

# BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA YETERLİKLERİ

Hüseyin ÜNLÜ\*

Ali Murat SÜNBÜL\*\*

Latif AYDOS\*\*\*

## Özet

Genel eğitimin ayrılmaz ve önemli bir parçası olan beden eğitimi derslerinin yürütülmesinde beden eğitimi öğretmenleri önemli bir rol oynamaktadırlar. Beden eğitimi derslerinde öğretim sürecinin ve etkinliklerinin yürütücüleri olan beden eğitimi öğretmenlerinin bir takım yeterliklere sahip olması gerekir. Bu yeterliklerden birisi de beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleridir. Birlikte çalışma yeterliği, bireyin kendi yeteneklerine duyduğu inanç gibi grubunda bir işi başarıyla yapabileceğine dair duyduğu inançla alakalıdır. Bu yeterliğe sahip öğretmenler, gruplarının çok sabır isteyen, stres düzeyi yüksek durumlarla karşılaştıklarında yeteneklerinin ve kapasitelerinin grup olarak bir işin üstesinden geleceğine inanırlar. Bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri kuramsal olarak ele alınmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, beden eğitimi, beden eğitimi öğretmeni, yeterlik, birlikte çalışma yeterliği

## Giriş

Toplumsal bir varlık olarak tanımlanan insanın ilk çağlardan itibaren dikkat çeken en belirgin özelliği sahip olduğu ile yetinmeyip daha fazlasını, daha iyisini ve daha güzelini arama çabasıdır. Bu çaba, insanların ilk çağlardan bugünkü uygarlık düzeyine ulaşabilmesinde en temel etken olarak kabul edilebilir. Daha iyiyi ve daha güzeli arama çabasında yeterliklerin sınırlılığının farkına vararak diğer insanlarla işbirliği yapma gereksinimi ise, insanların örgütler oluşturmalarına yol açmıştır (Ağaoğlu, 2007:3). Bu gereksinimleri karşılamak için kurulan örgütlerden biri de eğitim örgütleridir. Eğitim örgütleri içerisinde kuşkusuz en önemli yere okullar sahiptir.

Bir toplumda eğitimin pazarlandığı ve eğitim hizmetlerinin üretildiği yerler olan okullar (Başaran, 1984:12) belirli yaş grubundaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak belirli sürelerde verilen eğitimin yürütüldüğü mekânlardır (Şişman ve Turan, 2004:109). Diğer örgütlerde olduğu gibi okullarında kendilerine bazı yasa ve yönetmeliklerle yüklenmiş olan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları vardır. Okulların kendilerine yüklenmiş olan ve kendilerinden beklenen bu

\* Yrd. Doç. Dr.; Aksaray Üniversitesi BESYO, Aksaray.

\*\* Doç. Dr.; Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya.

\*\*\* Yrd. Doç. Dr.; Gazi Üniversitesi BESYO, Ankara.

görev sorumlulukları yerine getirmesi, okulun etkili ve verimli olması için okulda iyi, sağlıklı ve sürekli insan ilişkilerinin olması gerekmektedir (Çınkar, 2004).

Demokratik ve işbirliğine dayanan bir okul kültürünün oluşturulabilmesi ve başarının yakalanabilmesi için eğitim işinin en önemli öğelerinden birisi olan öğretmenlerin katılımına gerek duyulmaktadır.

Öğretmenlerin kendi aralarında birliktelik göstermeleri, birbirlerini kabul etmeleri, ortak eğitim amaçları üzerinde birleşmeleri ve ortak etkinliklerde bulunmaları okuldaki atmosferi iyileştirdiği gibi tek tek sınıfların atmosferine de olumlu etki yapacaktır. Öğrenciler, öğretmenlerin arasında tutarsızlık, karalama, çekişme hissettiklerinde ise tüm öğretmenler bu olumsuz duygudan payını almaktadır (Özden, 2007: 46).

Eğitim kurumlarında yapılacak her türlü değişikliğin ve yeniliğin en temel amacı, daha kaliteli, daha nitelikli ve daha etkili eğitim içindir. Türü ve düzeyi ne olursa olsun, okullarda öğretmenlerin birlikte yürüttükleri ortak etkinlikler vardır. Bu ortak etkinlikler; amaçlara ulaşma, programı gerçekleştirme, örgütsel sistemi yaşatma, öğrencilerle iletişim kurma, akademik kültür oluşturma ve okulun dış çevresine uyumunu sağlamaktır. Okullarda eğitimin kalitesi, büyük ölçüde öğretmenlerin bir ekip olarak ortaya koydukları performanstan etkilenmektedir (Arslan ve Sünbül, 2006). Buradan hareketle bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri kuramsal olarak ele alınmıştır.

### **Birlikte Çalışma Yeterliği**

Bandura'ya göre, yeterlik bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına denir (Senemoğlu, 1997). Ona göre yeterlik duygusu bilişsel mekanizmalar tarafından düzenlenen ve oluşturulan bir davranıştır (Leyser ve Wertheim, 2002).

Birlikte çalışma yeterliği ise, bir grubun bireyleri tarafından paylaşılan yetenekler temelinde yeni bir ustalık ya da ilgi talep edilen durumlar için öznel olarak kişinin sahip olduğu, içinde bulunduğu gruba yönelik güven ve yeterlik duygusu olarak tanımlanır (Arslan ve Sünbül, 2006; Schwarzer ve Schmitz, 1999).

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında yapılan araştırmalarda okullardaki yeterlik inancının organizasyonel boyutu belirlenmeye çalışılmıştır. Yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin sadece kişisel yeterliklerine dair inanca sahip olmadıkları aynı zamanda okulun birleştirme gücüne dair algıları da vurgulanmaktadır. Bu tip algılarda ortaya çıkan organizasyonel durumda "birlikte çalışma yeterliği" olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1997).

Woolfolk Hoy (2004) okullarda yeterliğin üç şekilde değerlendirilmekte olduğunu bunların; öğrenci, öğretmen ve birlikte çalışma yeterlikleri olduğunu, öğretmenin motivasyonun ve yeterliğinin de birlikte çalışma yeterliğinden etkilendiğini belirtmektedir.

Birlikte çalışma yeterliği gruptaki tüm bireylerin grubun kapasitesine duydukları inançtır (Goddard ve ark., 2004). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği, Bandura (1997)'nin yeterlik yapısı ve Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998) tarafın-

dan bu yapı üzerine oluşturulan öğretmen yeterlikleri üzerine oluşturulmuştur (Goddard ve ark., 2000).

Schwarzer ve Schmitz (1999) birlikte çalışma yeterliğini, bir grubun bireyleri tarafından paylaşılan yetenekler temelinde yeni bir ustalık ya da ilgi talep edilen durumlar için öznel olarak kişinin sahip olduğu, içinde bulunduğu guruba yönelik güven ve yeterlik duygusu olarak tanımlanmaktadır.

Hallsall (1998)'e göre; okul geliştirme, okulda ortak çalışma kültürünü gerektirmektedir. Bu kültür;

- öğretmenlerin okulda birbirleriyle birbiri için çalışmalarıyla,
- öğretmenlerin kendileri ve öğrencilerine verdikleri değer bir gereği olarak gönüllü katılım ve çalışmalarıyla,
- okulun vizyon, değer, amaç ve gelişme önceliklerine toplu bağlılıkla,
- öğretmenlikten çok liderlik rolleriyle gerçekleştirebilmektedir (akt. Balcı, 2001:190).

Görüldüğü gibi ortak çalışma kültürünü iki norm; (1) ortak amaçlar ve (2) birlikte çalışma duygusu belirlemektedir.

Birlikte çalışma yeterliği, gruba katkıda bulunma ve grup üyelerinin birbirinden etkileşim sağlayacağı bir yapının meydana getirilmesidir. Meydana gelen bu durum bireylerin tamamının gruba katılmasıyla mümkün olmaktadır. Birlikte çalışma yeterliği, istenen performans düzeyinde davranış gösterebilmek için grup üyelerinin inançlarını paylaşması ve yeteneklerini birleştirmesidir (Bandura, 1997).

Bir organizasyon içerisinde birlikte çalışma yeterliği algısı, bir bütün olarak sosyal sistemin performans yeteneğine dair grup üyelerinin duyduğu inançları sunmaktadır (Bandura, 1997). Öğretmen ve okul yöneticileri, birbirlerine ve öğrencilere karşı yargılayıcı, denetleyici, yönlendirici, aldırılmaz, umursamaz, üstünlük belirten, kesin ve değişmez tutumlar şeklinde yaklaşımlar sergilememelidir. Eğitim organizasyonlarında birlikte çalışma kültürü olumlu bir okul, davranış ve iletişim iklimini gerektirmektedir.

Birlikte çalışma yeterliği, bireyin kendi yeteneklerine duyduğu inanç gibi grubunda bir işi başarıyla yapabileceğine dair duyduğu inançla alakalıdır. Bu yeterliğe sahip öğretmenler, gruplarının çok sabır isteyen, stres düzeyi yüksek durumlarla karşılaşmalarında yeteneklerinin ve kapasitelerinin grup olarak bir işin üstesinden geleceğine inanırlar. Bu yüzden öğretmenlerin birlikte çalışma konusundaki gayretleri grubun hedeflerinin belirlenmesinde de etkili olacaktır. Yüksek yeterlik gösteren öğretmenlerin gurupları daha yenilikçi projeler gerçekleştirebilecek ve tüm zorlukların üstesinden gelebileceklerine dair yeteneklerine daha çok inandıkları görülmektedir (Schwarzer ve ark., 1999).

Araştırmalarda öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ile alakalı olarak çok az çalışmanın yapıldığına işaret edilmektedir. Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998) öğretmenlerin yeterliklerinin, birlikte çalışma yeterliklerini etkilediğini, bu nedenle öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ve yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla araştırılması gerektiğini belirtmektedir.

Okullar için birlikte çalışma yeterliği, okullardaki öğretmenlerin, öğrenci üzerinde olumlu etki uyandıracak davranışları yerine getirmesi ve bir bütün olarak bunların organize edilmesiyle ilgili olarak öğretmenlerin değerlendirilmesidir (Goddard ve ark., 2004).

Okullar öğrencileri ve öğrenci başarılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenler için önemli olan bir okulun öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunabilecek bir şekilde organize edilmesidir. Bandura (1993, 1997) birlikte çalışma yeterliğinin öğrenci başarısıyla sistematik bir şekilde ilişkisi olduğunu belirlemek ve “birlikte çalışma yeterliğini okullarda öğretmenlerin öğrencilere olumlu bir katkıda bulunabilmek amacıyla bir bütün olarak çaba sarf etmeleri” olarak tanımlamaktadır (Goddard ve ark., 2000).

Yeterlik ve birlikte çalışma yeterliği uygulama düzeyinde birbirinden farklılaşmasına rağmen her iki yeterlik inancında aynı bilgi kaynaklarına dayanmakta, aynı işlevleri göstermekte ve aynı süreçte işlemektedir (Bandura, 1997:478). Yeterliğin artırılmasında Bandura (1986, 1997) dört temel bilgi kaynağı olan: temel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sosyal ikna ve duygusal durumdan bahsetmektedir. Bu kaynaklar yeterliğin artırılmasında kritik bir öneme sahip olmasının yanında birlikte çalışma yeterliğinin artırılması içinde kritik bir öneme sahiptir (Goddard ve ark., 2004).

Birlikte çalışma yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalarda grubun amacına ulaşması ile birlikte çalışma yeterliği arasında muhtemel bir ilgi olduğu ve araştırmalarda, birlikte çalışma yeterliği ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki olduğu ileri sürülmektedir (Goddard ve ark., 2000).

Little ve Madigan (1997) yapmış oldukları çalışmalarında birlikte çalışma yeterliğinin grup etkinliğinin tahmin edilmesinde en önemli yordayıcı olduğunu aynı zamanda grubun performansında arabulucu ve kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

Goddard ve arkadaşları (2004) üst düzey hedeflerin öğretmenler üzerinde normatif bir baskı oluşturduğunu, bunun da öğretmenleri bu tür zor durumlarla karşılaştıklarında kolayca geçmelerinde ve üstesinden gelmelerinde cesaretlendirdiğini belirtmektedir. Bu tip normatif durumlar öğrenci başarısının artmasında öğretmenlerin bireysel yeterliklerinin artmasını sağlamaktadır.

Yüksek birlikte çalışma yeterlik algısının, bazı öğretmenler üzerinde ters etki yaptığı düşünülebilir. Örneğin; yüksek yeterlik sahibi meslektaşlarıyla kendilerini kıyasladıklarında kendilerinin bazı yeterliklere ve standartlara sahip olmadıklarını veya aynı eşitlikte beceriye sahip olmadıklarını görmelerini sağlayacaktır (Goddard ve ark., 2004). Bu durumun sahip olunması gereken yeterliklere, standartlara ve beceriye sahip olmayan öğretmenleri olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Skaalvik ve Skaalvik (2007) de yapmış olduğu çalışmasında öğretmen yeterlikleri ve öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Yaptıkları çalışmada faktör analizi bulguları neticesinde öğretmen yeterlikleri ve birlikte çalışma yeterliklerinin yapı olarak birbirleriyle güçlü bir ilişkiye sahip olsalar da ayrı birer yapı olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedirler. Bu iki yapı arasında ters nedensel ilişki olsa da yapısal eşitlik analizleri sonucunda öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinin öğretmen yeterliklerinin tahmin edilmesini sağlamak-

tadır. Ne yazık ki, öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri, öğrenci başarısı ve yeterlikleri arasında ilişkinin olduğunu ortaya koyan çok az çalışmaya rastlanılmaktadır. Bu çalışmalarda da öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri ve öğrenci başarısı arasında (Bandura, 1993; Goddard ve ark., 2000; Mawhinney ve ark., 2005; Tschannen-Moran ve Barr, 2004; Skaalvik ve Skaalvik, 2007), birlikte çalışma yeterliği ve öğretmen yeterliği arasında bir ilişki olduğu (Goddard ve Goddard, 2001) ileri sürülmektedir.

### **Birlikte Çalışma Yeterliğinin Öğeleri**

Bandura (1986,1997) yeterliğin artırılmasında dört temel bilgi kaynağından; temel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sosyal ikna ve duygusal durumlar, bahsetmektedir. Bu bilgi kaynaklarının yeterliğin artırılmasında kritik bir öneme sahip olduğunu, bu bilgi kaynaklarının aynı zamanda birlikte çalışma yeterliğinin artırılmasında da kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Tshnanen-Moran ve arkadaşlarının (1998) daha önce öğretmen yeterliği ile ilgili olarak tanımladıkları model üzerine inşa edilen öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin geliştirilmesinde iki anahtar öğeden bahsedilmektedir. Bunlar: öğretim görevinin analiz edilmesi ve öğretim yeteneğinin değerlendirilmesidir (Goddard ve ark., 2000).

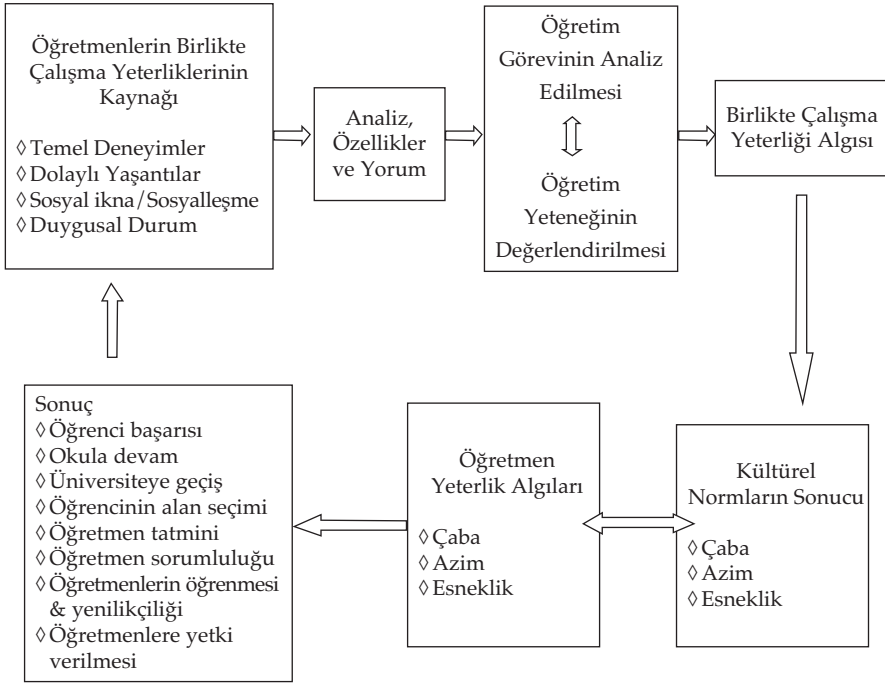
### **Öğretim Görevinin Analizi:**

Öğretmenlerin öğretim ile meşgul olmaları için ne gerektiği ile ilgili olarak değerlendirilmeleridir. Bu analiz bireysel veya okul düzeyinde oluşmaktadır. Okul düzeyinde olan analizlerden okulda meydana gelen öğretim durumları hakkında yorumda bulunulmaktadır. Bunlar öğretmenlerin başarılı olmaları için neler yapmaları gerektiği hususunda görüşleri içermektedir. Bu faktörler sınıflandırıldığında, bunların öğrencilerin yetenek ve motivasyonlarını, öğretim materyallerinin elde edilebilirliğini, toplumsal kaynakların kullanılabilirliği veya kısıtlılığını ve fiziksel imkânların uygunluğunu içerdiği görülmektedir. Özet olarak öğretim görevinin analizi öğretmenlerin öğretim ile meşgul olmaları için ne gerektiği ile ilgili olarak değerlendirilmeleridir. Başarılı bir öğretim için okulda neler yapılmalı, ne gibi engellemeler ve sınırlamaların üstesinden gelinmeli ve başarılı olmak için hangi kaynakların kullanılabileceğini içermektedir (Goddard ve ark., 2000).

### **Öğretim Yeteneğinin Değerlendirilmesi:**

Öğretmenlerin öğretim görevlerinin öğretim yeteneğine bağlı olarak analiz edilmesidir. Bir başka deyişle öğretmenlerin meslektaşlarının öğretim becerileri ve performansları hakkında yorum yapmasıdır. Meslektaşlarının öğretim becerisini, yönetimini, uygulamasını ve uzmanlığını analiz etmesidir. Okul düzeyinde, öğretim yeteneğinin analiz edilmesi öğretmen gurubunun becerisi, yöntemi, uygulama ve tecrübesi hakkında yorumlar üretmektedir. Öğretim becerisinin değerlendirilmesi aynı zamanda okuldaki tüm öğrencilerin başarılı olacağını dair bir grup inancının oluşturulmasıdır (Goddard ve ark., 2000).

Öğretim görevi ve yeteneğinin analiz edilmesi eş zamanlı olarak meydana geldiği için öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinde baskın olan bu iki yapının ayrılması güçtür. Kısaca öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlikleri üzerinde özellik analizleri ve dört temel bilgi kaynağı, temel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sosyal ikna ve duygusal durumun değerlendirilmesi temel etken olarak görülebilir (Gist ve Mitchell, 1992; Goddard ve ark., 2000).



**Şekil 1-** Birlikte Çalışma Yeterliğinin Okullardaki Önerilen Bilgi Modeli, Etkisi ve Değişimi (Goddard ve ark., 2004:11).

Bu süreçte örgüt ve örgütün dikkati, öğretim görevi ve öğretim yeteneği olmak üzere iki baskın öge üzerine odaklanmaktadır. Öge öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerinde örgütün yeterli kapasiteye sahip olmadığı konusunda iki baskın ögenin değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmelerin etkileşimi okullardaki öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinin şekillenmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerin yüksek düzeydeki birlikte çalışma yeterliklerini üst düzeydeki hedeflerin kabul edilmesi, güçlü örgüt çabası ve en iyi performansa ulaşmak için ısrar olarak kurumsallaştırabiliriz. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerinin değerlendirilmesi, öğretmenlere kendileri ile ilgili algılarının sorulması veya grubun bir bütün olarak tamamının sorulmasıdır.

Bu iki farklı durum şu örneklerle açıklanabilir:

- Bireysel yönelimli öğretmenler: çok zor öğrencilere ulaşabilirim,
- Grup yönelimli öğretmenler: bu okuldaki öğretmenler çok zor öğrencilere ulaşabilirler (Goddard ve ark., 2000).

Okullarda birlikte çalışmayı gerektirecek birçok durum bulunmaktadır. Bunlar; öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu, sınav komisyonları, onur kurulu, disiplin kurulu, eğitsel kulüpler, rehberlik ve sosyal

etkinlikler kurulu gibi çalışmalarda öğretmenler birbirleriyle veya okul yönetimiyle birlikte çalışmaktadırlar.

Birlikte çalışmanın beraberinde getireceği faydaları şu şekilde sıralanabilir (Elma, 2002):

- 1- Eğitimde (okulda)değişimi başlatma,
- 2- Eğitimdeki değişimlere karşı direnci kırma,
- 3- Sorunlara yeni ve yaratıcı çözümler bulma,
- 4- Okuldaki çalışma ilişkilerini geliştirme,
- 5- Eğitsel, yönetsel ve örgütsel amaçlara dönük sonuçlar elde etme,
- 6- Okulu yenileştirme ve geliştirme,
- 7- Çalışanlar için işi daha anlamlı hale getirme,
- 8- Katılımcı ve paylaşımcı bir kurumsal kültür oluşturma,
- 9- Kurumsal yaratıcılığı ön plana çıkarma,
- 10- Verimliliği kurumsallaştırma,
- 11- Kaliteli eğitim ve öğretim hizmeti sunma.

Okullarda özellikle beden eğitimi derslerinde öğretmenlerinin birlikte çalışmaları beden eğitimi dersinin verimli bir şekilde geçmesi açısından önemlidir.

### **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Birlikte Çalışma Yeterlikleri**

Okullarda yürütülen eğitim hizmetlerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için beden eğitimi öğretmenlerinin de gösterdikleri performans önem taşımaktadır. Beden eğitimi dersinin yapısı ve doğası gereği diğer derslerden farklı olarak ele alınması gerekmektedir.

Beden eğitimi öğretmenleri de diğer öğretmenler gibi aynı yaşam şartlarında ve okul ortamında çalışmalarına rağmen; derslerinde güvenli bir ortam oluşturmak, çeşitli imkânlar ve finansal destek sağlamak gibi durumlardan dolayı diğer öğretmenlere nazaran daha fazla çaba sarf etmeleri gerekmektedir (Siedentop ve ark., 1986). Beden eğitimi öğretmenlerinin ders verme, ders dışı programları uygulama, spor kulübü (kolu) ile ilgili çalışmaları yürütme gibi sorumluluklarının yanı sıra zümrenin diğer üyeleri ile birlikte çalışma gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Pulur ve Tamer, 1999).

Büyük ya da küçük tüm okul sistemlerinde başarılı öğretim programlarının gerçekleştirilmesinde beden eğitimi öğretmenlerinin de milli eğitim müdürlüğü, okul içi beden eğitimi spor ve izcilik şubesi, liğ heyeti, okul idaresi, okuldaki diğer öğretmenler, okul aile birliği, mesleki dernek ve kuruluşlarla işbirliği içerisinde çalışması gerekir. Bu çalışmaların verimli bir şekilde geçmesi ve başarılı olunması açısından beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışması son derece önemlidir. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenleri, çoğu zaman okul dışı aktiviteler; antrenman, maç vb ve düzenlemeler; tören ve kutlamalar ve bunların hazırlıkları için öğrencilerle birlikte olmak durumundadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin gerek okul içi gerekse okul dışı faaliyetlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi birlikte çalışma duygusuna sahip olmak gibi



kurumsal bir durumu gerektirir. Böyle bir okulda iş doyumunun yüksek olduğu, ilişkilerin daha samimi ve daha sıcak olduğu bir ortam oluşacak eğitim programları büyük ölçüde amacına ulaşacaktır.

Olumlu okul ikliminin oluşmasında beden eğitimi öğretmenlerinin, kurumsal ve çevresel rolleri son derece önemlidir. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları bir bütün olarak işlevsellik kazanırsa daha faydalı olacaktır. Bu açıdan olumlu okul ikliminin oluşturulmasında beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterliğine sahip olması büyük önem taşımaktadır.

### **Sonuç ve Öneriler**

Demokratik ve işbirliğine dayanan bir okul kültürünün oluşturulabilmesi ve başarının yakalanması için eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin birliktelik göstermeleri, birbirini kabul etmeleri, ortak eğitim amaçları üzerinde birleşmeleri ve ortak etkinliklerde bulunmaları tartışılmaz bir gerçekliktir.

Etkili okul, okuldaki tüm bireylerin özellikle öğretmenlerin birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu gerektirir. Böyle bir okulda iş doymu yüksek, ilişkiler samimi ve eğitim programları büyük ölçüde amacına ulaşmaktadır. Bu tür okullarda, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan ortak bir misyon ve pozitif bir okul iklimi anlayışı vardır.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğinin Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi içerisinde yer alan yeterlik yapısı ve daha sonra Tshnanen-Moran ve arkadaşları (1998) bu yapı üzerine oluşturdukları öğretmen yeterlikleri yapısına dayandığı görülmektedir. Birlikte çalışma yeterliği gruptaki bireylerin grubuna kapasitesine duydukları inançlar olarak ele alınırken, birlikte çalışma yeterliğine sahip öğretmenlerin üst düzeyde çaba gerektiren ve stres düzeyi yüksek zor durumlarla karşılaştıklarında bile grubun yeteneğinin ve kapasitesinin bu işin üstesinden gelebileceklerine dair bir inanca sahip oldukları görülmektedir.

Birlikte çalışma yeterliğinin, öğretim görevinin analizi ve öğretim yeteneğinin değerlendirilmesi gibi iki önemli ögesi bulunmaktadır. Öğretim görevi analizi ile öğretmenlerin öğretim durumları hakkındaki görüşleri ve başarılı olmak için yapılması gerekenler hususundaki öğretmen görüşlerini içermektedir. Öğretim yeteneğinin değerlendirilmesi ise grup içerisindeki öğretmenlerin birbirlerinin becerileri ve performansları ile ilgili değerlendirmelere varmalarınıdır.

Olumlu okul ikliminin oluşmasında öğretmenlerin bireysel, kurumsal ve çevresel rolleri bir bütün olarak işlerlik kazanırsa daha faydalı olacaktır. Bu açıdan olumlu okul ikliminin oluşturulmasında öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğine sahip olması büyük önem taşımaktadır.

Okulu, öğrenme ve öğretim sürecini geliştirmek için öğretmenler grupla çalışmanın kurallarını bilmeli ve bu konuda üzerine düşen sorumlulukları yerine getiremelidir. Tüm okul çalışanları ne sorumluluklarının ne olduğu, nasıl çalışacaklarını ve amacın ne olduğunu, çalışmalarının ne gibi süreçleri içerdiği konusunda ortak bir vizyona sahip olmalıdır.



**Kaynakça**

- AĞAOĞLU, E. (2007). Sınıf Yönetimi İle İlgili Genel Olgular. **Sınıf Yönetimi**. Kaya, Z (Ed.).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ARSLAN, C. ve SÜNBUİL, A. M. (2006). Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlikleri. **Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 7 (1), 25-36.
- BALCI, A. (2001). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BANDURA, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- BANDURA, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educational Psychologist**, 28, 117-148.
- BANDURA, A. (1997). **Self Efficacy: The exercise of control**. Newyork: W. H. Freeman and Company.
- BAŞARAN, İ. E. (1984). **Eğitime Giriş**. Ankara.
- ÇINKAR, Ş. (2004). Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. **Millî Eğitim Dergisi**. 161.
- ELMA, E. (2002). Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar: Eğitim Kurumlarında Takım Çalışması. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 33.
- GİST, M. E. & MITCHELL, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. **Academy of Management Review**, 17 (2), 183-21.
- GODDARD, R. D., HOY, W. K. & WOOLFOLK HOY, A. (2004). Collective efficacy beliefs: theoretical developments, Empirical evidence, and future directions. **Educational Researcher**, 33 (3), 3-13
- GODDARD, R. D., HOY, W. K. & WOOLFOLK HOY, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and effect on student achievement. **American Educational Research Journal**, 37, 479-507.
- GODDARD, R. D. & GODDARD, Y. L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. **Teacher and Teacher Education**, 17, 807-818.
- LEYSER, Y. & WERTHEIM, C. (2002). Efficacy Beliefs, Background Variables and Differentiated Instruction of Israeli Prospective Teachers. **The Journal of Educational Research**, 96 (1).
- LITTLE, B. L. & MADIGAN, R. M. (1997). The relationship between collective efficacy and performance in manufacturing work teams. **Small Group Research**, 28(4) 517-534.
- MAWHİNNEY, H. B., HAAS, J. & WOOD, C. (2005). Teachers' perceptions of collective efficacy and school conditions for Professional learning. Paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Nashville, Tennessee.
- ÖZDEN, Y. (2007). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. **Sınıf Yönetimi**. KARİP, E (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- SCHWARZER, R., SCHMITZ, G. S., ve DAYTNER, G. T. (1999). Collective Teacher Efficacy. [http://web.fuberlin.de/gesund/skalen/Language\\_Selection/Turkish/Collective\\_Teacher\\_Self\\_Efficacy/collective\\_teacher\\_self\\_effica.htm](http://web.fuberlin.de/gesund/skalen/Language_Selection/Turkish/Collective_Teacher_Self_Efficacy/collective_teacher_self_effica.htm). 17.10.2007 tarihinde indirilmiştir.
- SCHWARZER, R. ve SCHMITZ, G. S. (1999). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument [Perceived self-efficacy of teachers: Longitudinal findings with a new instrument]”, **Zeitschrift für Pädagogische Psychologie**, 14 (1), 12-25.
- SENEMOĞLU, N. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**. Ankara: Ertem Matbaacılık.

◆ Hüseyin Ünlü / Ali Murat Sünbül / Latif Aydos

- SKAALVİK, E. M. & SKAALVİK, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. **Journal of Educational Psychology**, 99 (3), 611–625.
- SİEDENTOP, M.A., MAND, C. & TAGGART, A. (1986). **Physical Education Teaching and Curriculum Strategies for Grades 5-12**. Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- ŞİŞMAN, M. ve TURAN, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. Özden, Y (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- PULUR, A. ve TAMER, K. (2001). **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kozan Ofset.
- TSCHANNEN-MORAN, M., WOOLFOLKHOY, A. & HOY., W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. **Review of Educational Research**, 68, 202–248.
- TSCHANNEN-MORAN, M., & BARR, M. (2004). Fostering student achievement: The relationship between collective teacher efficacy and student achievement. **Leadership and Policy in Schools**, 3, 187–207.
- WOOLFOLK HOY, A. (2004). What Do Teachers Need to Know about Self-Efficacy? Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA, April 15, 2004. Session 52.070: What Preservice Teachers Should Know about Recent Theory and Research in Motivation?

## PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' COLLECTIVE EFFICACY

Hüseyin ÜNLÜ\*

Ali Murat SÜNBÜL\*\*

Latif AYDOS\*\*\*

### Abstract

Physical education teachers have an important role while carrying out physical education courses, which are inseparable and important piece of general education. Physical education teachers, who are executer of the teaching process and activities in physical education courses, must have some qualifications. One of these qualifications is physical education teachers' collective efficacy. Collective efficacy related with a group's beliefs in its competence for successful action, similar to an individual's belief in his or her competence. This group of teachers can believe in the capacities to cope successfully with stressful events that challenge the group as a whole. In this study, it is aimed to deal with theoretically the physical education teachers' collective efficacy.

**Key Words:** Education, physical education, physical education teacher, efficacy, collective efficacy

\* Assistant Dr.; Aksaray University BESYO, Aksaray.

\*\* Associated Proffesor Dr.; Selçuk University Faculty of Education, Konya.

\*\*\* Assistant Dr.; Gazi University BESYO, Ankara.