

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA TAKIM ÇALIŞMASI
(Bolu İli Örneği)

Şinasi TAŞDAN

Ağustos-2007

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA TAKIM ÇALIŞMASI
(Bolu İli Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Şinasi TAŞDAN

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Bolu–2007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Şinasi TAŞDAN'a ait "Ortaöğretim Okullarında Takım Çalışması" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 27/08/2007

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Prof. Dr. Uğur ESER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA TAKIM ÇALIŞMASI

Şinasi TAŞDAN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Ağustos 2007; xvii + 148 Sayfa

Bu araştırmada, ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin takımı çalışmasına ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada evren olarak alınan Bolu ili merkez ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 16 ortaöğretim okulunda görev yapan 73 okul yöneticisinden, 58'ine ve 584 öğretmenin 367'sine ulaşılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Mualla Bilgin AKSU, Demirtaş ve Atılğan (2005) tarafından geliştirilen Likert tipi 5'li derecelendirilmiş "Takım Algısı Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde cinsiyet, katılımcıların görev ünvanı (yönetici-öğretmen), mesleki kıdemi, bulundukları okuldaki görev süreleri, branşları, TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmamaları, takım çalışması hakkında hizmet içi eğitime katılıp katılmamaları hakkında sorular yer almaktadır. İkinci bölüm katılımcıların takım çalışması hakkındaki algıları ile ilgili 30 sorudan oluşmaktadır. Katılımcıların takım çalışması ile ilgili algıları Likert tipi 5'li derecelendirme seçeneğine göre belirlenmiştir: her zaman (5), çoğu zaman (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1).

SPSS programı kullanılarak güvenilirlik, t-testleri ve varyans analizleri yapılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları arasındaki farka bakmak için t-testi uygulanmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler okullarında “çoğu zaman” takım çalışmasının gerçekleştiğini, bir başka ifadeyle okullarında bir takım ruhuyla hareket ettiklerini ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak takım çalışmasına ilişkin olarak yönetici ve öğretmen algıları arasında bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
2. Ortaöğretim okulu yöneticilerinin, cinsiyetleri, branşları, çalışmakta oldukları okullardaki görev süreleri, eğitim durumları, mesleki kıdemleri, takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumları ve görev yaptıkları okul türleri gibi kişisel özelliklerinin takım çalışmasına ilişkin algılama düzeylerinde bir farklılık oluşturmamaktadır.
3. Yaş ve TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumu değişkenlerinin yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir.
4. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin, cinsiyetleri, çalışmakta oldukları okullardaki görev süreleri, eğitim durumları ve takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumları gibi kişisel özelliklerinin takım çalışmasına ilişkin algılama düzeylerinde bir farklılık oluşturmamaktadır.
5. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışmasına yönelik algıları yaş, branş, mesleki kıdem, TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumu ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: TKY, Takım çalışması, Takım algısı.

ABSTRACT**THE TEAM WORK IN THE SECONDARY EDUCATION
SCHOOLS****Şinasi TAŞDAN****Thesis Submitted for the Degree of Master of Arts****Educational Administration and Inspection Program****Supervisor: Ass.Prof. Dr. Nuri AKGÜN****August 2007; xvii + 148 pages**

In this research, it is tried to be defined whether teachers and administrators as an education team or not in regard to some variables.

The study takes as a universe all the administrators and teachers who work for state institutions of secondary education in the central borough of the province of Bolu. It was possible to reach 58 out of 73 school administrators, and 367 out of 584 teachers working in 16 such institutions.

Survey method is used for this research. A five point Likert type “team perception scale” developed by Mualla Bilgin Aksu, Demirtaş and Atılgan (2005) is preferred as data collection instrument. The scale consisted of two parts. In the first part, there were seven questions about gender, participants’ positions in the school (principal or teacher), participants’ length of service, participants’ length of service in their present school, branches, attending a training on TQM and team work. Part two consisted of thirty questions that asked about participants’ perceptions about team work. Participants’ perceptions about team work is determined according to the five-point Likert-type item scale: always (5), generally (4), sometimes (3), rarely (2), never (1).

Statistical analyses including reliability, t-tests and analysis of variance were computed by using SPSS program.

Some findings of the research are as follows:

1. The t-test is applied for looking to the difference between the perceptions belonging to the team work of the secondary education schools' managers and teachers. In their schools, The managers and teachers exposed that they are usually carrying out their team work, with another statement they moved in their schools with team spirit. As a result it exposed that there is no difference between the perceptions concerning to the team work of manager and teacher.
2. In the levels of perception concerning the team work's of the personal characteristic such as secondary education schools' managers ,their sex, their branches, their duty period in the schools where they are working, their education status, their professional seniority, their status of joining or not joining the team working course of inside duty education and the types of schools where the had duty there is no difference existed.
3. It was found that the variables of age and TQM status of joining or not joining the team working course of inside duty education directed to the managers' team work's perceptins in the .05's level caused a significant different.
4. In the levels of perception concerning the team work's of the personal characteristic such as secondary education schools' teachers, their sex, their branches, their duty period in the schools where they are working, their education status, their professional seniority, their status of joining or not joining the team working course of inside duty education and the types of schools where the had duty there is no difference existed.
5. The perceptions directed to the team work's of the secondary education school's teachers, In the level of .05 according to the variables of age, branch, professional seniority, status of joining or not joining the team working course of inside duty education and the types of schools where the had duty was showed a significant difference.

Keywords: TQM, Team working, Team perception.

Eşime ve Kızlarıma

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans programı boyunca bilgisini, emeğini esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. Esergül BALCI BUCAK'a, Prof. Dr. A.Canar ÇETİNKANAT'a, Yrd. Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN'e araştırmanın tüm aşamalarında beni bilgi ve deneyimleriyle destekleyip yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN'e en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca, yüksek lisans eğitimi yapmam için beni teşvik eden, araştırma süresince yardım ve desteğini esirgemeyen arkadaşım Yusuf ŞENUFUK'a şükran borçluyum.

Yüksek Lisans eğitimim süresince çalışmalarımda en fazla ihtiyaç duyduğum desteği ve güveni bana her zaman sağlayan en büyük manevi destekçim olan sevgili eşim Ayşe Hülya TAŞDAN'a teşekkür ederim.

Bu çalışmada anket sorularını içtenlikle yanıtlayarak çalışmanın ortaya çıkmasını sağlayan ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine de sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Şinasi TAŞDAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii

BÖLÜM I.....1

GİRİŞ.....1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Problem Cümlesi 3

1.3. Araştırmanın Amacı.....3

1.4. Araştırmanın Önemi 4

1.5. Araştırmanın Sayıtlıları.....5

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 5

1.7. Tanımlar 5

BÖLÜM II.....7

KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ LİTERATÜR.....7

2.1. Toplam Kalite Yönetimi Tanımı Ve Öğeleri 7

2.1.1. Toplam Kalite Yönetimi Tanımı Ve Önemi 7

2.1.2. Toplam Kalite Yönetiminin Öğeleri.....9

2.1.2.1. Üst Yönetimin Liderliği (Önderliği).....9

2.1.2.2. Müşteri Odaklılık.....11

2.1.2.3. Toplam (Tam) Katılım 12

2.1.2.4. Sürekli Geliştirme Ve İyileştirme 15

2.1.2.5. Amaçlara Göre Yönetim 19

2.1.2.6. Sosyal (Toplumsal) Sorumluluk.....19

2.1.3. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi 20

2.2. Takım Çalışmasının Kavramsal Analizi 24

2.2.1. Takım Ve Takım Çalışması.....	24
2.2.1.1. Takım Kavramı	24
2.2.1.2. Takım Ve Grup Arasındaki Farklılıklar	26
2.2.1.3. Takımların Özellikleri	28
2.2.1.4. Takım Çalışmasının Amacı Ve Önemi	31
2.2.2. Takım Türleri.....	34
2.2.2.1. Problem Çözme Takımları	35
2.2.2.2. Kendi Kendini Yöneten Takımlar.....	37
2.2.2.3. Karşılıklı Fonksiyonel Takımlar.....	40
2.2.2.4. Sanal Takımlar	41
2.2.2.5. Yüksek Performanslı Takımlar.....	42
2.3. Takım Oluşturma Süreci	43
2.3.1. Takım Kurma Öncesi Çalışmalar	45
2.3.1.1. Takım Kurma Hazırlıkları	45
2.3.1.2. Takım Üyelerinin Seçimi	46
2.3.1.3. Takım Üyelerinin Sayısının Tespiti	49
2.3.1.4. Takım Liderinin Seçilmesi	50
2.3.1.5. Takım Amaçlarının Belirlenmesi.....	53
2.3.1.6. Takımın Eğitim Gereksinmesinin Saptanması	54
2.3.1.7. Oluşturulan Takımın Görevleri.....	55
2.3.2. Takımların Kuruluş Aşamaları	55
2.3.2.1. Kuruluş (Forming) Aşaması	57
2.3.2.2. Karışıklık Veya Karmaşa (Storming) Aşaması	57
2.3.2.3. Biçimlenme (Norming) Aşaması	59
2.3.2.4. Başarma (Performing) Aşaması.....	59
2.3.2.5. Takımın Dağılma (Adjourning) Aşaması.....	60
2.4. Takım Çalışmasının Önündeki Engeller.....	60
2.4.1. Örgütsel Engeller	61
2.4.2. Yönetmel Engeller.....	63
2.4.3. Çalışanlardan Kaynaklanan Engeller.....	64
2.5. Takım Çalışmasının Yararları	65
2.6. Takım Çalışmasında Ortaya Çıkan Sorunlar.....	68

2.7. Eğitimde Takım Çalışması.....	70
2.7.1. Okullarda Takım Çalışması.....	71
2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	74
2.8.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	74
2.8.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	80
BÖLÜM III.....	88
YÖNTEM	88
3.1. Araştırmanın Modeli.....	88
3.2. Evren ve Örneklem	88
3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı	90
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	92
3.5. Verilerin Çözümlemesi	93
BÖLÜM IV.....	95
BULGULAR VE YORUM.....	95
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	95
4.1.1. Yöneticilerin Kişisel Bilgileri	95
4.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	99
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	102
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	102
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	105
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:	114
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:	114
BÖLÜM V.....	121
SONUÇLAR ve TARTIŞMA	121
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	121
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	121
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	122
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	123

BÖLÜM VI	126
ÖNERİLER	126
6.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	126
6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	126
 KAYNAKÇA	127
EKLER	136
EK 1	137
EK 2	140
EK 3	140
EK 4	140
 ÖZGEÇMİŞ	148

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Takım ve Grup Kavramlarının Karşılaştırılması	27
Tablo 2: Araştırma Evrenini Oluşturan Yönetici Ve Öğretmenlerin Dağılımları	89
Tablo 3: Araştırma Evrenindeki Okullar Ve Bu Okullardaki Yönetici Dağılımları	89
Tablo 4: Araştırma Evrenindeki Okullar Ve Bu Okullardaki Öğretmen Dağılımları	90
Tablo 5: Verilerin Değerlendirilmesi ve Değerlendirmede Esas Alınan Aritmetik Ortalama Aralıkları	92
Tablo 6: Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları	95
Tablo 7: Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	95
Tablo 8: Yöneticilerin Branşlarına Göre Dağılımları	96
Tablo 9: Yöneticilerin Bulundukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları	96
Tablo 10: Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	97
Tablo 11: Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	97
Tablo 12: Yöneticilerin TKY İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları	97
Tablo 13: Yöneticilerin Takım Çalışması İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları	98
Tablo 14: Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları	98
Tablo 15: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları	99
Tablo 16: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları	99
Tablo 17: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları	99
Tablo 18: Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları	100
Tablo 19: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	100
Tablo 20: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	101
Tablo 21: Öğretmenlerin TKY İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları	101
Tablo 22: Öğretmenlerin Takım Çalışması İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları	101
Tablo 23: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları	102

Tablo 24: Ortaöğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Yönelik Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar	103
Tablo 25: Yönetici ve Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t-Testi Sonucu.....	105
Tablo 26: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	106
Tablo 27: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu	107
Tablo 28: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Branş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	108
Tablo 29: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Bulundukları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	109
Tablo 30: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	110
Tablo 31: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	110
Tablo 32: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının TKY ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu	111
Tablo 33: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Takım Çalışması ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu	112
Tablo 34: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yöneticilik Yaptıkları Okul Türü Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	113

Tablo 35: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	114
Tablo 36: Farklı Cinsiyetlerdeki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu.....	115
Tablo 37: Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu	115
Tablo 38: Görev Süresi Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	116
Tablo 39: Eğitim Durumu Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	117
Tablo 40: Mesleki Kıdemi Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu.....	117
Tablo 41: TKY Hizmet içi Eğitimi Alan ve Almayan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu.....	118
Tablo 42: TÇ Hizmet İçi Eğitimi Alan ve Almayan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu.....	118
Tablo 43: Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu	119
Tablo 44: Farklı Yaş Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	142
Tablo 45: Farklı Cinsiyet Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	142
Tablo 46: Farklı Branş Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	142
Tablo 47: Farklı Görev Süresi Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	142
Tablo 48: Farklı Eğitim Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	143
Tablo 49: Farklı Kıdem Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	143
Tablo 50: TKY Kursuna Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	143

Tablo 51: Takım Çalışması Kursuna Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	143
Tablo 52: Farklı Okul Türü Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	144
Tablo 53: Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sheffe Testi Sonuçları.....	145
Tablo 54: Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları.....	145
Tablo 55: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları.....	146
Tablo 56: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları.....	147

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Sürekli Gelişme Döngüsü.....	18
Şekil 2: Takım Oluşturma Süreci.....	44
Şekil 3: Takımların Kuruluş Aşamaları.....	56

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili olarak kullanılacak kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Her örgüt somut bir gereksinimden ya da gereksinimlerden doğar. Örgüt mal, hizmet ya da bilgi üretir. Bireysel ya da toplumsal gereksinimleri gidermek amacı taşırlar. Eğitim kurumları ise daha çok hizmet ve bilgi üretmek için vardır. Her örgütün amacı olduğu gibi örgütü oluşturan bireylerin de bir amacı vardır. Örgütün ve bireyin (üyelerinin) amaçları birbiriyle ne kadar örtüşürse örgütsel etkililik ve bireysel doyum o oranda artabilir (Karaaslan, http://www.kupas.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=325).

Son yıllarda yönetim kurumlarının yeniden yapılandırma sürecinde üzerinde durduğu konular, örgütsel davranış, insan ilişkileri, örgüt iklimi, örgütsel yenileşme gibi konulardır. Buna paralel olarak Japonya’da geliştirilen bir yönetim biçimi, Japonya gibi gelişmiş ülkeleri öne çıkarmayı başarmıştır. Bu yönetim biçimi “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)” dir. TKY’de temel koşul, mevcut durumu kabul etmeyip sürekli olarak örgütü daha ileriye götürmektir (Ergün, 1999: 150).

TKY uzun vadede, hizmetten veya üründen yararlananların memnuniyetini, personelin tatmin olmasını, kendi personeli ve toplumu için faydalar elde etmeyi amaçlayan, kalite üzerine yoğunlaşmış ve tüm personelin katılımına dayanan bir yönetim modelidir.

Bir örgüt, bir kişinin yalnız başına yapabileceğinden çok iş olduğunda, bu işleri yapmak için bir araya gelen kişilerden oluşur. Amaçları ortak, işleri birbirine

bağımlı olan bu kişiler bir takım oluştururlar. Takım sözcüğü, küme sözcüğünün anlamından da öte, ortaklaştıkları amaçları işbirliği içinde, en üst düzeyde bir etkililikle gerçekleştirmek için bir araya gelen insanları tanımlamak için kullanılmaktadır (Karaaslan, http://www.kupas.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=325).

Örgütün bir biriminde çalışan üyenin örgütsel bir sorunu çözmek için, tüm yeterliklerini kullanmayı üstlenerek takıma katılması aynı anda onun yönetime katılması demektir (Karaaslan, http://www.kupas.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=325).

Bütün işgören ve öğrencilerin aktif olarak katıldığı, sürekli iyileştirme faaliyetleriyle artan müşteri memnuniyetinin tanımlandığı bir kültürün oluşabilmesi için, TKY'ye ulaştıran takım çalışmasının eğitim kurumlarımızda uygulanması gereklidir (Gökbaş, 2001: 4).

Takım çalışmasının bütün personeli içine alacak şekilde başlatılması; yardımcı ve yönetici personel arasındaki problemleri ortadan kaldırıp, daha iyi bir yönetim ortamının kurulmasını sağlayacaktır. Problem çözme ve karar sistemlerinin okuldaki bütün seviyelerde takım çalışması ile uygulanması, okulların başarısı için önemli adımlar olacaktır (Cafoğlu, 1996: 66).

TKY, herkesi bir takımın üyesi olarak görür ve takım oluşumunu ve takım çalışmasını kolaylaştırıcı düzenlemelere olanak tanır. Sorunlara uygun çözüm arayışı, takım çalışması ortamında gerçekleştirilir. Sonuçta, takım çalışmaları ve toplantılar kişisel gelişmenin, öğrenmenin, iletişimin, yaratıcı fikirler üretmenin ve katılımcılığın en etkili aracı haline gelir.

Açıkalın'a göre (1998: 108) okullardaki grup yapıları da oluşum yönünden diğer örgütlerdekinden farklı değildir. Her an binlerce iletiyi almak durumunda olan insanın var olan değerlerini korumak, bozulan ya da boşalan kültür gözeneklerini bir

yolla yeniden düzenleyip dengesini sağlamak için çok yönlü, çeşitli gruplarla iletişim kurması gerekmektedir.

Unutmamak gerekir ki, TKY'nin amacına ulaşması için bütün üyelerin okulu öğrenme örgütü olarak görmesi gerekir. Eğitim kurumlarındaki bütün personelin birbirini tanıma ve kendilerini sürekli olarak geliştirme istekleri önem taşır. Eğer bu mümkün değilse, sürekli gelişmeden bahsedilemez.

Takım çalışması okulların etkililiğini arttırdığından, özellikle gelişmiş ülkelerin okullarında giderek yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmış, yönetici ve öğretmenlerin ilgi odağı haline gelmiştir. Ülkemiz okullarında da gerektiği gibi uygulandığında yararlı olacağına inanılan takım çalışmasına ilişkin yönetici ve öğretmen algılarının belirlenmesi; TKY uygulamalarının ortaöğretim okullarında ne derece gerçekleştiğinin ve uygulamacıların kendilerini ne derece takım olarak gördüklerinin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algılarını belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan;
 - a) Yöneticilerin,
 - b) Öğretmenlerin
 takım çalışmasına ilişkin algıları nelerdir?

2. Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Ortaöğretim okulu yöneticilerinin takım çalışmasına ilişkin algıları ile

- a) Yaş,
- b) Cinsiyet,
- c) Branş,
- d) Bulundukları okuldaki görev süresi,
- e) Eğitim durumu,
- f) Mesleki kıdem,
- g) TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama,
- h) Takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama,
- i) Okul türü,

değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları ile

- a) Yaş,
- b) Cinsiyet,
- c) Branş,
- d) Bulundukları okuldaki görev süresi,
- e) Eğitim durumu,
- f) Mesleki kıdem,
- g) TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama,
- h) Takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama,
- i) Okul türü,

değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin bir takım halinde çalışmaları, eğitim ve öğretimin kalitesini etkilemektedir (Çetin, 1998: 4). Bu nedenle bu araştırmadan elde edilen sonuçlar takım çalışmasına ilişkin, okul yöneticilerine, öğretmenlere, üst düzey yöneticilerine ve diğer ilgililere farklı bir bakış açısı kazandırabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eğitimciler, yöneticiler ve öğretmenler; eğitim seminerleri, konferanslar, çeşitli iletişim araçları aracılığıyla; okullarda çalışanların bir takım oluşturmaları halinde eğitim ve öğretim kalitesini etkileyeceği konusunda bilgilendirilip bilinçlendirilebilir.

Ayrıca araştırma bu konuda yapılacak yeni ve daha geniş araştırmalara yol göstermek ve katkıda bulunmak açısından önem taşımaktadır.

1.5. Araştırmanın Sayıtlıları

1. Ortaöğretim okullarındaki takım çalışmasına ilişkin uygulamalar, ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak betimlenebilir.
2. Araştırmanın veri toplama aracında yer alan sorulara verilen yanıtlar, yönetici ve öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2006–2007 öğretim yılı Bolu İli Merkez İlçedeki 16 ortaöğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Mualla Bilgin Aksu, Demirtaş ve Atılğan (2005) tarafından geliştirilen Takım Algısı Ölçeği (TAÖ)’ndeki soru maddeleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen: Araştırma kapsamındaki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir.

Okul yöneticisi (yönetici): Ortaöğretim okulu müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Takım: Takım, ortak bir amaca ve ortak performans hedeflerine kilitlenmiş ve kendilerine sorumlu oldukları şey konusunda ortak bir yaklaşım belirleyen, birbirlerini tamamlayan özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu küçük gruptur (Straub, 2002: 9).

Takım Çalışması: Takım halinde çalışan kişiler, gerçekleştirecekleri amaçları benimsiyorlar, işbirliği içinde etkinliklerini gerçekleştirme çabalarına eşlik ediyorlarsa, bu takım çalışmasıdır (Başaran, 1982: 118).

Toplam Kalite Yönetimi: Peşkircioğlu'na göre, bir kuruluştaki üretilen mal ve hizmetlerin, işletme süreçlerinin ve personelin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yolu ile en düşük toplam maliyet düzeyinde önceden belirlenmiş olan müşteri gereksinimlerinin ve beklentilerinin tüm çalışanların katılımı ve kendilerinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmeleri yolu ile karşılanarak, örgüt performansının iyileştirilmesi stratejisidir (Gürer, 2002: 17).

Kısaltmalar

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

TÇ: Takım çalışması

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TAÖ: Takım Algısı Ölçeği

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde; toplam kalite yönetimi tanımı ve öğeleri, takım çalışmasının kavramsal analizi, takım oluşturma süreci, takım çalışmasının önündeki engeller, takım çalışmasının yaraları, takımlarda ortaya çıkan sorunlar, eğitimde takım çalışması ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Toplam Kalite Yönetimi Tanımı Ve Öğeleri

2.1.1. Toplam Kalite Yönetimi Tanımı ve Önemi

Peker (1993a: 51)'e göre, “Toplam Kalite Yönetimi bir kalite kavramı değildir; bunun çok ötesinde bir yönetim yaklaşımı, bir düşünce ve yaşam tarzıdır”.

İlk öncüleri, Shewhart, Deming, Juran ve Feigenbaum olan bu yaklaşım Amerika’da doğmuş fakat orada önceleri pek ilgi ve kabul görmemiştir (Özdemir, 1995: 379). 1970’lerde mal ve hizmet üretiminde “kalite”yi hedefleyen “Toplam Kalite Yönetimi” başta Japonya’da sonra ABD ve Avrupa ülkelerinde uygulanmaya başlanmıştır (Peker, 1993b: 197-215).

Klâsik Yönetim yaklaşımının amacı belirli bir standardı oluşturmak ve bu standart üzerinden üretimi gerçekleştirmek ve denetim altına almaktır. Toplam Kalite Yönetimi ise, hiçbir standardı kabul etmeyen ve sürekli geliştirmeyi, iyileştirmeyi amaçlayan, doğru üretimi ilk defasında yapmayı ve bunu her defasında tekrarlamayı hedefleyen, örgütün bir bütün olarak etkinliğini ve gerekli esnekliğe ulaşmasını sağlayıp kaliteyi arttırarak rekabet gücünü geliştirmeyi hedefleyen çağdaş bir yönetim biçimidir (Peker, 1993a: 49-50).

Burnham, Toplam Kalite Yönetimini ilk defa ve her zaman doğru yapma, müşterilerin doyumu ve sürekli gelişme temeline dayandırır. Müşterilerin

memnuniyet seviyeleri yükseltilirken maliyetlerin düşürülmesi, üretim kalitesinin artırılması hedeflenmektedir (Özdemir, 1995: 380).

Toplam Kalite Yönetimi, hizmet ve ürünün üretildiği süreci geliştirmek için takım kullanımı anlamına gelir. Buna göre kaliteyi geliştirmede en büyük değişim, üründen çok süreç üzerinde odaklaşacaktır. Etkili takımların oluşturulması, oluşturulan takımların eğitimi ve geliştirilmesi, süreçleri tanıma, sürekli geliştirme arzusu yaratma ve etkinliklerini ölçme yolunu sağlayan Toplam Kalite Yönetimi aynı zamanda müşteri üzerinde yoğunlaşmayı gerektirir (Aksu, 1995:).

Kalite yönetim sistemiyle, tasarım aşamasından başlayarak sürecin tüm aşamalarında örgütsel ve teknik yöntemlerle sistematik ve plânlı bir yapı amaçlanmaktadır. Kalite, bu işle ilgili uzmanların görevi olmaktan çıkarak tüm çalışanların ortak hedefi ve sorumluluğundadır. Sadece süreçteki yapılan hataları ayıklamak yerine, doğrudan hatanın kaynağına yönelmek ve onu ortadan kaldırmak, kalitenin her aşamada oluşmasına güvence sağlamak, hedefler arasındadır (Peker, 1993a: 48).

Gerçekten bir sistemin bozuk çıktısını sonradan düzeltmeye kalkmak ekonomik ve rasyonel olmadığı gibi örgütsel açıdan da çok önemli değildir. Hatayı ilk anda fark edip önlemini almak gerekir. Bu, alt sistemlerin çalışmasını da aksatmayacak bir durum yaratacaktır. Bunun için yönetimin bireysel ve doğal grup davranışlarını önemsemesi ve bu ilişkileri geliştirmek için yarattığı ortamda pek çok aksaklıkların önüne geçilebileceği vurgulanabilir. Yeter ki örgütün bütün üyeleri bir takım ruhu oluşturup ortak kültürün gelişmesine katkıda bulunma isteğinde olsun. Unutulmaması gereken, örgütün gelişimi için her kademedeki çalışanların fikirleri vardır ve örgütü geliştirmeye de isteklidirler. Fakat çalışanlar önceki deneyimlerinden ya da dinlenmeme riskinden dolayı fikirlerini paylaşmak istemeyebilirler. Bu yüzden yönetici, yaratıcılığı ve katılımı bastırmamalıdır. Aksine katılım için ortam ve olanaklar yaratmalıdır (Aydın, 1992: 84).

2.1.2. Toplam Kalite Yönetiminin Öğeleri

TKY, kalite geliştirmeye dayalı kurumsal bir yapının geliştirilmesi ve mevcut kalite araçlarının geliştirilmesine yönelik kalite öğeleri kümesidir. Bu açıdan TKY öğeleri organizasyondaki yönetim uygulamalarıyla tamamen bütünleşmelidir. Aksi halde TKY uygulamalarından başarı beklemek imkansızlaşacaktır. Sonuç olarak TKY'nin dayandığı öğeler (ilkeler) birbirini bütünleştirici bir özelliğe sahip olmalıdır.(Saraç, 2000: 49)

Literatürde yukarıda özelliğini belirttiğimiz bu öğeler, TKY'nin ilkeleri, unsurları ve temelleri şeklinde tanımlanmaktadır. Bu çalışmada TKY'nin öğeleri olarak isimlendirdiğimiz kavramlar; üst yönetimin liderliği (önderliği), müşteri odaklılık, toplam (tam) katılım, sürekli gelişme ve iyileştirme, amaçlara göre yönetim ve sosyal (toplumsal) sorumluluk şeklinde incelenecektir.

2.1.2.1. Üst Yönetimin Liderliği (Önderliği)

Liderlik, belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir (Koçel, 2001: 465). Liderin, bugüne ve yarına ait bir vizyonu, topluma vereceği ve toplum tarafından da paylaşılabilecek bir ürünü, bir mesajı vardır. Lider izleyenleri için ortak bir payda oluşturan ve bir kimlik yaratabilendir (Erten, 1999: 16).

TKY'de liderlik üst yönetimden başlar. Üst yönetim bilindiği gibi bir işletmede veya organizasyonda kaynakları yönlendiren kişi veya kişilerdir. Lider, ilk olarak ulaşılması hedeflenen amaçları belirler ve bu amaçlara ulaşabilmek için çalışanları yönlendirir.

Liderlik; vizyon, planlar, motivasyon ve gelişmelerin incelenmesi şeklinde varolan bir süreçtir. Lider olmadan bir organizasyonun uygulanacak yöntemlerle istenildiği gibi ilerlemesi düşünülemez. Bu nedenle liderliği bir organizasyonun

faaliyetlerinin sürdürülmesinde temel bir fonksiyon şeklinde düşünebiliriz (Bozkurt, 1998: 33).

Her işletme karşılıklı etkileşimde bulunduğu bir çevrede yaşar. Bunu bir sistem olarak düşündüğümüzde her işletme bu sistemde çeşitli teknolojik, sosyal ve davranışsal kuvvetlerin tesiri altındadır. Çevre genellikle belirsizdir ve sürekli değişir. Bu noktada liderler işletmenin içinde yer aldığı sistemi çok iyi tanımalı TKY'nin vazgeçilmez ögesi olan insan unsurunu buna göre yönlendirmelidir.

Bu dönüşüm sürecinde liderler, kurumlarını başarıya ulaştırabilmek ve bu başarıyı sürekli hale getirebilmek için ilk aşama olarak TKY'nin felsefesini benimsemeli ve çalışanlarını bu yolda yönlendirmelidirler. Amaç, toplam kaliteyi derinlemesine anlayarak, özümsemek, tüm yönleri ile uygulamak ve çağın dönüşümünü yakalamaktır (Esendal, 1998: 129-130).

Çağımız, rekabetin ulusal sınırların dışına taşıdığı evrensel bir boyut kazandığı bir dönemdedir. Bu rekabet ortamında müşteri beklentileri ve pazar koşulları da sürekli değişim göstermektedir. Bu ortamda TKY uygulamalarının başarı ile uygulanması değişimi etkin olarak gözetebilme özelliğine bağlıdır (Ertopuz ve Telek, 1999: 93). Bu koşullarda bir işletmenin sağlam temellerde ayakta kalması, amaçları etkili ve verimli bir biçimde sonuca götüren, çalışanlarıyla işbirliği ve koordinasyon sağlayan, çatışmaları ortadan kaldıran, iletişimi güçlendiren, çalışanlarına neyi, nasıl ve niçin yapmaları gerektiğini aşıl原因, örgüt kültürünü çalışanlarına benimseten, onları motive eden, tutum, alışkanlık, ilişki temellerinde onlara örnek olan ve çalışanların sorunlarını çözebilen liderlerle mümkün olacaktır.

Tüm bu liderlik vasıfları yanında TKY'nin bir demokrasi süreci olduğu unutulmamalıdır. TKY'nin başarısı açısından organizasyonda yer alan her birey fikrini özgürce söyleyebilmeli, herkes yönetime ve kararlara katılabilmelidir. Çalışanların önerileri dinlenmeli, onlara değer verilmeli ve ödüllendirilmeleri gerekmektedir. Üst yönetimin liderlik anlayışı aynı zamanda işi daha iyi nasıl yapabilirimin araştırılması olmalıdır (Saraç, 2000: 50).

2.1.2.2. Müşteri Odaklılık

Müşteri odaklılıktan kasıt iç ve dış müşteri tatmininin sağlanmasıdır. Müşteri tatmini ise, müşteri memnuniyetindeki artış, şikayetlerin azalması ve müşterilerin kaybedilmemesi olarak tanımlanabilmektedir. TKY’de işletmeler müşterinin kalite ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanır. Başka bir deyişle “kalite müşterinin söylediğidir” (Halis, 2000: 129).

Bu anlamda TKY’yi, müşterilerin şu anda olduğu kadar gelecekteki beklenti ve ihtiyaçlarını tespit edip, bunları karşılayarak aşmayı ve mutlak müşteri memnuniyetini hedef alan bir yönetim felsefesi ve iş yapma biçimi olarak tanımlamak mümkündür.

Klasik yönetim anlayışı incelendiğinde işletmelerin üst yönetimin görüşleri doğrultusunda tepeden aşağıya doğru inen hiyerarşik bir yapı içinde yönetildiği görülmektedir. Buradaki amaç üstlerin memnun edilmesine yöneliktir. Oysa TKY ile birlikte amaç, müşterilerin talepleri doğrultusunda işletmenin yönlendirilmesine dönüşmüştür. Yeni yaklaşımda müşteri beklentileri karşılanarak müşteri memnuniyetinin sağlanmasına çalışılmaktadır. Bu da işletmelerin müşteri odaklı hale gelmelerini zorlamaktadır.

TKY, herkesin bir müşteri olduğu ve müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin zamanında karşılanması gerektiği anlayışını benimsemektedir (Saraç, 2000: 50). Konunun başında belirtildiği gibi TKY’de iki farklı müşteri tanımlanmıştır. Bunlardan ilki “iç müşteriler” ikincisi ise “dış müşterilerdir”.

İç müşterilerden kasıt organizasyonda çalışanlardır. Çalışanların tatmini üretim veya hizmet kalitesinin sürekliliğini sağlamak açısından oldukça önem taşır. Bu sayede faaliyetlerin örgüt içinde etkinleştirilmesi sağlanabilir. Çünkü çalışanlar, kendilerinden önceki sürecin çıktılarını girdileri olarak kullanır. Bu nedenle işletmede çalışanların tümü birbirinin müşterisidir. Dış müşteriler ise belirli bir

markayı tercih eden, sunulan ürün ya da hizmetten en fazla faydayı sağlamak isteyen kişilerdir.

Müşteri odaklı olmak sürekli olarak müşteri ile birlikte yaşamak ve kendini müşteri yerine koymak demektir. Müşteri odaklılığı müşteri gereksinimlerinin anlaşılması ve bu gereksinimleri karşılayacak ürün ya da hizmetlerin sunulması için amaçlanan süreçtir (Bozkurt, 1998: 33)

Bilindiği gibi günümüz rekabet koşulları müşteri ihtiyaçlarının en iyi şekilde gerçekleştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle işletmeler müşteriye odaklanmalıdırlar. Burada önemli olan ise müşterinin bugünkü ihtiyaçlarını bilmek değil, gelecekteki ihtiyaçlarını tahmin edip buna göre faaliyetleri düzenlemektir.

Sonuç olarak işletmeler, günümüz rekabet koşullarında “ne yaparsak satılır” anlayışını terk etmeli ve “satılabileni yapmalıyız” anlayışını benimsemelidir (Saran ve Göçerler, 1998: 235).

2.1.2.3. Toplam (Tam) Katılım

Toplam ya da tam katılımdan kasıt literatürde sık rastladığımız “yönetime katılma” dır. Nakip ve Vural (2001: 2) bu kavramı “karar verme ve uygulama yetkisini belli ölçüde uygulayıcılara da tanıyarak, genişletme işlemi” şeklinde tanımlar.

Günümüz işletmelerinde yönetime katılma oldukça önem kazanmış olmakla birlikte giderek profesyonel, eğitilmiş ve uzman olma zorunluluğu bu olgunun işletmelerde uygulanması gerekliliğini artırmıştır. İşletmelerde tam olarak uygulanan “yönetime katılma” olgusu çalışanların kabiliyetlerinden tam olarak yararlanılması, motivasyonlarının sağlanması ve eğitilmelerinde bir araç olması açısından önemlidir.

TKY uygulayan işletmeler tüm çalışanların yönetime toplam katılımlarını sağlamaya çalışırlar. Katılımcılık tüm çalışanların işlerini daha iyi yapabilmesi, müşteri tatmini ve sürekli iyileştirme, bu faaliyetler için haberleşme, iletişim, eğitim, motivasyon ve karar alma gücünün paylaşımı ile sağlanabilir (Peşkircioğlu, 1995: 33).

Katılımcılığın olmadığı bir yönetim anlayışında çalışanlar daima kendilerinden isteneni yapmaya çalışmakta, işin daha iyi yapılması açısından herhangi bir enerji harcanmamaktadır. Oysa katılımcılık sayesinde insan kaynaklarının tüm beceri ve yeteneklerinden yararlanılacağından, organizasyonun iç bölümlerinin uyumlu bir şekilde çalışması sağlanacaktır. Sadece birkaç kişinin yeteneğine bağlı olan ve toplam katılımcının olmadığı bir organizasyon katılımcılık sonunda elde edilecek sinerjiden yoksun kalacaktır (Bozkurt, 1994: 14-15).

TKY sürecindeki sürekli iyileşme, sorunları anlama ve çözme, ekip oluşturma, amaç belirleme, amaçlara göre yönetim gibi işletme görevleri yalnızca tüm çalışanların katılımı ile gerçekleştirilebilir. Bu yaklaşıma göre aşağıdan yukarıya doğru akışın sağlandığı bir organizasyon yapısı kurulmalıdır. Üst yönetimin görevi organizasyon içinde katılma isteğini oluşturmak ve güçlenmesini sağlamaktır (Halis, 2000: 111). Çalışanlar işletmenin amaçlarına uygun olarak geliştirilmeli ve katılımları sağlanarak işletmenin amaçları gerçekleştirilmelidir.

TKY'nin demokrasi olduğu unutulmamalıdır. Bu demokratik ortamda herkesin düşüncesini özgürce söyleyebilmesi sağlanmalı ve herkes yönetime ve kararlara bir şekilde katılabilmelidir. Çalışanların sunduğu öneriler dinlenmeli, bu görüşlerine değer verilmelidir.

Katılma, çalışanın üretim potansiyelini uyaracak ve işte tatminini oluşturacak en önemli özendiricidir. Dolayısıyla, çalışanın katılımının sağlanması onu diğer işletme faaliyetleri için güdüleyecek aynı zamanda işletme içindeki son kararların iyileştirilmesine katkıda bulunmasını sağlayacaktır (Sapanca, 1993: 61-62).

TKY’de katılımın sağlanmasında önemli olan iki unsurdan biri yukarıda da belirttiğimiz gibi tepe (üst) yönetimin desteğidir. İkinci önemli unsur ise takım çalışması ve ruhunun işletme içinde oluşturulmasıdır.

TKY’de geleneksel organizasyonların savunduğu bireysel başarı için motive eden anlayış yerine tüm çalışanların bir takımın üyesi olarak görülmesi ve problemlerin takım çalışması sonucu çözülmesi savunulur (Saran ve Göçerler, 1998: 237). Bu tip uygulamalar, farklı işletme birimlerinin birlikte karar almalarını sağlayarak ortak sorumluluk paylaşımını beraberinde getirecektir.

Bu faaliyetler yapılırken önemli olan diğer bir kavram da etkili iletişimdir. Etkili bir işbirliği sağlanması, yapıcı ilişkiler kurulması ve faaliyetlerin sistematik olarak yürütülmesi için üst yönetim gerekli çabayı göstermelidir.

Tüm bu değerlendirmelerden sonra yönetime katılma ya da tam (toplam) katılımın uygulanması halinde işletmeye sağlayacağı faydaları şu şekilde sıralamak mümkündür (Sucu, 2000: 178);

- Çalışanların çıkarlarıyla örgütün çıkarlarının ortak olduğunun ortaya çıkması ve çalışanların örgütlenme bütünleşmeleri,
- Çalışanların, örgüte yabancılaşmasını önlemek, iş doyumlarını artırmak
- Çalışanların güdülenmesini sağlamak
- Çalışanların işten ayrılmaları engellemek
- Yönetimin aldığı kararların çalışanlar tarafından benimsenmesi ve uygulanması
- Verimlilik ve üretkenliği artırmak
- Çalışanları eğitmek, yetiştirmek ve geliştirmek.

2.1.2.4. Sürekli Geliştirme ve İyileştirme

Temel amaçlarından birisi iç ve dış müşteri memnuniyetini artırmak olan TKY'nin temelinde işletmenin kendisini sürekli geliştirmesi yatar. Kalitenin ve verimliliğin artırılmasında üretim ve hizmet sisteminin sürekli geliştirilmesi gerekmektedir.

İşletme sadece eğitilmiş insanlara ihtiyaç duymaz. Önemli olan işletme içerisinde kişilerin eğitimle kendilerini geliştirebilmelidir.

Literatürde sürekli geliştirme veya sürekli iyileştirme olarak geçen Japoncada “kaizen” olarak ifade edilen bu anlayış TKY'nin temel felsefesini oluşturmaktadır.

Japoncada “kai” kelimesi değişim, “zen” kelimesi ise iyi anlamına gelmektedir. Kelimenin tam olarak Türkçe karşılığı “daha iyi”dir. Başka bir ifadeyle, daha iyiye ulaşma ve sürekli gelişme isteği anlamındadır.

Kaizen, Japon halkının yaşam tarzına yerleşmiş bir felsefedir. Bu, onlar için bir yaşam biçimi olmakla beraber, çalışma hayatlarının önemli bir felsefesidir. Bu yaklaşımın savunduğu görüş şöyledir (Saraç, 2000: 51): “Eğer sistem ve elemanlar kaliteli ise, üretilen mal ve hizmet de kaliteli olacaktır.”

Globalleşme, uluslar arası rekabet, insan hakları, bilgi toplumu, hızlı teknolojik ilerlemeler gibi kavramlar günümüz dünyasının köklü sayılan değişiklik ve değişimleri arasında yer almaktadır. Bunlar gibi değişiklik ve gelişmeler örgütleri sürekli yenileşme veya diri olma zorunluluğuna itmektedir. Şirketlerin çevreye uymaları, ayakta kalabilmeleri, rekabet edebilmeleri için yapılarını sürekli canlı tutmaları gerekmektedir (Peker, 1995: 52-53). Bu şekilde TKY, yönetimin her aşamasında ve düzeyinde, birlikte, bir anda, bütünlük içinde, yenilik, değişim ve iyileştirmelerin sürekliliğine dayanarak arzu edilen başarıların elde edilmesini sağlayabilecektir (Marşap, 1993: 139).

Kaizen, sürece yönelik, küçük adımlı, insana dayanan ve bilgiyi paylaşan sürekli iyiyi aramaya yönelik bir çabadır. Sorunu çözme aşamasında, farklı uzmanlık alanlarından oluşturulan Kaizen ekipleri, sorunlara kısa sürede çözüm bulmak yerine sorunu kökünden halletmek amacı taşır. Kaizen’de amaç, geçici önlemlerle günlük sorunları ortadan kaldırmak değil, kalıcı çözümlerle geleceği kurtarmaktır (Ulukanoğlu, <http://www.cember.net/forums/showarticle/25754>). Süreçlerin (proses) aralıksız geliştirilmesine dayanan Kaizen, geleneksel batılı yönetimin “sonuçlara önem verme” düşüncesi yerine, “süreçlere önem verme” düşüncesini esas almıştır. Bu şekilde bir yaklaşım süreç ve sonuç, amaç ve araçlar, hedefler ve ölçüler arasında önyargısız olarak bir değerlendirme sağlayarak, yönetimdeki aksaklık ve sorumlulukların bir bütün olarak görülmesini sağlayacaktır (Saran ve Göçerler, 1998: 238).

Deming, toplam kalite yönetiminin uygulanması için ortaya koyduğu on dört ilkenin beşincisinde “üretim ve hizmetlerle ilgili sürekli olarak eksiklikler aranmalı ve iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır” demektedir. Halis (2000: 180), müşteri ihtiyaçlarının ürün geliştirme sürecinde analiz edilerek müşteri geri bildirimlerinin mal ve hizmetin sürekli geliştirilmesi için kullanılması gerekliliğinden bahsetmiştir. Ayrıca üst yönetim mal ve hizmetleri geliştirmek için “benchmarking” (kıyaslama-hedef belirleme) sürecine başvurarak rakiplerini de değerlendirebilir.

TKY uygulamalarında çalışanların sürekli geliştirilmesi ve iyileştirilmesi kalitede sürekli olarak mükemmellik aramak demektir. Böylelikle ulaşılan tüm hedefler planlı bir şekilde analiz edilebilir.

TKY kişilerin işlerini verimli bir şekilde yapabilecekleri koşulları belirleyerek çalışanların işletme için başarıya ulaşmalarını sağlamak için çalışır. Eğer bir işletmenin çalışanlarına verdiği önemin derecesi artarsa işgücü verimi, işin kalitesi ve çalışanların işletmeye bağlılığı da artacaktır (Taş, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/tas.htm>).

Kaizen uygulamaları yukarıda da belirtildiği gibi tüm çalışanların katılımını gerektiren bir uygulamadır. Ancak işletme de uygulanması bir takım şartlara bağlıdır. Bu şartların gerçekleştirilmesi halinde Kaizen uygulamaları sonucunu gösterecektir. Bu şartlar şöyle sıralanabilir (Ulukanoğlu, <http://www.cember.net/forums/showarticle/25754>);

1. Mevcut durumu yetersiz bulmak: Bir sistem kusursuz denebilecek bir şekilde dahi çalışıyor olsa da mutlaka geliştirilebilecek bir yönü vardır. Örneğin, teknolojik gelişmeler, bilim ve müşteri beklentileri verimlilik ölçütünü her gün biraz daha ileriye götürmektedir.
2. İnsan faktörünü geliştirmek: İnsan, bir işletmenin en değerli kaynağıdır. Alışlagelmiş yönetim biçimlerinde bu kaynak oldukça yetersiz kullanılmaktadır. Halbuki tüm çalışanlar bir işletmenin geliştirme etkinliklerinin vazgeçilmez bir üyesi olmalıdır.
3. Problem çözme tekniklerini yaygın bir şekilde kullanmak: Sorunların en uç sebebe kadar izlenmesi ve temeldeki sorunun bir daha ortaya çıkmaması için kökten çözülmesi gerekmektedir.

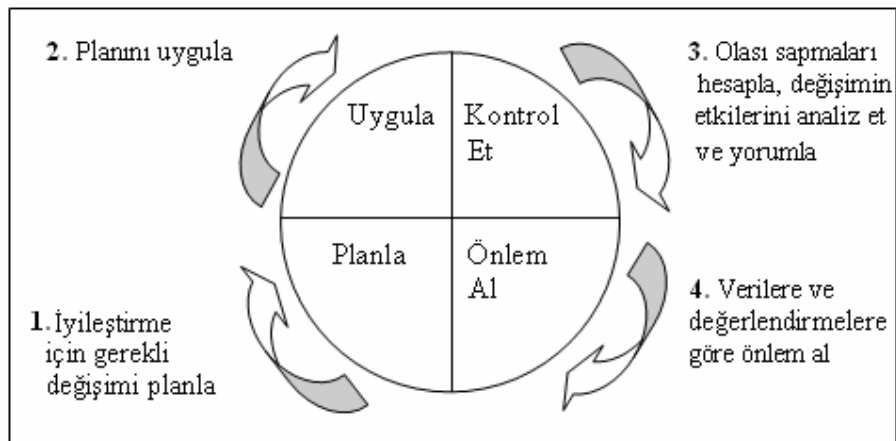
Bu şartlar uygulandığında gerçekleşecek olan Kaizen ya da sürekli geliştirme-iyileştirme, işletmeye şu yararları sağlayacaktır (Gökşen ve Tozkoparan, 1997: 334);

- İşletmedeki her birimin (departman, bölüm) aynı hedef doğrultusunda çalışması sağlanır.
- İşletme faaliyetlerinde bir canlılık oluşur.
- Çalışanların bilgi ve beceri düzeyleri yükselir, motivasyonları artar.
- Temel rekabet unsurlarının daha hızlı bir gelişme göstermesi sağlanır.
- Birbirleriyle etkileşim halinde olan bölümler ortak sorunlarını en kısa yoldan, kalıcı bir şekilde çözerler.
- Böylelikle her bölüm, üzerine düşen işi daha etkin ve verimli bir şekilde yerine getirecektir.

Sürekli gelişme yukarıda da belirtildiği gibi TKY'nin temel felsefesini oluşturmaktadır. Sürekli gelişme döngüsü ise bu felsefenin uygulanış şeklini ortaya koymaktadır.

Kavrakoğlu (1996: 62), bu tekniğin ilk defa W.A.Shewhart tarafından ortaya konduğunu ve çevrimin doğru biçimde özümzenerek Deming tarafından 1950'lerde Japon'lara aktarıldığını belirtmiştir. Literatürde PUKO çevrimi olarak da adlandırılan bu yöntem Planlama-Uygulama-Kontrol-Önlem olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. Bu tekniğin işleyişi Şekil 1'deki gibidir.

Şekil 1: Sürekli Gelişme Döngüsü



Kaynak: AKTAN, Coşkun Can; Organizasyonel Performansta Atılım İçin Yeni Bir Yönetim Tekniği: Benchmarking, Mercek Dergisi, Temmuz 1998, Yıl:3, Sayı:11, s.33

Sürekli gelişme döngüsünün ilk aşaması planlama aşamasıdır. Planlamanın amacı "kalitenin geliştirilmesi"ne yöneliktir. Böylelikle döngünün diğer aşamaları açısından başarısızlığa neden olabilecek eksik ya da hatalı planların yapılması önlenmiş olacaktır.

İkinci aşamada, birinci aşamada geliştirilen plan, örgüt çapında uygulamaya konulur. Üçüncü aşamada uygulama sonuçları kontrol edilir. Böylelikle planın uygulamaya konmadan önceki durumu ile uygulama sonrasındaki durumu

karşılaştırılabilir. Son aşamada ise, gerekli değerlendirmeler sonunda karşılaşılan sorunların çözüm yolları saptanarak, döngünün ilk aşamasına geçiş sağlanır.

2.1.2.5. Amaçlara Göre Yönetim

Sürekli gelişme ögesinden yola çıkıldığında yapılan tüm çalışmaların amacının müşteri memnuniyetini artırmak olduğu görülmektedir. Bunun için memnuniyet düzeyi sürekli ölçülerek izlenmeli ve elde edilen sonuçlar, sürekli iyileştirme sağlanacak şekilde geri beslemeye tabi tutulmalıdır. Bu açılardan TKY felsefesi “Amaçlara Göre Yönetim” anlayışına dayanır.

Sucu (2000: 229), amaçlara göre yönetimi, amaçların belirlenmesi ve planlama sürecinde kullanılan tekniklerden biri olarak tanımlar. Bu teknik kullanılarak amaçlar belirlenir, amaçlara ulaştıracak yollar saptanır, bu süreçte kullanılacak araçlar ve yöntemler karşılaştırılır, bunları kimin nasıl kullanacağı belirlenir, uygulama süreci incelenerek nelerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği değerlendirilir.

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi amaçlara göre yönetim TKY’nin hem bir felsefesi hem de önemli bir ögesidir.

2.1.2.6. Sosyal (Toplumsal) Sorumluluk

TKY ister kâr amacı güden, isterse gütmeyen organizasyonlarda uygulandığında doğrudan ya da dolaylı olarak toplumsal alanda yer alan çeşitli birimlerin fayda fonksiyonlarının yükselmesine katkı sağlayacaktır. Bu birimler çıkar grupları olarak isimlendirebileceğimiz üretim faktörleri sahipleridir. Ancak işletmelerin sadece çıkar gruplarına karşı sorumluluğu yoktur. Bir diğer grup da mal ve hizmetleri kullanarak fayda maksimizasyonu sağlayan müşterilerdir (Saraç, 2000: 55).

Sosyal sorumluluk, işletmenin ekonomik faaliyetlerinin, onunla ilgili tarafların hiçbirinin menfaatine zarar verilmeden yürütülmesi şeklinde tanımlanır. Buradaki taraflar, hissedar, çalışan, müşteri vs. dir.

TKY anlayışında temel olarak işletmeler, müşterilerine karşı sorumludurlar. Müşterilere karşı sorumlu olma müşteri odaklık ögesi ile de yakından ilgilidir. Bu sorumluluk müşteri beklentilerindeki değişmelerin yakından takip edilip, üretilen ürün ve hizmet kalitesi ile müşteri beklentilerini karşılamak olmalıdır (Saraç, 2000: 55). Ürün veya hizmeti kullanacak kişiye verilecek garanti ya da satış sonrası hizmet kapsamına giren her şey işletmenin sorumlulukları arasında yer almaktadır. Öte yandan dış müşterilere (tüketiciler) gösterilen sorumluluk bilinci iç müşterilere (çalışanlar) de gösterilmelidir. Aynı zamanda çalışanlar da organizasyon ve amaçlarına karşı sorumlu olmalıdırlar.

Günümüz sanayileşen toplumlarında, kentleşme, çevre ve bölgesel kalkınma sorunlarının ortaya çıkması, sağlıklı yaşama alanını daraltarak insanları mutsuzlaştırmıştır. İşletmeler, sosyal sorumluluğa dayalı faaliyetlerinde insanın mutluluğunu sağlamalıdırlar (Sucu, 2000: 79).

2.1.3. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden ayıran eğitimin kendine özgünlüğüdür. Eğitimin amacının niteliği, eğitim ile diğer sosyal kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışma ve iş birliğini öngörmektedir. Bu işlevsel bir zorunluluktur ve eğitim yönetimine özgünlük kazandırmaktadır (Aydın, 1992: 169-170).

Toplam Kalite Yönetiminin eğitim örgütlerinde başarılı olabilmesi için yeniliğe açık olan, bunları hemen uygulamaya geçirebilecek isteğe sahip, bilgi ve kişiliği gelişmiş ve kendisini çevresiyle bütünleştiren eğitim liderlerine ihtiyaç vardır. Bütün örgütlerde yöneticiler bulunmakta ve örgütler bunlar tarafından yönetilmektedir. İşte, özellikle yoğun rekabet ortamının yaşandığı dünyamızda,

örgütleri birbirinden ayıran ve başarılarını sürekli devam ettiren ve örgütlerin liderliğini yapan sıradan kişilere değil, çok iyi yöneticilere ihtiyaç vardır.

Bütün örgütlerde olduğu gibi kalite örgütlerinde de lider olmadan yeni bir sistemi uygulamaya geçirmek zordur. Özellikle bu, eğitim örgütleri için daha da önemlidir. Grup üzerindeki etkileme gücü dikkate alındığında, eğitim örgütlerinin, karşılaşılan çeşitli engelleri ortadan kaldırmak, öğretmenleri, öğrencileri ve personeli güdülemek ve ortak vizyon belirlemek için mutlaka iyi yetişmiş, güçlü eğitimsel lidere ihtiyacı vardır.

Katılımcı yönetim anlayışını savunan Bozkurt (1994: 26)'a göre, kuruluştaki çalışan herkesin yönetime katkıda bulunabileceği bir şeyler vardır. Sistemde mevcut potansiyel katkılardan azami ölçüde yararlanılmalıdır. Bu “katılımcı yönetim” kavramıdır. Buna göre, işgücünün tüm düzeylerinde sorumluluk, yetki ve ödüllendirme dağıtılır. Böylece daha az yönetici ile daha yüksek kalite ve verimliliğe ulaşılabileceği vurgulanmaktadır.

Kuşkusuz örgütsel ortamda işgörenler etkin rollerde bulunmaktadır. Bunların daha fazla çaba göstermelerini sağlamak, verimi artırmak ve kaliteyi tutturmak öncelikle örgüt yönetiminin yaklaşımına bağlıdır. Bunun için yönetim işgörenlerin özellikle kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Bu durum işgörene güvenildiğini gösterirken onun psikolojik bir doyum sağlamasına da yardımcı olacaktır. Toplam Kalite Yönetimi üyelerin istem ve önerilerinin dikkate alınması ve katılımcılığın özendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bugün kalitenin kuruluştaki herkesi ilgilendirip etkilemesi ve tüm örgüte uyarlanması, yani kalitenin kendiliğinden olmayacağı, yönetilmesi gerektiği kabul edilmiştir. Kaliteden beklenen ekonomik olarak rasyonellik sağlamasıdır. Toplam Kalite modelinin temelinde hataları ayıklamak yerine hata yapmama yaklaşımı vardır. Her yönüyle düşünülmüş, kapsamlı, titiz doğru bir plânlama çalışması ile sonradan oluşabilecek hataların çok büyük bir bölümü ortadan kaldırılabilir (Peker, 1993b: 200-202).

Bu yüzden Toplam Kalite Yönetimi bütün süreçlerde öncelikle içten gelen öz denetimi gerekli gören, sorunların yerinde ve anında, diğer süreçleri etkilemeden çözümlenmesi gerektiğini vurgulayan çağcıl bir kuramdır.

Toplam Kalite Yönetimi düşüncesinin ülkemizde mal üreten örgütleri oldukça etkilediği görülmektedir. Okullar fabrika değildir ama bu, okullarda verimlilik ve etkililik üzerinde durulmayacağı anlamına gelmemelidir. Bu açıdan bu tür uygulamaları eğitim örgüt ve yönetimleri de kabullenmek ve uygulamak zorundadır.

Sanayi toplumu gelişen teknolojik yenilik yanında bireylerin bilgi ve beceri düzeyini yükseltmeye giderek daha büyük gereksinme duymaktadır. Bu yüzden ülkeler arası rekabette eğitim stratejik önem kazanmaktadır (Peker, 1994: 64).

Bu açıdan gelişmiş ülkeler düzeyine çıkmayı hedefleyen gelişmekte olan ülkelerin eğitim seviyelerini yükseltebilmeleri için öncelikle eğitim yönetimlerinin nitelik ve kalitesini yükseltme yoluna gitmeleri daha rasyonel olabilir.

Barbaros (1985: 227)'a göre, eğitim yönetiminde kalitenin artırılması, yönetimin daha etkin ve verimli hale getirilmesi, tüm dünya ülkelerinde, üzerinde durulan bir konu hatta bir dava haline gelmiştir.

Toplam Kalite adı verilen felsefe ve bunun eğitimde uygulanması eğitimcilerin aktarıcıdan çok yönlendirici kılavuz, yargılayıcıdan çok destekleyici sınıf içinde soyutlanmış çalışmalardan çok öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, aileler, iş yerleri ve tüm çalışanları toplumla birlikte bir bütün olarak görmelerine yardım etmektedir (Özdemir, 1995: 386).

Başar'a göre okul yönetimin kalitesi sınıfa yansır. Okul yönetiminin kalitesine göre olanakların üretimi, dağıtımı, düzeni ve kullanımı değişir. Sınıf yönetiminin uygunluğu okul yönetiminin düzeyine göre bir durum alır (Başar, 1994: 27).

İyi mal veya hizmet üretmek başarılı bir örgüt yaratmaz, başarılı bir örgüt ve örgüt yönetimi iyi ürünler yaratır. Bu açıdan örgütlere uzun vadeli başarıyı, ürettiği mal veya hizmetler değil, o ürünleri yaratan süreçler kazandırır diyebiliriz.

Sistemi iyi çalıştıran ve bunun doğal sonucu olarak da kaliteli ürün elde eden yönetim iyi bir yönetimdir diyebiliriz. Yönetimin iyi olması sistemin iyi olmasını sağlayacak ve bu durumda insanların yaşam kalitesini geliştirecektir.

Açıkça görülebileceği gibi anılan bulgular, okullarda uygulanması benimsenen modelin işlerlik kazanabilmesi öncelikle nitelikli ve kaliteli bir yönetimin önem ve zorunluluğunu vurgulamaktadır. Okul yönetimi açısından, öğrenci en önemli unsur ve sistemin odak noktasıdır. Bu önem ve özellik göz önüne alınarak önceden sorunlar ve öğrencilerin zayıf ve güçlü yönleri belirlenirse, çözüm için uygulanacak yaklaşımlar, çaba ve gayretlerden sonuç almak daha olanaklı olabilir. Ancak bu öncelikle öğrencilerin aktif katılımının yanında genel, meslekî ve alan bilgileri ile donatılmış, nitelikli, iyi bir okul ve sınıf yönetimi ile olanaklı olabilir.

Bir kurumda kaliteyi yakalayabilmek için kurumda çalışan herkesin kaliteyi düşünmesi gerekmektedir. Başarıya götüren şey herkesçe bilinmelidir. Kalite, ürünün üretiminden sonra kontrolüne dayanmamalıdır. Bir şey üretildikten sonra onda birtakım eksiklikler bulmanız örgütsel açıdan çok önemli değildir. Önemli olan bir şeyi üretirken hatasız üretmektir. Örgütte bir takım ruhu oluşturulmalıdır. Tüm üyeler, bireysel ve birlikte bu ortak kültürün oluşmasına katkı sağlamalıdır.

Toplam Kalite Yönetimi müşteri ve takım ruhu içerisinde sürekli örgütsel gelişme ruhuna dayanır. Yeni örgüt ve yönetim anlayışına göre örgütler başarısız olmaktan değil, yeni bir şeyi deneyememekten korkmalıdırlar.

Gerçekten günümüz dünyası hızlı bir değişim yaşamaktadır. Geçmişte başarıyla uygulanmış yönetim kuram ve yöntemleri bugün aynı başarı ile uygulanamamaktadır. Çağ değişmiştir. Toplum ve bireyin beklenti, anlatış, tutum ve davranışları değişmiştir. Bu değişikliğe paralel olarak örgüt ve yönetimle ilgili yeni

bilgi ve yaklaşımlar meydana çıkmıştır. Üzerinde durulan bulgulara vurgulandığı gibi Toplam Kalite Yönetimi açısından eğitim sisteminin en önemli görevi çağın gereksinme duyduğu nitelik ve yeterlilikte üretken insanlar yetiştirmektir. Bu yüzden okulların kaliteli eğitim yönetimine ve bunu sağlayabilecek nitelikli yöneticilere gereksinmesi vardır. Bunu sağlayabilmek için de Bursalıoğlu (2000: 31)'nın belirttiği gibi, “çağdaş yönetim işlek bir kuram istemektedir”. Toplam Kalite Yönetimine ilişkin veriler eğitim örgütlerinde bu durumu gerçekleştirebilecek ipuçları sağlayabilecektir.

2.2. Takım Çalışmasının Kavramsal Analizi

TKY'nin örgütlerde ne kadar önemli olduğu gayet açıktır. Ancak TKY'den tam verim alınabilmesi ve bu engellerin ortadan kalkması için TKY araçlarının doğru bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Bu unsurlardan en önemlisi de takım çalışmasıdır. Dolayısıyla bu unsurun detaylarıyla incelenmesi faydalı olacaktır.

2.2.1. Takım Ve Takım Çalışması

1990'lı yılların başından itibaren ekonomik ve sosyal çevrenin uğradığı değişim işletmelerin yapısında ve yönetim stratejilerinde de önemli değişikliklere yol açmıştır. Bu gelişmeler sonucunda işletmelerde takım kavramı da hızla yaygınlaşmış ve yönetim tarafından desteklenmesi kaçınılmaz bir uygulama olarak ortaya çıkmıştır.

2.2.1.1. Takım Kavramı

Takım, ortak bir amaca ve ortak performans hedeflerine kilitlenmiş ve kendilerine sorumlu oldukları şey konusunda ortak bir yaklaşım belirleyen, birbirlerini tamamlayan özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu küçük gruptur (Straub, 2002: 9).

Takım, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için bir araya gelmiş, birbirine bağımlı ve birlikte hareket eden, iki veya daha fazla kişinin oluşturduğu topluluktur

(Eren, 1998: 371). Bir başka tanıma göre ise takım, farklı uzmanlık alanlarından gelerek becerilerinin birleştirilmesi ile bir görevi yerine getirmek üzere bir araya gelen insanlar grubudur (Donnollen, 1998: 20).

Tüm bu tanımlara dayanarak takımların ortak noktalarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Kendiroğlu, 2000: 7):

- Bir takım oluşturmak için en az iki veya daha fazla kişi gerekmektedir.
- Takım üyeleri önceden belirlenmiş bir hedefi gerçekleştirmek ya da belirli bir amaca ulaşmak için bir araya gelmektedirler.
- Takım üyelerinden her biri birbirinden farklı yetenek ve becerilere sahiptirler ve bunu amaçlarını gerçekleştirmek yolunda bütünleyici bir şekilde kullanmaktadırlar.
- Takım içerisinde paylaşılan liderlik rolü hakimdir.
- Takım üyeleri karar alma aşamasında söz sahibidirler. Takım üyeleri arasında karşılıklı güven ortamı hakimdir.
- Takım üyeleri birbirlerine karşı sorumludurlar.
- Takım üyeleri arasında kolektif iş yapabilme ve kolektif performansın ölçümü hakimdir.

Yukarıda sıralanan ortak noktalar takım çalışmasının neden önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Takım çalışmasının öneminin anlaşılmasıyla birlikte, bireysel çalışma yöntemlerinin, verimliliği tartışılır hale gelmiştir. Artan rekabetle mücadele eden çok sayıda işletme, takım çalışmasının verimliliği artırdığını, maliyetleri düşürdüğünü ve çalışanların motivasyonunu artırarak örgütlere daha bağlı hale getirdiğini görmektedirler. Bu bağlamda örgütler daha rekabetçi ve etkili olmak istiyorlarsa, çalışanların yeteneklerinden daha fazla yararlanabilmek için yeniden yapılanmalı ve takımlara yönelmelidirler.

2.2.1.2. Takım ve Grup Arasındaki Farklılıklar

Takım ve grup sözcükleri kimi zaman birbirlerinin yerine kullanılmasına rağmen aynı dinamikleri taşımazlar. Takımlar gruplardan farklıdır. Bir açıklamaya göre grup; en az iki kişiden oluşan, aralarında düzenli bir etkileşim kuran ve ortak bir amacı paylaşan insanlardan meydana gelmektedir (Rees, 1999; aktaran: Gökbaş, 2001).

Grup, ortak normları paylaşan, genellikle aralarında farklı rollere sahip, ortak iş amaçları doğrultusunda birbirleri ile iletişim içinde bulunan bireyler topluluğudur. Bir diğer tanıma göre ise grup, birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunan, psikolojik olarak birbirlerinin varlığından haberdar olan ve kendisini bir grup olarak algılayan küçük veya büyük birey topluluklarıdır (Şimşek ve diğerleri, 1998: 117).

Bu tanımlardan da görüleceği üzere takım ve grup arasında benzerliklerin olmasına rağmen bazı noktalarda farklılıkların olduğu da bir gerçektir. Takımlar kolektif bir sorumluluk gerektirir. Fakat gruplarda kolektif bir çalışmaya gereksinim yoktur.

Gruplarda amaç, bireyin çalıştığı yerde bireysel açıdan başarılı olmasını sağlamaktır. Ortak bir çaba ile pozitif bir sinerji yaratılarak grubun genel performansını artırmak söz konusu değildir. Grubun amacı örgütün amacı ile aynıdır ve çoğunlukla katı ve atanmış bir liderlik gerektirmektedir. Takımlar ise hem bireysel hem de takım hedeflerine odaklıdır ve paylaşılmış liderlik kullanılmaktadırlar. Takım çalışması, üyelerinin ve örgütün ortaklaşa memnuniyetini sağlama yolunda tartışma ve karar verme sürecidir (Kurt, 2001: 19).

Takım ve grup terimlerinin farklı anlamlar içerdiği görüşüne sahip olan kuramcılara göre, takım grup halindeki kişilerdir ancak sadece bir grup insanı bir araya getirmekle takım oluşturulamamaktadır. Takım kavramı üyeler tarafından paylaşılan misyon, ortak sorumluluk ve amacı ifade etmektedir. Takımlarda olduğu gibi gruplarda da bir amacın varlığından söz edilmektedir. Ancak gruplarda ortak bir

amacın varlığı zorunluluk değildir. Farklı bireysel amaçları olan kişiler içinde bulundukları grup sayesinde bilgi paylaşımı yoluyla amaçlarına ulaşabilmektedirler (Erdoğan, 1994: 20).

Ortak amacın varlığı takım üyelerinin bu amaç doğrultusunda yüksek bağlılık göstermesini sağlar. Gruplarda ise amaçların sonuçlarına yönelik bağlılık daha az görülmektedir. Takım ve grup üyelerinin başlılıklarında görülen bu farklılık takımların gruplara göre daha fazla üretken olmasına neden olmaktadır.

Takımlarda gruplara göre daha başarılı sonuçlar alınmasının bir başka nedeni de takımların daha esnek bir yapıya sahip olmasıdır. Takımların yeni çalışmalarla ilgili toplanması ve konu üzerine odaklanması daha hızlı bir şekilde gerçekleşir (Katzenbach ve Smith, 1998: 22). Takım çalışmaları sırasında üyeler beceri ve yeteneklerini birleştirerek pozitif sinerji yaratırlar ve bu yolla ortak sonuca ulaşırlar. Gruplarda ise pozitif sinerji yaratmak gibi bir endişe yoktur. Grup çalışması sonucunda ortaya çıkan performans tek tek bireylerin katkılarının toplamıdır.

Aşağıdaki tablo takım ve grup farklılıklarını özetlemektedir (Katzenbach ve Smith, 1993: 111):

Tablo 1: Takım ve Grup Kavramlarının Karşılaştırılması

Grup		Takım
Bilgi Paylaşımı	Amaç	Kolektif Performans
Etkisiz veya Negatif	Sinerji	Pozitif
Bireysel	Sorumluluk	Bireysel ve Karşılıklı
Gelişigüzel ve Değişken	Yetenek	Tamamlayıcı
Bireysel	Liderlik	Paylaşılan
Bireysel	Sonuç	Kolektif
Tartışma, Karar verme ve İşin Bireylere Dağıtılması	Çalışma Tarzı	Tartışma, Paylaşma ve İş Üzerinde Karara Varma
İş Üzerindeki Etkinin Değerlendirilmesi ile Ölçülür	Başarı	Kolektif Olarak Gerçekleşen Çalışmanın Değerlenmesi ile Ölçülür

Kaynak: J.R., Katzenbach ve D.K., Smith, The Discipline of Teams, Harvard Business Review, (March- April) 1993, p.111.

Tabloda görüleceği üzere; amaçlar bakımından, takımlar kolektif bir performans göstererek amaçlara ulaşmaya çalışırken, gruplar sadece bilgi paylaşımı yolu ile birbirlerine destek olmaktadır. Takımlarda, takımın amacı ön plana çıkarken, gruplarda ise bireysel amaç ön plandadır. Takımların en önemli üstünlükleri sinerji kavramı ile vurgulanabilmektedir. Takımlarda kolektif bir performans olduğu için sinerji yaratılmakta ve toplam çıktı artmaktadır. Gruplarda sinerjiden söz edemezken, bazen negatif sinerji bile ortaya çıkabilmektedir. Sorumluluk açısından ele alındığında, takımlarda bireysel sorumlulukla birlikte, karşılıklı sorumlulukta önemli olurken, gruplarda sadece bireysel sorumluluktan söz edilmektedir. Yetenekler açısından karşılaştıracak olursak, takımlarda her üye yeteneği ile diğer üyeyi tamamlayıcı özellik taşımakta, yani takıma dahil olmak için yetenek etkili olmakta iken, gruplarda yetenekler gelişigüzel ve değişken olabilmektedir. Liderliğe bakış açısı ise takımlarda, paylaşılan bir liderlik, gruplarda ise bireysel bir liderlik anlayışı söz konusu olmaktadır. Takımlarda sonuçlar kolektif bir çalışmanın ürünü iken, gruplarda bireysel çalışmanın ürünü olmaktadır. Çalışma tarzları ise takımlarda ortak bir karar ve bunun ortaklaşa uygulanması söz konusu iken, gruplarda ise tam tersi gerçekleşmektedir. Başarı, takımlarda kolektif çalışmanın sonucu olarak takıma atfedilirken, gruplarda, bireysel bir çalışmanın sonucunda paylaşılabilen bir değer olmamaktadır.

Takım ve grup kavramlarının farkları ile ilgili olarak sonuçta denilebilir ki bütün takımlar gruptur ancak sadece resmi gruplar takım olabilir (İslamoğlu, 1998: 15). Takımlar ve iş grupları arasındaki bu farklılıklar, günümüz örgüt yapılarının takım çalışması bazlı kurulmasının nedenini açıklamakta belirleyici olmaktadır.

2.2.1.3. Takımların Özellikleri

Takımların etkili olabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunun için takım kesin olarak şu özelliklere sahip olursa etkin olur demek yanlış olur. Bu özellikler üyelerin durumu, organizasyonun yapısı, çevre faktörleri gibi değişken durumlara bağlı olarak değişebilir.

Başarılı bir takım çalışmasının sağlanması için takımların bazı karakteristik özelliklere sahip olması gerekmektedir (Kurt, 2001: 12):

- **Amaç Odaklılık:** Bir takımın amaçları takım üyeleri tarafından ne kadar benimsenmiş ve paylaşılmışsa başarı oranı o derece yüksek olur.
- **Doğru Üyelerden Oluşma:** Takım hedeflerine göre doğru yetenek ve beceriye sahip takım üyelerine sahip olmak.
- **Konu Üzerinde Çalışacak Yeterli Zamana Sahip Olma:** Takımın bir soruna her zaman kısa sürede çözüm bulması değil, uzun sürede de olsa doğru çözümü bulması esastır.
- **Yönetimin Katılımı:** Yönetimin takım çalışmasına katılımı vardır. Bu katılım, üyeler tarafından yönetimin desteği olarak bilinir.
- **Etkili Bir İletişim:** Takım kendi içinde, yönetimle, diğer birimlerle etkin iletişim içerisinde.
- **Yüksek Derecede Bilgi Sahibi Olma:** Takım problem çözme yöntemleri konusunda eğitilidir. Kaynaklara ulaşma ve toplama becerisine sahiptir.

Takım üyelerinin rolleri konusunda 80 ülkede farklı kültür yapısına sahip endüstri kollarında toplam 115,000 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, etkili bir takım oluşturmak için takım üyelerinin sahip olması gereken dokuz temel yetkinlik aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Margerison, 2001: 117).

- Tavsiiye Verme; bilgi toplamak ve raporlamak.
- Yenilik Yaratma; yeni fikirler yaratmak veya bir probleme yeni bakış açısı geliştirmek.
- Terfi Etme; fırsatları keşfetmek ve sunmak.
- Gelişim; fikirleri değerlendirmek ve geliştirmek için yeni yollar denemek.
- Organize Etme; bir hizmet ya da mal üretmek için işlerin nasıl yürüyeceğini düzenleyen bir yapı oluşturmak.

- Bir Çıktı Üretme; bir hizmet ya da mal üretmek için verilen görevleri yerine getirmek ve sonuç yaratmak.
- Denetleme; ürünleri veya çalışma sistemlerini yüksek kalitede tutmak için kontrol etmek.
- Bakım Yapma; takımın verimli çalışabilmesi için gerekli olan yapının güvenilirliğini kontrol etmek.
- İlişkilendirme; takım üyelerinin çalışmalarını koordine ve entegre etmek.

Takım üyeleri arasında birbirine güven düzeyi arttıkça takımlar daha verimli çalışmaya başlamaktadır. Çünkü güven artışı, birçok ara kontrol sistemini gereksiz kılmakta ve yapılan işlere değer katmayan birçok işlem devreden çıkarılmaktadır. Bu koşulların oluşmadığı takımlar başarısız olmaktadır.

Mücadele ya takım olarak kazanılır ya da bireyler olarak kaybedilir. Bir takımın gücü ve kalitesi zor zamanlarda birbirine verdiği destekle anlaşılır. Zor durumlarda birbirini suçlayan insanlar daha sonra birlikte yaşama ve çalışma şansını zora sokarlar (Baltaş, 2003: 38).

Üyelerin birbirlerinden ve yönetimden gerekli geri bildirimi almaları takımın başarılı kararlar almasında önemli bir faktördür. İletişim bozuklukları yanlış anlamalara yol açtığı için iletişimsizlik takım içi çatışmanın en önemli nedenlerinden biridir (Eren, 1998: 375).

Başarılı takımlarda tüm üyeler farklı zamanlarda liderlik görevini üstlendiklerinden genellikle liderlik bu tarz takımlarda daha az önem taşır ve liderlerin görevleri kolayca ayırt edilemez (Katzenbach ve Smith, 1998: 26).

Takım üyeleri birbirine son derece bağlıdır. Takımın her üyesi, takımın amacına ulaşması için uygun birleşim sağlayan bilgiye, becerilere ve deneyimlere katkıda bulunmaya yatkın ve isteklidirler. Takım içerisinde yaratıcılık desteklenmektedir.

2.2.1.4. Takım Çalışmasının Amacı ve Önemi

Değişen iş dünyasındaki gelişmeler, takım çalışmalarını çok daha önemli hale getirmiştir. Mal ve hizmet piyasasındaki globalleşme, yeni teknolojilerin hızla gelişmesi ve aynı ölçüde hızla yayılması, başta ABD’de olmak üzere işgücünün demografik karakteristiklerindeki değişme, gelişmekte olan ülkelerdeki daha ucuz iş gücünün varlığı ve dünya genelinde gelişen tüketici talebi, işletmelerin yaşaması için iş yapma biçimlerini değiştirmiştir (Çetin, 2001: 279).

Günümüze kadar, geleneksel tepe yönetimi odaklı klasik örgüt modelleri olarak; formalleşmiş ve departmanlara ayrılmış örgüt anlayışları uygulanmıştır. Bu anlayış günümüzde yerini, dış çevreye duyarlı ve yüksek performanslı yapılanmalar olarak, yatay örgüt, şebeke örgüt, matriks örgüt gibi takım çalışmasına ve farklılıkların yönetiminden değer elde etmeye dayalı örgüt yaklaşımlarına bırakmaktadır. İşletmelerin yüksek katma değerli temel ürünlerin sunumuna yönelmeleri stratejik işbirlikleri oluşturmaları, süreç teknolojilerinin etkinliğini artırmaya dönük uygulamalar ile müşterilerin özgün gereksinimlerine ilişkin sevkıyat performansına odaklanması gibi etkenler de takım yaklaşımına ilişkin beklentileri güçlendirmektedir (Yılmaz, 1999: 53).

Çok yönlü yeteneklerin, deneyimlerin ve kararların gerçek zaman bileşimini gerektiren durumlarda bir takım kaçınılmaz olarak belirli iş rolleri ve sorumlulukları çerçevesinde bir araya gelerek hareket eden bireyler topluluğundan daha iyi sonuç elde etmektedir. Takımlar büyük örgüt gruplarına nazaran daha esnektir. Takımlar net performans hedefleri olmayan gruplardan daha verimlidirler. Çünkü üyeleri kendilerini somut performans sonuçlarına adanmışlardır. Takımlar ve performans, bir birlerinden ayrılmaz iki kavramdır (Katzenbach ve Smith, 1998: 22).

Takım çalışmasında vizyon paylaşımı çok önemsenmektedir. Takım üyeleri tarafından ortaklaşa belirlenen ve paylaşılan bir vizyon; karşılıklı dayanışma ve bilgi alış verişinin benimsenmesini sağlayacaktır. Bu da çalışanların iş tatminini ve motivasyonunu artıracaktır. Günümüzde, çalışanların en büyük beklentilerinden biri

de; çalışanların aldıkları para kadar, işlerinde de mutlu olmalarıdır (Blanchard ve Carev, 1996: 22).

Takımlara dört açıdan gereksinim duyulur. Bunlar (Katzenbach ve Smith, 1998: 23);

- Takımlar; takımdaki herhangi bir bireyin beceri ve deneyimlerinden daha üstün tamamlayıcı beceri ve yetenekleri bir araya getirmektedir. Becerilerin ve işin nasıl yapılacağı konusundaki bilginin geniş bir tabanda birleşmesi, takımların yenilenme, kalite ve müşteri hizmetleri gibi çok yönlü zorluklarla daha kolay baş edebilmelerini sağlamaktadır.
- Takımlar; kesin hedef ve yaklaşımları beraberce geliştirmek suretiyle gerçek zaman çözümünü ve inisiyatifi destekleyerek iletişim sağlamaktadırlar. Takımlar esnektir ve değişen olaylar ve taleplere karşı duyarlı oldukları için, yeni bilgi ve değişimlere; daha çabuk, daha doğru, daha hızlı ve etkili olarak uyarlanabilmektedirler.
- Takımlar; işin ekonomik ve yönetsel yönlerini geliştiren eşsiz bir sosyal boyut yaratmaktadırlar.
- Takımların performansları onlar için bir eğlence haline gelebilmektedir. Takım başarısı üyelerin motivasyonunu ve bağlılıklarını artıracaktır.

Örgütte takım çalışmasının tercih edilmesinin diğer nedenlerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Yedievli ve Ersen, 1997: 29-30):

- İşe yakın olan kişi, o işin nasıl iyileştirileceğini ve gerekli performansın nasıl sağlanacağını en iyi bilen kişidir.
- Takım içerisindeki çalışanlar yaptıkları işe kendi öz işleri gibi sahip çıktıklarından örgütsel verimlilik artacaktır.
- Tek başına çözülemeyen işlerin birlik içinde çözülmesi mümkün olacaktır.
- Aynı değerler üzerinde çalışıldığından takım içerisinde çalışanların işin bütününe görmeleri mümkün olabilecektir.
- Kararlar ortak alındığından, çalışanların takıma ve örgüte güveni artacaktır.

- Ortak amaç ve hedef, bireylerin birbirine olan bağlılığını destekleyerek motivasyonu ve benimsemeyi artıracaktır.

Günümüz işletmelerinde gittikçe artan bir şekilde geniş tabanlı değişim türlerindeki takımlar; tepeden tabana liderliğin yön ve kalitesinin belirli yerlerde toplanmasında yardımcı olur, yeni davranışlar geliştirir ve örgüt boyutundaki fonksiyonel faaliyetleri kolaylaştırır.

Takımlar, aynı zamanda bütün bir örgütte çalışanlar arasında aynı yönde hareket edildiği duygusunu geliştirmekte en pratik araçlardır. Takım hiyerarşisini yitirmeden taleplere tepki vermesini sağlarlar, örgüt sınırları dahilindeki işlemlere enerji verirler ve güç sorunların çözülmesinde çok yönlü yetenekleri ortaya çıkarmaktadırlar (Katzenbach ve Smith, 1998: 25).

Sonuç olarak, örgütlerde takım çalışmasının tercih edilmesinin temel amacı; işletme stratejileri doğrultusunda yüksek performans sağlamaktır. Ancak bugüne kadar gerçekleştirilen birçok araştırma sonucunda takım çalışmasının başarıyla uygulanmasının kolay olmadığı, birçok hataların yapıldığı veya takım çalışmasıyla beraber ortaya çıkan sinerjik güçten yeterince faydalanılamadığı görülmüştür. Takım çalışmasından etkin bir şekilde faydalanmayı başarabilen işletmelerde ise, görülen sonuçlardan bazıları şu şekilde sıralanabilmektedir (Yedievli ve Ersen, 1997: 30):

- Teknolojinin yakından takip edilmesi,
- Yeniliklerde artış görülmesi,
- Kalitenin ve üretimin artması,
- Maliyet oranlarının düşmesi,
- Karar alma sürecinin hızlanması,
- Çalışanların daha rahat ve güvenli bir ortamda çalışmasının sağlanması,
- Verimlilik ve motivasyonun artarak işgücü devir hızının ve işe devamsızlık oranlarının düşmesi v.b.

Takımlar işletmelerde performansın ana unsuru olmaktadır. Takımlar esnek yapıları ile daha üretken bir süreç oluşturmaktadırlar. Bugün işletmelerde insanları motive etmek için takım çalışmasına önem verilmesi gerekmektedir. Takım çalışması artık sadece iyi bir fikir değil, bir gereksinimdir.

2.2.2. Takım Türleri

İş yaşamında gitgide yaygınlaşan takımlar üzerinde şimdiye dek birçok araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların vardığı ortak sonuca göre takımlar temel olarak biçimsel ve biçimsel olmayan takımlar olmak üzere ikiye ayrılmıştır (www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574).

Biçimsel Takımlar: Biçimsel takımlar, belirli işleri yapmak ve görevleri yerine getirmek üzere örgüt tarafından kurulan topluluklardır. Bu tür takımlarda üyelerden örgüt hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaları beklenmektedir.

Yaygın olan iki biçimsel takım türü dikey ve yatay takımlardır. Dikey takımlar emir-komuta zinciri çerçevesinde, bir yönetici ve ona bağlı astlardan oluşan takımlardır. Üyeleri özel hedeflere ulaştıracak etkileşim ve ortak aktiviteler örgüt tarafından belirlenir. Yatay takımlar, aynı hiyerarşi kademesinde olan ama farklı uzmanlık alanlarına sahip bireylerden oluşan takımlardır. Yatay takım üyeleri verilen özel bir görev için çeşitli departmanlardan çekilir ve görev tamamlandıktan sonra dağılırlar (Öztürk, 1999: 72).

Biçimsel Olmayan Takımlar: Biçimsel takımların aksine, bunlar sosyal nitelikli takımlardır. Bu tür takımlar sosyal iletişim gereksinimini karşılamak üzere iş çevresinde oluşan doğal yapılanmalardır. Genellikle arkadaşlıklar ve ortak çıkarlar çerçevesinde oluşurlar (www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574).

Günümüz örgütlerinde faaliyette bulunan takımların çeşitleri, bakış açısına göre farklılık gösterir. Takımlar kuruluş amaçlarına, otonomi derecelerine, sürekli olup olmadıklarına, gelişme evrelerine, dikey farklılaşma derecelerine ve benzeri ölçülere göre de sınıflandırılabilir (Taşçı ve diğerleri, 1998: 423).

Günümüzün üretim işletmelerinde faaliyette bulunan takımların, yerine getirdikleri fonksiyonel iş bakımından genellikle şu isimlerle anıldıkları görülür; üretim takımları, pazarlama takımları, strateji takımları, hizmet takımları, eğitim takımları, problem çözücü takımlar, kalite çemberleri, proje takımları, yarı özerk çalışma takımları. Bununla birlikte günümüzde, pazardaki değişikliklere ve teknolojik ilerlemelere daha hızlı uyum sağlayabilecek olan üst düzeyde otonomi derecesine sahip kendi kendilerini yöneten takımlar, daha esnek ve daha yalın bir örgüt yapısı olarak popülaritesini sürdürmektedir (Özalp, 1998: 185-186).

Literatürde çok sayıda takım türleri bulunmaktadır, bunların en önde gelenleri aşağıda kısaca özetlenmeye çalışılmıştır.

2.2.2.1. Problem Çözme Takımları

Problem çözme takımları; iş çevresi, verimlilik, kalite iyileştirme gibi konuları görüşmek için haftada iki saat toplanan, farklı departmanlardan gelen 5-12 gönüllü kişiden oluşan takımlardır. Problem çözme takımları tam personel katılımını sağlamayı isteyen işletmeler için genellikle ilk adımdır. Bu konuda bilinen ilk uygulama üretim süreçlerinde kalite iyileştirme yollarına odaklanan personelin oluşturduğu kalite çemberleridir. Problem çözme takımları Japonya’da “kendi kendine yönetim” ve “denetim” anlamına gelen Jishu Karni adıyla anılmaktadır. İlk uygulamalar genelde kaliteyle ilgili sorunlar üzerinde başladığından bu takımlara ABD’de kalite kontrol çemberleri adı verilmektedir (Öztürk, 1999: 77).

Bu takımlara üye olanlar kendi aralarında çalışma prosedürleri ve yöntemleri üzerinde fikirler üretmekte veya bazı görüşleri paylaşmaktadırlar. Ancak bu takımların ürettikleri fikirleri uygulatma gibi bir otoriteleri söz konusu olmamaktadır.

Sadece belirli konular üzerinde tartışıp fikir üretmekte ve önerilerde bulunmaktadırlar (Özkalp, 1997: 432).

Kalite kontrol çemberlerinde toplanmanın amacı; kalite sorunlarını tartışmak, bu sorunları araştırmak, çözümler üretmek ve düzeltici önlemler almaktır. Bir kalite çemberi, kalite sorunlarını çözmek için sorumluluk almakta ve kendi geri bildirimini kendi oluşturup değerlemektedir. Şüphesiz ki personelin bu yeteneğe doğuştan sahip oldukları düşünülmemelidir. Ancak katılımcılara kalite çemberleri kavramının bir bölümü, çembere katılan personele takım iletişim becerilerini, çeşitli kalite stratejilerini, ölçme ve problem analizi stratejilerini öğretmeyi içermektedir (Robbins, 1994: 76).

Kalite çemberleri sayesinde çalışanların motivasyonları ve kişisel gelişimleri artmakta uyumlu yönetici-çalışan ilişkileri sağlanmakta, örgüt içinde takım çalışmasına dayalı dinamik bir ortam yaratılmaktadır. Zaman içerisinde maliyetler düşmekte, ürün kalitesi ve işlerdeki gelişmeyle birlikte örgütte kusurların azaldığı görülmektedir (Düren, 1990: 42).

Problem çözücü takımların diğer bir örneği ise yine Japonya'da ortaya çıkmış olan Kaizen Çemberleri'dir. Kaizen terimi Japonca değişim (Kai) ve iyi (Zent) kelimelerinden oluşmaktadır ve Masaaki Imai tarafından ortaya çıkarılmıştır (Özevren, 1997: 17).

Kaizen, sürekli gelişmeyi ifade etmektedir. Bu sözcükle anlatılan, kişilerin her geçen günlerinin bir öncekinden daha iyi olabilmesi için işlerinde, evlerinde veya sosyal yaşamlarında sürekli iyileştirme ve gayret içinde olunması gerektiğidir. Japon iş felsefesine göre, bir anda ortaya çıkan yenilik ve buluşlar yoluyla sıçrama yapıp ilerlemek kadar, zaman içerisinde yavaş yavaş ve sürekli olarak gerçekleşen gelişme ve iyileşmeler de önemlidir (Şimşek ve diğerleri, 1998: 120).

Kaizen stratejisi doğrultusunda çalışan Kaizen Çemberleri, aynı sahada çalışan, benzer işler yapan ve düzenli aralıklarla toplanan kişilerden oluşmaktadır.

Topluluk, kendi işleri ile ilgili sorunları saptamakta, incelemekte ve çözmeye çalışmaktadır. Kaizen çemberlerinin başarıya ulaşabilmesi için öncelikle insanın en önemli değer olduğu görüşü örgüt içinde kabul edilmelidir. Yönetim, çember faaliyetlerinden kısa sürede sonuç beklememeli ve her koşulda faaliyetlere destek olmalıdır. Kaizen çemberlerinin çalışmaları belirli ilkelere dayanmaktadır (Kaizen Çemberleri El Kılavuzu, 1999: 1).

Kaizen çalışmaları belirli bir sorun üzerinde yoğunlaşmaktadır. Üyeler öncelikle küçük ve basit sorunlar üzerinde çalışırken, zamanla daha zor problemlerle uğraşmaya başlamaktadırlar. Bu yolla problem analiz ve çözme tekniklerini birlikte öğrenmek ve yeteneklerini geliştirmektedirler. Kaizen'i uygulayabilmek için pareto, sebep-sonuç diyagramları, histogramlar, grafikler ve kontrol noktaları gibi basit tekniklere gereksinim duyulmaktadır. Bulunan çözümlerle, karşılaşılan problemlerin tekrarını engelleyici önlemler alınmakta ve oluşabileceği tahmin edilen sorunların oluşmasına engel olunmaya çalışılmaktadır. Sorunların çözümleri ve analizi için takımda gerçekleşen görev dağılımı, her üyenin beceri ve yetenekleri düşünülerek yapılmaktadır. Böylece herkesin katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Kaizen çemberleri üyeleri üretim saatleri içinde gözlemler yaparak, çözümlenecek problemle ilgili veriler elde etmeye çalışmaktadırlar (Kaizen Çemberleri El Kılavuzu, Toyota, 1999: 2).

Problem çözme takımlarının temel ilkesi problem çözmektir. Bu tür takımların en önemli ve gerekli olan özelliği karşılıklı güvendir. Takımın üyeleri arasında oldukça yüksek seviyede inanç ve kendini ifade edebilme olanağı olduğuna, takımın her elemanı inanmalıdır. Bu tür takımlarda takım üyeleri, problemlerin çözümü için iyi hazırlanmış bir plan olduğunu ve süreç içinde her elemanın değerli olduğunu bilirlerse çok daha fazla motive olacaklardır.

2.2.2.2. Kendi Kendini Yöneten Takımlar

Kendi kendini yöneten takımlar, genelde 10-12 kişiden oluşan, yaptıkları işlerden sorumlu olup, başlarında yönetici olmaksızın çalışan takımlardır. Takım

üyeleri yaptıkları işler ve kendi yöntemleri konusunda yetkilendirilmiştir (Özkalp, 1997: 435).

Bu tür çalışma takımlarına Otonom Çalışma Takımları da denilmektedir. Problem çözme takımları, birlikte çalışma konusunda uygun bir yöntem olmakla birlikte, işle ilgili karar ve süreçlerde çalışanları tam olarak içine almadığı için yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle kendi kendini yöneten takımlar sadece sorunları çözmekle kalmamakta, çözümleri değiştirip sonuçlarından da tam bir sorumluluk almaktadırlar. Yani, bir ölçüde kendi çalışmalarını planlamakta, çözümleri değiştirip bunları uygulamakta ve programlarına yönetici veya sorumlu atanabilmektedirler. Diğer bir deyişle yapılan iş üzerinde ortak bir kontrol; iş tanımları, çalışma araları, ortak denetleme prosedürleri gibi konularda karar alabilmektedirler. Tümüyle kendini yöneten takımlar kendi üyelerini seçebilmekte hatta her üye bir diğerinin başarısını değerlendirebilmektedir. Bunun sonucunda danışman sayısı azalıp hatta giderek ortadan kalkabilmektedir (Özkalp, 1997: 435).

İşletme olgunlaştıkça problem çözme takımları, yavaş yavaş çalışanların çalışma yöntemlerinin düzenlenmesinde devrim sayılabilecek kendi kendini yöneten takımlara dönüşmektedir. Kendi kendini yöneten takımlar yaptıkları işi kendi aralarında sürekli olarak değiştirerek bir malın veya hizmetin tümünü üreten usta işçilerden oluşmaktadır. Bu takımlar sürekli takımlardır ve aşağıdaki özellikleri taşımaktadırlar (www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574):

- Bu takımlar birkaç alanda uzmanlık sahibi olan elemanlardan oluşmaktadırlar.
- Takım, işletme içerisindeki farklı bölümlerden gelen ve her biri bir diğerinin işini yapabilecek şekilde eğitilmiş elemanlardan oluşmaktadır.
- Takım, bölümler arasındaki engelleri ortadan kaldırmakta ve bir ürün veya hizmet üretimi için mükemmel bir işbirliği sağlamaktadır.
- Takıma bir görevin tümünü icra edebilmesi için gerekli bilgi, teçhizat, alet, makine ve stokları kullanma serbestliği tanınmaktadır.

- Takıma yeni ürünlerini seçme, problem çözme, para harcama, sonuçları değerlendirme ve gelecek için planlar yapma anlamına gelen karar verme yetkisi tanınarak takım güçlendirilmektedir.

Kendi kendini yöneten takımlar 1970’li yıllarda İsveç’te 500’den fazla işletmede deneysel nitelikte kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle İsveç otomotiv endüstrisinin iki önemli ismi Volvo ve Saab bu tür uygulamaları yoğunlukla kullanmışlardır. Örneğin Saab’da üretim hattında senelik %70’lik işgören devir hızı ve %20 devamsızlık görülmüştür. Saab yeni motor fabrikasını inşa etmeye başladığı zaman takım çalışmalarına yönelmiştir. Burada kendi kendini yöneten takım çalışmaları yoluyla takımlar motorların nasıl toplanacağına, çalışma yerlerine, dinlenme aralarına kendileri karar vermişlerdir. Sonuçta işgören devri ve devamsızlık sorunları pratik olarak ortadan kaybolurken, üretimde yoğun artışlar ve motor başına üretim zamanında kısalmalar meydana gelmiştir (Özkalp, 1997: 436).

Kendi kendini yöneten takımlarda takım elemanları yeni araç gereçler ısmarlama, iş ve gezi programları yapma gibi yönetsel görevleri üstlenmektedirler. Çok az bir denetimle çalışmaktadırlar. Denetleme mekanizması her sene aralarından birini denetçi seçme şeklinde işleyebilmektedir. Birçok büyük işletmede bu tür takımlar kullanılmakta ve kullanım gitgide yaygınlaşmaktadır (www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574).

Yapılan araştırmalar sonucunda, kendi kendini yöneten takımların çalışanların performansına olumlu yönde etki yaptığı saptanmıştır. 1990’ların başından itibaren ABD’deki birçok işletme kendi kendini yöneten takımların verimliliğini kabul etmiştir. ABD’de yer alan Harley-Davinson in York, işletme içerisinde oluşturduğu kendi kendini yöneten takımlar sayesinde altı yıl içerisinde işletmenin karlılığının artmasına ve Japon pazarında söz sahibi olmasına neden olmuştur (Attaran ve Nguyen, 2000: 7-12).

Bu tür takımlarda üyeler birbirlerinin işlerinden anlarlar. Üyelerin çeşitli sebeplerle eksik olması takımın işini engellememektedir. Sürekli takım özelliği

göstermektedirler. Serbestlik ve özerklik üyelerin baskı altında hissetmemelerini sağlamaktadır.

2.2.2.3. Karşılıklı Fonksiyonel Takımlar

Çapraz fonksiyonlu takımlar da denilen karşılıklı fonksiyonel takımlar, üyelerinin farklı fonksiyonlardan geldiği ve fonksiyon olarak farklı iş kollarının birleştiği bir projeyi beraber yürüten takımlardır. Çağımızda birçok işletme belirli bir projeyi tamamlamak için farklı bölümlerden gelen, ancak aynı hiyerarşik kademede olan insanları bir araya getirerek, karşılıklı fonksiyonel takımlar veya gruplar oluşturmaktadırlar. Örneğin dünyanın en büyük uçak işletmelerinden biri olan Boeing; pazarlama, mühendislik, finans, üretim gibi departmanlarda bu tür takımlara yer vermektedir. Böylece her departmanı bir diğerinin ne yaptığından haberi olmakta, bunun sonucunda daha koordineli hale gelen teknik elemanlar daha kaliteli bir üretim ve daha iyi bir dağıtım biçimi ortaya koyabilmektedirler (Özkalp, 1997: 437). Karşılıklı fonksiyonel takımlar; hız, yeni bakış açıları, müşteri odaklı düşünme, yaratıcılık ve kurumsal öğrenmenin artması gibi yararlar sağlamaktadırlar (Esengül, 1997: 42).

Bugün Amerika'nın 100 büyük işletmesinde etkili takım çalışmaları bu işletmelerin bir karakteristiği olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu tür çalışmalar birbirinden farklı alanlarda çalışan takımların bir arada çalışmasına ve bir şeyler üretmesine katkıda bulunmaktadır. Böylece bazen departmanlar bazen de örgütler birbirleri ile bilgi değişiminde bulunmakta, yeni fikirler üretip, sorunlarını çözme olanağı bulmakta ve karmaşık projeleri koordine etmektedirler. Bu da onların yaratıcılığını ve yetkinliğini artırmaktadır. Bu takımları oluşturmanın başlangıç aşamaları çok zaman alıcı ve sorunlu olabilmektedir. Bireylerin birbirleri arasındaki farklılıkları keşfedip, zıt yönlerini öğreninceye kadar ve bunları telafi edinceye kadar geçen sürede bazen beklenilenden uzun olabilmektedir (Özkalp, 1997: 437).

İnsanların birbirlerine güven duymalarını sağlamak, özellikle farklı alt yapıdaki farklı tecrübe bakış açıları olan insanlar için zaman alıcı olabilmektedir.

Hatta çalışanlar birbirinden korkup birlikte çalışmaya yanaşmamaktadırlar. Bu aşamanın sorunsuz bir şekilde geçirilebilmesi için takım lideri üyelerin her biriyle yakından ilgilenmeli ve takıma uyum sağlama konusunda üyelere destek olmalıdır.

2.2.2.4. Sanal Takımlar

Sanal takımlar; sanal olmayan takımlardan farklı olarak örgüt yapılarını ve zaman-mekan sınırlarını bilgisayar ve iletişim teknolojilerinden aldıkları güçle aşan takımlardır (Lipnack ve Stamps, 1997: 6).

Artan küreselleşme ile günümüzde birçok işletme farklı coğrafik bölgelere dağılmış durumdadır. Coğrafik olarak dağınık olan işletmelerde bulunan takımlar, özellikle iletişim ve koordinasyon konusunda sorun yaşamaktadır. Bu gereksinmeden kaynaklanan sorunları çözmek amacıyla sanal takım çalışması fikri geliştirilmiştir. Sanal takımlar, toplantılarını internet veya intranet gibi araçları kullanarak bilgisayar ortamında yapan, elektronik posta, sesli mesaj gibi elektronik iletişim araçlarını kullanarak bilgi alışverişinde bulunan takımlardır (Kurt, 2001: 14).

Bu tip takımların karakteristik özelliği, bilgisayar üzerinden iletişim kurmaları ve bir lider tarafından yönlendirilmeleridir. Elemanlarının, elektronik ve bilgisayar desteği sayesinde görüştüğü takımlar olarak tanıtılan sanal takımlar, genel olarak kullanılan Lotus Domino, Microsoft Exchange ve Netscape SuiteSpot (grupware) gibi programlar sayesinde sanal toplantılara, değişik biçim ve durumlara takım kararı alma olanağına sahip olmaktadır. Sanal takımların en büyük yararı, takımdaki bireylerin yüz yüze görüşmesinin zor olduğu durumlarda takım çalışmasına maliyet verimliliği ve hız kazandırmasıdır. Bunun yanı sıra sanal takımların en önemli sakıncası, bireyler arasında sosyal iletişimin zayıflaması nedeniyle takım ruhu ve sinerji yaratamama sorunlarıyla karşılaşılabilmesidir (Lipnack ve Stamps, 1997: 6).

Uluslararası işletmeciliğin gelişmesiyle birlikte, işletmelerin küresel boyutta faaliyetler göstermeleri sanal takımları daha etkin hale getirmektedir. Birden çok

bölgede ve ülkede faaliyet gösteren işletmeler sanal takımlar kurarak takım çalışmasının üstünlüklerinden yararlanma olanağı elde etmektedirler.

2.2.2.5. Yüksek Performanslı Takımlar

Yüksek performans takımları; ortak bir vizyonu, amacı, hedefleri ve çalışma tarzını benimseyen, nitelikleri yönünden birbirlerini tamamlayan ve birbirine bağımlı insanlardan oluşan bir takım türüdür. Yüksek performans takımları üst yönetimden gelen bir emirle kurulamaz. Bu takımların kurulması ve etkili bir şekilde çalışmaya başlamaları özenli bir hazırlık süreci gerektirmektedir (Özalp ve Demirci, 2005: 3).

Yüksek performans takımlarında katılımlı bir yönetim söz konusudur. Bu takımlarda sorumluluk tam olarak anlaşılmakta ve paylaşılmaktadır. Amaçlar tam ve açık olarak ortaya konulmaktadır. Etkili iletişim ön plandadır. Yaratıcı yetenekler barındırmaktadır. Sorunlara hızlı ve etkili çözümler üretilmektedir. Yüksek performanslı takımlar, takım vizyonunu algılama, performans hedeflerine ulaşma ve bir takım olarak sorumluluk alma konularında daha yüksek değerlere sahip olmaktadır. Yüksek performanslı takımları diğerlerinden ayıran en önemli özellik takım üyelerinin takıma başlıklarının güçlü olmasıdır (Katzenbach ve Smith, 1998: 25).

Yüksek performanslı takımların ortak özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Özalp ve Demirci, 2005: 3-4).

- **Katılımlı Bir Liderlik Biçimi:** Burada lider üyelerini bilgililetmekte, onları düşünce ve eylemlerinde serbest bırakmakta ve hizmet eden bir yaklaşım sergilemektedir.
- **Ortak Bir Sorumluluk:** Burada her takım üyesinin yapılan işten kendini sorumlu ve hatta yönetici hissettiği bir ortam yaratılarak performansları arttırılmaya çalışılmaktadır.
- **Ortak Bir Amaç:** Burada üyelere böyle bir takımın neden kurulduğuna ve nasıl bir fonksiyon gördüğüne ilişkin bilgiler verilmeğe çalışılmaktadır.

Takımın yapması gereken işin ne olduğu ve neden önemli olduğu konusunda takımda tam bir fikir birliği oluşmaktadır.

- **Olumlu ve Yüksek Bir İletişim:** Burada üyeler arasında açık bir güven ortamı ve dürüst bir iletişim sağlanmaktadır. Takımlar açık iletişime önem vermektedir. Takım üyeleri korkusuzca fikirlerini, düşüncelerini ve duygularını aktarabileceklerini bilmektedirler. Çatışma yönetimi yaklaşımları anlaşılmıştır. Dürüst ve sorumlu geri bildirim yardımıyla, üyeler güçlü ve zayıf yönlerinin farkındadırlar. Güven ve kabul atmosferi bulunmaktadır. Topluluk bilinci yüksektir.
- **Görev Odaklı Bir Çalışma:** Burada yapılan takım toplantılarında üyelere sonuca çabuk ulaşmaya ilişkin kararlar almaları sağlanmaya çalışılmaktadır.
- **Geleceğe Yönelik ve Değişmeye Açık Bir Potansiyel:** Burada değişme, gelişmenin bir fonksiyonu olarak düşünülüp, üyeler değişme doğrultusunda pekiştirilmektedir.
- **Yaratıcılık Yeteneği:** Üyelerden yaptıkları işe kendi yaratıcılık yeteneklerini katmaları istenir. Üyeler ancak böyle bir katılımıla değişik ve başarılı işler ortaya koyabilirler.
- **Hızlı Tepki veya Karar Biçimi:** Burada amaç takım üyelerinin zamanında fırsatları değerlendirip, gecikmeden karar vermelerini sağlamaktır.

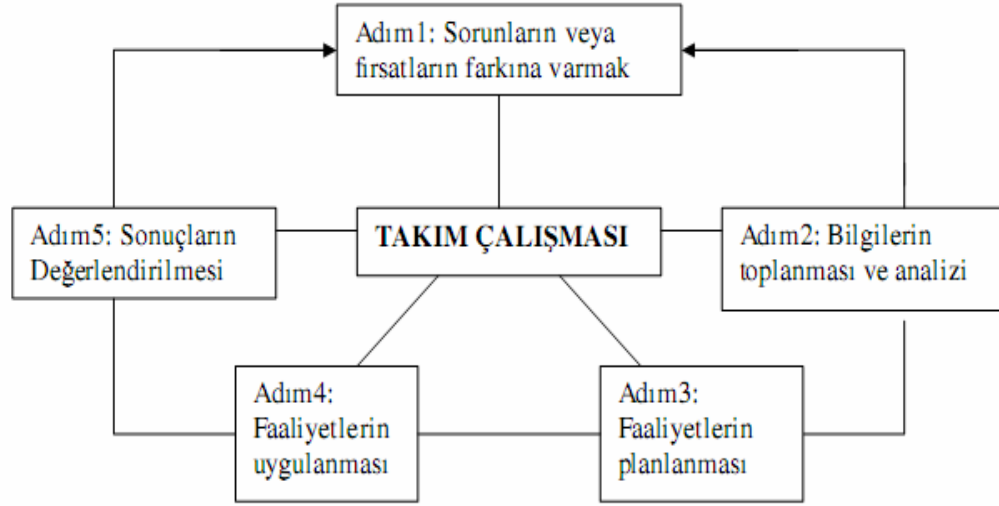
2.3. Takım Oluşturma Süreci

Takım oluşturma sürecinin en genel amacı; birbirleriyle dayanışma içinde olan, destekleyen ve birbirlerine güvenen bir takım oluşturulup, verilen bir işi tamamlamak, aynı zamanda da bu işi yaparken üyelerin değer farklılıklarına, davranış biçimlerine ve becerilerine saygılı olmaktır (Özkalp, 1997: 438).

Takımlar bir anda meydana gelebilecek topluluklar değildir. Üyelerin birbirleriyle tanışıp, etkileşim içerisinde birlikte hareket etmeleri belli bir zaman diliminde olabilecektir. Takımlar ancak belirli aşamaları geçerek olgunluğa ulaşmaktadırlar (Eren, 1998: 375).

Takım oluşturma sürecini oluşturan adımlar aşağıda Şekil 2’de görülmektedir (Keçecioğlu, 2000: 35).

Şekil 2: Takım Oluşturma Süreci



Kaynak: Tamer Keçecioğlu, Takım Oluşturma, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 2000, s.35.

Süreç, bir problem olduğunun farkına varılmasıyla başlamaktadır. Bu şekilde takımın sorununun ne olduğu ortaya çıkarılmakta ve problemi oluşturan nedenler hakkında bilgi toplanmakta ve toplanan bilgiler analiz edilmektedir. Problemi oluşturan nedenlerin elde edilmesiyle beraber eylem planı yapılmakta ve uygulamaya geçilmektedir. Sürecin sonunda sonuçlar tüm takım üyeleri tarafından değerlendirilmekte ve belirlenen çözüm yolları uygulanmaktadır. Bu sürecin sonunda takım, çalışmalarına devam ederek gelişimini sürdürmektedir.

Takım oluşturma süreci bir işbirliğini ifade etmektedir. Sinerjik bir çalışma yaparak, takıma neler katılabileceği ve bu katkılarla neler yapabileceği düşüncesi esastır. Bu süreç içerisinde başarılı bir takım oluşturmak için, bilgiye odaklanma ve nominal takım toplantılarıyla katılımçılık ve işbirliğini sağlamak gerekmektedir (Keçecioğlu, 2000: 42).

Örgüt geliştirme faaliyetlerinin önemli bir bölümünü; takım kurma faaliyetleri, örgüt içindeki değişik takımların etkinliğini artırma ve iyileştirme çabaları oluşturmaktadır. Takım kurma; örgüt üyelerine, iş yapma yöntemlerine, kişiler arası ilişkilere ve takım liderlerinin diğer üyelerle olan ilişkilerine yönelerek takımın etkinliğini saptama ve geliştirme sürecidir. Bu süreçte takım kurma tekniği, iş yapma yöntemleri ve beşeri süreçlerle ilgilenilmektedir (Dinçer, 1992: 224).

Takımları oluşturmak ve harekete geçirmek belirli bir zamanı ve çabayı gerektirmektedir. Bu çabalar yeni bir takım kurmakla ilgili olabileceği gibi, varolan takımların etkinliğini artırma ve problemleri ortadan kaldırma faaliyetlerini de içermektedir. Takım oluşturma belirli bir süreci içerdiğine göre bu sürecin başarısı için başlangıçta iyi bir planlama yapılmalı ve zaman iyi bir şekilde kullanılmalıdır. Oluşturulan takımın başarılı faaliyetler göstere bilmesi bu sürecin iyi bir şekilde işlemesiyle mümkün olacaktır.

2.3.1. Takım Kurma Öncesi Çalışmalar

Takım kurma öncesi çalışmalar, takım kurma hazırlıkları, takım üyelerinin seçimi, takım üyelerinin sayısının tespiti, takım liderinin seçilmesi, takım amaçlarının belirlenmesi, takım eğitim ihtiyacının saptanması, oluşturulan takımın görevlerinin belirlenmesi konularını kapsamaktadır.

2.3.1.1. Takım Kurma Hazırlıkları

Örgüt içerisinde takım oluşturmadan önce yapılacak ilk işlem gereksinmelerin neler olduğunu kestirebilmek ve belirgin sorun alanlarını belirlemektir. Daha sonra uygun müdahale teknikleri ile bunları düzetmek gereği ortaya çıkmaktadır. Bu kestirim ve değerlendirmelerden sonra yapılacak iş, iyi bir planlama ve bir gelişim programı önermektir. Daha sonra takım ile ilgili çeşitli çalışmalarla üyeler arasındaki destek ve dayanışma ortamı sağlanmaktadır. Böylece üyeler program içinde kendilerini daha rahat hissetmeye başlamaktadırlar (Özkalp, 1997: 449).

Ancak örgüt içerisinde daha önce bir takım çalışması yapılmamış ise örgütte takım çalışmalarını başlatmadan pilot çalışma yapılması faydalı olmaktadır. Buna göre yönetim, örgüt genelinde yaygın bir takım çalışmasına başlamadan önce bir pilot takım çalışması yaparak hem örgütte takım kültürü oluşmasına yardımcı olur hem de o örgüte özgü koşullar altında takım oluşturma hakkında deneyim sahibi olarak, ortaya çıkabilecek sorunlar ve çözümleri hakkında fikir edinebilmektedir (Maddux, 1999: 37).

Takım kurma hazırlıklarının tamamlanması ve yapılan pilot uygulamalar sonucunda, kurulacak olan takım hakkında ön bir bilgi edinilerek, varsa problemli noktalar düzeltilerek bir diğer takım kurma çalışması olan kurulacak takım için gerekli üyelerin seçimi aşamasına geçilmektedir.

2.3.1.2. Takım Üyelerinin Seçimi

Toplam kalite yönetiminin temel ilkelerinden biri olan “takım çalışması esastır” ilkesinin başarıyla uygulanması için işletmeye düşen diğer bir görevde, takımların uygun üyelerden oluşturulmasıdır. Takımları oluşturan bireyler takım amacına göre birbirini tamamlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalı ve özellikle takım lideri olarak seçilecek kişilerde koordine etme, planlama ve örgütlenme gibi yöneticilik vasıfları aranmalıdır (<http://kalder.org.tr/egitim/html/c-006.htm>).

İnsan kaynakları her örgütün başarısındaki en önemli faktörü oluşturmaktadır. Kaliteli insanlar; verimliliği, karlılığı, büyümeyi ve uzun dönemde örgütün varlığını devam ettirebilmeyi sağlamaktadırlar. Takım çalışmasında uygun kişilerin seçimi başarıyı da beraberinde getirmektedir (Maddux, 1999: 37).

Takım üyelerinin ve liderlerin seçilmesinde belirli beceri ve yeteneklerin üzerinde durulması gerekmektedir. Bir takım, tamamlayıcı becerilerden, özellikle teknik ve fonksiyonel yeteneklerden mahrum ise işe başlayamaz. Gerekli bilgi ve beceri düzeyinde olmayan üyelerin oluşturduğu bir takım, örgütün isteklerine yeterli

ölçüde cevap verememektedir. Bu tür takım becerileri üç grupta toplanabilmektedir (Katzenbach ve Smith, 1998: 71-72).

- Teknik veya fonksiyonel yetenek.
- Sorun çözme ve karar verme becerileri.
- Sosyal becerilere dayanan etkili iletişim ve yapıcı çatışmalar.

Takım üyelerinde bulunması gereken teknik ve fonksiyonel yetenekler, kurulacak takımın faaliyet alanına göre farklılık göstermektedir. Takım üyelerinin seçilmesinde, gerekli becerilerin üzerinde durmak gerekli olmakla beraber bu beceri ve yeteneklerin üzerinde haddinden fazla durulması da yanlıştır. Takım üyelerinin teknik bilgi ve becerileri açısından mükemmel olmaları şart değildir. Çünkü takımlar; kişisel gelişme ve öğrenme araçları olarak oldukça güçlüdürler. Takım içerisindeki çalışanlar, karşılıklı sorumluluk ve işbirliği sayesinde, hangi alanlardaki performanslarının güçlü ve zayıf olduğunu öğrenebilir ve birbirlerinin zayıf yönlerini tamamlayabilirler. Sonuç olarak, takımın her üyesini takıma karşı bireysel sorumluluğu öğrenmeye teşvik etmektedir (Esengül, 1997: 153).

Takım üyelerinin seçilmesinde çeşitli teknikler kullanılabilir. Bunların içinde yüz yüze görüşmelerle; bireyin tercihlerini ve davranış biçimlerini anlama, psikometrik testlerle; iletişim, öğrenme, teknik bilgi düzeyini ölçecek bilgi verme, o kişilerle ilgili başkalarından referans alma, takımdaki rollerin videoya çekilerek adaylara seyrettirilmesi ve suretle bu role talip olmadıklarını anlama, takım üyeliğine aday kişileri bir araya getirerek davranışsal simülasyonlar yaptırma sayılabilmektedir. Simülasyonlarda gerçek iş ortamına benzeyen faaliyetler kurgulanarak adayların öğrenme ve birlikte çalışma becerileri, çalışma tarzları, ayrıntılara ne ölçüde dikkat ettikleri değerlendirilmektedir (Esengül, 1997: 154).

Takım üyelerini seçerken yalnızca kabiliyet ve yeteneklerini değil, aynı zamanda üyelerin birbirleriyle nasıl etkileşim kurabileceklerini düşünmek de yararlı olmaktadır. Bireyler kısa vadeli başarıdan çok, daha fazla göze batan uzun vadeli

takım başarısına inanmalıdırlar. Önemli görevleri başarmada yüksek derecede kapasiteli insanlar olarak kendilerini görmeleri nedeniyle üyelerin birbirlerine saygı duyması ve güvenmesi, belirli bir kişisel farklılığın bütünleştirilmesi son derece önemlidir. Takım üyelerinin seçimi tamamlayıcılık çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. Bu, farklı koşullar altında üyelerin birbirleriyle anlaşma, geçinme yeteneğine sahip olunması anlamına gelmektedir (Keçecioğlu, 2000: 67).

Belirli bazı teknik ve fonksiyonel beceriler dışında birçok kişide, takımların gereksinim duyduğu becerileri öğrenme potansiyeli de bulunmaktadır. Ancak takımdaki öğrenme potansiyelinin kuvvetli olması, takımın aynı zamanda güçlü iletişim becerilerine sahip bireylerden oluşturulmasını gerektirmektedir. İletişim becerileri güçlü kişilerden oluşturulmuş bir takımın üyeleri, kişisel amaçlar ve takımın performans hedeflerinin zorlanmasıyla, kendi bireysel katkılarını göstermek için harekete geçecek ve bunun sonucu olarak da, takımda iletişimsel beceri potansiyeli varolduğu müddetçe bir takımın dinamiği zayıf olarak görülen becerilerin gelişmesine yol açacaktır (Katzenbach ve Smith, 1998: 73).

Takımda farklı bakış açıları olacağı için ideal üye seçiminde adaylar şu özellikler açısından değerlendirilebilir (Weiss, 1993: 119):

- Kendine ve başkalarına karşı yüksek düzeyde saygı ve kişisel güç duygusu,
- Bağlılık, grubun bir parçası olma arzusu ve aidiyet duygusu,
- Çatışmayı gelişmeye dönüştürme isteği,
- Yaratıcılık,
- Uzlaşma arama isteği,
- Sorumlu davranış ve güç,
- İşe yararlılık, ulaşılabilirlik ve dikkatli olma,
- Açıklık ve içtenlik,
- Yardımlaşma ve işbirliği,
- Etkili iletişim (bilgi aktarma kadar, dinleme yeteneği),

- Güvenilir ve inanılır olma.

Ayrıca diğer üyelerin başarılarını takdir etmekten, daha fazla sorumluluktan veya işten kaçınmayan, problemi çözebilmek için bilgi toplayıcı sorular sorabilen üyeler tercih edilmektedir. Etkili bir takım çalışması oluşturmak için önerilen bu özelliklerin bütününe aynı anda sahip olan personel bulmak imkansız olabilir. Bu durumda yapılması gereken, potansiyel sahibi üyelerin seçimine dikkat etmektir. Bu üyelerin geliştirilecek becerileri saptanarak uygun eğitim programları ile iyi bir takım oyuncusu olabilmelerine yönelik beceriler kazanabilirler (Weiss, 1993: 119).

Takım çalışmasını başarıya ulaştıracak olan insanlar olacağına göre, takımı oluşturacak üyelerin seçilmesine son derece dikkat edilmesi gerekmektedir.

Başkalarıyla bir arada çalışabilecek, iletişim yeteneği güçlü, stratejik düşünebilecek, yaratıcı, yeniliğe açık, konuyla ilgili teknik bilgisi yüksek, işbirliği ve yardımlaşmaya açık kişilerin takıma seçilmesi suretiyle amaçlara ulaşabilmektedir. Yanlış seçilmiş bir üye bile takımı çıkmaza sokabilecektir. Doğru üyelerin seçilmesi çok önemli olmakla birlikte bu konuda önemli olan diğer bir noktada takımların kaç üyeden oluşacağıdır.

2.3.1.3. Takım Üyelerinin Sayısının Tespiti

Takımın boyutları anlamlı amaçlara, özel performans hedeflerine, ortak yaklaşıma, tamamlayıcı yeteneklere ve karşılıklı sorumluluklara göre değişmektedir. Takımların bu beş özelliğe sahip olması kesinlikle gereklidir. Etkili bir takım bu beş özelliği kullanıp yerine getirebilecek mümkün olan derecede az sayıda bireyden oluşturulabilir. Çok sayıda kişinin, nasıl hareket edileceği konusunda anlaşmak bir yana, bir takım olarak yapıcı bir biçimde anlaşabilmeleri bile çok zordur. Örneğin; bireysel, fonksiyonel ve hiyerarşik farklar nedeniyle, on kişilik bir grubun ortak bir amaç uğrunda çalışıp sonuçlardan kendisinin sorumlu tutulması, elli kişilik bir gruba göre çok daha kolay olacaktır. Dolayısıyla, takım üyelerinin sayısı arttıkça, takımın

retkenliği azalacaktır, bu etki ringelman etkisi olarak adlandırılmaktadır (Forsyth, 1983: 270).

Takımlardaki toplam ye sayısının az olması özellikle, takım liderinin takımının dinamizmini anlaması ve gözlemleyebilmesi açısından da önemlidir. Takımlardaki kişilerin sayısı arttıkça ilişkilerin adedi de geometrik olarak artmaktadır. Örneğin; 2 kişinin bulunduğu bir takımda, 1 ilişki ve 1 alt grup oluşmaktadır. ye sayısı dörde çıktığında ise, 11 ilişki veya alt grup oluşmaktadır. ye sayısının 8 olduğunu düşünürsek, 7, 6, 5, 4, 3, 2 kişilik grupların oluşturacağı tüm ilişkileri gözlemlemek gerekli 70 olacaktır ve bu da 247 değişik ilişkinin gözlenmesi anlamına gelmektedir (Katzenbach ve Smith, 1998: 69).

Büyük takımların bir araya gelecekleri yeri ve zamanı bulmak açısından da bazı lojistik güçlükleri ortaya çıkabilmektedir (Katzenbach ve Smith, 1998: 69).

Takımdaki ye sayısı arttıkça yeleri kontrol etmek ve bir arada tutmak zorlaşmaktadır. Yapılacak takım toplantılarında karar alınması ile ilgili olarak sonuca ulaşmak zorlaşacak ve ortak hedeften sapmalar ortaya çıkabilecektir. Bu nedenle takım ye sayıları belirlenirken mümkün olduğu kadar az üyeden oluşmasına dikkat edilmektedir.

2.3.1.4. Takım Liderinin Seçilmesi

Bir takımın performans düzeyi ve niteliği, o takımın liderleriyle yakından ilgilidir. Başarılı bir takım çalışmasında etkin bir liderin yaşamsal bir önemi bulunmaktadır. Çünkü liderlik, takım performansını organize edici, yönlendirici ve motive edici bir fonksiyona sahip olmaktadır. Ayrıca takım lideri takımın ve takım üyelerinin devamında etkili bir konuma sahip olduğu için takım yeleri arasında etkileşimin ve iletişimin eksikliğini sağlamada da daha fazla sorumluluk taşımaktadır. Takım lideri, özellikle takım içi çatışmaları azaltma ve yatıştırma görevini üstlenmektedir (zgen, 1999: 56).

Takım çalışması çatışmaya dayalı, destekleyici ve bilgili olmayı gerektiren bir çalışma biçimidir. Üyeler, farklılıkları ortaya koymayı ve fikirleri bütünleştirmeyi duygusal olarak kolaylaştırabilecek bir takım liderine gereksinim duymaktadır. Tüm üyelerin kolaylaştırıcı becerilere sahip olmaları oldukça yararlı olsa da, kolaylaştırma rolünü birinin üstlenmesi daha iyi olmaktadır. Çünkü kolaylaştırma görevini etkin bir şekilde yerine getirme; dinleme, iletişim kurma, geleceği öngörme, müdahalede bulunma, müzakereye, öğrenme ve öğretme gibi bir dizi beceriye sahip olmaya bağlıdır (Donnollen, 1998: 309).

Takım liderleri, çok yönlü düşünce yapısına sahip dürüst insanlar olmalıdır. Çok yönlü düşünce yapısına sahip olmak onları sürekli kıyaslamalar yapma durumunda kalmaktan korumaktadır. Takım liderleri; vizyon, misyon, strateji, kurumsal yapı, sistem ve işlemleri en fazla katkıyı elde edecek şekilde sıraya koyduklarında iyi birer model ve öğretici olmaktadır (Özgen, 1999: 56).

Etkin liderler vizyon yaratmaktan öte anlamlı bir vizyon yaratabilmelidir. Önemli olan üyeleri işlerin çevresel bölümüne değil, merkezine koyabilen bir vizyondur. Vizyon paylaşılmalıdır. Paylaşılmasının tek yolu da bunun vizyonla ilgili herkese anlamlı gelmesidir. Liderler davranışsal açıdan bu vizyona uyan adımları belirlemeli ve bu adımlara uyan takım üyelerini ödüllendirmelidir (Waren, 1997: 135).

Takım liderleri, amaç ve hedeflere bağlılık ve üyelerinin kendilerine güvenmeleri için gerekli koşulları hazırlamaktadırlar. Takımın diğer bütün üyeleri gibi, takım liderinin kendileri de gerçek iş yapmaktadırlar. Çalışmalarının bütün bu yönlerinde, kendi hareketlerinin takımı nasıl etkileyeceğini ve kendi sabrının takıma nasıl enerji vereceğini bilmekte veya keşfetmektedir (Katzenbach ve Smith, 1998: 49).

Takım çalışmasına geçiş aşamasında olan bir örgüt, takımların başarısı için takım liderinin seçilmesine gerekli hassasiyeti göstermelidir.

Takım lideri olarak seçilecek kişide aranacak özellikler; örgütün yapısı ve işleyişine göre farklılıklar gösterecektir. Ancak, takım liderinin seçiminde genel olarak aşağıdaki nitelikler aranmaktadır (Katzenbach ve Smith, 1998: 140-144):

- Sosyal beceri ve iletişim potansiyeline sahip olmak,
- İşbirlikçi olmak,
- Verilecek ücreti kabul etmeye istekli olmak,
- Zihinsel ve bedensel olarak güçlü olmak,
- Açık sözlü olmak,
- İş kabul etmeye istekli olmak,
- İş için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmak,
- Gerekirse takım hedefleri uğrunda gereğinden fazla çalışabilmek,
- Yönlendirici ve destekleyici niteliklere sahip olmak.

Yukarıda sıralananların yanı sıra liderliğin önemli özelliklerinden birisi de empatidir. Takım çalışmasının giderek yaygınlaşması, globalleşmenin hızla genişlemesi ve yetenekli kişilere duyulan gereksinimin giderek artması empatiyi zorunlu kılmaktadır. Takım çalışmasında duygular çok önemlidir. Üyelerin bir uzlaşmaya varması son derece zordur ve bu uzlaşma takımdaki üye sayısı arttıkça daha da zorlaşmaktadır. Az sayıda üye içeren takımlarda bile taraflar oluşmakta ve çekişmeler yaşanmaktadır. Takım lideri herkesin görüşünü sezmeli ve anlamalıdır (Goleman, 1999: 76).

Takım liderliğini takım üyeliği ile dengelemek önemlidir. Etkin takımlarda tüm takım üyeleri takımın gerek duyduğu işlere katkıda bulunmak için var güçleriyle çalışmalıdır, bu durum sorumlu üyelik olarak adlandırılabilir. Takım liderinin rolünü ölçüsüz bir şekilde belirleyen tasarımlar, takım üyelerini karar alma ve çatışmaların çözüm konularını lidere bırakmaya teşvik ederler. Dahası bu tür bir tutuma girmek takım üyeleri için doğal ve kolaydır, çünkü lidere daha fazla sorumluluk ve inisiyatif tanıyan hiyerarşik tasarıma da uygun düşecektir (Donnollen, 1998: 308).

Seçilen takım üyelerinin harekete geçirilebilmesi için doğru bir liderlik anlayışı ve doğru liderler önemlidir. Takım üyelerini ortak bir amaç etrafında toplamak ve yönlendirmek takım liderinin sorumluluğunda olduğu için, bunu başarabilecek liderler seçilmelidir.

2.3.1.5. Takım Amaçlarının Belirlenmesi

Takımları oluşturanların ortaklaşa benimsedikleri bir amaçları olmadıkça, takımların başarılı olamayacakları açıktır; takımlar, neyi neden başarmak istedikleri konusunda net bir düşünceye sahip olmalıdırlar. Takımların başarılı performans sonuçları göstermesinde amaç birliği ilkesine uyulmasının önemi çok büyüktür. Ortak ve anlamlı bir amaç, üyelere kendilerinden neler beklediğini ortaya koymakta ve onlara yol göstermektedir.

En iyi takımlar, kolektif ve bireysel olarak kendilerine ait bir amacın keşfedilmesi, şekillendirilmesi ve bu amaç üzerinde fikir birliğine varılması için büyük ölçüde zaman ve çaba sarf etmektedirler. Yeterli zaman ayrılması ve ilgi gösterilmesi halinde, takımları motive eden ve ekstra çabaları için temel bir neden oluşturan anlamlı amaçlar ortaya çıkacaktır. Takım amaçları, takımlarda yer alan bireylerin toplamının da üstünde takıma bir kimlik vermektedir. Bu tür takım kimliği, takımlar için hem gerekli hem de tehlikeli olan anlaşmazlık ve çatışmaların takım çıkarları doğrultusunda anlamlı ve yapıcı bir şekilde çözümünü sağlamaktadır. Takımın amacını benimseyen kişiler, herhangi bir kimse çizgi dışına çıktığı zaman, o kimsenin takım çıkarını ön plana çıkarması gerektiğini, aksi halde takımın parçalanmasına sebep olacağını bilmektedirler (Katzenbach ve Smith, 1998: 79).

Takım üyelerinin takıma olan bağlılıklarında takımın amaçları önemli olmaktadır. Bu nedenle takım amaçları doğru bir şekilde belirlenerek, tüm takım üyelerince onay görmelidir. Nasıl ki amaçsız bir uygulama sonuca ulaştıramazsa, benimsenmemiş amaçlarda üyeleri motive etmekten uzak olacaktır.

2.3.1.6. Takımın Eğitim Gereksinmesinin Saptanması

Geleneksel yönetim anlayışında; yeterli bir sürece ulaşabilmek için aşağıdaki denklemi gerçekleştirmek gerekmektedir (Maddux, 1999: 38).

$$\text{Çalışanlar} + \text{Makineler} = \text{Yeterli Süreçler}$$

Bu denklemde eksik olan yön, etkili teknoloji kullanacak insanların eğitim gereksinmesi ve takım çalışmasıdır. Eğitim; üretim ve kaliteye ait becerilerin kazanılmasını sağlamaktadır. Teknolojiye harcanan tek bir liraya karşılık işletmeler becerikli ve verimli bir yöntemle teknoloji kullanan insanların eğitimine iki ya da üç lira harcayabilmektedirler. Hedef, eğitim ve teknolojinin uygun karışımını sağlamaktır. Bu nedenle yukarıdaki denklem aşağıdaki şekilde yenilenebilmektedir (Maddux, 1999: 38):

$$\text{Takım Çalışması} + \text{Eğitim} + \text{Teknoloji} = \text{Yeterli Süreçler}$$

İyi eğitilmiş elemanlar daha etkin takım üyeleri olmakta ve takım çalışmalarına katkıda bulunma kabiliyetlerine güvenmektedirler. Diğer takım elemanlarını desteklemenin niçin önemli olduğunu bilmektedirler. Örgütün gereksinimleri konusundaki bilgiler ve iş dağılımının kontrolü gibi kaynaklar, çoğu zaman amirlerin istifadesine açıktır. Takım performansını arttırmak isteyen her lider, takım elemanlarının gereksinim duyduğu eğitimle yakından ilgilenmelidir (Maddux, 1999: 38).

Eğitim programının kapsamına teknik beceriler, davranışsal beceriler ve prosedür bilgileri girmektedir. Takımdaki her yapılacak faaliyet için, iş analizleri yapılmalı ve bu faaliyeti gerçekleştirmeye yarayacak teknik ve davranışsal beceriler elemanlara kazandırılmalıdır. Bu beceriler kazandırıldıktan sonra, takım üyesinin takımda ve kurumda uygulanacak prosedürlere ilişkin bilgilendirilmesi gerekir ki, müşteriye olmayacak bir takım sözler vererek işleri aksatması önlenecektir. Bu bilgi ve beceriler kazandırılmadan takımı görevlendirmek, hata yapılmasına zemin oluşturmaktadır (Esengül, 1997: 153).

Çevrede her alanda hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Takımlarında bu değişim ve yeniliklere ayak uydurabilmesi için yeni durum ve koşullara göre kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu gelişim içinde sürekli eğitim önemsenmeli ve her takım üyesine gereksinimleri doğrultusunda eğitim verilmelidir.

2.3.1.7. Oluşturulan Takımın Görevleri

Takımlar sık sık ortaya çıkan problemlerle ilgili olarak şekillendirilirler. Takımlar, takımı etkileyen problemleri tartışmak için günlük veya haftalık olarak toplanmaktadırlar. Takımların görevleri örgütün hiyerarşik yapısında yer alan problemlere göre değişiklik göstermektedir. Takımlar, tüketiciler, müşteriler, bölge problemleri, fonksiyonlar, süreçler, ürün veya proje geliştirme gibi çeşitli faaliyet alanları için kurulabilmektedirler (Dinçer, 1992: 224).

Takım üyeleri; ilişkilerini geliştirmek, çabalarını koordine etmek, işlere karar vermek, zorluk veya çatışmaları çözmek ve takım görevlerini tamamlamak zorundadır (Tjosvold, 1986: 15).

Takım görevlerinin, takım üyelerinin gösterecekleri çabayı etkileyerek takımın başarısını yönlendireceği varsayılmaktadır. Takım üyelerinin yüksek bir şekilde motive edilmesi, böylece yüksek çalışma düzeyi tutturmalarını sağlamak için takım görevi şu özellikleri taşımalıdır (Dinçer, 1992: 224):

- Takım görevleri, başarılı sonuç için pek çok becerinin kullanımını gerektirmektedir.
- Takım görevleri, işin bütünsel ve anlamlı parçasını oluşturmaktadır.
- Takım görevleri, üyelerin işi beraberce nasıl başaracaklarına karar verme konusunda bir serbestlik sağlamaktadır.
- Takım bir bütün olarak, takımın performansının yeterliliği konusunda işin kendisinden ziyade güvenilir bilgiye gereksinim duymaktadır.

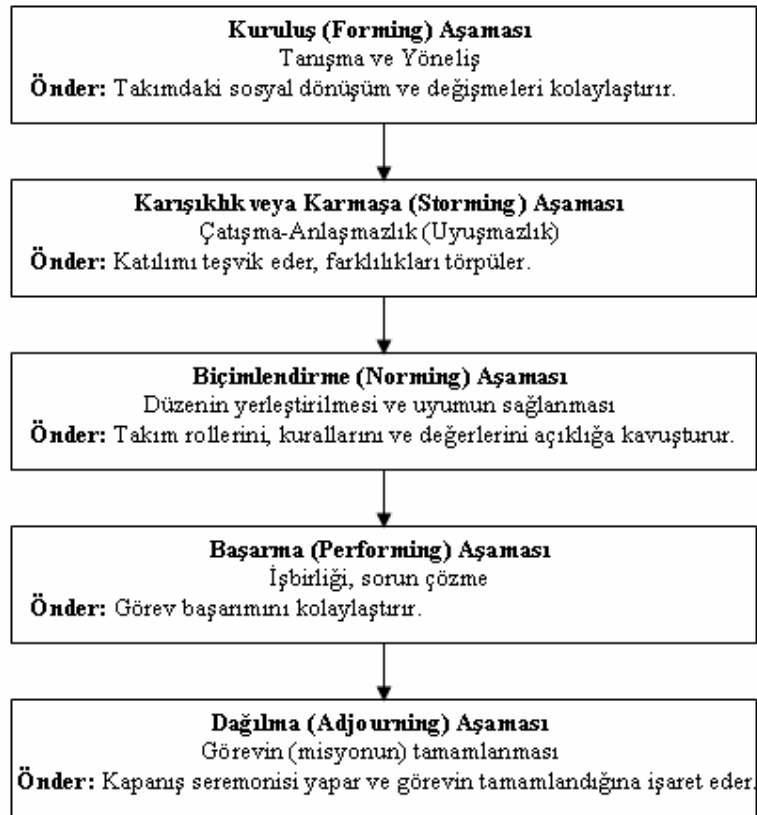
2.3.2. Takımların Kuruluş Aşamaları

Takımlar oluştuktan sonra birkaç evreden geçerek olgunlaşmaktadırlar. Bu açıdan, yeni kurulmuş takımlar ile olgunluğa erişmiş takımlar arasında bazı farklılıkların olması doğaldır.

Başlangıçta; takım üyeleri birbirlerini tanıma, takım içinde yüklenilecek roller ile uyulması gereken kuralları belirleme, iş bölümü yapma ve takımın görevini tanımlama gereğini duymaktadırlar. Bu yolla, üyeler uyum içinde çalışan bir bütünün parçaları haline gelmiş olurlar. Burada, liderin karşılaştığı sorunlar; takımın hangi gelişim evresinde bulunduğunu belirlemek ve etkin biçimde işleyişine yardımcı olmak şeklinde özetlenebilmektedir (Şimşek, 2002: 392).

Araştırma bulguları, takımların rasgele ya da tesadüfen olarak değil de belirli bir takım aşamalarından geçerek olgunlaştıklarını ortaya koymaktadır. Bu aşamaları açıklayan birkaç modelden en pratik olanı Şekil 3’de şöyle gösterilebilir (Şimşek, 2002: 393).

Şekil 3: Takımların Kuruluş Aşamaları



Kaynak: M. Şerif Şimşek. “Yönetim ve Organizasyon”, Güney Ofset, Yedinci Basım, Konya, 2002, s.392

Yukarıdaki Şekil 3’de gösterilen bu aşamalar aşağıda ana başlıklar halinde açıklanmaktadır.

2.3.2.1. Kuruluş (Forming) Aşaması

Kuruluş aşamasında üyeler birbirlerini tanımaya ve anlamaya çalışmaktadırlar. Üyeler takım olarak yapacakları işin ve kendilerinden beklenenin ne olduğu sorularına cevap aramaktadırlar (Eren, 1998: 375).

Bu evre boyunca belirsizlik çok yüksektir ve takım üyeleri resmi ve gayri resmi liderlerin otoritesini ve gücünü kabullenme eğilimindedirler. Üyeler ayrıca temel kuralların ne olduğunu ve kendilerinden ne beklendiğini anlayıncaya kadar liderlere bağımlıdırlar. Bu başlangıç aşamasında üyeler, kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu, hangi davranış şekillerini göstermeleri gerektiğini, bu takıma uyum sağlayıp sağlayamayacakları gibi konuları düşünmektedirler (<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574>).

Bu aşamada liderler üyelerin birbirleriyle tanışmaları için zaman vermektedir ve çeşitli tartışmalar yoluyla üyelerin fikir alışverişinde bulunmalarına yardımcı olmaktadır (Eren, 1998: 375). Üyeler, bu aşamada birbirlerini tanımaya ve güven yönünden aralarında bir uyum sağlamaya çalışmaktadırlar (Şimşek, 2002: 393).

Bu aşamanın başarıyla geçilmesi önemlidir. Üyeler takıma uyum sağlayabiliyor ve diğer üyelerle anlaşabiliyorlarsa bu takım içerisinde başarılı çalışmalar gerçekleştirebileceklerdir. Bunun tam tersi bir durumda ise üyenin işine olan bağlılığı azalacak ve performansı düşebilecektir. Böyle bir durumda bu üyenin başlangıçta takımla olan bağlantısının kesilmesi takımın gelecek başarısı için doğru bir karar olacaktır.

2.3.2.2. Karışıklık veya Karmaşa (Storming) Aşaması

Bu aşama boyunca takım üyelerinin kişilikleri belirginleşip ön plana çıkmaya başlamaktadır. Kişiler kendilerinden beklenen takım içindeki rolleri konusunda daha çok bilinçlenmektedirler (<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574>).

Bu aşama ile birlikte, takım üyelerinin rollerini sağlıklı biçimde algılama ve kendilerinden ne beklendiğine ilişkin daha olumlu bir bakış açısı geliştirmeye başladıkları görülmektedir.

Bu aşamanın, çatışma ve uyuşmazlıkların yoğun biçimde yaşandığı bir aşama niteliğinde olduğu söylenebilmektedir. Bunun nedeni olarak, takımı oluşturan bireylerin, takımın misyonunu algılama konusunda anlaşmazlığa düşme olasılığının yüksek olması olarak gösterilebilmektedir. Yine bu aşamada takım üyeleri, ortak çıkar temeline göre ortaya çıkabilecek pozisyonlar, koalisyonlar veya alt gruplar konusunda uyuşmazlığa düşebilmektedirler. Oluşan alt gruplardan biri diğerleriyle takımın genel amaçları ve bunların nasıl gerçekleştirilebilecekleri konusu üzerinde anlaşmazlığa düşebilmektedir. Bütün bu hususlar dikkate alındığında, bu aşamada takımın henüz uyum içinde bulunmadığı ve birlik içinde olmaktan yoksun olduğu söylenebilmektedir. Takımlar, bu aşamanın ötesine geçmeyi başaramadıkça etkin biçimde oluşmalarını tamamlama ve yüksek performans ortaya koymaya hiçbir zaman muvaffak olamayacaklardır (Şimşek, 2002: 394).

Bu aşamanın başarı ile atlatılamaması durumunda takımda koordinasyon sağlanamaz ve istenilen başarı elde edilemez. Liderler özellikle bu dönemde önemli rollere sahiptirler. Çatışmalar ve yanlış anlamalarda liderler ön plana çıkmalı ve belirsizlikleri çözmeye çalışmalıdırlar (Eren,1998: 375). Karmaşa aşaması boyunca, takım lideri her üyeyi amacı gerçekleştirmek üzere yapılan faaliyetlerde aktif rol oynamaya teşvik etmeli, üyeler çeşitli fikirler ileri sürmeli, birbirleriyle tartışmalı, takımın görevleri ve hedefleri konusundaki yanlış algılamaları ve belirsizlikleri çözmeye çalışmalıdır (<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574>).

Üyeler bu aşamada takımın oluşması için yeni fikirler önerme, takımın görevleri ve amaçları konusunda oluşan çelişkili algılayışlar törpüleme yönünde belirsizlik ortamı içinde olsa bile birlikte çalışmak ve çaba göstermek durumundadırlar (Şimşek, 2002: 394).

2.3.2.3. Biçimlenme (Norming) Aşaması

Şekillenme veya biçimlenme aşaması, ikinci aşamada ortaya çıkan tüm uyuşmazlıkların ve çatışmaların çözümlendiği ve takım uyumu ile birlikteliğinin sağlandığı bir aşamayı simgelemektedir. Bu aşamada, güç sahibi ile liderin kim olacağı ve bireylerin yüklenecekleri roller konusunda bir görüş ve fikir birliği sağlanmaktadır. Her şeyin sistematik bir hale gelmeye başlayan yapısal düzen içerisinde bireylerin birbirlerini kabullenip anlamaya çalıştıkları gözlenmeye bağlanmaktadır.

Bu aşamanın belirgin özelliği, bireylerarası farklılıkların hızla giderilmesi ve üyelerin takım uyumu duygusunu geliştirmeye başlamaları şeklinde ifade edilebilmektedir. Bu aşamanın diğer bir özelliği ise kısa süreli olmasıdır. Bu aşama boyunca, takımın liderinin takım içindeki birlik ve birlikteliğin önemini vurgulaması ve takım norm ve değerlerinin ortaya çıkarmalarına yardımcı olmaya çalışması gerekmektedir (Şimşek, 2002: 395).

2.3.2.4. Başarma (Performing) Aşaması

Başarma aşaması boyunca en çok üzerinde durulan konu, sorunların çözümü ve takımdan beklenen görevlerin yerine getirilmesidir. Elemanlar takımın amaçlarına ulaşması için ellerinden gelen her şeyi yapmaya çalışmalıdırlar (<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574>).

Bu aşamada üyelerin enerjisi ve yaratıcılığı yüksek seviyededir. Sonuca ulaşabilmek için üyeler birbirleriyle işbirliği içinde çalışmalı, bilgi alışverişinde bulunmalı ve olabilecek anlaşmazlıklar göz ardı edilerek çözüm önerileri getirilmelidir (Eren, 1998: 375).

Bu aşama süresince, liderin temel fonksiyonunun yüksek bir görev performansını sağlamak üzere üyeler arasındaki ilişkilerin yönetimi üzerinde yoğunlaşmak olduğu söylenebilir. Lider bu fonksiyonunu yerine getirmeye

çalışırken, gerektiğinde sosyal işler ve görev uzmanlarının yardım ve katkılarından da yararlanma yoluna gidebilmektedir (Şimşek, 2002: 395).

2.3.2.5. Takımın Dağılma (Adjourning) Aşaması

Takımın görevi süreklilik arz ediyorsa, gelişim icra aşamasında tamamlanmaktadır. Aksi durumlarda, yani belli görevi icra ettikten sonra dağılacak takımlarda dağılma veya ayrılma aşaması söz konusudur. Bu aşama boyunca çalışmalar gelişim devresindeki hızını kaybeder ve gittikçe yavaşlayarak durur. Artık en önemli şey görevi yerine getirmek değil, başlanmış görevlerin bitirilmesidir. Üyeler duygusal olarak yüksek morallidirler, aralarında güçlü bir bağ oluşmuştur ve etkinin dağılacak olmasından kaygı duymaktadırlar. Hedefe ulaşacakları için sevinirken, ilişkileri sona ereceği için üzülmemektedirler (<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp? BodyID =574>).

Uzun zaman birlikte çalıştıkları takımın ortadan kalktığını gören üyelerin yüksek düzeyde bir duygusallık, güçlü bir dayanışma, depresyon ve hatta büyük bir üzüntü ve pişmanlık duygusu içine girmeleri ihtimal dahilindedir. Bazen üyeler, mutluluk ve mutsuzluk duygularını bir arada yaşayabilmektedirler. Bu karmaşık ruh hallerine şu durum örnek verilebilir. Takım üyeleri, ortak bir misyonu başarmış olmaktan mutlu, ancak arkadaşlık ve birlikteliklerini kaybetmiş olmaktan da elem ve hüznü duyabilmektedirler. Bu aşamada lidere düşen görev, takımın dağılmasının bireylerde yarattığı üzüntüyü hafifletici ve işi başarmaktan duydukları mutluluğu pekiştirici bir takım törenler düzenlemek suretiyle görevi başarıyla tamamlamış olanlara ödül ve plaket vererek bir misyonun tamamlanmış olmasını kutlama havası içinde bitirmek olmalıdır (Şimşek, 2002: 396).

2.4. Takım Çalışmasının Önündeki Engeller

Yöneticilerin, iş yaşamında takımları kullanıp kullanmama konusunda karar vermeden önce, takımların neden olabilecekleri belirli maliyetleri, bunlarla ilişkilendirilebilecek sorunları da iyi değerlendirmeleri gerekmektedir.

Takımların iyi faaliyet gösterememesinde; takım üyelerinden bazılarının başkalarının sırtından geçinmeye çalışması, koordinasyon güçlüğü ve bunun neden olduğu sakıncalar ile yasal mücadeleler gibi faktörler etkili olabilmektedir (Şimşek, 2002: 400).

Takım çalışmasının önündeki engeller değişik kaynaklarda değişik şekillerde açıklanmıştır. Bu çalışmada takım çalışmasının önündeki engeller; örgütsel engeller, yönetsel engeller ve çalışanlardan kaynaklanan engeller olarak temelde üç başlık altında toplanmıştır.

2.4.1. Örgütsel Engeller

Örgütsel yapı biçimsel olarak belirlenmiş örgütsel tasarımlar ve ilişkiler ağıdır. Örgütü oluşturan tüm sistemlerin birbirleriyle olan kalıcı ilişkileri örgütsel yapının öğelerini oluşturmaktadır. Ast-üst ilişkileri, iletişim biçimleri, ulaşılabilecek hedeflerle ilgili görev düzenlemeleri, örgütsel kurallar, normlar ve örgüt felsefesi gibi öğeler örgüt yapısının belirlenmesinde temel faktörlerdir.

Birçok örgüt geleneksel hiyerarşik ya da bürokratik yapıya sahiptir. Bu yapılarda ast-üst sıralamasına dayanan yönetim ve bölümler halinde uzmanlaşma egemendir. Buna coğrafi dağınıklık da eklendiğinde pek çok büyük işletmenin görüntüsü ortaya çıkmaktadır. Böylesi yapılar ve dağınıklık, takım çalışmasının önüne sık sık engeller çıkarmaktadır (Weiss, 1993: 19).

Takımlar farklı kültürlerden gelen, farklı beceri ve bilgi birikimine sahip kişilerden oluşmaktadır. Takım çalışmasının başarılı olması, farklı yapılara sahip takım üyeleri arasında özel bir etkileşim kurulmasına bağlıdır. Kurum kültürü, takım çalışmasına yatkın değilse ve takım çalışmasını desteklemiyorsa, takımın etkin çalışması mümkün değildir. Takımların başarısız olma nedenleriyle ilgili temel bazı örgütsel engeller aşağıda kısaca özetlenmiştir (Baltaş, 2003: 30-31).

- **Takım İçinde Uyuma Fazla Önem Verilmesi:** Anlaşmazlıklar bazı durumlarda takımların daha iyi çalışmasına olanak sağlamaktadır. Takım içerisinde yaşanan anlaşmazlıkların tamamen ortadan kaldırılmaya çalışılması, takımların etkin çözümlere ulaşmasını engelleyebilmektedir. Anlaşmazlıkların yok edilmeye çalışıldığı durumlarda, gerçek bir uzlaşmadan çok bireylerin birbirine saygı gösterip taviz verdiği gözlenmiştir. Uyumlu davranmak adına bireylerin verdikleri taviz, daha sonra takım içerisinde güven kaybına yol açmaktadır. Bu tür tavizlerin faturası işletme tarafından ödenmektedir.
- **Çok Fazla Anlaşmazlık ve Çatışma:** Yeni ve ilginç fikirlerin ortaya çıkmasının bir koşulu, grup üyeleri arasında kabul edilir sınırlar dahilinde fikir ayrılıklarının bulunmasıdır. Çatışmanın yaşanmadığı bir takım, kapasitesini tam olarak kullanamayabilir. Bununla birlikte takım içerisinde zıtlığa varan ve kişilik çatışmalarına dönen anlaşmazlıklar da takımın başarıya ulaşmasını engellemektedir.
- **Bireyselliğe Fazla Önem Verilmesi:** Takım başarısından çok bireyselliğin ön plana çıkarıldığı ve ödüllendirildiği kurumlarda takımlar başarıya ulaşamamaktadırlar. Takım çalışmasına önem veren işletmelerin, bunu performans değerlendirme sistemlerine yansıtmaları da takımların başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.
- **Yetkisizlik:** Kurumun kararlarını etkileme gücüne sahip takımlar; etkin olarak çalışmakta, yaptıkları işe özen göstermekte ve işlerinin değerine inanmaktadırlar. Ancak, personele, tecrübeleri ve bilgileri doğrultusunda işlerini kendilerinin en uygun gördükleri biçimde yapmalarına izin verilmemesi, iş tatminlerini ve performanslarını azaltacaktır.
- **Verimsiz Toplantılar:** Gündemi önceden belirlenmemiş ve katılımcıya duyurulmamış toplantılar zaman kaybıdır. Ayrıca toplantıları gereğinden

fazla uzatmak zaman ve enerji kaybına yol açmaktadır. Katılımcıların ön hazırlık yapmadan geldiği, konularında yetkin olmadığı, yöneticiyi kollayarak fikirlerini açıkladığı, toplantıya geç katılmanın olağan sayıldığı, toplantının eski anlaşmazlıkları ortaya dökmek için arena olarak algılandığı iyi yapılandırılmamış toplantılar takım çalışmasını zedelemekte veya imkansız kılmaktadır.

- **Takımları Tüm Sorunların Çözümü Olarak Görmek:** Takım çalışması her durum için uygun olmayabilir. Bazı işler tek başına çalışan bir kişinin teknik becerilerine gereksinim duymaktadırlar.

2.4.2. Yönetmel Engeller

Takım çalışmasının gerçekleşebilmesi ve etkili bir şekilde performans gösterebilmesi için daha önce de belirtildiği gibi yöneticilerin kişilik özelliklerinin bu konuya yatkın olması gerekmektedir. Otokratik, esnek olmayan, astlarına güvenmeyen, paylaşma ve yetki devretmekten kaçınan, statükocu yöneticilerin çoğunlukta olduğu bir örgütte takım çalışmasının gerçekleşmesi zor olacaktır.

Takım çalışması ortak hedeflere ulaşmak için uygun yöntemleri uygulayabilen yöneticiler gerektirmektedir. Yönetim tarafından önem verilen husus ve yöntemler rekabet gerektiren amaçlar için yanlış olabilmektedir (Tjosvold, 1986: 55).

Yöneticilerin yetkilerini devrederken astlarına bu yetkilerini vererek risk almak istememeleri, kimileri içinse tam tersi bir endişe yani astların kendinden daha başarılı olmasından çekinmeleri bu engellerden biridir. Rakiplerini kendisinin yetiştiriyor olmasından endişe etme, işin nasıl yapılacağını anlatarak vakit kaybetmek yerine kendileri yapmayı tercih etmeleri, işi kendilerinin daha iyi yapacaklarını düşünmeleri, mükemmeliyetçi olmaları, denetimi yitirme endişesi gibi sebepler yöneticiler açısından engeller yaratabilmektedir (Erdost, 1997: 333).

Yöneticiler karar alma ve gereken işlemleri yapma konusunda takıma yetki vermekten çekinmektedirler. Yetki ve sorumluluk verilmeyen, gerekli güç ve destekten yoksun, planladıkları faaliyette biraz ileri giderlerse engelleneceklerini bilen bir takım, etkili çalışamaz (Hüner, 1995: 109).

2.4.3. Çalışanlardan Kaynaklanan Engeller

Takım çalışmasını etkileyen en önemli faktör, örgütü oluşturan bireylerin tutum ve davranışlarıyla ortaya koydukları takım çalışmasına olan olumsuz yaklaşımlardır (Weiss, 1993: 20).

Takımlar, farklı geçmişlerden gelen, farklı birikimlere sahip ve farklı yaşamlar süren bireylerden oluşmaktadır. Her takım üyesinin farklı hedefleri ve beklentilerinin olması ve bunların etkisi ile takımı farklı algılaması doğaldır. Takımların varolma nedenleri ile amaç ve beklentileri başlangıçta açıkça ortaya konulmalıdır. Takımın biraraya gelme nedeni takım üyeleri için yeterince açık değilse, takım etkin olarak birlikte çalışamaz. Takımın vizyonundaki belirsizlik, takım üyelerinin ne uğruna çaba gösterdikleri konusunda çelişki yaşamalarına neden olmaktadır. Takım üyelerinin beklentileri ile takım içinde kendilerinden beklenenlerin örtüşmesi ve kişinin yeterliliklerinin bu beklentileri karşılayabilir olması önemlidir (Baltaş, 2003: 34-35).

Çalışanlar kendi gereksinimlerine uyması için örgütsel görevlerinin şeklini değiştirmektedirler. Yeni bir sorumluluğu, saldırgan görünmek için tanıtım şansını artırıcı bir yol, daha lütufkar olmak, meslektaşları tarafından takdir edilmek için bir araç ya da sadece bir eğlence olarak görebilmektedirler. Resmi amaçlar değil personelin kendi amaçları onları motive etmektedir. Değişik amaçlar birbirleriyle çatışmaktadır (Weiss, 1993: 20).

Takım çalışmasının etkili ve verimli olabilmesi için takım içerisinde etkili bir iletişimin varolması, bunun içinde takım üyelerinin birbirlerine saygı ve güven

duyması gerekmektedir. Güven duygusunun ve ortamının oluşmadığı bir kurumda takım çalışmasıyla ilgili diğer koşullardan bahsetmek olanaksızdır (Baltaş, 2003: 35).

2.5. Takım Çalışmasının Yararları

Günümüzde birçok işletme örgüt hedeflerine ulaşmak için takım kullanmayı tercih etmekte ve bu şekilde stratejik bir avantaj sağlamayı planlamaktadır. Fortune 1000'deki işletmelerin %68'i kendi kendini yöneten takımlar kullandıklarını belirtmişlerdir (İslamoğlu, 2001: 5).

Takımlar çalışanları günlük sorunların çözümüne katıp onları söz sahibi yaparak günümüzün çok güçlü yönetim aracı haline gelmişlerdir. Birçok örgüt takım kurmayı tercih etmektedir. Çünkü takımlar, değişik deneyimleri ve uzmanlıkları olan bireylerden oluştukları için yaratıcılık gerektiren görevlerde tek bir bireyin yapabileceğinden daha başarılı olmaktadır. Ayrıca, takımlardaki üye sayısının çokluğu ile orantılı olarak ortaya çıkan daha fazla bilgi alışverişi de yenilikçi önerilerin artıp daha iyi kararlar alınmasına yardımcı olmaktadır. Yataylaşan ve yalınlaşan örgütlerde takım kurmanın daha yaygın olduğu düşünülürse, örgütlerde bu yapılar içerisinde çalışanlarına daha huzurlu bir ortam hazırlamanın yollarını araştırmalıdır. Bu nedenle ister takım, ister grup olarak adlandırılınsınlar, bu yeni örgüt yapıları örgütlerin demokratikleşmesini sağlamakta ve çalışanların motivasyonunu artırmakta önemli rol oynamaktadır. Çünkü çalışanlar kendilerine karar verme yetkisi verilip sorunların çözümünde söz sahibi oldukları müddetçe işlerine daha çok bağlanarak daha kaliteli işler yapıp, verimliliklerini ve üretkenliklerini arttırmaktadırlar (İslamoğlu, 2001: 6).

IBM, Philips, GM ve daha birçok işletmenin yaşayarak öğrenmiş olduğu gibi, bürokrasi ve katı hiyerarşi inisiyatifi ve yaratıcılığı öldürmektedir. Buna bir tepki olarak, işletmeler yönetim kademelerinin sayısını azaltmaya çalışmaktadırlar. Üst yönetim yerine takım çalışması, delege etme yerine yetki ve sorumluluğu bir arada devretme, yakın kontrol yerine kendi performansını planlayabilme kavramları, işletmelerin üzerinde durduğu avantajlı konular olmaktadır (Hamel ve Prahalad, 1996: 370).

Günümüzde dinamik teknolojik değişime ve artan kaliteye hızla uyum sağlamada, takım çalışması, işletmelerin olumlu gelişmeler elde etmesinde etkili olacaktır. Takım çalışmasının başlıca yararları şunlardır (Yılmaz, 1999: 30):

- Takım ilişkilerinin yaratılması, fonksiyonel yaklaşımın sakıncalarını ortadan kaldırmaktadır.
- Takım çalışması, örgütte çapraz departmanlar arasındaki engelleri yıkmakta, iletişimin artması ve sorunların doğru çözüme kavuşturulması olanağı ortaya çıkmaktadır.
- Takım üyeleri, kendi karşılıklı etkileşim ile hem takımın hem de örgütün problemlerinin neler olduğunu doğru kavrayabilmektedir.
- Takım çalışması, işletmenin çevre değişimine ve müşteri isteklerine daha duyarlı hale gelmesinde etkili olmaktadır.
- Takım çalışması, çalışanların moralini artırır, işleri zenginleştirilir.
- Takım çalışması, kararların üst yönetim tarafından alınmasının azaltulmasını sağlamaktadır. Takımların meydana getirilmesi, aşağı hiyerarşiyi yetkili ve sorumlu olmaya sevk ederek, kontrol için yöneticilerin daha az zaman talep etmesini sağlamaktadır.
- Takım çalışması, kontrol maliyetlerinin en aza inmesine, çalışanların iş sürecindeki problemleri çözmesinde yüksek performans yaratılmasını sağlamaktadır.
- Takım çalışmasında, personel iş sürecine hakim olurken, işleri hakkında stratejik düşünebilen çapraz fonksiyonel esnekliğe sahip uzmanlar haline gelmektedirler.
- Takım çalışması, personel devir sayısının düşmesine ve böylece istihdamın farkında olunmayan maliyetlerinin en aza inmesine yol açmaktadır.
- Takım çalışması ile çalışanların motivasyona ilişkin maliyetlerinde sürekli azalma eğilimi ortaya çıkmaktadır.

- Takım çalışması, örgütteki verimliliği artıran faaliyetleri artırır, süreç teknolojileri ile çalışanların performansının verimliliği lehine uyumunu sağlar.

Kendini amaçlarına adanmış, içinde bulunduğu örgütün desteğini alan ve takım olmanın gereklerini yerine getiren bireylerden kurulmuş bir takımın yüksek performans göstermemesi için hiçbir neden yoktur.

Takımdaki bireylerin, becerilerinin ve işin nasıl yapılacağı konusundaki bilgilerinin birleşmesi, takımların; yenilenme, kalite ve müşteri hizmeti gibi çok yönlü zorluklarla baş etmelerini sağlamaktadır. Takımlar kesin hedefler ve yaklaşımları beraberce gerçekleştirmek suretiyle, gerçek zaman çözümünü ve inisiyatifi destekleyerek iletişim sağlarlar. Takımlar esnektirler ve değişen olaylar ve taleplere karşı duyarlıdırlar. Bu yüzden takımlar; yeni bilgi ve zorlamalara, daha büyük örgütsel bağlantıların ağı arasında sıkışmış bireylerden daha çabuk, daha süratli ve daha etkili olarak yaklaşabilmektedirler (Katzenbach ve Smith, 1998: 34).

Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi modelinden hatırlanacağı gibi, personelin mensubu oldukları grup veya takımlara ait olma ile onlar tarafından kabul görme gibi iki temel gereksinimlerinin ön plana çıktığı bilinmektedir. Takımlarda çalışma bu gereksinimlerin karşılanmasında önemli bir etken olabilir. Takım çalışmasına yönelmenin diğer bir yararı; üyeler arasında bilgi alışverişi ve paylaşımının bireylerin işe ilişkin bilgi düzeylerini yükseltme ve yardımlaşma havası içinde çalışmanın da üyelerin işe ilişkin yetenek ve becerilerini geliştirmelerine hizmet etmesi şeklinde belirtilebilmektedir (Şimşek, 2002: 400).

Takım çalışmasının örgüte getirdiği olumlu etkiler ise; müşteri taleplerine daha hızlı cevap verme, daha yüksek verimlilik, daha fazla esneklik, yaratıcılık, daha düşük maliyet ve daha yüksek kalitedir.

Takım çalışması sayesinde davranışsal değişimlerin sağlanması da kolay olmaktadır. Takımların, kendilerini bir hedefe kolektif olarak adanmaları nedeniyle,

kendi işlerini kendileri gören bireyler kadar, değişimin tehdidine maruz kalmazlar. Esneklikleri ve çözüm alanını genişletme konusundaki istekleri nedeni ile takımlar, kişilere daha fazla büyüme ve gelişme olanağı tanımaktadırlar. Son olarak, takımlar performans üzerinde yoğunlaştıklarından, işlerin daha iyi yürütülmesi için yenilikler arayan bireyleri motive eder, zorlar, ödüllendirir ve desteklemektedirler (Katzenbach ve Smith, 1998: 35).

Örgütte takımların kurulması ve örgütsel yayılımdan sonra örgüt kültürü ve iklimi değişime uğramaktadır. Bu durum ürünlerin kalitesinin artmasına, işletmenin müşteri güvenini optimal biçimde organize edebilmesinde etkili olmaktadır. Diğer taraftan olumlu iş ortamı ve takım temelli ödüllendirme sistemleri hem çalışanları hem de işletme dışındaki kamuoyunu cezbetmektedir. Bu durum işletmenin imajını artırırken işletmede görev almak isteyen sektördeki yetenekli elemanların istihdamına yönelik baskının olumlu bir durum göstermesini sağlamaktadır. Dolayısıyla işletme pazar payı ve kapitalleşme sonunda rekabet üstünlüğüne ulaşmaktadır (Yılmaz, 2005: 2-3).

2.6. Takım Çalışmasında Ortaya Çıkan Sorunlar

Takımlarda her konuda sorun çıkabilir. İnsanların toplu halde hareket ettikleri her yerde çatışmanın olması kaçınılmazdır. Takım üyeleri arasında da kişisel çatışmalardan, yıkıcı iletişim kalıplarından, geçmişe özlem duymaktan, hedefler konusunda çelişkiler yaşamaktan, yeni ortama uyum sağlayamamaktan, vb. konularda sorunlar çıkabilmektedir. Bu sorunlar etkin bir şekilde çözülmediği sürece üyelerin performansları düşmekte buda takım amaçlarına ulaşmasını engellemektedir.

Bu bölümde en yaygın sorunları tanımlayıp bunlara çözüm bulabilmek için neler yapabileceği tartışılmıştır. Bu sorunlar aşağıda sıralandığı gibidir (Hardingham, 1997: 34-39):

- **Kişisel Çatışmalar:** Bazı çatışma biçimleri, takım çalışmasında normal bir evredir. Eğer bu çatışma açıklığın sağlanması için bir çaba ya da takımın iş görme biçiminin oturması için bir mücadele ise, bu durumda sorun yok demektir. Kimi zaman iki takım üyesi birbirlerine karşı yoğun olumsuz duygular beslerler ve birbirlerinden rahatsız olmadan iletişim kuramazlar ya da çalışmak için tamamen farklı ortamlara gereksinim duyarlar. Ancak takımın bu iki bireye de ihtiyacı vardır. Takım liderinin ilk olarak yapması gereken şey, soruna neden olan şeyin çıkar çatışması mı yoksa geçmişte olan bir şey mi olduğunu kontrol etmektir.
- **Yıkıcı İletişim Kalıpları:** Takımlar, yıkıcı iletişim kalıplarına eğilimlidirler. Bu tür yıkıcı iletişim kalıpları, söylenen sözler kadar ses tonunda da olabilir. Başarı için bu durum ortadan kaldırılmalıdır.
- **Geçmiş Özlem:** Üyeler daha önce çalıştıkları takımın özlemini çekiyor ve bunu sık sık dile getiriyorsa bir problem var demektir. Bu daha çok takımdaki ortamla ilgilidir ve bu kişi takımdan pek memnun değildir. Kendini tam olarak takıma vermiyordur.
- **Çelişen Stratejik Hedefler:** Bazen takımlardan birbirleriyle çelişen eş zamanlı başarılarla imza atmaları istenebilmektedir. Bu çelişkilerin takımlar açısından yarattığı sonuç, fikir ayrılıklarını çözmek, kararları hayata geçirmek ve faaliyetleri belirlemede hangi hedefin kullanılması gerektiği konusunda ortaya çıkan belirsizlik ve çatışmadır.
- **Kimlik Krizleri:** Takım üyeleri takımlara gelirken, genelde fonksiyonel gruplarıyla daha güçlü biçimde özdeşleşmiş olmanın izini taşırlar; yine de takımın ortak hedefleri onlara yeni bir ortak kimliğin benimsenmesini yaratır ve bu da fonksiyonel kimlikleriyle çelişki doğurabilmektedir (Katzenbach ve Smith, 1998: 79).

- **Karşılıklı Bağımlılığın Yürütülmesi:** Bağımsız biçimde düşünüp hareket etmeye göre eğitilmiş ve sosyalleşmiş bireyler, takım üyesi olmaları nedeniyle karşılıklı bağımlılık ortamında nasıl hareket edileceğini öğrenmek zorundadırlar. Aynı şekilde takımların bağlı olduğu işletmelerde bireysel performansı ön planda tutmaktadır. Böylece bireysel olarak yetiştirilen ve performansları bireysel olarak değerlendirilen insanlardan takım halinde düşünmeyi, çalışmayı ve başarılı olmalarını istemek çelişki yaratmaktadır.
- **Sahte Görüş Birliği:** Bazen takım toplantılarında çoğunluğunun başlarını eğmesi görüş birliği olarak algılanabilmektedir. Başların eğilmesi hatta sözlü kabul, görüş birliği anlamına gelmez. Kararların bu şekilde alınması işlerin yerine getirilmemesine yol açabilmektedir.
- **Çözülmeyen Kişisel Sorunlar:** Takımda iki kişi arasındaki sorunlar tüm takım üzerinde baskı yaratmaktadır. Özellikle su yüzüne çıkmayan ama herkesin bildiği türden gerginlikler takım çalışmasını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.7. Eğitimde Takım Çalışması

Eğitim sistemimizdeki yanlış uygulamalar, eksiklikler ve daha verim alınmadan değişen uygulamalar sonucunda, eğitim sistemimiz kalitesizleşmeye başlamıştır. Bu durum sorunların çözümüne katkıda bulunacak bireylerde yeni özelliklerin var olmasını gerektirmiştir. Böylece takım çalışmasına verilen önem de artmıştır. Verimliliği en üst düzeye çıkarabilmek için eğitimde takım çalışmasından yararlanılmalıdır. Eğitimde takım çalışmaları, bugüne kadar program ve yönetimdeki uygulamalarla sınırlı kalmıştır. Ancak etkili bir TKY kültürü için takım çalışmasının yaygınlaşması ve karar verme, problem çözme aşamalarında etkili olarak kullanılabilmesi gereklidir.

Cafoğlu'nun (1996: 80) Miller ve Daver'dan aktardığına göre, eğitimde kaliteyi inşa etmek için takım çalışmasının başarısını başlıklar altında toplamak mümkündür:

- a) Kaliteli öğrenme için sorumlu olma,
- b) Öğretmenlerinin öğretme ve öğretme dışı zamanları, malzemeler ve kullanılan alanlarla ilgili olarak sorumlu olması,
- c) İzleme, değerlendirme ve geliştirme için vasıta olmak,
- d) Şartların iyileştirilmesi için gerekli değişkenlerle ilgili bilgilerin yönetime iletilmesinde aktif rol oynamadır. Takım, değişkenlerin teklif edilmesi ve yapılması için güçlü bir araçtır. Takım sadece bilgi toplamak için araç olmamalıdır. Takım topladığı bilgileri öğrenenlerin fırsatlarını iyileştirmek için de kullanılmalıdır.

2.7.1. Okullarda Takım Çalışması

Bir okulda takım ruhunun varlığından bahsedebilmek için şu özellikler bulunmalıdır (Çağlayan, 2002: 22-23):

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 felaket 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. Rakipler 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.

Oswald'a göre (1995: 9) okullarda takım çalışmasının yaratacağı sonuçlar şunlardır:

- 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 yüksek öğretimle kurulan yeni ilişkiler, okulda temellenen profesyonel gelişim için destek ağı oluşturabilir.
- f) Profesyonel gelişim ve öğrencilerin ihtiyaçları arasında yakın ilişkiler kurulabilir.

Gök, Petersen ve Warren'ın Duke'ten aktardıklarına göre, normalde öğretmenler karara katılmanın avantajlarını yaşayamazlar; çünkü katkıda bulunabilecekleri gerekli yetenek ve bilgiye sahip olmadıklarını hissederler (2005: 6). İşte takım çalışmasıyla öğretmenler birbirlerinin eksik bilgilerini tamamlarlar, yeni öğretmenler takım çalışması sayesinde kıdemli öğretmenlerden yeni şeyler öğrenirler. Planlama, öğretme ve birlikte değerlendirme birçok kişilik yönünü ortaya çıkarır (Buckley, 1999: 17-18).

Katılımcılığın amacı bireysel çalışmalar değil; takım çalışmaları için uygun ortamı sağlayarak yüksek düzeyde başarı elde etmektir. Takım çalışmalarıyla sorunlara farklı açılardan bakma ve daha etkili çözümler geliştirme olanağı yaratılır. Okullarda takım çalışmaları yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasında gerçekleştirilebilir. Takımların amaçları hizmet kalitesini arttırmak, bilgi ve deneyimlerini paylaşmak ve üretken bir ortam oluşturmaktır. Okulda öğretmen, yönetici ve personelin (görevin, müşterilerin belirlenmesi, gereksinim ve beklentiler, beklentilerin karşılanma düzeyi gibi) kendi süreçlerini analiz etmesi gereklidir (MEB, 2001: 57).

Takım çalışması, yönetimin çalışanlarına “sizlere güveniyorum” mesajını veren ve onları kaliteyi geliştirme konusunda hep birlikte harekete geçiren, sorumluluk vererek sorunların çözümünde karar verme yetilerini geliştiren bir çalışma şeklidir. TKY’de okulun gereksinimlerini sağlamak amacıyla kurulan çok sayıda çalışma grupları vardır. Lider, grupların hem kendi içinde, hem de gruplar arasında işbirliği ve yardımlaşmayı sağlayarak çalışma motivasyonunu artırır. Okul yöneticisi eğitsel lider olarak tüm grupların bir takım ruhu içinde çalışmalarını kolaylaştırmak, grupların karşılaştıkları sorunları çözmek ve bireylerin yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak durumundadır. “Çalışma grupları, kalite çemberleri, görev ekipleri” gibi değişik isimlerle adlandırılan bu gruplar, sayıları beş ile on arasında değişen ve gönüllülük esasına göre oluşan gruplardır. Bu gruplar, okulun eğitim ve öğretim ile ilgili çeşitli alanlardaki sorunlarına çözüm bulmak, daha kaliteli ve verimli çalışma yollarını saptamak, uygulamak ve planladıkları çalışmaları denetlemek gibi görevleri yerine getirirler. Eğitsel lider olarak yönetici, bu grupların çalışmalarını koordine etmekle yükümlüdür (Kuran, 2005: 20-21).

Paylaşılan takım rolü bir bütün olarak okulun liderliğine ve yönetimine stratejik olarak katkıda bulunur (Wallace, 1998: 6). Yöneticiler ve onların takım çalışması hakkındaki inançları ve değerleri, takım yaklaşımı için önemlidir; çünkü sadece onlar takım yaratma yetkisine sahiptir, üyelerini seçme ve özel bir takım çalışması kültürü oluşturma yetkisine sahiptir (Wallace, 1998: 11).

Kısaca Deming, takım çalışmasının, yönetimin çalışanlarla arasındaki bariyerleri ortadan kaldırdığına, çalışanların ortak bir vizyona sahip olduğuna, yönetimin çalışanlarla bir araya geldiğine ve tüm fikirlere saygı duyduğuna inanmıştır. Fitzsimmons aynı şeylerin bugünkü toplumda etkili bir disiplinin sağlanabilmesi için okullarda da geçerli olduğunu dile getirmektedir (Noble, 2001: 85-86).

Öyleyse, okullarda takım kültürü etkili ve başarılı biçimde oluşturulduğunda, takım çalışması için yapısal ve yönetsel değişikliğe gidildiğinde, okulun etkililiği en üst düzeye çıkarılır (Elma, 2002: 67). Bu sebeple, okullardaki yönetici ve öğretmenlerin takım çalışması hakkındaki düşüncelerinin ortaya çıkarılmasında ve değerlendirilmesinde okulların etkililiği açısından yarar görülmekte; yönetici ve öğretmenlerin takımlarla ilgili düşüncelerinin, takım çalışmalarının uygulanabilirliğini aydınlayabilecek önemli öğelerden biri olduğu düşünülmektedir.

2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde takım çalışması ve bu konunun eğitim yönetimine katkısını konu edinen araştırmalara ilişkin alan yazın taraması yapılarak konu ile ilgili kaynaklara ulaşılmıştır. Takım çalışması konusu TKY ile ilgili olduğundan genelde TKY, özelde ise takım çalışması konusu üzerine yapılan araştırmalar üzerinde durulmuştur.

2.8.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öztürk (1996), “Takım Çalışmasını Etkileyen Faktörler Sektörel Bir Araştırma” adlı çalışmasında takım çalışması uygulamaları için gerekli olduğu düşünülen etken ve engellerin ne düzeyde algılandığını ortaya koymaya çalışmaktadır. Araştırmada, karşılaştırılan gruplar arasında en fazla görüş ayrılığının olduğu faktör “otokratik yönetim”dir. Araştırma sonucunda takım çalışması yapılan ve yapılmayan örgütlerde yöneticilerin “otokratik yönetim” tarzını daha çok benimsedikleri görülmüştür –ki bu yönetim tarzı takım çalışmasının özüne aykırıdır.

Araştırmada yaş, eğitim, unvan değişkenine göre oluşan gruplarda, faktörler açısından anlamlı farklar gözlenmiştir. İleri yaş grubundakiler diğer grubunda çalışanlara göre, yüksek öğretim düzeyindekiler diğer eğitim düzeylerine göre, aynı şekilde üst yönetim kademesindeki çalışanlar da diğer kademedekilere göre bazı takım çalışması faktörlerine karşı daha az uygun nitelik arz etmektedirler.

Çetin (1998) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında takım çalışmasının uygulanma düzeyini, özelliklerini, eksik yönlerini, etkinliğini ve diğer hususları değerlendirerek, okul yönetiminde yüksek performanslı takım çalışmaları hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Bekar olan öğretmen ve yöneticilerin evli olanlara göre takım çalışmasına daha yatkın oldukları, takımdaki amaçların varlığı ve erişilme düzeylerinin gerçekleşmesine önem verdikleri ve birbirlerine karşı hesap verme duygusunun daha az olduğu saptanmıştır. Ayrıca görev yapılan okul bakımından, özel okulda çalışan öğretmen ve yöneticilerin devlet okullarına kıyasla takım etkililiği açısından yüksek olduğu görülmüştür.

Aydın (2000), “Pazarlama Alanında Takım Çalışması” adlı çalışmada, takım olarak gerçekleştirilen çalışmaların daha iyi sonuç verdiği ve insanların da bu çalışma şekli ile daha fazla tatmin oldukları ve başarının arttığı sonucuna varmıştır. Ayrıca takım çalışmasının, bireysel çalışmaya oranla daha yavaş sonuçlar vereceği alanların da olabileceği belirtilmiştir.

Kendiroğlu (2000), “Takım Performansını Belirleyen Kişisel ve Kültürel Faktörler” adlı çalışmasının sonucunda, takımlarda duygu ve düşünceleri, rahat ve açık ifade edebilmenin, iyi bir dinleyici olmanın, diğer üyelerin söz ve tepkilerine önem vermenin takımların başarısını etkileyen faktörler olduğunu belirtmiştir.

Çetin (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması Konusunda Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmada, takım çalışmasının kurumsal verimliliğe etkisi, okullarda takım çalışmalarının uygulanması ve yöneticilerin takım lideri olarak değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada takım çalışmasının

yararına, yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla inandığı; öğretmen ve yöneticilerin ilköğretim okullarında yapılan takım çalışmalarının kurumun verimliliğine etkisine inandıkları; takım çalışmalarının okullarda yeterince uygulanmadığı belirlenmiştir. Özellikle öğretmenlerde takımla çalışma alışkanlığı oturmamıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin, takım lideri olarak, öğretmenler ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesinde yöneticilerin puanlarının daha yüksek olduğu, yöneticiler kendilerinin daha iyi birer takım lideri olduğuna inandıkları yönünde bulgular elde edilmiştir. Ancak öğretmenlerin bu konuda yöneticilerle aynı fikirde olmadığı gözlenmiştir.

Gökbaş (2001), “Eğitimde Takım Çalışması ve Karara Katılma” adlı çalışmasında, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin karara katılmanın önemine inanmaları, yöneticilerin çalışanları karar sürecine katmaya imkan vermeleri, yöneticilerin öğretmenleri takım çalışmasına yönlendirmeleri, yöneticilerin ve öğretmenlerin takım çalışmasına istekli olup olmamaları ve takım çalışmasının önemine inanmaları konu başlıklarını irdelemiştir. Araştırmada yöneticilerin takım çalışması ve karara katılmaları arasında bir ilişki bulunduğu, öğretmenlerde ise buna yakın ama biraz daha düşük bir ilişki belirlendiği, mesleki kıdem açısından genç öğretmenler karara katılmanın önemine daha fazla inanırken, daha ileri kıdemdeki öğretmenlerin bu konuya inanmadıklarını, yöneticiler ise oldukça yüksek bir oranda karara katılmanın önemine inandıklarını ifade etmişlerdir. Takım liderinin bilgileri paylaşımda dürüst ve açık olduğu görüşüne yöneticiler katılırken öğretmenlerin bu görüşe katılmadıkları ortaya çıkmıştır.

Çalışkan (2001), “Örgütün yapısal Boyutları ve Takım İklimine Etkisi” adlı araştırmasının sonucunda, yenilikçi ve paylaşımcı bir takım ikliminin oluşmasının, takım hedeflerinin örgüt hedeflerinden farklı olması, takımın, örgüt fonksiyonlarından bağımsız olarak çalışması ve kendi içinde farklı yapısal sistemler oluşturması sonucu, o takımın, örgütün merkezîyetçi ve formal yapısından etkilenmeyebileceği ve oluşan takım iklimi ile örgüt yapısı arasında bir ilişki olmayabileceği belirtilmiştir.

Gürer (2002), “Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışması” başlıklı çalışmasında bilgi toplumuna geçiş sürecinde, pazarların dünya rekabetine açılması, ülke sınırlarının nispeten kaldırılması ile firmaların değişen çağa ayak uydurması hatta çağın getirdiklerinden bir adım daha hızlı hareket etmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Araştırmacı, sektörde lider konumuna gelebilmek, verimli çalışabilmek için tüm çalışanların aktif olarak sürekli gelişim sürecine katılmaları gerektiğini vurgulamıştır ve bu katılımların en sağlıklıısının da takım çalışması ile mümkün olduğunu savunmuştur.

Eker (2003), “Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Gelişimine Katkısı” adlı çalışmasında Eskişehir il merkezindeki, okul yöneticileri ve formatörlerin, toplam kalite yönetimi uygulamalarının okul gelişimine katkısına ilişkin görüşlerini belirleyip değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Yönetici ve formatörler toplam kalite yönetiminin okul gelişimine katkıda bulunduğuna katılmaktadır. TKY uygulamalarını yaygınlaştırma çalışmaları kapsamında, okul yöneticilerinin % 73.6’sı, formatörlerin % 63.2’si okul yöneticileri için düzenlenen hizmet içi eğitim uygulamalarının yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

Günbayı ve Çevik’in (2003) “Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bir Araştırma” adlı çalışmalarında TKY’ye ilişkin ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin ne olduğunu araştırmışlardır. Sonuç olarak ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler TKY’ nin “katılım”, “takım çalışması”, “sürekli gelişme”, “liderlik”, “iletişim”, “değişme ve yenileşme” boyutlarına “çok yüksek” düzeyde önem verdiği ortaya çıkmıştır.

Kaldırım’ın (2003) “İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Takım İklimine İlişkin Görüşleri” adlı çalışması, ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin okullarında uygulanan TKY çalışmaları çerçevesinde kurulan takımların iklimini belirlemek ve takım üyeleri arasındaki ilişkilerin olumlu olumsuz yönlerini, takımlarındaki gelişmelerden ne kadar haberdar olduklarını belirlemek

amacıyla önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğunun, takım içinde bilgiyi paylaştıkları, yeni fikirler için gerekli kaynağı bulabildikleri, takım içinde ilişkilerin daima olumlu olduğu görülmüştür. 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 saptanmıştır. Dört yıllık eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler yüksek lisans yapan öğretmenlere kıyasla, takımın yeniliklere açık olduğunu belirtmişlerdir ve ayrıca bu gruptaki öğretmen ve yöneticilerin takım arkadaşlarına daha fazla güvendikleri görülmüştür.

Öztürk (2003), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Toplam Kalite Yönetimini Uygulama Düzeyleri” adlı çalışmasında TKY ilkeleri olarak gösterilen 46 maddeye yöneticilerin kendilerini büyük ölçüde ve tam düzeyinde yeterli algılamakta öğretmenler, yöneticileri bu ilkeleri uygulama bakımından kendilerini yeterli görmemişlerdir. Öğretmenler, yöneticilerin TKY uygulama düzeylerine ilişkin, sonuçların izlenmesi, ihtiyaç analizi, performans değerlendirme, memnuniyet ölçekleri gibi araçların kullanılması, liderlik, eğitim faaliyetleri, politika ve stratejiler, motivasyon, iletişim, kararlara katılım, işbirlikleri ve kaynak kullanımı konularında yeterli düzeyde bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum yöneticilerin kalite kontrol araçlarını kullanmada yeterli olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Yöneticilerin yönetimle ilgili alan bilgisine sahip olmaları, yaptıkları çalışmaları inandıkları için yapmaları ve çalışanlara bir takım lideri olmaları açısından yeterli düzeyde olmadıkları sonucuna varılmıştır. Atama değişkenine göre öğretmenler, TKY ilkelerini uygulama bakımından vekil olarak atanan yöneticileri asil olarak atanan yöneticilere göre daha başarılı bulmuşlardır.

Sümer (2003), “Örgütlerde Takım Çalışması ve Performansa Etkileri” adlı çalışmasında, takım çalışmasında takım üyelerinin, takım algısının işyerindeki performanslarını hangi boyutlarda etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmada takım iklimi ve performans değerlendirme arasında, işe yönelme boyutunda anlamlı

ilişki tespit edilmiştir. 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 değerlendirilen ve takım lideri tarafından da yüksek performanslı çalışanlar olarak değerlendirilen takım üyelerinin cinsiyetinin erkek olduğu varsayımına ulaşılmıştır.

Tuna (2003) “Yönetici ve Öğretmenlerin Takım Çalışmasına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada, Afyon il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında yürütülen araştırmanın sonucunda yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiş ve bu görüşlerin cinsiyet, unvan, kıdem ve en son mezun olunan okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Yiğit ve Bayrakdar’ın (2003) “Toplam Kalite Yönetim İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırmalarında, öğretmenlerin okullarda TKY yaklaşımı konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olup olmadıkları, bu konuda hizmet içi eğitime gereksinim duyup duymadıkları, takım çalışmasının yeri ve okul yöneticilerinin TKY’nin okullarında uygulanması konusunda öğretmenlerine yeterli düzeyde liderlik yapıp yapmadıkları konusunda sorular yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümünün (%71) TKY felsefesi konusunda ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %74’ü TKY ile ilgili bir eğitime gereksinim duymaktadırlar. Diğer taraftan öğretmenlerin %71’i okullarında takım çalışması yapıldığı düşüncesindedir. Ancak okulda uygulanan takım çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark vardır. Erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere göre; okul müdürlerinin liderlik özelliklerini daha fazla yerine getirdiklerine inanmaktadır.

Ceylan (2006), “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algıları” adlı çalışmada, öğretmen ve yönetici algılarını birlikte değerlendirmiş, cinsiyet, mesleki kıdem, görev süresi, branş, TKY ve takım çalışması hizmet içi kursu değişkenlerine göre yönetici ve öğretmenlerin takım

alışmasına yönelik algılarının değişmediğini ve yönetici ve öğretmenlerin okullarında bir takım ruhuyla hareket ettiklerini belirtmiştir.

2.8.2. Yurtdişında Yapılan Araştırmalar

Short (1993) “Kendini Yöneten Takımlar Aracılığıyla Okulu Güçlendirme: Okullarda Kendini Yöneten alışma Grupları Kurma Aşamasında Lider Davranışı” adlı çalışmasında “kendini yöneten çalışma grupları”na karşı giderek artan ilgiden yola çıkarak kendini yöneten çalışma takımlarında yöneticinin rolünü incelemiştir. Araştırma bulgularına göre kendini yöneten çalışma takımlarında yöneticinin öğretmenlerde kendi performanslarını eleştirmelerini istediği, enerjik ve hevesli olduğu, ayrıca öğretmenlere güvendiği; takımın da hedeflere, öz-eleştiri ve kendini güçlendirmeye odaklandığı ortaya çıkmıştır.

Oswald’ın (1995) “Kaliteli alışma Takımları” adlı bülteni, etkili ve başarılı takımlar oluşturmak isteyenlere yardım etmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma, okul düzeyinde etkili olan yapılar ve farklı türlerde çalışma takımlardaki uygulamalarla ilgili önerilerde bulunmaktadır. Deming’in TKY ilkeleri, başarılı takım çalışmasının felsefi temelini sağlamaktadır.

Bildirinin 1. bölümünde, TKY kavramı tanıtılmış, okulların, iş dünyasının çalışma takımlarıyla olan deneyimlerinden neler öğrendiği açıklanmıştır. Buna göre eğitimciler, işbirliğini güçlendiren takımların amaçlarına ulaşmada daha başarılı olduklarını öğrenmişlerdir. 2. bölümde, okullarda ve eğitimde karar almaya yönelik çalışma takımının arkasındaki mantık açıklığa kavuşturulmaktadır. 3. bölümde ise, eğitimde kullanılan çeşitli takım türleri sıralanmaktadır. Oregon’daki okullardan ve bölgelerden örnekler sunulmaktadır. Takımın işlevleri ve tedarikçinin diğer takım üyeleriyle olan ilişkisi vurgulanarak üyelerin rolleri 4.bölümde açıklanmıştır. 5. bölümde ise ortak sorunlara yer verilmiştir ve bu sorunların nasıl üstesinden gelineceği konusunda deneyimli takım üyelerine ve danışmanlara tavsiyede bulunabilecekleri bir platform sağlamaktadır. Son bölümde ise, okulların

takımlarının başarılı olmasını sağlamak için izleyebilecekleri adımlar özetlenmektedir ve kaliteli çalışma takımlarının bir özeti bulunmaktadır.

Kruse (1996) “Öğretmenler Arasında İşbirliği Çabaları: Okul Yöneticileri İçin Öneriler” adlı çalışmasında, öğretmenlerin işbirliği ve bu işbirliğinin hangi koşullar altında meydana geldiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Veriler öğretmenlerle, yöneticilerle görüşülerek, sınıflar, toplantılar incelenerek ve okul dokümanları gözden geçirilerek toplanmıştır. Öğretmenler işbirliğinde en çok desteklendiklerini hissettikleri konularda (öğrenciler hakkındaki tartışmalarda, öğretimde ve müfredat konusunda) konuşmuşlardır. Bireysel bilgi, geçmiş uygulamalar, eğitim-öğretim koşullarının işbirliğini etkilediği ortaya çıkmıştır. Yapısal ve sosyal koşulların varlığının, profesyonel bir birliğin yaratılmasını sağlamak için yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Toplumsal bir aktivite yaratmanın üyeler arasında bağlılığı, tamamlayıcı ilgilere kucak açmayı ve bireysel başarının toplumsal başarıya bağlı olduğu inancını gerektirdiği görüşüne varılmıştır. Araştırmada güçlü bir işbirliğinin sağlanması için yine güçlü ve sağlam bir destek gerektirdiği vurgulanmıştır.

Staniforth (1996) “Takım çalışması ya da Bir Takımda Bireysel Çalışma” adlı araştırmasında son zamanlardaki tartışmaların, örgütsel problemlerin çözümü için takım çalışmasının çok gerekli olduğunu belirterek, takım çalışması için her şeyden önce uygun örgütsel sistemin oluşturulması gerektiği sonucuna varmıştır (Gökbaş, 2001: 64).

Newby (1998) “Toplam Kalite Yönetimi ve İlköğretim Okulu” adlı çalışmasında TKY’yi uygulayan ve uygulamayan okulların kaliteyi nasıl tanımladıklarına, TKY kavramlarının, okullarda kalite süreçlerini nasıl etkilediklerini, ilköğretim okullarında TKY kavramlarının etkilerinin neler olduğunu bulmaya çalışan betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın sonucunda, okullar arasında 3 alanda önemli farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. İlk olarak, katılımcıların eğitimi ve okullardaki TKY kavramları ve uygulamalarına aşinalığı arasında bir fark bulunmuştur. İkinci olarak, velilerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama ve onların

görüşlerinin nasıl kalite ölçütü haline geldiği konusunda bir fark ortaya çıkmıştır. Üçüncü olarak, okulun öncelikli hedefi haline gelen kalite konusunda bir fark bulunmuştur. Buna göre, TKY'yi uygulayan okulların %29'unun ve TKY'yi uygulamayan okulların da %31'inin düşük manevi değerlere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Nitel verilere göre bu düşüklüğün sebebi her iki grubun da, düşük seviyede iş tatmini duyduklarını ve kararlara katılmadıklarını dile getirmeleridir. Her iki grup da, öğretmenlerden çok büyük beklentiler olduğunu düşünmektedirler. TKY'yi uygulamayan okullardaki katılımcılar ise velilerin ve öğrencilerin memnuniyetini önemsememişler ve onları müşteri olarak görmemişlerdir; onların asıl odaklandıkları şey disiplin ve test sonuçlarıdır. TKY okulları, kaliteyi veliler, öğrenciler ve sürekli gelişim olarak tanımlarken; TKY'yi uygulamayan okulların odaklandıkları şeyler ölçülebilir, eğitsel sonuçlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Paul (1998) "Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri ve Okul İklimi, Okul Kültürü ve Öğretmene Yetki Verme Arasındaki İlişki" adlı çalışmasında TKY ilkeleriyle okul iklimi, okul kültürü ve öğretmene yetki verilmesi arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Araştırmaya göre, TKY'yi uygulayan okul yönetimi takım yaklaşımını benimseyerek, problemlerin çözümünde, görüşlerine değer verilen "düşünen işgören" e odaklanmalıdır. Araştırmada, Deming'in 14 TKY ilkesinin okul iklimi ve öğretmenlerin yetkilendirilmesi üzerinde çok büyük etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın bulguları okul ortamında TKY'nin uygulanmasını geçerli kılmıştır. Okul iklimi, okul kültürü ve öğretmen yetkilendirilmesiyle yakın ilişki içinde olan TKY prensipleri belirlenmiştir.

Wallace (1998) "Takım Çalışması Aracılığıyla Sinerji: İlköğretim Okulu Liderliğini Paylaşmak" adlı çalışmasında amaç Pinehill, Winton, Kingsrise, Waverley adlı İngiliz ilköğretim okullarında müdür, müdür yardımcısı ve kıdemli öğretmenlerden oluşan "kıdemli yönetim takımı"nı incelemek ve bunların gerçekten ne kadar takım çalışmasıyla ilgili olduğunu incelemek; takım yaklaşımlarının neden hep problemli olduğunu açıklamak, etkili takım çalışmasının nasıl güçlendirilebileceği konusunda bilgi vermektir.

Bu araştırmada temel soru, takımların okul yönetimi ve idaresinde, görevlerini tamamlamada ne kadar etkili olduklarıdır. Amaç, takım üyeleri arasında sinerji sağlandığında daha etkili çalışabildiklerini açığa çıkarmaktır. Araştırma “örgütsel kültürü kim oluşturur?” sorusunun cevabını aramaktadır. Bunun sonucunda, araştırmada takım çalışmasının denemeye değer olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğu takım yaklaşımını benimsediklerini iddia etmişlerdir; çünkü sadece onların takım oluşturma yetkileri vardır. Ancak yöneticiler Pinehill’de görüldüğü gibi takım çalışması kültürü oluşturmada tek yetkili değildir. Takım üyeleri takım olarak etkililiklerini izleme konusunda değişiklik göstermektedir. Yöneticinin liderliği ve yönetimi, takım çalışması aracılığıyla paylaşma çabası Winton’da çok fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Winton’daki yönetici diğer takım üyeleriyle liderliği ve yönetim yükünü paylaşmış ve bunu oldukça eşit bir şekilde yapmıştır. Diğerleri ise, çok az yükü kıdemliler yerine kıdemsiz olanlarla paylaşmış ve bunu da hiç eşit bir şekilde yapmamışlardır. Takımlar, takımın iki ya da daha fazla kişiden oluştuğunu, bir amacının olduğunu kabul etmişlerdir. Araştırma, takım yaklaşımlarının altında, okul liderliğinin kalitesini arttırmada gerçekten farklılık yaratacak olan şeyin sinerji olduğunu kabul etmiştir.

Colegrove (1999) “Güneybatı Okul Bölgesinde Toplam Kalite Yönetimi: Eğitimcilerin Durum Analizi” adlı çalışmasında 1998-1999 eğitim-öğretim yılında TKY’ yi uygulayan bir okuldaki eğitimcilerin algılarını incelemiştir. Araştırmada, TKY’ nin okul iklimi, yönetim ve öğretmenler arasındaki ilişkiler ve karar verme gibi faktörleri nasıl etkilediğini ortaya konmak istenmiştir. Araştırmada, ayrıca eğitimcilerin TKY’ nin faydaları ve daha az başarılı yönleri hakkında ne düşündükleri de tartışılmıştır. Farklı görüşlere ulaşmak için araştırma yerel öğretmenler birliğinin kurucu temsilcilerine ve yöneticiler grubuna da verilmiştir. Araştırmanın sonunda aşağıdan yukarıya doğru karar verme, ve “kalite” terimini hiç kullanmama ve teoriyi bir süre uygulama tavsiye edilmiştir. Araştırma TKY ortamının birçok olumlu yönünü ortaya çıkarmıştır. Araştırma verilerine göre TKY’nin okul iklimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu, yönetici ve öğretmenler

arasındaki ilişkiyi etkilediği, karar vermede etkisinin olduğu, yönetimin işlevleri üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Dillon (1999) “İşbirliği Süreçleri ve (İşbirliğini) Algılama: Uluslar arası Lise’de Yer Alan İki Takım” adlı çalışmasında çeşitli takımlarda resmi ve gayri resmi bir şekilde işbirliği içinde çalışan küçük öğretmen gruplarını belgelemiştir. Bu çalışma 1997-1998 eğitim-öğretim yılında New York’taki Uluslararası Lise’de gerçekleşmiştir. Okul, 60 ülkeden gelen 450 göçmene ev sahipliği yapmaktadır. Öğretmenler, disiplinler arası takımlarda bölümlerle birlikte çalışmaktadırlar. Her takım sınırlı sayıda öğrenciyle çalışmaktadır. Okulun işbirliğine karşı ideolojik ve yapısal bir bağlılığı vardır. Plan ve müfredatın işbirliğini güçlendirdiğine inanılmaktadır. Öğretmenler, resmi ve gayri resmi bir şekilde toplanarak işbirliği yapmaktadırlar. Tüm okulun planlama zamanı aylık olarak planlanmaktadır. Araştırmada farklı kariyer basamaklarındaki öğretmenler işbirliğine farklı seviyelerde katkıda bulunmuştur. Öğretmenler, okulda işbirliği kültürüne karşı güçlü bağlılık göstermektedir. Daha deneyimli öğretmenlerden destek sağlandığı ve fikir edinildiği görülmüştür. İşbirliği deneyimli öğretmenlere çekici gelmektedir; çünkü işbirliğinin potansiyel monotonluğu yıktığı ortaya çıkmıştır. İşbirliği aracılığıyla öğretmenlerin öğrenci gelişimi ve başarısı konusunda yüksek beklentiler içerisinde oldukları gözlenmiştir. Öğrenciler başarılı olduğunda, öğretmenlerin gururlandıkları görülmüştür.

Ferguson (1999) “Birlikte Çalışmak Üzerine: Grup çalışması, Takım Çalışması ve Eğitimciler Arasında İşbirlikçi Çalışma. Eğitimde Önemli Konuların Kısaca Tartışılması” adlı çalışmasında, eğitimcilerin birlikte çalışmaları gerektiğini belirtmektedir. Ancak çoğu eğitimcinin, böyle bir çalışma stiline alışkın olmadıkları için ve gerekenden biraz daha fazla zaman aldığı için kendilerini takım çalışmasına hazır hissetmediklerini belirtmektedir. Ancak bunun için iki çözüm yolu önermektedir. Birincisi, daha çok zaman ayırmak; ikincisi ise zamanı daha etkili kullanmaktır. Ferguson’a göre öğretmenler birlikte grup veya takım olarak çalışmayı öğrendiklerinde, birbirleri hakkında daha fazla bilgi edineceklerdir.

Rees (1999) “Takım Çalışması ve Hizmet Kalitesi: İşgören Katılımının Sınırları” adlı çalışmasında, örgüt işgörenlerinin takım çalışmasına ve bireysel çalışmaya yönelik tutumlarını incelemiştir. Ayrıca, kalite yönetiminde, işgörenlerin katılımının artırılması ve yöneticilerin takım çalışmasına özendirilmesi metotları üzerinde durmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda örgüt çalışanlarının, takım çalışmasına olan inançları yeterli bulunmamıştır (Gökbaş, 2001: 64).

Riley (1999) “İşbirliği Yaparak Plan Yapma ve Karar Verme: Bir İlköğretim Okulundaki Takım Öğretiminden İlk Sonuçlar” adlı çalışmasında işbirliği içinde plan yapma ve karar verme süreçlerinde Fountain Valley İlköğretim Okulu’nda çalışan 8 öğretmenin algılarını incelemiştir.

Araştırmanın amacı eğitim-öğretim yılı boyunca takım planlama toplantısına katılan öğretmenler arasındaki etkileşimin düzeyini ve doğasını belirlemektir. Araştırmacı takım planlama toplantılarında öğretmenleri incelemiştir. Bu araştırmadan elde edilecek bilgilerin, takım üyelerinin takımları hakkındaki algıları, takımdaki rolleri, böyle bir işbirliğinin öğretimdeki etkileri ile ilgili rehberlik sağlaması beklenmektedir. Toplantılara katılan öğretmenlerin %40’ı bu işbirliğinin, öğretimlerine yardım ettiğine inanmışlardır.

Riley (2000) “İlköğretim Okulunda İşbirliği İçinde Plan Yapma ve Karar Verme: Çağdaş Takım Öğretimi Üzerine Niteliksel Bir Çalışma” adlı çalışmasında işbirliği içinde plan yapma ve karar verme süreçlerinde Fountain Valley İlköğretim Okulu’nda çalışan 9 kadın öğretmenin algılarını incelemiştir. Araştırmacı, takım üyeleriyle takımın işleyişi, ortak karar vermedeki rolleri, kadrodaki değişikliklere bağlı olarak takım üyelerinin gelişimi ile ilgili algıları konusunda görüşmüştür. Araştırmada, takım üyelerinin takıma yönelik algıları konusunda değişken oldukları ortaya çıkmıştır. Takım konusunda ortak bir anlayışa sahip olup olmadıkları konusuna açıklık getirmek için takımı tanımlamaları istenmiştir. 9 üyeden 7’si takımı fikirleri ve planları paylaşmak olarak tanımlamıştır. Sadece iki üye, takımı iki ya da daha fazla öğretmenin, bir grup öğrencinin sorumluluğunu paylaşması olarak tanımlamışlardır. Bu takımdaki öğretmenler, birlikte çalışma konusundaki algıları ve tepkileri konusunda da değişiklik göstermektedir. Anlaşmazlıklar ve farklılıklar

konusunda, takım üyeleri anlaşmazlıkların var olduğunu; ama açıkça tartışılmadığını belirtmişlerdir. Takımda değişiklikler konusunda ise, 9 öğretmenden 6'sı değişimin personel değişiminden kaynaklandığını ve farklılıkların daha açık bir şekilde tartışılmaya başladığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda, 3 öğretmen takım planlama toplantılarının daha fazla etkili ve üretici olmasını istediklerini belirtmişlerdir. 2 öğretmen takım dinamiklerini ve kişilerarası ilişkileri, ihtiyaçları karşılamada “anahtar” olarak görmektedir. 2 öğretmen de planlamayı kolaylaştırmak için takımın sadece bir arada olmasının yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Golden (2000) “Yüksek Performanslı Çalışma Takımları Kurmak İçin Tam Rehber” adlı çalışmasında, eğitim ve sosyal hizmet sistemlerindeki takımların liderleri ve üyeleri için tasarlanmış bir araçlar bütününden bahsetmektedir. Çalışmada, takımların daha etkili ve uyumlu çalışmasını sağlayarak, test edilmiş bazı araçlar sistemli bir şekilde verilmiştir. Bu araçların, hedefleri başarmada yardımcı olacağına inanılmaktadır. Çalışmada 3 evre altında 17 maddeye yer verilmiştir. 1. evrede, karar verme süreci ve amaç belirleme, grup ittifakı oluşturma, ortak bilgi tabanı oluşturma, fikir birliğini açıklığa kavuşturma yolları açıklanmaktadır. 2. evrede, takımların büyük fikirlere nasıl odaklanacaklarından, nasıl ricada bulunacaklarından ve nasıl derin düşüncelerin farkına varacaklarından bahsedilmektedir. 3. evre, fikirlere ve hareket zamanının nasıl belirleneceğine odaklanmaktadır. Çalışmada, başka takım liderleri yaratma yolları ve takım çalışmasını daha etkili ve üretici hale getirme yolları ile ilgili ipuçları da verilmektedir.

Barbour (2001) “Toplam Kalite Yönetimi Kaynak Kılavuzunun Takım Liderlerinin ve Yöneticilerinin Anlama ve Algılanan Etkililikleri Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmasında Gulf Coast Medical Centre adında 165 yataklı bir tesiste, takım liderleri ve yöneticilerinin TKY süreçlerinin adımlarını anlamaları için bu basitleştirilmiş TKY kılavuzuna ihtiyaçları olduğunu ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu araştırmanın sonunda hastanede meydana gelen en önemli değişiklik takım temelli bir felsefenin gelişmesi olmuştur. Araştırmada TKY'nin, örgütte her

seviyeden herkesin karara katılımını desteklediği, basitleştirilmiş bir TKY kaynak kılavuzunun takım sürecinin geliştirilmesi aktivitelerinde, takımları anlama ve takım etkililiğini geliştirmede yararlı olacağına inanılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama yöntem ve teknikleri, veri toplama aracının uygulanması ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel çözümleme tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modeli türündedir. Tarama yapılırken anlık durum saptaması tekniği kullanılmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin takım çalışması ile ilgili algıları betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma durum saptayıcı ve varolan durumu ortaya koyucu betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2006-2007 öğretim yılında Bolu Merkez ilçedeki 16 ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Bolu Merkez ilçedeki 16 ortaöğretim okulunda 73 yönetici (müdür ve müdür yardımcısı) ve 584 öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmada evrenin tamamına ulaşıldığından örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Evren ilişkin bilgiler ile yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 2: Araştırma Evrenini Oluşturan Yönetici Ve Öğretmenlerin Dağılımları

Katılımcıların Dağılımı	Evren		Anket Geri Dönüş Oranı	
	f	%	f	%
Yönetici	73	11.1	58	13.6
Öğretmen	584	88.9	367	86.4
Toplam	657	100	425	100

Tablo 3: Araştırma Evrenindeki Okullar Ve Bu Okullardaki Yönetici Dağılımları

Ortaöğretim Okulları	Yönetici Sayısı	Verilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı
Abant Lisesi	2	2	2
An.Otelcilik ve Tur.Mes.Lisesi	5	5	3
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	3	3	3
Anadolu İmam Hatip Lisesi	5	5	4
Anadolu Öğretmen Lisesi	4	4	3
Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	4	4	4
Atatürk Anadolu Lisesi	2	2	2
Atatürk Lisesi	3	3	3
Behiye Baysal An.Tic.Mes.Lis.	5	5	5
Canip Baysal Lisesi	3	3	3
Fen Lisesi	4	4	2
İzzet Baysal Anadolu Lisesi	4	4	3
Merkez İ.B.End.Mes.Lisesi	8	8	3
Mimar İ.B.End.Mes.Lisesi	9	9	9
Sağlık Meslek Lisesi	4	4	4
Zübeyde Hanım Kız Mes.Lisesi	8	8	5
Toplam	73	73	58

Tablo 4: Araştırma Evrenindeki Okullar Ve Bu Okullardaki Öğretmen Dağılımları

Ortaöğretim Okulları	Öğretmen Sayısı	Verilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı
Abant Lisesi	20	20	14
An.Otelcilik ve Tur.Mes.Lisesi	21	21	11
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	28	28	15
Anadolu İmam Hatip Lisesi	31	31	21
Anadolu Öğretmen Lisesi	32	32	25
Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	32	32	19
Atatürk Anadolu Lisesi	27	27	15
Atatürk Lisesi	55	55	39
Behiye Baysal An.Tic.Mes.Lis.	14	14	6
Canip Baysal Lisesi	50	50	25
Fen Lisesi	23	23	11
İzzet Baysal Anadolu Lisesi	49	49	33
Merkez İ.B.End.Mes.Lisesi	94	94	48
Mimar İ.B.End.Mes.Lisesi	46	46	42
Sağlık Meslek Lisesi	14	14	11
Zübeyde Hanım Kız Mes.Lisesi	48	48	32
Toplam	584	584	367

3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada veri toplama aracı olarak Mualla Bilgin Aksu, Demirtaş ve Atılgan (2005) tarafından geliştirilen Likert tipi ve beşli olarak derecelendirilen “Takım Algısı Ölçeği (TAÖ)” kullanılmıştır (Ek 1). Ölçeğe ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmıştır (Demirtaş, 2005: 46-47);

Denemelik maddelerden seçilen 41 maddelik TAÖ’nün yapı geçerliği çalışması için faktör çözümlemesi yapılmıştır. Seçilen maddelerden oluşan TAÖ’nün tek boyutlu olması ve maddelerinin bir boyutta yer aldığı yönündeki hipotezin test edilmesi için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Seçilen 41 maddeden oluşan

denemelik ölçeğin çalışma grubuna uygulanması ile elde edilmiş verilerinin faktör çözümlemesine uygunluğu test edilmiştir. Elde edilen KMO değerinin (.909) yukarıda belirtilen .60 ölçütünden büyük olması ve Bartlett testi (X^2 : 1945.97; sd: 465; $p < .00$) sonucunun manidar olması verilerin faktör çözümlemesine uygun olduğunu göstermektedir. Bu etapta yapılan faktör analizi sonunda TAÖ'nün seçilen 30 maddesi ile birlikte tek faktörlü ortak bir yapıyı (takım algısı) ölçtüğü ve yapı geçerliğine sahip olduğu söylenebilir.

TAÖ'nün iç ölçüte dayalı ayırt edici geçerliği için, % 27'lik alt-üst gruplar arasında ölçek toplam puanları bakımından yüksek puana (üst %27) ve düşük puana sahip (alt %27) gruplar arasında, bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Üst grup toplam ölçek puanları ortalaması 136.51, standart sapması 5.33 ve alt grup toplam ölçek puanları ortalaması 101.49, standart sapması 9.98'dir. Alt ve üst grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı ($t=18.32$; $sd=68$; $p < .00$) bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak, TAÖ'nün takım algısı yüksek olan ve takım algısı düşük olan okul çalışanlarını ayırt edebildiği, yani ayırt edici geçerliğe sahip olduğu söylenebilir.

TAÖ'nin güvenirliğinin belirlenmesi için Cronbach Alpha ve iki yarı güvenirliği hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirliği .94 bulunmuştur. Ölçek puanlarının birinci yarısı ile ikinci yarısı arasındaki korelasyon .76 olarak hesaplanmıştır. Bu korelasyon katsayısına dayalı olarak ölçeğin bütününe güvenirliği Spearman-Brown eşitliği olarak bulunmuştur. Bulunan her iki güvenirlik katsayı da ölçeğin güvenirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir.

Yapılan çalışmada, başlangıçta 50 denemelik maddeden oluşan ve faktör analizi sonucu seçilerek oluşturulan 30 maddelik Takım Algısı Ölçeğinin (TAÖ); (a) tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu, (b) takım algısı yüksek ve düşük olan okul çalışanlarını ayırt edebildiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar TAÖ'nin yapı ve ayırt edici geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, güvenirlik çalışmasında elde edilen Cronbach Alpha (.94) ve iki yarı güvenirlik (.86) katsayıları ile ölçeğin güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Yukarıda açıklanan Takım Algısı Ölçeğinin bu çalışma için yapılan uygulamasında Cronbach Alpha güvenirliği yine .94 bulunmuştur.

Bu araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk bölümünde yaş, cinsiyet, görev unvanı, branş, bulunulan okuldaki görev süresi, öğrenim durumu, meslekteki kıdem, okul türü, TKY ve takım çalışmasına ilişkin bir hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre yöneticilerin ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin 10 soru, ikinci bölümde ise yöneticilerin ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik 30 soru maddesi yer almaktadır.

Değerlendirmeler için, her sorunun karşısında takım çalışmasına ilişkin algıları belirlemek amacıyla Likert tipi 5'li derecelendirme seçeneği verilmiştir. Katılımcıların takım çalışmasına ilişkin algıları her zaman (5), çoğu zaman (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1) seçenekleri kullanılarak belirlenmiştir.

Analizlerde esas alınan ve ortaöğretim okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algıları gösteren puan aralıkları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Verilerin Değerlendirilmesi ve Değerlendirmede Esas Alınan Aritmetik Ortalama Aralıkları

Ortalama	Katılma Derecesi
1.00-1.79	Hiçbir zaman
1.80-2.59	Nadiren
2.60-3.39	Bazen
3.40-4.19	Çoğu zaman
4.20-5.00	Her zaman

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmada gerekli verileri toplamak için, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü onayı alınmıştır (Ek 2). Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından bizzat okullara gidilerek uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algılarını saptamak için, deneklerin 1-5 arasında derecelendirdikleri yanıtların, frekansı, yüzdesi, aritmetik ortalaması ve standart sapması esas alınmıştır. Sorulara verilen yanıtların, bağımsız değişkenlere (yaş, cinsiyet, görev ünvanı, branş, bulunulan okuldaki görev süresi, eğitim durumu, meslekteki kıdem, TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama, takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama, okul türü) ve bunların alt gruplarına göre analizinde, 5’li derecelendirmeye dayalı olarak, soruların tümünden alınan toplam puanlar hesaplanmıştır.

Birinci alt problemde, ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, yönetici ve öğretmenlerinin ölçme aracındaki sorulara verdikleri yanıtlar aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (S) hesaplarıyla analiz edilmiştir.

Ölçekte yer alan tüm sorulara verilen yanıtlar ışığında, yönetici ve öğretmenlerin algıları karşılaştırılmıştır. Yöneticiler ve öğretmenlerin yanıtları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için “bağımsız örneklemeler için t testi (Independent-Samples T Test)” ile analiz yapılmış ve ikinci alt probleme yanıt aranmıştır.

Üçüncü alt problemde, ortaöğretim okulu yöneticilerine ait alt gruplarda yer alan katılımcı sayılarının az olması, puanların gruplarda normal dağılımını engellemektedir. Bu nedenle yöneticilerin okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algıları ile bağımsız değişkenleri oluşturan kişisel özellikleri (yaş, branş, branş, bulunulan okuldaki görev süresi, eğitim durumu, meslekteki kıdem, okul türü) arasındaki karşılaştırmalarda, normallik varsayımını gerektirmeyen “Kruskal Wallis H-testi” kullanılmıştır. Bağımsız gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için “Mann Whitney U-testi” analiz yöntemi kullanılmıştır.

Mann Whitney U-testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Başka bir anlatımla, bu test iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test eder. U-testi, a) bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde, b) gözlemlerin birbirinden bağımsız olmasını gerektirir (Büyüköztürk, 2004: 149).

Kruskal Wallis tekniği, “puanların grup değişkenine göre oluşturulan her bir alt grupta (örnekleme) normal dağılım ve varyanslarının eşitliği” varsayımlarını gerektirmediği için tek yönlü varyans analizine alternatif bir tekniktir (Büyüköztürk, 2004: 152-153).

Yöneticilerin görüşleri, Ek 3’te verilen “Yöneticilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Analizleri” ile desteklenerek açıklanmıştır.

Dördüncü alt problemde öğretmenlerin, okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algıları ile bağımsız değişkenleri oluşturan kişisel özellikleri arasında fark olup olmadığı, tek yönlü varyans analiziyle saptanmıştır. Tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyüköztürk, 2004: 44). Bu analiz sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı olması durumunda, t dağılımından yararlanarak anlamlı fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla Sheffe ve LSD testinden yararlanılması uygun görülmüştür (Ek 4). Araştırmada bağımsız gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için “Independent-Samples T Test” kullanılmıştır.

Ölçek aracılığıyla elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS 15.0 paket programından yararlanılmıştır. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm, iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda kişisel bilgilere ilişkin bulgular, ikinci kısımda ise araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına uygun olarak verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu kısımda, anket uygulanan yönetici ve öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş, bulundukları okuldaki görev süresi, eğitim durumu, mesleki kıdem, TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılım durumu, takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitime katılım durumu ve çalıştıkları okul türü ile ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. Toplanan veriler frekans ve yüzde olarak tablolastırılmıştır.

4.1.1 Yöneticilerin Kişisel Bilgileri

Tablo 6: Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaşlar	f	%
21-30	2	3.4
31-40	16	27.6
41-50	23	39.7
51 ve üzeri	17	29.3
Toplam	58	100.0

Tablo 6’da yöneticilerin yaş durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; yöneticilerin 2’sinin (%3.4) 21-30 yaş grubunda, 16’sının (%27.6) 31-40 yaş grubunda, 23’ünü (%39.7) 41-50 yaş grubunda, 17’sinin de (%29.3) 51 ve üzerindeki yaş grubunda olduğu gözlenmektedir.

Tablo 7: Yöneticilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	6	10.3
Erkek	52	89.7
Toplam	58	100.0

Tablo 7’de yöneticileri cinsiyete göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; kadın 6 kişi (%10.3) ve erkek 52 kişi (%89.7) olarak bulunmuştur.

Tablo 8: Yöneticilerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	f	%
Fen Bilimleri	13	22.4
Sosyal Bilimler	19	32.8
Meslek Dersleri	18	31.0
Yetenek Dersleri	8	13.8
Toplam	58	100.0

Tablo 8’de yöneticilerin branşlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; Fen Bilimleri alanında 13 kişi (%22.4), sosyal bilimler alanında 19 kişi (%32.8), Meslek Dersleri alanında 18 kişi (%31.0), Yetenek Dersleri alanında 8 kişi (%13.8) olduğu görülmektedir.

Tablo 9: Yöneticilerin Bulundukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları

Görev Süresi	f	%
1 yıldan az	2	3.4
1-3 yıl	13	22.4
4-6 yıl	10	17.2
7-9 yıl	4	6.9
10-12 yıl	7	12.1
13-15 yıl	10	17.2
16 ve yukarısı	12	20.7
Toplam	58	100.0

Tablo 9’da yöneticilerin bulundukları okuldaki görev sürelerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 2 kişi (%3.4) 1 yıldan az, 13 kişi (%22.4) 1-3 yıl arası, 10 kişi (%17.2) 4-6 yıl arası, 4 kişi (%6.9) 7-9 yıl arası, 7 kişi (%12.1) 10-12 yıl arası, 10 kişi (%17.2) 13-15 yıl arası, 12 kişi de (%20.7) 16 yıl ve üstü süredir bulundukları okulda görev yapmaktadır.

Tablo 10: Yöneticilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Eğitim Enstitüsü	2	3.4
2-3 yıllık Yüksekokul	4	6.9
4 yıllık Fakülte	47	81.0
Yüksek Lisans	5	8.6
Toplam	58	100.0

Tablo 10’da yöneticilerin öğrenim durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 2 kişinin (%3.4) Eğitim Enstitüsü mezunu, 4 kişinin (%6.9) 2-3 yıllık Yüksekokul mezunu, 47 kişinin (%81.0) 4 yıllık Fakülte mezunu, 5 kişinin (%8.6) yüksek lisans mezunu oldukları belirlenmiştir.

Tablo 11: Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	f	%
6-10 yıl	5	8.6
11-15 yıl	6	10.3
16-20 yıl	17	29.3
21-25 yıl	17	29.3
26 yıl ve üzeri	13	22.4
Toplam	58	100.0

Tablo 11’de yöneticilerin kıdemlerine göre dağılımları gösterilmiştir. Buna göre; 6-10 yıl arasında görev yapanlar 5 kişi (%8.6), 11-15 yıl görev yapanlar 6 kişi (%10.3), 16-20 yıl görev yapanlar 17 kişi (%29.3), 21-25 yıl görev yapanlar 17 kişi (%29.3), 26 yıl ve daha fazla görev yapanlar 13 kişi (%22.4) olarak bulunmuştur.

Tablo 12: Yöneticilerin TKY İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları

TKY hizmet içi kursu	f	%
Evet	36	62.1
Hayır	22	37.9
Toplam	58	100.0

Tablo 12’de yöneticilerin TKY ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılıp-katılmamalarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; TKY hizmet içi eğitim

kursuna katılan 36 kişi (%62.1), katılmayan 22 kişi (%37.9) olarak belirlenmiştir. TKY hizmet içi kursuna katılanların %62.1 gibi bir oranda oluşu dikkat çekicidir.

Tablo 13: Yöneticilerin Takım Çalışması İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları

TÇ hizmet içi kursu	f	%
Evet	16	27.6
Hayır	42	72.4
Toplam	58	100.0

Tablo 13’de yöneticilerin takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılıp-katılmamalarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılan 16 kişi (%27.6), katılmayan 42 kişi (%72.4) olarak belirlenmiştir.

Tablo 14: Yöneticilerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	f	%
Genel Lise	8	13.8
Anadolu Lisesi	8	13.8
Fen Lisesi	2	3.4
An.Güzel Sanatlar Lisesi	3	5.2
Mes.ve Tek.Eğit.Uyg.Lise	37	63.8
Toplam	58	100.0

Tablo.14’deki veriler incelendiğinde yöneticilerden 8’inin (%13.8) Genel Lisede, 8’inin (%13.8) Anadolu Lisesinde, 2’sinin (%3.4) Fen Lisesinde, 3’ünün (%5.2) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde ve 37’sinin de (%63.8) Mesleki ve Teknik Eğitim uygulayan liselerde görev yaptığı görülmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Tablo 15: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaşlar	f	%
21-30	102	27.8
31-40	196	53.4
41-50	61	16.6
51 ve üzeri	8	2.2
Toplam	367	100.0

Tablo 15’de öğretmenlerin yaş durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 102 kişinin (%27.8) 21-30 yaş grubunda, 196 kişinin (%53.4) 31-40 yaş grubunda, 61 kişinin (%16.6) 41-50 yaş grubunda, 8 kişinin de (%2.2) 51 ve üzerindeki yaş grubunda olduğu belirlenmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	188	51.2
Erkek	179	48.8
Toplam	367	100.0

Tablo 16’da öğretmenlerin cinsiyetine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; kadın 188 kişi (%51.2), erkek 179 kişi (%48.8) olarak bulunmuştur. Homojene yakın bir dağılım olduğu söylenebilir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	f	%
Fen Bilimleri	96	26.2
Sosyal Bilimler	134	36.5
Meslek Dersleri	96	26.2
Yetenek Dersleri	41	11.2
Toplam	367	100.0

Tablo 17’de öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; Fen Bilimleri alanında 96 kişi (%26.2), Sosyal Bilimler alanında 134 kişi (%36.5), Meslek Dersleri alanında 96 kişi (%26.2), Yetenek Dersleri alanında 41 kişi (%11.2) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılımları

Görev Süresi	f	%
1 yıldan az	38	10.4
1-3 yıl	110	30.0
4-6 yıl	107	29.2
7-9 yıl	52	14.2
10-12 yıl	24	6.5
13-15 yıl	14	3.8
16 ve yukarısı	22	6.0
Toplam	367	100.0

Tablo 18’de öğretmenlerin bulundukları okuldaki görev sürelerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 38 kişi (%10.4) 1 yıldan az, 110 kişi (%30.0) 1-3 yıl arası, 107 kişi (%29.2) 4-6 yıl arası, 52 kişi (%14.2) 7-9 yıl arası, 24 kişi (%6.5) 10-12 yıl arası, 14 kişi (%3.8) 13-15 yıl arası, 22 kişi de (%6.0) 16 yıl ve üstü süredir bulundukları okulda görev yapmaktadır.

Tablo 19: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Öğretmen Okulu	1	0.3
Eğitim Enstitüsü	6	1.6
2-3 yıllık Yüksekokul	12	3.3
4 yıllık Fakülte	294	80.1
Yüksek Lisans	53	14.4
Doktora	1	0.3
Toplam	367	100.0

Tablo 19’da öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 1 kişinin (%0.3) öğretmen okulu, 6 kişinin (%1.6) eğitim enstitüsü, 12 kişinin (%3.3) 2-3 yıllık yüksekokul, 294 kişinin (%80.1) 4 yıllık fakülte, 53 kişinin (%14.4) yüksek lisans, 1 kişinin de (%0.3) doktora mezunu olduğu belirlenmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	45	12.3
6-10 yıl	140	38.1
11-15 yıl	75	20.4
16-20 yıl	74	20.2
21-25 yıl	28	7.6
26 yıl ve üzeri	5	1.4
Toplam	367	100.0

Tablo 20’de öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; 1-5 yıl arasında görev yapanlar 45 kişi (%12.3), 6-10 yıl görev yapanlar 140 kişi (%38.1), 11-15 yıl görev yapanlar 75 kişi (%20.4), 16-20 yıl görev yapanlar 74 kişi (%20.2), 21-25 yıl görev yapanlar 28 kişi (%7.6), 26 yıl ve daha fazla görev yapanlar 5 kişi (%1.4) olarak görülmektedir.

Tablo 21: Öğretmenlerin TKY İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları

TKY hizmet içi kursu	f	%
Evet	144	39.2
Hayır	223	60.8
Toplam	367	100.0

Tablo 21’de öğretmenlerin TKY ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılıp-katılmamalarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; TKY hizmet içi eğitim kursuna katılan 144 kişi (%39.2), katılmayan 223 kişi (%60.8) olarak belirlenmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Takım Çalışması İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılma Durumlarına Göre Dağılımları

TÇ hizmet içi kursu	f	%
Evet	46	12.5
Hayır	321	87.5
Toplam	367	100.0

Tablo 22’de öğretmenlerin Takım Çalışması ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılıp-katılmamalarına göre dağılımı gösterilmiştir. Buna göre; Takım Çalışması

hizmet içi eğitim kursuna katılan 46 kişi (%12.5), katılmayan 321 kişi (%87.5) olarak belirlenmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	f	%
Genel Lise	67	18.3
Anadolu Lisesi	70	19.1
Süper Lise	14	3.8
Fen Lisesi	11	3.0
An.Güzel Sanatlar Lisesi	15	4.1
Mes.ve Tek.Eğit.Uyg.Lise	190	51.8
Toplam	367	100.0

Tablo.23'deki veriler incelendiğinde araştırmadaki öğretmenlerden 67'sinin (%18.3) Genel Lisede, 70'inin (%19.1) Anadolu Lisesinde, 14'ünün (%3.8) Süper Lisede, 11'inin (%3.0) Fen Lisesinde, 15'inin (%4.1) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde ve 190'ının da (%51.8) Mesleki ve Teknik Eğitim uygulayan liselerde görev yaptığı görülmektedir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına uygun olarak verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar üzerinde durulmaktadır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları nelerdir?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (S) hesaplarıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 24'de görülmektedir.

Tablo 24: Ortaöğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Yönelik Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar

SORULAR	Yönetici		Öğretmen	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Öğretmenlerimiz, ulaşılmaya çalışılan amaçlardan haberdardır	4,0172	,86838	3,9837	,79600
2. Öğretmenlerimiz, daha iyi performans göstermeye kararlıdır	3,9138	,86419	4,1471	,73189
3. Öğretmenlerimiz, öncelik verilen konuları bilir	3,9655	,85769	4,1008	,68805
4. Öğretmenlerimiz, görevlerini olabildiğince yüksek bir standartta yapmaya çalışır	4,0172	,76069	4,1226	,79183
5. Her iş için gerektiği kadar zaman ayrılır	3,9310	,76919	3,8229	,77792
6. Bir sorunla karşılaşıldığında, öğretmenlerimiz sorun çözülünceye kadar çaba gösterir	3,9310	,87584	4,0272	,72754
7. Öğretmenlerimiz, yaptığımız işin önemine inanır	4,0862	,82259	4,2888	,71170
8. Öğretmenlerimiz, okulumuzun başarısı için kişisel özveride bulunur	3,8448	,85433	4,0300	,83416
9. Öğretmenlerimiz, engellere rağmen iş başarma yeteneğine sahip olduklarına inanır	4,0000	,74927	4,0300	,73676
10. Gerekse de duyulduğunda, okulumuzdaki arkadaşlardan kolayca yardım sağlanır	4,2241	,81742	4,0518	,77180
11. Başarılı olmamız için herkes elinden geleni yapar	4,1207	,72735	4,0490	,79808
12. Birinin kişisel bir problemi olduğunda, diğerleri çözüm için yardımcı olur	4,1897	,84722	3,8747	,87190
13. Birisi işini tamamlayamamışsa, diğer arkadaşları işin bitirilmesine yardımcı olur	3,7759	,77331	3,7084	,87435
14. Yeni bilgi ve beceriler edinilirken öğretmenlerimiz birbirini destekler	3,7586	,82314	3,8011	,81395
15. Anlaşmazlıklar büyümeden çözülür	3,9655	,83699	3,8011	,80041
16. Öğretmenlerimiz yanlış bir iş için mazeretler bulmaya çalışır	2,5000	1,06376	2,4414	1,00067
17. Çalışmalar ortak sorumluluk bilinciyle yapılır	3,9483	,82552	3,7357	,74907
18. Öğretmenlerimiz, yaptığımız işin okulumuz ve toplumun yararına olduğuna inanır	4,3621	,78803	4,2643	,73433
19. Öğretmenlerimiz, görevlerini yapmaktan mutluluk duyar	4,0517	,80399	4,0954	,76762
20. İşin daha iyi yapılabilmesi amacıyla eleştiriler olumlu karşılanır	3,5862	,89901	3,5123	,84558
21. Kaliteyi arttırmak için iş çözümlemeleri yapılır	3,6724	,86629	3,5695	,80636
22. Her birimizin performans düzeyi bilinir	3,9483	,78186	3,5858	,87003
23. Eğitim sisteminin genel başarısına okulumuzun katkıda bulunduğuna inanılır	3,9310	,89564	3,8556	,93116
24. Her öğretmenimizin performansı takdir edilir	3,7241	,91370	3,3243	1,01413
25. Öğretmenlerimizden gelen her türlü öneri değerlendirilir	3,9138	,84364	3,4768	,95465
26. Öğretmenlerimiz, birbirlerine karşı dürüst davranır	4,1207	,70282	3,8283	,83990
27. Öğretmenlerimiz, statü ve unvana bakmaksızın bir kimseye görüşünü söyler	3,9828	,94575	3,5531	,95916
28. Öğretmenlerimiz, ortak problemleri okul içinde tutmaya özen gösterir	4,0517	,86699	3,7684	,82864
29. Öğretmenlerimiz onurlu ve dürüsttür	4,6379	,55245	4,4687	,68030
30. Herhangi bir sorunuza doğru yanıt verilir	4,2931	,56222	4,1253	,75065
TOPLAM	3,9489	,52698	3,8481	,50123

Tablo 24’de görüldüğü gibi, araştırmada yer alan sorular içerisinde yöneticilerin 10., 29. ve 30. sorularda, öğretmenlerin de 7., 18. ve 29. sorularda “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ankette yer alan sorular içerisinde yönetici ve öğretmenler için en yüksek aritmetik ortalama 29. soruda gözlenmektedir. 29. soru için yöneticilerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.64$ ve öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.47$ dir. Bu soru yönetici ve öğretmenlerin kişilik özelliklerine yöneliktir. Bu durum, yönetici ve öğretmenlerin kişilik özellikleri bakımından okullarındaki öğretmenleri yeterli gördükleri, alınan kararlarda ortak hareket etmek için gerekli vasıflara sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen sonuçlarda en düşük aritmetik ortalama ise “öğretmenlerin yanlış bir iş için daima mazeretler bulduklarına” yönelik olan 16. soruda görülmektedir. Bu soruda yönetici ($\bar{X} = 2.50$) ve öğretmenler ($\bar{X} = 2.44$) “Nadiren” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, yönetici ve öğretmenlerin yanlış bir iş yaptıklarında mazeret uydurmadıkları, yanlışlarını kabul ettikleri yönünde yorumlanabilir.

Ölçekte yer alan tüm sorulara verilen yanıtlar ışığında, yöneticilerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.94$ ve öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.84$ tür. Buna göre, ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin kendilerini “Çoğu Zaman” bir takım olarak algıladıkları söylenebilir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ilişkin bulgular, ölçekte yer alan tüm sorulara verilen yanıtlar ışığında, yönetici ve öğretmenlerin algılarının t testi ile karşılaştırılması sonucunda elde edilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren t testi sonucu Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25: Yönetici ve Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Yönetici	58	3.94	0.52	423	1.412	0.159
Öğretmen	367	3.84	0.50			

P<0.05

Tablo 25’de görüldüğü üzere, takım çalışmasına ilişkin algıları bakımından yöneticiler ile öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{(423)}=1.412$, $p<0.05$). Yöneticilerin, takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması $\bar{X} = 3.94$ iken öğretmenler için bu değer $\bar{X} = 3.84$ tür. Buna göre, yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarının “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgu yönetici ve öğretmenlerin okulda kendilerini çoğu zaman bir takım olarak algıladıkları, okulu bir bütün halinde gördükleri, uyum içinde çalışarak, sorumluluk almayı istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Yöneticilerin $\bar{X} = 3.94$ ile öğretmenlere göre ($\bar{X} = 3.84$), takım çalışmasına ilişkin olumlu algı içinde oldukları görülmektedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Ortaöğretim okulu yöneticilerinin takım çalışmasına ilişkin algıları ile yaş, cinsiyet, branş, bulundukları okuldaki görev süresi, eğitim durumu, mesleki kıdem, TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama, takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama, okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Bu alt problemde, yöneticilerin okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algıları ile bağımsız değişkenler arasındaki karşılaştırmalarda, normallik varsayımını gerektirmeyen “Kruskal Wallis H-testi” kullanılmıştır. Bağımsız gruplar arasındaki

farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için “Mann Whitney U-testi” analiz yöntemi kullanılmıştır.

Yöneticilerin görüşleri, Ek 3’te verilen “Yöneticilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Analizleri” ile desteklenerek açıklanmıştır.

Farklı yaş gruplarındaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi

Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
31-40	18	22.53	2	13.381	0.001	1-3, 2-3
41-50	23	25.78				
51 ve üzeri	17	41.91				

Tablo 26 incelendiğinde, farklı yaş gruplarındaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir ($X^2_{(2)} = 13.381$, $p < 0.05$). Grupların sıra ortalamaları incelendiğinde takım çalışmasına yönelik yönetici algılarının “51 ve üzeri yaş” grubunda en yüksek olduğu, bunu sırasıyla “41-50 yaş” grubunun ve “31-40 yaş” grubunun izlediği görülmektedir.

Gruplar arasında gözlemlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında bulunduğunu test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre “51 ve üzeri yaş” grubunda bulunan yöneticilerin “31-40 yaş” grubunda bulunan yöneticilere göre ve yine “51 ve üzeri yaş” grubunda bulunan yöneticilerin “41-50 yaş” grubunda bulunan yöneticilere göre takım çalışmasına yönelik algı düzeylerinin

daha yüksek olduğu görülmektedir. “31-40 yaş” grubu ($\bar{X}=3.75$) ve “41-50 yaş” grubu ($\bar{X}=3.83$) yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları “Çoğu Zaman”, “51 ve üzeri yaş” grubu ($\bar{X}=4.31$) yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları ise “Her Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu durum, yaş ilerledikçe takım çalışmasına ilişkin algılar daha olumlu düzeyde artmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 27: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bayan	6	22.33	133.00	113.00	0.272
Erkek	52	30.33	1577.00		

P<0.05

Farklı cinsiyet gruplarındaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Mann Whitney U testi sonucu Tablo 27’de verilmiştir. Buna göre, bayan yöneticiler ile erkek yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (U=113.00, p<0.05).

Bayan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması $\bar{X}=3.69$ ve erkek yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması $\bar{X}=3.98$ olarak bulunmuştur (Ek 3). Bu durum, ortaöğretim yöneticilerinin takım çalışmasına ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, bayan ve erkek yöneticilerin “Çoğu Zaman” takım çalışmasıyla ilgili ortak görüşlere sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Buna göre, hem bayan hem de erkek yöneticilerin takım çalışmasına önem verdikleri ve takım çalışmasıyla okullarındaki verimliliğin artacağına inandıkları söylenebilir.

Tablo 28: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Branş Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal

Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Fen Bilimleri	13	30.19	3	2.474	0.480	---
Sosyal Bilimler	19	27.84				
Meslek Dersleri	18	33.64				
Yetenek Dersleri	8	23.00				

Farklı branşlardaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo incelendiğinde, farklı branşlardaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($X^2_{(3)}=2.474$, $p<0.05$). Farklı branşlardaki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması “Fen Bilimleri” branşı için $\bar{X} = 3.99$, “Sosyal Bilimler” branşı için $\bar{X} = 3.92$, “Meslek Dersleri” branşlarındakiler için $\bar{X} = 4.05$ ve “Yetenek Dersleri” branşlarındakiler için $\bar{X} = 3.73$ tür (Ek 3). Buna göre, branşlara göre yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarının “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, “Fen Bilimleri”, “Sosyal Bilimler”, “Meslek Dersleri”, “Yetenek Dersleri” olarak gruplandırılan branşlar açısından yöneticilerin görüşlerinin birbirine yakın olduğu biçiminde yorumlanabilir. Yöneticiler okullarını bir eğitim-öğretim takımı olarak görmekte ya da istemektedirler. Bu sonucu okullarımız adına olumlu olarak değerlendirmek olasıdır. Yöneticilerin takım algısının yüksek olmasının, uzun vadede diğer çalışanların takım algısını olumlu yönde etkileyebileceği ileri sürülebilir. Benzer bulgular Kaldırım’ın (2003) çalışmasında da yer almaktadır.

Tablo 29: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Bulundukları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
1-3 yıl	15	31.57	5	5.532	0.354	---
4-6 yıl	10	21.67				
7-9 yıl	4	19.50				
10-12 yıl	7	27.64				
13-15 yıl	10	33.25				
16 ve üstü	12	34.75				

Farklı düzeyde görev süresine sahip olan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, farklı düzeyde görev süresine sahip olan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($X^2_{(5)} = 5.532$, $p < 0.05$). Görev süresi bakımından yöneticilerin takım çalışması algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “1-3 yıl” arası çalışanlar için $\bar{X} = 4.04$, “4-6 yıl” arası çalışanlar için $\bar{X} = 3.76$, “7-9 yıl” arası çalışanlar için $\bar{X} = 3.60$, “10-12 yıl” arası çalışanlar için $\bar{X} = 3.81$, “13-15 yıl” arası çalışanlar için $\bar{X} = 4.06$ ve “16 ve daha yukarı” süre çalışanlar için $\bar{X} = 4.09$ dur. Bulundukları okuldaki görev süresine göre yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu durum, yöneticilerin okullarındaki takım çalışması uygulamasını algılama biçimlerine, bulundukları okuldaki görev süresinin etki etmediği, okul ortamına yeni katılan yöneticilerin rahatlıkla uyum sağladığı, dolayısıyla da ortak hareket edilmesi gereken durumlarda sıkıntı yaşamadıkları biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 30: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal

Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Eğitim Enstitüsü, 2-3 yıllık yüksekokul	6	37.58	2	3.957	0.138	---
4 yıllık fakülte	47	29.76				
Yüksek Lisans	5	17.40				

Farklı eğitim düzeyine sahip olan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30’da, farklı eğitim düzeyindeki yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($X^2_{(2)}=3.957$, $p<0.05$). Eğitim durumlarına göre yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “Eğitim Enstitüsü ve 2-3 yıllık yüksekokul” için $\bar{X} = 4.21$, “4 yıllık Fakülte” için $\bar{X} = 3.95$, “Yüksek lisans” için $\bar{X} = 3.61$ dir. “Eğitim Enstitüsü ve 2-3 yıllık yüksekokul” mezunu öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları “Her Zaman”, “4 yıllık Fakülte” ve “Yüksek lisans” mezunlarının takım çalışmasına yönelik algıları ise “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır.

Tablo 31: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin

Kruskal Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
6-10 yıl	5	22.10	4	8.443	0.077	---
11-15 yıl	6	25.08				
16-20 yıl	17	25.74				
21-25 yıl	17	28.15				
26 yıl ve üstü	13	41.08				

Farklı düzeylerde kıdeme sahip olan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31 incelendiğinde, farklı düzeylerde kıdeme sahip olan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($X^2_{(2)} = 3.957$, $p < 0.05$). Kıdem değişkenine göre yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “6-10 yıl” arası için $\bar{X} = 3.74$, “11-15 yıl” arası için $\bar{X} = 3.73$, “16-20 yıl” arası için $\bar{X} = 3.85$, “21-25 yıl” arası için $\bar{X} = 3.92$, “26 yıl ve üzeri” için $\bar{X} = 4.29$ dur. Hizmet süresi “26 yıl ve üzeri” olan yöneticilerin takım çalışmasında “Her Zaman”, hizmet süresi “6-10 yıl”, “11-15 yıl”, “16-20 yıl” ile “21-25 yıl” arasında olan yöneticilerin ise kendilerini “Çoğu Zaman” başarılı buldukları anlaşılmaktadır. Bu durum, “26 yıl ve üzeri” hizmet süresine sahip olan yöneticilerin diğer gruplara oranla kendilerini takım çalışmasına daha hazır hissettikleri, yöneticilerin hizmet süreleri arttıkça takım çalışması konusunda daha deneyim sahibi oldukları ve takım çalışmasının yararlarını gördükleri için takım çalışmasına daha yatkın oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 32: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının TKY ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Katılan	36	34.43	1239.50	218.50	0.004
Katılmayan	22	21.43	471.50		

$P < 0.05$

TKY ile ilgili bir hizmet içi eğitim programına katılan ve katılmayan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Mann Whitney U testi sonucu Tablo 32’de verilmiştir.

Tablodaki değerler incelendiğinde hizmet içi eğitime katılan yöneticiler ile katılmayan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir ($U = 218.50$, $p < 0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında “Hizmet içi eğitime katılan yöneticilerin”, katılmayan yöneticilere göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha olumlu olduğu ifade edilebilir. TKY ile

ilgili hizmet içi eğitime katılanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.11$ iken katılmayanların $\bar{X} = 3.69$ dur. Bu durum, hizmet içi eğitim alanların bu eğitimden yeterince yararlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu yöneticiler, TKY'nin gereklerini bildikleri için eksiklikleri de rahatlıkla görebilmektedirler. Ancak, hizmet içi eğitim almayanlar gerekli teorik bilgiye sahip olmadıkları için, bazı eksikliklerin farkına varamayabilirler.

Tablo 33: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Takım Çalışması ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin U Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Katılan	16	36.09	577.50	230.50	0.066
Katılmayan	42	26.99	1133.50		
P<0.05					

Takım çalışması ile ilgili bir hizmet içi eğitim programına katılan ve katılmayan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Mann Whitney U testi sonucu Tablo 33'de verilmiştir. Tablodaki değerler incelendiğinde hizmet içi eğitime katılan yöneticiler ile katılmayan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (U=230.50, p<0.05). Takım çalışmasıyla ilgili hizmet içi eğitim alanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4.15$ iken, bu yönde bir hizmet içi eğitim almayanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.87$ dir. Her iki grubun takım çalışmasına ilişkin algıları birbirine yakın aritmetik ortalamalara sahip ve “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Takım çalışmasıyla ilgili hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılması halinde “Çoğu Zaman” düzeyinin “Her Zaman” düzeyine ulaşabileceği söylenebilir.

Tablo 34: Yöneticilerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarının Yöneticilik Yaptıkları Okul Türü Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Genel Lise	8	38.56	4	8.963	0.062	---
Anadolu Lisesi	8	37.50				
Fen Lisesi	2	20.00				
Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	3	42.83				
Mesleki ve Tek.Eğit..Uyg.Lise	37	25.24				

Farklı okul türlerinde görev yapan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını gösteren Kruskal Wallis testinin sonucu Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34 incelendiğinde, farklı okul türlerinde görev yapan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($X^2_{(4)} = 8.963$, $p < 0.05$). Görev yaptıkları okul türü bakımından yöneticilerin takım çalışması algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “Genel Lise” için $\bar{X} = 4.25$, “Anadolu Lisesi” için $\bar{X} = 4.21$, “Fen Lisesi” için $\bar{X} = 3.65$, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi” için $\bar{X} = 4.33$, “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise” için $\bar{X} = 3.81$ dir. “Genel Lise”, “Anadolu Lisesi”, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde görev yapan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarının “Her Zaman”, “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise”lerde görev yapan yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. “Genel Lise”, “Anadolu Lisesi”, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde görev yapan yöneticiler “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan lise”lerde görev yapan yöneticilere kıyasla kendilerini daha çok bir öğretim takımı olarak algılamaktadırlar. Bu durum görev yaptıkları okulların küçük oluşu, yönetici ve öğretmenlerin sayısının azlığı ve grubun küçük olmasından dolayı sosyal etkileşimin daha yoğun olması ile ilişkilendirilebilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları ile yaş, cinsiyet, branş, bulundukları okuldaki görev süresi, eğitim durumu, mesleki kıdem, TKY hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama, takım çalışması hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama, okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Bu alt problemde öğretmenlerin, okullarındaki takım çalışmasına ilişkin algıları ile bağımsız değişkenleri oluşturan kişisel özellikleri arasında fark olup olmadığı, tek yönlü varyans analiziyle saptanmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı olması durumunda, t dağılımından yararlanarak anlamlı fark gösteren ortalamaları belirlemek amacıyla Sheffe testi ve Sheffe testinin yeterli olmadığı durumlarda da LSD testinden yararlanılmıştır (Ek 4). Bağımsız gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için “Independent-Samples T Test” kullanılmıştır.

Tablo 35: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1.963	2	0.981	3.970	0.020	21-30 ile
Gruplar içi	89.987	364	0.247			41 ve üzeri
Toplam	91.950	366				yaş

P<0.05

Tablo 35’deki analiz sonuçları, farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir ($F_{(2-364)} = 3.970$, $p < 0.05$). Farklı yaş gruplarında yer alan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması “21-30 yaş” grubu için $\bar{X} = 3.78$, “31-40 yaş” grubu için $\bar{X} = 3.83$ ve “41 ve üzeri yaş” grubu için $\bar{X} = 3.99$ dur. Varolan algı farklılığının hangi yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Sheffe testi sonuçlarına göre, “21-30 yaş” grubunda yer alan öğretmenler ile “41 ve üzeri yaş” grubunda yer alan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit

edilmiştir. Elde edilen ortalama değerlere göre “41 ve üzeri yaş” grubunda yer alan öğretmenlerin “21-30 yaş” grubundakilere göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Tablo 36: Farklı Cinsiyetlerdeki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bayan	188	3.86	0.52	365	0.378	0.706
Erkek	179	3.83	0.47			
P<0.05						

Tablo 36’da görüldüğü üzere, takım çalışmasına yönelik algıları bakımından bayan öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{(365)}=0.706$, $p<0.05$). Bayan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması $\bar{X} = 3.86$ iken erkek öğretmenler için bu değer $\bar{X} = 3.83$ tür. Bayan ve erkek öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algı düzeylerinin “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu durum, her iki grupta yer alan öğretmenlerin takım çalışmasına önem verdiği, çalıştıkları okulu bir takım olarak algıladıkları ve işlerini önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 37: Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2.687	3	0.896	3.643	0.013	FB-SB; FB-YD;
Gruplar içi	89.262	363	0.246			SB-MD
Toplam	91.950	366				
P<0.05						

Tablo 37’deki analiz sonuçları, farklı branşlardaki öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir ($F_{(3-363)}=3.643$, $p<0.05$). Farklı branşlardaki öğretmenlerin takım

çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması “Meslek Dersleri” branşlarındakiler için $\bar{X}=3.74$, “Fen Bilimleri” branşı için $\bar{X}= 3.78$, “Sosyal Bilimler” branşı için $\bar{X}= 3.92$ ve “Yetenek Dersleri” branşlarındakiler için $\bar{X}= 3.98$ dir. Varolan algı farklılığının hangi branşlardaki öğretmenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre, “Fen Bilimleri” ile “Sosyal Bilimler”, “Fen Bilimleri” ile “Yetenek Dersleri” ve “Sosyal Bilimler” ile “Meslek Dersleri” Branşlarında yer alan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. “Sosyal Bilimler” ve “Yetenek Dersleri” branşındaki öğretmenlerinin “Fen Bilimleri” ve “Meslek Dersleri” branşındaki öğretmenlere göre takım çalışmasına daha yatkın olduğu söylenebilir.

Tablo 38: Görev Süresi Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2.781	6	0.464	1.871	0.085	---
Gruplar içi	89.168	360	0.248			
Toplam	91.950	366				

P<0.05

Tablo 38’deki analiz sonuçları, farklı görev süresine sahip olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını göstermektedir ($F_{(6-360)}=1.871$, $p<0.05$). Farklı görev süresine sahip olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “1 yıldan az” olanlar için $\bar{X}= 3.88$, “1-3 yıl” arası için $\bar{X}= 3.79$, “4-6 yıl” arası için $\bar{X}= 3.88$, “7-9 yıl” arası için $\bar{X}= 3.75$, “10-12 yıl” arası için $\bar{X}= 4.03$, “13-15 yıl” arası için $\bar{X}= 3.73$, “16 ve daha yukarı” için $\bar{X}= 4.03$ dür. Görev süresine göre bütün gruptaki öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algı düzeyleri “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu durum, öğretmenlerin okullarındaki takım çalışmasına yönelik algılarına bulundukları okuldaki görev süresinin etki etmediğini göstermektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin okullarındaki takım çalışmasına kolay uyum sağlayabildikleri ve kendilerini bu takımın bir üyesi olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 39: Eğitim Durumu Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.598	3	0.199	0.792	0.499	---
Gruplar içi	91.351	363	0.252			
Toplam	91.950	366				

P<0.05

Tablo 39'daki analiz sonuçları, eğitim durumları farklı olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını göstermektedir ($F_{(3-363)}=0.792$, $p<0.05$). Farklı eğitim durumuna sahip olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “Eğitim Enstitüsü” için $\bar{X} = 3.88$, “2-3 yıllık yüksekokul” için $\bar{X} = 3.82$, “4 yıllık Fakülte” için $\bar{X} = 3.87$, “Yüksek Lisans” için $\bar{X} = 3.75$ dir. Eğitim durumuna göre bütün gruptaki öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Buna göre, öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına eğitim durumlarının etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 40: Mesleki Kıdemi Farklı Olan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2.701	4	0.675	0.792	2.739	1-5 ile 16-20;
Gruplar içi	89.249	362	0.247			1-5 ile 21-25;
Toplam	91.950	366				6-10 ile 21-25;

P<0.05

Tablo 40'daki analiz sonuçları, mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir ($F_{(3-363)}=2.739$, $p<0.05$). Farklı düzeylerde mesleki kıdemlere sahip olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması, “1-5 yıl” arası için $\bar{X} = 3.72$, “6-10 yıl” arası için $\bar{X} = 3.79$, “11-15 yıl” arası için $\bar{X} = 3.87$, “16-20 yıl” arası için $\bar{X} = 3.93$, “21 yıl ve üzeri” için $\bar{X} = 4.02$ dir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin takım algılarının, daha az kıdeme sahip

olan öğretmenlere nazaran yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerde bağlılık duygusunun oluşması ve kendilerini takımın bir parçası olarak algılamaları ile ilişkilendirilebilir.

Tablo 41: TKY Hizmet İçi Eğitimi Alan ve Almayan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Katılan	144	3.92	0.42	365	2.339	0.020
Katılmayan	233	3.79	0.53			

P<0.05

Tablo 41’de görüldüğü üzere, takım çalışmasına yönelik algıları bakımından TKY hizmet içi eğitimine katılan öğretmenler ile katılmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(365)}=2.339$, $p<0.05$). TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.92$, katılmayanların aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 3.80$ dir. Bu durum, TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılanların katılmayanlara göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha olumlu olduğu ve okullarındaki TKY felsefesinin gerçekleşmesinde takım çalışmasının gerekliliğine inandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 42: TÇ Hizmet İçi Eğitimi Alan ve Almayan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin t Testi Sonucu

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Katılan	46	3.88	0.45	365	0.519	0.60
Katılmayan	321	3.84	0.50			

P<0.05

Tablo 42’de görüldüğü üzere, takım çalışmasına yönelik algıları bakımından takım çalışması hizmet içi eğitimine katılan öğretmenler ile katılmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{(365)}=0.519$, $p<0.05$). Takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3.88$, katılmayanların aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 3.84$ dür. Her iki grup da takım çalışmasına ilişkin algılarında birbirine yakın aritmetik ortalamalara sahiptir. Bu

konuda hizmet içi eğitim alanlar ve almayanlar, takım çalışmasının “Çoğu Zaman” gerçekleştiği görüşündedirler.

Tablo 43: Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Takım Çalışmasına Yönelik Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3.296	5	0.659	2.684	0.021	GL-MTE;
Gruplar içi	88.653	361	0.246			SL-FL;
Toplam	91.950	366				FL-GSL;
						GSL-MTE
P<0.05						

Tablo 43’deki analiz sonuçları, farklı okul türünde görev yapan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir ($F_{(5-361)}=2.684$, $p<0.05$). Farklı okul türlerinde grev yapan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına ilişkin elde edilen verilerin ortalaması “Genel Lise” için $\bar{X} = 3.93$, “Anadolu Lisesi” için $\bar{X} = 3.88$, “Süper Lise” için $\bar{X} = 4.05$, “Fen Lisesi” için $\bar{X} = 3.62$, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi” için $\bar{X} = 4.10$, “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise” için $\bar{X} = 3.79$ dur. Varolan algı farklılığının hangi okul türünde görev yapan öğretmenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre, “Güzel Sanatlar Lisesi” ile “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise”de, “Süper Lise” ile “Fen Lisesi”nde, “Fen Lisesi” ile “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi” ile “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise”de görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. “Mesleki ve Teknik Eğitim uygulayan lise”de görev yapan öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin algılarının “Genel Lise” ve “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Liseler”de görev yapan personel sayısının fazlalığı ve okulların fiziki yapılarının çok geniş bir alana yayılmış olmasından dolayı sosyal etkileşimin daha az olması ile ilişkilendirilebilir. Birçok “Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise”de öğretmenlerin birçoğu birbirlerini çok az görmekte, iletişimde bulunmamakta hatta

birbirlerini tanımayabilmektedir. “Fen lisesi”nde görev yapan öğretmenlerin, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde görev yapan öğretmenlere göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha olumlu olması, “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi”nde görev yapan öğretmenlerin branşlarının sanatsal ağırlıklı olması itibariyle sosyal etkileşimlerinin daha kuvvetli olmasıyla ilişkilendirilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayanarak ulaşılan sonuçlara ve tartışmalara yer verilmiştir.

Ortaöğretim okullarında takım çalışmasına ilişkin; yönetici ve öğretmenlerin algılarını belirlemeye çalışan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Birinci alt problemde, ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, yönetici ve öğretmenlerinin ölçme aracındaki sorulara verdikleri yanıtlar aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (S) hesaplarıyla analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişilik özellikleri bakımından okullarındaki öğretmenleri yeterli gördükleri, alınan kararlarda ortak hareket etmek için gerekli vasıflara sahip oldukları, yanlış bir iş yaptıklarında mazeret uydurmadıkları, yanlışlarını kabul ettikleri ve kendilerini “Çoğu Zaman” bir takım olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları arasındaki farka bakmak için t-testi uygulanmıştır. Yöneticiler için $\bar{X} = 3.94$ ve öğretmenler için $\bar{X} = 3.84$ olarak bulunmuştur. Bu veriler, takım çalışmasına ilişkin olarak yönetici ve öğretmen algıları arasında bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Buna göre yöneticilerin ve öğretmenlerin kendilerini “Çoğu Zaman” bir takım olarak algıladıkları, okulu bir bütün halinde gördükleri, uyum içinde çalışarak sorumluluk almayı istedikleri ve okullarında bir takım ruhuyla hareket ettikleri saptanmıştır. Ceylan'ın(2006), Kaldırım'ın (2003) ve Tuna'nın (2003) çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Takım çalışmasında “51 yaş ve üzeri” yöneticilerin diğer yaş gruplarına göre daha etkili iletişim ve koordinasyon kurduğu, takım içerisindeki rollerini daha başarılı bir şekilde yerine getirmeye çalıştıkları, takım üyelerinin görüş ve fikirlerinden yararlanma eğiliminde oldukları ve yaptıkları işe daha fazla önem verdikleri saptanmıştır. Çetin (1998) yaptığı araştırmada “50 yaş ve üzeri” yöneticilerin daha genç yöneticilere göre takım etkililiğinin daha fazla olduğunu, takımın amacına erişmesi için daha fazla gayret gösterdiğini, daha iyi iletişim ve koordinasyon kurduğunu, birbirlerinin fikir ve görüşlerine daha saygılı olduklarını ifade etmiştir. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Ortaöğretim yöneticilerinin takım çalışmasına ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, bayan ve erkek yöneticilerin “Çoğu Zaman” takım çalışmasıyla ilgili ortak görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Buna göre, yöneticilerin takım çalışmasına ilişkin algıları cinsiyete göre değişmemektedir. Benzer bulgular Ceylan’ın (2006), Çetin’in (1998), Kaldırım’ın (2003), Tuna’nın (2003) çalışmalarında da yer almaktadır. Ancak Yiğit ve Bayrakdar’ın (2003) birlikte yürüttüğü araştırmada öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklar ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada branş değişkeni açısından yöneticilerin takım algıları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yöneticiler okullarını bir eğitim-öğretim takımı olarak görmekte ya da istemektedirler. Bu sonucu okullarımız adına olumlu olarak değerlendirmek olasıdır. Yöneticilerin takım algısının yüksek olmasının, uzun vadede diğer çalışanların takım algısını olumlu yönde etkileyebileceği ileri sürülebilir. Ceylan’ın (2006) araştırmasında da, branş değişkeni açısından yönetici ve öğretmenlerin takım algıları arasında farklılık bulunmadığını ifade edilmiştir.

Bulundukları okuldaki görev süresine göre yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları “Çoğu Zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu sonuca göre, yöneticilerin okullarındaki takım çalışması uygulamasını algılama biçimlerine,

bulundukları okuldaki görev süresinin etki etmediği, okul ortamına yeni katılan yöneticilerin rahatlıkla uyum sağladığı, dolayısıyla da ortak hareket edilmesi gereken durumlarda sıkıntı yaşamadıkları tespit edilmiştir.

Yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algılarına eğitim durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Araştırmada, yöneticilerin mesleki kıdemleri ile takım çalışmasına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

TKY ile ilgili bir hizmet içi eğitim programına katılıp katılmamam durumu, yöneticilerin takım çalışmasına yönelik algıları açısından anlamlı bir fark yaratmaktadır. Hizmet içi eğitime katılan yöneticilerin, katılmayan yöneticilere göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha olumlu olduğu, hizmet içi eğitim alanların bu eğitimden yeterince yararlandıkları, TKY'nin gereklerini bildikleri için eksiklikleri de rahatlıkla görebilecekleri tespit edilmiştir. Ceylan (2006) tarafından yapılan araştırmada TKY'ye ilişkin hizmet içi eğitim alıp almama durumu, katılımcıların görüşleri açısından anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Ortaöğretim okulu yöneticilerinin takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmamalarının algıları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Yöneticilerin takım çalışması algılarına yöneticilik yaptıkları okul türünün bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları incelenmiş, “21-30 yaş” grubunda yer alan öğretmenler ile “41 ve üzeri yaş” grubunda yer alan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Grupların aritmetik ortalamaları da göz önünde bulundurulduğunda yaşlı

öğretmenlerin genç öğretmenlere oranla takım arkadaşlarına daha fazla güvendiği, takım arkadaşlarının eleştiriye açık olduğunu, yeni fikirler ürettiklerini ve yapabileceklerinin en iyisini yapmaya çalıştıklarını kabul ettikleri sonucu bulunmuştur. Benzer bulgular Çetin (1998) ve Kaldırım'ın (2003) araştırmalarında da yer almaktadır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarının cinsiyete göre değişmemektedir. Öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin algıları cinsiyete göre benzer düzeydedir. Hem bayan hem de erkek yöneticiler takım çalışmasına önem vermekte ve takım çalışmasıyla okullarındaki verimliliğin artacağına inanmaktadırlar.

Araştırma sonuçlarına göre, “Fen Bilimleri” ile “Sosyal Bilimler”, “Fen Bilimleri” ile “Yetenek Dersleri” ve “Sosyal Bilimler” ile “Meslek Dersleri” branşlarında yer alan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. “Sosyal Bilimler” ve “Yetenek Dersleri” branşındaki öğretmenler, “Fen Bilimleri” ve “Meslek Dersleri” branşındaki öğretmenlere göre okullarındaki takım çalışmasını daha olumlu algılamaktadır.

Araştırma, öğretmenlerin, ortaöğretim okullarındaki takım çalışması uygulamasını algılama biçimlerine, bulundukları okuldaki görev süresinin etki etmediğini ortaya koymuştur. Yapılan varyans analizi sonucu da, gruplar arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algılarına eğitim durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Mesleki kıdeme göre ortaöğretim okulu öğretmenlerinin karşılaştırılması sonucunda, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin takım algılarının, daha az kıdeme sahip olan öğretmenlere nazaran yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerde bağlılık duygusunun oluştuğunu ve kendilerini takımın bir parçası olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarının TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmamalarına göre karşılaştırılması sonucunda, TKY ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin, katılmayanlara göre takım çalışmasına yönelik algılarının daha olumlu olduğu ve okullarındaki TKY felsefesinin gerçekleşmesinde takım çalışmasının gerekliliğine inandıkları tespit edilmiştir.

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin takım çalışması ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmamalarının algıları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Analiz sonuçları, farklı okul türünde görev yapan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Güzel Sanatlar Lisesi ile Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lisede, Süper Lise ile Fen Lisesinde, Fen Lisesi ile Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ile Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lisede görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına dayanarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

6.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Ortaöğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin kendilerini üst düzeyde takım olarak algılamaları; TKY uygulamalarının devamlılığını ve eğitimin verimliliği açısından önem taşımaktadır.
2. Ortaöğretim okullarında özellikle göreve yeni başlayan yönetici ve öğretmenlerin takım algılarını yükseltici hizmet içi eğitim kurslarının devamlılığı sağlanmalıdır.

6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Farklı öğretim kademelerinde takım çalışmasını olumsuz etkileyen faktörler üzerine bir araştırma yapılabilir.
2. Özel ve resmi okullardaki yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin algılarına yönelik araştırılabilir.
3. Okullarda öğrenci-öğretmen-veli arasındaki takım çalışmalarına, sınıf içi çalışmalarda takım çalışmalarına yönelik araştırma yapılabilir.
4. Ortaöğretim okullarında yönetici ve öğretmenlerin takım algılarını etkilediği düşünülen diğer değişkenler (iş doyumu, örgüt kültürü vs.) arasında ilişkileri belirleyen araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, Aytaç. **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Pegema Yayıncılık, Ankara, 1998.
- Aksu, Mualla Bilgin. “Toplam Kalite Yönetimi”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı:2, Bahar 1995.
- Aksu, Mualla Bilgin ve Hasan Demirtaş ve Hakan Atılgan. “Takım Algısı İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, Denizli 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde Yayınlanan Sözlü Bildiri, Denizli, Eylül 28-30, 2005.
- Aydın, Bülent. “Pazarlama Alanında Takım Çalışması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2000.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Hatipoğlu Yayınevi, Ankara, 1992.
- Buckley, F. J. **Team Teaching: What, Why and How?**. Sage Publications, Inc., London, 1999.
- Baltaş, Acar. **Değer Katan Ekip Çalışması**. Remzi Kitapevi, Birinci Basım, İstanbul, 2003.
- Barbaros, İbrahim. “Millî Eğitim Sisteminde Yönetimi Geliştirmek”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı:2, Bahar 1985.
- Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. Şafak Matbaacılık Ltd., Ankara, 1994.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No:52, Ankara, 1982.
- Blanchard, Kenneth ve Doanld Carev. **Yüksek Performanslı Takım Kurma**. Yönetim Geliştirme Merkezi Yayınları, İstanbul, 1996.
- Bozkurt, Rıdvan. **Kalite İyileştirme Araç ve Yöntemleri**. Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, No: 630, Ankara, 1998.
- _____. “Toplam Kalite Yönetim Sistemi”, **Verimlilik Dergisi**, Sayı: 23, Ankara, 1994.
- Bursalioğlu, Ziya. **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**. Pegem Yayıncılık, Ankara, 2000.

- Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Pegem Yayıncılık, 4.Baskı, Ankara, 2004.
- Cafoğlu, Zuhale. **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, Yayın No: 3, İstanbul, 1996.
- Ceylan, Seda. “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Çalışmasına İlişkin Algıları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **İnönü Üniversitesi**, Balıkesir, 2006.
- Colegrove, D. J. “Total Quality Management At a Southwest School District: A Case Study of Practicing Educators”, Unpublished Doctor of Education Dissertation, Northern Arizona University, 1999.
- Çağlayan, Ahmet. **Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite**. Bilge Yayıncılık 1.Baskı, İstanbul, 2002.
- Çalışkan, Kutlu. “Örgütün Yapısal Boyutları ve Takımın İklimine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi**, İstanbul, 2001.
- Çetin, Canan ve Besim Akın ve Vedat Erol. **Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemi**. Beta Yayın A.Ş., İstanbul, 2001.
- Çetin, Münevver Ölçüm. **Eğitim Yönetimi Açısından İlköğretim Okullarında Takım Çalışması**. Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul, 1998.
- Demirtaş, Hasan. “Okul Çalışanlarının Takım Algısı”, **Ege Eğitim Dergisi**, Sayı:6, İzmir, 2005.
- Dillon, Peter W. “Processes and Perceptions of Collaboration: Two Teams at The International High School”, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Association, Montreal, Canada, **ERIC No: ED 447 074**. April 19-23,1999.
- Dinçer, Ömer, **Örgüt Geliştirme Teori, Uygulama ve Teknikler**. Timaş Basım, İstanbul, 1992.
- Donnollen, Anne. **Takım Dili**. Sistem Yayıncılık, (Çev. Osman Akınhay), Birinci Basım, İstanbul, 1998.
- Düren, Zeynep, **İşletmelerde Kalite Çemberi**. Evrim Basım Yayın Dağıtım, İstanbul, 1990.

- Eker, Yalçın Fazıl. “Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Gelişimine Katkısı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir, 2003.
- Elma, Cevat. “Eğitim Kurumlarında Takım Çalışması”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 3(33), 2002.
- Erdoğan, İlhan. **İşletmelerde Davranış**. Beta Yayın, İstanbul, 1994.
- Erdost, Hayat Ebru. “Yöneticilerin Yetki Devri Konusundaki Tutumları”, **4.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı**, Ortadoğu Teknik Üniversitesi İşletme Bölümü, Ankara, 1997.
- Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. Beta Yayınevi, Beşinci Basım, İstanbul, 1998.
- Ergün, Muammer. “Türk Eğitim Sisteminde Toplam Kalite Yönetimi”, **Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**, 1999.
- Erten, Cumhur. “TKY’de Liderlik ve Katılımcı Yönetim”, **Önce Kalite Dergisi**, Kalder Yayını, Yıl:6, Sayı:30, İstanbul, Mart-Nisan 1999.
- Ertopuz, Ayşem ve Berker Telek. **Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik, Katılımcı Yönetim**. TÜSAD Yayını, Yayın No: T/99-1-249, İstanbul, 1999.
- Esendal, Selçuk. **Küresel Rekabet İçin Değişimin Özü-Katılımcı Liderlik**. TÜSAD Yayını, Yayın No: T/99-1-249, İstanbul, 1999.
- Esengül, Bilge. **Kültür Sihirbazları**. Evrim Yayınevi, Birinci Basım, İstanbul, 1997.
- Ferguson, Dianne L. “On Working Together: Groupwork, Teamwork, and Collaborative Work Among Educators, On Point...Brief Discussions of Critical Issues in Urban Education”. Education Development Center, Inc. Newton, **ERIC No: ED 437 473**. 1999.
- Forsyth, Donelson R. **Grup Dynamics**. Virginia Common Wealth University, 2. Edition, 1983.
- Golden, Nancy ve Joyce P.Gall. “The Complete Toolkit For Building High Performance Work Teams”, Office of Educational Research and Improvement, University of Oregon, **ERIC No: ED 443 173**. 2000.

- Gökbaş, Mehmet. “Eğitimde Takım Çalışması ve Karara Katılma”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Elazığ, 2001.
- Gökşen, Yılmaz ve Güler Tozkoparan. “Temel İlkeleri ve Yararları ile Toplam Kalite Kontrolü”, **Nezihe Sönmez’e Armağan Dergisi**, İ.İ.B.F. Maliye Bölümü, Anadolu Matbaacılık, İzmir, 1997.
- Gök, Kubilay ve Kent D.Peterson ve Valli D.Warren. “The Demands of Decentralization: Skills and Knowledge for Leaders in Restructured Schools”, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, University of Wisconsin-Madison, **ERIC No: ED 386 827**, 2005.
- Gürer, Berna. “Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bursa, 2002.
- Halis, Muhsin. **Toplam Kalite Toplam Kalite Yönetimi**. Beta Basım A.Ş., İstanbul, 2000.
- Hamel, G. ve Prahalad, C.K. **Geleceği Kazanmak**. (Çev: Zülfü Dicleli) İnkılap Kitapevi, İstanbul, 1996.
- Hardingham, Alison. **Takım Çalışması**. (Çev: Aksu ve Onur Cankocak) İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, Birinci Baskı, Ankara, 1997.
- Hüner, Şencan. “Yöneticilerin Kişilik Yapılarıyla Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma”, **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, 24: 2, 1995.
- İslamoğlu, Güler K. “Team Composition and Effectiveness”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 1998.
- _____. “Ekip mi, Grup mu?”, **Kalder Forum**, Nisan-Mayıs-Haziran 2001.
- Kaldırım, Saliha. “İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Takım İklimine İlişkin Görüşleri (İstanbul İli Beykoz İlçesi Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2003.
- Kaizen Çemberleri El Kılavuzu, Toyota, 1999.

- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara, 2005.
- Katzenbach, Jon R. ve Douglas K. Smith. **Takımların Bilgeliği**. Epsilon Yayıncılık, (Çev: Nejat Muallimoğlu), Birinci Basım, İstanbul, 1998.
- _____. “The Discipline of Teams”, Harvard Business Review, (March- April) 1993.
- Kavrakoğlu, İbrahim. **Toplam Kalite Yönetimi**. KalDer Yayınları, Rekabetçi Yönetim Dizisi No:3, 1996.
- Keçecioğlu, Tamer. **Takım Oluşturma**. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 2000.
- Kendiroğlu, Çiğdem. “Takım Çalışmasında Kişisel ve Kültürel Faktörler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2000.
- Koçel, Tamer. “İşletme Yöneticiliği”, Beta Basım A.Ş., 8.Baskı, İstanbul, 2001.
- Kruse, Sharon D. “Collaboration Efforts among Teachers: Implications for School Administrators”, Paper Presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, **ERIC No: ED 402 651**. 10th, Louisville, KY, October 25-27, 1996.
- Kuran, Kezban. “Bir Değişim ve Gelişim Süreci Olarak Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Aktif Öğrenme İlişkisi”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 2005.
- Kurt, Esat. “Kalite Takımlarından Kalite Çemberleri ile Kendini Yöneten Takımlar ve Uygulamadan Örnekler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2001.
- Lipnack, Jessica ve Jeffrey Stamps. “**Virtual Teams: Reaching Across Space**”, Time and Organization With Technology, New York, John Wiley Sons Inc., 1997.
- Maddux, Robert B. **Takım Kurma**. Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul, 1999.
- Margerison, Charles. “Team Competencies”, Team Performance Management: An International Journal, Volume7, Number 7/8, 2001.
- MEB. **Toplam Kalite Yönetimi**. Cilt I, Birinci Kitap- İnsan ve Kalite, 2001.

- Nakip, Mahir ve İlhami Vural. “Kazakistan Tüketicisinin Hayat Tarzı”, **Bilig, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi**, Ahmet Yesevi Üniversitesi Vakfı, Sayı 19, 2001.
- Newby, Earl F. “Total Quality Management and The Elementary School”, Unpublished Doctor of Education Dissertation, **Spalding University**, Louisville, Kentucky, **THESIS N535 1998**, 1998.
- Noble, Anne Leavell. “An Assessment of Teacher and Student Perceptions Regarding Necessary Elements for a Secondary School Discipline system and How Those Elements Align with Total Quality Management Theory”, Unpublished Doctor of Education Dissertation, **Wilmington College**, **LB3013.N63 2001**, 2001.
- Oswald, Lori Jo. “Quality Work Teams”, Oregon School Study Council, Eugene, **ERIC No: ED 389 068**. 1995.
- Özalp, İnan. “Kendi Kendini Yöneten Ekiplerde Yönetim ve Tusaş’ta Bir Uygulama”, Anadolu Üniversitesi, VI. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi, Eskişehir, 21-23 Mayıs 1998.
- Özdemir, Servet. “Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı:3, Güz 1995.
- Özevren, Mina. **Toplam Kalite Yönetimi**. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1997.
- Özgen, Hüseyin. “Ekip Çalışması ve Liderlik”, **Ekopol**, Nisan-Haziran 1999.
- Özkalp, Enver. “Takım Çalışmasının Günümüz Yönetim Sistemlerindeki Yeri ve Takım Yönetim Tekerleği”, **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt 13, Sayı 1-2, Eskişehir, 1997.
- Öztürk, Güler. **Takım Çalışmasını Etkileyen Faktörler**. Human Resources Management, Eylül-Ekim 1999.
- Öztürk, Namık. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Toplam Kalite Yönetimini Uygulama Düzeyleri İstanbul ili Bağcılar İlçesi Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2003.
- Paul, Cathy L. “The Relationship Between The Principles of Total Quality Management and School Climate, School Culture, and Teacher

- Empowerment”, Unpublished Doctor of Education Dissertation, University Of Missouri-Columbia, 1998.
- Peker, Ömer. “Toplam Kalite Yönetimi ve TS-ISO 9000 Standartları”, **Verimlilik Dergisi**, Özel Sayı, 1993a.
- _____. “Toplam Kalite Yönetimi”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt:1, Sayı:26, Mart 1993b.
- _____. “Toplam Kalite Yönetiminin Eğitim Sistemine Uygulanabilirliği”, **Amme İdaresi Dergisi**, Sayı:27, Haziran 1994.
- Peşkircioğlu, Nurettin. "ISO 9000 Uygulama Süreci ve Sonrası", **Verimlilik Dergisi**, Kalite Özel Sayısı, Ankara, 1995.
- Riley, John F. “Collaborative planning and Decision Making: preliminary Conclusions from an Ongoing Case Study of Elementary School Team Teaching”, Reports-Research, **ERIC No: ED 436 514**. 1999.
- _____. “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, **ERIC No: ED 447 134**. 2000.
- Robbins, Stephen P. **Örgütsel Davranışın Temelleri**. (Çev: Ayşe ÖZTÜRK), Etam A.Ş., Birinci Basım, Eskişehir, 1994.
- Sapancalı, Faruk. “Çalışanların Güdülenmesinde Kullanılan Özendirici Araçlar”. MPM Yayınları, **Verimlilik Dergisi**, Cilt 22, Sayı: 4, 1993.
- Saraç, Özgür. “Türk Vergi Yönetiminde Toplam Kalite”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İzmir, 2000.
- Saran, M. Ulvi ve Ahmet Göçerler. “Kamu Hizmetlerinde ve İşçileri Bakanlığında Toplam Kalite Yönetimi”, **Türk İdare Dergisi**, Yıl. 70, Sayı. 421, 1998.
- Short, Paula M. “School Empowerment Through Self-Managing Teams: Leader Behaviour in Developing Self-Managing Work Groups in Schools”, The Pennsylvania State University, **ERIC No: ED 364 983**. 1993.

- Straub, Joseph T. **Ekip Kurma ve Yönetme**. Hayat Yayıncılık (Çev: Savaş ŞENEL), İstanbul, 2002.
- Sucu, Yaşar. **Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesindeki Gelişmeler-Bütünleştirici Bir Durumsallık Modeli**. Elit Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Sümter, Esra. “Örgütlerde Takım Çalışması ve Performansa Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2003.
- Şimşek, Mehmet. **Yönetim ve Organizasyon**. Güney Ofset, Yedinci Basım, Konya, 2002.
- Şimşek, Mehmet ve Tahir Akgemci ve Adnan Çelik. **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1998.
- Taşçı, Deniz ve Nuray E. Uzkesici ve Raif Eşkinat. “Ekiplere Dayalı Organizasyon Herşeye Çözüm mü?”, Anadolu Üniversitesi, VI. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi, Eskişehir, 21-23 Mayıs 1998.
- Tjosvold, Dean. **Working Together to Get Things Done**. D.C.Heath and Company, Toronto, 1986.
- Tuna, Bekir. “Yönetici ve Öğretmenlerin Takım Çalışmasına İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir, 2003.
- Wallace, Mike. “Synergy through Teamwork: Sharing Primary School Leadership”, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA, **ERIC No: ED 423 606**. April 13-17, 1998.
- Waren, Bennis. **Liderlerin Lideri Olmak, Geleceği Yeniden Düşünmek**. Sabah Kitapları Çağdaş Bakışlar Dizisi, İstanbul, 1997.
- Weiss, Donald H. **Başarılı Ekip Oluşturma**. (Çev: Erhan Tuksan) Rota Yayınları, İstanbul, 1993.
- Yedievli, Samih ve Cem Ersen. “Takım Çalışması Sistematiği”, **Önce Kalite Dergisi**, Kış, 1997.
- Yılmaz, Hüseyin. “İşletme Yönetiminde Takım Yaklaşımı ve Avantajları”, **Standart Dergisi**, Haziran, 1999.

Yiğit, Birol ve Mehmet Bayrakdar. "Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Algıları", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 158, Bahar 2003.

İNTERNET KAYNAKLARI

Attaran, M. ve Nguyen, T. (2000). "Creating the Right Structural Fit for Self-Directed Teams", *Team Performance Management*. Vo.6. Iss.1/2, www.proquest.umi.com/libraries/psu.edu, (18.02.2005).

Günbayı, İlhan, Çevik, Veli. "Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bir Araştırma", (2003), <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/163/gunbayi.htm>, 15.02.2007.

<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=574>, (21.11.2006).

Kalder Eğitimleri C-006, "Kalite Çemberleri Etkin Takım Çalışması", <http://kalder.org.tr/egitim/html/c-006.htm>, (05.03.2006).

Karaaslan, Ahmet. "Takım Ruhu", http://www.kupas.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=325, (21.11.2006).

Özalp, İnan. Demirci, A. Emre. "İşletmelerde Bir Başarı Faktörü ve İnsanlarını Güçlendirme Tekniği Olarak Yüksek Performans Ekipleri Ve Tofaş/Fiat Doplo Projesinde Yüksek Performans Ekipleri Uygulaması", <http://www.yonetim-organizasyon.org/editor.php>, (24.03.2006).

Taş, Halil. "Toplam Kalite Yönetimi Kuramının Eğitim Yönetimine Katkıları", <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/tas.htm>, (25.03.2007).

Yılmaz, Hüseyin. "İşletmelerde Takım Çalışması Yoluyla Motivasyon", http://www.ceterisparibus.net/arsiv/h_yilmaz.htm, (02.08.2005).

Yiğit, Birol. Bayrakdar, Mehmet. "Toplam Kalite Yönetim İlkelerinin İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Algıları", (2001), <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yigit.htm>, (25.03.2007).

EKLER

EK 1. Anket

EK 2. Araştırma İzin Onayı

EK 3. Yöneticilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Takım Çalışmasına İlişkin
Algılarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Analizleri

EK 4. Öğretmenlere Ait Sheffe ve LSD Testi Sonuçları

EK 1. Anket**Sayın Okul Yöneticileri Ve Değerli Öğretmenler,**

Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algılarının belirlenmesini amaçlayan bu araştırmanın veri toplama aşamasında görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Anketin birinci bölümünde, kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise, okulunuzu bir takım olarak değerlendirmenizi amaçlayan sorular bulunmaktadır.

Tüm soruları eksiksiz olarak cevaplandırmanız, araştırma sonuçları açısından büyük önem taşımaktadır. **Ankete isim yazmayınız.** Ankete vereceğiniz cevaplar kişisel değil, topluca değerlendirilecektir ve elde edilecek bulgular bu araştırmanın dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında katkıda bulunmak amacıyla ayırdığınız zaman ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Şinasi TAŞDAN

Adres:

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

sinasitasdan@hotmail.com

I. BÖLÜM

Kişisel bilgiler: Aşağıda kişisel bilgilerinize ilişkin sorular yer almaktadır. Size uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. **Yaşınız:** () 21 – 30
 () 31 – 40
 () 41 – 50
 () 51 ve daha yukarısı
2. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
3. **Göreviniz:** () Okul Müdürü
 () Müdür Yardımcısı
 () Öğretmen
4. **Branşınız (lütfen belirtiniz):**.....
5. **Bulunduğunuz okulda ne kadar zamandan beri görev yapmaktasınız**
 () 1 yıldan az
 () 1 – 3 yıl
 () 4 – 6 yıl
 () 7 – 9 yıl
 () 10 – 12 yıl
 () 13 – 15 yıl
 () 16 ve daha yukarısı
6. **Öğrenim Durumunuz**
 () Öğretmen Okulu
 () Eğitim Enstitüsü (Açık öğretim ön lisans tamamlama dahil)
 () 2 – 3 yıllık Yüksekokul (Tamamlama dahil)
 () 4 yıllık Fakülte
 () Yüksek Lisans
 () Doktora
7. **Mesleki Kıdeminiz**
 () 1 yıldan az – 5 yıl
 () 6 – 10 yıl
 () 11 – 15 yıl
 () 16 – 20 yıl
 () 21 – 25 yıl
 () 26 ve daha yukarısı
8. **Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ile ilgili bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?**
 () Evet () Hayır
9. **Takım çalışması ile ilgili bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?**
 () Evet () Hayır
10. **Görev Yaptığınız Okulun Türü**
 () Genel Lise
 () Anadolu Lisesi
 () Süper Lise
 () Fen Lisesi
 () Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
 () Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Lise

II. BÖLÜM

Açıklama: Aşağıda, görev yaptığınız okulunuzda takım çalışmasına ilişkin sorular yer almaktadır. Bu sorulara ne derece katıldığınıza ilişkin görüşünüze uygun seçeneği (X) işareti ile belirtiniz. Görev yaptığınız okulda:	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Öğretmenlerimiz, ulaşılmaya çalışılan amaçlardan haberdardır					
2. Öğretmenlerimiz, daha iyi performans göstermeye kararlıdır					
3. Öğretmenlerimiz, öncelik verilen konuları bilir					
4. Öğretmenlerimiz, görevlerini olabildiğince yüksek bir standartta yapmaya çalışır					
5. Her iş için gerektiği kadar zaman ayrılır					
6. Bir sorunla karşılaşıldığında, öğretmenlerimiz sorun çözülünceye kadar çaba gösterir					
7. Öğretmenlerimiz, yaptığımız işin önemine inanır					
8. Öğretmenlerimiz, okulumuzun başarısı için kişisel özveride bulunur					
9. Öğretmenlerimiz, engellere rağmen iş başarma yeteneğine sahip olduklarına inanır					
10. Gereksinim duyulduğunda, okulumuzdaki arkadaşlardan kolayca yardım sağlanır					
11. Başarılı olmamız için herkes elinden geleni yapar					
12. Birinin kişisel bir problemi olduğunda, diğerleri çözüm için yardımcı olur					
13. Birisi işini tamamlayamamışsa, diğer arkadaşları işin bitirilmesine yardımcı olur					
14. Yeni bilgi ve beceriler edinilirken öğretmenlerimiz birbirini destekler					
15. Anlaşmazlıklar büyümeden çözülür					
16. Öğretmenlerimiz yanlış bir iş için mazeretler bulmaya çalışır					
17. Çalışmalar ortak sorumluluk bilinciyle yapılır					
18. Öğretmenlerimiz, yaptığımız işin okulumuz ve toplumun yararına olduğuna inanır					
19. Öğretmenlerimiz, görevlerini yapmaktan mutluluk duyar					
20. İşin daha iyi yapılabilmesi amacıyla eleştiriler olumlu karşılanır					
21. Kaliteyi arttırmak için iş çözümlemeleri yapılır					
22. Her birimizin performans düzeyi bilinir					
23. Eğitim sisteminin genel başarısına okulumuzun katkıda bulunduğu inanılır					
24. Her öğretmenimizin performansı takdir edilir					
25. Öğretmenlerimizden gelen her türlü öneri değerlendirilir					
26. Öğretmenlerimiz, birbirlerine karşı dürüst davranır					
27. Öğretmenlerimiz, statü ve unvana bakmaksızın bir kimseye görüşünü söyler					
28. Öğretmenlerimiz, ortak problemleri okul içinde tutmaya özen gösterir					
29. Öğretmenlerimiz onurlu ve dürüsttür					
30. Herhangi bir sorunuza doğru yanıt verilir					

EK 2. Araştırma İzin Onayı

**T.C.
BOLU VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/

8468.

Konu : Araştırma İzni

26 NISAN 2007

VALİLİK MAKAMINA

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencilerinden **Şinasi TAŞDAN** ile ilgili Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 26.02.2007 tarih ve 101 sayılı ile 29.03.2007 tarih ve 208 sayılı yazılarında ekte bir örneği bulunan **"Ortaöğretim Kurumlarında Takım Çalışması"** konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla Takım Algılama Ölçeğini, İlimiz merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere uygulamak isteği, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 05/03/2007 tarih ve 320/1143 sayılı emirleri ekinde alınan, 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı Makam Onayı ile uygulamaya konulan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne göre incelenmiş olup;

Anketin yapılacağı kurum/okul müdürlüğünün bilgisi, denetimi ve sorumluluğunda uygulanmasında Müdürlüğümüzce sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şenol GENÇ
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR

...../04/2007

Mustafa ÖZTAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Tel : (0374) 215 11 06
Fax : (0374) 215 44 85
E-posta : kultur14@meh.gov.tr
İnt. Adresi : <http://bolu.meb.gov.tr>

EĞİTİM
%100
DESTEK

DANİŞMA
444 0 632
HAYAT

**T.C.
BOLU VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/ 8650

25 NISAN 2007

Konu : Araştırma İzni

**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)**

- İlgi: a) 29/03/2007 tarih ve 400-208 sayılı yazınız.
b) Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

İlgi (a) yazı gereği; Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Şinasi TAŞDAN'nın, ilimiz merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlere yönelik ölçek çalışmasını uygulama isteği, ilgi (b) Yönergeye göre incelenmiş olup, ekteki Valilik Makamının 24/04/2007 tarih ve 311/8468 sayılı onayı ile uygun görülmüştür.

Ancak uygulamaya başlanılmadan önce, ekteki "ek-2" form doldurularak Müdürlüğümüze teslim edilecektir. Yapılan çalışmanın bitiminde, sonucunun iki örneğinin CD'ye çekilerek ek-1 formla birlikte Üniversiteniz aracılığıyla en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Şenol GENÇ
Milli Eğitim Müdür V.

EKLER:

- 1- Onay (1 sayfa)
2- Form (2 adet)

Tel : (0374) 215 11 06
Fax : (0374) 215 44 85 verilecek cevaplarda yazımın tarih ve sayısının bildirilmesi
E-posta : kultur14@meb.gov.tr
İnt. Adresi : <http://bolu.meb.gov.tr>



EK 3. Yöneticilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Analizleri

Tablo 44: Farklı Yaş Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Yaş	$\bar{X}$	S
31-40	3,7537	,44415
41-50	3,8319	,54666
51 ve üzeri	4,3137	,40604
Total	3,9489	,52698

Tablo 45: Farklı Cinsiyet Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Cinsiyet	$\bar{X}$	S
Kadın	3,6944	,57558
Erkek	3,9782	,51904
Total	3,9489	,52698

Tablo 46: Farklı Branş Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Branş	$\bar{X}$	S
Fen bilimleri	3,9949	,52807
Sosyal Bilimler	3,9158	,48233
Meslek Dersleri	4,0481	,55061
Yetenek Dersleri	3,7292	,60117
Total	3,9489	,52698

Tablo 47: Farklı Görev Süresi Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Görev Süresi	$\bar{X}$	S
1 yıldan az	4,4500	,21213
1-3 yıl	3,9795	,35448
4-6 yıl	3,7567	,35103
7-9 yıl	3,6000	,64118
10-12 yıl	3,8143	,77361
13-15 yıl	4,0633	,61272
16 ve yukarı	4,0917	,53013
Total	3,9489	,52698

Tablo 48: Farklı Eğitim Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Eğitim	$\bar{X}$	S
Eğitim enstitüsü	4,7833	,11785
2–3 yıllık yüksekokul	3,9250	,60698
4 yıllık fakülte	3,9518	,51615
Yüksek lisans	3,6067	,34432
Total	3,9489	,52698

Tablo 49: Farklı Kıdem Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Kıdem	$\bar{X}$	S
6–10 yıl	3,7400	,49126
11–15 yıl	3,7278	,71037
16–20 yıl	3,8549	,45825
21–25 yıl	3,9196	,52122
26 yıl ve üzeri	4,2923	,44952
Total	3,9489	,52698

Tablo 50: TKY Kursuna Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

TKY kursu	$\bar{X}$	S
Evet	4,1074	,44608
Hayır	3,6894	,55543
Total	3,9489	,52698

Tablo 51: Takım Çalışması Kursuna Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Tak. Kursu	$\bar{X}$	S
Evet	4,1542	,50887
Hayır	3,8706	,51829
Total	3,9489	,52698

Tablo 52: Farklı Okul Türü Grubundaki Yöneticilerin Takım Çalışmasına İlişkin Algılarına Ait Aritmetik Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

Okul Türü	$\bar{X}$	S
Genel Lise	4,2458	,21671
Anadolu Lisesi	4,2125	,46936
Fen Lisesi	3,6500	,68354
And. Güzel Sanatlar Lisesi	4,3333	,44845
Mesleki ve Tek. Eğitim Uyg. Lise	3,8126	,54054
Total	3,9489	,52698

Ek 4. Öğretmenlere Ait Sheffe ve LSD Testi Sonuçları

Tablo 53: Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sheffe Testi Sonuçları

(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
21-30	31-40	-,05425	,06070	,671
	41-50	-,21319(*)	,07750	,024
31-40	21-30	,05425	,06070	,671
	41-50	-,15894	,06960	,075
41-50	21-30	,21319(*)	,07750	,024
	31-40	,15894	,06960	,075

* p< .05

Homogeneous Subsets

	N	Subset for alpha = .05	
yaş	1	2	1
21-30	102	3,7791	
31-40	196	3,8333	3,8333
41-50	69		3,9923
p		,738	,075

Tablo 54: Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Fen bilimleri	Sosyal Bilimler	-,13146(*)	,06631	,048
	Meslek Dersleri	,04132	,07157	,564
	Yetenek Dersleri	-,18812(*)	,09252	,043
Sosyal Bilimler	Fen bilimleri	,13146(*)	,06631	,048
	Meslek Dersleri	,17278(*)	,06631	,010
	Yetenek Dersleri	-,05666	,08850	,522
Meslek Dersleri	Fen bilimleri	-,04132	,07157	,564
	Sosyal Bilimler	-,17278(*)	,06631	,010
	Yetenek Dersleri	-,22944(*)	,09252	,014
Yetenek Dersleri	Fen bilimleri	,18812(*)	,09252	,043
	Sosyal Bilimler	,05666	,08850	,522
	Meslek Dersleri	,22944(*)	,09252	,014

* p< .05

Tablo 55: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları

(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	P
1-5 yıl	6-10 yıl	-,07455	,08509	,382
	11-15 yıl	-,15052	,09363	,109
	16-20 yıl	-,20957(*)	,09386	,026
	21-25 yıl	-,30498(*)	,11380	,008
6-10 yıl	1-5 yıl	,07455	,08509	,382
	11-15 yıl	-,07597	,07105	,286
	16-20 yıl	-,13502	,07136	,059
	21-25 yıl	-,23043(*)	,09608	,017
11-15 yıl	1-5 yıl	,15052	,09363	,109
	6-10 yıl	,07597	,07105	,286
	16-20 yıl	-,05905	,08136	,468
	21-25 yıl	-,15446	,10372	,137
16-20 yıl	1-5 yıl	,20957(*)	,09386	,026
	6-10 yıl	,13502	,07136	,059
	11-15 yıl	,05905	,08136	,468
	21-25 yıl	-,09541	,10394	,359
21-25 yıl	1-5 yıl	,30498(*)	,11380	,008
	6-10 yıl	,23043(*)	,09608	,017
	11-15 yıl	,15446	,10372	,137
	16-20 yıl	,09541	,10394	,359

* p< .05

Tablo 56: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin LSD Testi Sonuçları

(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Genel Lise	Anadolu Lisesi	,05366	,08470	,527
	Süper Lise	-,12491	,14562	,392
	Fen Lisesi	,30561	,16122	,059
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,16793	,14155	,236
	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	,14283(*)	,07041	,043
	Anadolu Lisesi	-,05366	,08470	,527
	Süper Lise	-,17857	,14508	,219
Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	,25195	,16073	,118
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,22159	,14100	,117
	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	,08917	,06929	,199
	Süper Lise	,12491	,14562	,392
	Anadolu Lisesi	,17857	,14508	,219
	Fen Lisesi	,43052(*)	,19967	,032
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,04302	,18415	,815
Süper Lise	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	,26774	,13724	,052
	Fen Lisesi	-,30561	,16122	,059
	Anadolu Lisesi	-,25195	,16073	,118
	Süper Lise	-,43052(*)	,19967	,032
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,47354(*)	,19672	,017
	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	-,16278	,15368	,290
	Genel Lise	,16793	,14155	,236
Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	,22159	,14100	,117
	Süper Lise	,04302	,18415	,815
	Fen Lisesi	,47354(*)	,19672	,017
	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	,31076(*)	,13291	,020
	Genel Lise	-,14283(*)	,07041	,043
	Anadolu Lisesi	-,08917	,06929	,199
	Süper Lise	-,26774	,13724	,052
And.Güzel Sanatlar Lisesi	Fen Lisesi	,16278	,15368	,290
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,31076(*)	,13291	,020
	Mesleki ve Tek.Eğitim Uyg.Lise	-,14283(*)	,07041	,043
	Anadolu Lisesi	-,08917	,06929	,199
	Süper Lise	-,26774	,13724	,052
	Fen Lisesi	,16278	,15368	,290
	And.Güzel Sanatlar Lisesi	-,31076(*)	,13291	,020

* p<.05

ÖZGEÇMİŞ

- Adı Soyadı** : Şinasi TAŞDAN
- Sürekli Adresi** : Gölyüzü Mah. İzzet Baysal Cad. No:232/5 - BOLU
Tel: 0535 946 29 10
e-posta: sinasitasdan@hotmail.com
- Doğum Yeri ve Yılı** : Ağrı - 1973
- Yabancı Dili** : İngilizce
- İlköğretim** : Manisa Selimşahlar Köyü İlkokulu–1984
Manisa Atatürk Ortaokulu–1987
- Ortaöğretim** : Manisa Endüstri Meslek Lisesi–1990
- Lisans** : Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi
Matematik Bölümü–1997
- Çalışma Hayatı** : 1997 yılında Van Endüstri Meslek Lisesine
Matematik Öğretmeni olarak atandı. 2002 yılında Bolu Endüstri Meslek Lisesine
Matematik öğretmeni olarak tayin edildi. Aynı okulda görevine devam etmektedir.