ve tutucudur. Geleneklere bağlılığı değişmeyi engeller. Amaçlara, planlara ve işlemlere bağlıdır. İşleri sistemli ve etkili olarak planlar.
- h) **Mükemmeliyetçi- İşbitirici (Mİ):** Titiz, vicdanlı, asabi, adil, zamana dikkat eden, mükemmeliyetçi, kaygılı ve içedönüktür. Takımı içeriden ve dışardan gelecek tehlikelere karşı olabildiğince korur. İşin yönetiminde dikkatlidir. Takım içinde vazgeçilmezlik duygusu yaratır ve sürdürür (Ensari, 1999, 104; Everard ve Morris, 1996, 162; McCrimmon, 1995, 35; Partington ve Haris, 1999, 694; Sitaniforth ve West, 1995, 29).

Belbin'in takım rollerinin çeşitli güçlü ve zayıf yönleri vardır. Bu rollere ait güçlü ve zayıf yönler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Belbin'in Takım Rollerinin Güçlü ve Zayıf Yönleri

Roller	Olumlu Davranış Özellikleri	Kabul Edilebilir Zayıflıkları
Yürütücü-Uygulayıcı	Örgütleme yeteneğine sahip, pratik, sağduyulu, çalışkan ve iç disiplinelidir.	Esnek değildir. Denenmemiş, kanıtlanmamış fikirlere açık değildir.
Koordinatör-Başkan	Önyargısı yoktur. Yüksek potansiyel sahibi ve herkesin görüşlerine açık bir tavır sergiler. Güçlü bir amaç duygusuna sahiptir.	Normal bir insanın yaratıcılığına ve yeteneğine sahiptir.
Biçimlendirici-Yönlendirici	Hareketsizliğe, etkisiz şeylere karşı durmaya daima hazırdır. Rahat ve özgüveni yüksektir.	Provokasyona açıktır. Çabuk Etkilenir. Sabırsızdır.
Yaratıcı-Yenilikçi	Dahi, zeki, hayal gücü yüksek, kültürlüdür.	Ayakları yere basmaz, ayrıntıya önem vermeyen, protokol karşıtı bir kişiliktir.
Kaynak Araştırmacısı	İnsanlarla kolayca iletişim kurabilme yeteneği. Yeni her şeyi araştırır. Zorlukları sever.	Maymun iştahlıdır. Başlatıcı ancak bitirici değildir.
Yansıtıcı Değerlendirici	Kesin kararlıdır. Tedbirlidir. Kendi doğrularına güvenir.	Başkalarına esin kaynağı olamaz. Motive etme yeteneği yoktur
Takım İşçisi	İnsanlara ve duruma pozitif bakar. Takım ruhunu destekler.	Krizde kararsızdır.
Mükemmeliyetçi İş bitirici	Sonuna kadar gider. Mükemmeliyetçidir.	Küçük şeyleri kafaya takar. Birlikte çalışmayı sevmez

Tablo 2'de görüldüğü gibi takım içindeki her rolün takım çalışması açısından güçlü ve zayıf yanları bulunmaktadır. Yürütücü-Uygulayıcı rolü, örgütlemeye yetenekli ve disiplinli iken esnek ve açık fikirli değildir. Koordinatör-Başkan güçlü bir amaç duygusuna sahipken pek fazla yaratıcı değildir. Biçimlendirici- Yönlendirici rahat ve özgüveni yüksek iken provokasyona açıktır. Yaratıcı-Yenilikçi rol hayal gücü yüksek iken ayaklarının yere basmaması olumsuz bir etki yapabilir. Kaynak Araştırmacısı ise zorlukları sever ama iş bitirici değildir. Yansıtıcı-Değerlendirici kendi doğrularına güvenir ancak başkalarını motive etme yeteneğine sahip değildir. Takım İşçisi takım ruhunu destekler ancak krizde kararsızdır. Mükemmeliyetçi-İş bitirici ise bir işin sonuna kadar gider ancak birlikte çalışmayı sevmez. Görüldüğü gibi bütün roller takım içinde birbirini tamamlayıcı bir etki yaratmaktadır.

Sümter (2003), "Örgütlerde Takım Çalışması ve Performansa Etkileri" adlı çalışmada, takım çalışmasında takım üyelerinin, takım algısının işyerindeki performanslarını hangi boyutlarda etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmada

takımın atmosferi ve başarı değerlendirmesi içinde, işe yönelmek düzeyinde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Ayrıca, bu araştırmanın yapıldığı takımlardaki kadın üyelerin erkek üyelerden daha çok grup düşüncesi kavramına bağlı olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan takım ikliminin işe yönelme boyutunda yüksek olarak değerlendiren ve takım lideri tarafından da yüksek performanslı çalışanlar olarak değerlendirilen takım üyelerinin cinsiyetinin erkek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Ceylan, 2006).

Karaca (1994), "Örgütsel Takımlar - Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi belirlemeye Yönelik Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, kişilerin üyesi bulundukları çalışma takımlarının özellikleri ile işlerinden duydukları tatmin düzeyi arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma takımlarının üye sayısının, iş tatmini ile takım etkinliği arasındaki ilişkinin düzeyini etkilediği belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre takımların etkinlik düzeyi ile iş tatmini arasında bir ilişki olduğu görülmektedir.

Eğitimde Takım Çalışması

Dünyada her alandaki hızlı değişimler eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Bu değişimlerden biri de eğitim ve okul sisteminde daha fazla katılım ve takım çalışmasının dile getirilmesidir. Okul, yapısı gereğince pek çok farklı paydaşın içinde olduğu bir örgüttür. Okulda paydaşlar takımları, öğretmen öğrenci takımları, özel yönetim takımları gibi bazı takımlardan bahsedilebilir. En çok tanınan takım türleri ise öğretmenler kurulu, il/ilçe eğitim yöneticileri ile okul müdürlerini içeren yönetim takımlarıdır. Okul seviyesindeki takımlar, öğretmen kurulları yönetici takımlar, zümre öğretmenleri, liderlik takımları şeklindeki takımları örnek verilebilir. Bu takımların haricinde okulda öğretmenlerin de bizzat yer aldığı, okul dışı etkinlik takımlar, program gelişim, veli danışma takımları ile hedef belirleme takımları da değişik yapıdaki alt takımlardan sayılabilir (Morisson, 1998).

Günümüz çalışma yaşamı sorunların çözümüne katkıda bulunabilecek bireylerin, yeni vasıflar kazanmasını gerektirmektedir. Bu durum, insanları gelecek için hazırlamayı amaç edinmiş eğitim kurumlarını, takım çalışmalarına doğru yönelme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Eğitim kurumları, verimliliği en üst düzeye çıkarabilmede takım çalışması uygulamaları yapmalıdır. Öğrencilerin dersin nesnesi olmaktan çıkarılıp, öznesi durumuna getirilmesi gerekmektedir. Bunun gereklerini yerine getirebilmek için mevcut edilgen yapının olumsuzluklarının giderilmesi ihtiyacı ortaya konmuştur. Okullarda ve diğer eğitim kurumlarında takım çalışmasının önemli

kullanım alanlarından biri Toplam Kalite Yönetimi (TKY) çalışmaları olmuştur (Cafoglu, 1996).

Gürer (2002), “Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışması” başlıklı çalışmasında bilgi toplumuna geçiş sürecinde, firmaların değişen çağa ayak uydurması hatta çağın getirdiklerinden bir adım daha hızlı hareket etmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Araştırmacı, sektörde verimli çalışabilmek için tüm çalışanların aktif olarak sürekli gelişim sürecine katılmaları gerektiğini vurgulayarak bunun en etkin bir şekilde ancak takım çalışması ile mümkün olduğu görüşündedir.

İlk zamanlar sadece kâr etmek için mal üretme üzerine inşa edilmiş örgütler tarafından kullanılan TKY, günümüzde saha kısıtlaması olmadan neredeyse bütün örgütlerde denenmek istenmekte, bundan dolayı araştırmalar yapılmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda başka sahalarda görüldüğü şekilde eğitim sisteminin yenilemiş bir yapıya ve arayışlara ihtiyaç duyulduğu gözlenmiş ve eğitim sistemi müşteri beklenti ve gereksinimleri üzerine inşa edilmeye başlanmıştır. 1980’lerin ortalarında, TKY uygulamaları ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her aşamasında görülmeye başlanmıştır (Baldwin, 2002, 16, Akt. Ceylan, 2006, 31).

Ceylan’a (2006) göre takımca çalışma, idarenin çalışan personeline “sizlere güveniyorum” şeklinde mesaj verip ve onları kalitenin arttırılması hususunda harekete geçirebilen, görev ve sorumluluklar verme yoluyla problemlere çözümler üreterek karar verebilme yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen bir çalışma biçimidir. TKY’de okulların ihtiyaçlarını karşılamak maksadıyla oluşturulan oldukça fazla çalışma ekibi vardır. Okul yöneticisi eğitsel anlamda bir lider gibi davranarak bütün gruplara takım ruhu bilincini vererek uyum halinde çalışmaları için gerekli kolaylığı sağlamak, grupların karşı karşıya kalabilecekleri sorunlara çözüm bulmak ve grup üyelerinin üretkenlik ile ilgili becerilerini keşfedebilmelerine destek olmak durumundadır.

Ülkemizde MEB’in hazırlamış olduğu yönergeyle eğitimde TKY ile ilgili temel ilke ve uygulamaların bir plan, proje ve takım çalışması kapsamında gerçekleştirilmesini; kaynakların etkili ve verimli kullanılmasını; hedeflere ulaşma düzeyinin sürekli ölçülmesini; eğitim yönetiminde personel niteliklerinin yükseltilmesini ve çalışma ortamlarının sağlanmasını; öğrenen birey, öğrenen organizasyon anlayışının kurumsallaştırılmasını; kalite geliştirmenin bütün personelin işi olduğunun benimsenmesini; gelişmenin değişmeyle mümkün olacağının öğretilmesini kapsamaktadır. Belirtilen ilkeler çerçevesinde: TKY uygulamaları; proje hazırlığına

yönelik aşamalar; çalışma ekiplerinin oluşturulması; yürürlük ve yürütme konuları açıklanmaktadır (Ceylan, 2006, 32).

MEB'in TKY ile ilgili yayınladığı kaynaklarda takım çalışmasına geniş ölçüde yer verilmiştir. Bu kaynaklara göre takımca çalışmak, tüm yönleriyle TKY'nin olmazsa olmaz parçasıdır. Proje üretmekte olan takımlar önceliklerini doğru belirlemez iseler toplam kalitede başarısız olurlar. Kalite anlayışına sahip bir işletmede mutlaka “takım çalışması kültürü” hâkim olmalıdır. Şayet örgüt kaliteci olmak istiyorsa “takım çalışması” fikrini özümsemelidir (MEB, 2001).

TKY'nin eğitimde uygulanmasının eğitimciler üzerindeki etkileri, kendilerini sorgulayıcıdan daha fazla destekleyici, aktarandan fazla yön veren ve rehber; sınıf duvarları içinde soyutlanmış duvarlardan fazla, aileler, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, işyerleri ve toplumun tümüyle berber çalışan kimseler olarak görülmesidir. Durum bu olunca, TKY ilkelerinin doğru ve yerli yerinde bilinmesi gerekmektedir. Eğitim alanındaki takım çalışmaları, bugüne kadar program ve yönetim işlevlerindeki uygulamalarla kısıtlı kalmıştır. Oysa etkili bir TKY ortamı sağlayabilmek için, takım çalışmasının öneminin anlaşılabilmesi, bütün seviyelerde karar verebilme ve sorun çözüm aşamalarında etkin bir şekilde kullanılabilmesi gerekir. Eğitimde takım çalışmalarının tüm işlevlere yaygınlaştırılması, akademik ve destek personelinin tümünü kapsamı gerekir (Ensari, 2002).

Okullarda takım çalışmasının yaratacağı sonuçlar şunlardır (Oswald,1995) :

- a) Ortak vizyon ve bağlılık duygusuyla güçlendirilmiş bir takım ruhu, değişim yaratmak isteyen öğretmenlere yalnız olmadıklarını hatırlatabilir.
- b) Öğretmenlere daha yapısal ve üretici yollarla etkileşim sağlama imkânı verir.
- c) Önemli eğitim konularının sürekli tartışılmasıyla daha entelektüel bir okul ortamı sağlanabilir.
- d) Öğretmenler kendilerini bilgi kaynağı ve yeni bilgiler üretme yeteneğine sahip araştırmacılar olarak görürler.
- e) İş dünyası, kuruluşlar ve yükseköğretimle kurulan yeni ilişkiler, okulda temellenen profesyonel gelişim için destek ağı oluşturabilir.
- f) Profesyonel gelişim ve öğrencilerin ihtiyaçları arasında yakın ilişkiler kurulabilir.

İyi çalışan bir kurumda, birbirlerinin alanlarını da kapsayan, çok sayıda takım olmalıdır. Bu takımlar sadece akademik personel ya da destek personeline özgü olmamalıdır. Akademik ve akademik olmayan destek elemanlarından oluşan karma

takımların çok önemli rolleri olacaktır. Takımlara, üzerinde çalıştıkları konulara bağlı olarak bazen uzun bazen de kısa süreli görevler verilebilir (Ensari, 2002).

Mesleki ve teknik eğitimde görev alan eğitimcilerin zümre toplantıları ve inisiyatiflere bağlı olarak yapılan çok sayıdaki uygulamaları dışında, sistemli bir takım çalışması zemini bulamadıkları ve bu yönde yeterli eğitim sürecinden geçmedikleri görülmektedir. Sistemdeki bu eksik yapı ve programsızlık, öğrencilerin bir takım çalışması yapabilme olanağından yoksun kalma sebebidir. Bu eksikliğin giderilmesi, eğitim örgütlerinin bütün basamaklarında takım çalışmalarının sürekli işleyip geliştirilmesiyle, kalıcı ve sürekli bir duruma getirilebilir (Cafoğlu,1996).

Birçok başka alanlarda olduğu gibi, eğitimde de takım çalışmasının kendiliğinden oluşabileceği sanılır; ancak takım çalışması kendiliğinden oluşmaz. Ayrıca, takımların sağladıkları katkı ve elde ettikleri başarıların tanınma ve takdir edilmesi de çok önemlidir (Ensari, 2002).

İşbirliğine dayandırılan bir öğrenme modeli, rekabetin hakim olduğu diğer bir örnekle karşılaştırıldığında öğrenciler ve okul personeli arasında çok daha olumlu bir ilişkinin oluşmasına ve gelişmesine neden olur. Öğrenciler, öğrenmek için şevkli oldukları gibi, öğrenme faaliyetlerinde görev almak için istekli olurlar. Davranışları ve olaylara yaklaşımları olumludur. Ayrıca, yüksek başarı gibi birçok etkili sonuçta bu süreç ile birlikte gelişir. Ancak birçok okulda çocuklar birbirlerine rakip olarak çalışmaya zorlanır, derecelerini arttırmak ve tanımak için yarışır. Çocuklar arasında sağlanacak işbirliğinin, öğrenmenin destekleyici yönü gösterilmesine rağmen, okullarda en fazla üzerinde durulan konu rekabettir (Langford ve Cleary, 1999).

Eğitim örgütlerinde bulunan takım üyeleri; takım içinde etkili, saygınlık kazanmış ve yeri doldurulması güç bir üye olduklarını hissetmeleri ve bu şekilde davranmaları gerekir. Takım üyeleri açısından konuyu ele alırsak, başarı yakalayabilmek maksadıyla ulaşmaya niyet ettikleri amaca odaklanmaları şarttır. Eğitimde takım çalışmalarında başarının sırrı, takımdaki bütün üyelerin karar alma ve çözüm bulma aşamasında mutlak katkılarının olması gerekliliğidir (Çetin,2001).

Kendini okulun bir parçası olarak gören öğrenciler ve/veya öğretmenler, takım başarısızlık yaşadığında sorumluluk duyarlar. Bu esaslarla takım ruhunun örgütsel başarılarla karşı mutluluk veya gurur duymaya sebep olduğu kabul edilebilir. Diğer bir ifade ile bireyler kendilerini ait hissettikleri tarafa doğru yönelirler (Başkan ve Aydın, 2000).

“Bir takımın başarılı olmasının en önemli unsuru, o takımın psikolojik atmosferi, diğer bir deyişle takım kültürü, takım ruhudur” (Biçer, 1997). Bir okul bünyesinde takım ruhu var diyebilmek için şu özellikler bulunmalıdır (Çağlayan,2002):

1. Tüm çalışanlar takım ruhuna inanmalıdır.
2. Takımdaki elemanların eğitimine önem verilmelidir.
3. Çalışanların sadakati yönetime yansımalıdır.
4. Takım üyelerinin birbirlerini daha iyi tanımalarına zemin hazırlamalıdır.
5. Sorunlar felakete dönüştürülmeden çözümlenmelidir.
6. Takım içerisinde sağlıklı bir iletişim ortamı sağlanmalıdır
7. Takım arkadaşlığı ve samimiyeti oluşturulmalıdır.
8. Takım kültürü tanımlanmalıdır.
9. Ortak misyon ve vizyon değerleri hakim olmalıdır.
10. Çalışma usullerinin kalitesi, düzenli aralıklarla gözden geçirilip değerlendirilmelidir.
11. Kişisel gelişim teşvik edilmelidir.
12. Rakip takımlar çok iyi tanınmalıdır.
13. Takım içindeki fikir ayrılıkları normal karşılanmalıdır.
14. Takım ve fertlerin performansı takdir edilmelidir.
15. Takıma alınan adaylar iyi seçilmelidir.
16. Eğitim kurumlarında oluşturulan kadrolar takım ruhu içinde çalışmalı; zamanlarını ve enerjilerini yıkıcı ve verimsiz kullanmaya sebep olabilecek kavgalarla, tartışmalarla geçirmemelidir.
17. Eğitim kurumlarında görev yapan kadrolar, samimi arkadaşlık bağlarıyla birlikte eğlenir, birlikte başarırlar. Bu birliktelik takdirle karşılanıp ödüllendirilmelidir. Takım ruhunun sürekli diri tutulması için önceden geziler, kamplar ve sohbetler planlanmalıdır.

Öğrenmeyi teşvik eden ortamlarda öğrencilere takım ruhunun kazandırılması ve karşılıklı dayanışma ve paylaşmayı ön planda tutmaya dayalı ilişkileri benimsetmek aslında etkili öğrenmenin güvencesidir. Okul sert kalıplar içinde bir hiyerarşiye sahip örgüt olarak değil, aksine paylaşımın ve dayanışmanın olduğu bir birimdir. Dolayısıyla insan ilişkisi boyutundan "ben-sen" ikilemi ve zıtlığı yerine "biz" duygusu yerleştirilmedikçe verimli bir eğitim atmosferi yakalanamaz (Başkan ve Aydın, 2000).

Başaran'a (1986) göre ülke kalkınmasında önemli bir güç olan eğitim mesleğinin eğitilmiş, deneyimli olan öğretmenlerin Türk Eğitimi'nin sorunlarını çözmede büyük bir güç olduğu bir gerçektir. Böyle bir gücün yönetime katılması sağlandığında eğitim sorunlarının etkili biçimde çözüleceği yadsınamaz. Öğretmenlerin yönetime katılmasının ilkokuldan üniversite düzeyine dek sağlanması ülkenin kalkınması için bir zorunluluktur. Bu kapsamda Başaran'ın da ifade ettiği gibi yönetime katılmanın bir aracı olarak düşünebilecek takım rollerinin benimsenmesi ve takım olarak çalışma algısının yerleştirilmesine ihtiyaç vardır.

Çetin (1998), "İlköğretim Okullarında Takım Çalışması" adlı çalışmasında, ilköğretim okullarında takım çalışmasının uygulanma düzeyini, eksik yönlerini, özelliklerini, etkinliğini ve diğer hususları analiz ederek, okul yönetiminde yüksek performanslı ve etkin takım çalışmaları hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Yaptığı araştırmada, eğitim kurumlarında etkili bir takım oluşturulabilmesi, yönetici ve öğretmenlerin takım içinde olaylara hakim olup doğru teşhis koyabilmesi, uyum yeteneği ve yetkinlik ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kaldırım'ın (2003) "İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Takım İklimine İlişkin Görüşleri" adlı çalışması, ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin okullarında kurulan takımların iklimini belirlemek ve takım üyeleri arasındaki ilişkilerin olumlu olumsuz yönlerini belirlemek amacıyla önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğunun, takım içinde bilgi paylaşımı yaptıkları, yeni fikirler için gerekli kaynağı bulabildikleri, takım içinde ilişkilerin daima olumlu olduğu saptanmıştır. Ancak yaşları 35-44 arası olan öğretmen ve yöneticilerin takım arkadaşlarının eleştiriye açık olduğunu, yeni fikirler ürettiklerini ve yapabileceklerinin en iyisini yapmaya çalıştıklarını kabul ettikleri sonucu bulunmuştur. 20-34 yaş arası öğretmen ve yöneticilerin olumsuz tutum sergilemelerinin, takım çalışmalarının aksamasına neden olduğu görülmüştür.

Ceylan'ın (2006) "İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algıları" adlı araştırmasında araştırmanın evrenini, Balıkesir ilinin Burhaniye ilçesindeki ilköğretim okullarında 2005-2006 öğretim yılında görev yapan 18 yönetici ve 182 öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırmada öğretmen ve yönetici algıları birlikte değerlendirilerek, bulunan okulda ortaya çıkan takım çalışması durumu saptanmaya çalışılmıştır. Bu yolla, okul yöneticisi ve öğretmen aynı amaca yönelik bir takımın üyeleri olarak birlikte ele alınmış; okulda eğitim öğretim sürecinin geliştirilmesinde her iki grup katılımcının katkıları ortak olarak değerlendirilmiştir.

Buna göre, yöneticiler ve öğretmenler okullarında “çoğu zaman” takım çalışmasının gerçekleştiğini, farklı bir şekilde ifade edilecek olursa, okullarında bir takım ruhuyla hareket ettikleri sonucuna varmışlardır. Elde edilen sonuçlar, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığı yönündedir.

Bu araştırmalarda okullarda takım çalışması çeşitli yönleri ile ele alınmış olsa da öğretmenlerin okulda ne tür takımlara üye olduğu, takımlarda ne tür roller oynadığı ve takımların okullara etkileri konusunda yeterli çalışma bulunmamaktadır. Yukarıdaki tartışma ve açıklamalar ışığında bu araştırmanın problemi, sınıf öğretmenlerinin takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine ilişkin görüşlerinin neler olduğudur.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Hedeflenen amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Öğretmenler;

1. Okulda ne tür takımlara üyedirler?
2. Öğretmenler bu takımlarda hangi rolleri oynadıklarını düşünmektedirler?
3. Takımların okul çalışmalarında okula olumlu ve olumsuz etkileri hakkında ne düşünmektedirler?
4. Öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, eğitim düzeyi ve mezuniyet olunan öğretim kurumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin görüşleri ile yaşları, kıdemleri ve okuldaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Önem

Bir örgüt için, kuruluşta ortaya konan amaçları gerçekleştirebilmek maksadıyla yapacağı işler bir bütünün parçalarını oluşturmasına olanak sağlar. Örgüt için çalışan kişilerden beklenen yapılması istenen işlerin niteliğinin artması için bu kişilerin, örgütlenmelerini işin amacı doğrultusunda yapmaları gerektiği yönündedir. Böylece,

kişilerin ortak bir paydada çalışma isteği, takım çalışmasının gerekliliğini ortaya koymuş olacaktır.

Günümüz şartlarında genellikle, neredeyse tüm örgütlerde özellikle modern yönetim felsefelerini ilke edinmiş tüm örgütlerde, takım çalışmasının önemi yadsınamaz. Takım çalışması, tüm ortamlar için geçerli ve gerekli bir çalışma biçimidir. Buna ek olarak son yıllardaki toplam kalite yönetimi incelendiğinde, örgütler tarafından benimsendiği hatta titizlikle ve başarılı bir şekilde hayata geçirilmesinde takım çalışmasının önemli bir yer tuttuğu bilinmektedir.

Ulusal ve uluslararası örgütlerde, takım halinde çalışabilme yöntemlerinden en üst seviyede faydalanma ve bu sahadaki sorumlulukların paylaşılma isteklerinde artış görülmektedir. Takım çalışması bilhassa, meydana gelen sorun sahalarına en hızlı şekilde etkili çözümlerin getirilmesine imkân sağlayabilecek bir seçenek olarak değerlendirilmektedir. Bu sayede kişiler arasındaki işbirliği olanakları gelişebilecek ve verimlilik artışı da sağlanabilecektir.

Uluslararası literatür incelendiğinde takım çalışmasını ve rollerini inceleyen birçok araştırmaya rastlanılmıştır. Takım çalışmalarının genellikle işletmelerde daha yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmıştır. Eğitim yönetimi literatürüne katkısını sağlayabilmek için takım rolleri algısı incelenerek, bunların eğitim kurumlarına olumlu ve olumsuz etkileri somut olarak ortaya konulup, uygulama sahası genişletilerek farkındalık yaratılabilir. Eğitimde, takım çalışması ve rollerin entegre olmuş şekilde hayata geçirilmesi, diğer yönetim alanlarına da model olabilir.

Takım çalışması bir birimde çalışanların işlem ve eylemlerinin eşgüdümü, bu işlem ve eylemlerde işbirliği yapmaları anlamına gelir (Aksu, 2002). Okulları bu bakış açısıyla ele alırsak yapılacak faaliyetin doğası eşgüdümüne ve işbirliğine mecbur bırakmaktadır. Bu gerekçe ile takım çalışmaları okullar için oldukça hayati öneme sahiptir. Okullar birer takım ya da takımlar topluluğu şeklinde çalıştığında belirlenen hedeflere ulaşmak kolaylaşacaktır. İlk olarak okulda çalışanlara iyi bir şekilde takım ruhu kazandırılmalı, ayrıca onlardaki takım düşüncesi güçlendirilmelidir. Bu sebeple önceliği okullarda çalışan öğretmenlerin takım algılarını belirlenmeye vermek en önemli adımdır.

Eğitim sisteminde başarı ancak eğitim sürecinde katılım sağlayan ve taşıdığı rollerin özelliklerine bakılmaksızın kendilerini eğitim takımında bir üye olarak görmesiyle mümkündür. Bu sebeple önceliği öğretmenlerin takım rollerini nasıl geliştireceği ve yöneteceği, takım çalışmalarının en hassas ve önem derecesine sahip

boyutu olarak incelenebilir. Bu araştırma sayesinde yüksek kalitede bir eğitim ortamı yakalanarak başarılı bir takım çalışması yapılabilir, sınıf öğretmenlerinin takım rollerini algılama düzeylerini ortaya çıkararak onların eğitim rollerini verimli bir şekilde yapılmasına destek sağlayabilir ve konuya ilişkin yapılması düşünülen yeni proje ve çalışmalar için ışık tutabilir.

Eğitim sisteminde etkililiğin artması için takım halinde çalışma yöntemi yaygınlaştırılabilir. Eğitimci roller ile takım rolleri birbiriyle ilişki kurarak yeniden tanımlanması sağlanabilir. Öğretmenlerin rollerini takım çalışması düşüncesiyle icra etmeleri için zemin oluşturularak daha verimli bir eğitim sisteminin temelleri atılabilir. Eğitimde sistemin amaçlarının gerçekleşme seviyesine karar verilerek, neticelerinin doğru şekilde incelenip ve geliştirilme gayretleri ile eğitim sistemimizde bulunan tüm çalışanlarda eğitsel takımın birer üyesi oldukları bilinci verilebilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda ifade edilmiştir:

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında örnekleme alınan Denizli İli ilçelerinden (Acıpayam, Babadağ, Baklan, Bekeilli, Beyağaç, Bozkurt, Buldan, Çal, Çameli, Çardak, Çivril, Güney, Honaz, Kale, Merkezefendi, Pamukkale, Sarayköy, Serinhisar, Tavas) sadece Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Takım. Bir işin etkili yapılabilmesi ve başarılabilmesi için ortak bir amaç etrafında birleşmiş, bu amaç için birbirlerini destekleyen ve yeteneklerini bu doğrultuda kullanabilen insan grubudur.

Takım Çalışması. Bir amaç uğruna toplanmış iki veya daha fazla kişiden oluşmuş, örgütün problemlerini çözüme kavuşturmak için iletişim yollarını da en iyi şekilde da kullanarak yapılan veya yürütülen faaliyetlerin tamamıdır.

Takım Rolü. Takım çalışmasında yürütülen faaliyetlere yönelik, kişilerin kendi aralarında, görev ve sorumlulukları doğrultusunda taşıdıkları bireysel özellikler ve takındıkları tavırlardır.

Yönetici. Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan İlkokullarda görev yapan okul müdürleri, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarınıdır.

Öğretmen. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerdir.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Temel amacı, sınıf öğretmenlerinin takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak olan bu araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemek amacıyla olduğundan tarama modelindedir (Karasar, 2009). Bu kapsamda 2018 - 2019 öğretim yılında Denizli ili kamu ilkokullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin takım çalışmasının etkinliğine ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi için öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Nicel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ölçekler yoluyla takım çalışmasının etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerini yansıtan nicel veriler toplanmıştır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini, 2018-2019 öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde yer alan kamu okullarında görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. 2018–2019 eğitim-öğretim yılı Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü internet sitesinden alınan verilere göre, Denizli ilinin ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile okul sayıları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Merkez İlçelere Göre Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmen ve Okul Sayıları

	İlçeler	Okul Sayısı	İlkokul Öğretmeni Sayısı
1.	Merkezefendi	35	956
2.	Pamukkale	46	1034
	Toplam	81	1990

Kaynak. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2019

Tablo 3'te de görüleceği üzere Denizli'de yer alan 81 kamu okulunda görevli 1990 sınıf öğretmeni araştırmanın hedef evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın hedef evrenini temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde araştırmanın evreni $\alpha = .05$ anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde 1990 ilkokul öğretmeninin 356 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Balcı, 2004). Araştırmada evrendeki alt grupların belirlenip bu alt grupların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlayan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Denizli'nin iki ilçesi birer tabaka olarak kabul edilmiştir. Tabakalardaki öğretmen sayıları ise tabakaların örneklemedeki büyüklükleri oranında seçkisiz örneklem yoluyla belirlenmiştir. Bu örnekleme şekli, evren içindeki bütün grup üyelerinin aynı esaslarda seçildiği bir örneklemedir. Seçime alınan öğretmenlerin belirlenmesinde iki ilçedeki tüm resmi ilkokullar listelenmiş ve sonra adları kâğıtlara yazılarak bir torbaya atılmıştır. Her seferinde torba karıştırılarak içlerinden her ilçe için hedeflenen öğretmen sayısına ulaşana kadar tekrarlanmıştır. Örnekleme alınan okullar kura ile belirlenmiştir. Araştırmada örnekleme alınacak ilkokul öğretmenlerinin sayılarının tabakalara (ilçelere) göre dağılımı aşağıda Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

<i>Örnekleme Alınacak İlkokul Öğretmenlerinin Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı</i>		
İlçeler	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Örnekleme Alınacak Öğretmen Sayısı
1. Merkezefendi	956	176
2. Pamukkale	1034	180
Toplam	1990	356

Tablo 4'te görüldüğü üzere 1990 öğretmenini temsil edecek 356 ilkokul öğretmenin 176'sı Merkezefendi, 180'i Pamukkale ilçesinde yer almaktadır. Örneklemenin temel kuralı yansızlıktır. Yansızlık, belli bir örneklem büyüklüğüne ulaşmada, evrendeki her ünitenin örnekleme girebilme olasılığının belli, bağımsız ve birbirine eşit olması durumudur (Karasar, 2009).

Araştırmaya katılan 356 öğretmenin %56,5'i (201 kişi) kadın, %43,5' i (155 kişi) erkektir. Öğretmenlerin yaşları 23-62 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 41,58' dir. Kadınların yaş ortalaması 40.58 iken erkeklerin yaş ortalaması 42,86' dir. Araştırmaya katılan öğretmenler genelde (%93,3; $f=332$) ön lisans veya lisans mezunudur. Geriye kalan 24 öğretmen yüksek lisans mezunu iken doktora mezunu öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlikteki kıdemleri 1-42 yıl arasında değişmekte olup ortalama kıdem yılı 18,7' dir. Bulundukları okuldaki hizmet süreleri 1-20 yıl aralığında değişmekte ve ortalama hizmet süreleri 6,36' dir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarına göre dağılımları incelendiğinde 267 öğretmenin (%75) eğitim fakültesi mezunu olduğu görülürken, üç yıllık eğitim enstitüsü mezunu sadece bir kişi vardır. Öğretmenlerin %16,6' sı ($f= 59$) iki yıllık eğitim enstitüsü/iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunu ve %6,7' sinin çoğu da açık öğretim fakültesi lisans tamamlama mezunudur.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bilgin Aksu, Demirtaş ve Atılgan (2005) tarafından geliştirilen Likert tipi ve beşli olarak derecelendirilen “Takım Algısı Ölçeği [TAÖ]” nden yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak dört bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Anketin ilk bölümü, katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşturulmuştur. İkinci bölüm, katılımcıların ne tür takım, kurul ve ekiplerde yer aldığını belirlemeye yönelik 17 maddelik sorulardan oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde, Belbin (1981) tarafından geliştirilen “Takım Roller Algısı Ölçeği” nden yararlanılarak takım rolleri, sekiz maddelik soru olarak oluşturulmuştur. Son bölümde ise, iki faktör ve 26 maddeden oluşan tarafımdan geliştirilen “Takım Çalışmalarının Etkileri Ölçeği [TÇEÖ]” kullanılmıştır. Söz konusu ölçek geliştirilme aşamasında, Atılgan vd. (2010) tarafından geliştirilen “Takım Algısı Ölçeği” ve ilgili literatür incelenerek değerlendirilmiştir.

Katılımcıların, takım rollerine ilişkin algıları ve takımların okula etkilerine (olumlu ve olumsuz) ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan ölçeğin geliştirilmesinde beş aşamalı bir süreç izlenmiştir:

1. Madde Havuzu Aşaması: Bu çerçevede, öncelikle literatür taraması yapılarak (Belbin, 1981; Athanasaw, 2003; Çetin, 1998; Çetin, 2001; Gökbaş, 2001; Malone ve

Mcpherson, 2004; Mclean vd., 2005; Sümter, 2003; Tuna, 2003; Wallace, 2002; Atılğan vd., 2010 gibi) takım çalışmaları ile ilgili araştırmalar tespit edilmiştir.

2. Kapsam Geçerliliği Değerlendirme Aşaması: Ölçeklerde kapsam geçerliliğini belirlemede sıklıkla kullanılan yöntemlerden birisi uzman görüşü almaktır. Hazırlanan ölçek maddelerinin takım etkilerine yönelik algıları ölçüp ölçemeyeceği noktasında, eğitim bilimleri ve istatistik alanında uzman altı akademisyenin¹ görüşleri alınarak bazı maddeler çıkartılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu aşamada 26 maddelik taslak bir ölçek elde edilmiştir.

3. Uygulama Aşaması: Geliştirilen taslak ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin değerlendirilmesi için 356 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Taslak ölçekteki maddelerin 15'i olumlu, 11'i olumsuz tutum ve düşünceleri yansıtmaktadır. Katılımcıların soruları beş dereceli likert ölçütü ile değerlendirilmesi istenmiştir.

4. Güvenirlik Analizi Aşaması: Ölçeğin güvenirliğini test etmek amacıyla iç tutarlılık katsayısı tekniği olan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı değeri hesaplanarak incelenmiştir.

5. Geçerliliğin Değerlendirilmesi: Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlayıp sağlamadığını belirleyebilmek için elde edilen veriler üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Bu süreçte, Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testi sonuçları, maddelerin ortak faktör varyans değerleri, öz değerleri, temel bileşenler analiz sonuçları incelenmiştir. Analiz sonucunda faktör yükü .30'un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. AFA sonucu elde edilen faktör yapısı için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA ile uyum indeksleri ve ölçeğin birleşen-ayrıt edici geçerlilikleri değerlendirilmiştir. Bu analizler için SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır.

Ölçeklerin Güvenirlik Analizi

Ölçme araçlarının taşınması gereken en önemli özelliklerden birisi olan güvenirlik, bir ölçme aracıyla aynı koşullarda tekrarlanan ölçümlerde elde edilen ölçüm değerlerinin kararlılığının bir göstergesidir (Öncü, 1994). Ölçeklerin güvenirliği farklı yollarla incelenmektedir. Cronbach (1951) tarafından geliştirilen alfa katsayısı yöntemi, özellikle likert derecelendirilen ölçeklerin iç tutarlılığını tahmin etmekte sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Bu araştırma kapsamında, güvenirlik analizlerinde iç tutarlık

¹ Prof. Dr. İnayet Aydın, Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın, Arş. Gör. Dr. Burçin Şeyda Zorlu, Arş. Gör. Burcu Toptaş, Arş. Gör. Özge Erdemli, Arş. Gör. Tuğba Güner Demir.

katsayısı kullanılmıştır. Yirmialtı ifadenin yer aldığı ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach's Alpha değeri (iç tutarlık katsayısı) 0.906 olarak bulunmuştur. Genel olarak literatürde 0.70'den büyük olan değerler kabul görmekte ve ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2002). Dolayısıyla araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeklerin Geçerlilik Analizi

Ölçek geliştirme sürecinde yapı geçerliliği, ölçmeyi hedeflenen davranışları ölçüp ölçmediğini ve nasıl bir yapısal modelle ölçtüğünü anlaşılmasını sağlar. Yapı geçerliliğinde en çok kullanılan tekniklerden birisi faktör analizidir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmada ölçeğin faktör yapısını belirlemek için AFA kullanılmıştır. İkinci aşamada ise ortaya çıkan faktör yapısını ayırt edici geçerlilik için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) tekniği kullanılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA). AFA aralarında ilişki bulunduğu düşünülen çok sayıdaki değişkenin daha az sayıdaki doğrudan gözlenemeyen değişken veya değişkenler ile yorumlanabilmesine olanak sağlayan çok değişkenli analiz tekniğidir (Şencan, 2005; Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014).

AFA aşamasından önce Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testleri ile verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı test edilmiştir. KMO değeri 0.50-0.70 arası orta, 0.70-0.80 arası iyi, 0.80-0.90 arası çok iyi ve 0.90 üzerini süper olarak belirtilmektedir (Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014). Bu çalışmada KMO değeri 0.903 olarak elde edilmiştir. Yani araştırmanın örneklem hacminin yeterli olduğu saptanmıştır. Normal dağılım düzeyinin ölçülebilmesi için gerçekleştirilen Bartlett testi ile 4463,274 sonucu ve 0.000 düzeyinde istatistikî açıdan anlamlı olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla, çalışmada kullanılan veri setinin AFA'ya uygun olduğuna karar verilerek analiz aşamasına geçilmiştir.

Bu çerçevede ilk aşamada, ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere Temel Bileşenler Analizi (TBA) yapılmıştır. Ölçeğin iki faktörlü bir yapıya uygun olması nedeniyle döndürme tekniği olarak Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda madde yük değeri .30'un altında olan (Kalaycı, 2006) bir madde (Olumlu1) ölçekten çıkarıldıktan sonra geriye kalan 25 madde üzerinde işlem yinelenmiştir. AFA sonucunda ölçeğin boyutlarını oluşturan maddelerin faktör yükleri, öz değerleri ve açıklanan varyans yüzdelere Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

AFA Sonucunda Elde Edilen Ölçeğin Boyutları

Maddeler	Faktörler	
	1	2
OE2-Takımlarda çalışmak değişme ve gelişmelere daha çabuk uyum sağlanmasını sağlar	,638	
OE3-Takım çalışmasında, öğretmenlerin yetenek ve yeni fikirlerini denemesine fırsat verilir	,622	
OE4-Takım çalışmalarıyla okulda karşılaşılan problemlere etkili çözümler üretilir	,598	
OE5-Takım çalışması okul amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleşmesine katkı sağlar	,685	
OE6-Takım halinde çalışmak, bireysel çalışmaya göre daha olumlu sonuçlar verir	,624	
OE7-Takım halinde çalışıldığında eğitim hizmetinin etkinliği artar	,652	
OE8-Öğretmenler takım halinde daha etkin çalışırlar	,700	
OE9-Takımlar öğretmenlerin bireysel gelişimlerine katkı sağlar	,688	
OE10-Takım halinde okulun hedeflediği amaçlara daha kolay ulaşılır	,692	
OE11-Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin motivasyonunu artırır	,671	
OE12-Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin yaratıcılığını artırır	,705	
OE13-Takımlar, öğretmenlere disiplinli çalışma ortamı sağlar	,678	
OE14-Takım halinde çalışmak öğretmenlerin sorumluluk bilincinin gelişimine katkı sağlar	,696	
OE15-Takımlar, öğretmenlere uyumlu bir çalışma ortamı sağlar	,660	
OLE16-Takımlarda karar almak çok uzun zaman alır		,593
OLE17-Takım halinde çalışan öğretmenler fikirlerini ifade etmekte zorlanırlar		,758
OLE18-Takım içerisinde benzer roller üstlenen üyeler arasında rol çatışması yaşanır		,717
OLE19-Takım çalışması, öğretmenlerin fazla rol yüklenmeleri sebebi ile strese neden olur		,757
OLE20-Takım çalışması, yoğun iş birliği gerektirdiğinden zaman kaybına neden olur		,786
OLE21-Takım halinde yapılan çalışmalarda bazı kişiler işleri diğerlerinin üzerine yıkarlar		,698
OLE22-Takım üyeleri arasında ortaya çıkan farklı fikirler, çatışmalara sebep olur		,800
OLE23-Takım içinde görevler adil olarak dağıtılmaz		,791
OLE24-Birden fazla takımda yer alan öğretmenlerin motivasyonu düşer		,717
OLE25-Okul içerisinde kurulan bazı takımlar önemsizdir		,731
OLE26-Takımların iş yükü birbirinden farklı olduğu için, insanlar bazı takımlara katılmazlar		,634
AVO %	31,488	17,892
ÖD	7,872	4,473

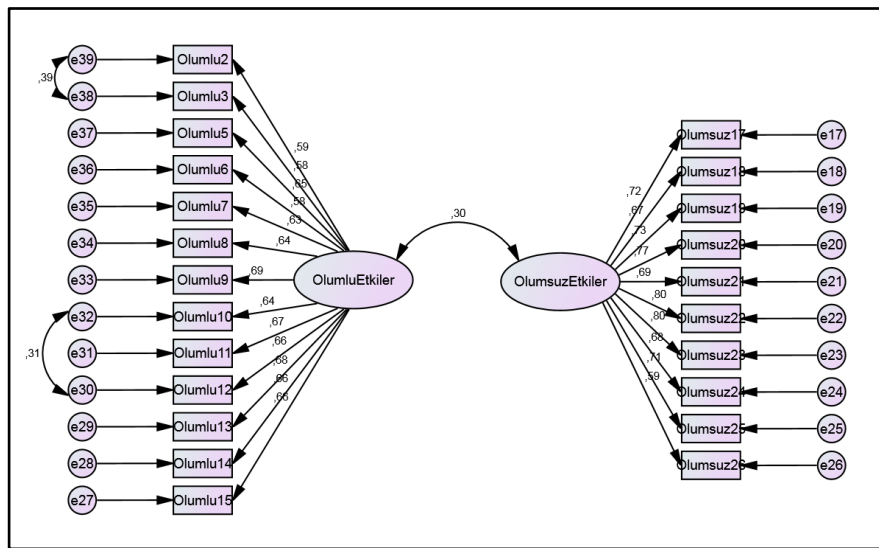
OE:Olumlu Etkiler, OLE:Olumsuz Etkiler, AVO:Açıklanan Varyans Oranı, ÖD:Öz Değer

Tablo 5’de görüldüğü üzere AFA sonucunda, faktör yükleri .30’un ve öz değerleri 1’in üzerinde olan ve toplam varyansın %49’nu açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler, “olumlu etkiler” ve “olumsuz etkiler” şeklinde adlandırılmıştır. Araştırmada kullanılan Takım Çalışmalarının Etkileri Ölçeğinin (TÇEÖ) AFA sonucu ortaya konan faktör yapısına ilişkin modelin uygunluğunu,

birleşen ve ayırt edici geçerliliğini incelemek üzere Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA). Ölçek geliştirme çalışmalarında AFA ile ortaya çıkan faktör yapısını test etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulaması yapılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). DFA, verinin temelindeki yapıyı değerlendiren AFA'nın bir uzantısıdır. AFA bir belirleme işlevini, hipotez kurmaya yönelik bilgi edinilmesini sağlamaya çalışırken, DFA, belirlenen bu faktörler arasında yeterli düzeyde ilişkinin olup olmadığını, hangi değişkenlerin hangi faktörlerle ilişkili olduğunu, faktörlerin birbirlerinden bağımsız olup olmadığını, faktörlerin modeli açıklamakta yeterli olup olmadığını sınamak için kullanılmaktadır (Özdamar, 2004).

Araştırmada kullanılan ölçeğin yapı geçerliliğini değerlendirmek için DFA yapılmıştır. AMOS yazılımı kullanılarak, Maximum Likelihood tekniği ile gerçekleştirilen DFA'dan sonra ilk olarak modelin uyum indeksleri değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen ilk modelde bazı ölçüt değerlerin sağlanamadığı gözlemlenmiştir. Önerilen gözlemlenmeyen değişkenler (e38-e39 ve e30-e32) arasında hata kovaryansı çizilmek suretiyle (Şekil 1) model revize edilerek tekrar analiz gerçekleştirilmiştir. Ayrıca standardize faktör yükleri 0.5'nin altında olan “Olumlu etkiler” boyutunun altındaki 4. madde ve “Olumsuz etkiler” boyutunun altındaki 16. maddesi ölçekten çıkarılmıştır. DFA sonrası orta çıkan yapı Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırmanın DFA modeli

Şekil 1’de görülen işlemten sonra elde edilen son modelin uygunluğu, RMSEA (Root Mean Square Error Approximation), Normed Fit Index (NFI), PCFI (Parsimony Comparative Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), SRMR (Square Root of Mean Square Residual), GFI (Goodness of Fit Index) ve Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) gibi uyum ölçütleri ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6

Takım Çalışmalarının Etkileri Ölçeğinin Uyum Değerleri

Uyum indeksi	Eşik Değerler	Analiz Sonuçları
Serbestlik Derecesi	-	271
Ki-Kare/sd	1-5	2,775
RMSEA	$0.05 \leq \text{RMSA} \leq 0.08$	0.071
NFI	$0.90 \leq \text{NFI} \leq 0.95$	0.915
PCFI	$\text{PCFI} > 0.5$	0.805
CFI	$0.90 \leq \text{CFI} \leq 0.95$	0.903
SRMR	$\text{SRMR} < 0.08$	0.0523
GFI	$0.85 \leq \text{GFI} \leq 0.95$	0.860
AGFI	$0.85 \leq \text{AGFI} \leq 0.90$	0.873

Tablo 6 incelendiğinde, ölçeğin RMSEA değeri, .071; NFI değeri .915; PCFI değeri .805; CFI değeri .903; SRMR değeri .052; GFI değeri .860 ve AGFI değeri .873 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen verilerden hareketle model uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için, birleşen (yakınsak) geçerlilik (convergent validity) ve ayırt edici (ıraksak) geçerlilik (discriminant validity) dikkate alınmaktadır (Hair vd., 2010). Birleşen geçerlilik değişkenlere ilişkin ifadelerin birbirleriyle ve oluşturdukları faktörle ilişkili olduklarını ifade ederken, ayırt edici geçerlilik ise değişkenlere ilişkin ifadelerin ait oldukları faktör dışındaki faktörlerle kendi bulundukları faktörden daha az ilişkili olması gerektiği anlamına gelmektedir (Yaşlıoğlu, 2017).

Birleşen geçerlilik için, ölçeğe ilişkin tüm CR değerlerinin AVE değerlerinden büyük olması ve AVE değerinin de 0.5’ten büyük olması beklenmektedir. Ayrıca maddelerin standardize faktör yüklerinin 0.5 üzerinde ve birleşik güvenilirlik (CR) değerinin 0.7’den yüksek olması gerekmektedir (Hair vd., 2010). AVE değeri “Ortalama Açıklanan Varyans (Average Variance Extracted)” faktöre ilişkin madde yüklerinin karelerinin toplamının ifade sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir (Bagozzi ve Yi, 1988).

Ayırt edici geçerlilikte, bir faktörün diğer faktörlerden herhangi biriyle paylaştığı en yüksek varyansın karesi anlamına gelen MSV değeri “Maksimum Paylaşılan Varyansın Karesi (Maximum Squared Variance)” de yer almaktadır (Yaşlıoğlu, 2017). Ayırt edici geçerlik incelenirken, $MSV < AVE$ ve her bir faktör için AVE’nin karekökünün alınmasıyla elde edilen değer, söz konusu faktörün diğer boyutları ile arasındaki korelasyondan yüksek ve 0.50 değerinin üzerinde olması gerekmektedir (Fornel ve Larcker, 1981). DFA sonucunda, ölçeğin birleşen geçerlilik sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

DFA Sonucu Faktör ve Maddelerin Oluşan Değerleri

Faktör ve Madeler	SFL (λ) ^a > 0.5	CR ^b > 0.7	AVE ^c > 0.4/0.5	Cronbach’s α > 0.7
Olumlu Etkiler		0.90	0.51	.906
Olumlu2	.591			
Olumlu3	.577			
Olumlu5	.649			
Olumlu6	.585			
Olumlu7	.632			
Olumlu8	.640			
Olumlu9	.687			
Olumlu10	.641			
Olumlu11	.667			
Olumlu12	.657			
Olumlu13	.680			
Olumlu14	.656			
Olumlu15	.664			
Olumsuz Etkiler		0.91	0.52	.915
Olumsuz17	.719			
Olumsuz18	.670			
Olumsuz19	.729			
Olumsuz20	.767			
Olumsuz21	.688			
Olumsuz22	.805			
Olumsuz23	.804			
Olumsuz24	.684			
Olumsuz25	.713			
Olumsuz26	.592			

SFL^a = Standardized Factor Loading (λ), CR^b Composite Reliability = $(\sum \lambda)^2 / [(\sum \lambda)^2 + \sum (\theta)]$ (Jöreskog ve Sörbom, 1996), AVE^c Average Variance Extracted = $(\sum \lambda^2) / [\sum \lambda^2 + \sum (\theta)]$ (Jöreskog ve Sörbom, 1996). Tüm standartlaştırılmış faktör yüklerine anlamlı şekilde ulaşıldı, *** p < .001.

Tablo 7’de görüldüğü gibi maddelerin standardize faktör yüklerinin 0.577-0.805 arasında olduğu, CR ve Cronbach Alfa değerinin 0.70’den yüksek olduğu ve AVE değerlerinin 0.5 sınırında olduğundan, iki yapının da birleşen geçerliliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, araştırmadan kullanılan ölçeğin birleşen geçerliliği sağlandığını işaret etmektedir. Ölçeğin ayırt edici geçerliliğine ilişkin sonuçlar ise Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Ayırt Edici Geçerlilik İçin Değerler

	CR	AVE	MSV	MaxR(H)	Olumlu Etkiler	Olumsuz Etkiler
Olumlu Etkiler	0.903	0.517	0.092	0.903	0.645	
Olumsuz Etkiler	0.914	0.528	0.094	0.920	0.307***	0.720

Significance of Correlations: *** p < 0.001

Tablo 8 incelendiğinde ölçeğin ayırt edici geçerliliği için, faktörlerin MSV değerlerinin AVE değerlerinden küçük olduğu (Olumlu etkiler: $0.092 < 0.517$; Olumsuz etkiler: $0.094 < 0.528$) ve AVE’ nin karekökünün alınmasıyla elde edilen değerin, söz konusu faktörün diğer boyutları ile arasındaki korelasyondan yüksek ve 0.50 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar araştırmada kullanılan ölçeğin ayırt edici geçerliliği sağlamış olduğu anlamına gelmektedir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan anket uygulamaları ile toplanan veriler analiz için hazırlanıp ve kontrol edildikten sonra analiz aşamasına geçilmiştir. Verilerin analizi IBM SPSS ve AMOS paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen analizlerin ilk aşamasında, kullanılan ölçeğin güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliği bir iç tutarlılık katsayı tekniği olan Cronbach’s Alpha tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. İkinci aşamada ise, ölçeğin yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi adına AFA ve DFA gerçekleştirilmiştir.

Kategorik değişkenler (demografik özellikler) için tanımlayıcı istatistikler frekans ve yüzde olarak sunulmuştur. Sayısal değişkenler için normal dağılım uygunluk kontrolü “Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk testleri” gibi analitik yöntemler kullanılarak sağlanmıştır.

Nümerik değişkenlerin tanımlayıcı istatistikleri normal dağılım gösterenler için ortalama ($\pm$) standart sapma, normal dağılmayanlar için ise en düşük – en yüksek ve ortanca değerleri verilmiştir. Aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmelerde Tablo 9’da gösterilen aralıklar kullanılmıştır (Balcı, 2001: 220).

Tablo 9

Aritmetik Ortalama ve Anlamları

($\bar{x}$)	Bulunma Düzeyi
4,20 -5,00	Tam
3,40-4,19	Çok
2,60-3,39	Orta
1,80-2,59	Az
1,00-1,79	Hiç

Tablo 9’da görüldüğü gibi araştırmaya katılanların ortalamaları 4,20-5,00 olanlar, yargıya “tam” olarak katıldıklarını; 3,40-4,19 olanlar, yargıya “çok” olarak katıldıklarını; 2,60-3,39 olanlar, yargıya “orta” olarak katıldıklarını; 1,80-2,59 olanlar, yargıya “az” olarak katıldıklarını; 1,00-1,79 olanlar, yargıya “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Kategorik değişkenlere göre nümerik değişkenlerin anlamlılığı analizinde normal dağılmadığı için iki grup arasındaki anlamlılığın analizi için “Mann-Whitney U” testi ve birden fazla grup arasındaki anlamlılığın analizi için “Kruskall-Wallis” testi uygulanmıştır.

Çoklu gruplarda anlamlılık saptandığında hangi grubun anlamlı olduğunun bulunmasında alt grup testi yapılarak “Bonferroni düzeltmesi” uygulanmıştır. Normal dağılıma uymadığı saptanan iki nümerik değişkenin analizinde “Spearmen Rho Sıra Korelasyonu Katsayısı” kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının yorumunda “<0.2 ise çok zayıf ilişki ya da korelasyon yok”, “0.2-0.4 arasında ise zayıf korelasyon”, “0.4-0.6 arasında ise orta şiddette korelasyon”, “0.6-0.8 arasında ise yüksek korelasyon”, “0.8> ise çok yüksek korelasyon” kriterleri kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Üye Oldukları Takımlara İlişkin Bulgular

Tablo 10' da öğretmenlerin üye oldukları takımlara göre dağılımına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 10

Öğretmenlerin Üye Oldukları Takımlara Göre Dağılımı

Üye olunan takım	Sayı (n)	Yüzde (%)
Eğitsel kol kurulu	139	39
Zümre öğretmenleri kurulu	233	65.4
Şube öğretmenleri kurulu	115	32.3
Sınav komisyonları	50	14
İnceleme komisyonları	71	19.9
Toplam kalite yönetimi komisyonu	45	12.6
Demokrasi eğitimi ve okul meclisi kurulu	29	8.1
Muayene ve kabul komisyonu	40	11.2
Kantin denetleme komisyonu	69	19.4
Okul aile birliği denetim kurulu	61	17.1
Taşınır sayım kurulu	17	4.8
Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme kurulu	64	18
Yazı inceleme ve seçme kurulu	36	10.1
Web yayın komisyonu	16	4.5
Tören ve kutlama komisyonu	70	19.7
Satın alma komisyonu	33	9.3
Diğer	24	6.7

Tablo 10' da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler ilk üç sırada % 65,4 ile “Zümre Öğretmenleri Kurulu” % 32,3 ile “Şube öğretmenleri kurulu” ve % 19,9 ile “İnceleme komisyonlarından” oluşan takımlara üye olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin sadece %4,5’lik kısmı “Web Yayın Komisyonu” takımına üyedir. Diğer bir ifade ile öğretmenler genellikle resmi olarak katılmak durumunda oldukları takımlara üyedirler. Gönüllü katılım ya da özel beceri gerektiren takımlara üyelik durumları daha nadirdir.

Katılımcıların sadece % 3,1’i ulusal ya da uluslararası proje ekiplerine üye olduğu ifade etmiştir. Proje ekibine üye olan 11 öğretmenden altısı “E-Twening” proje ekibine üyedir. “Öğretmen ağı”, “Steam”, Tema Vakfı”, “Kardeş Okul Projesi” ve “Kaymakamlık Projesi” gibi proje ekiplerine üye olan birer öğretmen mevcuttur. Görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin çok az bir kısmı ulusal ya da uluslararası proje ekiplerine üyedir. Bu durum okullarda takım çalışması konusundaki girişimlerin yetersiz olduğunu düşündürebilmektedir.

Öğretmenlerin Takımlarda Oynadığı Rollere ve Öncelik Sıralamasına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin takımlarda oynadığı rollere ve öncelik sıralamasına ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Takım Rollerini Öncelik Sıralaması

Takım Roller	1.sıra		2.sıra		3.sırada		Toplam	
	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)	Sayı (n)	Yüzde (%)
R1	54	11.2	22	6.2	19	5.3	95	26.7
R2	88	24.7	43	12.1	52	14.6	183	51.4
R3	23	6.5	42	11.8	24	6.7	89	25
R4	21	5.9	59	16.6	41	11.5	121	34
R5	27	7.6	53	14.9	59	16.6	139	39
R6	24	6.7	30	8.4	32	9	86	24.2
R7	51	14.3	42	11,8	52	14.6	145	40.7
R8	18	5.1	15	4.2	27	7.6	60	16.9

Araştırmanın veri toplama aracının üçüncü bölümünde katılımcıların takımlarda oynadığı rollere ilişkin ifadeler verilmiş ve kendilerine en uygun gelen üç özelliği öncelik sırasına göre 1-2-3 şeklinde sıralamaları istenmiştir. Söz konusu roller Belbin (1981) tarafından geliştirilen takım rolleri olarak bilinmektedir (Tablo 2). Belbin (1981) takım rollerini, Koordinatör-Başkan, Takım İşçisi, Kaynak Araştırmacısı, Yürütücü-

Uygulayıcı, Yenilikçi-Yaratıcı, Yansıtıcı-Değerlendirici, Biçimlendirici-Yönlendirici ve Mükemmeliyetçi-İşbitirici olarak sekiz kategoride oluşturmuştur (Gökçe, 2009).

Veri toplama aracında verilen bu sekiz ifadenin öncelik sıralarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 11’ de görüldüğü gibi öğretmenler Belbin’in Koordinatör-Başkan, Takım İşçisi, Kaynak Araştırmacısı, Yürütücü-Uygulayıcı, Yenilikçi-Yaratıcı, Yansıtıcı-Değerlendirici, Biçimlendirici-Yönlendirici ve Mükemmeliyetçi-İşbitirici olarak grupladığı rollerden kendilerine en uygun gelen üçünü seçerek sıralamışlardır. Bulgulara göre öğretmenler, toplam olarak %51.4 oranında en fazla “*Koordinatör Başkan Rolünü*” tanımlayan R2’yi seçmişlerdir. Birinci sırada da %24.7 ile en çok R2’yi seçerek kendilerine en çok “*Koordinatör Başkan*” rolünü yakın bulmuşlardır. Bu rolün özellikleri: “*Olgun, güvenilir, kararlı ve dışa dönük bir yapı sergiler. İyi görev dağılımı yapar; ancak tembelliğe eğilimlidir. Takımın kaynaklarını en etkili biçimde kullanarak grup amaçlarını gerçekleştirmek için takımı motive eden bir kontrole sahiptir. Takımın güçlü ve zayıf yönlerini iyi tanır ve takım üyelerinin potansiyelini en iyi biçimde kullanmasını sağlar*” (Gökçe, 2009).

Katılımcı öğretmenler ikinci sırada en çok %16.6 ile R4’ü seçmişlerdir. Bu rol ise “*Yaratıcı- Yenilikçi*” role karşılık gelmektedir. Söz konusu rolün özellikleri şöyle ifade edilmiştir: “*Yaratıcı, hayal gücü yüksek, dominant, zeki ve içedönüktür. Geleneklere karşı koyar, yeni fikirlerine sahip çıkar, kritik konularda özel ilgi ile yeni fikir ve stratejileri geliştirir ve takımın karşı karşıya kalacağı problemleri takım ruhu yaklaşımı ile çözmeye çalışır*” (Gökçe, 2009).

Katılımcı öğretmenler üçüncü sırada en fazla R5 (%16.6) olmuştur. Bu rol ise “*Kaynak Araştırmacısı*” rolüne karşılık gelmektedir. Söz konusu rolün özellikleri şudur: “*Dışa dönük, istikrarlı, sezgisel ve iletişimci bir yapıyla birlikte fırsatları araştırarak, takıma olası yarar sağlayacak dış bağlantıları yaratır ve tartışmaları yönlendirir*” (Gökçe, 2009).

Elde edilen bu sonuçlara göre katılımcı öğretmenler, sırasıyla en çok “*Koordinatör Başkan*”, “*Yaratıcı-Yenilikçi*” ve “*Kaynak Araştırmacısı*” rollerini kendilerine uygun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca genel toplamda, R8 (%16.9) “*Mükemmeliyetçi- İşbitirici*” rolünün, katılımcı öğretmenler tarafından kendilerine en az uygun rol olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

Takımların Okul Çalışmalarında Okula Olumlu ve Olumsuz Etkilerine İlişkin Bulgular

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin takımların okula olumlu etkilerine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların, Takımların Olumlu Etkileri Algısı

Maddeler	($\bar{x}$)	SS
M2-Takımlarda çalışmak değişme ve gelişmelere daha çabuk uyum sağlanmasını sağlar	4.41	.73
M3-Takım çalışmasında, öğretmenlerin yetenek ve yeni fikirlerini denemesine fırsat verilir	4.33	.85
M5-Takım çalışması okul amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleşmesine katkı sağlar	4.34	.82
M6-Takım halinde çalışmak, bireysel çalışmaya göre daha olumlu sonuçlar verir	4.30	.86
M7-Takım halinde çalışıldığında eğitim hizmetinin etkinliği artar	4.37	.83
M8-Öğretmenler takım halinde daha etkin çalışırlar	4.23	.93
M9-Takımlar öğretmenlerin bireysel gelişimlerine katkı sağlar	4.25	.95
M10-Takım halinde okulun hedeflediği amaçlara daha kolay ulaşılır	4.36	.82
M11-Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin motivasyonunu artırır	4.28	.94
M12-Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin yaratıcılığını artırır	4.27	.95
M13-Takımlar, öğretmenlere disiplinli çalışma ortamı sağlar	4.23	.86
M14-Takım halinde çalışmak öğretmenlerin sorumluluk bilincinin gelişimine katkı sağlar	4.25	.89
M15-Takımlar, öğretmenlere uyumlu bir çalışma ortamı sağlar	4.10	1.0
Toplam	4.29	.88

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenler takımların okul çalışmalarını olumlu yönde etkilediği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri maddeler sırası ile “Takımlarda çalışmak değişme ve gelişmelere daha çabuk uyum sağlanmasını sağlar” ($\bar{x} = 4,41$), “Takım halinde çalışıldığında eğitim hizmetinin etkinliği artar” ($\bar{x} = 4,37$), “Takım halinde okulun hedeflediği amaçlara daha kolay ulaşılır” ($\bar{x} = 4,36$) maddeleri olmuştur. Göreli olarak en düşük katılım sağlanan ifade ise “Takımlar, öğretmenlere uyumlu bir çalışma ortamı sağlar” ($\bar{x} = 4,10$) ifadesi olmuştur. Görüldüğü gibi öğretmenler takım çalışmasının okul çalışmalarına tamamen olumlu bir etkisi olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar.

Kaldırım’ın (2003), “İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Takım İklimine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında da benzer şekilde ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin çoğunluğu, takım içinde bilgi paylaşımı yaptıkları, yeni fikirler için gerekli kaynağı bulabildikleri, takım içinde ilişkilerin daima olumlu olduğu

saptanmıştır. Bu bulgu da göstermektedir ki okullarda takım çalışmaları okula olumlu etkiler yapmaktadır.

Tablo 13'te araştırmaya katılan öğretmenlerin takımların okula olumsuz etkilerine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 13

Katılımcıların, Takımların Olumsuz Etkileri Algısı

Maddeler	($\bar{x}$)	SS
M17-Takım halinde çalışan öğretmenler fikirlerini ifade etmekte zorlanırlar	3.12	1.4
M18-Takım içerisinde benzer roller üstlenen üyeler arasında rol çatışması yaşanır	2.81	1.2
M19-Takım çalışması, öğretmenlerin fazla rol yüklenmeleri sebebi ile strese neden olur	2.99	1.3
M20-Takım çalışması, yoğun iş birliği gerektirdiğinden zaman kaybına neden olur	3.13	1.4
M21-Takım halinde yapılan çalışmalarda bazı kişiler işleri diğerlerinin üzerine yıkarlar	2.70	1.3
M22-Takım üyeleri arasında ortaya çıkan farklı fikirler, çatışmalara sebep olur	2.87	1.3
M23-Takım içinde görevler adil olarak dağıtılmaz	3.06	1.3
M24-Birden fazla takımda yer alan öğretmenlerin motivasyonu düşer	2.80	1.3
M25-Okul içerisinde kurulan bazı takımlar önemsizdir	3.12	1.3
M26-Takımların iş yükü birbirinden farklı olduğu için, insanlar bazı takımlara katılmazlar	2.63	1.2
Toplam	2.92	1.3

Tablo 13'de görüldüğü gibi öğretmenler takımların okul çalışmalarını olumsuz yönde etkilerine ilişkin ifadelerle orta düzeyde katılmışlardır. Takımların okul çalışmalarına olumsuz etkilerine ilişkin olarak öğretmenlerin görece olarak daha yüksek katılım sağladıkları maddeler sırası ile “Takım çalışması, yoğun iş birliği gerektirdiğinden zaman kaybına neden olur” ($\bar{x} = 3.13$), “Takım halinde çalışan öğretmenler fikirlerini ifade etmekte zorlanırlar” ($\bar{x} = 3.12$), “Takım içinde görevler adil olarak dağıtılmaz” ($\bar{x} = 3.06$) maddeleri olmuştur. Görece olarak en düşük katılım sağlanan ifade ise “Takımların iş yükü birbirinden farklı olduğu için, insanlar bazı takımlara katılmazlar” ($\bar{x} = 2.63$) ifadesi olmuştur. Görüldüğü gibi öğretmenler takım çalışmasının okul çalışmalarına olumsuz etkileri olduğu görüşüne daha az katılım göstermişlerdir. Çalışkan (2001), takımların örgüt fonksiyonlarından bağımsız olarak çalışması, takım hedeflerinin örgüt hedeflerinden farklı olması ve kendi içinde farklı yapısal sistemler oluşturması gibi olumsuz etkileri olabileceğini belirtmiştir.

Çeşitli Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusuna ilişkin bulguların analizi için ölçekte bulunan olumlu ve olumsuz maddelerin toplam puanları hesaplanmış ve elde edilen toplam puanlara göre analizleri gerçekleştirilmiştir.

Cinsiyete İlişkin Bulgular.

“Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algısı görüşleri ile cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun analizi için her iki toplam puanların normal dağılıp dağılmadığı “Kolmogorov-Smirnov Testi” ile analiz edilmiş ve Tablo 14’ de sonuçları verilmiştir. Hem olumlu hem olumsuz toplam puanların cinsiyete göre normal dağılıma uymadığı saptanmıştır ($p<0.05$).

Tablo 14

Olumlu ve Olumsuz Faktörlerin Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

		Kolmogorov-Smirnov Testi		
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	P değeri
Olumlu	Kadın	.132	201	<.001**
	Erkek	.114	155	<.001**
Olumsuz	Kadın	.073	201	.011*
	Erkek	.082	155	.013*

* $p<0.05$; ** $p<0.001$

Tablo 14 incelendiğinde cinsiyete göre olumlu ve olumsuz toplam puanların normal dağılıma uymadığı görülmüştür. Bu nedenle cinsiyete göre öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri arasında fark olup olmadığının analizi “Mann-Whitney U” testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Faktörlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi

Faktör	Cinsiyet	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Olumlu	Kadın	201	30	65	56	0.297
	Erkek	155	37	65	56	
Olumsuz	Kadın	201	10	50	29	0.043*
	Erkek	155	10	50	27	

* $p<0.05$

Tablo 15’de görüldüğü üzere olumlu faktörlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark saptanmazken, erkek ve kadınların olumsuz faktörde takım algısı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$). Erkeklerin olumsuz faktörlerde ortanca değeri kadınlardan daha düşük olduğundan takım algısı görüşlerinin kadınlardan daha olumsuz olduğu saptanmıştır.

Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular.

“Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algısı görüşleri ile eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun yanıtı için her iki faktörün toplam puanların normal dağılıp dağılmadığı “Shapiro-Wilk Testi” ile analiz edilmiş ve Tablo 16’ da sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

Olumlu ve Olumsuz Faktörlerin Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılımı

		Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	p değeri
Olumlu	Önlisans ve Lisans	.931	332	<.001**
	Yüksek Lisans	.913	24	.040*
Olumsuz	Önlisans ve Lisans	.979	332	<.001**
	Yüksek Lisans	.945	24	.216

* $p<0.05$; ** $p<0.001$

Tablo 16’da görüldüğü üzere hem olumlu hem olumsuz toplam puanların eğitim düzeyine göre normal dağılıma uymadığı saptanmıştır ($p<0.05$). Eğitim düzeyine göre olumlu ve olumsuz toplam puanlar normal dağılıma uymadığından öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri arasında fark olup olmadığının anlaşılması için “Mann-Whitney U” testi uygulanmış ve sonuçlara Tablo 17’de yer verilmiştir.

Tablo 17

Faktörlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi

Faktör	Eğitim düzeyi	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Olumlu	Önlisans ve Lisans	332	30	65	56	0.137
	Yüksek Lisans	24	45	65	59	
Olumsuz	Önlisans ve Lisans	332	10	50	28.5	0.347
	Yüksek Lisans	24	10	40	25.5	

Tablo 17’de olumlu faktörlerde yüksek lisans mezunu olanların takım algısı önlisans ve lisans mezunlarına göre daha olumlu iken, olumsuz faktörlerde yüksek lisans mezunlarının önlisans ve lisans mezunlarına göre daha olumsuz olduğu gözlenmiştir. Bu fark istatistiksel olarak analiz edildiğinde eğitim düzeyine göre hem olumlu hem de olumsuz faktörler için anlamlı bir fark saptanamamıştır ($p>0.05$).

Mezun olunan öğretim kurumuna ilişkin bulgular.

“Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algısı görüşleri ile mezun olunan öğretim kurumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun yanıtı için her iki faktörün toplam puanların normal dağılıp dağılmadığı “Shapiro-Wilk Testi” ile analiz edilmiş ve sonuçlara Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18

Faktörlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	p değeri
Olumlu	2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/ Yüksek Okulu	.781	59	<.001**
	Eğitim Fakültesi	.951	267	<.001**
	Fen-Edebiyat Fakültesi	.552	5	<.001*
	Diğer	.919	25	.056
	2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/ Yüksek Okulu	.962	59	.061
Olumsuz	Eğitim Fakültesi	.975	267	<.001**
	Fen-Edebiyat Fakültesi	.939	5	.656
	Diğer	.977	25	.842

Tablo 18’de görüldüğü gibi hem olumlu hem olumsuz toplam puanların mezun olunan öğretim kurumlarına göre normal dağılıma uymadığı saptanmıştır ($p<0.05$). Mezun olunan öğretim kurumuna göre olumlu ve olumsuz faktörlerin toplam puanları, normal dağılıma uymadığından öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşleri arasında fark olup olmadığının analizi “Kruskall-Wallis” testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Faktörlerin Mezun olunan Öğretim Kurumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis Testi

Faktör	Eğitim düzeyi	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Olumlu	2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okulu	59	34	65	62	<0.001**
	Eğitim Fakültesi	267	30	65	55	
	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	58	65	65	
	Diğer	25	39	65	57	
Olumsuz	2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okulu	59	10	50	33	<0.001**
	Eğitim Fakültesi	267	10	50	27	
	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	36	43	38	
	Diğer	25	10	50	30	

**p<0.001

Tablo 19’da görüldüğü üzere hem olumlu hem de olumsuz faktörlerde öğretmenlerin takım algılarında en az bir mezun olunan öğretim kurumunun diğerlerinden farklı olduğu saptanmıştır (p<0.05). Fen-Edebiyat Fakültesi ve 2 yıllık eğitim enstitüsü/2 yıllık eğitim yüksekokulu mezunlarının takım algısının, olumlu faktörlerde ve olumsuz faktörlerde daha güçlü olduğu saptanmıştır. Hem olumlu hem olumsuz faktörler için mezun olunan öğretim kurumlarından hangisi/hangilerinin farklı olduğunun testi için alt grup testleri yapılmış ve “Bonferonni düzeltmesi” uygulanmıştır. Olumlu ve olumsuz faktörler için alt grup ikili karşılaştırma sonuçlarına Tablo 20 ve Tablo 21’de yer verilmiştir.

Tablo 20

Olumlu Faktörlerin Alt Grup İkili Karşılaştırma Sonuçları

Örneklem 1-Örneklem 2	Test İstatistiği	S. Hata	p
Eğitim Fakültesi-Diğer	-10.842	21.415	1.000
Eğitim Fakültesi-2yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okul	60.843	14.729	<0.001**
Eğitim Fakültesi-Fen Edebiyat Fakültesi	-130.782	46.217	0.028*
Diğer-2yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okul	50.001	24.434	0.244
Diğer-Fen Edebiyat Fakültesi	119.940	50.161	0.101
2 yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okulu-Fen Edebiyat Fakültesi	-69.939	47.691	0.855

*p<0.05; **p<0.001

Tablo 20 incelendiğinde olumlu faktörlerde Eğitim Fakültesi-2 yıllık Eğitim Enstitüsü/2 yıllık Eğitim Yüksek Okulu mezunları ile Eğitim Fakültesi-Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının takım algıları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$).

Tablo 21

Olumsuz Faktörlerin Alt Grup İkili Karşılaştırma Sonuçları

Örneklem 1-Örneklem 2	Test İstatistiği	Standart Hata	p
Eğitim Fakültesi-Diğer	-20.481	21.514	1.000
Eğitim Fakültesi-2yıllık Eğitim Enstitüsü/Eğitim Yüksek Okulu	57.406	14.797	0.001*
Eğitim Fakültesi-Fen Edebiyat Fakültesi	-117.401	46.430	0.069
Diğer-2yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okulu	36.925	24.547	0.795
Diğer-Fen Edebiyat Fakültesi	96.920	50.392	0.327
2yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek Okulu-Fen Edebiyat Fakültesi	-59.995	47.911	1.000

* $p<0.05$

Tablo 21’den görüleceği üzere olumsuz faktörlerde ise Eğitim Fakültesi-2 yıllık Eğitim Enstitüsü/2 yıllık Eğitim Yüksek Okulu mezunları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$).

Yaş, Kıdem ve Okuldaki Çalışma Süresine İlişkin Bulgular.

Katılımcıların yaşları ile olumlu ve olumsuz takım algıları arasında ilişki olup olmadığı normal dağılmadığından “Spearman’s Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 22 ve Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 22

Yaş Değişkeni İle Olumlu Faktörler Arasındaki İlişki

			Yaş	Olumlu
Spearman's rho	Yaş	İlişki Katsayısı	1.000	.276
		P	.	.000**
		N	356	356
	Olumlu	İlişki Katsayısı	.276	1.000
		P	.000*	.
		N	356	356

** $p<0.001$

Tablo 22’de görüldüğü üzere olumlu yanıtlar ile yaş değişkeni arasında pozitif yönde zayıf derecede ($r=.28$) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır

($p<0.001$). Yani katılımcıların yaşları arttıkça daha da olumlu cevaplar verdiklerini söylemek mümkündür.

Tablo 23

Yaş Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki

Spearman's rho	Olumsuz	İlişki Katsayısı	Olumsuz	Yaş
			1.000	.221
		<i>P</i>	.	.000**
		<i>N</i>	356	356
	Yaş	İlişki Katsayısı	.221	1.000
		<i>P</i>	.000**	.
		<i>N</i>	356	356

** $p<0.001$

Tablo 23'te katılımcıların yaşları ile olumsuz maddelere verdikleri cevaplar arasında pozitif yönde zayıf derecede ($r=.22$) ilişki saptanmıştır ($p<0.001$). Yaş arttıkça olumsuz maddelere verilen cevapların olumlu yönde olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun analizi için cinsiyete göre yaşların normal dağılıp dağılmadığı “Kolmogorov- Smirnov Testi” ile analiz edilmiş ve Tablo 24’ de sonuçları verilmiştir. Yaşların cinsiyete göre normal dağılıma uymadığı saptanmıştır ($p<0,05$).

Tablo 24

Yaşların cinsiyete göre normal dağılım testi

Kolmogorov-Smirnov Testi				
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	<i>P</i> değeri
Yaş	Kadın	,102	201	<,001**
	Erkek	,112	155	<,001**

** $p<0,001$

Cinsiyete göre yaşlar normal dağılıma uymadığından cinsiyete göre öğretmenlerin yaşları arasında fark olup olmadığının analizi “Mann-Whitney U” testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 25’ de verilmiştir. Sonuçlara göre cinsiyete göre yaş ortancaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0,05$).

Kadınların yaş ortanca değerinin erkeklerin yaş ortanca değerlerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Tablo 25

Yaşların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Yaş	Kadın	201	24	62	40	0,024*
	Erkek	155	23	61	44	

*p<0,05

“Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre yaşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun analizi için eğitim düzeylerine göre yaşların normal dağılıp dağılmadığı “Shapiro-Wilk Testi” ile analiz edilmiş ve Tablo 26’ da sonuçları verilmiştir. Yaşların eğitim düzeylerine göre normal dağılıma uymadığı saptanmıştır (p<0,05).

Tablo 26

Yaşların eğitim düzeylerine göre normal dağılım testi

Eğitim düzeyi		Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	P değeri
Yaş	Önlisans ve lisans	,109	332	<,001**
	Yüksek lisans	,187	24	0,029*

*p<0,05 **p<0,001

Eğitim düzeylerine göre yaşlar normal dağılıma uymadığından eğitim düzeylerine göre öğretmenlerin yaşları arasında fark olup olmadığının analizi “Mann-Whitney U” testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 27’ de verilmiştir. Sonuçlara göre eğitim düzeylerine göre yaş ortancaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanamamıştır (p>0,05). Önlisans-lisans eğitim düzeyi olanların yaş ortancaları ile yüksek lisans eğitim düzeyi olanların yaş ortancalarının birbiriyle hemen hemen aynı olduğu saptanmıştır.

Tablo 27

Yaşların eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması

	Eğitim düzeyi	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Yaş	Önlisans ve lisans	332	23	62	41	0,082
	Yüksek lisans	24	34	52	40	

“Öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarına göre yaşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusunun analizi için mezun oldukları öğretim kurumlarına göre yaşların normal dağılıp dağılmadığı “Shapiro-Wilk Testi” ile analiz edilmiş ve Tablo 28’ de sonuçları verilmiştir. Yaşların mezun oldukları öğretim kurumlarına göre tüm kurumlarda normal dağılıma uymadığı saptanmıştır ($p<0,05$).

Tablo 28

Yaşların mezun oldukları öğretim kurumlarına göre normal dağılım testi

Mezun oldukları öğretim kurumları		Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik değeri	Serbestlik derecesi	P değeri
Yaş	2 yıllık enstitü/2 yıllık meslek yüksek okulu	,860	59	<,001**
	Eğitim Fakültesi	,972	267	<,001**
	Fen-Edebiyat Fakültesi	,755	5	0,050
	Diğer	,966	25	0,569

** $p<0,001$

Mezun oldukları öğretim kurumlarının tümüne göre yaşlar normal dağılıma uymadığından mezun oldukları öğretim kurumlarına göre öğretmenlerin yaşları arasında fark olup olmadığının analizi “Kruskall-Wallis” testi ile yapılmış ve sonuçlar Tablo 29’ da verilmiştir. Sonuçlara göre eğitim düzeylerine göre yaş ortancaları arasında en az bir eğitim düzeyinin yaş ortancalarının diğerlerinden istatistiksel olarak farklı olduğu saptanamamıştır ($p<0,05$). İkili karşılaştırmalar yapıldığında bu farklılığın “eğitim fakültesi mezunu olanların yaşlarının 2 yıllık enstitü/2 yıllık meslek yüksek okulu

mezunu olanların yaşlarından farklı olmasından” ve ayrıca “2 yıllık enstitü/2 yıllık meslek yüksek okulu mezunu olanların yaşları ile Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu olanların yaşları arasındaki farklılıktan” kaynaklandığı saptanmıştır ($p<0,05$).

Tablo 29

Yaşların mezun oldukları öğretim kurumlarına göre karşılaştırılması

	Mezun oldukları öğretim kurumları	N	En düşük	En yüksek	Ortanca	p
Yaş	2 yıllık enstitü/2 yıllık meslek yüksek okulu	332	35	62	52	<,001**
	Eğitim Fakültesi	24	23	61	37	
	Fen-Edebiyat Fakültesi	5	27	44	42	
	Diğer	25	37	60	51	

** $p<0,001$

Katılımcıların olumlu ve olumsuz takım algıları ile kıdem süreleri arasında ilişki olup olmadığı normal dağılmadığından “Spearman’s Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 30 ve Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 30

Kıdem Değişkeni İle Olumlu Faktörler Arasındaki İlişki

			Olumlu	Kıdem
Spearman's rho	Olumlu	İlişki Katsayısı	1.000	.313
		P	.	.000**
		N	356	356
	Kıdem	İlişki Katsayısı	.313	1.000
		P	.000**	.
		N	356	356

** $p<0.001$

Tablo 24 incelendiğinde olumlu yanıtlar ile kıdem süresi arasında pozitif yönde zayıf derecede ($r=.313$) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.001$).

Yani katılımcıların kıdem süreleri arttıkça daha da olumlu yanıtlar verdiklerini söylemek mümkündür.

Tablo 31

Kıdem Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki

Spearman's rho	Olumsuz	İlişki Katsayısı	Olumsuz	Kıdem
			1,000	.240
		<i>P</i>	.	.000**
		<i>N</i>	356	356
	Kıdem	İlişki Katsayısı	.240	1.000
			.000**	.
			356	356

**p<0.001

Tablo 31’de görüldüğü gibi olumsuz yanıtlar ile kıdem süreleri arasında zayıf derece ($r=.24$) pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0.001$). Yani kıdem süresi arttıkça olumsuz sorulara verdikleri yanıtlar daha olumlu hale gelmiştir.

“Katılımcıların olumlu ve olumsuz takım algıları ile okuldaki çalışma süreleri arasında ilişki olup olmadığı normal dağılmadığından “Spearman’s Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 32 ve Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 32

Çalışma Süresi Değişkeni İle Olumlu Faktörler Arasındaki İlişki

Spearman's rho	Çalışma Süresi	İlişki Katsayısı	Çalışma Süresi	Olumlu
			1.000	.246
		<i>P</i>	.	.000**
		<i>N</i>	356	356
	Olumlu	İlişki Katsayısı	.246	1.000
			.000**	.
			356	356

Tablo 32’de görüldüğü üzere olumlu yanıtlar ile çalışma süresi arasında pozitif yönde zayıf derecede istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki ($r=.24$) olduğu saptanmıştır ($p<0.001$). Yani katılımcıların okuldaki çalışma süreleri arttıkça daha olumlu yanıtlar verdikleri söyleyebilir.

Tablo 33

Çalışma Süresi Değişkeni İle Olumsuz Faktörler Arasındaki İlişki

Spearman's rho	Olumsuz	İlişki Katsayısı	Olumsuz	Çalışma Süresi
	Olumsuz	İlişki Katsayısı	1.000	.139
		<i>P</i>	.	.009*
		<i>N</i>	356	356
	Çalışma Süresi	İlişki Katsayısı	.139	1.000
		<i>P</i>	.009*	.
		<i>N</i>	356	356

Tablo 33 değerlendirildiğinde olumsuz yanıtlar ile okulda çalışma süreleri arasında zayıf derece pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=.139$) saptanmıştır ($p<0.05$). Yani okuldaki çalışma süreleri arttıkça olumsuz sorulara verdikleri yanıtlar daha olumlu hale gelmiştir.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar araştırmanın sorularına göre sunulmuştur.

1. Öğretmenler en fazla “Zümre Öğretmenleri Kurulu” takımına üye iken, en az “Web Yayın Komisyonu” takımına üyedirler.
2. Öğretmenlerin çok azı ulusal ya da uluslararası proje ekiplerine üyedirler. Öğretmenlerden bazıları sayıları çok az da olsa “E-Twening” proje ekibi, “Öğretmen ağı”, “Steam”, “Tema Vakfı”, “Kardeş Okul Projesi” ve “Kaymakamlık Projesi” gibi proje ekiplerine üyedirler.
3. Öğretmenler takımlarda en fazla “koordinatör başkan”, ikinci sırada “yaratıcı-yenilikçi” ve üçüncü sırada ise “kaynak araştırmacısı” rollerini kendilerine en uygun görmüşlerdir. “mükemmelliyetçi-işbitirici” rolü ise takımlarda öğretmenlerin en az uygun olduğunu düşündükleri roldür.
4. Öğretmenlerin, takımların okul çalışmalarında okula olumlu etkilerinin “tam” düzeyde, olumsuz etkilerinin ise “orta” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.
5. Öğretmenlerin takımların okula çalışmalarına olumlu etkilerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunmazken, eğitim değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin görüşleri, önlisans ve lisans mezunlarına göre daha olumludur.
6. Takımların okul çalışmalarına olumsuz etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark vardır. Erkek öğretmenler kadınlara göre daha olumsuzdur. Yine eğitim bakımından yüksek lisans mezunları, önlisans ve lisans mezunlarına göre takımların okul çalışmalarını daha olumsuz etkilediğini düşünmektedirler.
7. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algısı görüşleri ile mezun olunan öğretim kurumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin

bulgulara; Fen-Edebiyat Fakültesi ve iki yıllık Eğitim Enstitüsü/iki yıllık Eğitim Yüksekokulu mezunlarının takım algısının, olumlu faktörlerde ve olumsuz faktörlerde daha güçlü olduğu saptanmıştır.

8. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algıları ile yaşları arasında ilişki olup olmadığı incelendiğinde; katılımcıların yaşları arttıkça olumlu faktörlere daha da olumlu cevaplar verdikleri ve olumsuz faktörlere verilen cevapların da olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu ilişki düşük düzeydedir.
9. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algıları ile kıdem süreleri arasında ilişki olup olmadığı incelendiğinde ise; katılımcıların kıdem süreleri arttıkça olumlu faktörlere daha da olumlu yanıtlar verdikleri ve kıdem süresi arttıkça olumsuz faktörlere verdikleri yanıtların daha olumlu hale geldiği saptanmıştır. Ancak bu ilişki düşük düzeydedir.
10. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz takım algıları ile okuldaki çalışma süreleri arasında ilişki olup olmadığı incelendiğinde; katılımcıların okuldaki çalışma süreleri arttıkça olumlu faktörlere daha da olumlu yanıt verdikleri ve okuldaki çalışma süreleri arttıkça olumsuz faktörlere verdikleri yanıtların daha olumlu hale geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu ilişki düşük düzeydedir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına dayanarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına göre uygulayıcılara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Teorik anlamda araştırmada geliştirilen ölçeğin benzer başka çalışmalarda kullanılarak, bu konu alanındaki literatürün derinleştirilmesine katkı sağlamalıdır.
2. Katılımcıların daha fazla takım, ekip ve projelere katılımının yetersiz olduğundan, bu duruma çözüm olarak, başta öğretmenler olmak üzere hiyerarşik olarak bütün yönetici ve politika yapıcıların bu konuda daha geniş kapsamlı programlar oluşturarak yürütmelidir.

3. Katı gelenekçiliğin hakim olmasından dolayı dezavantajlı bir özelliği bulunan “Koordinatör-Başkan” rolü yerine değişime ve gelişime açık bir rol öğretmenlere kazandırılabilirdir.
4. İlkokul öğretmenlerinin takım algılarının olumlu etkilerinin “Tam” düzeyde, olumsuz etkilerinin ise “Orta” düzeyde olduğu sonucuna varılmasına rağmen; okullarda takım çalışmalarına yönelik çabaların artması için ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmeli, öğretmenlerin bu konuda bilinç ve farkındalıklarının artırılması yönünde gayret gösterilmelidir.
5. Erkeklerin olumsuz faktörlerde, takım algısı görüşlerinin kadınlardan daha olumsuz olduğundan, mevcut durumun daha daiyileştirilebilmesi açısından, öncelikle erkek öğretmenlere uygulanacak şekilde takım çalışmalarının önemini bilinçlendirici seminer ve konferanslar gerçekleştirilmelidir.
6. Fen-Edebiyat Fakültesi ve 2 yıllık Eğitim Enstitüsü/2 yıllık eğitim yüksekokulu mezunlarının takım algısının, olumlu faktörlerde ve olumsuz faktörlerde daha güçlü olduğundan, bu farklılığın en aza indirilebilmesi ve öğretmenlerin takım algılarının artışı yönünde faydalar sağlayabilmesi için, takım çalışmaları konusunda hizmet içi eğitim ve seminerlere katılımın artırılmaya çalışılmalıdır.
7. Kıdemli öğretmenler takım çalışmalarının önemi konusunda kısa sunumlar yaparak, mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlere bu konuda tecrübe aktarımında bulunmalıdırlar.
8. Kıdemli öğretmenler ile kıdemsiz öğretmenler arasında ortak projeler hazırlama gibi birtakım çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin bulundukları okullarda daha fazla kalmaları için çeşitli teşvikler geliştirilmelidir.
9. Araştırma sonuçları neticesinde, takım algılarının en yüksek düzeylere çıkarılmasını sağlayabilmek için takım çalışması içinde olan öğretmenlerin teşvik edilerek ödüllendirilmeleri sağlanabilir.
10. Eğitimcilerin takım çalışması bilincini en yüksek seviyelere getirebilmek için okullarda katılımcılığı destekleyen, farklılıklara hoşgörölü yaklaşan bir atmosfer oluşturulmalı, okullarda öğrencilerin öğrenim görmekten, öğretmen ve yöneticilerin de çalışmaktan mutluluk duyacakları bir eğitim ve öğretim ortamı sağlanmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırmanın problemi esas alınarak, hem bölgesel hem de ulusal düzeyde yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin algılarını ortaya çıkarabilecek araştırmalar yapılabilir.
2. Araştırma özel ilköğretim okullarında da yapılarak, resmi ve özel ilköğretim okullarından elde edilen sonuçlar kıyaslanabilir ve aralarındaki takım algısı düzey farklılıkları anlaşılabilir.
3. Araştırmada sadece öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma kapsamı genişletilerek yöneticilerin, velilerin, denetmenlerin ve öğrencilerin de görüşleri alınarak kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
4. Takım çalışmasına yönelik benzer nitelikte başka araştırmalar ortaöğretim kurumlarında da hayata geçirilebilir.
5. Takım çalışmasını olumsuz etkileyen faktörler üzerine bir araştırma yapılabilir.
6. Takım çalışmasının okulun performansını etkilemesi hususu daha detaylı incelenerek, elde edilen sonuçlar ilgili kurumlarla paylaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Adair, J. (1987). *Effective teambuilding. How to make a winning team*. London: Pan.
- Aksu, M. B., Demirtaş, H. ve Atılğan, H. (2005). *Takım Algısı İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*, 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aksu, M. B. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Athanasaw, Y. A. (2003). Team characteristics and team member knowledge, skills, and ability relationships to the effectiveness of cross-functional teams in the public sector. *International Journal of Public Administration*, 26(10–11), 1165–1203.
- Atılğan, H., Demirtaş, H., Bilgin Aksu, M. ve Silman, F. (2010). İlköğretim Okul Yöneticilerine Yönelik Takım Algısı Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(11), 20–44
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). *On the evaluation of structural equation models*. Journal of The Academy of Marketing Science, 16(1), 74-94.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem Yayınları, No: 18, 1995.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (8. Baskı).Ankara: Pegem. A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım
- Balcı, Ali. (2001). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bales, R.F. (1950). A set of categories for the analysis of small group interaction. *American Sociological Review*, 15, 257-263.
- Baron, H. (1996). Strengths and Limitations of Ipsative Measurement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 69, 49-56.

- Baskan, G. A. ve Aydın A. (2000). Eğitim Sisteminde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 51-55.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri, Yönetmel Davranış*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1986). Öğretmenlerin Yönetime Katılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1-2).
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Belbin, R. M. (1993). *Team roles at work*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Belbin, R.M. (1981). *Management teams. Why they succeed or fail*. London: Butterworth-Heinemann:
- Biçer, T. (1997). *Yaşam ve Sporda Doruk Performans* (2. Basım). İstanbul: Mayıs Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegema Akademi.
- Cafoğlu, Z. (1996) *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi* . İstanbul: Avni ve Kültür Vakfı Yayınları.
- Ceylan, S. D. (2006). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Çağlayan, A. (2002). *Eğitimde Yönetim, Yönetimde Kalite*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Çalışkan, K. (2001). *Örgütün Yapısal Boyutları ve Takımın İklimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, C., Akın, B., ve Erol, V. (2001). *Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemi*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Çetin, M. Ö. (1998). *İlköğretim Okullarında Takım Çalışması*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Çetin, S. (2001). *İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Çolakoğlu, Ö. M. ve Büyükekşi, C. (2014). Açımlayıcı Faktör Analiz Sürecini Etkileyen Unsurların Değerlendirilmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2, 58-64
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Denetçilerinin Ders Denetimine İlişkin Davranışları. *Eğitim ve Bilim*. 25(118), 43-48.
- Demirtaş H., ve Güneş. H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Drucker, P. (1995). *Managing in times of great change*. London: Butterworth-Heinemann.
- Duck, J. D. (1993). Managing change: The art of balancing. *Harvard business review*, 71(6), 109-118.
- Dulewicz, V. (1995). A validation of belbin's team roles from 16PF and OPQ using bosses' ratings of competence. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68, 81-99.
- Ensari, H. (1999). *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayınları.
- Ensari, H. (2002). *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi* (3. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E., ve Gündüz, H. (2002). İş Çevresinin Yaratıcılık Üzerindeki Etkileri ve Bir Araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, (5), 65-84.
- Everard K.B., & Morris, G. (1996). *Effective school management*. London: Paul Chapman Publishing.

- Fisher, S.G., Hunter, T.A., & Macrosson, W.D.K. (2000). The Distribution of belbin team roles among UK managers. *Personnel Review*. 29(2), 124-140.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50.
- Furnham, A., Steele, H. ve Pendleton, D. (1993). Psychometric assessment of the belbinteam-role self perception inventory. *Journal of Occipational and Organizational Psychology*. 66, 245-257.
- Goodman, S., Lewis, P., & P.M. Fandth, P. M. (1997). *Management*, Newyork: West Publ.
- Gökbaş, M. (2001). *Eğitimde Takım Çalışması ve Karara Katılma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Gökçe, F. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin takım rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).
- Gökçe, E. (2000). *Takımla Çalışma Teknikleri*. Ankara: Yayınlanmamış Araştırma.
- Gökçegöz, F. (1998). Etkili Takım Çalışması. *Polis Bilimleri Dergisi*. Cilt:2 (7-8).
- Gürer, B. (2002). *Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Hair Jnr, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis: a global perspective*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Helriegel, D., Slocum, J. & Woodman, R. (1998). *Organizational behavior*. Newyork: West Publisher.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1996). *LISREL 8 user's reference guide*. Chicago: Scientific Software.
- Kalayci, Ş. (2006). *Faktör Analizi. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Kaldırım, S. (2003). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Takım İklimine İlişkin Görüşleri* (İstanbul İli Beykoz İlçesi Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Karaca, E. (1994). *Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Alıştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Katzaenbach, J.Smith, R ve Douglas K. (1998). *Takımların Bilgeliği* (N. Muallimoğlu, Çev). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Katzenbach, J.R. & Smith, D. (1993). *The wisdom of teams creating the high-performance organization*. Boston: Harvard School Press.
- Küçük, F. (2008). *Kurumlarda Takım Çalışmasının Yenilik Üzerine Etkileri*. Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, Türkiye.
- Langford, D. & Clearly, B. A. (1999). *Eğitimde Kalite Yönetimi*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Lee, D. R., & Sweeney, P. J. (2001). An assessment of influence tactics used by project managers. *Engineering Management Journal*, 13(2), 16-24.
- Lewis, J.J.(1985). *Excellent Orgazations: How to Develop and Manage Them Using Tory Z*. New York: J.L. Wilkerson Publishing Company
- Malone, D. M. & Mcpherson, J. R. (2004). Community-and hospital-based early intervention team members' attitudes and perceptions of teamwork, *International Journal of Disability, Development and Education*, 51 (1), 99–116.
- Martinussen, M., A.M. Richardsen & Varum, H.W. (2001). Validation of an ipsative personality measure (DISCUS). *Scandinavian Journal of Psychology*. 42, 411-416.
- McCrimmon, M. (1995). Teams without roles: empowering teams for greater creativity. *Journal of Management Development*, 14(6), 35-41.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2001). *Toplam Kalite Yönetimi*. Cilt II, İkinci Kitap- Etkili Takım Çalışması.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Natale, S.M., Sora, S.A. & Kavalipurapu, S.B. (2004). Leadership in teams: managerial responses. *Team performance Management*, 10. 45-52.
- Oswald, L. J. (1995). *Quality Work Teams*. Eugene: Oregon School Study Council.
- Öncü, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Matser Basım.
- Özdamar K. (2004). *Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi Tabloların Oluşturulması* (5. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Partington, D. & Haris, H. (1999). Team role balance and team performance: an empirical study. *The Journal of Management Development*, 18(8), 694-705.
- Partington, D. & Haris, H. (1999). Team role balance and team performance: An empirical study. *The Journal of Management Development*, 18(8), 694-705.
- Penner, D.(1994). *The projech manajer's survival guide*. Richland :Battele Press.
- Riley, J. F. (1999). *Colloborative planning and decision making: Preliminary conclusion from an ongoing case study of elementary school team teaching*. report-research. (ED No: 436514).
- Riley, J. F. (2000). *Collaborative planning and decision making in the elementary school: a qualitative study of contemporary team teaching*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. University of Montevallo. Montevallo. (ED 447 134).
- Robbinson, S. (1997), *Managing today*, Prentice Hall, New York
- Roberts, L. E. (2003). Working together, *Project Management Journal*,34(3), 49-57.
- Staniforth, D. & West, M. (1995). Leading and managing teams. *Team Performance Management An International Journal*, 1(2), 28-33.

- Sümer, E. (2003). *Örgütlerde Takım Çalışması ve Performansa Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Tuna, B. (2003). *Takım Çalışmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yüksel, G. (1998). *Takım Çalışması*. Ankara: Yayınlanmamış Araştırma
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (1999). İşletme Yönetiminde Takım Yaklaşımı ve Avantajları, *Standart Dergisi*, Haziran 53.
- Yüksel, G.(1998). *Takım Çalışması* (Ankara: Yayınlanmamış Araştırma, s. 1)
- Wallace, M. (2002). Modelling distributed leadership and management effectiveness: primary school senior management teams in england and wales. *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (2), 163–186.
- Watkins, B. & Sweet, M.G. (1997). Sailing with Belbin. *Education and Training*, 39(3),105-110.
- Weaver, C. N. (1998). *Toplam Kalite Yönetiminin Dört Aşaması* (T. Birkan-O. Akınhay, Çev). İstanbul: Sistem Yayınları
- Weller, L.D. (1995). Quality teams: problems, causes, solutions. *The TQM Magazine*, 7(3), 45-9.
- Wickens, P. (1995). *The Ascendant Organization*. Basingstoke: Mcmil



EK 1. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16605029/44-E.11328519
Konu : Anket Uygulama İzni

14/06/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğü'nün 11/06/2019 tarih ve 2027 sayılı yazıları.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Yıldırım YILDIRIM, Prof. Dr. İlayet AYDIN sorumluluğunda "İlkokul Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışmasına yönelik hazırlamış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli İl Merkezefendi ve Pamukkale İlçelerinde yer alan İlkokullarda uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2018/2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut OĞUZ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
14/06/2019
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza

Aşlı ile Aynıdır

14.06.2019

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Anket Formları

Sırakapınar Mah. Saltık Cad. No: 76 20100/DENİZLİ
Elektronik Adres : <http://denizli.meb.gov.tr>
e-posta : ab206@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin
Telefon
Belgegeçer

: Sefa GELMİŞ - Şef
(0 258) 234 20 92
(0 258) 265 01 69-Strateji Şb.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://denizli.meb.gov.tr> adresinden 45a6-07a1-3368-be1b-2c2e kodo ile teyit edilebilir.

EK 2. Etik Kurul Onayı

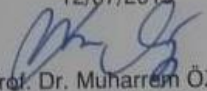
ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 12/07/2019
Toplantı Sayısı : 09
Karar Sayısı : 255

255- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Yıldırım Yıldırım**'ın "Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi ile ilgili 17/06/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Araştırmamanın aydınlatılmış onam formunun uygun biçimde hazırlandığı, görüşme sorularının yansız olduğu ve ayrımcı ifadeler içermediği, yöntemsel tutarlığın bulunduğu, dolayısıyla araştırma tasarımının etik açıdan uygun olduğu görülmekle birlikte; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Yıldırım Yıldırım**'ın "Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi tamamlanmış bir tez çalışması olduğundan Etik Kurul onay belgesi verilememektedir.

ASLININ AYNIDIR
12/07/2019


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 3. Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri Anket Formu

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN TAKIM ROLLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE TAKIMLARIN OKULA ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmen,

Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlerin çalıştıkları okulları, çalışanlarıyla birlikte takım olarak nasıl algıladıklarına ilişkin görüşlerini saptamaktır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve okulunuza ilişkin bilgiler, ikinci bölümde öğretmenlerin üye olduğu takım türleri, üçüncü bölümde öğretmenlerin takımlarda oynadığı roller, dördüncü bölümde ise takımların okul çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Her bölümde yer alan soruların nasıl yanıtlanacağı bölüm başlarında açıklanmıştır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Yanıtlarınızın eksiksiz ve içtenlikle verilmesi araştırma sonuçlarını önemli ölçüde etkileyecektir. Ankete isim yazmayınız. Araştırmaya verdiğiniz destek için teşekkür ederim.

Yıldırım YILDIRIM
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

İletişim: yildiray_79@yahoo.com

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin bazı sorular yer almaktadır. Lütfen her soru için durumunuza uygun seçeneği başındaki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
2. Yaşınız	
3. Eğitim Düzeyiniz	() Ön Lisans ve Lisans () Yüksek lisans () Doktora
4. Öğretmenlikteki Kıdeminiz	 yıl
5. Bulunduğunuz okuldaki çalışma süreniz	 yıl
6. Mezun olduğunuz öğretim kurumu	() Öğretmen okulu/ Öğretmen Lisesi () 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/ 2 Yıllık Eğitim Yüksek Okulu () 3 yıllık Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi () Fen –Edebiyat Fakültesi () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....



BÖLÜM II ÖĞRETMENLERİN ÜYE OLDUĞU TAKIM TÜRLERİ

Aşağıda öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki üye oldukları takım türlerine ilişkin bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz. Daha sonra her ifadenin solunda bulunan parantezlerden sizin için uygun olanına "X" işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız.

1. Okul içinde üye olduğunuz takım/takımlar:	() Eğitsel kol kurulu () Zümre öğretmenleri kurulu () Şube öğretmenleri kurulu () Sınav Komisyonları () İnceleme Komisyonları () Toplam Kalite Yönetimi Komisyonu () Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisi Kurulu () Muayene ve Kabul Komisyonu () Kantin Denetleme Komisyonu () Okul Aile Birliği Denetim Kurulu () Taşınır Sayım Kurulu () Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Kurulu () Yazı inceleme ve Seçme Kurulu () Web Yayın Komisyonu () Tören ve Kutlama Komisyonu () Satın Alma Komisyonu () Diğer (lütfen yazınız):
2. Yer aldığınız ulusal yada uluslararası bir ekip var mı? Ne tür proje ekiplerine üyesiniz?	Lütfen maddeler halinde belirtiniz.



BÖLÜM III ÖĞRETMENLERİN TAKIMLARDA OYNADIĞI ROLLER

Aşağıda öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki takımlarda oynadığı rollere ilişkin bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz. Daha sonra her ifadenin sağında bulunan parantezden size en uygun gördüğünüz sadece 3 özelliği öncelik vererek 1-2-3 şeklinde işaretleyiniz.

1.	Disiplinli, dengeli, kontrollü, kararlı, güvenilir, verimli, pratik ve tutucudur. Değişim yerine geleneklerin daha önemli olduğuna inanır. Amaçlara, planlara ve işlemlere bağlıdır. İşleri sistemli ve etkili olarak planlar.	()
2.	Olgun, güvenilir, kararlı ve dışa dönüktür.	()
3.	Dinamik, kaygılı, dominant, engelleme eğilimlidir. Baskıya karşı koyar, zorlukların üstesinden gelme cesareti vardır; ancak durumu mizahi bir şekilde ele alarak ve düzenleme yeteneği yoktur. Amaçlara ve önceliklere dikkat çekicidir. Grup çalışmalarında ve grup kararlarının oluşturulmasında ve şekillendirilmesinde grup üyelerini etkilemeye çalışır.	()
4.	Yaratıcı, hayal gücü yüksek, dominant, zeki ve içe dönük.	()
5.	Takıma olası yarar sağlayacak dış bağlantıları yaratır ve tartışmaları yönlendirir. Dışa dönük, istikrarlı, sezgisel, iletişimcidir. Fırsatları araştırır	()
6.	Tüm fırsatları görür ve değerlendirir. Takımda daha dengeli kararlar alabilmek için önerileri, fikirleri değerlendirir ve sorunları analiz eder. Ciddi, zeki, kararlı, içedönük, adil, stratejik, sezgisel, kinci, kuşkucudur.	()
7.	Takım üyelerini, yeteneklerini geliştirmeleri için destekler. Üyeler arası iletişimi geliştirir ve takım ruhunu besler. İşbirlikçi, kararlı, ılımlı, geniş bakış açılı, dışadönük ve diplomatik, yapıcı, anlaşmazlığı önleyici ve sakinidir.	()
8.	Titiz, vicdanlı, asabi, adil, zamana dikkat eden, mükemmeliyetçi, kaygılı ve içedönüktür. Takım içinde vazgeçilmezlik duygusu yaratır ve sürdürür.	()



BÖLÜM IV TAKIMLARIN OKUL ÇALIŞMALARINA OLUMLU VE OLUMSUZ ETKİLERİ

Aşağıda öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki takımların, okul çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz. Daha sonra her ifadeye katılma durumunu ilgili parantezlerden sizin için uygun olanına "X" işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu yanıtızsız bırakmayınız.

Görev yaptığım okulda:	Tamamen Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Takım halinde çalışmak, okulun enerjisini artırır.	()	()	()	()	()
2. Takımlarda çalışmak değişme ve gelişmelere daha çabuk uyumsağlanmasını sağlar.	()	()	()	()	()
3. Takım çalışmasında, öğretmenlerin yeteneklerini ve yeni fikirlerini denemesine fırsat verilir.	()	()	()	()	()
4. Takım çalışmalarıyla okulda karşılaşılan problemlere etkili çözümler üretilir.	()	()	()	()	()
5. Takım çalışması okul amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleşmesine katkı sağlar.	()	()	()	()	()
6. Takım halinde çalışmak, bireysel çalışmaya göre daha olumlu sonuçlar verir.	()	()	()	()	()
7. Takım halinde çalışıldığında eğitim hizmetinin etkinliği artar.	()	()	()	()	()
8. Öğretmenler takım halinde daha etkin çalışırlar.	()	()	()	()	()
9. Takımlar öğretmenlerin bireysel gelişimlerine katkı sağlar.	()	()	()	()	()
10. Takım halinde okulun hedeflediği amaçlara daha kolay ulaşılır.	()	()	()	()	()
11. Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin motivasyonunu artırır.	()	()	()	()	()
12. Takım halinde çalışmak, öğretmenlerin yaratıcılığını artırır.	()	()	()	()	()
13. Takımlar, öğretmenlere disiplinli çalışma ortamı sağlar.	()	()	()	()	()
14. Takım halinde çalışmak öğretmenlerin sorumluluk bilincinin gelişimine katkı sağlar.	()	()	()	()	()
15. Takımlar, öğretmenlere uyumlu bir çalışma ortamı sağlar.	()	()	()	()	()
16. Takımlarda karar almak çok uzun zaman alır.	()	()	()	()	()
17. Takım halinde çalışan öğretmenler fikirlerini ifade etmekte zorlanırlar.	()	()	()	()	()
18. Takım içerisinde benzer roller üstlenen üyeler arasında rol çatışması yaşanır.	()	()	()	()	()
19. Takım çalışması, öğretmenlerin fazla rol yüklenmeleri sebebi ile strese neden olur.	()	()	()	()	()
20. Takım çalışması, yoğun işbirliği gerektirdiğinden zaman kaybına neden olur.	()	()	()	()	()
21. Takım halinde yapılan çalışmalarda bazı kişiler işleri diğerlerinin üzerine yıkarlar.	()	()	()	()	()
22. Takım üyeleri arasında ortaya çıkan farklı fikirler, çatışmalara sebep olur.	()	()	()	()	()
23. Takım içinde görevler adil olarak dağıtılmaz.	()	()	()	()	()
24. Birden fazla takımda yer alan öğretmenlerin motivasyonu düşer.	()	()	()	()	()
25. Okul içerisinde kurulan bazı takımlar önemsizdir.	()	()	()	()	()
26. Takımların iş yükü birbirinden farklı olduğu için, insanlar bazı takımlara katılmayı istememektedirler.	()	()	()	()	()

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Denizli İli Sınıf Öğretmenlerinin Takım Rollerine İlişkin Algıları ve Takımların Okula Etkilerine İlişkin Görüşleri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş” (2) “Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar” (3) “Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları” (4) “Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

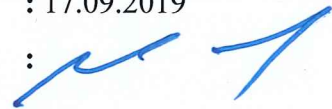
Rapor Tarihi	: 12.07.2019
Gönderim Numarası	: 1151247715
Sayfa Sayısı	: 92
Sözcük Sayısı	: 14332
Karakter Sayısı	: 102048
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 17.09.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirimin ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının %2’yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Yıldray YILDIRIM

Tarih : 17.09.2019

İmza :



ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Yıldıray YILDIRIM

Doğum Yılı : 1979

İletişim Bilgileri : Gerzele mah. 526. sok Karyasu Sitesi

B Blok Daire 10 Merkezefendi/DENİZLİ

0505 8422107

E-posta Adresi : yildiray_79@yahoo.com

Öğrenim Durumu : Lisans

Derece	Bölüm/Program	Lise/Üniversite	Yıl
Lise	Askeri Okul	Kuleli Askeri Lisesi	1993-1997
Lisans	Sistem Mühendisliği	Kara Harp Okulu	1997-2001

İş Deneyimi:

Ünvan	Görev Yeri	Yıl
Hudut Karakol Komutanlığı	Kırklareli	2002-2005
Eğitim Bölük Komutanlığı	Sivas	2005-2007
İç Güvenlik Bölük Komutanlığı	Bitlis/Tatvan	2007-2010
Emniyet ve Muhafız Bölük Komutanlığı	Ankara	2010-2014
Mekanize Piyade Bölük Komutanlığı	Mardin/Midyat	2014-2016
Harekat ve Eğitim Şube Müdürlüğü	Denizli	2016-2019