

**YARATICI DRAMA İLE TAKIM ÇALIŞMALARI İLİŞKİSİ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Saliha Kömeçoğlu

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Niyazi KARASAR

İstanbul

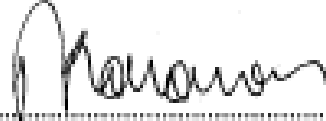
T.C. Maltepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2017

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

06.07.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Saliha KÖMEÇOĞLU'na ait "Yaratıcı Drama ile Takım Çalışmaları İlişkisi - Öğretmen Görüşleri" başlıklı çalışma, Jüriimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.



Prof. Dr. Niyazi KARASAR
Başkan - Danışman

YProf. Dr. Ayhan HAKAN
(Üye)



Prof. Dr. Nuray SUNGUR OAKLEY
(Üye)



YEMİN METNİ

19/07/2017

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Yaratıcı Drama İle Takım Çalışmaları İlişkisi- Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımca yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin “Kaynakça”da gösterilenlerden oluştuğunu, “Kaynakça”da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

151109116

Saliha Kömeçoğlu

YARATICI DRAMA İLE TAKIM ÇALIŞMALARI İLİŞKİSİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ÖZ

Bu araştırma ile İstanbul İli Anadolu Yakasındaki resmi okullarda görev yapmakta olan ve farklı sürelerde drama eğitimi almış öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumları, eğiticinin performansı, takım vizyonu ve güven, takım içi motivasyon, takımda uyum, katılım ve kişisel gelişim olmak üzere beş alana göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Tarama modeli bu araştırmaya toplam 150 öğretmen katılmıştır.

Az (51 saatten az), orta (51-150 saat), çok (151 saat ve fazlası) olmak üzere farklı sürelerde drama eğitimi alan üç grup öğretmenle bu araştırma yapılmıştır. Öğretmenlerden 51-150 saat aralığında drama eğitimi alanların, uyum alanında takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Takım çalışmasına ilişkin tutumlar incelendiğinde, 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin uyum faktörüne ilişkin, “Takım çalışması ile karşılıklı saygı gelişir, takım çalışması, eğiticiler arasında rekabetten çok birlikte çalışmayı sağlar, takım çalışması sayesinde okuldaki çatışmalar en alt düzeye iner” maddelerine verdikleri cevapların manidar olduğu görülmektedir.

Odak grup görüşmeleri sonucunda 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler tanıma, iletişim, uyum, birbirini anlama, empati kurma, güven, özgüven, saygı, dinleme, kolektif çalışma, sosyalleşme, takım ruhu, beyin fırtınası, sorumluluğu paylaşma ve birlikte çalışma ile takım çalışmasını ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bu konuların drama ortamlarında mümkün olabildiği kanısıyla sosyal yaşama da aktarılabilceğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Takım, Takım Çalışması, Drama, Yaratıcı Drama

TEACHERS' VIEWS ON RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVE DRAMA AND TEAMWORKS

ABSTRACT

With this research, it is aimed to examine the teachers who are working in public schools in Istanbul Anatolian side and trained in drama at different durations and how their attitudes can differentiate towards teamwork according to the five areas of performance, team vision and trust, team motivation, team cohesion, participation and personal development. In total, 150 teachers participated in this survey-type research.

This research was carried out with three groups of teachers who were trained at different durations (less than 51 hours), middle (51-150 hours), and most (151 hours and more). It was seen that 51-150 hours drama trained teachers has reached higher total scores in the field of integration for the team work. When the attitudes towards team work are examined, it is observed that the teachers' answers given to the subject about the adaptation factor of 51-150 hours drama training are as follows: "Team work develops mutual respect, team work, allows educators to work together more than competitions. Through teamwork conflict in schools go down to the bottom".

As a result of the focus group interviews teachers who received 51-150 hours of drama training associated communication, harmony, mutual understanding, empathy, trust, self-confidence, respect, listening, collective work, socialization, team spirit, brainstorming, sharing responsibility with team working. In addition, teachers have indicated that these topics can also be transferred to social life with the hope that it is possible in drama environments.

Keywords: Team, Teamwork, Drama, Creative Drama

ÖNSÖZ

Bir insanın en temel ihtiyaçlarından biri, başka bir insandır. Birbirine ihtiyaç duyan insanlar, bir arada olduklarında ortak amaçları için takım olup sürece devam ederler. Takım çalışmaları, iletişim, güven, uyum, empati, motivasyon, işbirliği gibi etkenlerle güçlenir. Bu araştırmada, yaratıcı drama ile takım çalışması arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmacının, yaratıcı drama yöntemi ile on yıl önce tanışmış olması ve o zamandan beri öncelikle kendisinin bu sürece aktif katılım sağlaması bu araştırmanın yapılmasına vesile olmuştur.

Araştırmacı, yüksek lisans tezini başarıyla tamamlama amacıyla, araştırmacıya ortaklık eden yaratıcı drama ile tanışmış tüm dostlarına, motivasyon kaynağı eşi Cihan Kömeçoğlu'na, değerli görüş ve önerileriyle ufkunu açan tez danışmanı Sayın Prof. Dr. Niyazi Karasar'a takım arkadaşlıkları için teşekkürlerini sunar.

Saliha Kömeçoğlu

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİL VE ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
EKLER LİSTESİ	ix
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem	1
Sistem Algısı	1
Takım ve Grup.....	4
Yaratıcı Drama	22
Amaç	26
Önem.....	26
Varsayımlar	26
Sınırlılıklar.....	26
Tanımlar	27
BÖLÜM 2.....	28
YÖNTEM	28
Araştırma Modeli	28
Evren ve Örneklem.....	28
Veriler ve Toplanması.....	29
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	29
Süre ve Olanaklar.....	30
BÖLÜM 3.....	31
BULGULAR VE YORUM	31
Araştırma Grubunun Demografik Yapısı	31
Öğretmenlerin Takım Çalışmalarına İlişkin Tutumları.....	33
Cinsiyet ile İlişkisi	33

Görev Alanı ile İlişkisi	34
Alınan Drama Eğitimi Süresi İle İlişkisi	38
Mezun Olunan Okul İle İlişkisi	39
Hizmet Süresi İle İlişkisi.....	40
Takım Çalışmasına İlişkin Genel Kazanımlar	42
Karşılıklı Saygı	43
Rekabet Ya Da Birlikte Çalışma.....	45
Okuldaki Çatışmalar.....	47
BÖLÜM 4.....	52
ÖZET, YARGI, ÖNERİLER.....	52
Özet.....	52
Yargı.....	53
Öneriler.....	54
KAYNAKÇA.....	55
EKLER.....	59
EK1. Kişisel Bilgi Formu	59
EK2. Takım Çalışması Ölçeği Formu	60
EK3. Odak Grup Görüşme Soruları	61
EK4. Ölçek Kullanma İzni.....	62
EK5. Ölçek Uygulama İzin Onayı	63
ÖZGEÇMİŞ	64

ŞEKİL VE ÇİZELGELER LİSTESİ

Şekil 1. Pert Serimi.....	30
Çizelge 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	31
Çizelge 2. Drama Eğitimi Süreleri.....	32
Çizelge 3. Normalliğin Sınanması (%95).....	32
Çizelge 4. Cinsiyet ile İlişkisi- Mann Whitney U Testi.....	33
Çizelge 5. Cinsiyet ile İlişkisinde Farklılaşan Faktörler- Mann Whitney U Testi.....	33
Çizelge 6. Görev Alanı ile İlişkisinde Farklılaşan Faktörler- Kruskal Wallis Testi.....	34
Çizelge 7. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler- Mann Whitney U Testi.....	35
Çizelge 8. Okul Öncesi Ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler - Mann Whitney U Testi.....	35
Çizelge 9. Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler -Mann Whitney U Testi.....	36
Çizelge 10. Alınan Drama Eğitimi Süresine Göre Farklılaşan Faktörler-Kruskal Wallis Testi	39
Çizelge 11. Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşan Faktörler-Mann Whitney U Testi	39
Çizelge 12. Hizmet Süresi İle İlişkisi- Mann Whitney U Testi	41
Çizelge 13. Karşılıklı Saygı Geliştirilmesine İlişkin Nitelemeler	43
Çizelge 14. Rekabet Ya Da Birlikte Çalışmaya İlişkin Nitelemeler	45
Çizelge 15. Okuldaki Çatışmalara İlişkin Nitelemeler	47

EKLER LİSTESİ

EK1. Kişisel Bilgi Formu	58
EK2. Takım Çalışması Ölçeği Formu	59
EK3. Odak Grup Görüşme Soruları	60
EK4. Ölçek Kullanma İzni	61
EK5. Ölçek Uygulama İzin Onayı	62

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem

Takım çalışması ve yaratıcı drama ilişkisinin anlamlandırılması amacıyla, bu bölümde sistem algısı, takım ve grup, yaratıcı drama başlıkları altında kuramsal çerçeve verilmeye çalışılmıştır.

Sistem Algısı

Sistem, kendini meydana getiren ve bir amaç doğrultusunda birbirleriyle etkileşen parçalardan meydana gelen bir bütündür. Bütünü meydana getiren parçalar, birbirleriyle ilintili ve birbirlerine karşılıklı olarak bağımlıdır. Birinde meydana gelen değişiklik diğer parçaları da etkiler. Sistem yaklaşımında örgütler birer sistem olarak tanımlanırlar; bir amaç doğrultusunda faaliyette bulunan, alt parçaları olan, sosyal ve teknik sistemlerdir (Öztaş, 2015:210). Sistem, zamanla birbirlerini sürekli olarak etkiledikleri için unsurları “birbirine bağlı olarak” algılanan bir yapıdır. “Sistem” kelimesi, aslında “birlikte durmaya neden olan” anlamına gelen Yunanca kelime sunistanai’den gelmektedir (Senge, 2014:124). Toplumda da bireyleri bir araya getiren ve bir amaç için birlikte hareket etmeye yönelten sistemli bir yapı vardır.

Öncelikle sanayi olmak üzere birçok alandaki gelişmeler 1900’lü yılların başından itibaren insanlığın ilerleme ve mükemmelleşme isteğini açığa çıkarmıştır. İnsanların bu istekleri, bireylerin potansiyellerini ortaya çıkartma konusunda da yeni yollar, yöntemler, yaklaşımlar bulmaya yöneltmiştir (Bugay, 2016:35). Bu yaklaşımlarda bireylerin potansiyellerini bir başka birey ile etkileşim halindeyken daha verimli bir şekilde ortaya koydukları görülmüştür. Toplum içinde yalnızlaşmaktan

ziyade bir grup olup birlikte sinerji yaratarak ürettikleri yeni fikirler fark yaratmaktadır. Bu nedenle sistemli hareket edebilmek, ortak amaçlar çerçevesinde düşünmek bireyler için avantaj sağlamaktadır.

Bireyler çevrelerine tepkide bulunmakla kalmayıp ayrıca çevrelerini de etkilerler. Çevreyle temasları yaşadıklarının hem nedeni hem de sonucudur (Bugay, 2016:54). İnsanlar, düşüncelerini paylaşmak ve kabul görmek için sosyal ortamlara ihtiyaç duyarlar. Kişi kabul gördüğü düşünceleriyle kendini değerli hisseder. Bu nedenle sosyal ortamlarda, gruplarda bulunma isteği ortaya çıkar.

Bir insanın tek başına davranışı ile grup içindeki davranışları arasında farklar vardır. Gruplar aslında kendine özgü normatif kalıpları yaratırken aynı zamanda da içinde buldukları kültür ve değerler sisteminin de grup içinde temsilini sağlarlar (Yıldırım & Şimşek, 2016:157).

Bir sistemin içinde, eğitim öğretim kurumlarında görev alan öğretmenler birbirleriyle ilişki ve etkileşim içindedirler. Ortak bir amaç için bir arada bulunan öğretmenler, bir takım olma özelliği de taşımaktadırlar. Öğretmenlerin bireysellikten sıyrılıp takım bilinciyle hareket etmelerini destekleyen bir yaklaşımın, onların başarılarını artıracakı düşünülmektedir.

Örgütler daha karmaşık problemlerle yüzleştikçe, takım halinde öğrenme konusundaki yeteneklerini geliştirme ihtiyacını daha fazla hissetmektedirler. Takımlar tam bir bütünlük içinde düşünmeli, üretmeli ve öğrenmelidirler. Örgüt içindeki bireylerin bir araya geldikleri her durumda takım halinde öğrenmenin gerçekleşmesi örgütsel başarıya ulaşmanın önemli bir anahtarıdır (Çelik & Şimşek, 2008:6).

Takım içinde fikir birliğiyle temel kuralların belirlenmesi, takımın kolaylaştırıcı bir unsur olarak takım üyelerinin enerji ve zamanını etkin kullanmasını sağlayacaktır (Bugay, 2016:57). Takım üyelerinin zamanı ve enerjilerini etkin kullanmalarını sağlayan unsurlar, deneyimleri, yaşamışlıkları, birbirleriyle olan paylaşımları olabilir. Hızla gelişen iş çevresinde takımlar gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Benzer değer, duygu, görüşleri paylaşan ve ortak bir amaç için faaliyet gösteren topluluk takım olarak ifade edilmektedir. Takımların en önemli özelliği yarattıkları sinerji ile ortaya çıkan dinamizm ve yaratıcılıktır. Bu yaratıcılık ve dinamizmi önemseyen örgütler, bünyesinde yer alan takımlara hedeflenen yetenekleri kazandırmak için çeşitli eğitimler uygulamaktadır. Bu eğitimler, kalite süreçlerinin planlanması, problem çözme teknikleri ve takım yeteneklerini geliştirme üzerine olmaktadır (Çelik & Şimşek, 2008:5). Takımlar, aynı zamanda, belirli

amaçlara ihtiyaç duyarlar. Amaçlar, açık iletişimi kolaylaştırır ve takım üyelerinin sonuç almaya odaklanmalarına yardım eder (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:262).

Bütünsel takımlarda bireyler, olayları, durumları ve problemleri farkındalıkları ve farklı bakış açılarıyla tespit ederler. Bunlarla ilgili gerekli stratejileri, çözüm önerilerini, alternatifleri öne sürerek bu fikirlerin uygulamalarını değerlendirirler. Böylece hedeflere etkin bir biçimde ulaşma yetisi geliştirilerek en üst seviyede tutulur (Bugay, 2016:39). Bilgi, tecrübe veya perspektiflerin sürekli olarak bütünleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Takım çalışması tek bir iş birimi içerisindeki üyelerin bütünleştirilmesi ve üyeler arasındaki farklılaşmalara ihtiyaç duymaktadır. Takım üyeleri arasındaki bilgi, kabiliyet, deneyim ve perspektif farklılıkları tanımlanmalıdır (Keçecioglu, 2000:4).

Bir sistem algısı içinde, üç temel amaçtan söz edilebilir: **Bütünsel Birey, Bütünsel Takım ve Bütünsel Organizasyon.**

Hedef: Bütünsel Birey (Bugay, 2016:40).

- Sahip olduğu potansiyelin farkına varır ve onu gerçekleştirir.
- Birey kendi bütünselliklerinin farkına varır.
- Birey ihtiyaçlarını ortaya koyar.
- Bir takım içindeki varlık nedenlerini netleştirir.
- Takım için yarattığı değeri fark eder.
- Bireysel hedeflerin farkına varır.
- Olay/ amaç/ süreç/ hedef/ sonuç değişkenlerinin kendisi ve takımı için ne ifade ettiğini netleştirir.

Hedef: Bütünsel Takım (Bugay, 2016:41).

Takım olmak için gerekli öncelikleri yaratır: güven, çatışma, ortak karara bağlılık, hesap sormaya açıklık, sonuçları dikkate almak.

- Takım, bir sistem olarak kendini anlar ve tanır.
- Takım, kendi ihtiyaçlarını ortaya koyar.
- Hedeflerini netleştirir.
- Diğer kişileri anlayarak “biz” anlayışı yaratır.
- Ortak zeka ve duyguyu geliştirir.
- Takım, koçunun desteğiyle öğrenmeyi ve gelişimi daha kısa sürede etkin olarak gerçekleştirir.

- Takım sergilenen tutum, davranış ve yaklaşımların sorumluluğunu alır.
- Bireysel hedefler ve takım hedefleri arasındaki ilişkileri fark eder.
- Deneyimlerinden öğrendiklerini farklı alanlarda kullanır.
- Birbirini destekleyen, güçlendiren, mücadelecı, engelleri aşan bir takım ve bireyler oluşur.
- Takım tarafından hedefe giden yolda gelişmeleri, dirençleri ve çatışmaları fark edip değişim yaratılır.
- Takımın gelişim aşamalarını gözlemlemek ve yönetmek mümkün olur.
- Hedeflere ulaşmak için hareket planları oluşur.

Hedef: Bütünsel Organizasyon (Bugay, 2016:42)

- Takımların birbirine güvenmeleri ve ortak hedef doğrultusunda bağlılıkla çalışmaları tüm organizasyonun niteliğini değiştirir.
- Takımlar; kurum vizyonu, değerleri ve hedefleri için daha net adımlar atarlar.
- Aynı dili konuşan ve aynı değerleri paylaşan takımların performansları kurum içinde hızlı bir motivasyon yaratır.
- Organizasyonun sahip olduğu saklı potansiyeli açığa çıkartırlar.
- Rekabette avantajı artırırılar.

Takım ve Grup

Grup, belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen, birbirleriyle farklılaşmış statü ve rol ilişkileri içerisinde bulunan ve davranışları düzenleyici bir seri norm ve değerlere sahip üyelerden oluşan sosyal bir birimdir (Bozkurt, Tevrüz & Erdem, 2016:207).

Aynı amaca ulaşmak için ortaklaşa bir uğraş içinde karşılıklı, birbirini etkileyen, birbirine bağlı iki ya da daha fazla kişiye grup denir. Bu tanım, bir grubun en az iki kişiden oluştuğunu, grup başarısını üyelerin ortaklaşa ve birbirine bağlı olarak gösterdikleri çabaya bağlı olduğunu, grup üyelerinin birbirleriyle çalıştıkları için muhtemelen birbirlerine önemli etkiler bırakacaklarını kabul etmektedir (Çetin, 1998:14).

Grup, ortak norm ve davranış ilkelerini paylaşan, aralarında çeşitli rol farklılaşması gerçekleştiren, ortak bir amacı paylaşan ve bu amaç doğrultusunda birbirleri ile iletişim içinde olan, karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen iki veya daha fazla kişinin bir

araya gelmesi ile ortaya çıkan sosyal bir olgu olarak tanımlanmaktadır ("Koçel, 2003" Aktaran: Sökmen, 2013:276).

Genel olarak bir grup, iki ya da daha fazla kişinin bir araya gelerek ortak ilgi alanlarında etkileşim kurdukları bir oluşum olarak tanımlanır. Bir takım ise gruptan genellikle daha küçüktür, daha belirleyici görevler üzerinde ve daha kısa bir süre birlikte çalışır (Aycan, N.Kanungo & Mendonça, 2016:202). Takım, belirgin ve ortak bir hedef için bir araya gelen, pozitif sinerjilerini kullanan, bireysel ve toplu sorumluluk üstlenen ve birbirini tamamlayan yeteneklere sahip kişilerin oluşturduğu küçük gruplardır ("M.Coulter & S.P.Robbins, 2012" Aktaran: Sökmen, 2013:275).

Hitt, Black ve Porter (2005), takımların da bir grup yapısı veya türü olduklarını belirtmektedir. Takımların gruplardan farklılık gösterdiği alanlar olduğunu belirtmiştir. Koordine edilmiş etkileşim, birlikte düşünüp hareket etme ve ortak sorumluluk gibi özellikleriyle takımlar, gruplardan farklılaşmaktadır (Sökmen, 2013:276).

Takım ile ilgili kitaplar ve araştırmalar incelendiğinde İngilizce "team" kelimesinden çeviri yapılarak takım ya da ekip olarak ifade edildiği görülmüştür. "Teamwork" kelimesinin de takım çalışması ya da ekip çalışması olarak çevrildiği görülmektedir. Bu araştırmada ekip ve takım kelimeleri aynı şeyi ifade etmektedir.

Daft (1991), takımların tanımında üç önemli ögenin yer aldığını belirtmektedir; (1) iki veya daha fazla insan içermesi, (2) Takım üyelerinin düzenli olarak etkileşim kurması ve (3) Belirli bir ortak hedefe ulaşabilmek için performans göstermesi (Sökmen, 2013).

Robbins ve Coulter (2009), etkin takımların en belirgin üç özelliğini şu şekilde belirtmektedir:

1. Biz felsefesi vardır. Takım üyeleri her konuda birbirlerine güvenerek hareket ederler.
2. Yönetim tarafından yetkilendirilirler ve desteklenirler.
3. Sürekli iletişim halindedirler ("M.Coulter, 2009" Aktaran: Sökmen, 2013:277).

Takımın etkin biçimde çalışabilmesi için ekip üyeleri arasında sağlıklı bir iletişimin olması gerekir. İnsanların belirli bir amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi ve amaç birliğinin oluşturulması takım sinerjisinin temelini teşvik eder. Sinerjinin azalması, takım üyelerinin görev aksaklıkları veya sorumluluk almak için daha az katılımcı olmaları ile ortaya çıkabilir. Takımın performansını büyük oranda artması, tüm takım üyeleri arasında paylaşma ve sahiplik duygusu ile sağlanır (Bugay, 2016:157). Takım denildiğinde daha çok birbirleriyle iyi ilişkiler kurabilen, bir işi yapmada en usta olan

kişilerin bir araya gelmesi, kendi yöneticilerini kendilerinin seçmesi, birlikte dayanışma içinde çalışması kastedilmektedir (Çetin, 1998:1).

Bir takım bir görevin başarılmasında ihtiyaç duyulan insan grubu olup her biri arasında dağıtılmış tecrübelerin sürekli olarak bütünleştirilmesi gerekir. Takım çalışmasının çelişkisi olan farklılaşma ve bütünleşme arasındaki oluşum dengelenmelidir (Keçecioğlu, 2000:4). Grup içindeki karşılıklı etkileşimler grup dinamiğini oluşturur. Gruplarda denge bozulmasıyla birlikte, dengenin tekrar kurulmasına yönelik faaliyetler uygulanmaya başlanır. Bu durum grupların cansız olmaması nedeniyle, grup içinde bir dinamizm yaratır. Dolayısıyla grup içindeki her an karşılıklı etkileşimler söz konusu olabilmektedir (Güney, 2015:154). Grup dinamiğinin bozulması ve tekrar dengelenmesi sürecinde grup içinde çatışmalar yaşanabilir. Bu çatışmaların çözümlenmesi durumlarında ortaya çıkan farklı tutum ve davranışlar ile dengenin tekrar kurulması sağlanır.

Grup dinamiği, grubun herhangi bir bölümünde ortaya çıkan değişmelerin grup üyeleri üzerinde ve grubun yapısında meydana getirdiği etki tepkilerdir. Grup dinamiği denilince akla gelen ilk şey; bir grup içinde gerçekleşen sebep-sonuç ilişkileri, grupların oluşması ve işleyişidir (Güney, 2015:155).

Okullarda, eğitim öğretim için bir araya gelmiş öğretmenler bulunur. Öğretmenler, okullarda belirli amaçları gerçekleştirmek için bir grup meydana getirirler. Bu grup içinde öğretmenler birbirleriyle iletişim halindedirler. İletişimin güçlü olması, paylaşımların artması ve grup olma bilinciyle paralel gelişim sağladığı düşünülmektedir.

İlkokullarda her zümre ortak kararlara ulaşabilmek için toplantılar yapar. Bu şekilde okulöncesi, 1., 2.,3. ve 4. sınıf öğretmenleri ayrı ayrı ortak bir amaç için bir takım olarak toplanır. Bu toplantılarda ortak bir hedefe, karara ulaşmak için iletişim, uyum, problem çözme becerileri takım üyeleri tarafından ne kadar etkili bir şekilde kullanılabilirse çatışmaların o kadar kolay ve etkili bir şekilde çözümlendiği görülmektedir.

Bir okul içindeki sınıf seviyeleri, şubeler ve programlar arasında işbirliği ile değişim olması, çalışanlar arasında güçlü bir iletişim ve meslektaşlar arasında yardımlaşmayı ve şubelere ayırma/yetki alanı sorunlarından kaçmayı içerir (C.Lunenburg & C.Ornstein, 2013:403).

Kişilerin kendi bütünlüklerini sağlamalarının sonucunda takım olarak önemli bir fark elde edilecektir. Bütünsel takımın aktif olarak hayata katılım sağlaması ve

hedeflerini gerçekleştirmesi tüm organizasyonu pozitif ve aktif bir Şekilde etkileyecek, böylece tüm sistemde fark yaratılmaya başlanacaktır. Ana hedeflerden bir diğeri, organizasyon içindeki tüm bireylerin birbirleriyle iletişimlerinin etkin olmasıdır (Bugay, 2016:39). Bir okuldaki öğretmenlerin aktif katılım sağlayacakları sosyal bir ortamda iletişimde olmaları, bir okulun bütünsel bir takım olarak algılanmasını destekleyebilir. Bir takım olma duygusu takımdaki bireylerin birbiriyle etkileşim halinde olmalarıyla birlikte duyumsanabilir.

Takım, yaşayan, dinamik bir sistemdir. Her olay, her durum, her davranış, her söz takımı değiştirir. Takımın kendine özgü bir kişiliği, farklı ruh halleri ve vizyonu vardır. Takım, sözel ve sözel olmayan kuralları ve değerleri olan bir kültürdür (Bugay, 2016:31). Bu kültür, okul ortamında sürdürülebilir ve değiştirilebilir bir kültür olarak okul personeli tarafından oluşturulur. Kurum kültüründe iletişim ve etkileşimin aktif sağlandığı sosyal bir ortam sağlandığında ortak bir amaçtan da söz edilebilir.

Tuna (2003) “Takım alışmasına İlişkin Yönetici ve ğretmenlerin Görüşleri, Afyon ili rneği” yüksek lisans tez çalışmasında, Afyon il merkezinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Takım çalışmasının süreç üzerine yoğunlaşmış okullar için öneminden bahsetmiştir. Araştırmanın 2002-2003 eğitim ğretim yılı gz döneminde görevli yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlı olduğu ifade edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, nvan, kıdem, mezun oldukları okula göre değişmediği görülmüştür. Yönetici ve öğretmenler, takımlarla çalışmanın boşa zaman harcamak olduğuna katılmadıkları görülmüştür. Takım alışması ile karşılıklı saygının geliştiği, takım yeleri arasında iletişimin arttığı, sorunlara daha etkili çözümler getirildiği ve çalışanlar arasında işbirliğinin geliştiğine hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin inandıkları bu araştırma ile görülmüştür.

Zümre ğretmenlerinin bir araya gelerek oluşturdukları gruplar takım olarak tanımlanabilir. Her zümrenin kendi arasında sorumlulukları paylaşarak takım halinde çalışması mümkündür. Zümrelerin takım halinde çalışmasının düşünülmesi gibi farklı branş ve zümreden öğretmenlerin de bir araya gelerek farklı komisyonlarda ortak amaca hizmet edecek etkinliklerde aktif katılım sağlamaları beklenmektedir. Okullarda farklı rol ve statülerdeki öğretmenlerin bir takım olarak eğitim öğretime hizmet için başarılı bir performans ortaya koymaları gerekmektedir.

Erol (2008), “İlköğretim Müfettişlerinin Takım Halinde Çalışma Becerilerinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin takım halinde çalışabilme beceri düzeyleri ortaya çıkarılacağı için; ilköğretim müfettişlerinin çalışma gruplarının oluşturulmasında kullanılabilecek veriler elde edilmiştir. Bunun dışında, elde edilen bulgulardan yararlanılarak ilgili mevzuatta yeni düzenlemeler yapılabileceği ifade edilmiştir. Araştırma, 2007- 2008 eğitim öğretim yılında, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İlköğretim Müfettişleri Başkanlığında görev yapan ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim müfettiş yardımcıları ile sınırlıdır.

Hüseyinoğlu (2011), takım çalışmasını; belli sayıda personelin, belirli amaçlarla ve belirli sürelerle bir araya gelip örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi sorunların çözülmesi, örgütte yenileşme ve değişme çabalarının organize edilmesi ve yürütülmesine yönelik olarak, yaptıkları eylemlerin bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Sosyal ve ekonomik çevrede yaşanan değişikliklerin bir sonucu olarak bireysel performanstan çok işbirliği ve yardımlaşma ile oluşturulan takımların daha başarılı oldukları ortaya çıkmış ve bu konu yönetim açısından önem kazanmıştır.

Takım, ortak bir amaca, belirlenmiş performans hedeflerine ve kendilerini ortaklaşa olarak yükümlü tuttıkları bir yaklaşıma adanmış olan ve birbirini tamamlayan becerilere sahip az sayıda insandır (Katzenbach & K.Smith, 2016:228). Bir takımla çalışmak ortaklık kültürü gerektirir. Bireyler, diğer takım üyelerini dinlemeye, anlamaya, düşüncelerini paylaşmaya ve gerektiğinde özveride bulunmaya da hazır ve istekli olarak sağlıklı ve sürekli ilişkiler kurarlar. Takım çalışması hoşgörünün, önyargılardan arınmanın, empatik düşünme ve davranmanın en fazla ihtiyaç duyulduğu bir süreçtir. Bu süreçte takım üyeleri bilgilerini, yöntemlerini, amaçlarını ve daha da önemlisi bazı inanç ve değerlerini takımla uyum sağlamak adına gözden geçirmek ve değiştirmek zorunda kalabilirler (Barutçugil, 2015:176). Takım kültürü kişilerin birlikte ortaya çıkacağı bir süreçtir. Bu süreçte ilişkide olmak, paylaşımlarda bulunmak, farklılıklara rağmen uyumlu hareket edebilmeyi gerektirir.

İnsanlar, “kendi öznelinde tam, kamusal hayatta sınırlı özgürlüğe sahiptir”. Yani, ortak yaşam hiçbir kişi ya da grubun öznel algısına göre kurgulanamaz. “Farklılıklarla birlikte yaşamak” belki en önemli toplumsal uzlaşma şeklidir (Karasar, 2017:8). Bireylerin hayata farklı açıdan bakmalarını gerektiren Bütünsel Yaklaşım, bireylerin farklı bakış açılarıyla içinde buldukları durumları daha net ve verimli algılayıp, kararlarını ve aktivitelerini ona göre düzenlemelerini sağlar. Bu doğrultuda

amaçlanan şey, bu bakış açılarını, takım üyelerinin fark etmesi ve yaşamlarında etkin olarak kullanabilmeleridir. Takım üyelerinin farkındalığa sahip olarak birlikte üretecekleri hedefleri çok daha etkin ve sürdürülebilirlikleri çok daha güçlü olacaktır (Bugay, 2016:38). Bu yaklaşımda insanların iletişimde olması, birbirleriyle uyumlu hareket etmenin getirdiği avantajlar dikkat çekmektedir. Bireysellikten uzaklaşarak birlikte uyumlu hareket edilen ortamlarda ortaya çıkan yeni fikirler kişilerin bireysel başarılarını da desteklemektedir.

Ekip çalışması başkaları tarafından ifade edilen görüşleri dinleyip bunlara yapıcı bir şekilde yanıt vermeyi, başkalarına şüphelenmenin faydalarını sunmayı, başkalarına destek sağlamayı ve başkalarının çıkarlarıyla ilgi alanlarını tanımayı temsil eder. Ekip çalışmasını tanımlayan değerler, ekiplerin performans göstermesine yardımcı olur. Ayrıca tüm kuruluşun performansını teşvik etmekle kalmaz bireysel performansı da teşvik eder (Katzenbach & K.Smith, 2016:224).

Başarılı ekiplerde işbölümü, dayanışma, destek, inanç, azim ve hırs vardır. Ekip üyeleri arasında ortak sahiplenme, aidiyet duyguları gelişmiş, biz bilinci yerleşmiştir (Barutçugil, 2015:176). Bir kişi herkes için çalışır. Birlikte karar alır ve birlikte sonuca ulaşılır. Eğer bir kişi hata yaparsa sorumluluk paylaşarak birlikte çözüm üretilir.

Beş takım süreci değişkeni, takım etkinliği ile ilintili olarak ele alınmaktadır. Bunlar ortak bir amaç, belirli takım hedefleri, takım etkinliği, yönetilmiş çatışma ve minimum düzeyde sosyal kaytarma gibi değişkenleri içerir (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:262). Örgütlerde takım halinde çalışma ortamlarının sağlanması bir ihtiyaçtır. Ancak bu süreçlerin iyi yönetilmesi de gereklidir.

Örgütler insan davranışlarından oluşmuş yapılar olduğundan, bu düzeyde de çeşitli çatışmaların ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır. Örgütsel çatışma çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir. Bunlar örgütteki bireyin kendi içindeki çatışma, kişilerarası çatışma, grup içi çatışma ve gruplar arası çatışma türleridir (Can, 1999:308).

Her takımında kavgalar, anlaşmazlıklar ortaya çıkabilir. Ancak sürekli ve uzun dönemli anlaşmazlıklar ve takım üyeleri arasında sürtüşmelerin olması takıma zarar verecektir. Bununla birlikte anlaşmazlıklar doğru biçimde çözüme kavuşturulursa bu durum ekip ruhunu güçlendirebilir ve üyelerin takıma olan bağlılığını artırabilir (Bugay, 2016:158). Takım üyelerinin, takımı için zaman ve emek harcaması gereklidir. Ortak amaç için, her bireyin sorumluluğu paylaşması önemlidir. Çatışmaların iyi yönetilmesi, gerektiğinde ise minimize edilmesi takım çalışmasını başarıya taşıyacağı düşünülmektedir.

Etkili takımlar, bir dereceye kadar çatışmaya ihtiyaç duyar (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:262). Klasik yönetim bilimciler çatışmayı istenmeyen bir olgu olarak görmüşler ve usdışılık, bozgunculuk ve yıkıcılık gibi sözcüklerle eş anlamlı saymışlardır. Modern görüşler ise, çatışmayı doğal bir olay olarak görüp kabullenmekle kalmayıp, etkili bir iş başarımı için belli bir dereceye kadar çatışmanın gerekli olduğuna inanarak çatışmayı teşvik ederler (Can, 1999:309).

Takım anlaşması, takım üyelerinin nasıl çalışacakları konusunda sorumluluk almalarını sağlar. Sorumluluk alma, her türlü profesyonel ilişkinin sinir merkezi gibidir. Kişisel sorumluluğun var olduğu bir iş ortamında bireyler yaptıkları işleri benimser ve “top bende” diyebilir. Böylece bireylerin birbirini suçlama eğilimi ve kendi işlerini başkalarına yaptırma istekleri azalır (Bugay, 2016:57).

Barutçugil'e göre;

Ekip içindeki ilişki modelleri	Başarılı bir ekip kurmanın aşamaları
1. Zorlama	1. Biçimlendirme
2. Çatışma	2. Fırtınalar
3. Birlikte var olma	3. Standartların belirlenmesi
4. İşbirliği	4. Yüksek performans
5. Ortak çalışma	5. Dönüştürme veya değiştirme
6. Ortak sahiplenme	

Ekip Üyelerinin Profili

- Güven duygusuna sahip olması
- Değişime ve yeniliğe açık olması
- Ekibin ortak çıkarları ve ekip arkadaşları için özveride bulunması, gerektiğinde inisiyatif ve gerektiğinde ek yükler almaya hazır ve istekli olması (Barutçugil, 2015:186).

Templar (2016)'ya göre bir takım, insanlardan oluşan sıradan bir topluluk değildir. Kendine özgü bir dinamiğe, vasıflara ve buluşma noktalarına sahip olan bir örgüttür. Bu görüşü destekleyen görüşüyle Luecke (2017)'de bir takımın, salt bireyler topluluğu olmadığını; ortak bir amaca yönelik çalışan bireyler olduğunu vurgulamıştır. Bir takım, birbirini tamamlayan becerilere sahip, kolektif sorumluluk taşıyan az sayıda bireyden oluşur.

Takım Üyelerinin Rollerini; takımların birçoğunda bireyler birden fazla rolü üstlenebilir. Yöneticilerin, bir kişide var olan bireysel yeteneklerin takıma ne getireceğini ayrıca yöneticilerin, bu rollerin doldurulmasını sağlamak amacıyla, takım üyelerini bireysel yeteneklerine göre seçmeleri çok önemlidir (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:262). Selçuk (2007), "Takım Çalışmasında Liderin Rolü" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, takım çalışmasında liderin rolünün eğitim kurumları kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada okul müdürü yardımcılarında oluşan örneklem üzerinde, okul müdürlerinin takım çalışmasının gerektirdiği liderlik rollerini sergileme düzeyi, takım üyelerinin algılamalarına göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul müdür yardımcılarının takım çalışmasında liderin rolünü çok önemli olarak algıladıkları; bağlı oldukları okul müdürünü ise takım lideri olarak sergilemesi gereken rolleri yeterince sergilediğini düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin takım lideri olarak okul müdür yardımcılarının beklentilerini karşılayamadığı ortaya çıkmaktadır.

Belbin'e göre ekiplerin dokuz rolü bulunur (Templar, 2016:25):

1. Atölye
2. Kaynak araştıranlar
3. Eşgüdümçüler
4. Biçimlendiriciler
5. Denetleyici değerlendiriciler
6. Ekip işçileri
7. Uygulayıcılar
8. Tamamlayıcılar
9. Uzmanlar

Etkin Ekiplerin Özellikleri (Luecke, 2017:111):

- Yetkinlik
- Açık seçik ve çetin bir amaç
- Ortak amaca bağlılık
- Her üye katkı yapar, her üye yarar görür
- Destekleyici bir çalışma ortamı
- Bütüne uyum

Takımlarda Etkin Çalışma Yöntemleri (Bugay, 2016:196).

- Öncelikli problemin belirlenebilmesi: Takım içinde ortaya çıkan problemlerden hangisinin takıma en fazla etki ettiğini belirlemeli ve bu konu hakkındaki gerekçeleri sıralanmalıdır. Bu negatif durumun etkileri sorgulanmalıdır.
- Problemi ortadan kaldırmak için hangi metodu uyguladığınızı belirlemek: Takımın problem için şu güne kadar kullandığı çözüm yolları analiz edilmeli ve eğer bu yollar etkin değilse bırakılmalıdır.
- İşe yaramayan bu çözümlerin yerine yeni uygulanabilir çözümlerin araştırılması

Etkin Performans Gösteren Takımların Özellikleri (Bugay, 2016:197).

- Takımlardan istenen faydayı sağlamak için takım etkinliğinin artırılması gerekir. Takım etkinliğini artırmak için;
- Takım üyelerinin rol ve sorumluluğunun belirlenmesi,
- Yeteneklerini geliştirmek için gerekli eğitimin takım üyelerine verilmesi,
- Takım içinde kaynakların optimum kullanımının sağlanması,
- Üyeler tarafından kabul edilebilir açık performans hedeflerinin ortaya konması,
- Takım kültürü ve etkin liderlik oluşturulması gerekir.

Ekibin Tasarımı (Luecke, 2017:117):

- Ekibin amaçları, yetkisi ve çalışma süresini netleştirmek
- Rol ve sorumlulukları tanımlamak
- Ödülleri belirlemek
- Ekip üyelerini seçmek

Ekip İşleyişi (Luecke, 2017:121):

- Yapılacak olan ne?
- Belli bir faaliyeti sonuçlandırmak ne kadar sürer?
- Bütün faaliyetleri hangi sırayla yürütmeli?
- Her faaliyetin sorumlusu kim?

Sonuçları Dikkate Almayan Bir Takım (Bugay, 2016:203).

- Olduğu yerde sayar ve gelişme sağlayamaz.
- Çok nadir olarak rakiplerinin önüne geçebilir.
- Başarı yönelimli kişileri elinden geçirir.
- Takım üyelerini kendi kariyerlerine ve bireysel hedeflerine odaklanmaya teşvik eder.
- Dikkati kolayca dağılır.

Ortak Hedeflere Odaklanan Bir Takım (Bugay, 2016:203)

- Başarı yönelimli kişileri elinde tutar.
- Bireysel davranışları en aza indirger.
- Başarıdan büyük mutluluk ve başarısızlıktan büyük üzüntü duyar.
- Kendi hedef ve çıkarlarını takımın yararına kullanan bireylerden yararlanır.
- Dikkat dağılımlarından kaçınır.

Çalışma grupları, öncelikle bilgi paylaşımında bulunmak ve her bir üyeye işini daha verimli ve etkin yapması adına yardım etmek için karar almak amacıyla etkileşimde bulunurlar. Çalışma gruplarının katılımcı çaba gerektiren müşterek çalışmalarla zaman geçirmeye ihtiyaçları ve olanakları yoktur. Çalışma takımları ise, üyelerinin pozitif sinerjilerini, bireysel ve karşılıklı sorumluluk ve bütünleyici beceriler kullanarak belirli bir ortak amaç üzerinde yoğun olarak çalıştıkları gruplardır (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:256).

Çalışma grupları bireysel yükümlülüğün en önemli şey olduğu büyük kuruluşlarda hem yaygın hem de etkindir. En iyi çalışma grupları enformasyon, bakış açıları ve iç görüler paylaşmak; tek tek herkesin kendi işini daha iyi yapmasına yardımcı olacak kararlar almak; ve bireysel performans standartlarını kuvvetlendirmek için bir araya gelir. Fakat odak noktası her zaman bireysel hedeflerle yükümlülüklerdir. Çalışma grubu üyeleri kendi sorumlulukları dışında sorumluluk almazlar. Bir veya daha fazla üyenin müşterek çalışmasını gerektiren artan performans katkıları geliştirmeye de çalışmazlar (Katzenbach & K.Smith, 2016:226).

Çalışma gruplarıyla ekipler arasında en temelinde farklılıklar vardır çünkü ekipler, hem bireysel hem de ortak yükümlülükler gerektirir. Ekipler, her bir üyenin birlikte yaptığı katkı ile üyelerin her birinden ayrı çalışma ürünleri üretir. Bu, ekip üyelerinin en iyi bireysel performanslarının toplamından daha iyi düzeylerde performansı mümkün kılar. Basitçe söylersek, bir ekip onu oluşturan parçaların toplamından daha fazlasıdır (Katzenbach & K.Smith, 2016:227).

Katzenbach ve Smith'e göre bir ekibin temel disiplini beş nitelik taşır:

1. Şekillenmesine ekibin yardımcı olduğu anlamlı ortak bir amaç
2. Ortak amaçtan akan belli performans hedefleri
3. Tamamlayıcı becerilerin bir karışımı
4. İşin nasıl yapılacağına dair güçlü bir katılım
5. Ortak yükümlülük

Her grup ekip değildir. Katzenbach ve Smith'e göre çalışma grubu ile ekip arasındaki farklar;

Çalışma grubu	Ekip
Güçlü, net şekilde odaklanmış lider	Paylaşılan liderlik rolleri
Bireysel yükümlülük	Bireysel ve ortak yükümlülük
Grubun amacı daha geniş kurumsal misyonla aynıdır	Ekibin kendisinin aldığı belli ekip amaçları
Bireysel iş ürünleri	Kolektif iş ürünleri
Verimli toplantılar yürütür	Açık uçlu tartışmaları ve aktif sorun çözme toplantılarını cesaretlendirir
Etkinliğin başkaları üzerindeki etkisine göre dolaylı bir şekilde ölçer	kolektif iş ürünlerini değerlendirerek performansı doğrudan ölçer
Tartışır, karar verir ve görevlendirir	Tartışır, karar verir ve gerçek işi birlikte yapar.

Ekiplerin çoğu şu üç yoldan biriyle sınıflandırılabilir: tavsiye veren ekipler, yapan ekipler, yürüten ekipler (Katzenbach & K.Smith, 2016:238).

Ekip oluşturmak bir süreç işidir. Zaman ve emek ister. İnsanların bir araya getirilmiş olması ekip oluşturulduğu anlamına gelmez. Bu süreçte bilinçli adımların atılması ve belirli aşamaların geçilmesi gerekir (Barutçugil, 2015:176). Başarılı bir ekip olabilmek için zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Kişilerin birbirleriyle iletişimde olabildikleri, paylaşımlarda buldukları, birbirlerine uyum sağlayabildikleri ortamlarda yer almaları gerekmektedir. Bunun için de belirli bir süreci birlikte deneyimlemeleri gerektiği düşünülmektedir.

Bir ekip oluşturma sürecinin tanışma, çatışma, alışma, çalışma ve ayrışma olmak üzere beş aşaması bulunmaktadır (Barutçugil, 2015:176).

Stephen Covey'e göre; Etkin İnsanın Yedi Alışkanlığı'ndan ilk üçünü, yani;

1. Proaktif olma,
2. Sonucunu düşünerek işe başlama
3. Önce yapılması gerekenleri önce yapma alışkanlıklarını kazanmış olan kişiler "bağımlılıktan bağımsızlığa" geçerler. Kişisel ustalıklarını kazanmışlardır. Bu alışkanlıklar bireysel bir zaferin elde edilmesi anlamına gelir. Gerçekten

bağımsız olan kişiler, buradan yola çıkarak ekip çalışması, iletişim ve işbirliği anlayışını pekiştirecekleri diğer üç alışkanlığı kazanırlar. Bunlar da;

4. Kazan/ kazan düşüncesi
5. Önce anlamaya ve sonra anlaşılır olmaya çalışmak,
6. Sinerji yaratmak olarak belirtilebilir. Bu alışkanlıklar da toplumsal zaferin kazanılması ve “bağımsızlıktan karşılıklı bağımlılığa” geçiş demektir. Başarılı, katılımcı ve aktif bir ekip üyesi olmak bu alışkanlıkların kazanılması ile gerçekleşecektir. Bu durumda, bir başkasına bağımlı olarak çalışmaktan kurtulamayan veya bunu bilerek tercih edenler ile bağımsız olmakta inat ve ısrar edenler bir anlamda henüz olgunlaşmamış insanlardır. Bu davranışları gösteren çalışanların iyi birer ekip üyesi olma şansı yoktur.
7. Yedinci alışkanlık ise kendini yenileme, düzenli ve dengeli bir şekilde yaşamın tüm boyutlarında yenilenme yapma ve kendini geliştirme alışkanlığıdır. Şüphesiz bu alışkanlık da iyi bir ekip üyesi için arzulanan bir özelliktir (Barutçugil, 2015:179).

En fazla bilinen dört tip çalışma takımı vardır. Bunlar: sorun çözme takımları, kendi kendini yöneten çalışma takımları, çapraz işlevli takımlar ve sanal takımlardır (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:258).

Çalışma takımları ilk popüler olduklarında, aynı bölümdeki veya işlevler arası **sorun çözme takımlarının** büyük çoğunluğu faaliyetleri geliştirmeye veya belirli sorunları çözmeye çalışmışlardır. Sorun çözme takımları her ne kadar faydalı olmuşsa da, çalışanları işle ilgili kararlara ve süreçlere dahil etmede yetersiz kalmıştır. Bu ihtiyaç, bir yöneticiden yoksun ve bir iş sürecini veya bölümünü tamamlamaktan sorumlu resmi çalışanlardan oluşan farklı bir takımın yani kendi kendini yöneten çalışma takımının doğmasına neden olmuştur. **Kendi kendini yöneten takım**, işi bitirmekten ve kendilerini yönetmekten sorumludur. Kendini yönetme işi genellikle işin planlanması ve programlanmasını, görevlerin üyelere atanmasını, işin hızının ayarlanmasını, işletim kararlarının verilmesini ve sorunlara karşı eyleme geçilmesini içerir (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:258).

Tekin (2007), “İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Takım Kurma ve Yönetebilme Yeterliği” adlı yüksek lisans tezinde, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Sakarya ili merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan 306 öğretmen ve 80 yöneticiye anket uygulayarak araştırmasında kullanacağı verileri toplamıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmada

yöneticilerin takım kurma ve yönetebilme yeterlikleri ele alınan değişkenlerle sınırlı tutulmuştur. Araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında yöneticilerin takım kurma ve yönetebilme yeterliklerine yönelik yönetici görüşlerinin, öğretmen görüşlerinden daha olumlu oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca özel okulda çalışan öğretmen ve yöneticilerin, devlet okulunda çalışan öğretmen ve yöneticilere göre yöneticilerini takım kurma ve yönetebilme alanında daha başarılı buldukları ortaya çıkmıştır.

Çapraz işlevli takımlar, farklı özellikteki bireylerden meydana gelmiştir. Çeşitli uzmanlık alanlarına sahip bireylerden oluşan bir takımdır (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:258).

Sanal takımlar, fiziksel olarak farklı yerlerde bulunan takım üyelerini birbirine bağlayan ve ortak bir amaca ulaşmak için teknolojiyi kullanan takımlardır. Sanal takımlar, bilgi paylaşımı, karar verme ve görev tamamlama gibi diğer takımların yaptıkları işleri yapabilir ancak yüz yüze tartışmalardaki bilgi alışverişinden yoksundurlar (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:258).

Bir takımın etkinleştirilmesinde, takım performansı ile kuvvetli ve anlamlı şekilde ilişkide olan dört bağlamsal faktör vardır. Bu faktörler **uygun kaynaklar, liderlik ve yapı, güven iklimi, performans değerlendirme ve ödül sistemidir. Kaynaklar**, zamansal bilgisel, uygun ekipmanlar, cesaretlendirme, uygun personel ve yönetsel desteklerden oluşur. İşin özellikleri üzerine uzlaşma ve takım üyelerinin bireysel becerileri nasıl bir araya getirileceği, takım liderliği ve yapısı ile ilgilidir. Bu bakış, örgütten ya da takımın kendisinden gelebilir. Kendi kendini yöneten takımlarda bile **yöneticilerin işi** takımı dışardan yönetmek ve takımın çalışmalarını desteklemek için bir koç gibi davranmaktır. Güven, işbirliğini kolaylaştırır, üyelerin her birinin davranışını takip etme ihtiyacını azaltır ve takım üyelerinin birbirlerini kullanmaktan çok onları birbirine bağlar. Takım üyeleri bireysel ve toplu olarak değerlendirmelidirler. Bu nedenle takım üyelerinin bireysel katkıları için değerlendirilmeleri ve ödüllendirilmelerine ek olarak yöneticiler, grup tabanlı ölçümleri, kar paylaşımını ve diğer takım çalışanlarını ve bağlayıcı artırıcı yaklaşımları göz önüne almalıdır. Etkin takımların kendilerine ve takım üyelerine güvenleri vardır (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:260). Başarılı ekiplerin ortak özellikleri arasında güven ortamının oluşması ve tüm ekip üyelerinin kendilerine ve birbirlerine güvenmeleri başta gelmektedir. Açık ve dürüst iletişim güveni sağlayan unsurlardır. Ekip üyelerinin kendilerine ve birbirlerine güvenmeleri başta gelmektedir.

Güveni oluşturan ve sürdüren ise ekip üyelerinin birbirlerini dinlemeleri, anlamaları, duygu ve düşünceleri paylaşmalarıdır (Barutçugil, 2015:175).

En iyi ekipler hem kolektif hem de bireysel olarak kendilerine ait olan bir amacı araştırmak, şekillendirmek ve kabul etmek için muazzam ölçüde zaman ve uğraş yatırımı yapar bu “amaç koyma” etkinliği ekibin hayatı boyunca devam eder. Bunun aksine başarısız ekipler nadiren ortak amaç geliştirir (Katzenbach & K.Smith, 2016:229). Büyük amaçlar üyelerde bir amaç, yön, bağlılık ve aidiyet hissi oluşturarak vizyon geliştirmelerini sağlar. Büyük amaçlar kültürler arası farklılıkların önüne geçer, birbirine bağımlılık ve işbirliği gerektirir, bakış açılarında ve stratejilerde farklılıklara yer verecek şekilde tanımlanır. Takım içindeki ya da dışındaki liderler, büyük amaçlara ulaşmanın takım üyelerinin kişisel amaçlarına ulaşmaktan daha önemli olduğuna üyeleri ikna etmelidir. Uyum ve güven sağlandıktan sonra bütün üyelerin ortak katılımıyla takım hedefleri, stratejileri, performans ve ödül standartları belirlenmelidir (Aycan, N.Kanungo & Mendonça, 2016:224).

Araştırmalar, bir takımın etkin bir şekilde çalışabilmesi için üç farklı beceriye ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Birincisi teknik uzmanlığa sahip insanlara ihtiyacı vardır. İkinci olarak, sorun çözme ve karar verme yeteneğine sahip insanlara ihtiyacı vardır. Son olarak, bir takım, çevresiyle uyum becerisine sahip insanlara ihtiyacı duyar. Eğer bir takım bu üç özelliğe sahip değilse potansiyel performansına ulaşamaz (Robbins, Decenzo & Coulter, 2016:260).

Öğrenen örgüt, bireylerin, takımların ve örgütün faydası için, örgüt içinde öğrenmeyi gerçekleştirme ve öğrenilenleri paylaşmaya yönelik stratejik bir bağlılıktır. Öğrenen örgüt bunu değişen çevreyi anlamlandırmak ve yorumlamak için; kesintisiz öğrenme ve değişim yoluyla yeni bilgi girişi için; bu bilginin çıktılara dönüşmesi amacıyla, uyum ve ortak kapasite yoluyla yapar (C.Lunenburg & C.Ornstein, 2013:22). İnsanların kendilerini stratejik olarak nasıl anlamlandırdığını değerlendirmek ve geliştirmek için diğer bireylerle olan ilişkilerine bakılması gerekir. Başkalarını nasıl etkilediği ve onlarda neyi tetiklediği anlaşıldığında kişi kendisiyle ilgili farkındalık kazanabilir. Gelişimin anahtarı olan “geribildirim” in sağlanması için en önemli nokta güvenli bir ortam sağlanmasıdır. Yine bununla birlikte güven ve cesareti artıracak istek olması gerekir (Bugay, 2016:54).

Güven soyut ve elle tutulamayan bir kavram olmasına rağmen, son derece somut ve maddi sonuçlar verir. Güvensizliğin gerçekten yıkıcı bir maliyeti vardır. Buna karşılık güvenin varlığı işleri hızlandırır (Bugay, 2016:114).

Bugay (2016)'a göre takımlarda güvenin yarattığı üç temel avantaj:

- Birbirine karşı savunma ihtiyacı hissetmemek
- Verdiği bilginin kendine karşı kullanılmayacağını bilmek
- Yara alma korkusu taşımamak

Güven, işlevsel ve etkin bir takımın özünde vardır. Takım için kullanıldığında güven, takım üyelerinin birbirlerinin iyi niyetlerinden kuşku duymamaları, ilişkilerinden yara alma korkusu yaşamamalarıdır. Güven içindeki takım üyeleri kendilerini savunma ihtiyacı duymazlar (Bugay, 2016:115).

Kendilerini savunma ihtiyacı hissetmemeye dayalı güvene ulaşmak zordur. Çoğu başarılı kişi, eğitim ve meslekte ilerleme sürecinde yarışmayı ve kendini korumayı öğrenir. Bu içgüdüsel davranıştan takım çıkarları için vazgeçmek onlar için zor olsa da yapılması gereken budur (Bugay, 2016:115).

Bugay'a Göre Güvenden Yoksun Takım Üyeleri;

- Kendi zaaflarını ve hatalarını birbirlerinden gizler.
- Yardım istemekten veya yapıcı katkıda bulunmaktan kaçınır.
- Kendi sorumluluk alanı dışında desteğe açık değildir.
- Başkalarının niyetleri ve yetenekleri konusunda, onları anlamaya çalışmadan sonuçlara varır.
- Başkalarının beceri ve deneyimlerinden yararlanmayı denemez.
- Zaman ve enerjisini çevresinde etki bırakacak davranışlara harcar.
- Kin tutar.
- Toplantılardan çekinir, sıkılır, birlikte olmamak için mazeretler üretir.

Bugay'a Göre Güvenli Takım Üyeleri;

- Zaaflarını ve yanlışlarını kabul eder.
- Yardım ister.
- Kendi sorumluluk alanıyla ilgili soruları ve katkıları kabul eder.
- Olumsuz bir karara varmadan önce karşısındakini anlamak için dinler.
- Bilgi ve yardım önerme konusunda isteklidir.
- Diğerlerinin bilgi ve becerilerini takdir eder ve bunlardan yararlanır.
- Zamanını ve enerjisini önemli meselelere harcar.
- Tereddütsüz özür diler ve başkalarının özür dilemesine fırsat verir.
- Toplantıları ve ekip çalışmalarını ipe çeker.

Yapar (2009) "Takım Çalışmasında Başarıyı Etkileyen Unsurlar Üzerine Nitel Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, takım çalışması sürecinde başarıyı etkileyen unsurlar olarak öne çıkan kavramlar, takım içerisinde yer alan güven, iletişim, yetki, roller, amaç ve hedefler şeklinde sıralanmaktadır. Sayılan bu beş unsurun yanı sıra, ortak bir geçmişe sahip olmak ve takım içerisinde gönüllü olarak yer almak gibi kavramların da takım çalışmasında başarıyı etkileyen önemli değişkenler olduğu sonucuna varılmıştır.

Koparan (2005) "Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama" başlıklı yüksek lisans tezinde, takım çalışması ile personel performansı arasındaki ilişki, motivasyon, iletişim, liderlik, uyum ve heterojenlik faktörleri ele alınarak araştırılmıştır. Takım çalışmasının alt boyutları ele alınarak her bir boyut performansla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Takım çalışması ile personel performansı arasındaki ilişkiyi belirlemek için iki ayrı ilaç pazarlama işletmesinde çalışan personele yönelik uygulanan bir anket çalışması yapılmıştır. Anket sonuçlarına göre, takım çalışması uygulamaları ile personel performansı arasında olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Takım çalışmasının personel performansını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Belbin, bütün üyelerinin kolektif bir amaca odaklandığı bir gruba ekip denebileceğini, her üyenin kendine özgü hedeflere odaklandığı bir topluluğun ekip olamayacağını, ifade eder (Templar, 2016:25). Temelde, takım halinde öğrenme zamanla insanların takım halinde düşünmesi ve de birlikte hareket etmesi için tasarlanan bir uygulama alanıdır. Takım üyelerinin birbirine benzemesi gerekmez. Fakat düzenli uygulamalarla, birlik içinde uyumlu olmayı öğrenirler (Senge, 2014:115). Okullarda, öğretmenlerin, aynı amaca hizmet eden grup üyeleri olarak aralarındaki etkileşim, güven, uyum, empati ve işbirliği konularında ahenk içinde olmaları takım çalışmasını etkili hale getirecektir.

İlkokullarda bulunan okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşulları nedeniyle okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği ve takım halinde olabilmesi okul öncesi öğretmenleri için zorlayıcı bir durum ortaya çıkarmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin 300 dakika teneffüs yapmadan derse girmesi ve bu süreç içinde meslektaşlarıyla bir araya gelme şansının olmaması nedeniyle öğretmenler arası işbirliğinin sağlanması için ders dışı zamanda çaba gösterilmesi gerekmektedir. Aynı kurum içinde, bir grup olduğunu fark edebilmek ve gerekli projeler ve çalışmalarda takım olabilmek için işbirliği gerekmektedir. Bu işbirliğinin sağlanabilmesi için aynı

kurumda çalışan öğretmen ve yöneticilerin birbirleriyle etkili bir iletişim kurması, geleneksel eğitim anlayışından farklı yöntemlerle bir araya gelmesi ile sağlanmalıdır.

Bu durum okul öncesi öğretmenleri için görünür bir sebeple açıklanabilirken ilkokulda çalışan diğer öğretmenlerin okul içindeki çalışmalarda ne kadar takım olabildikleri tartışılır bir konu olarak görülmektedir. Zümrelerin kendi aralarında uyum içinde çalışmaları, işbirliği halinde olmaları, takım olduklarını hissederek çalışmalarını sürdürebilmeleri için öğretmenlere gerek hizmet içi seminerlerde gerekse seminer dönemlerinde etkili yöntemler kullanılmalıdır.

Karadağ (2012)'nin "yetişkinlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi hakkındaki görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı drama yöntemi ile yapılan eğitimlerin diğer eğitimlerden ne gibi farkları vardır sorusu ile; yaratıcı drama yöntemi kullanılan eğitimleri sevme, eğitim içeriğini iyi anlama, takım ruhunun desteklenmesi, öğrenmenin kalıcı olması, içeriğe dair derin düşünebilme, eğitimlerin akıcılığı başlıklarını değerlendirmiştir. Bu araştırmada katılımcıların yaratıcı drama yöntemi ile yapılan eğitimlerin diğer eğitimlerden farklarının oldukça belirgin olduğunu düşündükleri sonucu çıkarılabilir. Bu araştırmada elde edilen bulgular, hizmet içi eğitimlerinde yaratıcı drama yöntemi kullanılan yetişkinlerin yaratıcı drama hakkındaki görüşlerinin olumlu yönde olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar göz önüne alınarak hem eğitim içeriğinin aktarımı, hem de diğer kurumsal ihtiyaçların karşılanmasında (takım ruhu, motivasyon vb.) eğitimde yaratıcı drama yönteminin daha yaygın olarak kullanımı önerilmiştir.

Motivasyon, bireyin kendi iç dünyasından gelen ya da dışarıdan kendisine sağlanan maddi ya da sosyal özendiriciler ile bir işi yapmaya, bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik arzu, istek ve hazır bulunmuşluk halidir (Fındıkçı, 2013). Motivasyon, temelde iki kaynaktan güç alır. Birisi içsel motivasyon olarak adlandırılır ki kişinin kendi iç aleminden, kişisel yatkınlığı, temel kişilik özellikleri itibarıyla kendi kendisini güdülemesidir. Diğeri ise kişinin dışından diğer insanlar veya çevreden sağlanan özendirici etkinlikler ile güdülenmesidir (Fındıkçı, 2013:454).

Empati başkalarının yaşamlarını saygı ile anlamaktır. Empati kurmak yerine çoğu zaman öğüt verme, rahatlatmaya çalışma, kendi durumunu anlatma durumları ortaya çıkar. Empati kurarak karşıdaki insanın kendisini ifade etmesine izin verilir (Bugay, 2016:164). Empati, bir insanın kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak

onun duygularını ve düşüncelerini doğru anlaması olarak tanımlanmaktadır (Çelik & Şimşek, 2008:175).

Takım halinde öğrenmenin merkezinde, insanların yinelenen bir grup olarak, canlı bir sistem gibi birlikte düşünmesi ve de hareket etmesi için düzenli bir isteklilik yer almaktadır. Bu sadece bir kerelik kararlar almak, belirli roller vermek ya da somut görevleri takip etmek anlamına gelmez. Çözülmesi ve anlaşılması gereken konularda sürekli olarak saygı ve düşünme ile birlikte konuşmak anlamına gelir (Senge, 2014:403).

Okulların bir sistem yapısı içinde, ortak düşünme ve karar alma süreçlerinde geleneksel yöntemlerin kullanılmasının etkili olmadığı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar da bunu destekler niteliktedir. Yönetici, öğretmen ve okul çalışanlarının aktif katılım sağlayabilecekleri süreçlerin oluşturulması gerekmektedir. Takım çalışmasının geleneksel yöntemlerden daha etkili bir yöntemle yapılmasına ihtiyaç vardır. Çünkü takım çalışmalarıyla işbirliği içinde ortaya çıkarılacak sinerjinin, başarıyı da beraberinde getireceği düşünülmektedir. Ancak öğretmenlerin takım çalışmalarında birbirleriyle uyum, ahenk içinde çalışmaları için geleneksel yöntemin dışında güncel eğitim yöntemlerinden yararlanmaları kaçınılmazdır.

Kılıçaslan (2010)'ın yaptığı araştırmada, öğrenmenin daha kalıcı olduğu, duygu ve düşüncelerin yansıtılmasına olanak tanıyan, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği yaratıcı drama sürecinde etkin olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarının geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirilen ortamlarda gerçek yaşam deneyimleri dikkate alınmaz. Zekânın çok boyutlu kapasitesini kullanma ve geliştirme olanağı yoktur. Birey duygu ve düşüncelerini aktarmaz ve paylaşımda bulunmaz, pasif dinleyici konumundadır. Sadece görerek ve duyarak öğrenme gerçekleşir. Diğer duyu organları öğrenme sırasında aktif değildir. Öğretmenin tamamen etkin ve merkezde olduğu bu yöntemde öğrenci adına bir katılım yoktur. Düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin sadece zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olmuştur.

Bil (2012)'in "Hizmet İçi Eğitimde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, yaratıcı drama yöntemi ve klasik yöntemle gerçekleştirilen eğitimler sonunda her iki grup karşılaştırıldığında yaratıcı dramanın grup içi uyum, güven, arkadaşlık ve takım bilinci oluşumunda daha etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Bir disiplin ya da yöntem olarak dramanın, takım çalışmalarını destekleyeceği, kişiler arasındaki etkileşimi artırarak işbirliğini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Okullarda haziran ve eylül aylarında öğretmenlerin seminer döneminin iyi planlanarak, onların çalışma grubu olmaktansa bir takım olabilmelerine destek sağlayacak konuların, öğretmenlerin aktif katılım sağlamalarına fırsat veren yaratıcı drama süreçleriyle verilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Yaratıcı Drama

Drama, Yunancada “yapmak, etmek, eylemek” anlamına gelen “DRAN” dan türetilmiştir. Bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca “Dramenon”daki seyirlik olarak benzetme olgusuna dayalıdır ve eylem anlamını taşır (MEGEP, 2007:3). Dram sözcüğü Eski Yunancadaki anlamı ile hareketi imler. Bu hareket, öznesi, amacı, etkisi olan bir eylemdir, başlar, gelişir, bir sonuca ulaşır (Şener, 2007:15).

Drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2010:11). Drama herkesin bir göreve sahip olduğu bireysel ve grup çalışmalarını içerir (Turla, 2004:44). Genel tanımıyla drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri ya da bir yaşantıyı bir olayı, tiyatro tekniklerinden yararlanarak oyun veya oyunlarla canlandırmaktır (MEGEP, 2007:3).

Karadağ (2005) “Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde drama yöntemi ile geleneksel yöntemin bilişsel alan basamağına göre öğrenci başarılarına ve drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı tutumlarına yönelik etkilerini araştırmıştır.

Yaratıcı drama; bir grupta ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerinden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/öğretmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2010:56). Yaratıcı drama yaparak ve yaşayarak öğrenme sürecinde katılımcıların birbirini tanımasını ve farklı özellikleriyle ahenk içinde olmayı sağlar.

Yaratıcı drama, tümel bir öğrenmeyi gerçekleştirebilecek özelliklere sahiptir, öğrenmede bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim alanlarının eş zamanlı olarak

gerçekleştirilmesini kolaylaştırır ve öğrenmenin yaşantısal hale getirildiği uygulamalardan oluşur (Adıgüzel, 2010:66).

Yaratıcı drama, bir grup etkinliğidir. Grup, yaratıcı dramayı oluşturan önemli bir öge veya bileşendir. Yaratıcı drama, grubun ve başkalarının bakış açılarına göre yapılandırılır (Adıgüzel, 2010:66). Yaratıcı drama grup etkinliği olması nedeniyle, katılımcıların iletişim kurma ve ortaklaşa iş yapma becerilerini geliştirerek ekip çalışmasının sanatsal etkinliklere taşınmasına yardımcı olur (Sabır, 2004:65). Drama çalışmalarında grubu oluşturmak, gruptaki katılımcılar arasında ortak bir hedefe ulaşmaya yönelik iletişim-etkileşim, işbirliği, güven, uyum, paylaşım gibi özelliklerin oluşturulmasına, geliştirilmesine gereklilik duyar (Adıgüzel, 2010:98). Grupla çalışma yetisinin en önemli tarafı, hiyerarşik görevlerin değil eş değerli görevlerin söz konusu olmasıdır. Bir diğer deyişle, kişiler veya gruplar her etkinliği ortak yaparlar ya da etkinliğe katılan her öneri ayrı önem taşır (Sprenger, 2005:15).

Adıgüzel (2010)'a göre yaratıcı dramanın genel amaçları; yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek, kendini tanıma ve başkalarıyla iletişim becerisini geliştirmek, demokratik tutum ve davranış geliştirmek, estetik davranışlar geliştirmek, eleştirel ve bağımsız düşünme becerisi geliştirmek, işbirliği yapabilme- birlikte çalışma becerisi geliştirmek, sosyal duyarlık yaratma, duygunun sağlıklı bir biçimde boşalımı ve kontrolü, sözel ve sözel olmayan ifade becerisi geliştirme olarak ifade edilmiştir. Bu amaçlardan özellikle, iletişim, işbirliği, birlikte çalışma, eleştirel düşünme ve demokratik tutum geliştirme takım çalışmaları ile doğrudan ilişkilidir.

Yaratıcı drama, uyum, özgüven ve güven, karar verme becerilerini kazandırma, farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma, problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bakış açısıyla inceleme, bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlama, hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme gibi farklı alt amaçlara sahiptir (Adıgüzel, 2010:87).

Yaratıcı drama süreçleri, ısınma, canlandırma ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşur.

Isınma aşamasında, katılımcıların yaratıcı drama sürecine dikkatlerini yoğunlaştırmalarını sağlamak önemlidir. Ayrıca katılımcıların bedenlerinin oyun oynamak için aktif olması, kasların gevşek tutulması ve kendiliğindenliğe hazır olma durumu anlaşılır. Isınma çalışmalarında duyular eş zamanlı olarak aktif kullanılır. İçe dönük çalışmalar yapılır. Isınma aşaması, katılımcının zihinsel ve bedensel olarak sürece hazırlanması anlamını taşır (Adıgüzel, 2010:124).

Canlandırma aşaması, bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği ve diğer katılımcılara sergilendiği tüm oluşum çalışmalarını içerir. Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik durumları ve anları çözmek için gerekli olan rol oynama, doğaçlama gibi tekniklerin kullanımı da daha çok bu aşamada gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2010:126).

Değerlendirme aşaması, yaratıcı drama çalışmalarında elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Sürecin özü, önemi, niteliği, niceliği üzerine çeşitli duygu ve düşüncelerin paylaşımı da bu aşama da konuşulur. Yaratıcı dramanın doğasına yönelik, kazanımlara ilişkin yapılacak tartışmalar, görüş alışverişleri, rol içinde konuşarak olabileceği gibi rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de yapılabilir (Adıgüzel, 2010:127).

Katılımcılar, eğitimde yaratıcı drama ile kendilerinin merkezde olduğu çeşitli dramatik süreçleri yaşarlar. Bu süreç içerisinde çeşitli rolleri üstlenen katılımcı, kendini ve çevresini daha iyi tanır, algılar ve çeşitli öngörüler geliştirir (Adıgüzel, 2010:66).

Yaratıcı insan özgün düşünen, ilginç ve yararlı fikirler ortaya koyan, ele aldığı soruna başkalarından farklı açılardan bakabilen insandır. Alışılmış düşünce kalıplarından ve çevrenin sınırlayıcı baskılarından kurtulmayı başaramamış insandır (Barutçugil, 2015:161). Yaratıcılık, doğuştan gelen bir yetkinlikten çok, sonradan, zaman içinde kazanılan ve uygun bir ortamda geliştirilen bir düşünme ve davranış biçimidir (Barutçugil, 2015:161).

Kale (2011)' nin "Yaratıcı Drama Kursuna Katılan ve Katılmayan Okul Yöneticilerinin Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Algılarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, Yaratıcı Drama Kursunun, okul yöneticilerinin yaratıcı düşünmeye yönelik algılarını olumlu yönde değiştirdiği ve yönetimde yaratıcı düşünmenin gerekliliği konusunda bakış açılarında farkındalıklar oluşturduğu görülmüştür. Nitel uygulamada çalışma grubundan elde edilen bulgularda, kursa katılmayan okul yöneticilerinde ise yaratıcı düşünce ve yaratıcılıkla ilgili kavram yanılgıları tespit edilmiş ve yaratıcı düşüncenin önemi konusundaki farkındalıklarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir değer taşıyıcı olarak insanın, eylemi, davranışı, tavrı, tutumu ile ortaya çıkan, eylem öncesi tahmin, ya da umut edilenle daha sonra gerçekleşen arasındaki uyumsuzluk yüzünden düş kırıklığı yaratan, düşündürücü ve etkileyici insanlık gerçeği dramatiktir (Şener, 2007:38). Dramatik, içinde çatışma ve eylem gibi iki

önemli ögeyi gerektirir ve yaratıcı drama alanındaki bir katılımcının eylemi, canlandıracağı bir rol içerisinde ortaya çıkar. Bu katılımcı rolünü oynarken kendini başkasının yerine koyar ve o insanmış gibi (mış gibi yapmak) çoğunluğu benzetmelere dayalı eylemleri ile canlandırmalarda bulunur. İnsan yaşadığı ilişkilerde çeşitli seçimleri yapmak, çatışmalar yaşamak durumundadır. Dramatik, insanda içsel bir yaşantının olması durumudur (Adıgüzel, 2010:14).

Çatışmalar bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimlerle yaratıcı drama ortamlarında da ortaya çıkar. İnsanlar arasındaki çeşitli ilişki biçimleri, insanların diğer nesnelere kurduğu iletişim ya da etki ve tepkiye dayalı durumlar bu eylemler arasındadır. Bu durumlar aynı zamanda çeşitli problemleri, yarışmaları, çekişmeleri, gerilimleri barındırdığı için dramatik olanı ya da dramatik bir durumu oluştururlar (Adıgüzel, 2010: 14).

Bir okuldaki öğretmenler arasında etkili bir iletişim ve işbirliği olması yaratıcı drama süreçlerinin kurum içinde arttırılması ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Drama süreçlerinde, bireylerin grup hedeflerine bilinçli katılım sağlamaları ve grup içi özgür etkileşime olan inançları ile karşılaşılan güçlüklerle ve problemlere çözüm üretmeleri, demokratik bir ortamda aktif katılım ile sağlanabilir.

Okul idaresi aynı görevi paylaşan öğretmenlerin aynı ekibe atanması gerektiğini görmek zorundadır. Bu ekip, amaç ve hedefleri planlamak, içeriği azaltmak ve güncellemek, öğretim araç gereçlerini, kitle iletişim araçlarını ve değerlendirme yöntemlerini gözden geçirmek ve program çıktılarını değerlendirmek için düzenli olarak toplanmalıdır. Aynı şekilde öğretmenler sadece müfettişlerden değil akran gözlemlerinden de dönüt (geribildirim) almaya ihtiyaç duyarlar (C.Lunenburg & C.Ornstein, 2013:402).

Katılımcıların bir eylemi birlikte yapabilmesi önemli bir öğrenme sürecini oluşturur. Bu öğrenme sürecinde birbirinden farklı toplumsal özelliklerine rağmen birlikte oynamanın hazzını alırlar ve böylece katılımcılarda işbirliği duygusu gelişimine önemli katkılar getirir (Adıgüzel, 2010:83). Yaratıcı drama eğitimi ile öğretmenlerin okulda işbirliği, problem çözme, grupla uyum ve empati gibi beceriler hakkında farkındalıklarının arttığı düşünülmektedir. Bu araştırmada farklı sürelerde yaratıcı drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmalarına karşı tutumlarındaki farklılıkların neler olduğu incelenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama eğitiminin öğretmenlerin takım çalışmasına karşı tutumlarına olabilecek muhtemel etkisini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin farklı sürelerde drama eğitimi almaları takım çalışmasına karşı tutumlarında bir farklılaşma yaratmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin takım çalışmasına karşı tutumları,
 - a. Cinsiyet
 - b. Branş
 - c. Hizmet süresi ve
 - d. Eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Araştırma ile toplanacak verilerin, özellikle takım çalışması ile ilgili;

1. Yapılan çalışmaların üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları sağlayacağı,
2. Farklı çalışmalar yapılarak yaratıcı drama ile ilişkisinin kurulmasına vesile olacağı,
3. Başarılı sonuçlar görülürse, eğitim örgütlerinde drama eğitimi etkinliklerine daha fazla yer verilebileceği umulmaktadır.

Varsayımlar

Bu araştırmada,

1. Öğretmenlerin araştırmaya gönüllü katılım sağlayacakları,
2. Veri edinmek amacıyla kullanılan ölçekteki maddeleri yanıtlayanların doğru ve hali hazırda mevcut durumu ortaya koyacak, gerçekçi cevapları verecekleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmada, veri toplama aracı ve örneklem olmak üzere kapsam sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlar:

1. Veri toplama aracının özellikleri ve alt faktör maddeleriyle sınırlıdır.

2. Farklı sürelerde drama eğitimi alan İstanbul İli Anadolu Yakasında,150 öğretmenin ölçekte yer alan görüşleri ile sınırlıdır.
3. Farklı sürelerde drama eğitimi alan 24 öğretmenin odak grup görüşmelerinde sorulara verdikleri nitel verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Drama: İçinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinlikler.

Dramatik: Etkileyici, ani, birdenbire olan ve genellikle sürpriz hissi veren, heyecanlı an, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen, içinde gerilim, çatışma, karşıtlıklar bulunan metaforik (benzetme, mecazi) olarak da duyguları kamçıl原因, coşku verici, gerilim yaratıcı olaylar.

Takım: Görev bakımından birbirini tamamlayan kimselerin topluluğu, grup, ekip. Meslek, davranış, durum vb. yönlerden birbirine uyan kimselerin oluşturduğu topluluk. Birbirini tamamlayan şeylerin tümü (TDK, 2017).

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması, süre ve olanaklar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2017:109). Bu araştırmada genel tarama modelleri olan tekil tarama modellerinden kesit alma yaklaşımı uygulanmıştır. Farklı sürelerde drama eğitimi alan öğretmenlerden az (50 saatten az), orta (51- 150 saat), çok (151 ve üstü saat) olmak üzere üç grup oluşturulmuştur. Her süre dilimine uygun özellikteki öğretmenlerden 50'şer kişi alınarak, toplam 150 kişi ile kesit alma yaklaşımı uygulanmıştır.

Kesit alma yaklaşımında, gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, birbirinden ayrı gruplar üzerinde ve bir anda (ansal olarak) yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Böylece alınan sonuçlar, sanki aynı gruptan alınmış gibi yorumlanır ve gelişmenin sürekliliğini yansıttığı varsayılır (Karasar, 2017:113).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Anadolu Yakasında, farklı sürelerde yaratıcı drama eğitimi almış resmi okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi, az (50 saatten az), orta (51-150 saat) ile çok (151 ve üstü saat) drama eğitimi alan öğretmenlerden yansız atama ile belirlenmiş 150 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemde 3 farklı grup vardır. Her grupta 50'şer öğretmen bulunmaktadır.

Veriler ve Toplanması

Araştırmada, nicel veri toplama aracı olarak Kamil Alagöz'ün geliştirdiği "Takım Çalışmaları Ölçeği" başlığı ile ifade edilen beşli seçeneği olan sıralama ölçeği kullanılmıştır (1= Hiç katılmıyorum, 2= Katılmıyorum,3= Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5= Tamamen katılıyorum). Alagöz (2007), likert tipi soruları keşifsel faktör analizine tabi tutarak, en uygun faktör yapısına Varimax Rotation dönüşümü ile ulaşmış ve ölçekteki 40 maddeden 25 maddeyi (1) eğitiminin performansı,(2) takım vizyonu ve güven, (3) takım içi motivasyon, (4) takımda uyum, (5) katılım ve kişisel gelişim olmak üzere beş faktör altında toplamıştır. Bu araştırmada ölçek, Alagöz'ün geliştirdiği şekliyle kullanılmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izin alınmıştır. Ölçek, öğretmenlere dağıtılarak ölçek uygulaması ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Nitel veriler için araştırmacı tarafından hazırlanan Odak Grup Görüşme Soruları (Ek.3) ile üç gruba ayrı ayrı odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmeleri bir defada 6-8 arasında bireyden oluşan bir gruba ulaşmayı olanaklı kılar. İdeal bir odak grup görüşmesinde soru sayısı 4-5'i geçmez (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

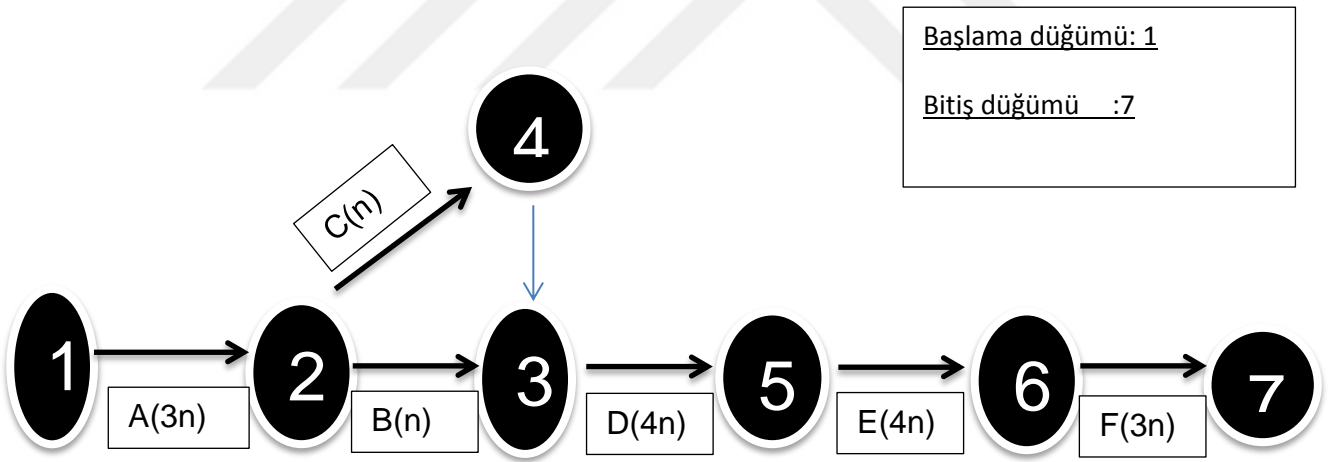
Öğretmenlere uygulanan takım çalışmaları ölçeği ile elde edilen verilerin çözümlenmesi ile bazı tanımlayıcı istatistikler, SPSS 22 Programı aracılığıyla bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Mann Whitney U-testi, ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2016:165). Araştırmada parametrik olmayan istatistikler içinden Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testleri ile analizler yapılmıştır.

Manidarlık sınaması, araştırma verilerine dayalı olarak tespit edilen gruplar arası farkın, her istatistik teknik için geliştirilen beklenen çizelge değerleri ile karşılaştırılması ile yapılır (Karasar, 2017:284). Ölçek maddelerinde manidar sayılan veriler ile yapılan odak grup görüşmelerinin çözümlenmesinde içerik analizi yapılmıştır.

Süre ve Olanaklar

Araştırma, 01. 10. 2016 tarihinde başlayıp 01.06. 2017 tarihinde sona erecek şekilde toplam 8 aylık (32 haftalık) bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu süre içinde yapılan işler ve süreleri Şekil 1'deki Pert seriminde gösterilmiştir.

OLAYLAR	FAALİYETLER	ÖNCÜL FAALİYETLER	SÜRE(n: 2 hafta)
1-2	(A) Planlama		3n
2-3	(B) Çalışma grubu belirleme	A	1n
2-3	(C) Verilerin Hazırlanması	A	1n
3-5	(D) Uygulamanın yapılması	A-B-C	4n
5-6	(E) Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	A-B-C-D	4n
6-7	(F) Rapor Hazırlama	A-B-C-D-E	3n



Şekil 1. Pert Serimi

Araştırmanın toplam maliyeti yaklaşık 300 TL dir. Bunun harcama kalemlerine göre dağılımı aşağıdaki gibidir.

Kırtasiye

Kağıt..... 50 TL

Baskı.....250 TL

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri ve takım çalışmasına ilişkin tutumlarına yer verilmiştir.

Araştırma Grubunun Demografik Yapısı

Çizelge 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, görev alanları, hizmet süreleri ve en son mezun oldukları okul dağılımları verilmiştir.

Çizelge 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		Sayı	%
Cinsiyet	Kadın	108	72,0
	Erkek	42	28,0
	Toplam	150	100,0
Görev Alanı	Okul Öncesi Öğretmeni	16	10,7
	Sınıf Öğretmeni	63	42,0
	Branş Öğretmeni	71	47,3
	Toplam	150	100,0
Hizmet Süresi	10 yıldan az	68	45,3
	11-20 yıl	68	45,3
	21 yıldan fazla	14	9,3
	Toplam	150	100,0
Mezun Oldukları Okul	Lisans	118	78,7
	Yüksek lisans	29	19,3
	Doktora	1	,7
	Diğer	2	1,3
	Toplam	150	100,0

Araştırmaya toplam 150 öğretmen katılmış, bunların % 72'si kadın, %28'i erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 10,7'si okulöncesi öğretmeni, % 42'si sınıf öğretmeni, % 47,3'ü branş öğretmenidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45,3'ü 10 yıl ve daha az, % 45,3'ü 11 ile 20 yıl, arasında, %9,3'ü 21 yıldan daha fazla hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %78,7'sinin üniversite, %19,3'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 2'de öğretmenlerin aldıkları drama eğitiminin toplam süresi ile ilgili dağılımı verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 33,3'ünün 50 saatten az, % 33,3'ünün 51- 150 saat, % 33,3'ünün 151 saat ve üstü drama eğitimi aldıkları görülmektedir.

Çizelge 2. Drama Eğitimi Süreleri

Eğitim Süresi	Sayı	%
50 saatten az	50	33,3
51-150 saat	50	33,3
151 saat ve üstü	50	33,3
Toplam	150	100,0

Araştırmalarda, çoğunlukla %99, %95 ve bazen de %90 güven düzeyleri kullanılmaktadır. Her güven düzeyinin geride bıraktığı bir yanılma payı vardır. Bunlar, sıra ile %1, %5 ve %10'dur. Bunlara manidarlık(anlamlılık) düzeyi de denir (Karasar, 2017).

Çizelge 3. Normalliğin Sınanması (%95)

Z Puanı	Skewness	Std. Error	-1,96< SH <+1,96
Toplam	-,100	,198	-0,52
Vizyon Güven	-,469	,198	-2,35
Motivasyon	-,128	,198	-0,63
Uyum	-,644	,198	-3,36
Kişisel Gelişim	-,048	,198	-0,25
Performans	-,643	,198	-3,2

Normalliğin sınanmasında %95 güven düzeyi kullanılarak hesaplamalar yapılmıştır. Araştırmada faktörlü bir ölçek uygulanması sebebiyle faktörlerin normalliği sınanmıştır. Çizelge 3'te çarpıklık katsayısının hataya bölünmesiyle elde edilen veriler ifade edilmiştir.

Çizelge 3'e göre yapılan istatistik analizler sonucunda dağılımın normal olmadığı görülmektedir. Bu nedenle SPSS ile nonparametrik testler uygulanmıştır.

Öğretmenlerin Takım Çalışmalarına İlişkin Tutumları

Cinsiyet ile İlişkisi

Çizelge 4'te verilen Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; cinsiyete göre takım çalışmasına ilişkin tutumlar kadın öğretmenlerin lehine farklılaşmaktadır (U = 1779,00; P < 0,05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Çizelge 4. Cinsiyet ile İlişkisi- Mann Whitney U Testi

Cinsiyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	P
Kadın	108	80,03	8643,00		
Erkek	42	63,86	2682,00	1779,00	0,04
Toplam	150				

Çizelge 5'e göre, araştırmada kullanılan ölçeğin faktörlerinde cinsiyete göre farklılaşma olup olmadığına bakıldığında, takım çalışmasına ilişkin tutumların, kişisel gelişim alanında kadın ve erkek ortalamaları arasındaki farkın manidar olduğu görülmektedir.

Çizelge 5. Cinsiyet ile İlişkisinde Farklılaşan Faktörler- Mann Whitney U Testi

Faktör	Cinsiyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	P
Kişisel Gelişim	Kadın	108	79,79	8617,00	1805,00	0,05
	Erkek	42	64,48	2708,00		
	Toplam	150				

Takım çalışmasına ilişkin tutumlar incelendiğinde, cinsiyete göre sıra ortalamalar dikkate alındığında kişisel gelişim alanındaki farklılık; $X_{\text{kisisel gelişim (kadın)}} = 79,79 > X_{\text{kisisel gelişim (erkek)}} = 64,48$

Takım çalışması ölçeğine göre, “Takımdaki eğiticiler kendilerinden beklenileni bildikleri için performanslarını bu beklentiler doğrultusunda izleyebilirler”, “takımlar, tek başına ya da gruplarla hareket eden eğiticilerden daha üstün performans sergilerler”, “takım çalışması ile sağlıklı bilgi akışı sağlanır”, “takım çalışması ile eğiticiler arasında işbirliği gelişir”, “takımda yer alan eğitici, görevine ve örgütsel hedeflerine inanır”, “takımda yer alan eğitici, engelleri aşmakta ısrarcıdır” maddelerinde kadınların erkeklere göre daha olumlu görüş bildirdikleri ortalamalara bakıldığında görülmektedir.

Görev Alanı ile İlişkisi

Çizelge 6’ya göre takım çalışmasına ilişkin tutumlar öğretmenlerin görev yaptığı alana göre vizyon güven faktöründe farklılaşmaktadır ($P_{\text{vizyongüven}} < 0,05$).

Çizelge 6. Görev Alanı ile İlişkisinde Farklılaşan Faktörler- Kruskal Wallis Testi

	Ünvan	N	Mean Rank	P
Vizyon Güven	Okul Öncesi Öğretmeni	16	92,53	0,01
	Sınıf Öğretmeni	63	63,92	
	Branş Öğretmeni	71	81,94	
	Toplam	150		

Farkın kaynağını bulmak için çizelge 7’de yer alan Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre, Çizelge 10’da gösterildiği gibi, öğretmenlerin görev yaptıkları alana göre takım çalışmasına ilişkin tutumları vizyon güven alanında okul öncesi öğretmenleri lehine farklılaşmaktadır ($U = 322,500$; $P < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında okulöncesi öğretmenlerinin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{\text{okulöncesi}} = 51,34 > X_{\text{sınıföğretmeni}} = 37,12$).

Okul öncesi öğretmenlerinin, “okullar takımlar oluşturarak çalışmalıdır, takım çalışması, okullardaki eğitim yapısına uygundur, takım çalışması, kişiler arasındaki

güveni geliştirir, takım çalışmasında, çalışanlar hedefe ulaşmak için birbirlerine destek olurlar, takımda eğiticiler, çalışmalarının sonuçlarını gördükleri için başarı duygusunu tadarlar” maddelerine verdikleri cevaplar ile takım çalışmasının güveni geliştirdiği ve kişilerin birbirine destek olması ile ilgili düşüncelerinin daha olumlu olduğu sonucuna varılabilir.

Çizelge 7. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler- Mann Whitney U Testi

			Mean	Sum of	U	P	
Ünvan			N	Rank	Ranks		
Vizyon Güven	Okul	Öncesi	16	51,34	821,50	322,50	0,03
		Öğretmeni					
		Sınıf Öğretmeni	63	37,12	2338,50		
Toplam			79				
Kişisel Gelişim	Okul	Öncesi	16	49,78	796,50	347,50	0,05
		Öğretmeni					
		Sınıf Öğretmeni	63	37,52	2363,50		
Toplam			79				

Çizelge 8’de gösterildiği gibi, Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin görev yaptıkları alana göre takım çalışmasına ilişkin tutumları okulöncesi ve branş öğretmenleri arasında, kişisel gelişim alanında okulöncesi öğretmenleri lehine farklılaşmaktadır (U = 380,00; P < 0,05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında okulöncesi öğretmenlerinin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{kişiselgelişim(okulöncesi)} = 55,75 > X_{kişiselgelişim(branş)} = 41,35$).

Çizelge 8. Okul Öncesi Ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler - Mann Whitney U Testi

			Mean	Sum of	U	P	
Ünvan			N	Rank	Ranks		
Kişisel Gelişim	Okul	Öncesi	16	55,75	892,00	380,00	0,04
	Öğretmeni						

Branş Öğretmeni	71	41,35	2936,00
Toplam	87		

Okul öncesi öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin tutumlarının, kişisel gelişim alanındaki “takımdaki eğiticiler kendilerinden beklenileni bildikleri için performanslarını bu beklentiler doğrultusunda izleyebilirler, takımlar, tek başına ya da gruplarla hareket eden eğiticilerden daha üstün performans sergilerler, takım çalışması ile sağlıklı bilgi akışı sağlanır, takım çalışması ile eğiticiler arasında işbirliği gelişir, takımda yer alan eğitici, görevine ve örgütsel hedeflerine inanır, takımda yer alan eğitici, engelleri aşmakta ısrarcıdır” maddelerine verdikleri cevaplar ile branş öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin takım çalışması ile yaratılan sinerjiye inandıkları, işbirliği ile çalışmanın öneminin farkında oldukları söylenilebilir.

Çizelge 9’da gösterildiği gibi, Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin görev yaptıkları alana göre takım çalışmasına ilişkin tutumları sınıf ve branş öğretmenleri arasında vizyon güven alanında branş öğretmenleri lehine farklılaşmaktadır ($U = 1688,500$; $P < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında branş öğretmenlerinin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{vizyongüven(sınıf)} = 58,80 > X_{vizyongüven(branş)} = 75,22$).

Çizelge 9. Sınıf Ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinin Farklılaştığı Faktörler - Mann Whitney U Testi

	Ünvan	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	P
Vizyon Güven	Sınıf Öğretmeni	63	58,80	3704,50	1688,50	0,01
	Branş Öğretmeni	71	75,22	5340,50		
	Toplam	134				
Performans	Sınıf Öğretmeni	63	59,83	3769,00	1753,00	0,03
	Branş Öğretmeni	71	74,31	5276,00		
	Toplam	134				

Branş öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin tutumlarının, vizyongüven alanındaki, “okullar takımlar oluşturarak çalışmalıdır, takım çalışması, okullardaki eğitim yapısına uygundur, takım çalışması, kişiler arasındaki güveni geliştirir, takım çalışmasında, çalışanlar hedefe ulaşmak için birbirlerine destek olurlar, takımda eğiticiler, çalışmalarının sonuçlarını gördükleri için başarı duygusunu tadarlar” maddelerine verdikleri cevaplar ile sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Branş öğretmenlerinin, takım çalışması ile ilgili okulların ve eğitim yapısının takım çalışmasına uygun olduğunu düşündükleri ve takım çalışması ile çalışanlar arasında güven ortamının oluşturulabileceğine inandıkları söylenilebilir.

Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin görev yaptıkları alana göre takım çalışmasına ilişkin tutumları sınıf ve branş öğretmenleri arasında performans alanında branş öğretmenleri lehine farklılaşmaktadır ($U = 1753,00$; $P < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında branş öğretmenlerinin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{\text{performans(branş)}} = 74,31 > X_{\text{performans(sınıf)}} = 59,83$).

Branş öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin tutumlarının, “takım çalışması sayesinde özgüvenim arttı, araştırma yeteneğim gelişti, ders anlatma kabiliyetim gelişti, iletişim yeteneğim arttı, alanımda bilgim arttı, işe karşı motivasyonum arttı” maddelerine verdikleri cevaplar ile sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Branş öğretmenlerinin takım çalışması ile ilgili yapılan etkinliklerin iletişim, motivasyon, özgüven, kişisel gelişim alanlarında bireyleri geliştirdiklerini düşündükleri söylenilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin görüşlerinde sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine göre, ölçeğin alt faktörlerinde farklılaşma olan maddelerde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın sebebi, okul öncesi öğretmenlerinin teneffüse çıkamayıp 300 dakika çalışma süresinde diğer öğretmenlerle etkileşimde olamayıp diğer öğretmenlerle sadece kısa süreli etkileşimde bulunma imkanı olmasından dolayı kendini geliştirmek ve başka öğretmenlerle iletişimde bulunabilmek için okul dışı kurslarla kendi kişisel gelişimine önem vermeleri olabilir.

Alınan Drama Eğitimi Süresi İle İlişkisi

Öğretmenlerin aldığı drama eğitimi süresine göre farklılaşma olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Çizelge 10'da gösterildiği gibi, takım çalışmasına ilişkin tutumlar öğretmenlerin aldığı drama eğitimi süresine göre uyum alanında farklılaşmaktadır ($P_{uyum} < 0,05$).

Farkın kaynağını bulmak için uygulanan Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin eğitim aldıkları drama süresine göre takım çalışmasına ilişkin tutumları 50 saatten az ve 51-150 saat arasında uyum alanında 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır ($U = 961,500$; $P < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında 51-150 saat aralığında drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{(51-150)} = 56,27 > X_{(50saattenaz)} = 44,73$).

Orta düzeyde drama eğitimi alanların az drama eğitimi alanlara göre sonuçların manidar olması, drama eğitiminin içeriğiyle ilişkilendirilerek açıklanabilir. Drama eğitiminin disiplin boyutunda uygulanan atölyeler tanışma, iletişim, güven, uyum gibi konuları içermektedir. Bu sürece aktif katılım sağlayan öğretmenlerin görüşleri uyum alanında az drama eğitimi alanlara göre farklılaşmıştır.

Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin eğitim aldıkları drama süresine göre takım çalışmasına ilişkin tutumları 51-150 saat ve 151 saat ve üstü eğitim alanlar arasında uyum alanında 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır ($U = 939,500$; $P < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir ($X_{(51-150)} = 56,71 > X_{(151üstü)} = 44,29$).

Orta düzeyde drama eğitimi alan öğretmenlerin, çok drama eğitimi alanlara göre sonuçların manidar olması, orta düzeyde drama eğitimi alan öğretmenlerin drama sürecindeki uygulamaları farklı ortamlarda deneyimleme şanslarının daha az olması olabilir. Ayrıca çok drama eğitimi alan öğretmenler yaratıcı dramının farklı boyutlarını da düşünerek ölçek maddelerinden farklı anlamlar çıkarmış olabilir. Bu durum çok drama eğitimi alan öğretmenlerin dramada deneyimlediklerini, kurgudan sosyal ortamlara aktardıklarında bu süreci deneyimlememiş kişilerle paylaşımlarda bulunmuş olmalarının etkisi olabilir.

Çizelge 10. Alınan Drama Eğitimi Süresine Göre Farklılaşan Faktörler- Kruskal Wallis Testi

	Drama Süresi	N	Mean Rank	Farkın kaynağı	P
Uyum	50 saatten az	50	69,30		
	51-150 saat	50	87,48	50 saatten az ve 51-150	0,04
	151 saat ve üstü	50	69,72	51-150 ve 151 üstü	0,03
	Toplam	150			

Takım çalışmasına ilişkin tutumlar incelendiğinde, 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin uyum faktörüne ilişkin, “Takım çalışması ile karşılıklı saygı gelişir, takım çalışması, eğiticiler arasında rekabetten çok birlikte çalışmayı sağlar, takım çalışması sayesinde okuldaki çatışmalar en alt düzeye iner” maddelerine olumlu cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu anlamda 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin, takım çalışmasının bireyleri rekabetten uzaklaştırarak işbirliği ile çalışmaya yönelteceğini ve takım çalışması ile çatışmaların azalacağını düşündükleri söylenilebilir.

Mezun Olunan Okul İle İlişkisi

Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre takım çalışmasına ilişkin tutumlarında farklılaşma olup olmadığını görmek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Çizelge 11’de Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumları mezun oldukları okula göre vizyon- güven alanında yüksek lisans mezunu olan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır (U = 1195,00; P< 0,05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının vizyon güven alanında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (X = 91,79)

Çizelge 11. Mezun Olunan Okula Göre Farklılaşan Faktörler- Mann Whitney U Testi

	Mezuniyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks	P	U
Vizyon- Güven	Lisans	118	69,63	8216,00	0,01	1195,00

Yüksek Lisans	29	91,79	2662,00
Toplam	147		

Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumlarının, “Okullar takımlar oluşturarak çalışmalıdır, takım çalışması, okullardaki eğitim yapısına uygundur, takım çalışması, kişiler arasındaki güveni geliştirir, takım çalışmasında, çalışanlar hedefe ulaşmak için birbirlerine destek olurlar, takımda eğiticiler, çalışmalarının sonuçlarını gördükleri için başarı duygusunu tadarlar” maddelerine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde eğitim seviyesinin artması takım çalışmasına ilişkin tutumların vizyon güven boyutu kapsamında daha olumlu olmasını sağladığı söylenebilir.

Hizmet Süresi İle İlişkisi

Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre takım çalışmalarına ilişkin tutumlarında farklılaşma olup olmadığını görmek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Çizelge 12’de gösterildiği gibi, takım çalışmasına ilişkin tutumlar öğretmenlerin hizmet süresine göre motivasyon, uyum ve kişisel gelişim alanlarında farklılaşmaktadır ($P_{\text{motivasyon}} < 0,05$; $P_{\text{uyum}} < 0,05$; $P_{\text{kişisel gelişim}} < 0,05$). Farkın kaynağını bulmak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet sürelerine göre takım çalışmasına ilişkin tutumları 10 yıldan az ile 21 yıldan daha fazla çalışanlar arasında motivasyon, uyum ve kişisel gelişim alanlarında hizmet süreleri 21 yıldan fazla olan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır ($U_{\text{motivasyon}} = 174,00$; $P_{\text{motivasyon}} < 0,05$; $U_{\text{uyum}} = 285,00$; $P_{\text{uyum}} < 0,05$; $U_{\text{kişisel gelişim}} = 202,50$; $P_{\text{kişisel gelişim}} < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında hizmet süreleri 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet sürelerine göre takım çalışmasına ilişkin tutumları 11-20 yıl ile 21 yıldan daha fazla çalışanlar arasında motivasyon, uyum ve kişisel gelişim alanlarında hizmet süreleri 21 yıldan fazla olan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır ($U_{\text{motivasyon}} = 231,00$; $P_{\text{motivasyon}} < 0,05$; $U_{\text{uyum}} = 287,50$; $P_{\text{uyum}} < 0,05$; $U_{\text{kişisel gelişim}} = 245,00$; $P_{\text{kişisel gelişim}} < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında hizmet süreleri 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin

takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Çizelge 12. Hizmet Süresi İle İlişkisi- Mann Whitney U Testi

	Hizmet Süresi	N	Mean Rank	Farkın kaynağı	P
Motivasyon	10 yıldan az	68	65,39		0,00
	11-20 yıl	68	77,57	11-20 yıl ile 21 yıldan fazla	
	21 yıldan fazla	14	114,57	10 yıldan az ile 21 yıldan fazla	
	Toplam	150			
Uyum	10 yıldan az	68	72,55		0,43
	11-20 yıl	68	72,87	11-20 yıl ile 21 yıldan fazla	
	21 yıldan fazla	14	102,61	10 yıldan az ile 21 yıldan fazla	
	Toplam	150			
Kişisel Gelişim	10 yıldan az	68	67,63		0,02
	11-20 yıl	68	75,95	11-20 yıl ile 21 yıldan fazla olanlar arasında	
	21 yıldan fazla	14	111,54	10 yıldan daha az ile 21 yıldan fazla olanlar arasında	
	Toplam	150			

Hizmet süresi 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin, takım çalışmasının grup içi motivasyonu artırdığı, eğitimcilerin yeteneklerini deneme fırsatı buldukları, eğitimcilere fikirlerini uygulama fırsatı verildiğine dair motivasyon alanındaki görüşleri hizmet süresi 20 yıldan daha az olan öğretmenlere göre daha manidardır.

Hizmet süresi 21 yıldan daha fazla olan öğretmenlerin, takım çalışması ile karşılıklı saygı geliştiği, takım çalışmasının eğitimciler arasında rekabetten çok birlikte çalışmayı sağladığı ve okuldaki demokratikleşme sürecini hızlandırdığı ile ilgili uyum alanındaki görüşleri hizmet süresi 20 yıldan daha az olan öğretmenlere göre daha manidardır.

Hizmet süresi 21 yıldan daha fazla olan öğretmenlerin, takımdaki eğitimcilerin kendilerinden beklenileni bildikleri için performanslarını bu beklentiler doğrultusunda izleyebilmeleri, takımların, tek başına ya da gruplarla hareket eden eğitimcilerden daha üstün performans sergilemesi, takım çalışması ile sağlıklı bilgi akışının sağlanması,

takım çalışması ile eğitimciler arasında işbirliğinin gelişmesi, takımda yer alan eğitimcinin, görevine ve örgütsel hedeflerine inanması, takımda yer alan eğitimcinin, engelleri aşmakta ısrarcı olması ile ilgili kişisel gelişim alanındaki görüşleri hizmet süresi 20 yıldan daha az olan öğretmenlere göre daha manidardır.

Takım Çalışmasına İlişkin Genel Kazanımlar

Farklılaşma olan ölçek maddeleriyle ilgili, farklı sürelerde yaratıcı drama eğitimi alan üç grup öğretmenle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşme soruları (Ek.3) kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda 50 saatten az drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmalarını, **amaç birliği, adalet, iletişim, güven, özgüven, rekabet, bireysel tutumlar, aidiyet duygusu, adalet ve kurum kültürü** gibi temalarla takım çalışmalarını ilişkilendirerek farklı bakış açılarıyla düşünerek karşılıklı saygının gelişeceğini, kişilerin farklı ya da aynı takımda olma durumlarına göre rekabetin azalıp birlikte çalışmanın artabileceğini, çatışmaların iyi yönetilebilirse takımlar için fayda sağlayabileceği hakkında görüş bildirmişlerdir.

Odak grup görüşme soruları (Ek.3) kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin aldıkları drama eğitiminin içeriği ile de ilişkili olarak **amaç birliği, bireysel tutumlar, rekabet, iletişim, güven** gibi konularla takım çalışmasını ilişkilendirdikleri ve bunun drama ortamlarında mümkün olabileceği kanısıyla sosyal yaşama da aktarabileceğini belirtmişlerdir. 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler takım çalışmalarlarıyla karşılıklı saygının gelişeceğini, çatışmaların azalacağını ve rekabet yerine birlikte çalışmanın destekleneceğini ifade etmişlerdir.

Odak grup görüşme soruları (Ek.3) kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda 151 saatten fazla drama eğitimi alan öğretmenlerin, **amaç birliği, bireysel tutumlar, iletişim, rekabet** gibi temalarla takım çalışmalarını ilişkilendirerek, devamlılığı olan takım çalışmaları ile karşılıklı saygının gelişeceğine ya da bu saygı ortamına mecbur kalınacağına, amaca göre çatışma ortamlarında azalma ya da artma olabileceğine, çatışmanın da bir takıma katkı sağlayabileceğine, eğer takım üyeleri gönüllü katılım sağlamışlarsa birlikte çalışmanın sağlanabileceğine dair görüşlerini ifade etmişlerdir.

Karşılıklı Saygı

Farklı sürelerde drama eğitimi alan gruplarla yapılan odak grup görüşmelerinde, karşılıklı saygı konusunda ortaya çıkan temalar ve bu temaları niteleyen özellikler, Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13. Karşılıklı Saygı Geliştirilmesine İlişkin Nitelemeler

50 saatten az drama eğitimi alan öğretmenler	51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler	151 saat ve üstü drama eğitimi alan öğretmenler
<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none">Ortak duyguyu paylaşmak,Bir kişi herkes içindirOrtak paydada buluşmakBirlikte üretmek <p>İletişim</p> <ul style="list-style-type: none">Birbirinin alanına saygı göstermek <p>Adalet</p> <ul style="list-style-type: none">Birbirinin hakkını korumakHoşgörülü davranmakYapıcı olmakDinlemekAdalet duygusuKurallar, disiplin <p>Güven, özgüven</p>	<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none">SosyalleşmeToplumsallaşmaKolektif çalışmaİşbirliği <p>İletişim</p> <ul style="list-style-type: none">Birbirini dinleme <p>Bireysel Tutumlar</p> <ul style="list-style-type: none">Aynı takımdaki kişilerde bireysel hırs <p>Rekabet</p> <ul style="list-style-type: none">Takımlar arası rekabet	<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none">Devamlılığı olan takım çalışmalarıBirlikteliğe mecburiyetBirlikte öğrenmeKabul görmekBirbirinin ilgi ve ihtiyaçlarını gözetmekİhtiyaçların belirlenmesi <p>İletişim</p> <ul style="list-style-type: none">Düşünceye saygıBirbirini dinleme <p>Bireysel Tutumlar</p> <ul style="list-style-type: none">Kişi ve duruma göre değişkenlikSessiz kalmaOrtamın terk edilmesi

AZ (50 saatten az) drama eğitimi alan öğretmenler, saygıyı, birbirinin hakkını korumak, adaletli olmak, kurallar ve disiplin, hoşgörülü davranmak, yapıcı olmak ile ilişkilendirmişlerdir. Bir kişinin herkes için olduğu takım çalışmalarında

bireysel öne çıkışlardan çok birlikte üretmek ve birbirini dinleyerek ortak paydada buluşma ile karşılıklı saygının gelişeceğini ifade etmişlerdir.

ORTA (51-150 saat) drama eğitimi alan öğretmenler, karşılıklı saygının gelişmesi için öncelikle takım üyelerinin birbirini dinlemesinin gerektiğini düşünmektedirler. Takım çalışmaları ile bireyselliğin dışında kolektif çalışma da desteklediği ve takım çalışmaları kendine güveni ve özgüveni geliştireceği için karşılıklı saygının destekleneceğini ifade etmişlerdir. Takım üyeleri takım çalışmaları ile sosyalleşecekleri ve toplumsallaşma çalışmalarına yatkın olacakları için karşılıklının gelişeceğini düşünmektedirler.

ÇOK (151 saat ve üstü) drama eğitimi alan öğretmenler, devamlılığı olan takım çalışmaları ile karşılıklı saygının gelişeceğini ancak takım çalışmasına yeni başlayan gruplarda karşılıklı saygı ortamının hemen oluşmayabileceğini düşünmüşlerdir. Takım üyelerinin birbirinin ilgi ve ihtiyaçları göz ederek, ortaya bir ürün çıkartmak için kişilerin birbirini dinlemesinin gerektiğini, herkesin aynı şeyi düşünmek ve savunmak zorunda olmadığını ancak düşünceye saygı göstermek gerektiğini ifade etmişlerdir. Takımlarda, tanıma süreci ile kişilerin birbirini kabul etmesi ile birlikte karşılıklı saygının geliştiğini, beraber çalışmak için kendi isteklerini yaptırmak ve karşı tarafın isteklerini de yapmayı gerektirdiğini ve bu nedenle takım çalışmalarında saygı zemininin kendiliğinden oluşan bir süreç olarak ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Ayrıca takım üyeleri birlikte çalışmaya mecbursa ve ortaya bir şey çıkmıyorsa bu durumda tam tersi de yaşanarak saygı ortamının oluşmayabileceğini, birlikte çalışırken saygı gösterilebilir, sessiz kalınabilir ancak o ortam terk edildiğinde kişilerin birbirine olan saygısını da yitirebileceğini düşünerek tam tersi bir durumun da yaşanabileceğini öngörmüşlerdir. Ortak bir amaca ulaşmak, işi sonlandırmak için karşılıklı saygı ortamı gerekli olduğunu söylemişlerdir. Birlikte düşünmeye ve üretmeye oldukça inandıklarını, hem yaratıcılığı arttıracaklarını hem de sürecin çıktısının farklı gözlerle zenginleşmesini sağlayacağını ve aynı zamanda da birlikte öğrenme süreci olduğundan kişiyi kendi sınırlarından çıkaracağını ifade etmişlerdir.

“Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi” başlıklı makalede, drama yönteminin, gelişim ve öğrenme dersinde öğrencilerin grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerileri üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitimde drama yöntemi uygulamalarının kazanılması zaman isteyen becerileri gerektirmesi, yapılan ön hazırlık çalışmalarının beklenilenden uzun süre almasına neden olmuştur. Yaratıcı

drama yönteminin gelişim ve öğrenme dersinde sosyal becerilerden grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerinin gelişiminde önemli katkılar sağladığı söylenebilir (Kara & Çam, 2007).

Bu araştırmada, 151 saatten fazla drama eğitimi alan öğretmenlerin devamlılığı olan drama çalışmalarının karşılıklı saygı geliştirilmesine katkı sağlayacağına ilişkin görüşleri Kara ve Çam'ın araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Rekabet Ya Da Birlikte Çalışma

Farklı sürelerde drama eğitimi alan gruplarla yapılan odak grup görüşmelerinde, takım çalışmaları ile rekabet ya da birlikte çalışma konularında ortaya çıkan temalar ve bu temaları niteleyen özellikler, Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14. Rekabet Ya Da Birlikte Çalışmaya İlişkin Nitelemeler

50 saatten az drama eğitimi alan öğretmenler	51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler	151 saat ve üstü drama eğitimi alan öğretmenler
<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none"> Aynı takım üyeleri arasında birlikte çalışma Aynı başarıdan keyif alma Hedefin ortak olması Hedefin takım üyelerini etkilemesi İş bölümü, işbirliği <p>Rekabet</p> <ul style="list-style-type: none"> Takımlar arası rekabet 	<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none"> Takım ruhu Bireysellikten uzaklaşma Sosyalleşme Sorumluluğun paylaşılması Takım üyelerinin birbirini tamamlaması İşin içeriği, sonucu <p>Rekabet</p> <ul style="list-style-type: none"> Rekabetin olumsuzluğu <p>Bireysel tutumlar</p>	<p>Amaç Birliği</p> <ul style="list-style-type: none"> Eksiklikleri tamamlama Beraber işe koyulma Birlikte en iyisini yapma Aynı takım üyeleri arasında birliktelik <p>Rekabet</p> <ul style="list-style-type: none"> Takımlar arası rekabet <p>Bireysel tutumlar</p> <ul style="list-style-type: none"> Katılımın gönüllü olması Uyum sağlanması

<p>Bireysel tutumlar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Takımda bireysel hırsın olmaması 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenin bakış açısı ve tutumu • Farklı düşüncelere Saygı • Beyin fırtınası <p>İletişim</p> <ul style="list-style-type: none"> • Takım üyeleri arasındaki iletişim <p>Güven</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Farklı özelliklerle bir arada olma • Kendi istediği olsun diyen takım üyeleri arasında rekabet <p>İletişim</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tanıma, Kişilerin birbirini tanınması • Kendini tanıma
--	--	--

AZ (50 saatten az) drama eğitimi alan öğretmenler, kurum içinde birkaç takım varsa takımlar arasında rekabetin oluşacağını ancak bir takımdaki takım üyeleri arasında birlikte çalışmayı sağlayacağını düşünmektedirler. Takım çalışmalarını aynı başarıdan keyif alma olarak tanımlayarak, iş bölümünün iyi planlanması ile işbirliği desteklenerek birlikte çalışmayı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

ORTA (51-150 saat) drama eğitimi alan öğretmenler, kişinin kendi içindeki rekabetinin her zaman olduğunu, birinin diğerinden daha iyi yapma istediğinin de olması gerektiğini ancak yarışma duygusunun takım üyelerini olumsuz etkilediğini ifade ederek, rekabet ortamının takım çalışmalarını olumsuz etkilediğini söylemişlerdir. Takım ruhu olduğunda birlikte çalışmaya yönelik tutumların ortaya çıktığını ve birlikte çalışmayı desteklediğini ifade etmişlerdir. Bir işin tek başına yapıldığında kişinin kendi eksikliklerini göremeyeceğini, takımdaki bireylerin birbirini tamamlayarak, beyin fırtınası yaparak sorumluluğu paylaştıklarında farklı düşüncelerin ortaya çıktığını düşünmektedirler.

Bireysellikten sıyrılarak ve sosyalleşmenin olduğu takımlarda kişiler kendini daha güvende hissederek daha istekle birlikte çalıştıklarını söylemişlerdir.

ÇOK (151 saat ve üstü) drama eğitimi alan öğretmenler, farklı takımlar varsa ve bir takım diğer takımdan daha iyi bir sonuç elde etmek için çalışıyorsa aynı takım üyeleri arasında birlikte çalışmayı, farklı takım üyeleri arasında rekabeti ortaya çıkaracağını ancak aynı takımın içinde de kendi istediği olsun diyen takım üyeleri arasında da rekabet ortaya çıkabileceği görüşündedirler. Kişilerin birbirini tanınması ve

kişinin kendini tanıması anlamında takım çalışmalarının rekabeti azaltacağını söylemişlerdir.

Takımlar arası yarış ve rekabet yoksa sadece bir takım varsa ve amaçladıkları ortak bir hedef için çalışıyorsa o zaman takım üyelerinin orada bulunmayı istiyor olmasının, sürece katılımlarının gönüllülükle olmasının gerektiğini ifade etmişlerdir. Takım üyelerinin birbirini tanıması, birbirlerinden farklı olmalarına rağmen birbirlerine uyum sağlamaları, birinin eksik yönünün diğerinin başka bir yönüyle tamamlanması, her bireyin farklı özellikleriyle o takımda yer almasının sağlanmasının birlikte çalışmayı destekleyeceği görüşündedirler. Çünkü öğretmenler uyumu, farklılıkların bir arada duruyor olması, kişilerin farklı özellikleriyle birlikte hareket edebiliyor olması şeklinde açıklamışlardır.

Takım çalışmasının eğitimciler arasındaki rekabeti kesinlikle azaltacağına inandıklarını, ancak okullarda maalesef hala bilgiyi kendine saklayan, kendi üretimini diğerlerinden üstün gören birçok öğretmenin kendilerine dayatılan bir rekabet ortamında buna mecbur bırakıldığını ama takım çalışması içerisinde birlikte bir sonuca varılacağından kişi elinden gelenin en iyisini yaparak beraber işe koyularak bu rekabet ortamından uzaklaşabileceğini ifade etmişlerdir.

Okuldaki Çatışmalar

Farklı sürelerde drama eğitimi alan gruplarla yapılan odak grup görüşmelerinde, okuldaki çatışmalar konusunda ortaya çıkan temalar ve bu temaları niteleyen özellikler, Çizelge 15'te verilmiştir.

Çizelge 15. Okuldaki Çatışmalara İlişkin Nitelemeler

50 saatten az drama eğitimi alan öğretmenler	51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler	151 saat ve üstü drama eğitimi alan öğretmenler
İletişim <ul style="list-style-type: none">• İletişimin artması Bireysel Tutum <ul style="list-style-type: none">• Takım üyelerinin ortak bir noktada buluşması ile	İletişim <ul style="list-style-type: none">• Karşısındakini tanıma• Empati kurma• Güçlü iletişim becerileri	İletişim <ul style="list-style-type: none">• Takım üyelerinin özellikleri, yaş grubu, birbirlerini tanıması• İletişim

<p>çatışmanın azalması</p> <ul style="list-style-type: none"> Farklı takımda olan kişiler arasında hırsın büyümesi ile çatışmanın artması Çatışmanın başarıyı geliştirmesi <p>Aidiyet duygusu</p> <ul style="list-style-type: none"> Her bireyin takımın bir üyesi olarak hissetmesi Kişinin kendini değerli hissetmesi Karşılıklı ihtiyaç duygusu <p>Adalet</p> <ul style="list-style-type: none"> Takım çalışmasının sınırlarının ve kurallarının belli olması Eşit haklara sahip olma Aynı söz hakkına sahip olma. <p>Kurum Kültürü</p> <ul style="list-style-type: none"> Takım çalışmalarının kurum kültürü 	<p>Bireysel Tutum</p> <ul style="list-style-type: none"> Birbirine uyum sağlama 	<p>çalışmalarının yapılması</p> <p>Bireysel Tutum</p> <ul style="list-style-type: none"> Uyum, güven gibi çalışmaların yapılması Saygı ve uyumun birbirini bütünlemesi Sorumluluk duygusu Ortaya bir ürünün çıkması Ortaya bir şey çıkarılmadığında takım üyeleri arasında çatışmanın artması Çatışmanın azalmasının herkesin evet ya da herkesin hayır dediği bir ortam olmaması <p>Amaç birliği</p> <ul style="list-style-type: none"> Yalnız olma duygusunun yerine dayanışma destek olma ve birlikte hareket etme duygusu Birlikte olma
--	---	--

olarak yerleşmesi		duygusu • Birlikte çalışmayı sevmek Birbiriyle çalışmaya alışmış olmak
-------------------	--	---

AZ (50 saatten az) drama eğitimi alan öğretmenler, çatışmaların azalmasında, kişinin kendini değerli hissetmesinin ve adaletli bir ortamın önemli olduğunu, kişiler arasındaki iletişimin çatışmaların azalmasında etkili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca çatışmanın temel sebebinin insanın kendini gerçekleştirebilme içgüdüğü olduğunu ve bunun da sağlıklı bir şey olduğunu ifade etmektedirler. Kendini gerçekleştirebilen insan bunu sınırları konulmuş bir yerde yapmışsa kişinin bu duygusunun tatmin olduğunu belirtmişlerdir. Takım çalışması bu duygu için korunaklı, sınırları konulmuş, kuralları belli bir alandır ve bu duyguyu geliştirmek için uygundur. Çatışmanın başarıyı geliştireceğini de öngörmektedirler. Takım üyeleri birbirleriyle çatışabilirler. Çatışma iyi yönetilebilirse, iyi liderlik yapılabilirse takımın yararına da olabilir. Ancak genel olarak takım çalışmalarının çatışmaları azaltacağı görüşündedirler.

ORTA (51-150 saat) drama eğitimi alan öğretmenler, takım çalışmaları ile takım üyelerinin karşındakini tanıma fırsatı bulabildiği için çatışmaların azalacağını ifade etmişlerdir. Kişilerin birbirleriyle ilişki kurması, iletişimde olmaları ile takım üyeleri arasında daha gerçek bağların kurulmasının sağlandığını düşünmektedirler. Takım üyelerinin uyumlu hareket etmeleri ve birbirlerini anlamak adına empati kurmaları sayesinde takım çalışmaları ile çatışmaların azalacağını düşünmektedirler.

ÇOK (151 saat ve üstü) drama eğitimi alan öğretmenler, takım çalışmaları ile yalnız olma duygusunun yerine dayanışma, birlikte hareket etme, birlikte olma duygusunun geleceği ve bu şekilde takım üyelerinin her şeyin üstesinden gelebileceğine inandıklarını söylemişlerdir. Ortaya bir ürün çıkıyorsa çatışmanın azalabileceğini ancak uğraşp ortaya bir şey çıkarılmadığında takım üyeleri arasında çatışmanın artabileceğini söylemişlerdir.

Takım çalışmasında saygı ve uyumun birbirini bütünleyen kavramlar olduklarını öngörerek çatışmaların farklı takımlar ya da aynı takım arasında olması çatışmaların azalması ya da artmasında farklı sonuçlar yaratabileceğini ifade etmişlerdir. Çatışmayı azaltmak demek herkesin evet ya da herkesin hayır dediği bir

ortam olarak algılanmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Farklı fikirlerin çatışmasının bir sürü şey öğreteceğini düşünerek eğer amaç çatışma ortamının yaratılması ve fikirlerin üretilmesi ve bu durumun gözlenmesi ise çatışma ortamlarının artmasının takım çalışması için olumlu bir durum olacağını ifade etmişlerdir.

Köz (2016)'ün yaptığı araştırmaya göre, çatışma yaşayan bir okul müdürü, eğer kendisinin sonuçta haklı olduğuna inanıyor ve yaşanan çatışmanın sonunda ulaşılacak olan karar çok değerliyse kazan- kaybet yani rekabet stratejisinin çok rahat tercih edilebileceği saptanmıştır.

Farklı fikirler bir arada ve kendi düşüncelerini savundukları bir ortamda bu düşüncelerinden vazgeçmek istemeden karşı tarafı ikna çabasına girdiklerinde çatışma ortamının devam edebileceğini, burada amacın çatışma ortamı yaratmak ve takım üyeleri arasında bu süreci gözlemlemek olması durumunda, takım çalışmalarının çatışmaları azaltacağını söyleyemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Ancak kişilerin birbirlerinin düşüncelerine saygı duyarak bu ortamda birbirlerini dinlemeleri takım çalışmalarında onları sonuca götüreceği zemini de hazırlayabileceğini eklemiştir. Takım üyelerinin özellikleri, yaş grubu, birbirlerini tanıması, iletişimleri, birbirlerine güven duymaları çatışma süreçlerini etkileyen faktörler olacağını söylemişlerdir.

Ayrıca Köz (2016)'e göre, "Eğitim Yöneticilerinin Çatışma Yönetimine Bakış Açıları ve Çatışma Yönetim Stratejileri" başlıklı yüksek lisans tezinde, okul çatısı altındaki kişilerle olan ilişki ve geçmişten gelen iletişimin çatışma yönetimini etkileyen bir faktör olduğu belirlenmiştir. Okul müdürünün, çatışmayı yaşadığı birey ile yakınlığı, ona güven duyması ve geçmişten gelen olumlu- olumsuz izlenimlerinin uygulanacak olan çatışma yönetim stratejisinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Takım üyelerinin her birinin çalışmayı sahiplenmesi ve sorumluluk alması, ortak bir amaç için bir araya gelen kişilerin birlikte çalışmayı sevmesi, birbirleriyle çalışmaya alışmış olması çatışmaları azaltacak etkenler olarak görülmektedirler

Yaratıcı drama ortamları herkesin kendini ifade edebildiği, başkaları tarafından kabul edildiği bir ortamdır. Bu ortamda sınırlı bir zaman içinde birlikte çalışma, üretme, paylaşımlarda bulunma gibi durumlarda kişiler takım çalışmasını deneyimleme fırsatı bulurlar.

Yaratıcı drama eğitimlerinde öğretmenlerin deneyimledikleri süreçlerde, iletişim, uyum ve çatışma süreçlerinde olumlu tutumlarının olması, bunu günlük yaşamlarında, sosyal ortamlarda da aynı şekilde yansıtılabileceğini düşünmeleri 51-

150 saat(orta) drama eğitimi alan öğretmenlerin uyum alanında daha olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir. Yaratıcı drama, disiplin boyutunda ele alındığında tanıma, iletişim, uyum, güven gibi konularla ilişkilendirildiği görülmektedir. Öğretmenler, oyunsu süreçlerde bir kurgu içinde deneyimlediklerini, kendi yaşamlarına da aktarabileceklerine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmiş olabilirler. Ancak yaratıcı drama eğitimlerini 151 saat ve üstünde(çok) sürdürmüş öğretmenler, bu süreci daha fazla deneyimlemiş, bu süreçte karşılaşılan güçlükleri görmüş ve daha derinlemesine düşünerek konuyu ayrıntılandırmışlardır. 50 saatten da az(az) drama eğitimi alan öğretmenler ise uyum alanındaki maddelerle ilgili görüş bildirirken çalıştıkları kurumun fiziki ve sosyal şartlarını göz önünde bulundurarak, olumsuz şartlara rağmen takım çalışmasının sürdürülebilirliğini düşünerek konuyu detaylandırmış olabilirler. Orta düzeyde drama eğitimi alan öğretmenlerin, az ve çok düzeyde eğitim alanlara göre daha umutlu, iletişim ve güven çalışmalarıyla takım çalışmalarının başarılabileceğine dair inançlı oldukları gözlemlenmiştir.

Yaratıcı drama ve takım çalışmaları arasındaki ilişki yadsınamaz. Araştırmaya katılan ve odak grup görüşmesi yapılan her öğretmen de bunu ifade etmiştir.hatta takım çalışması için bir araya gelen öğretmenlerin öncelikli olarak yaratıcı dramanın disiplin boyutunda ele alınan tanıma, iletişim, güven, uyum gibi süreçlere katılmasının gerektiği düşünülmektedir. Bu süreçlerin ardından ortak amaç doğrultusunda çalışmaların başlatılması takım çalışmalarını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

BÖLÜM 4

ÖZET, YARGI, ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmaya yönelik özet, yargı ve önerilere yer verilmiştir..

Özet

Bu araştırma ile İstanbul ilinde resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden 50 saatten az drama eğitimi alan, 51-150 saat aralığında drama eğitimi alan ve 151 ve üstü saat drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumları, eğiticinin performansı, takım vizyonu ve güven, takım içi motivasyon, takımda uyum, katılım ve kişisel gelişim olmak üzere beş alana göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumlarının cinsiyet, hizmet süresi, eğitim durumu gibi kişisel özelliklere göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerini tespit etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu (EK-1), takım çalışmasına ilişkin tutumlarını incelemek için ise Takım Çalışması Ölçeği (EK- 2) formu kullanılmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan 150 öğretmene uygulanan ölçek maddelerinden elde edilen veriler spss programı ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumlarında drama eğitimlerinin süresine göre farklılaşma olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Takım çalışmasına ilişkin tutumlar öğretmenlerin aldığı drama eğitimi süresine göre uyum alanında farklılaşmaktadır ($P_{uyum} < 0,05$).

Farkın kaynağını bulmak için uygulanan Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre; öğretmenlerin eğitim aldıkları drama süresine göre takım çalışmasına ilişkin tutumları 50 saatten az ve 51-150 saat arasında drama eğitimi alan öğretmenler arasında uyum alanında 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler lehine, 51-150

saat arasında ve 151 saatten daha fazla drama eğitimi alan öğretmenler arasında uyum alanında 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır.

Öğretmenlerden 51-150 saat aralığında drama eğitimi alanların, uyum alanında takım çalışmasına yönelik toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Takım çalışmasına ilişkin tutumlar incelendiğinde, 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin uyum faktörüne ilişkin, “Takım çalışması ile karşılıklı saygı gelişir, takım çalışması, eğitimciler arasında rekabetten çok birlikte çalışmayı sağlar, takım çalışması sayesinde okuldaki çatışmalar en alt düzeye iner” maddelerine olumlu cevaplar verdikleri görülmüştür.

Farklılaşma olan ölçek maddeleriyle ilgili, farklı sürelerde drama eğitimi alan üç grup öğretmen ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşme soruları (Ek.3) kapsamında yapılan görüşmeler sonucunda 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenlerin aldıkları drama eğitiminin içeriği ile de ilişkili olarak tanıma, iletişim, ilişki kurma, uyum, birbirini anlama, empati kurma güven, özgüven, saygı, dinleme, kolektif çalışma, sosyalleşme, takım ruhu, beyin fırtınası, sorumluluğu paylaşma ve birlikte çalışma gibi konularla takım çalışmasını ilişkilendirdikleri ve bunun drama ortamlarında mümkün olabildiği kanısıyla sosyal yaşama da aktarabileceğini belirtmişlerdir. 51-150 saat drama eğitimi alan öğretmenler takım çalışmalarıyla karşılıklı saygının gelişeceğini, çatışmaların azalacağını ve rekabet yerine birlikte çalışmanın destekleneceğini ifade etmişlerdir.

Yargı

İstanbul ilinde resmi okullarda görev yapan ve farklı sürelerde drama eğitimi alan öğretmenlerin takım çalışmasına ilişkin tutumları incelendiğinde birbirlerinden çok da farklı olmayan görüşlerde buldukları ortaya çıkmıştır. Ancak 51-150 saat arasında drama eğitimi alan öğretmenlerin uyum alanında görüşlerinde diğer gruplara kıyasla anlamlı bir farklılık vardır.

Genel olarak öğretmenler takım çalışmasının uyum, motivasyon, kişisel gelişim, güven, performans alanlarında etkili olduğu görüşündedirler. Ancak takım çalışmalarının okullarda uygulanabilirliği konusunda tereddütleri ve olumsuz tecrübeleri mevcuttur.

Görüşmeler sonucunda, mecbur bırakılan takım çalışmalarından ziyade gönüllü katılımların olduğu ve takım olabilmek için iletişim, güven, uyum

çalışmalarının ardından ortak bir amaç için çalışmaların başlamasının öğretmenler için daha faydalı olacağı ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonucunda varılan yargıya dayalı olarak, aşağıdaki uygulama ve araştırma önerilerinde bulunulabilir.

Uygulama Önerileri:

1. Bu araştırmada elde edilen veriler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile paylaşılarak araştırma sonuçlarının İlçe Milli Eğitim Müdürleri' ne ulaşması ve okullardaki takım çalışmaları konusunda bir farkındalık yaratılması sağlanabilir.
2. İletişim, güven, uyum çalışmaları drama eğitiminin temelidir. Bu nedenle drama eğitimi verilen bir grubun, takım olma süreçlerinde başarılı olabileceği söylenilebilir. Aynı kurumda çalışan öğretmenlere seminer dönemlerinde katılımın zorunlu olmadığı belirtilerek drama eğitimlerine katılımları sağlanabilir.
3. Yönetici ve öğretmenlerin birlikte aktif katılım sağlayabilecekleri drama süreçleri planlanabilir.

Araştırma Önerileri:

1. Takım çalışması ile ilgili başka bir araştırma, kontrollü bir şekilde oluşturulmuş bir çalışma grubuyla, ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli ile yaratıcı drama uygulamaları ile gerçekleştirilebilir.
2. Araştırma, farklı illerde de gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- "Koçel, Tamer. **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: 2003" (Aktaran: Sökmen, 2013).
- "M.Coulter, S.P.Robbins. **Management**. New Jersey: 2009" (Aktaran: Sökmen, 2013).
- "M.Coulter & S.P.Robbins. **Management**. New Jersey: Pearson Education, 2012" (Aktaran: Sökmen, 2013).
- Adıgüzel, Ömer. **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Ankara: Naturel Yayınevi, 2010
- Alagöz, Kamil. *Mesleki ve Teknik Eğitimde Takım Çalışması ve Eğitimcilerin Performansına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Yönetimi ve Denetimi. İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2007.
- Aycan, Zeynep, Rabindra N.Kanungo & Manuel Mendonça. **Kültürler Arası Bağlamda Örgütler ve Yönetim**. 1. Basım. Çeviren: Aylin Kayapalı. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2016
- Barutçugil, İsmail. **Yönetimin Yönetimi**. Sevda Dursun. 7. Basım. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim, Eğitim Hiz. Ltd. Şti., 2015
- Bil, Erkut. *Hizmet İçi Eğitimde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Ankara Üniversitesi, 2012.
- Bozkurt, Tülay, Suna Tevrüz & İnci Erdem. **Davranışlarımızdan Seçmeler Örgütsel Davranış**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016 s. 207
- Bugay, Sami. **Bütünsel Takım Koçluğu**. 1. Basım. İstanbul: Optimist Yayın ve Dağıtım, 2016
- Büyüköztürk, Şener. "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı," Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- C.Lunenburg, Fred & Allan C.Ornstein. **Eğitim Yönetimi**. Çeviren: Gökhan Arastaman. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti., 2013
- Can, Halil. "Organizasyon ve Yönetim," Ankara: Siyasal Yayınevi, 1999.
- Çelik, Adnan & M.Şerif Şimşek. **Çağdaş Yönetim ve Örgütsel Başarım**. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2008

- Çetin, Münevver Ölçüm. **Eğitim Yönetimi Açısından İlköğretim Okullarında Takım Çalışması**. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd.Şti., 1998 s. 14
- Çetin, Münevver Ölçüm. **Kaliteli Okulda Etkin Bir Yönetim Anlayışının Bir Göstergesi: Takım Çalışmaları**. M.Ü.Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2004 ss. 43-45
- Erol, Ahmet Emin. *İlköğretim Müfettişlerinin takım Halinde Çalışma Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı. Konya: Selçuk Üniversitesi, 2008.
- Essentials, Harvard Business. **Yöneticinin El Kitabı**. Çeviren: Ümit Şensoy. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2017
- Fındıkçı, İlhami. **Hizmetkar Liderlik**. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım San. ve Tic.Ltd.Şti., 2013
- Güney, Salih. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Nobel, 2015 s. 154
- Hüseyinoğlu, Nafiye. *Takım Çalışması ve Personel Güçlendirme Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. İşletme Anabilim Dalı. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, 2011.
- Kale, Mustafa. *Yaratıcı Drama Kursuna Katılan ve Katılmayan Okul Yöneticilerinin Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde: Niğde Üniversitesi, 2011.
- Kara, Yılmaz & Figen Çam. "Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi," **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 32**. ss. 145-155, 2007.
- Karadağ, F.Nesrin. *Yetişkinlerin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlerinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yöntemi Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Ankara Üniversitesi, 2012.
- Karasar, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. 18.Basım. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd.Ştd., 2014
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler**. 31. Basım. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti., 2017
- Katzenbach, Jon R. & Douglas K.Smith. "İnsan Yönetimi," **Ekip Disiplini**: Çeviren: Melis İnan. İstanbul: Optimist Yayın, 2016.
- Keçecioğlu, Tamer. "Takım Oluşturmak," İstanbul: Yönetim Dizisi, 2000.

- Kılıçaslan, Birsen Binici. *İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2010.
- Koparan, Emrah. *Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama*. Yüksek Lisans tezi. İşletme Anabilim Dalı. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, 2005.
- Köz, Kübra. *Eğitim Yöneticilerinin Çatışma Yönetimine Bakış Açılı ve Çatışma Yönetim Stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, 2016.
- Luecke, Richard. "Yöneticinin El Kitabı," **Ekipleri Yönetmek**: 107-128. Çeviren: Ümit Şensoy. İstanbul: Harvard Business Press; Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2017.
- MEGEP. *Meslekî Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Yaratıcı Drama*. MEB. Ankara: 2007.
- Öztaş, Nail. **Yönetim: Örgüt ve Yönetim Kuramları**. İstanbul: Otorite Yayınları, 2015
- Robbins, Decenzo & Coulter. **Yönetimin Esasları**. Adem Öğüt. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti., 2016
- Sabır, Erol. **Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama**. İstanbul: Pales Yayınları, 2004
- Selçuk, Gülenaz. *Takım Çalışmasında Liderin Rolü "Küçükçekmece ve Esenler İlçesi Devlet İlköğretim Okullarında Görevli Müdür Yardımcılarının Takım Çalışmasında Liderin Rolüne İlişkin Algılarının İncelenmesi"*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul: Beykent Üniversitesi, 2007.
- Senge, Peter. **Öğrenen Okullar**. Prof.Dr. Münevver Çetin. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic.Şti., 2014
- Sökmen, Alptekin. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Detay Yayıncılık, 2013
- Sprenger, Ulrika. **Süreçsel Drama Tiyatro Sporu ve Dramada Zaman**. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık, 2005
- Şener, Sevda. "Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı," Ankara: Dost Kitabevi Yayınları, 2007.
- Tekin, Dilek. *İlköğretim Okullarında Takım Kurma ve Yönetebilme Yeterliği*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2007.

- Templar, Richard. **Yöneticiliğin Kuralları**. İstanbul: Optimist Yayım Dağıtım San. ve Tic. Ltd. Şti., 2016
- Tuna, Bekir. *Takım Çalışmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2003.
- Turla, Ayşe. "Okul Öncesi Eğitimde Drama," Ankara: Kök Yayıncılık, 2004.
- Türk Dil Kurumu. "Türk Dil Kurumu: Güncel Türkçe Sözlük," http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58d797647b50b1.64659867. 2017. (26 Mart 2017).
- Yapar, Anıl. *Takım Çalışmasında Başarıyı Etkileyen Unsurlar Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2009.
- Yıldırım, Ali & Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. 10.Baskı Ankara: Seçkin , 2016

EKLER

EK1. Kişisel Bilgi Formu

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu araştırmada takım çalışması ve performans değerlendirme ile ilgili sorular sorulmaktadır. Soruların doğru veya yanlış cevapları yoktur. Burada önemli olan nokta sizin her bir soru için ne düşündüğünüzü düzgün bir biçimde cevaplamanızdır.

Aşağıda belirtilen seçeneklerden durumunuza uygun olan seçeneği, parantezin içerisine (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı: Saliha KÖMEÇOĞLU

Danışman: Prof.Dr. Niyazi KARASAR

1. Cinsiyetiniz;

Kadın

Erkek

2. Okulunuzdaki görev ünvanınız;

Okul Öncesi Öğretmeni

Sınıf Öğretmeni

Branş Öğretmeni

3. Öğretmenlikteki kıdeminiz;

5 yıl ve daha aşağı yıl

6 - 10 yıl

11 - 15 yıl

16 - 20 yıl

21 yıl ve üzeri

4. En son mezun olduğunuz okul

Üniversite

Yüksek Lisans

Doktora

Diğer (Yazınız)

5. Drama eğitimi aldığınız saatler toplamı

0 - 50 saat

50 - 150 saat

150 saat ve üstü

EK2. Takım Çalışması Ölçeği Formu

TAKIM ÇALIŞMASI ÖLÇEĞİ

Bu bölümde, takım çalışmasının eğiticinin performansına etkisine ilişkin eğitimcilerin görüşlerini amaçlayan maddeler yer almaktadır. Aşağıda belirtilen görüşlere ne derecede katıldığınızı karşılaştırarak, uygun olan seçeneğin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

Takım Çalışmasına yönelik görüş belirleme	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Okullar kaliteyi artırmak için takımlar oluşturarak çalışmalıdırlar.	1	2	3	4	5
2. Takım çalışması, okullardaki eğitim yapısına uygundur.	1	2	3	4	5
3. Takım çalışması, kişiler arasındaki güveni geliştirir.	1	2	3	4	5
4. Takım çalışmasında, çalışanların yeteneklerinden daha fazla yararlanılır.	1	2	3	4	5
5. Takım çalışmasında, çalışanlar hedefe ulaşmak için birbirlerine destek olurlar.	1	2	3	4	5
6. Takımda eğitimciler, çalışmalarının sonuçlarını gördükleri için başarı duygusunu tadarlar.	1	2	3	4	5
7. Takım çalışmasında eğitimcilerin performansı takdir edilir.	1	2	3	4	5
8. Takım oluşturarak çalışmak boşa zaman harcamaktır.	1	2	3	4	5
9. Takım çalışması grup içi motivasyonu artırır.	1	2	3	4	5
10. Takım çalışmasında eğitimciler yeteneklerini deneme fırsatı bulurlar.	1	2	3	4	5
11. Takım çalışmasında eğitimcilere fikirlerini uygulama fırsatı verilir.	1	2	3	4	5
12. Takım çalışması sayesinde mesleki ve teknik eğitimde kalite artar.	1	2	3	4	5
13. Takım halinde çalışmak yaratıcılığı artırır.	1	2	3	4	5
14. Takım halinde çalışmak performansı artırır.	1	2	3	4	5
15. Takım çalışması ile karşılıklı saygı gelişir.	1	2	3	4	5
16. Takımda iletişim becerilerini geliştirmek için çok zaman harcanır.	1	2	3	4	5
17. Takım çalışması sayesinde takımdaki eğitimciler arasında iletişim artar.	1	2	3	4	5
18. Takım çalışması ile sorunlara daha etkili çözüm getirilir.	1	2	3	4	5
19. Takım çalışması, eğitimciler arasında rekabetten çok birlikte çalışmayı sağlar.	1	2	3	4	5
20. Takım çalışması sayesinde okuldaki çalışmalar en alt düzeye iner.	1	2	3	4	5
21. Takım çalışması, eğiticinin bireysel başarısını engeller.	1	2	3	4	5
22. Takım çalışması, okuldaki demokratikleşme sürecini hızlandırır.	1	2	3	4	5
23. Takım çalışması, eğitimcilerin işten daha fazla hoşlanmalarını sağlar.	1	2	3	4	5

EK2. (devam)

Takım Çalışmasına yönelik görüş belirleme	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
24. Takımda eğitimciler hedeflere ulaşırken kendilerini geliştirirler.					
25. Takımdaki eğitimciler kendilerinden beklenebilecekleri için performanslarını bu beklentiler doğrultusunda izleyebilirler.	1	2	3	4	5
26. Takım çalışması sayesinde, yeni fikirlerin ifade edilmesi sağlanır.	1	2	3	4	5
27. Takımlar, tek başına ya da gruplarla hareket eden eğitimcilerden daha üstün performans sergilerler.	1	2	3	4	5
28. Takım çalışması ile sağlıklı bilgi akışı sağlanır.	1	2	3	4	5
29. Takım çalışması ile eğitimciler arasında işbirliği gelişir.	1	2	3	4	5
30. Takım çalışmasında eğitimcilerin yeteneklerinden daha fazla yararlanır.	1	2	3	4	5
31. Takımda yer alan eğitimci, işi için gerektiğinden fazla çaba gösterir.	1	2	3	4	5
32. Takımda yer alan eğitimci, görevine ve örgütsel hedeflerine inanır.	1	2	3	4	5
33. Takımda yer alan eğitimci, engelleri aşmakta ısrarlıdır.	1	2	3	4	5
34. Takımda yer alan eğitimci, profesyonel gelişim ve kariyerde ilerlemenin işine yapacağı etkiyi dikkate alır	1	2	3	4	5
35. Takım çalışması sayesinde, özgüvenim arttı.	1	2	3	4	5
36. Takım çalışması sayesinde, araştırma yeteneğim gelişti.	1	2	3	4	5
37. Takım çalışması sayesinde, ders anlatma kabiliyetim gelişti.	1	2	3	4	5
38. Takım çalışması sayesinde, iletişim yeteneğim arttı.	1	2	3	4	5
39. Takım çalışması sayesinde, alanımdaki bilgim arttı.	1	2	3	4	5
40. Takım çalışması sayesinde, işe karşı motivasyonum arttı	1	2	3	4	5

EK3. Odak Grup Görüşme Soruları

1. Takım çalışması karşılıklı saygı geliştirilmesine katkı sağlar mı, hangi yönde katkı sağlar? Neden?
2. Takım çalışması, eğitimciler arasında rekabeti mi yoksa birlikte çalışmayı mı destekler? Neden?
3. Takım çalışması okuldaki çatışmaları ne yönde etkiler? Çatışmaların en alt düzeye inmesini sağlar mı? Neden?

EK4. Ölçek Kullanma İzni

Yüksek Lisans Ölçek Kullanma İzin isteği



Gelen Kutusu x



saliha canakci <salihacanakci@gmail.com>

5.10.2016 ☆



Alıcı: kamilalagoz ▾

Merhaba Kamil Hocam,

Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. "Yaratıcı drama yönteminin takım çalışmalarını ile ilişkisi" başlıklı tezimde sizin 2007 yılında, "Meslek ve Teknik Eğitimde Takım Çalışması ve Eğiticilerin Performansına Etkisi " başlıklı yüksek lisans teziniz için geliştirdiğiniz "Takım Çalışması Ölçeğini" kullanmak istiyorum.

Araştırmamda ölçeğinizi kullanabilmek için yazılı izninize ihtiyaç duymaktayım.

Teşekkürler
Saliha Kömeçoğlu



Kamil ALAGOZ <kamilalagoz@gmail.com>

6.10.2016 ☆



Alıcı: bana ▾

Merhaba Saliha Hanım. yapmakta olduğunuz yüksek lisans tezinizde benim yüksek lisans tezimde geliştirdiğim "Takım Çalışması Ölçeğini" kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Size de başarılar dilerim.
Kamil ALAGÖZ

5 Ekim 2016 22:47 tarihinde saliha canakci <salihacanakci@gmail.com> yazdı:

...



EK5. Ölçek Uygulama İzin Onayı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.12438939
Konu: Anket Araştırma İzni

04.11.2016

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 07.10.2016 tarih ve 562 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 03.11.2016 tarih ve 12397339 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Saliha KÖMEÇOĞLU'nun "**Yaratıcı Drama Yönteminin Takım Çalışmaları İle İlişkisi**" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İnran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bb4b-4e5c-3958-995a-b1d1 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Saliha Kömeçoğlu, Kastamonu'da 1986 yılında doğdu. İlkokulu İnebolu'da okuduktan sonra orta okul ve liseyi Mustafa Kaya Anadolu Lisesi'nde 2004 yılında Kastamonu'da tamamladı. 2005 yılında Ege Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programına başladı. 2007 yılında Erasmus Programı ile Hollanda'ya giderek, 2. Sınıfı Hogeschool Rotterdam'da okudu. 2009 yılında Ege Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği'nden mezun oldu.

Çağdaş Drama Derneği Lider Eğitimliği Sertifika programını "Yaratıcı Drama Yöntemi ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Resim ve Heykel Sanatından Yola Çıkarak Kavram Öğretimi" başlıklı proje ile 2014 yılında tamamladı.

2016 yılında Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programına başladı.

Saliha Kömeçoğlu evli olup, İngilizce bilmektedir.