

T. C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİMDALI

ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ MEKÂN
DÜZENLEMELERİNE İLİŞKİN MEMNUNİYETLERİ
İLE MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tugba SANCAK

İstanbul

Mart-2019

T. C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİMDALI

ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ MEKÂN
DÜZENLEMELERİNE İLİŞKİN MEMNUNİYETLERİ İLE
MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tugba SANCAK

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

İstanbul

Mart-2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Okullardaki Mekân Düzenlemelerinin Öğretmenlerin Mutluluk Ve Örgütsel Bağlılık Alguları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.


Tuğba SANCAK

ÖNSÖZ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nde sunulan bu yüksek lisans tezinde ilk olarak okullarda yapılan mekân düzenlemelere yönelik öğretmenlerin memnuniyet algılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. İkinci olarak, öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyi ile örgütsel bağlılık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki belirlenerek nihai amacı doğrultusunda tamamlanmıştır.

Yüksek lisansa başlamamı sağlayan, örnek kişiliğiyle herkese ve bana örnek olan, engin bilgisi ve deneyimiyle her daim geliştiren, öğrencilerini bir evlat gibi sahip çıkan, sonsuz inançla güvenen Sayın Hocam Doç. Dr. Bilal YILDIRIM'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alan aynı zamanda ders döneminde emeği geçen tüm değerli ve kıymetli hocalarıma,

Ölçek geliştirme aşamasında yöntem ve analizlerin seçiminde ve uygulanmasında bilgi ve deneyimlerini tüm içtenliğiyle paylaşarak ilerlememi sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL hocama çok teşekkür ederim.

Ölçek geliştirme ve tez çalışmasında uygulanmış olduğum ölçekleri zamanlarını ayırarak özverili ve yardımsever bir şekilde dolduran tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma,

Benim bu günlere gelmemde büyük emekleri olan, her zaman yanımda olan, eğitim konu olduğunda eğitimi her şeyden önde tutup hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen canım Annem'e, Babam'a ve Abim'e,

Tez yazım sürecinde her zaman tam destek ve çalışma azmi aşıl原因ayan canım dostum Esmâ Filiz İMSAL'a,

Bugüne kadarki eğitim hayatıma katkı sağlayan tüm saygı değer hocalarıma,

Teşekkürü bir borç bilirim.

Tugba SANCAK

İstanbul-2019

ÖZ

ÖĞRETMENLERİN OKULLARDAKİ MEKÂN DÜZENLEMELERİNE İLİŞKİN MEMNUNİYETLERİ İLE MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tugba SANCAK

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Mart-2019, 122 Sayfa

Bu çalışma, okullarda mekân düzenlemelerinin öğretmenlerin mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Okullarda mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyeti belirlemek amacıyla “Okullarda Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Ölçeği” geliştirilmiş ve ölçek geliştirme basamakları izlenerek geçerlik ve güvenilirlik analizleri uygulanmıştır.

Okullarda mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetin örgütsel bağlılık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izinler alınarak ölçekler uygulanmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul ilinin Avrupa yakasında Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece ilçelerindeki ortaokul ve lise dengi devlet okullarda çalışmakta olan 21024 öğretmenden oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemiyle 460 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okullardaki mekân düzenleme memnuniyetinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin “orta” ve mutluluk düzeylerinin “yüksek” olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu, mutluluk düzeyinde cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerden ve bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden mutluluk düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anadolu imam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin genel ortaokul ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere

göre mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyi daha yüksektir. Öğretmenlerin okullarda mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyi ile mutluluk düzeyi arasında çok zayıf düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin yordanması bakımından mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyi önemli bir faktör olmadığı belirlenmiştir. Mekân düzenlemeleri memnuniyetinin örgütsel bağlılık düzeyini açıklaması bakımından önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Mekan düzenlemeleri memnuniyetinde gerçekleştirilecek bir birimlik iyileştirme örgütsel bağlılık düzeyinde .463 birimlik bir artışa neden olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel bağlılık gibi örgütün devamlılığında önemli bir etkenin, okullarda yapılan mekân düzenlemelerle bağlantılı olduğunu göstermesi bağlamında önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Okullarda Mekân Düzenlemeleri, Örgütsel Bağlılık, Mutluluk, Öğretmen Görüşleri, Eğitim Kurumu Binaları, Genel-Ortak Alan

ABSTRACT

RELATION BETWEEN INSTITUTIONAL CONTENTMENT OF STUDENTS AND TEACHERS IN SPATIAL ARRANGEMENT ON SCHOOL

Tugba SANCAK

Graduate, Department Of Educational Sciences

Thesis Advisor: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

March -2019, 122 pages

The aim of this study was to determine the relationship between the organizational and school level of teachers' happiness and organizational commitment. In order to determine the satisfaction of the spatial arrangements in schools, the “Satisfaction of Spatial Arrangement in Schools” was developed and validity and reliability analyzes were conducted by following the scale development steps.

In order to determine the relationship between organizational commitment and happiness levels in schools, scales were applied by taking permission from Istanbul Provincial Directorate of National Education. The population of the study consists of 21024 teachers working in the secondary schools and high schools in the districts of Bağcılar, Bahçelievler, Güngören and Küçükçekmece in the European side of Istanbul. 460 teachers are the sample of the study with appropriate sampling method. The results of the satisfaction spatial arrangement in schools and teachers in the middle level of organizational commitment, and it was determined that high levels of happiness. It was determined that female teachers had higher levels of the satisfaction spatial arrangement in schools and organizational commitment than the male teachers, and there was no difference in the level of happiness. It has been determined that the level of happiness of teachers between the ages of 31-40 and teachers from single teachers is between 20-30 age group. Anatolian imam hatip high schools teachers, working in in general secondary and vocational high schools were in accordance with the regulations of the teachers working in spatial arrangement in schools is higher than the level of satisfaction. A significant positive relationship was found between the satisfaction spatial arrangement in schools levels of the teachers in the organization of schools and the levels of organizational commitment. There is a low level positive

relationship between satisfaction level and happiness level. In terms of predicting the level of happiness of the teachers, it was determined that the satisfaction level of the spatial arrangements was not an important factor. It was determined that the satisfaction of spatial arrangements was an important factor in explaining the level of organizational commitment. It has been determined that a unit improvement in the satisfaction of spatial arrangements leads to an increase of .463 units at the level of organizational commitment. As a result of the research, it is important to show that an important factor in the continuity of the organization, such as organizational commitment, is related to the spatial arrangements in schools.

Keywords: Spatial Arrangements In Schools, Organizational Commitment, Happiness, Teacher Opinions, Educational Institution Buildings, General-Common Area

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi.....	6
1.5 Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. MEKÂN DÜZENLEMELERİ.....	8
2.1.1. Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir Mimari ile Eğitim Binaları.....	9
2.1.2. Eğitim Binaları ve İhtiyaçlar.....	11
2.1.3. Mekân Düzenlemelerine İlişkin Standartlar.....	12
2.1.4. Eğitim Kurumlarının İç ve Dış Çevresi	14
2.1.4.1. Eğitim Kurumlarının İç Çevresi.....	14
2.1.4.2. Eğitim Kurumlarının Dış Çevresi	18
2.1.5. Okul Güvenliği ve Sağlığı.....	20
2.1.6. Mekanların Yönetimi ve Denetimi.....	22
2.2. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	22
2.2.1. Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Modeli.....	26
2.2.2. Kanter Örgütsel Bağlılık Modeli.....	26

2.2.3. Buchanan Modeli	27
2.2.4. Staw ve Salancik Modeli.....	27
2.2.5. Weiner Sınıflandırması	28
2.2.6. Penley ve Gloud Modeli	28
2.2.7. O'Reilly ve Chatman Sınıflandırması.....	29
2.2.8. Meyer ve Allen Sınıflandırması.....	29
2.2.9. Tutumsal Yaklaşımına Göre Bağlılık Modelleri.....	31
2.2.10. Davranışsal Yaklaşımına Göre Bağlılık Modelleri	31
2.2.11. Çoklu Bağlılıklar Modelleri	32
2.2.12. Örgütsel Bağlılığın Önemi	32
2.2.13. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	36
2.2.14. Örgütsel Bağlılığı Artırmaya Yönelik Öneriler	37
2.3. MUTLULUK	37
2.3.1. Felsefi Açıdan Mutluluk	40
2.3.1.1. Aristoteles'in Mutluluğa Bakış Açısı.....	40
2.3.1.2. Epikürcü Bakış Açısından Mutluluk	40
2.3.1.3. Augustine'in Bakış Açısından Mutluluk.....	41
2.3.2. Psikolojik Açıdan Mutluluk	41
2.3.3. Halkın Bakış Açısından Mutluluk.....	42
2.3.4. Veenhoven'ın Bakış Açısına Göre Mutluluk.....	42
2.3.5. Kültürel Bakış Açısıyla Mutluluk	44
2.3.2. Mutluluk Kuramları	44
2.3.2.1. Uyum Düzeyi Kuramı	45
2.3.2.2. Uyum Kuramı.....	45
2.3.2.3. Sabit Nokta Kuramı.....	46
2.3.2.4. Aşağıdan Yukarıya Kuramı.....	46
2.3.2.5. Yukarıdan Aşağıya Kuramı.....	47
2.3.2.6. Erek Kuramı	47
2.3.2.7. Etkinlik Kuramı.....	47

2.3.2.8. Yargı Kuramı.....	47
2.3.2.9. Görecelilik Kuramı.....	48
2.4. MEKAN DÜZENLEMELERİ MEMNUNİYETİ, MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ	48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem	50
3.3. Veri Toplama Araçları	54
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	54
3.3.2. Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti Ölçeği Geliştirme Çalışması.....	54
3.3.3. Mutluluk Ölçeği.....	57
3.3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	57
3.4. Verilerin Toplanması	58
3.5. Verilerin Analizi.....	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLARI.....	63
4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	63

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE ÖNERİLERİ.....	77
5.1. Tartışma ve Sonuçlar.....	77
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	77
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	78
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	81
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	82
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	82
5.2. Öneriler	83

KAYNAKÇA	84
ÖZGEÇMİŞ.....	105



TABLolar LİSTESİ

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 3.2.1: Evren ve Örneklem Tablosu	51
Tablo 3.2.2: Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Eğitim Durumu ve Görev Değişkenleri İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3.2.3: Kurum Kıdemi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 3.2.4: Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	53
Tablo 3.2.5: Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	53
Tablo 3.5.1: Okullarda Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu	59
Tablo 3.5.2: Mutluluk Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu	60
Tablo 3.5.3: Örgütsel Bağlılık Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu	60
Tablo 3.5.4: Ölçeklere İlişkin Kolmogorov Smirnov Testi Sonuçları	60
Tablo 3.5.5: Cronbach-Alfa İç Tutarlılık ve Güvenirlik Katsayıları	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları	63
Tablo 4.1.2: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	64

Tablo 4.1.3: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Tablo 4.1.4: Mutluluk Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	66
Tablo 4.1.5: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	67
Tablo 4.1.6: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Grup t-testi Sonuçları	68
Tablo 4.1.7: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti Kurum Kıdemi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları	68
Tablo 4.1.8: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	69
Tablo 4.1.9: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 4.1.10: Okullardaki Mekân Düzenleme Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	72

Tablo 4.1.11: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık ve Mutluluk Ölçeği Arasındaki İlişkiler için Yapılan Pearson Analizi Sonuçları	73
Tablo 4.1.12: Okullardaki Mekân Düzenlemesi Memnuniyeti ile Mutluluk Düzeyine Yönelik Basit Regresyon Analizi	74
Tablo 4.1.13: Regresyon Analizi Kapsamındaki Anova ^a Analizi	74
Tablo 4.1.14: Regresyon Analizi Değişken Katsayıları	75
Tablo 4.1.15: Okullardaki Mekân Düzenlemesi Memnuniyeti-Örgütsel Bağlılık Düzeyine İlişkin Basit Regresyon Analizi Model Özeti	75
Tablo 4.1.16: Regresyon Analizi Kapsamındaki Anova ^a Analizi	76
Tablo 4.1.17: Regresyon Analizi Değişken Katsayıları	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Ilık İklim Bölgesi Mekan-Yön Tablosu.....	17
Şekil 2.2. Okul Bahçesinde Memnuniyeti Etkileyen Faktörler.....	20
Şekil 2.3. Örgütsel Bağlılığın Tarihsel Gelişim Süreci.....	25
Şekil 2.4. Meyer ve Allen'ın Örgütsel Bağlılık Modeli	30
Şekil 2.5. Tutumsal Yaklaşımına Göre Örgütsel Bağlılık	31
Şekil 2.6. Davranışçı Yaklaşımına Göre Örgütsel Bağlılık	32
Şekil 2.7. Örgütsel Bağlılığın Oluşumunda Etkisi Bulunan Etkiler ve Örgütsel Bağlılığın Etkisinde Ortaya Çıkan Etkiler	36
Şekil 2.8. İyi Olmanın Boyutları	40
Şekil 2.9. Doğrulayıcı Faktör Analizi	56

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlunun dünyaya gelmesiyle başlayan doğa ile baş etme ve yaşamını sürdürme amacıyla gerek duyduğu bilgilerin, kültürün aktarımına ihtiyaç duymuştur. Önceleri bilgiler anne-babadan çocuklara sonra usta çırak ilişkisiyle ustadan çırağa aktarma gibi bir dizi uygulamalardan geçmiştir. Daha sonra insan sayısında meydana gelen artışın ve ihtiyaç duyulan bilginin artması sonucunda bilginin ve kültürün aktarımını eğitim kurumları üstlenmiştir.

21. yüzyılda sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlerin çok hızlı bir şekilde yaşandığı bu dönemde ülkeler her alanda bilgi üreterek sahip olduğu bilgi düzeyini artırmayı ve sürekli gelişen teknolojik ilerlemenin gerisinde kalmamak, bir adım daha öteye taşıma amacı doğrultusunda çalışmayı kendilerine nihai hedef edinmiştir. Bu hedefi gerçekleştirme doğrultusunda ülkeler çeşitli güç kaynaklarını kullanmıştır. Güç kaynakları olarak; teknolojisini, tarımını, askeri gücünü, coğrafi konumunu, yer altı ve yer üstü kaynaklarını, ticari yolların geçiş noktasında bulunmasını ve en önemlisi eğitim kalitesini kullanmışlardır. Yüksek teknoloji, küresel düzeyde rekabetçi bir dünyanın oluşumu, riskli bir ekonomik yapı ve toplumsal eğilimlerin yönlendirilmesi açısından eğitimin kendisini ve öğrencilerini değişime uyum sağlaması bakımından yönlendirmesi gerekmektedir (Fisch, 2000). Eğitim kalitesinin iyi olması ülkenin sahip olduğu gücü koruması, ulaşmak istediği seviyeye gelebilmesi için geliştirmesi ve alana öncülük etmek içinde artırması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda sahip olduğu nitelikli insan gücüne (Çömlekçi, 1971) ve nasıl yetiştirilmesi gerektiğine karar verilmesi gerekmektedir. İhtiyaç duyulan insan gücünün meydana getirilmesinde gelecekle bağlantı kurmuş eğitim kurumlarının ve eğitim amaçlarına uygun hizmet eden öğrenme ortamlarının var olmasının önemi büyüktür.

Ülkelerin, istediği insan modelini yetiştireceği yerler şüphesiz eğitim kurumlarıdır. Eğitimin temel öğelerinden olan öğretmenleri, eğitim kurumlarından ayrı düşünmek imkânsızdır. Bu sebeple öğretmenlerin yetiştirmiş olduğu bireyler toplumu oluşturmaktadır. Öğretmen sadece bilgi öğretmekle kalmaz, bireylerin düşünce yapısını geliştirmesi, sosyal ortama uyum sağlaması, sahip olduğu yeteneğini, duygusal ve tutumsal yapısını geliştirebilmesi ve ilerde seçecek olduğu mesleğe yönelmesi gibi birçok önemli etkiye sahiptir (Çankaya, 2007).

Türkiye’de bir birey yaşamının ortalama 18 yılını eğitim kurumlarında geçirmektedir. Eğitim kurumlarında hedef bireyin sadece bilişsel olarak gelişimini sağlamak değildir (Weston,1998). Sadece bilişsel olarak gelişmeyi sağlamak bu eğitim faaliyetlerinin başarılı olarak gerçekleştiğini göstermez. Bu açıdan bakıldığında Milli Eğitimin Temel Amaçları’nda (Milli Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973: madde 2-3) çocukların bir bütün olarak toplumun değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek sosyal, fiziksel ve psikolojik yetkinliklerle donatılması gerekmektedir. Eğitim kurumları sadece bir bina ve bahçeden oluşan bir yapı olarak görmek çok yanlış olacaktır. Açık bir sistem olma özelliğini taşıyan eğitim kurumları (Kaya, 1979) bireylerle, çevreyle, kültürle ve birçok etkenle sürekli etkileşim halinde olan bir bütündür (Yalçınkaya, 2002). Bu oluşumun etkisiyle, mekânları bireyler tarafından farklı algılamasına ve mekân kullanımında bir takım farklılıkların oluşmasında neden olarak belirtilebilir (Sarımkaya, 2015). Buna karşın eğitim kurumları olarak yapılan binalarının yapımı hem yapım aşamalarının uzun bir süreç içermesi hem de ekonomik boyuttan büyük bütçelerin finanse edilmesi söz konusudur. Yapılan eğitim kurumu binalarının işlevsellik özelliğini koruyarak hizmet vermesine ek olarak değişen ihtiyaçlara ve zamana cevap verebilecek şekilde dizayn edilmesi gerekir.

1.1.Problem Durumu

Eğitim kurumlarını oluşturan mekânlar ve bu alanlarda yapılan düzenlemeler, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencileri, öğretmenleri, okul çalışanlarını, velileri ve çevre üzerinde etkileyici bir faktördür. Eğitim mekânlarının kullanımı ve bu mekânlarda yapılan düzenlemeler öğrencilerin, öğretmenlerin, diğer okul çalışanlarının ve velilerin birçok yönden etkilenmesine neden olmaktadır (Demir, 2011). Bu etkilenmenin olumlu yönde kullanılabilmesi için elde edilen bilginin ve değerlerin bilinmesi gerekli önlemlerin alınmasında yol gösterici olabilir. Eğitim kurumlarını oluşturan mekânların maksimum düzeyde kullanıcıların ihtiyaçlarını

karşılama yönelik kaliteli mekânlar olarak kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Hathaway'e göre (1988) "Önce bizler binaları şekillendiririz, sonra onlar bizleri şekillendirir. Okullar için bu çok önemlidir. Çünkü öğrenmeye ve insan becerisinin gelişmesinde ya da her ikisini de engellenmesinde eğitsel binaların birçok özelliğinin gizil güçleri vardır". Eğitim binalarının eğitimle ilgili olan öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanların ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak inşa edilmesi kadar binaların kullanım biçimleri de çok önemlidir.

Eğitim kurumları inşa edilirken veya tasarlanırken genel de kullanıcıların ihtiyaçları göz önüne alınarak yapılması gereklidir. Göz önüne alınmayan ihtiyaç ve beklentiler sonucunda kurum içinde veya dışında amacına yönelik olarak kullanılmayan, tam olarak benimsenmeyen veya ihmal edilen bölümler zamanla oluşmaktadır. Artan bu ortamların hissedilen memnuniyet düzeyinde bir artış sağlama amaçlı kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulmasında, artırılmasında ve sürdürülmesinde mekân düzenlemelerinin önemini artırmaktadır. Yapılan çalışmalar ve değerlendirme sonucunda elde edilen veriler ışığında ileride yapılacak ve şu an mevcut olan eğitim kurumları için ön veri oluşturmaktadır (Aydın & Ter, 2008). Bu veriler doğrultusunda mekânların faaliyetler ve etkinlikler için daha kolay elverişli olmasını sağlaması, kullanıcılarda iyi bir ruh halinin oluşmasında ve stress düzeyinin daha az hissedilmesinde genel olarak memnuniyetin, mutluluğun ve yaşam kalitesinin olumlu yönde artışını destekleyebilmektedir (Sanoff, 1990).

Öğretmenlerin çalışmak istedikleri kurumu tercihlerinde ve aynı kurumda uzun süre çalışmayı isteyip istememe bağlamında, onların eğitim kurumunun mekânsal yapısına ve mekânsal düzenlemelerine ilişkin memnuniyeti göz önünde tutulmalıdır (Buckley, Schneider & Shang, 2004). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin gerekli, mekânsal düzenlemeleri yaparak yüksek nitelikli ve yeni mezun öğretmenlerin tercih sağlayarak öğrencilerin daha yüksek akademik başarıya ulaşmasını sağlanabilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları ortama ait olma, güven, güvenlik, estetik değerleri (Maslow) korunduğu ve karşılandığı çalıştıkları ortamda öğretme motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir. Yüksek bir motivasyona sahip olan bir öğretmen öğrencilerinin de derse daha etkin katacağından öğrencilerin bilgiyi kalıcı şekilde öğrenmesini, okul iklimine daha çabuk adapte olmasını sağlayabilmektedir (Yüksel, 2004).

Ayrıca Türkiye’de belirli bölgeleri öğretmenlerin tercih etmemesinden ve sürekliliğin sağlanmış olmamasından dolayı öğretmen ihtiyacı hiç azalmamakta buna karşın belli bölgelerde ise öğretmen yoğunluğu yaşanmaktadır. Sık sık gerçekleşen öğretmen sirkülasyonu kurum hedeflerine ulaşmasında, kurum kültürünün oluşmasında ve öğretmenin öğrenci ve veli ile iletişimde zorluklar oluşturmaktadır.

Bu duruma yönelik “Etkili öğretmen her yerde öğretir.” söylemi, tartışma konusu olmasına rağmen eğitim kurumlarının yeni, modern, güvenilir ve kontrollü olması öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir (Earthman & Lemasters, 1996; Lyons, 2001).

Bireylerin iş yaşamında artan içsel ve fiilen işten ayrılma (Polat & Meydan, 2010; Çağ, 2011), iş stresi (Efeoğlu & Özgen, 2007; Demir, 2018), tükenmişlik (Aksanaklu & İnandı, 2018), sinizm (Yıldız, 2013; Polat & Meydan, 2010; Tınaztepe, 2012) ve mobing (Kalay, Oğrak & Nişancı, 2014) gibi örgütsel performansı olumsuz etkileyen örgütsel davranışların sayısında bir artış olduğu görülmektedir (Keser, 2018). Çalışan bireylerin bu olumsuz durumları daha sık yaşaması üzerine çalışma psikolojisi, örgütsel davranış ve örgütsel psikoloji alanında bireyin işteki mutluluk üzerine eğilim oluşturup (Keser, 2018) bu alanda çalışmaların sayısının giderek artması işte mutlu olmanın önemini hissettirmektedir (Veenhoven & Dumludağ, 2015). Bireyin iş ortamından mutlu olması hem bireysel hem de örgütsel amaçlara hizmet etmesi bakımından önemlidir. Öğretmenlerin de buldukları kurumda mutlu olmaları öğretmenlerin işlerinden tatmin olmasına, yaşam kalitesinin yükselmesini sağlaması, olumlu duygu durumunun oluşumu, yüksek iş motivasyonu, performans ve verimlilik gibi olumlu etkileri bulunmaktadır (Keser, 2018). Bu bağlamda eğitim kurumunda öğretmenlerin mutlu olmasını önemli kılmaktadır.

Dünyada ve Türkiye’de nitelikli bir eğitim için yüksek nitelikli öğretmenlerin olması gerekliliği birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Fakat niteliklerini sergileyebilecekleri cazip okul ortamlarını ne kadar sağlamaktadır? Okul binalarının öğretmen ve öğrenciler için verimli ve rahat kullanabilmesini sağlayacak düzenlemeler ilgililerin kendilerini daha rahat hissetmelerine ve mutlu olmalarına yol açabilir. Bu durum da eğitim-öğretimin niteliğinin artmasına katkıda bulunabilir. Bu durum da öğretmenlerin motivasyonlarının ve mutluluk düzeylerinin artmasına yol açabilir. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin kurumlarına karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve kurumsal bağlılıklarının artması da beklenebilir. Yapılan literatür taramasında kurumsal

bağlılık, örgütsel bağlılık, mutluluk, eğitim binalarının sürdürülebilirliği gibi konularının araştırıldığı anlaşılmaktadır. Fakat okul binalarının kullanımına yönelik düzenlemeler, mutluluk ve kurumsal bağlılıkla ilişkilendirilerek yapılan doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın problem cümlesi *“Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”* biçiminde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin okuldaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyet algıları, mutluluk ve örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?

2-Öğretmenlerin mekân düzenlemeleri memnuniyet, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

- a. Cinsiyete
- b. Yaşa
- c. Medeni duruma
- d. Eğitim durumuna
- e. Kurum kıdemine
- f. Mesleki kıdemine
- g. Çalışılan okul türüne değişkenleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

3-Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine yönelik görüşleriyle mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki var mıdır?

4- Öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyeti ile mutluluk düzeyleri arasında yordayıcı ilişkiler var mıdır?

5- Öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyeti ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yordayıcı ilişkiler var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

İyi bir fiziksel çevre, güvenlik ve kişisel gelişim gibi etkenlerin yaşam kalitesini yükselten faktörler olarak gösterilmektedir (Mitchell, 2000; Akt: Aydın & Ter, 2008). Eğitim kurumlarının iç ve dış mekânlarında yapılacak düzenlemelerle daha iyi duruma getirilmesi yaşam kalitesinin yükseltmesi noktasında önemlidir.

İyi tasarlanmış eğitim ortamları bireylerin daha olumlu, yapıcı ve hedefler doğrultusunda yaşantılar oluşturmasını sağlamaktadır. İyi tasarlanmış ve mekân düzenlemeleri yapılmış eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin daha mutlu ve yüksek örgütsel bağlılık göstermesi arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından bu çalışma önemlidir.

Kamusal alanda artık bireyler kendilerini mutlu edecek politikalar da istemektedirler. Örneğin, İngilizler'in %85'i hükümetlerin temel amaçlarının, bireylerin en büyük mutluluğa ulaşmalarını sağlamak olduğunu belirtmektedirler (BBC, 2006; Akt: Veenhoven, 2018).

Örgütsel bağlılık kavramı birçok örgütü ilgilendiren bir kavramdır çünkü örgütsel performansı pozitif yönde etkilemektedir (Bayram, 2005: 125). Bu performansın artarak devam edebilmesi içinde örgüt çalışanlarının varlığına ve bağlılığına ihtiyacı vardır (Çetin, 2004). Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler buldukları örgütte daha yüksek performans göstermekte, sorumluluk almakta, daha uyumlu, üretken ve iş doyumunu yüksek olduğu birçok çalışmada belirtilmektedir (Balay, 2000; Balcı, 2003; Çetin, 2004). Bu açıdan bakıldığında mekân düzenlemelerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını hangi düzeyde etkilediğini ortaya koyması açısından önemlidir.

Öğretmenlerin bulunduğu kurumda mutlu olması onun öğrencilerle daha güçlü ve sağlıklı bir iletişim kurmasını etkileyen etmenlerden biridir. Öğretmenlerin kurdukları iletişim sayesinde öğrencilerin derslere olan güdülenmesini ve motivasyonunu artırarak okuldan daha çok haz almasının yolunu açmaktadırlar (Öncü, 2004). Okuldan haz alan öğrencilerin okula yönelik pozitif düşünceye sahip olduğu, verilen görevleri yerine getirmede istekli olduğu, kendi gelişime önem verdiği, öğrenilen bilgilerin özümsemesiyle daha fazla gelişme arzusu içinde bulunduğu ve okul işleyişinde daha az sorun çıkardığı görülmektedir (Yüksel, 2004). Bu etkiyi başlatacak olan ise okulunda mutlu olduğunu hisseden, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerdir.

Şuan ki mevcut eğitim kurumlarının yanı sıra yeni yapılmakta olan birçok eğitim kurumu bulunmaktadır. Eğitim kurumlarının düzenlemelerinin değişen çeşitli zaman dilimleri içinde değiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Yapılacak bu düzenlemelerle çalışanların mekânsal düzenleme memnuniyetlerinin nasıl oluşturulması gerekliliğini ortaya koyması açısından önemlidir. Eğitim kurumlarında yapılan mekân düzenlemelerin öğrencilerin öğrenme performanslarına olan etkisinin belirlenmesi aynı zaman öğretmenlerin öğretme performansının ve refah düzeyinin artırılması noktasında önemli görülmektedir.

Bu çalışmada elde edilen verilerin ve bulguların okul yöneticilerine, uygulayıcılara ve araştırmacılara mekânsal düzenlemelerle öğretmenlerin mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerini yordamaya yardımcı olacağı beklenmektedir. Aynı zamanda alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5 Tanımlar

Okullarda mekân Düzenlemeleri: Okul binalarının ve ilgili tüm alanlarının öğretmen-öğrenci açısından kullanımına ilişkin kararlar ve düzenlemelerdir.

Örgütsel Bağlılık: Örgütsel bağlılık, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın bir ifadesidir (Yıldız, 2013: 853).

Mutluluk: İnsanların yaşamını doğrudan ilgilendiren, hayatta ki var oluş amacı aynı zamanda insani bir hakkıdır (Özgen, 2005).

Örgütsel kimlik Örgütsel hedefleri ve değerleri kabul etme ve bunları kişisel hedefler ve değerler sistemi ile bütünleştirme süreci, tüm araştırmacılar tarafından “örgütsel kimlik” olarak görülüyor (Wiener, 1982: 418).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İnsanın bulunduğu her alanda değişim kaçınılmaz olmaktadır. Örgütler, değişim sürecinde oldukları durumdan daha iyi olmak, verimliliğini, karlılığını ve kalıcılıklarını sağlamak için örgütsel değişimi pozitif olarak kendine yansıtması gerekmektedir (Can, Aşan & Aydın, 2006: 447). Olumlu yansıtılan değişim örgütün bir bütün olarak; teknolojinin kullanımı, süreç, ilişki, iletişim, değer, beceri ve rollerin gelişmesini sağlayarak bireylerin kendilerini gerçekleştirmenin yolunu açacaktır (Friedlander & Brown, 1978: 52). İnsanlar bir örgütü hem etkileyen hem de örgütten etkilenen en dinamik etken konumdadır.

2.1. MEKÂN DÜZENLEMELERİ

Mekan algısı bireyin kültürel birikiminin, duyularının ve sayısız deneyimlerinin toplamında meydana gelerek oluşturmaktadır.

Eğitim, genellikle belirli mekânlarda verilmektedir. Öğrenim kademelerine göre eğitim kurumlarının yapıları farklılıklaşsa da eğitim-öğretim belirli zamanlarda ve belirli mekânlarda verilmektedir. Bireysel bazlı bakıldığında bireysel farklılıkların arttığı ve geliştiği farklı eğitim kademelerinde farklı ihtiyaçların ortaya çıkması, geliştirilmeye müsait olan yeteneklerin ve ilgilerin belirlenmesinin yanı sıra geliştirilmesinin gerekliliği, sosyal bir çevre oluşturulması ve rekreasyon alanlarına olan ihtiyaç duyulması (Özdemir, 2011), ihtiyaçların tipik olarak aynı şekilde yapılandırılmış mekânlardan karşılanamayacağı ortadadır. Mekânların öğrenme-öğretmeyi kolaylaştıracak, destekleyecek ve istekliliği artıracak şekilde oluşturulması ve düzenlenmesi oldukça önemlidir (Curtis & Carter, 2014).

Türkiye’de zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması (Değişik 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu [İEK], 1961) eğitim programlarının ve okul binalarının da yeniden düzenlenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Eğitim programlarındaki değişimler eğitim mekânlarına ilişkin standartların da yeniden düzenlenmesine yönelik beklentilere sebep olmuştur. Bu değişim sürecinde eğitim kurumlarının da yeni standartlara uygun hale getirilmesi düşüncesine yol açmıştır (Çınar, Çizmeci & Akdemir, 2007: 189). Bu düzenleme ile öğrencilerin eğitim kademelerinde geçirdikleri süre daha da artmış bulunmaktadır. Sürenin uzaması neticesinde bireyin gelişimsel dönemlerinin okul ile uyumlu hale getirilmesi önem kazanmıştır.

Sosyoloji, psikoloji ve mimari gibi alanlarda bireyle çevrenin karşılıklı olarak birbirini etkilediklerini konu alan çalışmalar bulunmaktadır. Çevrede meydana gelen bir değişiklik bireyin algılarını, duygusal durumunu etkileyebilmekte ve bireyde etkileşim sonucunda davranış gelişimleri ve değişimleri meydana getirdiğini belirtmektedir. Bu değişen ve gelişen davranışlar neticesinde çevre ve mekân üzerinde bireylerin kendilerine uygun değişimler yapması söz konusudur (Sarımkaya, 2015).

2.1.1. Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir Mimari ile Eğitim Binaları

Sürdürülebilir mimari, tüm dünyada büyük bir ilgi toplayarak popülerlik kazanan bir konudur. Sürdürülebilir mimarinin temel görüşünde enerji tüketimini asgari düzeye indiren, çevreye olabildiğince uyumlu hatta olabildiğince dost ve en az zarar veren ayrıca güvenli malzemelerin kullanılmasını esas alan binaların yapılması vardır. Bu temel görüş esas alınarak yapılan binalarda bulunan bireylerin hem sağlığı hem de üretkenliği olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Sürdürülebilir mimarinin bireyin sağlığı üzerindeki olumlu etkisi okullarda, hastanelerde ve çalışma ortamlarında yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Bireylerin buldukları ortamların kalitesinin artırılmasında, sürdürülebilir mimarinin kullanılabilir olması bu konunun önemini artırmaktadır (Gossett, 2015: 3; Murphe & Thorne, 2010).

Sürdürülebilir mimari ile yapılan binalarda bireylere zarar verici malzemelerin ve iç mekân havasını kirletecek kimyasalların kullanılmaması gerektiği belirtilmektedir. Malzeme seçimindeki bu detay iç mekân hava kalitesinin daha iyi olmasını sağlamasıyla bireylerin ruh halini ve öznel iyi oluşunda olumlu yönde etkili olduğu belirtilmektedir. İç mekân hava kalitesi kötü mekânlarda, uzun süre çalışan bireyler ise verimlilik ve başarı noktasında olumsuz etkilemektedir. Bu amaçla yapılan çalışmaların sonucunda doğal ışıkla aydınlatılmış ve bitkileri içinde barındıran mekânların yani doğa ile birleştirilmiş çalışma alanlarının oluşturulması bireylerin performansını ve başarısına olumlu yönde etki etmektedir (Gosset, 2015: 3-4; Smith & Pitt, 2009). Kullanılan yapı malzemelerinin sürdürülebilir olması münasebetiyle beşikten mezara, hayatın her alanında ve döneminde uygun malzemelerin seçimine özen gösterilmesi gerekmektedir.

Sürdürülebilir mimari; yeşil mimari, çevre mimarisi ve sürdürülebilir kalkınma gibi birçok isim altında anılmış olsa da temel amaç, kaynak kullanımını azaltmak ve çevrenin sağlığını iyileştirme bulunmaktadır (Gosset, 2015:5; Kayhan & Tönük,

2011:164). Bu kavramlardan biri olan sürdürülebilir kalkınma, ilk olarak 1972 yılında İnsan ve Çevre Konferansı'ndan yer almıştır (Engin & Akgöz, 2013: 87). 1987 yılında Brundtland Komisyon Raporunda sürdürülebilir kalkınma, “gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinden ödün vermeden şimdiki neslin ihtiyaçlarını karşılama” şeklinde tanımlanmıştır (Barnaby, 1987: 216). Ayrıca sürdürülebilir kalkınma bir değişim süreci olarak belirtilmektedir. Bu süreç, mevcut kaynakların kullanımında gelecekte oluşabilecek ihtiyaçların göz önünde bulundurulmasını gerekli kılmaktadır. Yapılacak yatırımlara uygun yönün verilmesi, teknolojik gelişmelerin yönlendirilmesi ve kurumsal değişimlerin yapılmasıyla da gelecek nesillere uygun hale getirilmesi sürecini kapsamaktadır (Barnaby, 1987: 216). 1992 yılında Brezilya'nın Rio de Janeiro kentinde düzenlenen Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda sürdürülebilir kalkınma küresel bir boyut kazanmıştır (Birleşmiş Devletler Çevre Programı, 2018). Söz konusu olan konferansta sunulan “Gündem 21(Agenda 21)” maddeleri dünyanın ciddi olarak karşı karşıya kaldığı çevresel, sağlık ve sosyal sorunlarına yönelik yönergelerin bulunduğu gelecek adına bir eylem planı oluşturulmuştur (Sitarz, 1993). Gündem 21, 4 bölümden ve 40 maddeden oluşan sürdürülebilir mimari ve sürdürülebilir yerleşim temelli bir anlaşma niteliğindedir. Bu anlaşma neticesinde “sürdürülebilirlik” kavramının bilinirliği artmış ve uygulama boyutuna geçmiştir. Ülkelerin ekonomik büyüme ile yeryüzünün kendini yenileyebilme ve ihtiyaçları karşılayabilme kapasitesi arasındaki dengenin sağlanmasına yönelik eylemler uygulama boyutunu oluşturmaktadır (Baweja, 2014: 2). Sürdürülebilir kalkınma “Ekonomiyi, sosyal adaleti, çevre bilimini, iş yönetimini, siyaset ve hukuku birleştiren bir kavram” olarak bütünlük bir kavram olarak belirtilmiştir (Wilson, 2003: 2). Bu durum, insanların Dünya'daki yaşam standartlarının yükseltilmesi ve yaşanılabilir bir ortamın var olmasını sağlamaktadır.

Çevre Koruma Ajansı (EPA), Amerika Birleşik Devletleri Yeşil Bina Konseyi (USBGC) ve Enerji ve Çevre Tasarımında Liderlik (LEED) gibi kuruluşlar sürdürülebilir mimarinin binaların çevreye duyarlı olarak yapılmasına yönelik bazı çalışmalara öncülük etmiştir. LEED, yüksek performanslı yeşil binaların tasarımı, inşası ve işletimi için dünya derecelendirme sistemidir (LEED v4.1, 2018). Binaların enerji verimliliği, su verimliliği, atık üretimi, yer ve ulaşım, kaynaklar, bölgesel öncelikler, yenilikler ve iç ortam kalitesi gibi kategorilere bina performansının ölçülmesini sağlamak amaçlı yeni metotlar ve projeler üretmektedir. Belirlenen bina

performansının eğitim kurumlarında da uygulanması sürdürülebilirlik açısından önemlidir. Bu performans standartları yenilebilir enerji kaynaklarının kurulumunu, enerji üretimi ve kullanımını kapsamasının yanı sıra bireylerin enerji konusunda bilinçlenmesini sağlayacaktır (MEB, 2015).

21. yüzyılına gelindiğinde hem ekonomik, hem sosyal hem de çevresel boyutları olan sürdürülebilir kalkınma, gerek iş dünyasında gerek ülke politikalarında yer edinmesiyle yönetsel paradigmanın da bu yönde gelişip evrilmesine kapı aralamıştır. Sahip olunan kaynakların zamanın ihtiyaçlarını karşılamasının yanı sıra gelecek nesillerin de rahat bir şekilde yaşayabilmesine imkan tanınmasının gerekliliği, örgütlerin sadece mal ve hizmet üretmesini yeterli olmayıp toplumun ihtiyaçlarına ve sorunlarına duyarlı ve çözüm üreten yapılar olarak faaliyet göstermesi noktasında bir beklenti oluşturmuştur (Engin & Akgöz, 2013: 92). Bu durum örgütlerin sürdürülebilirlikle ilişkilendirilmesine ve kurumsal sürdürülebilirlik kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Shrivastava, 1995). Sürdürülebilir kalkınma kurumsal bağlamda kurumların sürdürülebilir kalkınmayı sağlama amacıyla almış olduğu sorumlulukları yerine getirmesini kapsamaktadır. Kurumsal düzeyde sürdürülebilirlik kavramı örgütlerin doğrudan ve dolaylı olarak oluşan paydaşlarının ihtiyaçlarını ve sorunlarını, gelecekteki paydaşlarının ihtiyaçlarını karşılayabilme yeteneğinden ödün vermeden karşılayabilmesi şeklinde belirtilmektedir. Okullarında sürdürülebilir bir örgüt olması bakımından hem bugünün hem de geleceğin, hem yakın hem de uzaktaki çevresel ve insani değerleri kucaklaması gerekmektedir. Ayrıca nesiller arası geçişlere imkan tanıyan nitelikler oluşturulmak durumundadır.

2.1.2. Eğitim Binaları ve İhtiyaçlar

Eğitim, gelecek dünyanın planlandığı bir yapı özelliği taşımaktadır. Gelecek dünya için yapılan planlar, oluşacak talepler, tehditler ve fırsatlar için bir öngörü taşıması gereklidir. Bu durum sürekli olan eğitimin tekrar tekrar düşünülmesine ve yatırımların bu yönde kullanılmasına haklı bir neden oluşturmaktadır.

Eğitim ile gelecek arasındaki kurulacak ilişki bir gereklilik ve ihtiyaçtır. Eğitimcilerin öğrencilerle günlük etkileşimleriyle de bu gereklilik ve ihtiyaç kendini hissettirmektedir. Öğrencilerin, bugün öğrendiği bilgilerin ne anlama geldiğini, nerede kullanacağını ve uzun vadede ne işlerine yaracağını sormaları, bugünkü eğitim kurumlarının geleceğe uygun olarak oluşturulmasının gerekliliğini belirtmektedir.

Gelecek için oluşturulan fikirler eğitime, eğitim kurumlarına, insanlara ve onların amaç duygusuna önem vermeyi gerektirmektedir (Facer, 2011: 1-2).

Eğitimin merkezinde öğrenme faaliyeti bulunmaktadır. Öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştiği ortamlar, kendini oluşturan birçok dinamik yapıdan bir araya gelmektedir. Fiziksel mekân, eğitim kurumunun paydaşlarını oluşturan kişiler, donanım, öğrenme araç-gereçleri ve özel düzenlemeler bu dinamik yapının alt boyutlarındadır (Aydın, 2000; Uludağ & Odacı, 2002; Akt: Karaküçük, 2008). Bu boyutlardan birisi olan eğitim mekânlarının düzenlenmesi, öğrenmeyi ve bireyin bir bütün olarak duyuşsal, psikolojik, sosyolojik ve fiziksel gelişimini destekleyecek şekilde amacına hizmet eder hale getirilmesinde etkilidir. Bu amaçla öğrenmenin gerçekleştiği ortamların hem öğrenmeyi ilgi çekici hale getirmesi hem de gelişimi destekleyici şekil, biçim ve yapıda yapılmasını gereklidir. Eğitim mekânlarının fiziksel ortamının ve koşullarının uygunluğunun sağlanması gerekmektedir. Uygun olmayan bu şartlar, uygulanan veya uygulanacak olan eğitim programlarında hedeflenen yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bireysel ve grupla çalışma, iletişim, girişimcilik gibi becerilerin ve estetik değerlerin kazandırılmasında engelleyici ve verim düşürücü bir faktör olarak karşımıza çıkmakta ve çıkacaktır.

Eğitim mekânlarının işlevsel, esnek ve değişikliklere ayak uydurabilir olması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda, eğitim kurumu niteliği taşıyan yapıların hem bina olarak hem de bu binanın iç ve dış çevresinin bir bütün olarak eğitimin amaçlarına yönelik olarak düzenlenmesi ve kullanılmasını okullarda mekân düzenlemesi şeklinde tanımlanabilir.

2.1.3. Mekân Düzenlemelerine İlişkin Standartlar

Türkiye’de MEB’in istatistiklerine göre öğrenci ve öğretmen sayısında her geçen yıl bir artış yaşanmaktadır (MEB, 2018a). MEB 2017-2018 eğitim yılı verilerine bakıldığında 65568 örgün eğitim kurumu bulunduğu ve 17.885.248 öğrencinin ve 1.030.130 öğretmenin bu eğitim kurumlarında çalıştığı belirlenmiştir (MEB, 2018b). Bu bağlamda eğitim kurumlarında bulunan birey sayısının ülke nüfusuna oranı her geçen gün bir artış göstermektedir. Gerçekleşen artış, öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirecek, öğrenci ve öğretmenlerin performanslarını artırıcı eğitim ortamlarının oluşturulmasını ve yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır (Kayıhan & Tönük, 2011; Vural & Sadık, 2003). Oluşturulacak eğitim kurumu niteliği taşıyacak

binaların tasarımında, inşasında ve yenilenmesinde dikkate alınacak standart ve ölçütlerin belirli olması gerekmektedir.

Bir eğitimin niteliğini ve gücünü doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında öğretmeninden öğrencisine, velisinden okulda çalışan hizmetlisine ve okul çevresine kadar uzanan insan faktörü bulunmaktadır. İnsan faktörünün yanında eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği eğitim binaları, tesisler, derslikler, atölyeler, laboratuvarlar vb. ortamlar ve bu ortamlarındaki araç-gereçler gibi faktörlerden etkilenmektedir. Belirlenen eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi noktasında eğitim ortamlarının sistemli ve bütüncül olarak kullanım amaçlarına uygun yapılandırılması gerekmektedir (Ünal, Öztürk & Gürdal, 2000).

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 51. maddesinde "Her derece ve türdeki eğitim kurumlarına ait bina ve tesisler, çevrenin ihtiyaçlarına ve uygulanacak programların özelliklerine göre Milli Eğitim Bakanlığınca planlanır ve yaptırılır" hükmü yer almaktadır (METK, 1973: madde 51):

Yeni yapım, ek bina veya tadilat/onarımı gerçekleştirecek tüm eğitim kurumlarına ait bina ve tesislerin projelendirilmesinde kanunlar, yönetmelikler, ilgili oda şartları ve Türk Standartlarına ve özellikli malzemelerde Avrupa birliği (BS EN) ve uluslararası kalite standartlarına (ISO) uygun olarak yapılması gerekmektedir ve ilgili kanunlar, yönetmelikler ve meslek odası şartları şunlardır (MEB, 2015);

İlgili Kanunlar; Milli Eğitim Bakanlığının ilgili tüm kanunları, Çevre ve Şehircilik Bakanlığının ilgili tüm kanunları, 3194 Sayılı İmar Kanunu, Taşkın Sulara ve Su Baskınlarına Karşı Korunma Kanunu, 5378 no.lu ve 01/07/2005 tarihli engellilerle ilgili Kanun, Büyük şehir ve ilgili Belediyelere Ait İmar Kanunu, 2863 sayılı Kültür Varlıkları Koruma Kanunu, 5355 sayılı Mahalli İdare Birlikleri Kanunu.

İlgili Yönetmelikler; Milli Eğitim Bakanlığının ilgili tüm yönetmelikleri, 3030 Sayılı Kanun Kapsamı Dışında Kalan Belediyeler Tip İmar Yönetmeliği, Planlı Alanlar Tip İmar Yönetmeliği, Plansız Alanlar İmar Yönetmeliği, Mekânsal Planlar

Yapım Yönetmeliği, Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği, Gürültü Kontrolü Yönetmeliği, Karayolları Trafik Yönetmeliği, Kıyı Kanununun Uygulanmasına Dair Yönetmelik, TS 825 Isı Yalıtımı Yönetmeliği, TS 9111 Engellilerle ilgili Ulaşılabilirlik Kriterleri, TS 12576 Erişilebilir Şehir Yönetmeliği, Deprem Bölgelerinde Yapılacak Binalar Hakkında Yönetmelik ve tüm ekleri, Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik ve tüm ekleri, Sığınak Yönetmeliği, Otopark Yönetmeliği, Katı atık yönetmeliği, Su ve Kanalizasyon Belediye Yönetmeliği, Tesisat Projesi Belediye ve Doğalgaz Yönetmeliği.

Meslek Odaları Şartları; Mimari Proje, Mimarlar Odası ve Belediye Şartları, Statik Proje, İnşaat Mühendisleri Odası Şartları, Elektrik Projesi, Elektrik Mühendisleri Odası Şartları, Mekânik Proje, Makine Mühendisleri Odası Şartları, Peyzaj proje, Peyzaj Mimarları Odası Şartları.

2.1.4. Eğitim Kurumlarının İç ve Dış Çevresi

Eğitim kurumlarının amaçlar dâhilinde işlevsel özellik kazanmasıyla eğitimin verimli olması sağlanabilir. Eğitim kurumlarının yapımında dış çevresinden iç çevresine kadar bütün etkenlerin tek tek üzerinde düşünülmesi gerekmektedir. Dış çevre faktörü arazi ve imar standartları ile başlamaktadır. Arazi faktöründe arazi ve imar standartları, ulaşım koşullarını, yer seçim kriterleri, arazi büyüklüğü ve arazi bilgileri içinde incelenen mülkiyet bilgileri, jeolojik bilgiler, arazinin mevcut durum bilgileri, alt yapı bilgileri gibi konuları içermektedir. Dış çevre etkenlerinin eğitim kurumlarının iç çevresinin tasarımı noktasında çeşitli yansımaları bulunmaktadır (MEB, 2015)”.

2.1.4.1. Eğitim Kurumlarının İç Çevresi

Öğretmenlerin ve öğrencilerin en temel çalışma ortamları eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının öğrencilerin ve öğretmenlerin çalışma ortamı olması dolayısıyla kullanıcılarına konforlu ve rahat koşullar sağlaması bir ihtiyaç ve gerekliliktir. Eğitim kurumlarının çalışma koşulları, öğretmenlerin iş performanslarını ve öğretim etkinliklerini ve bu yolla doğrudan öğretme ve öğrenmeyi etkilemektedir. Eğitim kurumlarının konfor özelliklerini belirleyen aydınlatma, havalandırma, akustik ve ısı sistemlerinin rahatsız edici olmamasının yanı sıra rahatlık da sağlaması gereklidir

(Schneider, 2003). Öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştırmak için bu etkin faktörlerin etkileşimlerinin doğru şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

Eğitim kurumlarının iç çevresini oluşturan temel unsurlardan biri olan aydınlatma, mekânın algılanmasında etkin rol oynamaktadır. Öğrenme olayının gerçekleştiği eğitim kurumlarının iç çevresinin iyi aydınlatılmış olması yapılan eğitim niteliğini de etkilemektedir. Eğitim kurumlarında yapılan doğal ve yapay aydınlatmaların öğrencileri, eğitimcileri, dolayısıyla öğrenme çıktılarını etkilediği birçok araştırma (Hathaway, 1983; Heschong, Wright & Okura, 2002; Barret, Davies, Zhang & Barrett, 2015) sonuçlarıyla belirlenmiştir.

Eğitim kurumlarında en çok kullanılan alanların başında derslikler gelmektedir. Bu alanların yeterli düzeyde doğal ışık kaynağı olan güneş ışığıyla aydınlatılmış olması en istenen durum olarak belirtilmektedir. Gün ışığından yeteri kadar faydalanmamak yapay aydınlatmaya yöneltmekte ve elektrik tüketiminin artmasına neden olmaktadır. Gün ışığından olabildiğince dengeli olarak yararlanılabilmesi, tasarımların ve düzenlemelerin uygun biçimde yapılmasıyla sağlanabilir (Erlalelitepe, Aral & Kazanasmaz, 2011: 1). Uygun biçimde tasarlanmaması sonucunda parlama, yansıma ve kamaştırma gibi olumsuz etkiler meydana gelmesini önlemek amacıyla beyaz tahta ve duvardaki elektronik ekranların parlama yapan dış görüntülere dik yerleştirilebilir (MEB, 2015). Dersliklere ek olarak koridorlar ve merdivenler öğrencilerin dersliklere ulaşımını sağlaması bakımından aydınlatılması gereken bölümlerdedir.

Güneş ışığı, birçok canlıyla etkileşimi olan onları besleyen bir yapıya sahiptir. Örnek olarak bitkilerin fotosentez yapması ve güneş ışığının geldiği yöne doğru eğilim göstermesi verilebilir (Hathaway, 1983: 4). Bu etkinin yapısı insanlarda da bulunmakla birlikte biraz karmaşık bir yapıdadır. Kentleşmenin artması, bireylerin gün ışığından daha az faydalanmasına ve daha fazla yapay ışık altında kalmasına neden olmaktadır (Hathaway, 1983: 4). Eğitim kurumlarının aydınlatılması noktasında mümkün olduğunca güneş ışığını alacak şekilde tasarlanması, görsel konforu sağlayacak teknik ölçütlere uygun yapılması sağlanmalı. Buna ek olarak yeterli ve esnek gölgelenme alanlarının da sağlanması önemlidir.

Eğitim kurumlarının iç çevresinde oluşturan bir diğer faktörde ısı faktörüdür. Eğitim kurumunda bulunan dersliklerin ve ortak alanlardan olan kütüphane, çok amaçlı salon, sahne sanatları-konferans salonu, ibadethane, spor ve beden eğitimi salonu ve

kafeterya gibi birimlerin iç sıcaklık değerlerinin 20-28°C arasında uygun olarak kalması gereklidir. Eğitim faaliyetlerinin sağlıklı gerçekleştirilmesi bakımından önemlidir. Isı ile bağlantısı olan nem oranının % 30 ile % 60 arasında tutulması gereklidir (MEB, 2015).

Eğitim kurumlarında dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur akustik ve ses yalıtımıdır. Kurumun yapıldığı fiziksel konum olarak yakınlığından dolayı dışarıdan veya sınıf, koridor, yemek salonu, mutfak, müzik odası, atölyeler ve tuvaletler gibi çeşitli mekânların içinden istenmeyen ses unsurları oluşmaktadır. İstenmeyen ses unsurlarının yayılmasını önlemek önemlidir. Yüksek düzeyde ve uzun süre gürültüye maruz kalan bireyde fizyolojik, psikolojik ve nörolojik olarak birçok rahatsızlıklara neden olmaktadır (Toprak & Aktürk, 2004). Gürültüyü oluşturan ses dalgaları mekânların ortak bulunan duvarlarından diğer alana geçebilmektedir. Bu durum eğitim kurumlarındaki öğrencilerin dinleme becerisini olumsuz yönde etkilemektedir. İyi bir şekilde dinleyemeyen öğrencinin anlama ve hatırlama düzeyini azaltmakta (Tüzel, 2003) aynı zamanda öğrencilerin dil becerilerini kazanmasında engelleyici (Picard & Bradley, 2001), dikkat dağıtıcı, konsantrasyonu bozucu (Koozarny, 1978) ve test puanlarını düşürücü (Kane & Straiger, 2001) bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında öğretmenleri de performans yönünden olumsuz yönde etkilediği çeşitli çalışmalarda belirtilmiştir (Crook & Landong, 1974).

Gürültü etkeninin olabildiğince en aza indirgenmesi ve ses yalıtımı için belirlenen standartlara uyulması oldukça önemlidir. Eğitim kurumlarında iç mekân gürültü düzeyi spor salonu ve yemekhane için faaliyet süresince (55 dBA) insan işitme sisteminin düşük şiddetteki seslere karşı en çok hassas olduğu orta ve yüksek frekanslara daha fazla ağırlık veren, A ağırlıklı ses seviyesi olarak tabir edilen ve gürültünün etkilenim değerlendirilmesi ve kontrolünde yaygın olarak kullanılan bir ses seviyesi ölçütünü ifade etmektedir, diğer alanlar için 35 dBA sınır değer olarak belirlenmiştir (Çevresel Gürültünün Değerlendirilmesi ve Yönetimi Yönetmeliği, 2008). Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği'nin (TMMOB) belirlemiş olduğu STC (Sound Transmission Class/Ses Geçiş Sınıfı) değerlerine uyulmalıdır.

Müzik odası, spor salonu gibi gürültü kaynağı olan bölümlerin derslikleri olumsuz yönde etkilemeyecek veya en az biçimde etkileyecek şekilde kurum içinde konumlandırılması önemlidir. Öğrencilerin giriş çıkışları aynı zaman dilimleri içerisinde olmalıdır. Derslik başına düşen öğrenci sayısının azaltılması oluşabilecek

gürültüyü azaltmaya yönelik alınabilecek önlemlerden biridir (Polat & Buluş Kırıkkaya, 2004).

Eğitim kurumlarının iç ve dış çevresinin, konumlandırılmasında ve yönlendirilmesinde temel etken iklimdir. İklim, coğrafi ortamın oluşmasında ve şekillenmesinde etkisi olduğu gibi insan faaliyetlerini, yaşam tarzlarını dolayısıyla binalarını da etkilemektedir. Bu etki sıcaklık, rüzgâr, nem ve yağış gibi etkenlerin birleşmesinin genel sonucudur. Eğitim kurumların iç ve dış mekânlarının yönlendirilmesini etkilenmiştir (MEB, 2015). Tablo 4 te eğitim mekânlarının bina içinde yönlendirilmesinde iklim bazında sınıflandırılmış tablo verilmiştir.

Şekil 2.1: Ilık İklim Bölgesi Mekân-Yön Tablosu

MEKANLAR	YÖNLER							
	G	GB	B	KB	K	KD	D	GD
Derslik								
Kütüphane								
Laboratuvar								
Kantin								
Yemekhane								
Çok Amaçlı Salon								
Spor Salonu								
Konferans Salonu								
Mesleki Atölyeler								
Islak Hacimler								
Sirkülasyon Alanları								
İdari Mekanlar								
Tören Alanı								
Oyun Alanları								
Spor Sahaları								
Açık Sosyal Alanlar								
	İYİ		ORTA			KÖTÜ		

Kaynak: MEB, Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu, 2015

Eğitim mekânlarının yönlendirilmesinin yanı sıra bina içinde konumlandırılması da önemlidir. Müdür ve müdür yardımcıları odaları, idari personel odası, öğretmen ve zümre öğretmenler odası, rehberlik servisi odası, veli görüşme odası, okul aile birliği odası, revir gibi odaları içine alan mekânlar idari mekânlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2015). Bu mekânların erişiminin ve kullanımının amaçlara ve ilgililere uygun olması gerekmektedir.

Eğitim kurumlarının içinde yer alan bölüm ve dersliklerin öğrenci ve öğretmenlerin yani genel olarak kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılar nitelikte örgütlenmesi, konfor

özelliklerinin sağlanması, seçilen malzemelerin uygunluğu ve donatı malzemelerin uygunluğunu kullanıcılarında oluşan memnuniyete yöneliktir. Oyun alanlarının öğrencilerin güvenliği açısından öğretmenler ve idareciler açısından rahatlıkla gözlemlenecek şekilde konumlandırılmalıdır (Erdönmez, 2007).

2.1.4.2. Eğitim Kurumlarının Dış Çevresi

Eğitim kurumları niteliği taşıyan binaların, dışında kalan alanlar dış çevreyi oluşturmaktadır. Eğitim süreci iç mekândan etkilendiği gibi dış mekândan da etkilenmektedir. Bu alanların birer boşluk olarak görülmemesi ve gelişigüzel bir şekilde tasarlanmaması ve düzenlenmemesi gerekmektedir (Yılmaz, 2015). Eğitim kurumlarının dış çevresini oluşturan en önemli mekânlardan birisi okul bahçeleridir. Okul bahçeleri bu mekânı kullananları baskılardan uzaklaştırıp sakinleştiren, zihinsel ve duygusal olarak rahatlamayı sağlayan, sosyal iletişim gereksinimini gideren, dinlendiren, fiziksel aktivitelere uygun rekreasyonel ortamların oluşturulmasını sağlayan, bu mekânların bunun aynı zamanda ilgililere doğa ile iletişim kurabilme yeni öğrenme alanları oluşturması bağlamında önemlidir (Yılmaz, 2015; McFarland, Waliczek & Zajicek, 2008).

Kentlerin göç ve nüfus artışına bağlı çok hızlı biçimde genişlemesi, doğal alanların giderek azalarak bozulmasına neden olmaktadır. Bu durum bireylerin doğa ile kurmuş olduğu bağın giderek zayıflatmıştır. Yeni yetişen bireylerin doğa ile yeniden bağ kurması, doğada oyun oynama ihtiyacını gidermesi, açık ve yeşil alan ihtiyacını gidermesi için noktasında okul bahçelerine daha ihtiyaç duyulmasına sebep olmaktadır (Aksu & Demirel, 2011). Farklı ülkelerde gerçekleştirilen okul bahçeciliği projeleriyle, akademik, davranışsal, rekreasyonel, sosyal ve politik ve çevresel kazanımlara ulaşmayı amaçlamaktadır (Yılmaz, 2015). Bu alanların artık birer eğitim mekânı olarak algılandığını göstermektedir.

Eğitim kurumlarında dış mekân kalitesinin yüksek olması, kullanıcıların memnuniyet düzeyinin yüksek olmasında ve ders dışı saatlerde isteğe bağlı olarak sosyal aktivitelere katılımı artırma bağlamında önemli görülmektedir. Dış mekân kalitesini belirleyen etkenler şu şeklide sıralanabilir (Aydın & Ter, 2008):

1. Fiziksel etkenler: İklimsel nitelikler, eğitim kurumunun konumu, diğer binalarla yakınlık ilişkisi, erişilebilirlik bakımından yaya/araç ilişkisi, açık alanda bulunan sabit

elemanlar-ekipmanlar, açık alanın kalitesi, peyzaj aksesuarlarının kalitesi ve tamir durumlarının yapıllı olması gibi etkenler oluşturmaktadır.

2. Kullanıcı özellikleri etkeni: Bireylerin gelişimsel dönemleri bakımından dış çevreden bir beklentileri bulunmaktadır. Bu beklenti bireylerin konfor, sağlık, güvenlik, fiziko-sosyal ve ergonomik bir takım ihtiyaçlarının karşılanmasını da beraberinde getirir. İhtiyaç ve beklentilerin karşılanması noktasında öğrenci sayısı, yaş grubu ve yaş grubuna uygun büyüklükte bahçede bölüm ve alanların oluşturulması gereklidir (Erdönmez, 2007).

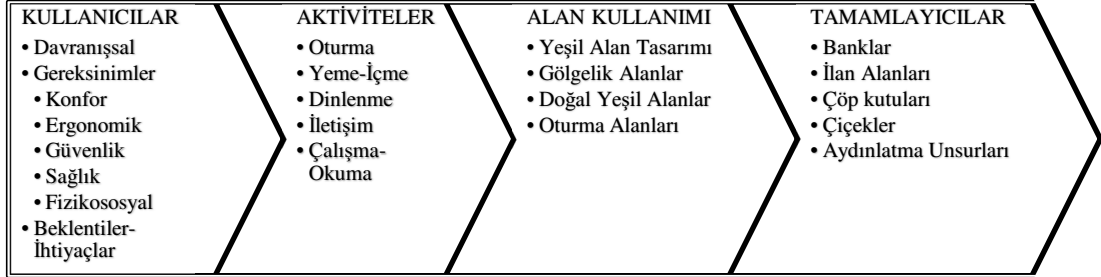
İşlevsel etkenler; eğitim kurumları bireyler için tasarlanır ve düzenlenirler. Bu açıdan bu alanların canlı ve işlevsel olması bakımından konforu sağlayacak düzenlemelerin yapılmasını gerektirmektedir (Yılmaz, 2015). Sadece tören ve toplanma amaçlı olmamalı (Erdönmez, 2007), kullanıcılar için çok amaçlı faaliyet alanlarının olması ve buna yönelik düzenlenmelerin de yapılması gerekmektedir. Okul bahçelerinin gezip-dolaşmaya, açık havada öğrenmeye-çalışmaya uygun olmasının yanı sıra oturma, yeme-içme, dinlenme, sohbet etme gibi alanları da içerir nitelikte olmalıdır (Aydın & Ter, 2008; Erdönmez, 2007).

Görsel-estetik yeterlik; iç çevre de olduğu gibi bahçenin de, mekânsal kalitesini temizlik, konfor özellikleri, dinlendirici atmosfer, eğlence potansiyeli, uygun peyzaj ve güvenlik gibi etkenlerden etkilemektedir. Okulun açık alanlarının kullanıcıların duygularını olumlu yönde uyarması, pozitif yönde etkilemesi ve hoş deneyimler yaşatması yönünde yapılacak düzenlemeleri memnuniyet oluşturması bakımından önemlidir. Eğitim kurumunun dış çevresinin “temiz” ve “düzenli” olarak nitelendirilmesi uygun peyzaj düzenlemelerinin yapıldığı gösterirken memnun edici bir etki oluşturur. Bunun yanı sıra yeşil alanların varlığı ve oturma alanlarının kalitesi kullanıcıları olumlu etkilerken, görsel açıdan dağınıklık ve bakımsızlık ve aşınmalar memnuniyeti olumsuz etkilemektedir (Aydın & Ter, 2008).

Tamamlayıcılar; aydınlatma elemanlarının kalitesinin artırılması ve sayılarının artırılması, zemin döşeme malzemelerinin değiştirilmesi, çöp bidonlarının sayısının artırılması, güneşte ve yağmurdan korunmayı sağlayan estetik özellikli elemanların kurulumu ve bakımının yapılması bu alanların konforunu belirleyen özelliklerdir. Beklentilere yönelik yapılan düzenlemelerin alan içindeki faaliyetlerin hem sayısını hem de niceliğini etkilemekte ve kullanıcıların memnuniyeti algılarını artırmaktadır

(Aydın & Ter, 2008). Bu alanların öğrencilerin düşüklerin zarar görmeyecekleri sert olmayan, suyu emerek uzaklaştıran ve toz oluşturmeyen özellikte olması hatta çim zeminin en uygun olduğu belirtilmektedir (Erdönmez, 2007).

Şekil 2.2: Okul Bahçesinde Memnuniyeti Etkileyen Faktörler



Kaynak: Aydın ve Ter, Outdoor Space Quality: Case Study Of A University Campus Plaza, 2008

Eğitim kurumlarının dış mekânları engelli bireyler için de uygun özellikler taşımaları ve düzenlemelerin ona göre yapılmalıdır. Engelli bireylerin kullanımını ve ulaşımını kolaylaştırma ve zorluk yaşamamasının önüne geçmek adına dış mekânların sade ve anlaşılır şekilde düzenlenmesi önemlidir (Pouya, Bayramoğlu & Demirel, 2017). Ek olarak sıraların, masaların, lavaboların, tuvaletlerin, soyunma odasının, rampa ve asansörler engelli öğrenci ve bireylerin kullanımına uygun olarak düzenlenmelidir (Karasolak, 2009).

2.1.5. Okul Güvenliği ve Sağlığı

Güvenlik, tüm eğitim kurumlarında olması gereken bir özelliktir. Eğitim kurumlarında güvenli ortamın oluşturulması için oluşabilecek krizleri önlemeye ve oluşması durumunda bireyler üzerindeki olumsuz etkisini azaltmaya yönelik önlemlerin alınmasını ve düzenlemelerin yapılmasını gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda oluşan krize yönelik cevap verebilir olmalıdır. Birçok yapıyı ve süreci içeren güvenli eğitim ortamlarının oluşturulması ve korunması okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sorumluluğudur (Turhan & Turan, 2012). Eğitim kurumu içinde güvenliği bozucu alanların öncelikle belirlenmesi gereklidir. Örneğin koridorlar, lavabolar, kilitli odalar, merdivenler, merdiven boşlukları, pencereler, okul zemini ve okul bahçesinde bazı bölgelerin öğrencilerin kullanımına yönelik işaretlemelerin yapılarak ayrılması, kısıtlanması veya yasaklamalar yapılarak problem oluşturmayacak şekilde düzenlenmelidir.

Eğitim kurumlarının güvenliği; okul ve çevresinin güvenliği, ğrenci güvenliği, aile güvenliği ve toplum güvenliği olarak 4 boyuttan oluğuğu belirtilmiştir (Schneider, Walker & Sprague, 2000). Bu açıdan bakıldığından okul güvenliği sadece eğitim kurumunun etkisi dhilde olmayıp toplumsal faktörlerden de etkilendiğini göstermektedir. Eğitim kurumlarının güvenliğinin sağlanmasındaki amaçlar; ğrenci öğretmenlerin güvenli bir ortamda olduğunu hissettirmek, ortamdaki zevk almalarını sağlamak, motive etmek, öğrencilerin başarıya odaklanmasını ve olumlu ruh sağlığına sahip olmaları şeklinde belirtilmektedir (Baginsky, 2003)

İlköğretim ve Eğitim Kanununda eğitim kurumlarının sağlık ve ulaşım bakımından elverişli (İEK, 1961 Değişik 12/11/2003- 5002/1md: madde 61) bir konumda hatta merkezi konumda olması gerektiği belirtilmektedir (Işık, 2004). Kullanıcıların sağlık ve ulaşım bakımından güvenli giriş-çıkış yapmasına uygun büyüklükte olması, uygun konumlandırılması ve gerekli bakım-onarımın yapılması gereklidir. Eğitim kurumlarının güvenliği noktasında dikkate alınması gereken noktalardan biriside afet riskinin yüksek olduğu kabul edilen bölgelerde, eğitim kurumlarında bulunan bireylerin can güvenliğini korunması amacıyla önlem alması gerekmektedir. Ana giriş çıkışlarının yanında acil giriş çıkışlarının da yer alması gereklidir. Eğitim kurumunun mutlak “Afet Planı” bulunmalı ve acil giriş-çıkışların herkesin görebileceği şekilde konumlandırılması yapılmalıdır (MEB, 2015).

Eğitim kurumuna gelen ziyaretçilerin ve kullanıcıların fazla dolandırmadan kolay bir şekilde eğitim kurumunun içinde ve dışında gitmek istediği bölümlere nasıl ulaşabileceğine dair “yönlendirmelerin” ve “bilgilendirmelerin” bulunması gereklidir. Eğitim kurumlarının içinde bulunan bölüm ve mekânların isimlerinin, acil durum ve güvenlik işaretlerinin, bilgilendirme ve yönlendirmelerin bireyler tarafından kolaylıkla görülebilir şekilde yerleştirilmesi gereklidir. Bahçe içerisinde yasaklama ve uyarı işaretlerinin uygun renkler ve boyamalarla bireylerin park yerleri, yaya geçitleri veya araç trafiğinin oluşabileceği alanlar bakımından bilgilendirilmesi yapılmalıdır (MEB, 2015).

Bu eğitim kurumunun i veya dış mekânın bulunan ekipmanların-materyallerin bireylerin zarar görmeyecekleri şekilde uygun ergonomik özelliklere sahip olmasının yanı sıra kesin, sivri veya kenarları parçalanmış olmamalı ve daha çok yumuşak olmalıdır. Bu malzemelerin sağlık ve güvenliklerini tehlikeye atmayacak şekilde, kullanışlı, sağlam, dayanıklı, kolay temizlenebilen ve doğal ürünler olmalıdır (Güleş,

2013). Yıllar içerisinde meydana gelen bina yapısındaki aşınmalar, duvarda meydana gelen delikler, kırılmış pencereler, kırık-yıpranmış-eskimiş askılıklar, sıralar, sandalyeler, çalışmayan lambalar, kapanmayan kapılar, öğrenci sayısında meydana gelen artışlar-azalışların yaşanması bireylerin hem sağlıklarını hem de güvenliklerini etkilemektedir (Demir, 2011; Güleş,2013).

Eğitim kurumları, gün boyunca çok sayıda insanın kullanımına açık mekânlar olması nedeniyle bu mekânları kullanan kişilerin sağlıklarını olumsuz etkilememelidir. Hastalık yapıcı virüs ve bakterilerin hava yoluyla birçok kişiye bu alanlarda bulaşması mümkündür. Ayrıca mekânların yapımında ve onarımında kullanılan toksit maddelerin sağlığı olumsuz yönde etkilemektedir. İç ve dış mekânlarının kullanımından kaynaklı kirlenmesi kaçınılmaz bir sonuçtur. İyi havalandırma yapılmaması, yüzeylerde tozun birikmesi ve küf oluşumu sağlık şikâyetlerinin çok olmasına neden olmaktadır (Demir, 2011). Bu alanların sağlıklı bir şekilde tekrar kullanılabilmesi bakımından hijyen kurallarına uygun olarak temizlenmesi gereklidir. Hijyenin tekrar sağlanması için temizlik malzemeleri ve ekipmanları mutlaka kurumda bulundurulmalıdır (Güleş & Erişen, 2013).

2.1.6. Mekanların Yönetimi ve Denetimi

Eğitim kurumlarında oluşturan iç ve dış mekanların kullanıcıların fizyolojik, psikolojik, sosyal tüm ihtiyaç ve beklentilerini tam anlamıyla karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi noktasında okul bazında yöneticilere ve sınıf bazında öğretmenlere görev düşmektedir. Fiziksel ortamdaki her değişkenin, eğitimin etkili ve verimli bir şekilde yapılabilmesi için kullanılmasında mekân düzenlemelerinin yapılmasını gerekli kılmaktadır. Yapılacak olan düzenlemelerin, o kurumda bulunan öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşların memnun edecek biçimde düzenlemelerin çağdaş yönetim teknikleriyle uygulanması ve denetimini sağlanması yönetimin alanının içine girmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının bütünsel olarak yapılmasını gerekli kılmaktadır (Demir, 2011).

2.2. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

İnsan doğası gereği tek başına yaşayamayıp bir araya gelerek çeşitli grupların ve toplulukların oluşmasını sağlamakta bunun sonucunda ise örgütün bir üyesi olmak istemektedir. Örgütün bir parçası olmak durumunda olan insanlar örgütsel sürecin başlamasının yolunu da açmış bulunmaktadır. Örgüt içinde bulunan insanlar içsel ve

dışsal uyarıcılar nedeniyle bir dizi davranış sergilemektedirler. Oluşan bu davranışların bir nedeninin olduğu, insanların bunu isteyerek yaptığı ve hedeflenen bir amaç doğrultusunda gerçekleştiği varsayılmaktadır (Güney, 2015).

İnsanların örgüt içinde gerçekleştirmiş olduğu davranışlarının temelini bilmek, örgütün etkililiğini ve verimliliğini artırarak daha uzun süre hayatta kalmasını sağlayacaktır. Bu açıdan bir örgütün varlığını devam ettirebilmesi için örgütün ve çalışanlarının değişim ve gelişimlerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Drake & Peter, 1990). Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan davranışlar; örgütte bulunan bireylerin örgüte katılımının sağlanması, bireylerin daha az sirkülasyonu, alanında meydana gelen yenilikleri takip ederek kendini geliştirmesi, örgüt içinde üstlenilen rollerinden daha da fazla sorumluluk edinerek yerine getirmesi ve örgüt üyeleriyle eşgüdümlü şekilde çalışması olarak ifade edilmektedir (Katz & Kahn, 1978).

Üretim yapma ya da hizmet sunma amacıyla kurulan örgütler beşeri ve fiziki faktörleri bir araya getirerek örgütsel hedeflere ulaşmaya çalışırlar. Beşeri faktörün, örgütün amaçlarını kendi amaçlarıymış gibi kabul etmesi, gönüllü olarak bütün yeteneğinin ve bilgisinin örgüt için kullanmasını sağlamak düşünüldüğü kadar kolay olmamaktadır (Özdevecioğlu, 2013:113). Bu sebeple örgütler için, çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirilmesinde etkili olan yöntemlerin belirlenmesi ve uygulanmasını önemli kılmaktadır (Güney, S., Akalın, Ç. ve İlsev, A.,2007:191). Bu önemi neticesinde, örgütsel bağlılık konusu örgüt psikolojisi ve örgütsel davranış alanında yapılan birçok çalışmaya konu olmuştur.

Meyer ve Allen (1991) ve Nowday, Porter ve Steers (1982) yapmış oldukları çalışmalarda örgütte çalışanların duygusal olarak bağlanmasının en çok istenen boyut olduğunu belirtmektedirler. İnsanlar çalıştıkları örgütle daha sıkı bir bağ kurarak kendilerinde adanmışlık hissi oluşturmakta, örgüt içi rollerini yerine getirmede isteklilik ve sadakat göstererek örgütte daha uzun yıllar çalışmayı istemekte ve kendisini örgütün bir parçası olarak hissetmektedirler. Örgütsel bağlılıkla ilgili yapılan araştırmalarda da örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan kişilerin gösterge davranışları şu şekilde belirtilmektedir (Balay, 2000; Atak, 2009):

-Örgütten ayrılmama ve daha uzun süre örgütte kalma isteğinde olmak.

-Örgütte kalma için yüksek düzeyde çaba göstermek.

-Örgütün değer, misyon ve vizyonunun kabullenilerek benimsenmek.

-Sorumluluk almada isteklilik göstermek.

-Fedakârlık yapmak. Ayrıca çalışanın örgüt içindeki rolüne ek olarak yenilikçi ve işbirlikçi davranışlarda bulunması (Katz ve Kahn, 1966) da bu davranışlara ek olarak belirtilmektedir.

Bireyin örgütle kurmuş olduğu bağın yapısının ve derecesinin birey, örgüt ve toplum açısından önemli sonuçları bulunmaktadır. Bireyin örgüte katılması sonucunda ekonomik ve psikolojik olarak bir takım ödüller alması söz konusudur. Örgüt açısından bakıldığında ise örgütlerin var olabilmesi için çalışanların varlığına ve düzenli olarak çalışan iş gücüne ihtiyaç duymasıdır (Mowday, Lyman & Steer, 1982: 3-4).

Örgüt açısından bireylerden beklenen davranışların sergilenmesi örgütün insan kaynağından en verimli şekilde yararlanmasını sağlayacaktır. Bu durum bireyin örgütten beklentileri ile örgütün bireyden beklentisi açısından dengeleyici bir güç olarak rol oynayabilir. Yapılan tanımların çokluğuna rağmen çalışanın örgütle arasında kurmuş olduğu bağ ortak nokta olarak belirlenmiştir (Mowday, Lyman & Steer, 1982). Örgütsel bağlılıkla ilgili tanımlardan birkaçı şöyle belirtilebilir:

- Örgütsel bağlılık, kişinin kimliğinin örgüt ile özdeşleşmesi sonucunda kişinin örgüte yönelik tutum ya da eğilim içinde olması durumudur (Sheldon, 1971: 143).
- Örgütsel bağlılık, örgütün ve bireyin hedeflerinin gittikçe bütünleşmiş veya uyumlu hale geldiği süreç (Hall, Schnieder & Nygren, 1970: 176).
- Örgütsel bağlılık, üyenin sistemle bir bütün olarak ilişkisinin niteliği (Grusky, 1966:489).
- Örgütsel bağlılık, bireyin örgütsel çıkarları karşılayacak şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların bütünü olarak tanımlanır (Wiener, 1982: 418).

Örgütsel bağlılık üzerine yapılan çalışmaların tarihsel gelişim süreci aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Yağcı, 2007).

Şekil 2.3: Örgütsel Bağlılığın Tarihsel Gelişim Süreci

Araştırmacılar	Tarih	Önerme		
		1	2	3
Becker	1960		Yan Fayda (side-bet)	
Grusky	1966		Ödüllendirme	
Kanter	1968	Devam	Uyum	Kontrol
Sheldon	1971	Sosyalleşme	Yatırım	
Porter v.d	1974	Duygusal	Devam	
Weiner & Gechman	1977	Sosyalleşme		Zorunlu
Salanick & Staw	1977	Tutumsal	Davranışsal	
Mathieu & Zajac	1990	Tutumsal	Hesapçı	
Allen & Meyer	1990,91,97	Duygusal	Devam	Zorunlu

Kaynak: Yağcı, Meyer-Allen Örgütsel Bağlılık Modeli Yaklaşımıyla Otel İşletmeleri İşgörenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Araştırma, 2007

Becker (1960) örgütsel bağlılığın oluşumunda, örgütle kurulan bağı getirmiş olduğu (side-bet) ikincil faydaların yani sosyal süreç ve koşulların ek olarak sağlamış olduğu faydaların etkili olduğunu belirtmektedir. Grusky'a (1966) göre örgütsel bağlılık bireyin örgütle kurmuş olduğu bağda, çalışanın örgütten elde etmiş olduğu ödüller ve bu ödülleri almak için geçirmesi gereken deneyimler etkilidir. Sheldon'un (1971) yapmış olduğu çalışmada, yatırımların ve sosyal katılımların sonucunda bireylerin örgütsel bağlılık geliştirdiğine dair hipotezler test edilmiştir. Hipotezlerin sonucunda hem katılımın hem de sosyal katılımın örgütsel bağlılığın gelişiminde etkili olduğu belirtilmiştir. Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974) örgütsel bağlılığı, duygusal ve devam bağlılığı olarak iki tip bağlılık belirtmişlerdir. Mathieu ve Zajac (1990)'ın bireylerin örgüte olan bağlılıklarının nasıl geliştiğine dair yaptığı çalışmada tutumsal (duygusal bağ) ve hesaplı/hesapçı (davranışsal) olmak üzere örgütsel bağlılığı iki tip olarak tarihsel gelişim sürecinde tanımlamışlardır.

Örgütsel bağlılık, konusu örgüt psikolojisi ve örgütsel davranış alanında önemlidir. Birçok araştırmacı örgütsel bağlılık kavramını açıklarken çalışanın örgütle arasında kurmuş olduğu psikolojik güç, sevgi, bağ olarak ve bu tanıma yakın ifadeler kullanılmıştır (Balay,2000). Aşağıda örgütsel bağlılığın açıklanması, örgütsel bağlılığa etki eden faktörlerin belirlenmesi ve örgütsel bağlılığın sonucunda hangi örgütsel davranışların sergilendiğini ortaya koymak için birçok sınıflandırma ve modeller oluşturulmuştur.

2.2.1. Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Modeli

Örgütsel bağlılık üzerine yapılan ilk çalışmalardan biri Etzioni'ye aittir (Mowday, Porter & Steers, 1982: 21). Bu çalışmada örgütsel bağlılık pozitif, nötr ve negatif bağlılık olarak 3'e ayırmaktadır (Penley & Gould, 1988):

Pozitif bağlılık: Ahlaki bağlılık olarak ta bahsedilen bağlanış biçiminde bireyin örgüte olan en olumlu bağlanış biçimidir. Örgütsel hedeflerin kabul edilmesi ve bu hedefler doğrultusunda örgüt lehinde hareket edilmesi şeklinde pozitif anlamda bir bağlılıktan söz edilmektedir.

Nötr bağlılık: Çıkara dayalı veya hesapçı bağlılık olarak belirtilen bağlanış biçiminde bireyin örgüte olan olumlu ve olumsuz davranışları en düşük seviyededir. Çalışanın göstermiş olduğu çabanın, kendine olan yararının, kazanabileceği ödülün veya kazancın büyüklüğü ile örgüte duyulan bağlılık ilişkisini temsil etmektedir.

Negatif bağlılık: Negatif (Yabancılaştırıcı) bağlılık biçiminde bireyin artık olumlu anlamda bağlılığı söz konusu olmamasına karşın birey örgütten ayrılamamaktadır. Bireyin, örgütü cezalandırıcı ve zararlı olarak hissetmesi bu yabancılaştırıcı bağlılığın oluşmasında etkili olmaktadır. Etzioni bu durumu hapisane ve temel eğitim veren askeri kampa benzetmiştir. Negatif yönlü bir bağlılık olarak belirtilmektedir.

2.2.2. Kanter Örgütsel Bağlılık Modeli

Kanter'a (1968) göre kontrol, devam ve birleşme (uyum) bağlılığı olarak üzere üç tür bağlılık ileri sürülmektedir. Kontrol bağlılığında, bireyin öncelikle normları ve grup otoritesinin benimsemesi ile bireyin örgüte karşı olumlu tutum içinde olması sağlanmaktadır. Bu bağlılık, sistem tarafından yönlendirilen taleplerin, bireyin kendi standart, doğru ve değerleriyle uyusmasından dolayı doğru olarak kabul edilmesinin bireyin ahlaki olarak, zorunlu olan değerlere ve iç inançlarına göre hareket etmesinin gerekliliği şeklinde yorumlanmasında etkili olan bağlılık türüdür (Kanter, 1968:501).

Devam bağıllığında birey için kâr ve maliyet durumları arasında bir kıyaslama yapılması sonucunda ayrılmanın maliyeti bireyin örgütte kalma yönünde eğilim göstermesini sağlamaktadır. Birleşme bağıllığı, bireylerin duygusal olarak birbirlerine bağlandığı yani sosyal ilişkilerin daha yoğun olduğu bağıllık türüdür (Kanter, 1968: 499-500).

2.2.3. Buchanan Modeli

Buchanan'ın (1974: 533) "Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations" adlı çalışmasında birey ile örgüt arasında kurulan bağıllığın üç bileşenden oluştuğu belirtilmektedir. Bu bileşenlerden ilki bireyin hedefleriyle örgütün hedeflerini bir olarak benimsemesi, ikinci bileşen bireyin iş rolü davranışlarıyla bir bütünlük hissetmesi ve üçüncü olarak bireyin örgüte yönelik sadakat ve sevgi gibi duygu beslemesi olarak belirtilmektedir.

2.2.4. Staw ve Salancik Modeli

Staw (1977) ve Salancik (1977), örgütsel davranış araştırmacılarının yaklaşımı olan "davranışsal bağıllık" ile sosyal psikologların yaklaşımı olan "tutumsal bağıllık" olarak belirttikleri bağıllık yaklaşımları arasında ayırımın yapılmasının gerekliliği üzerinde durmuşlardır.

Staw, birçok faktörün etkisiyle çalışanların örgüte yüksek düzeyde özdeşleşme ve katılım sürecini yaşamasıyla örgüte kalma istekliliği yönünde eylemde bulunma şeklinde tanımlanan tutumsal bağıllığın çeşitli eksiklikleri olduğunu öne sürmüştür. Tutumsal tanımında sadece örgütün çalışanlara yönelik görüşleri doğrultusunda belirtilmiş olması, çalışanların bağıllık algısını oluşturan psikolojik süreç boyutunun göz ardı edilmiş olması ve bireylerin örgütlerin hedefleriyle bir özdeşleşme boyutunun örgüt üyeliğine devamında isteklilik boyutu ile tek bir kavram altında birleştirilmesi sonucunda kavramın daraltılmış olması gibi eksikler belirtmektedir (Mowday, Porter & Steers, 1982: 24-25).

Tutumsal bağıllıktaki bu eksiklikler Staw ve Salancik'in davranışsal bağıllık kavramını oluşturmalarını sağlamıştır (Mowday, Porter & Steers, 1982: 25). Sosyal bilimciler, bireyin daha önce göstermiş olduğu davranışların bireyin örgüte yönelik bağıllık duymasına hizmet ettiğini belirtmektedirler (Mowday, Porter & Steers, 1982: 25; Salancik, 1977: 64). Becker'in (side-bets) bağıllık modeli, davranışsal bağıllık üzerine yapılan ilk çalışma niteliğindedir. Bu bağıllıkta bireyler örgüte üyeliklerinden

doğan gelir ve daha iyi çalışma koşulları dışında kalan birtakım faydalardan dolayı örgütte kalmaya devam etmektedirler. Örneğin yüksek bir emekli ikramiyesi alma, arkadaş ortamını tanıma ve iş değiştirmesinden dolayı çevresinden korkak, karasız ve sözünden dönen gibi kötü sıfatlarla anılmamak gibi faydalar belirtilmektedir (Becker,1960). Birey yapılan bir davranış başka uyumlu davranışların gelişmesini sağlamakta bunun sonucunda birey örgütle hem davranışsal hem de psikolojik bağlantılar kurmaktadır (Mowday, Porter & Steers, 1982: 26).

2.2.5. Weiner Sınıflandırması

Weiner (1982: 418) örgütsel bağlılık sınıflandırmasında “örgütsel bağlılık (normatif-ahlaki)” ve “araçsal bağlılık” olmak üzere iki tür bağlılıktan bahsetmektedir. Bu çalışmada bireyin örgüt içindeki davranışlarının daha kapsamlı şekilde açıklanmasında bireyin içselleştirmiş olduğu ahlaki standartlarının da etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bağlılığı motivasyonel bir araç olarak görmektedir.

Normatif bağlılıkta, bireyin değere ve ahlaki gerekçelere dayalı olarak örgüte bağlılığı söz konusudur. Bu norm ve ahlaki gerekçeler, bireyin örgütün çıkarı ve hedefleri doğrultusunda çalışmasını sağlamaktadır. Örgütsel bağlılık, içsel bir baskı oluşturduğu için bireyin eylemleri örgütsel hedefleri gerçekleştirme yönünde eğilim göstermektedir (Wiener, 1982: 418).

Araçsal bağlılıkta bireyin örgüte üye olması sonucu oluşan çıkarların ve yararların ön planda tutulması sonucunda oluşan bağlılık söz konusudur. Bu tip bağlılıkta bireyi harekete geçiren bireyin çıkarlarıdır ve oluşan eylemler bireysel kaynaklıdır.

2.2.6. Penley ve Gloud Modeli

Bu modelde bireyin örgüt ile kurmuş olduğu bağlılığın açıklanması noktasında hem araçsal hem de duygusal bağlanma biçimlerinin etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu model Etzioni’in örgütsel bağlılık modeline dayanmaktadır (Penley & Gould, 1988: 45). Penley ve Gould’a (1988: 45) göre, Etzioni’nin oluşturmuş olduğu ahlaki, çıkarıcı ve yabancılaştırıcı bağlılık modelleri örgütsel bağlılığı açıklamakta fakat istenen ilgiyi yakalayamadığı belirtilmektedir. Çıkarıcı bağlılıkta bireyin duygusal yönlerinin bütünüyle araçsal çıkarlara bağlanmış olması ve bireylerin örgütle kurdukları bağlılığın çok boyutlu olabileceği bu durumun nedeni olarak belirtilmektedir.

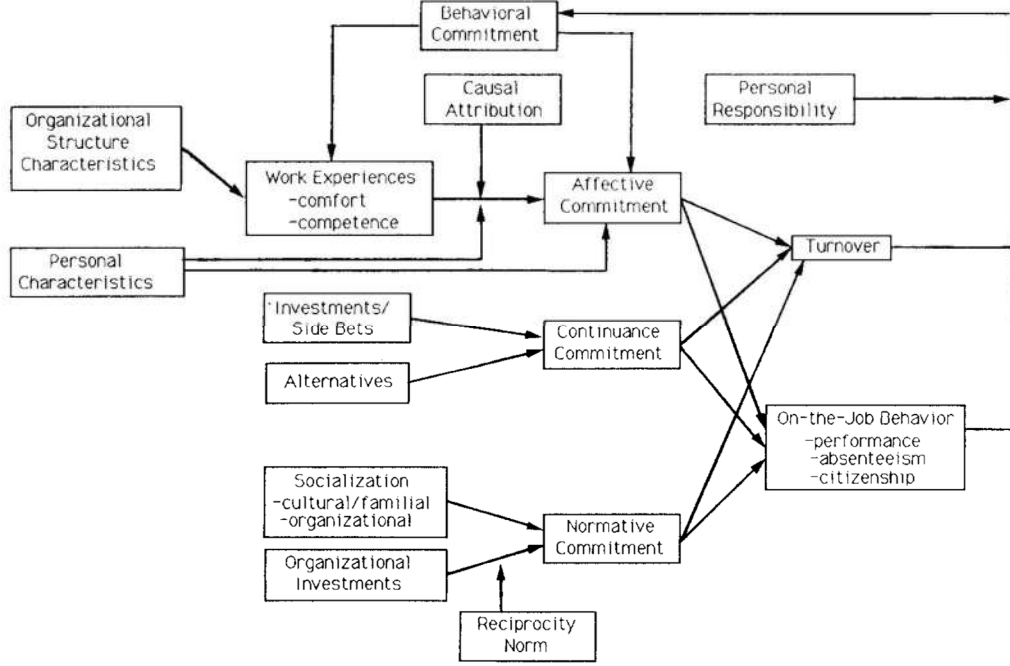
2.2.7. O'Reilly ve Chatman Sınıflandırması

O'Reilly ve Chatman (1986) yapmış olduğu çalışmasında örgütsel bağlılığı, bireyin psikolojik olarak örgütle kurmuş olduğu karmaşık bir bağ olarak belirtmiştir. Örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleştirme ve içselleştirme olarak temel boyutlardan oluştuğunu belirtmiştir. Uyum bağlılığı; bireylerin örgüt içindeki ortak tutum ve davranışları sergilemesinin temelinde ödül mekânizmasının olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Bireyin örgüt içinde başka bireyden veya gruptan onay almayı beklediğinde yani sosyal etkiden kaynaklanmaktadır. Bireyin örgüte bağlılığının temelinde ödüllere ve onaylara ulaşmak için belirli davranışları sergilemektedir. Ödül boyutunda bireyin araçsal olarak bağlanması söz konusudur. Özdeşleştirme bağlılığı; bireyin kendini tanımlayan örgüt içinde tatmin edici bir ilişki kurmak veya sürdürmek isteği içinde olmasından ortaya çıktığı belirtilmektedir. Grubun bir parçası olmak bağlılığı oluşturan temel etki olmaktadır. İçselleştirme boyutunda bağlılık, bireyin değerleriyle örgütün değerleri birbiriyle eşleşmesinden yani aynı olmasından kaynaklanan bağlılıktır. Bireyin sahip olduğu fikir ve eylemleri örgütün sahip olduğu fikir ve eylemlerle uyumlu olmasından oluştuğu belirtilmektedir. Bireylerin çalıştıkları örgüt ile ortak değer yargısına sahip olmasını isterler ve bu ortaklık söz konusu ise mutlu hissederler. Yapılan bu sınıflama Kelman'ın (1958) yapmış olduğu sınıflama ile benzerlik göstermektedir.

2.2.8. Meyer ve Allen Sınıflandırması

Meyer ve Allen'ın (1991) örgütsel bağlılık tanımında, insanın tamamen rasyonel bir canlı olmadığı ve psikolojik boyutunun olduğunu belirtilmektedir. Meyer ve Allen örgütsel bağlılığın karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ve kişinin işiyle özdeşleşmesi, iş tatmini ve mesleki bağlılık kavramlarıyla pozitif bir korelasyon içerdiğini belirtmişlerdir. Allen ve Meyer'in oluşturmuş oldukları örgütsel bağlılık modeli Şekil 2.4.'te şematize edilmiştir ve alanyazında en çok kullanılan ölçek olma özelliğindedir.

Şekil 2.4: Meyer ve Allen'in Örgütsel Bağlılık Modeli



Kaynak: Meyer & Allen, A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment, 1991

Örgütsel bağlılık kavramını oluşturan üç alt boyut; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olarak belirlenmiştir (Korkmazyürek ve Hazır, 2014). Bu bileşenlerin birbirinden ayrı yapıya sahip olmasının yanı sıra bireyi aynı anda ve farklı oranlarda etkileyebileceği belirtilmektedir (Allen & Meyer, 1990: 3).

Duygusal bağlılık; bireyin örgüte yönelik duygusal yönelimi olduğunu belirten bağlılık türüdür. Kanter'in (1968) çalışmasında belirtilen "birleşme/uyum bağlılığı", Buchanan'ın (1974) Allen ve Meyer'ın (1990: 2) çalışmasında duygusal bağlılık olarak yeniden tanımlanmıştır. Bireyin, gerçek anlamda kendisini örgütün bir üyesi olarak görmekten ve bulunduğu örgütte çalışmaktan mutluluk duyması ve örgütsel kimlik geliştirmesi ve örgüt içi olaylara ilgi duyması gibi durumlar duygusal olarak yüksek düzeyde bağlılığın göstergesidir (Allen & Meyer, 1991:67). Duygusal bağlılığı etkileyen faktörler kişisel özellikler, iş özellikleri, iş deneyimleri ve yapısal özellikler olarak belirtilmektedir.

Devam bağlılığında, bireyin örgütten ayrılması veya devamı durumunda ne gibi kâr/zarara uğrayacağını farkında olması söz konusudur. Birey örgüt üyeliğini son verirken cazip faydaların kaybedilmesi, kıdemden doğan ayrıcalıkların kaybedilmesi, ailenin işten dolayı taşınmak durumunda kalınması, oluşabilecek maliyetlerin

büyüklüğü, kişisel ilişkilerin bozulması, yeni ortama uyum için zaman ve çaba harcama tehdidi gibi iş ilgisi ve ilgisiz olan birçok etkeni düşünmektedir (Becker, 1960). Bu bağlılık bireyin örgüt üyeliğine devamında örgüte karşı ihtiyaç hissetmesi durumunda ortaya çıkmaktadır (Allen & Meyer, 1991: 67).

Normatif bağlılıkta birey, örgüte karşı kendini yükümlü, zorunlu, mecburi ve borçlu olarak hissetmektedir. Yüksek düzeyde normatif bağlılığa sahip olan bireyler, kendilerinin örgütte kalmasının bir gereklilik olduğunu hissederler (Meyer & Allen, 1991: 63).

Örgütsel bağlılık modellerinin çokluğundan dolayı oluşan karmaşıklığı önlemek adına bağlılık modellerinin sınıflandırılması yapılmıştır. Literatürde en çok kabul gören sınıflama tutumsal, davranışsal ve çoklu yaklaşımlar olarak belirtilmektedir (İnce & Gül, 2005:26)

2.2.9. Tutumsal Yaklaşım Göre Bağlılık Modelleri

Tutumsal yaklaşıma göre bağlılık modelleri; bireyin örgütün içindeki kimliğine ve katılımına yönelik göreceli gücü olarak kabul edilir. Tutumsal yaklaşıma göre bağlılık gösteren bireyin özellikleri olarak; örgütün hedef ve değerlerine yönelik güçlü bir inanç ve kabule sahip olması, yüksek derecede istekli olması yani gönüllülük göstermesi ve örgüt üyeliğini devam ettirmede güçlü bir istek söz konusudur (Mowday ve diğerleri, 1982: 27). Tutumsal yaklaşıma göre; Etzioni modeli, Allen ve Meyer modeli, Penley ve Gould modeli, O'Reilly ve Chatman modeli ve Kanter'ın bağlılık modelleri yer almaktadır.

Şekil 2.5: Tutumsal Yaklaşıma Göre Örgütsel Bağlılık



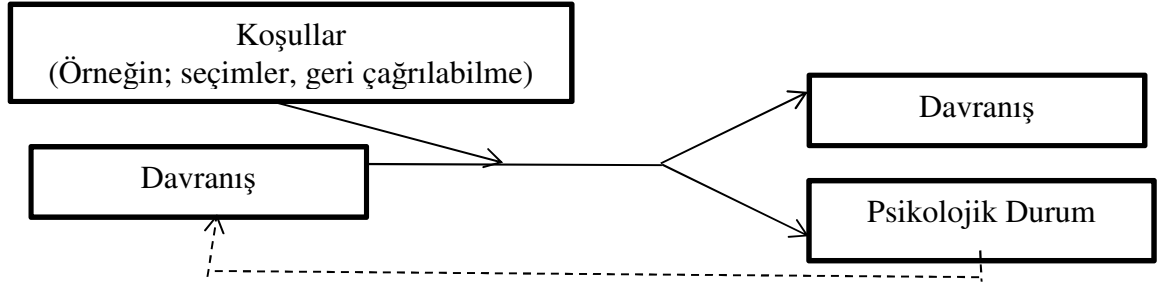
Kaynak: Meyer & Allen, A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment, 1991: 63

2.2.10. Davranışsal Yaklaşıma Göre Bağlılık Modelleri

Davranışsal yaklaşıma göre örgütsel bağlılık; (Davranışçılara göre örgütsel bağlılık; bağlılığın açık gösterimiyle kanıtlanır. İş görenler, işlerine devam ederek sorumluluklarını artırırlar. İş görenin sorumluluklarının artması örgütten ayrılmayı zorlaştırır.) Davranışsal davranışı, sırasıyla, iki temel faktörle belirlenir: (a) eylemin

gerçekleştirilmesine yönelik tutumu, yani, eylemle ilgili olarak değerlendirmesi veya etkisi ve (b) kendi öznel normu veya onun algısı Davranışla ilgili normatif baskıların toplamı(Wiener, 1982: 419). Becker'ın modeli ile Staw ve Salancik'in bağlılık modelleri davranışsal yaklaşıma göre sınıflandırılmıştır.

Şekil 2.6: Davranışçı Yaklaşıma Göre Örgütsel Bağlılık



Kaynak: Meyer & Allen, A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment, 1991: 63

2.2.11. Çoklu Bağlılıklar Modelleri

Reichers (1985) Bağlılık Modelinde; örgütsel bağlılık modellerindeki eksiklerin olabileceği ileri sürülmektedir. Çalışanların örgüt ile kurmuş oldukları bağlılığın çok boyutlu olduğunu yani; farklı düzeylerde farklı bağlılık türlerini de içinde barındırdığını kabul etmektedir (Balay, 2000: 24-26).

2.2.12. Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgütsel bağlılık, bireylerin hem tek başına hem de örgüt içinde ki eylemlerinin karakteristiklerini ortaya koymak yani eylemlerin hem belirlemesi hem de analiz edilmesini sağlayan betimsel bir kavram olarak belirtilmektedir (Becker, 1960: 116). Bu kavram örgütler için hayati önem taşımaktadır. Örgütlerin hayatta kalmasını, etkili ve verimli olmasında görev yönetime düşmektedir. Amaçlanan örgütlerin oluşturulması, yüksek düzeyde motivasyona sahip olan çalışanların örgüt içinde çeşitli görev ve sorumluklar üstlenmesi ve üstlenmiş olduğu görev sorumluluklarının yerine getirmek için yüksek düzeyde çaba harcamaları sonucunda ancak mümkün olabilmektedir (Sığırı, 2007: 262). Çalışanların sergileyeceği örgütsel vatandaşlık ve bağlılık davranışlarının oluşturulması, geliştirilmesi ve sürdürülmesi yönetimin birincil görevi olarak görülmektedir. Bu durum örgütsel bağlılığın, hangi örgütsel davranışları etkilediğini ve hangi örgütsel davranışlardan etkilendiğinin bilinmesinin örgütler için yararlı görülmektedir (Uğurlu, 2009: 108-109). Şekil 7. de örgütsel

bağlılığın oluşumunda etkisi olan etkenler ile örgütsel bağlılığın etkisinde ortaya çıkan etkiler gösterilmiştir.

Şekil 2.7: Örgütsel Bağlılığın Oluşumunda Etkisi Bulunan Etkiler Ve Örgütsel Bağlılığın Etkisinde Ortaya Çıkan Etkiler

Örgütsel Bağlılığın Oluşumunda Etkisi Bulunan Etkiler		Örgütsel Bağlılığın Etkisinde Ortaya Çıkan Etkiler	
Güven	Straiter, 2005; Thatcha ve George, 2004; Ganesan ve Hess, 1997; Kavi, 1998	Performans	Tang, Robertson ve Lane, 2008; Leithwood, Menzies ve Jontzi, 1994; Meyer ve Herscovitch, 2001; Meyer vd, 2002; Ogaard, Marnburg ve Larsen,2008
Adalet	Yıldırım, 2002; Rifai, 2005; Gürpınar, 2006;	Stres	Efeoğlu, 2006
İş doyumu	Efeoğlu, 2006; Erol, 1998;	İş Doyumsuzluğu	Efeoğlu, 2006

İş Memnuniyeti	Rifai, 2005; Straiter, 2005; Thatcha ve George, 2004; Leithwood, Menzies ve Jontzi, 1994; Cici, 1997; Allen, Shore ve Griffeth, 2003; Meyer vd, 2002; Ogaard, Marnburg ve Larsen, 2008; Reid vd. 2008; Moynihan ve Pandey, 2007; Huang ve Hsiao, 2007;	Devamsızlık	Vatansever, 1994; Hunt ve Morgan, 1994; Gonzalez ve Guillen, 2008;
Etkililik	Thatcha ve George, 2004	İş Gücü Devri	Vatansever, 1994
Motivasyon	Leithwood, Menzies ve Jontzi, 1994; Farrell, 2003; Moynihan ve Pandey, 2007	İşten Ayrılma Niyeti	Farrell, 2003; Cici, 1997; Jaros, 1995; Somers, 1995; Allan vd. 2002; Allen, Shore ve Griffeth, 2003; Meyer vd. 2002; Vanderberghe ve Tremblay, 2008; Gonzalez ve Guillen, 2008
Örgütsel Özdeşleşme	Leithwood, Menzies ve Jontzi, 1994; Thampson ve Heron, 2005; Kavi, 1998;	Verimlilik	Straiter, 2005

Psikolojik Sözleşme	Thompson ve Heron, 2005; Rosseau, 1989	İş Doyumu	Meyer vd. 2002
Yönetime Katılım	Kavi, 1998	Örgütsel Uyum	Bursalıoğlu, 1997
Görev Özerkliği	Kavi, 1998; Dee, Henkin ve Singleton, 2006	Örgütsel Vatandaşlık	Straiter, 2005; Chang ve Chelladurai, 2003; Gonzalez ve Guillen, 2008; Farrell, 2003; Bar-Haim, 2007
Arkadaş Bağlılığı	Kavi, 1998	Sosyal İlişki	Thatcha ve George, 2004
Örgütsel Vatandaşlık	Rifai, 2005; Chang ve Chelladurai, 2003	Sadakat	Cici, 1997;
Karara Katılma	Boshooft ve Mels; 1995	İş ile İlişkili Güç	Cici, 1997
Lider Davranışı	Boshooft ve Mels; 1995; Dale ve Fox, 2008	Çalışan Sağlığı	Meyer vd. 2002
Örgütsel Destek Algısı	Allen, Shore ve Griffeth, 2003; Lee ve Peccei, 2007; Bar-Haim, 2007	İş Memnuniyeti	Ogaard, Marnburg ve Larsen, 2008; Reid vd. 2008; Moynihan ve Pandey, 2007

Örgütsel Sorumluluk	Meyer vd, 2002	Amaçlara Yönelme	Gonzalez ve Guillen, 2008
Yönetici Saygısı	Dale ve Fox, 2008	İş Birliği	Gonzalez ve Guillen, 2008
İş Deneyimi	Meyer vd, 2002		
Sosyalleşme	Meyer vd, 2002; Vanderberghe ve Tremblay, 2008		
Rol Gerilimi	Dale ve Fox, 2008		
İletişime Açıklık	Dee, Henkin ve Singleton, 2006		
Algılanan Örgütsel Güç	Bar-Haim, 2007; Carlson, 2005		
Rol Stresi	Dale ve Fox, 2008		
Etik Değerler	Hunt, Wood ve Chonco, 1989; Carlson, 2005		

Kaynak: Uğurlu, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi, 2009

2.2.13. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığı güven, adalet, iş doyumunu, iş memnuniyeti, etkililik, motivasyon, örgütsel özdeşleşme, psikolojik sözleşme, yönetime katılım, görev özerkliği, arkadaş bağlılığı, örgütsel vatandaşlık, karara katılma, lider davranışı, örgütsel destek algısı, örgütsel sorumluluk, yönetici saygısı, iş deneyimi, sosyalleşme, rol gerilimi, iletişime

açıklık, algılanan örgütsel güç, rol stresi ve etik değerler örgütsel bağlılığın oluşumunda yer alan faktörlerdir (Uğurlu, 2009).

2.2.14. Örgütsel Bağlılığı Artırmaya Yönelik Öneriler

Bir örgüt için çalışanlarının bağlılığı korumak oldukça büyük önem arz etmektedir. Örgütsel bağlılığın artırılmasına yönelik yapılan çalışmalar neticesinde kapsamlı, çok yönlü ve içten bir yönetiminin somut eylem ve politikalarla birleştirilmesiyle bireylerin örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılması sağlanabilir (Dessler, 1999: 58).

İnsanlara değer katan bir örgüt yapısının oluşturulması önemli bir öncüdür. İnsani değerleri içselleştirmiş yöneticilerin işe alınmasının sağlanmasıyla saygılı bir örgüt ortamının oluşmasını sağlamaktadır. Örgüt içinde iletişimin kurulması ve çift yönlü olarak gerçekleşmesi yapılabilir. Örgütsel hedeflerin ve misyonların açık, net bir şekilde belirlenmeli ve çalışanların içselleştirilmesi sağlanmalı. Çalışanların daha büyük bir amacın parçası olduğunu hissettirmesi sağlanarak daha büyük bir bağlılık ve istekle çalışmasını sağlamaktadır. Örgütün hedefleri etkileyici hale getirilmelidir. Örgüte alınan bireylerin değer temelli olarak seçilmesi sağlanmalı. Stresle başa çıkma ve motivasyon artırma gibi oryantasyon eğitimlerin yapılması sağlanması. Semboller, öyküler, ayinler ve törenler gibi etkiler kullanılarak geleneklerin oluşturulması sağlanmalı. Bu gelenekler çalışanlar için olumlu etki yapmaktadır. Örgütün uygun bir prosedürel yapının ve süreç içinde işlediğinin çalışanlar tarafından kabul edilmesini sağlamak. Bir topluluk duygusunun yaratılması bu konuda paylaşmanın önemi oldukça büyüktür. Takım çalışmasının yanı sıra kendi kendini yöneten ekiplerin oluşturulması bir topluluk duygusunun oluşmasında yardımcı olabilmektedir. Çalışanların gelişimini desteklemek; yeni çalışanların ilk yılında karşılaştığı zorluklar konusunda içten olarak desteklemek, yetkilendirmek ve güçlü hissetmesini sağlaması, iş güvenliğinin sağlanmış olması gibi birçok eylem gerçekleştirilebilir (Dessler, 1999: 58-67).

2.3. MUTLULUK

İnsan yaşamının en önemli amacı dediğimizde aklımıza gelecek olan cevaplardan birisi de “mutlu olmak” olurdu. Mutluluk, Antik Yunan Felsefesi’nden başlayarak, ahlak felsefesi, psikoloji ve sosyoloji gibi birçok alanda konu olmayı başarmış bir kavramdır. Bireylerin mutlu olmasını sağlayarak, hedeflenen mutlu toplumların oluşturulmasında eğitimin gücü ve önemi giderek büyümektedir (Başaran, 1999).

Eğitim alanı kullanılarak mutlu bireylerin yetiştirilmesi, nasıl mutlu olunacağına, hangi koşullar mutluluğu desteklemektedir, mutluluğun nasıl meydana geldiğine dair birçok çalışma yapılmaktadır.

Mutluluk düzeyinin yükseltilmesine yönelik atılan adımlar, sadece bireyin mutlu olması için değil, aynı zamanda bireylerin daha yüksek düzeyde olumlu davranış sergilemesinde, gönüllü olarak arzu edilen çalışma davranışları göstermesi açısından örgütler açısından önemli kılmaktadır (Diener, Lucas & Oishi, 2002).

Mutluluk çok yönlü bir kavram olmasını nedeniyle birçok şekilde tanımlanmıştır.

Demokritos'a göre mutlu olmanın yalnız "iyinin ne olduğunun" birey tarafından bilinmesiyle gerçekteşebileceğini (Gökberk, 1990: 40), Sokrates'e göre bireyin "erdemli" olmasının ve erdem sahibi olmanın yolunun ise bilgi sahibi olmaktan geçtiğini belirtmektedir (Gökberk, 1990: 50). Epikuros'a mutluluğun yolu hazdan geçtiğini belirtmektedir (Akarsu, 1982: 81).

Stoalılara mutluluğun en yüksek, en iyi amaç olduğunu ve ona ulaşmanın yolunu Sokrates gibi erdemden geçtiğini, erdemli olmak için bireyin doğa ile uyumlu ve yaşam tarzını doğaya uygun şekle getirmesiyle tek iyiye ulaşacak ve mutlu olacağı belirtilmektedir (Akarsu, 1982: 9).

Farabi'ye göre mutluluk, "mutlak biçimdeki iyilik", ulaşmak için ancak "erdemli eylemlerin" gerçekteşirilmesinin zorunluluğunu, mutluluktan sonra ulaşılabilecek bir amacın olamayacağını, bireyin tek başına mutluluğa götürecek özel ihtiyaçlarını karşılaması mümkün olamayacağından toplum içinde yaşamaya muhtaçlık hissedeceğini söylemesi bakımından toplumsal boyutunun da olduğunu, "insan ruhunun, varlığında maddeye muhtaç olmayacak biçimde varlıkta bir tür yetkinliğe dönüşmesi" şekilde birçok açıdan mutluluğu açıklamaktadır (akt. Özgen, 1997). Aynı zamanda "Farabi'nin mutluluk anlayışında bilgi oldukça önemlidir (Özgen, 2005)".

Wilson'a (1967: 294) göre mutlu olan bireyin özelliklerini; "genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş, yüksek gelir düzeyine sahip, dışadönük, iyimser, dindar, evli, benlik saygısı yüksek, yüksek iş ahlakı, mütevazı düzeyde beklentileri ve geniş bir zeka yelpazesi " olarak belirtmiştir.

Veenhoven'a (2018) göre mutluluk en geniş anlamıyla iyi olan her şeyi altında toplayabildiğimiz şemsiye bir terim olarak belirtmektedir. Ayrıca mutluluğun "refah" ve "yaşam kalitesi" kelimelerinin sık sık yerine kullanıldığını da belirtmektedir.

Mutluluk, insanların hayattaki nihai amacıdır. İnsanlar mutlu olmak adına yaşamlarının sonuna kadar mutlu olmak için uğraşır ve sürekli olarak yaşamlarını bu doğrultuda şekillendirmektedirler. Bir insan mutluluğu bir kez yakaladıktan sonra onu bırakmak istemez. Mutluluğun sürekli olması için uğraşır. Aslında bu amaç doğrultusunda zorluklarla yüzleşmek, çözüm yolları bulmak insanı mutlu etmektedir. Mutsuzluk ise artık mutlu olma amacıyla çaba göstermediğimizde meydana gelen ve uğraşmak zorunda kaldığımız bir durumdur (Özgen, 2005).

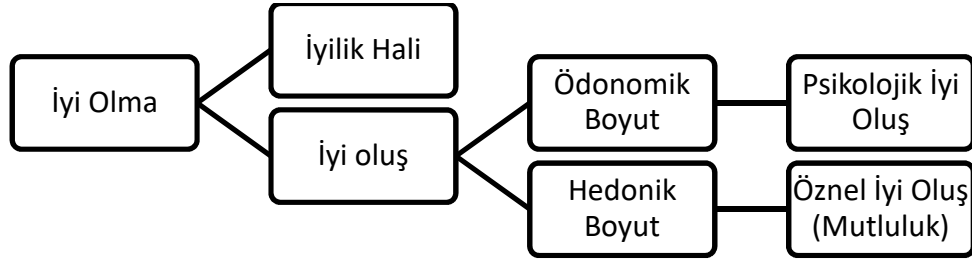
Bireyin ihtiyaç hissettiği “bedensel, zihinsel, toplumsal, duygusal ve cinsel gereksinimlerin doyurucu düzeyde ve dengeli bir biçimde giderilmesinin” (Bakırcıoğlu, 2006), “potansiyel güçlerini gerçekleştirmesinin” ve “kendi yazgısını özgürce belirlemesinin” (Cevizci, 1999: 612) sonucunda oluşan duygu şeklinde belirtilmektedir.

Mutluluk, birçok insan ve toplum için çok önemlidir ve değerlidir (Csikszentmihalyi, 1990). İnsanların insan olmalarından doğan en temel hakkı olarak görülmektedir (Diener ve Diener, 1996). İyi olma, optimal işlevsellik ve deneyim anlamına gelir şeklinde de belirtilmektedir (Ryan ve Deci 2001).

Mutluluk kavramı kimi zaman öznel iyi oluş şeklinde literatürde yer almaktadır. Diener’a (2009) göre bireyin kendi yaşamına dair bilişsel ve duyuşsal olarak değerlendirmesinin yanı sıra küresel yargılarını da kapsayan bir kavram olarak belirtmektedir (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). Bireyin mutlu olmak için öncelikle bireyin kendi yaşamını sevmesi gerekli olduğunu ve bireyin yaşamış olduğu olumlu duyguları sıklığını, olumsuz duyguların nadirliğini ve yüksek düzeyde yaşam memnuniyetini de içine alan geniş bir kavram olarak belirtilmektedir (Diener, 2009).

Mutluluk, bireyin hayatında mutlaka olması gereken bir değerdir. Pozitif psikolojide mutluluk kavramı ile ilgili olarak iyi olma, iyi oluş, iyilik hali, psikolojik iyi olma ve öznel iyi oluş gibi birçok kavramdan bahsedilmektedir. Bu kavramlar pozitif psikolojinin temelini oluşturan bu kavramların ortak noktası “iyi” kelimesidir fakat birbiriyle hiyerarşik yapıda ilişkilidir (Eryılmaz, 2006).

Şekil 2.8: İyi Olmanın Boyutları



Kaynak: Eryılmaz, Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı: Kuramdan Uygulamaya Pozitif Psikoloji, 2016: 11

Çok yönlü bakılmasını sağlayan davranış, birey, grup ve toplum düzeyinde birçok belirleyicisi bulunmaktadır. Mutluluğun anlamının incelenmesinde felsefi, psikolojik, kültürel, bilim insanlarının ve halkın yaşamı içinde değerlendirmesi açısından incelenmesi gibi konular oluşmaktadır.

2.3.1. Felsefi Açıdan Mutluluk

Mutluluğun tanımlaması konusu, 2400 yıl öncesinde psikolojinin modernleşmiş bir bilim olmasından öncesinden başlamaktadır. Birçok filozofun mutluluğa dair görüşleri bulunmaktadır. Bu başlangıç Sokrates’in “Nasıl yaşamalıyım?” ve “Ne çeşit bir hayat beni mutlu eder?” iki önemli sorularına cevapların felsefe alanından gelmesiyle meydana gelmiştir (Eryılmaz, 2016: 23). Felsefi açıdan mutluluk Aristoteles’in, Epikürcü ve Augustine’nin bakış açılarıyla açıklanacaktır.

2.3.1.1. Aristoteles’in Mutluluğa Bakış Açısı

Antik yunan filozofu olarak bilinen Aristoteles, MÖ 384 veya 385’te Makedonya’da dünyaya gelmiştir ve hocası Platon olan önemli bir felsefecidir (kaynak bul). Aristoteles’e göre mutluluk insanların iyi bir hayata sahip olabilmek için insanların göstermiş olduğu çaba ve eylemdir. Bu çaba ve eylem insanların mutlu oldukları için değil mutlu olmak için yapmaları gerektiğini belirtilmektedir. Haz duygusunun yaşanması gerektiğini belirtmektedir.

2.3.1.2. Epikürcü Bakış Açısından Mutluluk

Aristotelesin ölümünden sonra ortaya çıkan Epikürcü düşünce, adını Yunanlı filozof Epikuros’tan (MÖ. 341-271) almıştır (Skirbekk & Gilje, 1971: 127). Epikuros’un felsefesinde bireyin yaşamdan haz alması ve bu haza ulaşmak içinde düşünerek hareket etme ilkelerine dayanmaktadır (Skirbekk & Gilje, 1971: 127). Demokritos’un

maddecilik yaşam felsefesini savunduklarından dolayı insanların ölmeleri sonucunda bedenleriyle birlikte ruhlarının da yok olacağını belirten Epikürcü bakış açısı birey ölmeden önce dünyadaki bütün hazları yaşamaması gerektiğini belirtmektedir (Bolay, 1990; Eryılmaz, 2016). Ve bu doğrultuda mutluluğa ulaşmayı sağlayan erdemlerin belirlenmesi (Yıldırım, 2012)

2.3.1.3. Augustine'in Bakış Açısından Mutluluk

Augustine, 354-430 yılları arasında yaşamış olan “politika ve uluslararası ilişkiler alanındaki realist düşünen” bir felsefecidir. Hristiyan dinine mensup olan Augustine, insanların yaşadıkları hayatta mutlu olabilmeleri için ölüm kaygısı yaşamaması gerektiğini yani ölümden kaygı duyan bir insanın mutlu olamayacağını belirtmektedir. Ölüm kaygısı yaşanan bir hayatta mutlu olmak güçleşir bu durum ölümsüz bir hayat isteğini ortaya çıkarmaktadır. Ölümsüz olmanın yolunu ise Augustine, insanların Tanrı'nın belirlenmiş olduğu isteklerini yerine getirmesi ve iyilikte bulunması sonucu Tanrı katına yüceltileceği ve bunun sonunda mutluluğa kavuşacaklarını belirtmektedir (Kenny ve Kenny, 2006).

2.3.2. Psikolojik Açıdan Mutluluk

Psikolojik açıdan ele alındığında mutluluk kavramında çeşitli görüşler ortaya çıktığı görülmektedir. Haybron (2000)'a göre sağduyuya, yaşam doyumuna, haz temelli ve algılanan istek doyumuna temeline dayalı olarak 4 temel boyutta ele almıştır.

Sağduyuya dayalı mutluluk: Sağduyu, felsefe alanında doğru ile yanlış birbirinden ayırma ve doğru yargılama gücü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Psikolojik açıdan bakıldığında bireyin “iyi” olma ya da “iyilik hali” olarak değerlendirilmektedir (Eryılmaz, 2016).

Yaşam Doyumuna (Tatmin) dayalı mutluluk: Bireyin yaşadıkları hayatın bütününe yönelik hissettiği olumlu\olumsuz olarak tatmin duygusunun değerlendirmesinin sonucunda oluşan yargıdır (Diener, 1984). Yaşam doyumunu yüksek olan bireylerin mutlu oldukları belirtilmektedir (Eryılmaz, 2016).

Haz temelli mutluluk: Haz, felsefi anlamda bir şeyden duygusal veya manevi olarak sevinç duyma; psikolojik anlamda sürdürülmesi istenen ılımlı ve doyunluk veren coşku olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Haz temelli mutluluk anlayışında bireyin hayatında ilk olarak yaşamış olduğu olumsuz duyguların ya da acıların olabildiğince azaltılması ikinci olarak olumlu duyguların olabildiğince çok yaşamayı

sağlanmalıdır. Bunun sonucunda birey yaşamından haz alacak ve mutlu bir birey olacağını belirtmektedir (Diener, 2000).

Algılanan istek doyumu temelli mutluluk: Haybron'a (2000) göre bireyin sahip olduğu isteklerin, amaçların, hayallerin ve niyetlerin hangi düzeyde doyurulduğu bireyin mutluluğunu belirlemektedir. Eğer doyum yüksek düzeyde ise bireyin mutlu olduğunu göstermektedir (Eryılmaz, 2016).

2.3.3. Halkın Bakış Açısından Mutluluk

Mutluluğa olan ilgi modern toplumlarda giderek artmaktadır. Bireyler artık kendi yaşamlarını daha tatmin edici hale getirme adına mutluluğun yollarını anlatan kitapları alarak veya yaşam koçları edinmedeki yaşanan artışın bir arayışın olduğunun göstergesidir (Veenhoven, 2018). Mutluluk teorilerine bakıldığında deneysel ve teorik birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmaların yanı sıra bireylerin oluşturmuş olduğu halklarında mutluluğa dair bir bakış açısı bulunmaktadır. Halkın bakış açısının oluşturmuş olduğu halk kuramında bireyin mutluluğu nasıl tanımladığı, ne anlama geldiği ve mutluluğun kendine ve başkalarına yönetilen belirli davranışlarla ilişkili olabileceği üzerinde durmaktadır (Furnham ve Cheng, 2000: 227).

2.3.4. Veenhoven'in Bakış Açısına Göre Mutluluk

Veenhoven'e (1991) göre mutluluğun insanlar üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığını belirtmektedir. Mutluluğun bireyler üzerinde harekete geçirici, sosyal birlikteliği ve sağlığı artırıcı yönde etki gösterdiğini belirtmektedir. Uyuşmazlık ve ilgisizlik gibi olumsuzluklara yol açmadığını bu nedenle teşvik edilmesi gereken bir konudur. Mutluluk eski görüşlerin tersine kalıcı olarak yükseltilebileceğini belirtmektedir.

Ahlaki (Moralistik) Bakış Açısı: Moralistik bakış açısı, bireyin ahlaki ilkelerle veya ahlaki ilkeler doğrultusunda yaşamasını belirtmektedir. Ahlaki yaşamının temelinde kurallarla ya ideallerle ya da bilerek kasti bir şekilde yaşamak bulunmaktadır (Eryılmaz, 2016).

Kurallarla Yaşamak: Bireyin içinde bulunduğu kültürün kendine ait norm ve değerlerin oluşturmuş olduğu kuralların birey tarafından kabul edilmesiyle başlar. Bu kurallar her zaman basit ve kolay olmayabilir. Yaşamı daha karmaşıktırabilir hatta bireylerin hayatlarına yönelik sınırlandırmalar getirmesinden dolayı da zorlaştırmaktadır. Bu kurallar kesindir ve bu kurallara göre yaşamada birey uzmanlaşmış olması gerekmektedir.

İdeallerle Yaşamak: Toplumun iyi olması için soyut olan ideallerin somut davranışlara dökülmesi yoluyla iyi bir yaşama sahip olunacağı belirtilmektedir. Bu idealleri somut davranışlara dökmek kolay olmamakla birlikte amaçların seçilmesi ve bu amaçları uygulayacak bireylerin özelliklerin net olmaması ve ideallerin düşünüldüğü gibi hayata tam olarak geçirilememesi gibi bazı sorunlar mevcuttur.

Bilerek (Kasti) Yaşamak: Postmodern yaşam felsefesinde, iyi yaşamı gerçekleştirme amacıyla idealler ve kurallar artık önemini kaybetmiş durumdadır. Bilerek yaşama bakış açısı bireyin kendini ifade etmesini önemsemektedir. Bireyin kendine has bir yaşam modeli oluşturması temeline dayanır. Bu temel bireyin biricik ve özel olmasından kendisini fark etmesini, tanımasını, keşfetmesini, ortaya koymasını buna göre hayatını yaşamasını gerektirir. Bunun sıra diğer bireylerin onu nasıl algılandığını ve üzerine etkiyen sosyal güçlerin farkında olmasını, bireyin kritik düşünmesini, yaşamla etkileşim halinde olmasını, cesaretli, duyarlı ve yaşamla başa gerektirmektedir. Bu bakış açısında ki problem bireyin kendini tanıması ve nasıl bir hayat yaşayacağını seçmesidir ve bunun sonucunda standart bir modele ulaşamamasıdır.

Hedonistik (Hazcı) Bakış Açısı: Hazcı bakış açısı, bireylerin haz aldıkları etkinlikleri yaparak daha mutlu olacaklarını belirten bakış açısıdır. İyi bir yaşam için öncelikle birey yaşamından zevk almalıdır. Zevk almak bireyin yaşamındaki en üst noktadır ve zevk almak diğer davranışlarının nedeni oluşmaktır. Dar ve geniş anlamda hazcılık olmak üzere iki çeşittir.

Dar anlamda hazcılık: Zevk veren deneyimlerin yaşanmasına, hazzın kendisine, hoşnut bir yaşamdan yani; zevkleri en üst düzeye çıkarma ve acının minimize edilmesi yer verilmektedir.

Geniş anlamda hazcılık: Yaşamın tamamına yönelik algılanan doyumundan bahsedilmektedir. Bireylerin iyi yaşamlarında geçici ve tekrar eden mutluluklardan değil yaşamın bütününe ait hissedilen doyuma odaklanmaktadır.

Mutlu Bir Hayat Yaşamak: Veenhoven (Eryılmaz, 2016: 27) yaşamın mutlu bir hale getirilmesi için bireylerin sahip olması yeterlilikleri şu şekilde belirtmektedir. Mutlu yaşaması için bireyin yaşamında çıkan problemlere karşı problem çözme yeterliliğine, sosyal becerilere, bireyin kendini bilmeleri, tanımaları ve ne istediğine karar verebiliyor olması gerekmektedir.

Mutlu insanların daha aktif, daha sağlıklı, daha nazik, daha sosyal, daha az saldırgan davranışlarda bulunma, arkadaş ve aile ortamında daha uyumlu ve evlilik ilişkilerinde daha yüksek doyuma ulaştığını belirtmektedir.

2.3.5. Kültürel Bakış Açısıyla Mutluluk

Antropologların inceleme alanı olarak insanların hayatı, fiziksel özellikleri, toplumsal davranışları gibi yaşayan ırk grupları arasında farklılıklarını belirlemek üzere çalışma yapmaktadırlar (Wikisözlük Özgür Sözlük, 2018). Bu farklılıkların daha titiz bir şekilde ölçümünün gerçekleştirilmesi için sosyal bilimcilere bu alan bırakılmıştır. Kültür üzerine yapılan çalışmalarda bireylerin aynı olaylarla karşı karşıya kalsa bile hissettikleri, düşündükleri ve davranış şekillerinde büyük ölçüde farklılıkların olduğu belirlenmiştir (Diener & Oishi, 2005:164). Kültürel farklılık bireylerin mutluluğu farklı yapıda ve biçimde algılamasını ve mutluluktan farklı şekilde etkilenmesini sağlamaktadır (Diener & Oishi, 2005:165).

Bireyler zengin, özgür ve huzurlu bir ortamda yaşadıklarında samimi bir birlikteliğin bir parçası olduğunda kendilerini mutlu olarak hissetmektedirler (Veenhoven, 1991)

Mutluluğu etkileyen faktörlerden biri kültürel bakış açısıdır. Bir toplumun kültürel bakış açısının o toplumu oluşturan bireylerin bir durum/olay karşısında mutluluk düzeyinin diğer toplumlara kıyasla farklılaşmasında bir etken olarak belirtilmektedir. Bireyci ve toplulukçu kültürlerde yaşayan bireylerin farklı düzeylerde yaşam doyumuna sahip olduklarını belirtmektedirler (Diener, Suh & Oishi, 1997).

Diener, Suh & Oishi 'nin (2000) bireylerin medeni durum değişkenine bağlı olarak bireyci ve toplulukçu kültürlerde bireylerin öznel iyi oluş düzeyinin nasıl farklılaştığını belirlemek için yapılmıştır. Bireyci kültürde birlikte yaşayan evlenmemiş bireylerin, evli ve bekar bireylerden daha mutlu olduğunu belirlediler. Bireyci kültürlerde hayat arkadaşlığı sosyal onaydan daha öncelikli görüldüğünü belirtmektedir. Toplulukçu kültürlerde ise beraber yaşayan evlenmemiş bireyler diğer gruplardan daha mutsuz olarak belirlenmiştir. Bu durum ise toplulukçu kültürlerde sosyal onayın daha öncelikli ve önemli olduğunu belirtmektedir.

2.3.2. Mutluluk Kuramları

Mutluluk kuramları, bireylerin nasıl ve neden mutlu olduğunu açıklamak için birçok kuram oluşturulmuştur. Bu kuramlardan bir kaç; uyum kuramı, sabit nokta kuramı,

aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramları, erek kuramı, etkinlik kuramı ve yargı kuramı şeklindedir.

2.3.2.1. Uyum Düzeyi Kuramı

Artan çalışmalar sonucunda, bireyin yaşamının iyi, anlamlı ve değerli olduğunu nasıl değerlendirdiğine dair kuramlardan biri de uyum düzeyi kuramıdır. Helson (1947) çalışmasında (Adaptation-Level: AL) Adaptasyon Seviyesi olarak adlandırdığı kuramında, bireyin mutlu ve haz alması durumunu belirlerken içinde bulunduğu ana ve geçmişte yaşamış olduğu durumlara göre bir kıyaslamanın göz konusu olduğunu belirtmektedir. Bireyin geçmişte yaşayıp uyum sağladığı düzeyden daha iyi olayların sürekli yaşanması bireyin kendini mutlu olarak algılamasını sağlamaktadır. “Öznel haz” olarak tanımladığı mutluluk (Edward, 2018); Helson (1947) sürekli olarak yaşanan kötü olayların zamanla daha az bireyde üzüntü ve mutsuzluk yarattığı diğer açıdan ise sürekli olarak yaşanan iyi olayların zamanla bireyde daha az tatmin edici ve hoşnutluk duygusunun oluştuğunu belirtilmektedir (Güler ve Dönmez, 2011). Birey her karşılaşılan veya yaşanan olayları daha önce yaşanmış diğer olaylarla ilişkilendirilmekte ve bu algı durumuna yönelik yeni bir uyum düzeyi oluşturmaktadır. Kretch ve Crethfield (1948)’da çalışmalarında yenilen uyum düzeyinden ve bireyin bu duruma ilişkin oluşan algıyla yeniden bir değerlendirme yaptığını belirtmektedir (Güler ve Dönmez, 2011). Bu algılama biçimi “Hedonik Döngü Modelinin” temelini oluşturmaktadır.

2.3.2.2. Uyum Kuramı

Uyum kuramı, bireylerin hayatlarında derin, olağanüstü, son derece uç bir olayla ilk kez karşılaştıklarında olumlu ve olumsuz olarak yüksek bir tepki verdiklerini belirtmektedir. Karşılaşılan durum ve olayların olumsuz olması halinde (inme, felç, kaza geçirme) bireylerin genel mutluluk düzeyinde bir düşüş olduğu yani bireyin mutsuz olduğu belirlenmiştir. Tam tersi bir olayla karşılaşıldığında (zengin olma, piyango kazanma) ise birey genel mutluluk düzeyinin çok üstüne çıkarak bireyin çok mutlu olduğu belirlenmiştir. Çok mutluluk ve mutsuzluk halleri ise zamanla ortalama insanlarla aynı düzeyde olduğu belirlenmiştir (Brickman, Coates ve Campbell, 1971). Bu çalışma, bireylerin en aşırı olaylara bile uyum sağladığını göstermektedir. Bu doğrultuda körlük ve diğer engellilik durumlarına sahip bireylerin de diğer insanlar

kadar mutlu olduğunu (Cameron, 1972; Cameron, Titus , Kostin & Kostin, 1973) belirtilmektedir.

Uyum kuramı, bireylerin mutluluk düzeyleri hemen hemen her yaşam olayından ve gelecekte beklenen, istek ve arzuladıklarına bağlı olarak değiştiğini (Emmons ve McCullough, 2003) ve buna bağlı yeni düzeye adapte olduğu belirtilmektedir. Yapılan ek çalışmalar doğrultusunda ise bireyin dul olması (Lucas, Clark, Georgellis & Diener, 2003: 18) ve işsiz (Lucas, Clark, Georgellis & Diener, 2004: 12) olması bireyin başlangıç mutluluk seviyesinin daha da aşağıda çıkmasını sağlayan çalışmalarda eklenmiştir.

2.3.2.3. Sabit Nokta Kuramı

Bireylerin en önemli yaşam gaye ve umutları genellikle nadir fakat önemli yaşam olaylarının gerçekleşmesine odaklanmasıdır. Bireyler için sevdiği bir insanın ölümü ya da engelli olma ihtimalinden korkabilir ve gerçek aşkı bulması, piyangoyu kazanma şansının artması gibi olayların gerçekleşmesi çok uzun sürebilir. Bu yaşam olayları bireylerde uzun süreli olarak mutluluk düzeylerini gerçekten etki yapıp yapmayacağı bir soru işareti oluşturmuştur. Uyum kuramında, bireyin derin ve etkileyici olay ve durumlar karşısında yeni oluşan duruma adapte olacağını belirtmektedir. Sabit nokta kuramında ise doğuştan gelen genetik yani biyolojik olarak belirlenmiş mutluluğa ayarlanmış kaçınılmaz bir dönüşe neden olduğunu öne sürmektedir (Lucas, 2007).

Sabit nokta kuramını destekleyici yönde çalışmalardan biri, Lykken ve Tellegen (1996;186)'in çalışmasıdır. Çalışmalarında yaşam koşullarının çok kötü olmadıkça bir bireyin ruh hali üzerinde kalıcı etki yapmadığını belirtilmektedir. Bunun yanı sıra bireylerin şaşırtıcı şekilde iyi ve kötü haberlere uyum sağladığı fakat birbirlerine göre mutluluk düzeyleri farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Tek ve çift yumurta ikizleri üzerinde yaptıkları çalışmada kalıtsal özelliklerin mutluluğa ait varyasyonu % 40 ila % 55 oranında açıkladığı belirlenmiştir.

2.3.2.4. Aşağıdan Yukarıya Kuramı

Diener'in (1984) yapmış olduğu çalışma aşağıdan yukarı kuramı ile yukarıdan aşağıya kuramı arasındaki temel bir ayırım yapılmıştır. İlk olarak aşağıdan yukarıya kuramında bireyin, yaşadığı hayatın mutlu olup olmadığı bireyin hayatı boyunca yaşadığı anlık zevklerinin, mutluluklarının, acılarının ve üzüntülerinin toplamına bakarak değerlendirmesini yapmaktadır (Diener, 1984:565). Eğer birey hayatında çok sayıda

mutlu anı biriktirmişse mutlu olarak belirtilmektedir. Wilson (1967) aşağıdan yukarıya kuramının temelini bireylerin “temel ve evrensel insani ihtiyaçlarının” olduğunu ve bireyin bu ihtiyaçlarının karşılanmasında uygun imkan ve şartlara sahipse o birey mutludur şeklinde belirtmektedir.

2.3.2.5. Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Yukarıdan aşağıya kuramında ise bireyin mutlu olması kişilik yapısı ve özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Buna örnek olarak iyimser huylu bir bireyin hayatında yaşayacağı birçok olayın olumlu yönde yorumlayacağı mutlu olacağı belirtilmektedir (Diener,1984:565).

2.3.2.6. Erek Kuramı

Erek kuramı, bireylerin mutlu olmaları bireylerin istekleri veya amaçlarına ulaşmasıyla (Dost, 2005) veya ihtiyaçların ve hedeflerinin tatmin edici olarak karşılanmasıyla (Diener, Lucas & Oishi, 2002) gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Freud’un (1933/1976) zevk ilkesi ve Maslow’un (1970) ihtiyaçlar hiyerarşisi bu kuramın odaklandığı noktayı temsil eden çalışmalardır (Diener, Lucas & Oishi, 2002). Bireysel ihtiyaçların karşılanması ile ilgili Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade (2005)’in ortaya koyduğu “sürdürülebilir mutluluk” kavramında mutluluğun geliştirilmesinde ve korunmasında çeşitli kritik faktörlerden biri de bireysel hedeflerin peşinden gidilmesinin gerekliliği ve gerçekleştirme konusunda ise istekli olması gerekliliğidir. Birey, kendine uygun hedefleri belirleyip gerçekleştirdiğinde daha yüksek mutluluk düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir (Sheldon ve Kasser, 1998: 1320).

2.3.2.7. Etkinlik Kuramı

Erek kuramından farklı olarak bireylerin seçmiş olduğu hedeflere ulaşmanın değil, hedeflere ulaşma sürecinde içinde yapılan, sosyal etkileşim, boş zaman etkinlikleri ve özel eylemlerin yaşam doyumunu artıracaklarını ve mutlu hissettireceğini belirten kuramdır (Diener, 1984; Eryılmaz, 2016).

2.3.2.8. Yargı Kuramı

Yargı kuramında bireylerin farklı düzeylerde mutlu olmalarını bireylerin dünya hakkındaki düşüncelerinin birey bazında farklılaşmasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Diener, Lucas & Oishi, 2002). Her bireyin karşılaştığı gerçek durum

ile kendine ait bir standardı arasında bir karşılaştırma yapacağını ve standardını geçen her olayın sonucunda ise mutlu olacağını varsaymaktadır (Diener, 1984:566).

2.3.2.9. Görecelilik Kuramı

Görecelik kuramında, mutluluk nesnel bir bakış açısına bağlı olmadığına ve bireyin öznel karşılaştırma yapmasına bağlı olduğu görüşüne sahiptir. Üç aksiyom belirtilmektedir (Veenhoven,1991:).

Kıyaslama sonucunda mutluluk ortaya çıkar; bireyin yaşamını olması gereken ve gerçekleşen durumu zihinsel olarak algılar ve değerlendirir. Bunun sonucunda bireyin standartlarına uyan bir yaşam standardının oluşması bireyi mutlu eder.

Karşılaşmalar standartları belirler; bireyin yaşamında olayların kötüleşmesi, zorlaşması ve tam tersi kolaylaşması, iyileşmesi standartların buna bağlı olarak yükseltilip düşürülmesinde etkili olmaktadır.

Standartların göreceli yani keyfi olması; karşılaştırma yapılan standartlar bireyin zihinsel yapısında şekillenmesinden dolayı görecelidir. Hatta bireyler kendileri için kötü bir şeyi isteyebilirler ve ihtiyaçları olmayan şeyleri almaları olası görülmektedir. Örneğin propaganda ve moda gibi kanallara dâhil olması gibi.

Görecelik kuramına yönelik çıkarımlar şu şekilde belirtilmektedir. Bireyin yaşamı herkes tarafından kötü durumda olmasına karşın bireyin mutlu olarak değerlendirmesi ve bu durumun tam tersi de mümkün görülmektedir. Bireyin standartları sürekli olarak değişmesinden dolayı mutluluğun kalıcı olarak yükseltilmesi mümkün görülmemektedir. Bu da sürekli olarak “olumlu” ve “olumsuz” olayların meydana gelmesinden dolayı standartların değişmesi gösterilmektedir. Bireyin, yaşamında gerçekleşen olayların birbirini dengelediği için yaşamları hakkında “nötr” bir düşünceye sahiptirler. Zor bir olaydan sonra birey kendini kısa süreliğine mutlu hissetmektedir.

2.4.Mekan Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Bir kurumdaki çalışanlar, görev yaptığı mekânların kullanım şeklinin düzenlenmesinden etkilenebilirler bu sebeple mekân düzenlemelerine ilişkin ilgili kurum çalışanlarının bilgisinin, isteğinin katkısı bulunması olanların memnuniyetlerini olumlu etkileyebilir. Çalışanların memnuniyetleri kendilerini daha iyi hissetmelerine

ve mutlu olmalarına yol açabilir. Kendisini iyi hisseden ve kurumdaki mekân düzenlemelerinden memnun olan çalışanların örgütsel bağlılığının artması beklenir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma yöntemini açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetleriyle mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlenmesi hedeflediğinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Nedensel karşılaştırma, ortaya çıkmış/var olan bir durumun ya da olayın nedenlerini etkileyen değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür (Büyüköztürk vd., 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 İstanbul Avrupa yakası Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece ilçelerindeki devlet ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan 21024 öğretmen oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü de dikkate alınarak okulların ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilirlik ve gönüllülük kriteri dikkate alınmıştır. Çalışma örneklemini basit seçkisiz ve uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 460 öğretmenden oluşturmaktadır. Çalışma evrenini basit seçkisiz örnekleme; evren alınacak elemanların seçilme ihtimalinin eşit şansla seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk vd.,

2016: 85). Uygun örnekleme zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2016: 92).

Tablo 3.2.1: Evren ve Örneklem Tablosu

İLÇELER	EVREN		ÖRNEKLEM	
	OKUL SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
BAĞCILAR	144	4.124	13	133
BAHÇELİEVLER	241	6.582	12	123
KÜÇÜKÇEKMECE	148	8.347	10	111
GÜNGÖREN	102	1.971	10	93
TOPLAM	635	21.024	45	460

3.2.2 Demografik Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, kurum kıdemi ve mesleki kıdem) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış sonra ölçeğin toplam puanları için \bar{x} , ss değerleri tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.2.2: Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Eğitim Durumu ve Görev Değişkenleri İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Demografik Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	162	35.2
	Kadın	298	64.8
	Toplam	460	100.0
Yaş	20 - 30 Yaş	222	48.3
	31 - 40 Yaş	173	37.6
	41 Ve Üzeri Yaş	65	14.1
	Toplam	460	100.0
Medeni Durum	Evli	250	54.3
	Bekar	210	45.7
	Toplam	460	100.0

Eğitim Durumu			
Lisans	384	83.5	
Lisans Üstü	76	16.5	
Toplam	460	100.0	

Tablo 3.2.2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan 460 kişinin cinsiyet değişkeni bakımından %35.2’si erkek, %64.8’i kadın olduğu ve bu sonucun öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olduğu değerlendirmeleri destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Yaş aralığı değişkeni bakımından %48.3’ü 20-30 yaş aralığında, %37.6’sı 31-40 yaş aralığında ve %14.1’i 41 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmesi sonucunda öğretmenlerin yarısına yakını genç öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

Medeni durum değişkeni bakımından %54.3’ü evli ve %45.7’si bekar olduğu bunun sonucunda evli olan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır.

Eğitim durumu değişkeni bakımından %83.5’i lisans düzeyi ve %16.5’i lisans üstü eğitim düzeyine sahip olduğu belirlenmesi sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun üniversite mezunu olarak ve lisans üstü eğitim alan öğretmenlerin oranlarının daha da arttığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2.3: Kurum Kıdemi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Şuan Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi	<i>f</i>	%
1 Yıldan Az	118	25.7
1-3 Yıl	172	37.4
4-6 Yıl	107	23.3
7-9 Yıl	30	6.5
10 Yıl ve Üstü	33	7.2
Toplam	460	100.0

Tablo 3.2.3’te görüldüğü üzere çalışmaya katılan 460 kişinin şuan çalıştıkları okullarda çalışma süresi değişkeni bakımından %25.7’i 1 yıldan az, %37.4’ü 1-3 yıl arasında, %23.3’ü 4-6 yıl arasında, %6.5’i 7-9 yıl arasında ve %7.2’si ise 10 yıl ve daha üstü sürede aynı okulda çalıştıkları belirlenmesi sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının aynı okul uzun süre çalışmadıklarını anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2.4: Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Toplam Çalışma Süresi	<i>f</i>	<i>%</i>
1 Yıdan Az	36	7.8
1-5 Yıl	178	38.7
6-10 Yıl	115	25.0
11-15 Yıl	58	12.6
16 Yıl ve Üstü	73	15.9
Toplam	460	100.0

Tablo 3.2.4'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan 460 kişinin mesleki kıdem değişkeni bakımından %7.8'i 1 yıldan az, %38.7'si 1-5 yıl, %25'i 6-10 yıl, %12.6'sı 11-15 yıl ve %15.9'u 16 yıl ve daha üstü kıdeme sahip olduğu belirlenmesi sonucunda öğretmenlerimizin genç olması dolayısıyla kıdemlerinin dağılımıyla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2.5: Okul Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Okul Türü	<i>f</i>	<i>%</i>
Genel Ortaokul	192	41.7
İmam Hatip Ortaokulu	98	21.3
Anadolu İmam Hatip Lisesi	48	10.4
Anadolu Lisesi	53	11.5
Meslek Lisesi	69	15.0
Toplam	460	100.0

Tablo 3.2.5'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan 460 kişinin okul türü değişkeni bakımından %41.7'si genel ortaokullarda, %21.3'ü imam hatip ortaokulunda, %10.4'ü anadolu imam hatip lisesinde, %11.5'i anadolu lisesinde ve %15'i meslek lisesinde görev yaptığı belirlenmesiyle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun genel ortaokullarda çalıştığı anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, verileri elde etmek amacıyla 4 bölümden oluşturulan öğretmen anket formu hazırlanmıştır. Birinci bölüm “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölüm “Mekân Düzenleme Memnuniyet Ölçeği”, üçüncü bölüm “Mutluluk Ölçeği” ve dördüncü bölüm “Örgütsel Bağlılık” ölçeklerinden oluşmaktadır. Çalışma evreni 21024 öğretmenden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda belirlenen örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin; cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, kurum kıdemi, mesleki kıdemi ve çalıştığı okul türü ile ilgili bilgileri yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu **Ek.2** de yer verilmiştir.

3.3.2. Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti Ölçeği Geliştirme Çalışması

Araştırmada kullanılan Mekân Düzenleme Ölçeği (**Ek.3**), okul binasının ve bahçesinin bir bütün olarak ele alınıp okulun paydaşlarınca nasıl algılandığını ortaya koymak için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme basamakları takip edilmiş, yapı geçerliliğini belirlenmesi amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), elde edilen faktör yapısının test edilmesi amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve güvenilirlik analizleri yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Madde havuzu oluşturmak amacıyla okul binası ve bahçesinde yapılan düzenlemelere ilişkin 104 maddelik havuz oluşturulmuştur. Bu maddelerin içerik ve biçim açısından değerlendirilmesi sonucu 77 maddeden oluşan taslak ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçek şekil, içerik, anlaşılabilirlik ve soru yapısı hakkında görüş almak için bir ölçek değerlendirme uzmanı ile üç alan uzmanına gönderilmiştir. Ayrıca 20 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanarak dil ve anlatım yönünden değerlendirmeleri istenmiştir. Alınan görüşlere göre taslak ölçekten 30 madde çıkarılmış madde sayısı 47'ye indirilmiştir. Taslak ölçek 5'li Likert tipindedir ve “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Taslak ölçekte olumsuz madde bulunmamaktadır.

Ölçek geliştirme çalışmasının örneklem grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakasında Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden uygun örnekleme yoluyla belirlenen

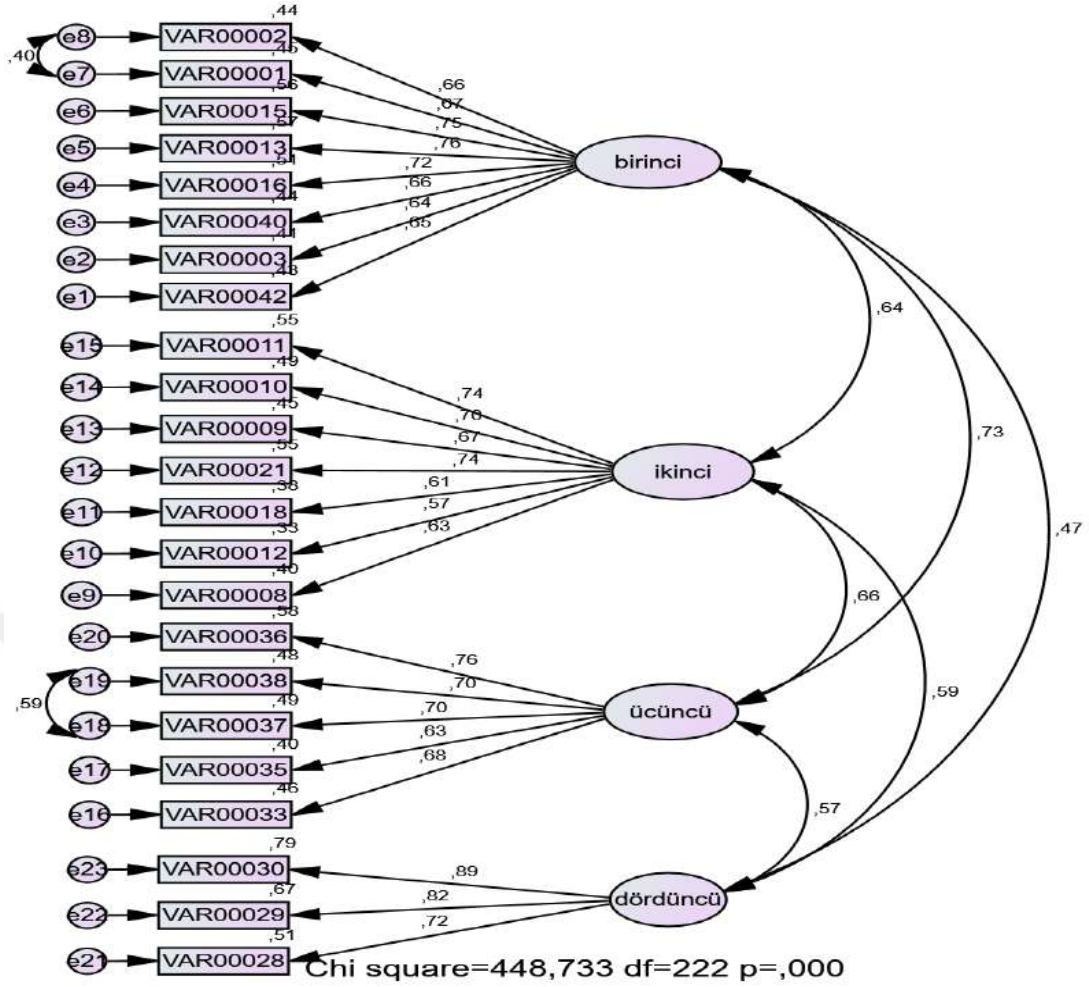
368 öğretmen oluşturmaktadır. Taslak ölçek 401 öğretmene uygulanmış ve 387 ölçeğin geri dönüşü sağlanmış ve hatalı ve eksik doldurulmasından kaynaklı 21 ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Örneklem grubundan elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogrov-Smirnov testi değeri ($p > .05$) anlamsız bulunmuştur. Çarpıklık (.024) ve sivrilik (-.225) değerleri ± 1 sınırları içinde bulunmuştur. AFA analizi öncesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO.923) ve Barlett Sphericity testi sonucu $\chi^2=4178.148$ ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Temel bileşenler analizinde; madde yükü .50'nin altında olan maddeler ve farklı faktörlerde yüke sahip olan ve aralarında .10 ve daha küçük fark olan maddeler sırayla (4, 17, 23, 25, 5, 6, 24, 26, 47, 27, 45, 34, 7, 46, 44, 19, 43, 14, 22, 32, 41, 20, 39, 31) çıkarılmıştır. Çıkarılan her madde sonrasında analiz yenilenmiştir.

AFA ile tespit edilen 23 maddelik taslak ölçek toplam varyansın %59,586 açıklamaktadır. Dik döndürme (Varimax Rotation) analizi doğrultusunda; özdeğeri 1'den büyük 4 faktörlü yapıda olduğu belirlenmiştir. Faktörlere dağılımı gerçekleşen maddelerin yükleri .55-.77, ikinci faktör .54-.75, üçüncü faktör .65-.72 ve dördüncü faktör .75-.83 arasında değişmektedir. Her faktörün altında yer alan maddeler incelenerek 8 maddelik birinci faktör "Genel- Ortak Alan", 7 maddelik ikinci faktör "Güvenlik-Düzen", 5 maddelik üçüncü faktör "Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme" ve 3 maddelik dördüncü faktör "Rehberlik Servisi" olarak adlandırılmıştır.

Elde edilen ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin faktörler ile toplam korelasyon katsayılarının .67-.87 arasında değiştiği; faktörler arasındaki korelasyon katsayılarının en düşük $r=.41$ ile en yüksek $r=.61$ olduğu görülmüştür. Her bir faktör ile toplam puan arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

AFA ile belirlenen faktör yapısının test edilmesi amacıyla DFA analizi yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri; Ki-Kare ($\chi^2=448.733$), serbestlik derecesi ($df=222$) oranı ($\chi^2 /sd=2.02$) mükemmel; GFI uyum değeri (.90) kabul edilebilir; AGFI uyum değeri (.88) kabul edilebilir; CFI uyum değeri (.94) kabul edilebilir; RMSEA uyum değeri (.05) mükemmel; RMR (.06) kabul edilebilir düzeyde; SRMR (.051) kabul edilebilir düzeyde uyum gösterdiği görülmüştür. DFA değerleri şekil 3.1'de verilmiştir.

Şekil 3.1: Doğrulayıcı Faktör Analizi



Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık, madde-toplam ve madde kalan korelasyon ve %27'lik üst-alt gruplar arasında yapılan bağımsız gruplar t-testi analizleri yapılmıştır.

Ölçeğin genel Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.926$ olarak belirlenmiştir. “genel-ortak alan” alt boyutunun $\alpha=0.881$, “güvenlik düzen” alt boyutunun $\alpha=0.842$, “ders dışı öğrenme-dinlenme” alt boyutunun $\alpha=0.828$ ve “rehberlik servisi” alt boyutunun $\alpha=0.847$ olarak belirlenmiştir.

Madde-toplam korelasyon değerlerinin $r=.680$ ile $r=.546$ ve madde-kalan korelasyon değerlerinin $r=.635$ ile $r=.491$ arasında değiştiği görülmektedir ($p<.01$).

Faktörler ve ölçek toplam puanlar ayırt ediciliklerinin belirlenmesi için yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonucuna göre grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.001$).

3.3.3.Mutluluk Ölçeği

Araştırmada kullanılan “Mutluluk Ölçeği” Demirci (2017) tarafından geliştirilen tek boyutlu ve 6 maddeden oluşmaktadır (Ek.4). Mutluluk Ölçeği'nin yapı geçerliğini değerlendirmek için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 3.248 olan, toplam varyansın %54.129'unu açıklayan 6 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu Demirci (2017) tarafından belirlenmiştir. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri .59 ile .78 arasında sıralanmıştır. 450 katılımcıdan oluşan 1. örneklemden elde edilen veriler üzerinde Mutluluk Ölçeği'nin tek boyutlu yapısını değerlendirmek üzere uygulanan doğrulayıcı sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri; χ^2 (9, N = 450) = 28,42; $p < .001$; CFI = .99; NFI = .98; NNFI = .98; SRMR = .029; RMSEA = .069 şeklinde bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .50 ile .77 arasında değişmektedir. 450 katılımcıdan oluşan 2. örneklemden elde edilen veriler üzerinde Mutluluk Ölçeği'nin tek boyutlu yapısını değerlendirmek üzere uygulanan doğrulayıcı sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri; χ^2 (9, N = 450) = 23,83, $p < .001$; CFI = .99; NFI = .98; NNFI = .98; SRMR = .029; RMSEA = .061 şeklinde bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .49 ile .73 arasında değişmektedir. Ölçüt-bağıntılı geçerlik: Mutluluk Ölçeği'nin ölçüt-bağıntılı geçerliği için PERMA Ölçeği ile arasındaki ilişkiler 50 katılımcıdan toplanan verilerle incelenmiştir. Huzur, toplam iyi oluş (.70), olumlu duygular (.77), bağlanma (.59), ilişkiler (.41), anlam (.59), başarı (.53) ve sağlık (.45) ile pozitif ilişkili, olumsuz duygular (-.49) ve yalnızlık (-.35) ile negatif ilişkili bulunmuştur (Demirci, 2017).

Güvenirlilik: Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin üç hafta arayla 62 katılımcıya yeniden uygulanmasından elde edilen test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .73 olarak bulunmuştur (Demirci, 2017).

Madde analizi: Ölçekteki maddelerin düzeltilmiş madde toplam puan korelasyonları .45 ile .65 arasında değişmektedir (Demirci, 2017).

3.3.4.Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmada kullanılan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Üstüner (2009) tarafından hazırlanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini ölçen Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Ek.4) geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik hesaplamaları yapılmış. Bu amaçla öncelikle 50 maddelik bir denemelik ölçek hazırlanmış, hazırlanan bu ölçek 310 öğretmene

uygulanmış elde edilen veriler üzerinde öncelikle açıklayıcı faktör analizi yapılmış (Üstüner, 2009).

Analiz sonucunda 21 maddenin birinci boyutta 20.258 özdeğer alması ve toplam varyansın %48.233'nü açıklaması üzerine 21 maddelik modele DFA analizi yapılmış. Analiz sonucunda yapılan düzeltmelerle uyum indisleri düzeyi yeterli kabul edilen 17 maddelik bir ölçek geliştirilmiş. Geliştirilen bu ölçeğin benzer ölçek geçerliği düzeyi MDO ve MTE ölçekleri kullanılarak hesaplanmış. ÖİÖBÖ, MDO ile yüksek düzeyde olumlu yönde ($r=.749$) bir ilişki gösterirken, MTE ile orta düzeyde olumsuz yönde ($r=-.415$) (Büyüköztürk, 2002) bir ilişki gösterdiği bulunmuş.

Elde edilen bulgular ÖİÖBÖ'nin psikometrik özellikler açısından geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiş. Ölçeğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemek amacıyla geliştirildiği ifade buradaki örgütün okul örgütü olduğu dikkate alınması gerektiği bulunmuş. Ölçek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemek, ya da öğretmen morali, tükenmişlik, iş doyumu, mesleki tutum, güdülenme, örgütsel adalet vb. alanlarda yapılacak olan ilişkiisel araştırmalarda kullanılabilir olduğu belirlenmiş (Üstüner, 2009).

3.4. Verilerin Toplanması

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (MEM) yazılı izin alınarak (**Ek.1**); hazırlanan ölçekler araştırmacı tarafından okullara doğrudan iletilmiş ve gönüllü öğretmenlerin ve okul yönetiminin desteğiyle gerekli açıklamalar yapılarak veriler elden toplanmıştır

Veriler, 2017-2018 yılı öğretim yılında, İstanbul Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece ilçelerinde devlet ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Bu çalışmanın çalışma evren büyüklüğü 21024 olduğundan, .5 güven aralığı ve .005 standart sapma kriterlerine göre asgari örneklem sayısının 377 olması gereklidir (Balcı, 2016:108). Bu asgari sayının elde edilebilmesi için geri dönüşlerde eksiklik olabileceği ve hatalı-eksik doldurulmuş ölçek formu olabileceği ihtimali gözönünde bulundurularak 550 öğretmene ölçek formu ulaştırılmıştır. Bunlarda 491 adet ölçek formu geri dönmüştür. 31 ölçek eksik veya boş olduğundan analiz dışı bırakılmıştır. 460 ölçekle elde edilen verilere dayalı analizler yapılmıştır.

Araştırma için kullanılan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen mekân düzenleme memnuniyet, mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeklerinin birleştirilmesi ile elde edilmiştir. Verilerin toplanması Ek.2’de yer alan gerekli izinlerin de alınmasıyla gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler, bilgisayara kaydedilmiş istatistiki çözümler için SPSS programından yararlanılmıştır. Bu veriler, tez danışmanının yönlendirmesi, öneri ve katkılarıyla çeşitli sınıflandırmalarla tezimin amacı doğrultusunda işlenerek bilgiye dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde kullanılacak olan SPSS 23.0, sosyal bilimlerde veri analizinde kullanılan paket programdır.

Betimsel analiz: öğretmenlerin mekân düzenleme memnuniyeti ve alt boyutlarının düzeyi, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenmesinde ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir.

Tablo 3.5.1: Okullarda Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu

Aralık	Değer	Yorum Mekân Düzenleme
5.00 - 4.20	Kesinlikle Katılıyorum	Çok yüksek
4.19 – 3.40	Katılıyorum	Yüksek
3.39 – 2.60	Kısmen Katılıyorum	Orta
2.59 – 1.80	Katılmıyorum	Düşük
1.79 – 1.00	Kesinlikle Katılmıyorum	Çok Düşük

Tablo 3.5.2: Mutluluk Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu

Aralık	Değer	Mutluluk
5.00 - 4.20	Bana Tamamen Uygun	Çok yüksek
4.19 – 3.40	Bana Oldukça Uygun	Yüksek
3.39 – 2.60	Bana Biraz Uygun	Orta
2.59 – 1.80	Bana Uygun Değil	Düşük
1.79 – 1.00	Bana Hiç Uygun Değil	Çok Düşük

Tablo 3.5.3: Örgütsel Bağlılık Düzeyi İçin Puan Aralıkları ve Yorumu

Aralık	Değer	Örgütsel Bağlılık
5.00 - 4.20	Her zaman	Çok yüksek
4.19 – 3.40	Çoğu Zaman	Yüksek
3.39 – 2.60	Bazen	Orta
2.59 – 1.80	Nadiren	Düşük
1.79 – 1.00	Hiçbir Zaman	Çok Düşük

Mekân düzenlemeleri memnuniyet ölçeğinin ve alt boyutlarının homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değer sonuçları Tablo 3.5.4 'te verilmiştir.

Tablo 3.5.4: Ölçeklere İlişkin Kolmogorov Smirnov Testi Sonuçları

	Çarpıklık	Basıklık
Mekân Düzenleme Ölçeği (Genel)	-.136	-.581
Genel- Ortak Alan	-.054	-.629
Güvenlik-Düzen	-.353	-.331
Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme	-.219	-.531
Rehberlik Servisi	-.442	-.160
Mutluluk Ölçeği	-.207	-.281
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	-.262	-.713

Araştırmada kullanılan mekân düzenleme memnuniyeti ve onu oluşturan alt boyutları, mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeklerinden elde edilen verilerin homojen olup olmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Tablo 3.5.4'te görüldüğü üzere çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1 sınırları içinde olması örneklemden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016; Tabachnick & Fidell, 2012).

Ölçme aracından elde edilen verilerin güvenilir olması gereken bir özelliktir. Güvenirlik çalışmasında faktörlerin ve genel Cronbach-Alfa güvenirlik katsayısı belirlenerek iç-tutarlılık katsayıları belirlenmiştir ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 3.5.5: Cronbach-Alfa İç Tutarlılık ve Güvenirlik Katsayıları.

	Alt boyutları	R
Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Ölçeği	Genel	.935
	Genel-Ortak Alan	.884
	Güvenlik-Düzen	.854
	Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme	.812
	Rehberlik Servisi	.822
Mutluluk		.852
Örgütsel Bağlılık		.962

Tablo 3.5.5'te görüldüğü üzere ölçeğin “genel-ortak alan” boyutunun güvenirlik katsayısı .88; “güvenlik-düzen” alt boyutunun .85; “ders dışı öğrenme- dinlenme” alt boyutunun .81; “rehberlik servisi” alt boyutunun .82 ve genel güvenirlik katsayısı .93 olarak belirlenmiştir. Mutluluk ölçeğinden elde edilen verilerin güvenirlik katsayısı $\alpha=.85$ ve örgütsel bağlılık ölçeğinden elde edilen verilerin güvenirlik katsayısı $\alpha=.96$ olarak belirlenmiştir. Bu verilere göre araştırmada kullanılan ölçekler güvenilir düzeydedir.

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin mekânsal düzenleme memnuniyet ölçeği ve alt boyutları, mutluluk ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeğinden alınan puanların cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve görev değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*; yaş, şuanda bulunulan okulda kaç yıldır çalıştığına, toplam çalışma süresi (kıdem) ve

okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *One Way Anova* analizi yapılmıştır. Fark bulunan değişkenlere ilişkin farkın kaynağını belirleyebilmek için *post-hoc-Scheffe* analizi yapılmıştır. Ayrıca mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyinin öğretmenlerin mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek için *Pearson Correlation* analizi sonuçlarına yer verilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLARI

Bu bölümde; araştırma amacıyla toplanan verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Alt problem-1: Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin okuldaki mekân düzenlemeleri memnuniyetleri, mutluluk ve örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?

Öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemeleri memnuniyet, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Betimleyici Analiz Sonuçları

Faktörler	Min.	Maks.	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	1.00	5.00	460	3.39	0.75
Genel- Ortak Alan	1.00	5.00	460	3.10	0.91
Güvenlik-Düzen	1.00	5.00	460	3.66	0.77
Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme	1.00	5.00	460	3.31	0.91
Rehberlik Servisi	1.00	5.00	460	3,66	0.89
Mutluluk	1.00	5.00	460	3.97	0.58
Örgütsel Bağlılık	1.00	5.00	460	3.27	0.91

Tablo 4.1.1'e göre, örneklem grubunun okullardaki mekân düzenleme memnuniyet puanlarının ortalaması $\bar{x}=3.39$ ve standart sapması $ss=0.75$ olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okullarda mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyi genel ortalamasının ($\bar{x} = 3.39$) "orta" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları arasında sıralama yapıldığında 2. alt boyutun "Güvenlik-Düzen" ve 4. alt boyutun "Rehberlik Servisi" en yüksek ortalamaya ($\bar{x} = 3.66$) sahip olduğu, sonrasında 3. alt boyutun "Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme" ($\bar{x} = 3.31$) ve en düşük ortalamasının 1. alt boyuta "Genel- Ortak Alan" ($\bar{x} = 3.10$) ait olduğu görülmüştür. 2. ve 4. alt boyutlarına ait öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri "yüksek" şeklinde belirlenmiştir. 1. ve 3. alt boyutlarında ise öğretmenlerin memnuniyet düzeyleri "orta" şekilde belirlenmiştir.

Mutluluk ölçeği puanlarının ortalaması $\bar{x}=3.97$ ve standart sapması $ss=0.58$ olarak belirlenmesi sonucunda öğretmenlerin mutluluk düzeyleri "yüksek" olarak belirlenmiştir; örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının ortalaması $\bar{x}=3.27$ ve standart sapması $ss=0.91$ olarak belirlenmesi örgütsel bağlılık düzeyi "orta" olarak belirlenmiştir.

Alt problem-2: Mekân düzenleme memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, şuan çalışmakta olduğu okuldaki çalışma süre, toplam çalışma süresine (kıdem) ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

a) Cinsiyet: Öğretmenlerin "okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları" Tablo 4.1.2'de verilmiştir.

Tablo 4.1.2: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t-test		
						t	Sd	p
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	Kadın	162	3.56	.73	.06	3.64	458	.00*
	Erkek	298	3.30	.74	.04			

Mutluluk	Kadın	162	3.93	.57	.05	-1.03	458	.30
	Erkek	298	3.99	.59	.03			
Örgütsel Bağlılık	Kadın	162	3.47	.91	.07	3.54	458	.00*
	Erkek	298	3.16	.90	.05			

Tablo 4.1.2'deki veriler incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerinin Okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ($t=3.64$; $p<.001$) ve örgütsel bağlılıkları ($t=3.54$; $p<.001$) cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Okuldaki mekân düzenlemelerinden kadın öğretmenlerin ($\bar{x}=3.56$) erkek öğretmenlerden ($\bar{x}=3.30$) daha çok memnun olduğu anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenler ($\bar{x}=3.47$) erkek öğretmenlere göre ($\bar{x}=3.16$) daha yüksek örgütsel bağlılığa sahiptir. Mutluluk ölçeği aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-1.03$; $p>.05$).

b) Yaş: Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.3'te verilmiştir.

Tablo 4.1.3: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	20-30 Yaş	222	3.35	.75	G.Arası	2.24	2	1.12		
	31-40 Yaş	173	3.37	.73	G.İçi	252.81	457	.55	2.02	.133
	41 Yaş ve Üzeri	65	3.56	.76	Toplam	255.06	459			
	Toplam	460								
Mutluluk	20-30 Yaş	222	4.04	.59	G.Arası	2.80	2	1.40		
	31-40 Yaş	173	3.87	.57	G.İçi	152.12	457	.33	4.20	.016*
	41 Yaş ve Üzeri	65	3.98	.58	Toplam	154.91	459			
	Toplam	460								

Örgütsel Bağlılık	20-30 Yaş	222	3.28	.87	G.Arası	3.37	2	1.69
	31-40 Yaş	173	3.19	.95	G.İçi	378.74	457	.83
	41 Yaş ve Üzeri	65	3.45	.96	Toplam	382.11	459	2.03
	Toplam	460						.132

Tablo 4.1.3'teki verilere göre; mutluluk ölçeğinde grupların aritmetik ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=4.20$; $p<.05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı *post-hoc* analizlere geçilmiştir. Hangi *post-hoc* tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p>.05$). Bu nedenle *Scheffe* testi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1.4: Mutluluk Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
20-30 Yaş	31-40 Yaş	.17*	.059	.016*
	41 Yaş ve Üzeri	.06	.081	.753

Tablo 4.1.4'teki veriler ayrıntılı olarak incelendiğinde; 20-30 yaş ($\bar{x}=4.04$) aralığındaki öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin 31-40 yaş ($\bar{x}=3.87$) aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek ($p<.05$) olduğu anlaşılmaktadır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetleri ($F=2.02$; $p>.05$) ve örgütsel bağlılıkları ($F=2.03$; $p>.05$) yaşa göre farklılaşmamaktadır.

c) Medeni Durum: Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 4.1.5'te verilmiştir.

Tablo 4.1.5: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	Evli	250	3.39	0.72	0.05	.04	458	.970
	Bekar	210	3.39	0.77	0.05			
Mutluluk	Evli	250	3.91	0.56	0.04	-2.16	458	.032*
	Bekar	210	4.03	0.60	0.04			
Örgütsel Bağlılık	Evli	250	3.26	0.95	0.06	-.28	458	.778
	Bekar	210	3.28	0.87	0.06			

Tablo 4.1.5'teki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ($t=.04$; $p>.05$) ile örgütsel bağlılık düzeyi ($t=-.28$; $p>.05$) medeni duruma göre farklılaşmadığı görülmektedir. Mutluluk ölçeğinde ise grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=-2.16$; $p<.05$). Buna göre bekar öğretmenlerin ($\bar{x}=4.03$) evli öğretmenlere ($\bar{x}=3.91$) göre mutluluk düzeyleri daha yüksektir.

d) Eğitim Durumu: Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim durumu değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.1.6'daki gibidir.

Tablo 4.1.6: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	Lisans	384	3.40	.73	.04	.49	458	.624
	Lisansüstü	76	3.35	.83	.09			
Mutluluk	Lisans	384	3.97	.58	.03	.63	458	.530
	Lisansüstü	76	3.93	.58	.07			
Örgütsel Bağlılık	Lisans	384	3.27	.90	.05	-.05	458	.959
	Lisansüstü	76	3.27	.98	.11			

Tablo 4.1.6'daki veriler incelendiğinde, grupların okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti (t=.49; p>.05); mutluluk (t=.63; p>.05) ve örgütsel bağlılık düzeyleri (t=-.05; p>.05) arasında eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

e) **Kurum Kıdemi:** Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerinin kurum kıdemi değişkenine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları Tablo 4.1.7'deki gibidir.

Tablo 4.1.7: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kurum Kıdemi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	1 Yıldan Az	118	3.43	.67	G.Arası	2.23	4	.56	1.00	.406
	1-3 Yıl	172	3.41	.76	G.İçi	252.83	455	.56		
	4-6 Yıl	107	3.27	.78	Toplam	255.06	459			
	7-9 Yıl	30	3.36	.83						
	10 Yıl ve Üzeri	33	3.50	.72						
	Toplam	460								

Mutluluk	1 Yıldan Az	118	4.05	.56	G.Arası	2.62	4	.66		
	1-3 Yıl	172	3.96	.61	G.İçi	152.29	455	.34		
	4-6 Yıl	107	3.88	.55	Toplam	154.91	459		1.96	.100
	7-9 Yıl	30	4.12	.63						
	10 Yıl ve Üzeri	33	3.89	.52						
	Toplam	460								
Örgütsel Bağlılık	1 Yıldan Az	118	3.40	.77	G.Arası	5.55	4	1.39		
	1-3 Yıl	172	3.27	.98	G.İçi	376.56	455	.83		
	4-6 Yıl	107	3.10	.96	Toplam	382.11	459		1.68	.155
	7-9 Yıl	30	3.27	1.00						
	10 Yıl ve Üzeri	33	3.38	.75						
	Toplam	460								

Tablo 4.1.7'deki veriler ayrıntılı olarak incelendiğinde, kurum kıdemine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($F_{MDMÖ}=1.00$; $F_{Mutluluk}=1.96$; $F_{Örgütsel Bağlılık}=1.68$; $p>.05$).

f) **Mesleki Kıdem:** Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluk ve örgütsel bağlılık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.1.8' de belirtilmiştir.

Tablo 4.1.8: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	f, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	1 Yıldan Az	36	3.32	.67	G.Arası	3.80	4	.95		
	1-5 Yıl	178	3.40	.76	G.İçi	251.26	455	.55	1.72	.145
	6-10 Yıl	115	3.26	.73	Toplam	255.06	459			

	11-15 Yıl	58	3.47	.75				
	16 Yıl ve Üzeri	73	3.52	.75				
	Toplam	460						
Mutluluk Ölçeği	1 Yıldan Az	36	4.16	.64	G.Arası	1.83	4	.46
	1-5 Yıl	178	3.98	.56	G.İçi	153.09	455	.34
	6-10 Yıl	115	3.91	.63	Toplam	154.91	459	1.36 .248
	11-15 Yıl	58	3.95	.54				
	16 Yıl ve Üzeri	73	3.93	.55				
	Toplam	460						
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	1 Yıldan Az	36	3.40	.78	G.Arası	2.35	4	.59
	1-5 Yıl	178	3.28	.89	G.İçi	379.76	455	.84
	6-10 Yıl	115	3.16	.93	Toplam	382.11	459	.70 .590
	11-15 Yıl	58	3.32	1.00				
	16 Yıl ve Üzeri	73	3.31	.94				
	Toplam	460						

Tablo 4.1.8.'deki veriler ayrıntılı olarak incelendiğinde, grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{MDMÖ}=1.72$; $F_{Mutluluk}=1.36$; $F_{Örgütsel Bağlılık}=.70$; $p>.05$).

g) Okul Türü: Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları Tablo 4.1.9'da belirtilmiştir.

Tablo 4.1.9: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti, Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet	Genel Ortaokul	192	3.32	.78	G.Arası	5.63	4	1.41		
	İmam-Hatip Ortaokulu	98	3.42	.71	G.İçi	249.43	455	.55		
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	48	3.59	.72	Toplam	255.06	459		2.68	.038*
	Anadolu Lisesi	53	3.55	.70						
	Meslek Lisesi	69	3.26	.71						
	Toplam	460								
Mutluluk	Genel Ortaokul	192	3.99	.58	G.Arası	1.14	4	.29		
	İmam-Hatip Ortaokulu	98	3.93	.56	G.İçi	153.77	455	.34		
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	48	4.02	.57	Toplam	154.91	459		.84	.498
	Anadolu Lisesi	53	3.85	.64						
	Meslek Lisesi	69	3.99	.56						
	Toplam	460								
Örgütsel Bağlılık	Genel Ortaokul	192	3.27	.94	G.Arası	2.22	4	.56		
	İmam-Hatip Ortaokulu	98	3.30	.87	G.İçi	379.89	455	.84		
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	48	3.43	.90	Toplam	382.11	459		.67	.616
	Anadolu Lisesi	53	3.23	.91						
	Meslek Lisesi	69	3.16	.89						
	Toplam	460								

Tablo 4.1.9'daki verilere göre; örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre mutluluk ($F=.84$) ve örgütsel bağlılık ($F=.67$) düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Buna karşılık öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyinde anlamlı farklılık belirlenmiştir ($F=2.68$; $p<.05$).

Tablo 4.1.10: Okullardaki Mekân Düzenleme Memnuniyet Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Genel Ortaokul	İmam-Hatip Ortaokul	-.10	.09	.269
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	-.27*	.12	.023*
	Anadolu Lisesi	-.24*	.11	.041*
	Meslek Lisesi	.06	.10	.558
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	Genel Ortaokul	.27*	.12	.023*
	İmam-Hatip Ortaokulu	.17	.13	.192
	Anadolu Lisesi	.04	.15	.802
	Meslek Lisesi	.33*	.14	.017*
Anadolu Lisesi	Genel Ortaokul	.24*	.11	.041*
	İmam-Hatip Ortaokulu	.13	.13	.291
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	-.04	.15	.802
	Meslek Lisesi	.30*	.14	.029*

Tablo 4.1.10'daki verilere göre, anadolu imam hatip liseleri öğretmenleri ($\bar{x} = 3.59$) okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetinin, genel ortaokul ($\bar{x} = 3.32$) ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere ($\bar{x} = 3.26$) göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Alt problem-3: Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan Pearson Analiz sonuçları Tablo 4.1.11’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1.11: Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyet Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık ve Mutluluk Ölçeği Arasındaki İlişkiler için Yapılan Pearson Analizi Sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Genel Ortak Alan	Güvenlik Düzen	Ders Dışı Öğrenme-Dinlenme	Rehberlik	Mutluluk		Örgütsel Bağlılık	
					N=460	r p	N=460	r p
Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti	.926**	.892**	.851**	.630**	.120**	.01	.463**	.00
Genel Ortak Alan	1	.760**	.706**	.465**	.086	.066	.415**	.00
Güvenlik Düzen	.760**	1	.670**	.484**	.120*	.01	.427**	.00
Ders Dışı Öğrenme-Dinlenme	.706**	.670**	1	.467**	.116*	.013	.412**	.00
Rehberlik	.465**	.484**	.467**	1	.097*	.039	.273**	.00
Mutluluk	.086	.120*	.116*	.097*	1		.223**	.00
Örgütsel Bağlılık	.415**	.427**	.412**	.273**	.223**	.00	1	

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 4.1.11’deki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ile mutluluk düzeyi arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=.120$; $p < .01$). Mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyeti ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=.463$; $p < .01$).

Mekân düzenleme memnuniyet ölçeğinin “Genel Ortak Alan” alt boyutu ile mutluluk düzeyi ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Mutluluk düzeyinin “Güvenlik Düzen” ($r=.120$; $p < .05$) alt boyutu, “Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme” ($r=.116$; $p < .05$) alt boyutu ve “Rehberlik” ($r=.097$; $p < .05$) alt boyutları ile pozitif yönde çok zayıf düzeyde anlamlı ilişkileri bulunduğu belirlenmiştir.

Örgütsel bağlılık düzeyi ile Mekân düzenleme memnuniyet düzeyinin “Güvenlik Düzen” ($r= 427$; $p<.01$) alt boyutu ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkisi bulunduğu belirlenmiştir. Örgütsel bağlılık düzeyinin “Genel Ortak Alan” ($r= 415$; $p<.01$) boyutu, “Ders Dışı Öğrenme- Dinlenme” ($r=.412$; $p<.01$) boyutları ile pozitif yönde çok orta düzeyde anlamlı ilişkileri bulunduğu belirlenmiştir. Örgütsel bağlılık düzeyi ile alt boyutlar arasında en düşük korelasyona “Rehberlik” ($r=.273$; $p<.01$) alt boyutunun olduğu belirlenmiştir.

Alt problem-4: Öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyeti ile mutluluk düzeyleri arasında yordayıcı ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin okullarda yapılan mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyeti ile mutluluk düzeyleri arasında yordayıcı ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan basit regresyon analizi Tablo 4.1.12’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1.12: Okullardaki Mekân Düzenlemesi Memnuniyeti ile Mutluluk Düzeyine Yönelik Basit Regresyon Analizi

Model	R	R²	Düzeltilmiş R²
Mutluluk	.120	.014	.012

Tablo 4.1.12’deki değerler incelendiğinde okullardaki mekân düzenleme memnuniyet düzeyinin öğretmenlerin mutluluk düzeylerini ne kadar yordadığını incelemek üzere basit regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.1.13: Regresyon Analizi Kapsamındaki Anova^a Analizi

Model 1	Kareler Toplamı	F	p
Regresyon	2.24	6.723	.010 ^b
Kalan	152.67		
Toplam	154.91		

a. Yordama Değişkeni (Sabit): Okullardaki Mekân Düzenleme Memnuniyeti Düzeyi

b. Bağımlı Değişken: Mutluluk Düzeyi

Tablo 4.1.14: Regresyon Analizi Değişken Katsayıları

<i>Model 1</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	3.65	.13		29.10	.000
Okullardaki Mekân Düzenlemeleri Memnuniyeti Düzeyi	.09	.04	.12	2.59	.010

a. Bağımlı Değişken: Mutluluk Düzeyi

N=460

Tablo 4.1.14’te regresyon analizi sonucunda mekân düzenlemeleri memnuniyeti ile mutluluk düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon katsayısı $R=.120$ olarak hesaplanmıştır. Oluşturulan modelde öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin belirlenmesin okullardaki mekân düzenleme memnuniyeti düzeyinin önemli bir faktör olmadığı anlaşılmaktadır. $R^2=.014$ olduğundan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri yordaması bakımından %1.4’lük kısmını açıklayabilmektedir.

Alt problem-5: Okullardaki mekân düzenlemelerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yordayıcı ilişki var mıdır?

Regresyon analizinde mekân düzenleme memnuniyeti düzeyi bağımsız değişken, örgütsel bağlılık düzeyi bağımlı değişken olarak belirlenmiş ve analiz yapılmıştır.

Tablo 4.1.15: Okullarda Mekân Düzenlemesi Memnuniyeti-Örgütsel Bağlılık Düzeyine İlişkin Basit Regresyon Analizi Model Özeti

<i>Model</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>Düzeltilmiş R²</i>
Örgütsel Bağlılık	.463	.215	.213

Tablo 4.1.15’teki verilere göre, öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki korelasyon katsayısı $R=.463$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.1.16: Regresyon Analizi Kapsamındaki Anova^a Analizi

Model 1	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Regresyon	82.03	125.20	.000 ^b
Kalan	300.08		
Toplam	382.11		

a. Tahmin Değişkeni (Sabit): Okullardaki Mekân Düzenleme Memnuniyet Düzeyi

b. Bağımlı Değişken: Örgütsel Bağlılık Düzeyi

Tablo 4.1.17: Regresyon Analizi Değişken Katsayıları

Model 1	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.35	.18		7.67	.000
Okullardaki Mekân Düzenleme Memnuniyeti Düzeyi	.57	.05	.46	11.19	.000

a. Bağımlı Değişken: Örgütsel Bağlılık Düzeyi

N=460

Tablo 4.1.15.'de oluşturulan modelde öğretmenlerin mekân düzenleme memnuniyet düzeyinin, örgütsel bağlılık düzeylerinin açıklanmasında önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre $R^2=.215$ olduğundan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin %21.5'lik kısmını açıklayabilmektedir. Tablo 4.1.17. incelendiğinde bağımsız değişkene ait katsayı .57, buna karşılık gelen beta (standardize edilmiş regresyon katsayısı) .46'dır. Buna göre okullardaki mekân düzenlemesi memnuniyetinde yapılacak iyileştirmenin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine istatistiksel anlamda katkı yapacağı anlaşılmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE ÖNERİLERİ

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler kısmı yer almaktadır.

5.1.Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyinin örgütsel bağlılık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Alt problem-1: *Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin okuldaki mekân düzenlemeleri memnuniyetleri, mutluluk ve örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?*

Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri orta düzeyde, mutluluk algıları yüksek düzeyde ve örgütsel bağlılık algıları orta düzeydedir. Gençdal'ın (2018) "İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Okul Binalarının Fiziksel Koşulları İle Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki" adlı çalışmasında ilkokul öğretmenlerin okulların fiziksel koşullarına yönelik "kısmen yeterli" olarak; Göksoy'un (2017) "Eğitimde Eşitlik Kapsamında Okullarda Alt Yapı Yeterliliği" adlı çalışmasında okulların fiziksel yapısının, donanım, alt yapı ve iç ve dış mekânlardaki donatıların yeterli olmadığı sonuçları belirtilmiş ve bu bağlamda çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir. Öğretmenler mesleklerini ağırlıklı olarak okullarda yürüttükleri göz önüne alındığında eğitim mekânlarının önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin mekân düzenlemeleri memnuniyetinin orta düzeyde olması eğitim-öğretim açısından pek iç açıcı bir durum olarak görülmemektedir.

Veenhoven (2018) çalışmasında bireylerin mutluluk düzeyinin genelde orta düzeyde olma eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Öztürk'ün (2015) “Öğretmenlerin Sahip Oldukları Yaşam Amaçları ve Sosyal Desteğin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü” adlı çalışmasında öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Akın ve Şentürk'ün (2012) yapmış oldukları “Bireylerin Mutluluk Düzeylerinin Ordinal Lojistik Regresyon Analizi İle İncelenmesi” adlı çalışmalarında kamu sektöründe çalışan bireylerin diğer alanlarda çalışanlara göre daha yüksek oranda mutlu olduklarını belirtilmiştir. Bu sonuç bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Buna göre öğretmenlik mesleği öğretmenlerin kendilerini gereğince pozitif ve mutlu hissetmesi umut verici bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olması, öğretmenlerin kuruma ve mesleklerine kendilerini daha fazla adanmaları açısından beklenen bir durum değildir. Gençdal'ın (2018) Diyarbakır ili içindeki ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin “kararsızım” olduğu ve bu çalışmada “orta” düzeye denk geldiği görülmüştür. Aynı şekilde Erdoğan ve Cavli'in (2019) yapmış oldukları “Investigation of Organizational Commitment Levels of Physical Education and Classroom Teachers” adlı çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları “orta” düzeyde bulunmuştur. Bu açıdan çalışma sonuçları birbirini destekler niteliktedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Alt problem-2: *Mekân düzenleme memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, kurum kıdemi, mesleki kıdem ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı farklılık var mıdır?*

Kadın öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ve örgütsel bağlılığı erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinde bir farklılaşma bulunmamaktadır. Alanyazında örgütsel bağlılığın cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına yönelik genelde kadınların daha yüksek bağlılık düzeyine sahip olduğu görüşü hâkimdir (Erdoğan & Cavli, 2019; Gören, 2012; Mcclurg, 1999). Fakat erkeklerin daha yüksek bağlılık düzeyine sahip olduğunu gösteren çalışmalarda mevcuttur (Karakaya & Karademir, 2013; Gül & İnce, 2005). Kadınların örgütsel bağlılığının kültürel ve sosyal farklılıklar, değerler, sosyo-

ekonomik faktörler ve yasal düzenlemelerden kaynaklandığı bildirilmektedir (Erdoğan & Cavli, 2019). Yapılan çalışmalarda farklı sonuçlarla karşılaşıldığında bireyler ile eğitim kurumları arasında karşılıklı olarak sergilenen farklı tutum, davranış ve kişilik özelliklerine sahip bireylerin etkileşimde bulunmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yaş değişkeni, öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyetini ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkilememektedir. Akyol, Tülin ve Gökmen'in (2013) ve Karakaya ve Karademir'in (2013) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkeni bakımından farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Angle ve Perry'in (1981) yapmış olduğu çalışmada bireylerin yaş aralığı arttıkça farklı bir iş bulma veya farklı bir eğitim alma imkanı azalması sonucunda kuruma bağlılıklarının arttığı belirtilmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin yaş ilerlemesine rağmen devlet memuru olmaları nedeniyle düzenli bir gelire sahip olması bakımından bir dezavantaj oluşturması yaş değişkeni bakımından farklılaşmaya neden olmadığı söylenebilir. 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha mutludur. Bülbül ve Giray'ın (2011), Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TUİK) 2008 yılında uygulamış olduğu "Yaşam Memnuniyet Anketi" verilerinden faydalanarak "Sosyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi" adlı çalışmalarında bireylerin yaşam memnuniyet düzeylerinin yaş değişkeni bakımından bir farklılaşma olmadığını belirtmişlerdir. Oysa bu durum öğretmenlerin yaşı ilerledikçe hayattan olan beklenti ve farkındalığının artmasına ve bundan dolayı daha düşük mutluluk düzeyine sahip olmasına neden olmuş olabilir şeklinde yorumlanabilir.

Okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ve örgütsel bağlılıkları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyetinin evli ve bekar öğretmenler tarafından farklılaşmaması öğretmenler tarafından beklenti düzeyinin benzer olduğu ve yapılan düzenlemeler sonucunda memnuniyetlerin benzer şekilde etkileneceği söylenebilir. Nartgün ve Menep (2010); Gören (2012) ve Gençdal'ın (2018) yapmış oldukları çalışmalarda evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında bir farklılık bulunmadığı sonucu bu araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Diener, Gohm, Suh ve Oishi'nin (2000) yapmış olduğu çalışmada mutluluk düzeyinin evli olan bireylerin evli olmayan bireylere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bülbül ve Giray'ın (2011) "Sosyo-demografik Özellikler ile Mutluluk Algısı Arasındaki İlişki Yapısının Analizi"

adlı çalışmasında Türkiye’deki medeni durum değişkeni bazında evli bireylerin bekar bireylere göre mutluluğa daha yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların genel olarak herkese uygulanmış olması bu çalışma seçilen örneklemin sadece öğretmenlerden oluşması sonuçların farklılaşmasında etkili olabilir. Bu açıdan bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha mutlu olması dikkat çekici bir sonuç olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenleri bakımından okullardaki mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyet düzeyi, mutluluk düzeyi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Akın ve Şentürk’ün (2012) yapmış olduğu “Bireylerin Mutluluk Düzeylerinin Ordinal Lojistik Regresyon Analizi İle İncelenmesi” çalışmasında bireylerde eğitim durumu değişkeni bakımından bir fark bulunmadığı sonucuyla paralellik göstermektedir. Bülbül ve Giray’ın (2011), çalışmasında bireylerin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bülbül ve Giray’ın yapmış oldukları çalışmada eğitim düzeyinin yüksek okul ve üstü eğitim düzeyine sahip olan bireylerin mutluluğa daha yakın olduğu belirtilmiş bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin eğitim durumları bakımından kendi içindeki gruplar bazında farklılaşmaması sonucuyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin kurum kıdemi değişkenine göre okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri değişmemektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemi okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti, mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkilememektedir. Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010), Karakaya ve Karademir (2013) ve Gençdal’ın (2018) yapmış oldukları çalışmalarda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdeme değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmesi çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir. İnce ve Gül’in (2005) ve Suliman ve İles’in (2000) yapmış oldukları çalışmalarda ise mesleki kıdem arttıkça örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bu durumun nedeni olarak bireyin, kurumdan ayrılması sonucunda elde ettiği kazançların kaybedilecek olması belirtmişlerdir.

Okul türü değişkeni öğretmenlerin mutluluk düzeylerini ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkilememektedir. Anadolu imam hatip liseleri öğretmenleri okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetinin, genel ortaokul ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Anadolu imam hatip liselerinin,

anadolu liselerinin ve imam hatip ortaokullarının mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyi bakımından benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Bu eğitim kurumlarının yöneticileri ve öğretmenlerinin mekân düzenlemelerine daha çok önem vermesinden ve kurumlara ayrılan kaynak ve yatırımların diğer eğitim kurumlarından daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Green ve Turrell'in (2005) yapmış oldukları "School building investment and impact on pupil performance" adlı çalışmalarında, devlet yatırımı alarak okullarında düzenlemeler ve iyileştirme yapılan öğretmenlerin daha olumlu tutuma, daha yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları ve daha mutlu olarak kendilerini değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin buldukları eğitim kademesinin değişmesine rağmen örgütsel bağlılık düzeylerinde bir farklılığın olmaması öğretmenlerin örgütte kalma arzusundan veya alternatifinin olmamasından kaynaklanabilir.

Diener'in (1984) yapmış olduğu çalışma sonucunda demografik faktörlerin mutluluğu açıklama noktasında çok düşük bir düzeyde olduğunu belirtmiştir. Çalışmada belirlenen cinsiyet, eğitim durumu, toplam çalışma süresi, okul türü demografik değişkenlerinin sonuçlarıyla örtüşmektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Alt problem-3: *Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemesine yönelik memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ile mutluluk düzeyi arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum okullardaki mekân düzenlemelerinin öğretmenlerinin kendilerini mutlu hissetmelerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin eğitim-öğretim açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin, okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyi ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiş olması dikkat çeken bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Gençdal'ın (2018) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okulların fiziksel yapılarıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ile "orta düzeyde ve pozitif, yönlü bir ilişki" olduğu belirlenmiştir. Bu açıdan çalışmalar birbirini desteklemektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Alt problem-4: *Okullardaki mekân düzenlemelerinin öğretmenlerin mutluluk arasında yordayıcı ilişki var mıdır?*

Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin açıklanmasında okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet düzeyi önemli bir faktör olarak görülmeyebilir. Çünkü regresyon analizi sonucu yordayıcılığın çok düşük olduğu belirlenmiştir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Alt problem-5: *Okullardaki mekân düzenlemelerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında yordayıcı ilişki var mıdır?*

Öğretmenlerin, okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin %21.5'lik kısmını açıklaması bakımından önemli bir faktör olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyetinde meydana gelen bir iyileştirmenin, örgütsel bağlılık düzeylerine istatistiksel anlamda pozitif yönde katkı yaptığı belirlenmiştir.

Siegel'in (1999) yapmış olduğu çalışmada eğitim kurumlarının yapılan alan düzenlemeleriyle motivasyonları arasında pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir. Green ve Turrell'in (2005) yapmış oldukları çalışmada destek ve mali yardım olarak yenilenen okullarda çalışan öğretmenlerin öğrencilerle daha olumlu tutum, davranış ve ilişki içinde olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerle kurulan bu ilişki sebebiyle daha yüksek öğrenci başarısı gözlemlenmesi bu okullardaki öğretmenlerin kendilerini daha iyi, rahat, değerli, güvenli, sınıf içinde daha etkin ve stressiz hissetmelerinden dolayı daha uzun süre aynı kurumda çalışma eğiliminde olduğu belirtilmiştir. Bu kavramlar birleştirildiğinde öğretmenlerin yüksek örgütsel bağlılığa sahip olmasından dolayı okullarını değiştirmedikleri söylenebilir. Bu bakımdan sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılması için okullardaki mekân düzenlemelerinde öğretmenlerin memnuniyetlerini artırıcı düzenlemelerin önemi ortaya çıkmaktadır.

5.2. Öneriler

Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin orta düzeyde olan memnuniyetlerinin artırılması için mekân düzenlemelerinde öğretmenlerin istek ve görüşleri dikkat alınarak memnuniyet düzeyi artırılabilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yükseltilebilmesi için, bağlılık düzeyinin düşük olmasına sebep olan kurum içi etkenlerin belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması yararlı olabilir.

Okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyet ölçeğinin farklı öğretim kademelerinde ve farklı illerde daha büyük örneklem gruplarına uygulaması yapılabilir. Yapılan çalışmaların genelde tek ili kapsamı bakımında ülke bazında bu çalışmaların olmadığı belirlenmiştir.

Bu çalışma sadece devlet okullarında uygulanması bakımından bir sınırlılığa sahiptir. Bu bağlamda devlet ve özel eğitim kurumlarını kapsayan bir çalışma yapılabilir.

Nitel boyut katılarak çalışmanı karma desenlendirilmesi sağlanabilir.

Okullardaki mekân düzenlemeleri memnuniyeti ile farklı örgütsel davranışlar (örgütsel sinizm, mesleki tükenmişlik, iş doyumunu, örgütsel imaj, örgütsel sermaye, örgütsel adanmışlık, liderlik, örgütsel motivasyon, örgüt kültürü vb.) arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmalarda yapılabilir.

Çalışmada kullanılan “Mutluluk Ölçeğinin” yerine “İş Yaşam Kalitesini” ölçmeye yönelik bir çalışma yapılabilir.

Eğitim kurumlarında yapılan düzenlemelere yönelik bilimsel çalışmaların artırılması sağlanarak dikkat edilecek unsurların belirlenmesiyle eğitimciler ve öğrenciler için arzu edilen eğitim ortamlarının oluşturulması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1982). *Ahlak öğretileri*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Akın, H. B., & Şentürk, E. (2012). Bireylerin Mutluluk Düzeylerinin Ordinal Lojistik Regresyon Analizi İle İncelenmesi-Analysing Levels Of Happiness Of Individuals With Ordinal Logistic Analysis. *Öneri Dergisi*, 10(37): 183-193.
- Aksanaklu, P., & İnandı, Y. (2018). Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılıkları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(3).
- Aksu, Ö., & Demirel, Ö. (2011). Trabzon Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinde Tasarım Ve Alan Kullanımları. *Turkish Journal of Forestry*, 12(1), 40-46.
- Akyol, P., Tülin, A., & Gökmen, B. (2013). Beden Eğitimi Ve Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 38-45.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The Measurement And Antecedents Of Affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization. *Journal Of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Angle, H. L., & Perry, J. L. (1981). An Empirical Assessment Of Organizational Commitment And Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 1-14.
- Arabacıoğlu, B. (2006). Mekân Üretiminde Toplam Kalite Yönetimi ve Mekân Tasarımı. *Tasarım+ Kuram Dergisi*, 3(4), 51-59.
- Atak, M. (2009). Öğrenen Örgüt Ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Erzurum.
- Aydın, D., & Ter, U. (2008). Outdoor Space Quality: Case Study Of A University Campus Plaza. *International Journal of Architectural Research: ArchNet-IJAR*, 2(3), 189-203.
- Baginsky, M. (2008). *Safeguarding Children And Schools*. Jessica Kingsley Publishers.
- Bakırcıoğlu, R. (2006). *Ansiklopedik psikoloji sözlüğü*. Anı Yayıncılık.

- Balay, R. (2000). *Yönetici Ve Öğretmenlerde: Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem A Yayıncılık.
- Barnaby, F. (1987). Our Common Future: The" Brundtland Commission" Report. *Ambio*, 16(4), 217-218.
- Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The Impact Of Classroom Design On Pupils' Learning: Final Results Of A Holistic, Multi-Level Analysis. *Building And Environment*, 89, 118-133.
- Başaran, İ. E. (1999). *Eğitime Giriş* (4. Baskı). Ankara: Umut Yayın Dağıtım
- Baweja, V. (2014). Sustainability and the Architectural History. *Enquiry: A Journal for Architectural Research*, 11(1), 12.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Birleşmiş Devletler Çevre Programı, (2018). <http://www.mfa.gov.tr/birlesmis-milletler-cevre-programi.tr.mfa>. Erişim tarihi: (14.10.2018).
- Bradley, W. S. (1996). *Perceptions about the Role of Architecture in Education* (Doctoral Dissertations). University of Virginia, Virginia, Department of Education.
- Brickman, P., Coates, D., & Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery Winners And Accident Victims: Is Happiness Relative?. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 36(8), 917.
- Buchanan, B. (1974). Building Organizational Commitment: The Socialization Of Managers In Work Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 533-546.
- Buckley, J., Schneider, M., & Shang, Y. (2004). The Effects of School Facility Quality on Teacher Retention in Urban School Districts. *National Clearinghouse for Educational Facilities*.
- Bülbül, Ş., & Gıray, S. (2011). Sosyodemografik Özellikler İle Mutluluk Algısı Arasındaki İlişki Yapısının Analizi. *Ege Academic Review*, 11.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (21. Baskı)*. Ankara: Pegem A.
- Can, H., Aşan, Ö., & Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Basın Yayın.
- Cevizci, A. (2006). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Crook, M. A., & Langdon, F. J. (1974). The Effects Of Aircraft Noise İn Schools Around London Airport. *Journal Of Sound And Vibration*, 34(2), 221-232.
- Curtis, D., & Carter, M. (2014). *Designs For Living And Learning: Transforming Early Childhood Environments*. St. Paul, MN: Redleaf Press.
- Çağ, A. (2011). *Algılanan Örgütsel Adaletin, Örgütsel Sinizme Ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma* (Master's Thesis). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Çankaya, Ş. (2007). *Türk ve İngiliz Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çevresel Gürültünün Değerlendirilmesi ve Yönetimi Yönetmeliği (2002/49/EC), (7.3.2008). *Resmi Gazete*, 26809.
- Çınar, C., Çizmeci, F., & Akdemir, Z. (2007). Yıllık Temel Eğitim Okullarında Müfredatın Gerektirdiği Mekân Standartlarının İstanbul Okulları Üzerinden Analizi. *Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi E-Dergisi*, 2(4), 188-203.
- Çömlekçi, N. (1971). *Türkiye'nin İktisadi Kalkınmasında Eğitimin Rolü*. Eskişehir: İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Demir, C. (2011). *Eğitim kurumlarında mekân yönetimi* (Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Demir, S. (2018). Psikolojik Sermaye ile Stres, Kaygı, Tükenmişlik, İş Doyumu ve İşe Sarginlik Arasındaki İlişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 137-154.
- Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dessler, G. (1999). How To Earn Your Employees' Commitment. *Academy of Management Perspectives*, 13(2), 58-67.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542.
- Diener, E. (2009). Subjective Well-Being. In *The Science Of Well-Being* (pp. 11-58). Springer, Dordrecht.
- Diener, E., & Oishi, S. (2005). The Nonobvious Social Psychology Of Happiness. *Psychological Inquiry*, 16(4), 162-167.
- Diener, E., Gohm, C. L., Suh, E., & Oishi, S. (2000). Similarity Of The Relations Between Marital Status And Subjective Well-Being Across Cultures. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419-436.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). *Subjective Well-Being: The Science Of Happiness And Life Satisfaction*. W: CR Snyder, SJ Lopez (red.), Handbook of positive psychology (s. 63-73).
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades Of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276.
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent Findings On Subjective Well-Being. *Indian Journal Of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- Dost, M. T. (2005). Ruh Sağlığı Ve Öznel İyi Oluş. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (20).
- Drake R. I., Peter J. S., (1990). *Sanayide Davranış Bilimleri* (Kemal Tosun ve Diğerleri, Çev.). İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayını.
- Earthman, G., & Lemasters, L. (1996, October). *Review of Research on the Relationship between School Buildings, Student Achievement, and Student*

Behavior. Paper presented at the Annual Meeting of the Council of Educational Facilities Planners, International, Tarpon Springs, FL. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416666.pdf>

Edwards, J. (2018). Harry Helson's Adaptation-Level Theory, Happiness Treadmills, And Behavioral Economics. *Journal of the History of Economic Thought*, 40(1), 1-22.

Efeoğlu, İ. E., & Özgen, H. (2007). İş Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2).

Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting Blessings Versus Burdens: An Experimental Investigation Of Gratitude And Subjective Well-Being In Daily Life. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 84(2), 377.

Engin, E., & Akgöz, B. E. (2013). Sürdürülebilir Kalkınma Ve Kurumsal Sürdürülebilirlik Çerçevesinde Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kavramının Değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8(1), 85-94.

Erdogan, E., & Cavli, E. (2019). Investigation Of Organizational Commitment Levels Of Physical Education And Classroom Teachers. *Universal Journal Of Educational Research*, 7(1), 259-265.

Erdönmez, İ. M. Ö. (2007). İlköğretim Okulu Bahçelerinde Peyzaj Tasarım Normları. *Journal Of The Faculty Of Forestry Istanbul University | İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 57(1), 107-122.

Erlalelitepe, İ., Aral, D., & Kazanasmaz, T. (2011). Eğitim Yapılarının Doğal Aydınlatma Performansı Açısından İncelenmesi. *Megaron, Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Dergisi*, 6, 39-51.

Eryılmaz, A. (2016). *Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı: Kuramdan Uygulamaya Pozitif Psikoloji*. Ankara, Pegem Yayınevi.

Facer, K. (2011). *Learning Futures: Education, Technology And Social Change*. Routledge.

- Fisch, K. (2000) Shift Happens. <http://shifthappens.wikispaces.com/> – original slideshow here: www.youtube.com/watch?v=ljbl-363A2Q. See YouTube for many imitators and critics.
- Friedlander, W. & D.Brown. (1978). *Organizational Development. In Organization Development: Theory, Praticice And Research.* (Ed. French, Belland Zawacki). Plano, Texas: Business Pub. Inc.51-61.
- Furnham, A., & Cheng, H. (2000). Lay Theories Of Happiness. *Journal of happiness studies, 1(2)*, 227-246.
- Gençdal, G. (2018). *İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Okul Binalarının Fiziksel Koşulları İle Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Gossett, C. (2015). Improving health and productivity via sustainable design (Honors thesis).
- Gökberk, M. (1990). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Göksoy, S. (2017). Eğitimde Eşitlik Kapsamında Okulların Altyapı Yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi-International Journal Of Leadership Training, 1(1)*, 9-15.
- Gören, T. (2012). *İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Aydın İli Örneği* (Master's thesis). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Green, D., & Turrell, P. (2005). School building investment and impact on pupil performance. *Facilities, 23(5/6)*, 253-261.
- Grusky, O. (1966). Career Mobility And Organzational Commitment. *Administrative Science Quarterly, 488-503*.
- Güler, M., & Dönmez, A. (2011). İyi Olma Hali Bağlamında Uyum Düzeyi Kuramı ve Hedonik Döngü. *Türk Psikoloji Yazıları, 14(27)*, 38.
- Güleş, F. (2013). *Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi* (Doctoral dissertation). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Güney, S., Akalın, Ç., & İlsev, A. (2007). Duygusal Örgütsel Bağlılık Gelişiminde Algılanan Örgütsel Destek Ve Örgüt Temelli Öz-Saygı. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(2).
- Hall, D. T., Schneider, B., & Nygren, H. T. (1970). Personal Factors İn Organizational Identification. *Administrative Science Quarterly*, 176-190.
- Hathaway, W. E. (1983). Lights, Windows, Color: Elements Of The School Environment. In 59th Annual Meeting Of The Council Of Educational Facility Planners (p. 28). Alberta, Canada.
- Hathaway, W. E. (1988). "Educational Facilities". *Education Canada*, 33(24), 28-35.
- Hathaway, W. E. (1988). Educational Facilities: Neutral With Respect To Learning And Human Performance?. *CEFP Journal*, 26(4), 8-12.
- Helson, H. (1947). Adaptation-Level As Frame Of Reference For Prediction Of Psychophysical Data. *American Journal Of Psychology*, 60, 1-29.
- Heschong, L., Wright, R. L., & Okura, S. (2002). Daylighting İmpacts On Human Performance İn School. *Journal Of The Illuminating Engineering Society*, 31(2), 101-114.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff Criteria For Fit İndexes İn Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Işık, H. (2004). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni, Sınıf Yönetimi, (Ed. Mehmet Şişman ve Selahattin Turan), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961), *Resmi Gazete*, 10705, 12 Ocak 1961, (Değişiklik 5002/1md. Tarih 12.11.2003)
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, *Resmi Gazete*, (28.01.2018 tarih ve 6287 sayılı Kanun).
- İnce, M., & Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kalay, F., Oğrak, A., & Nişancı, Z. N. (2014). Mobbing, Örgütsel Sessizlik Ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Örnek Bir Uygulama. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(2), 127-143.

- Kane, T. J., & Staiger, D. O. (2001). *Improving School Accountability Measures* (No. W8156). National Bureau of Economic Research.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment And Social Organization: A Study Of Commitment Mechanisms İn Utopian Communities. *American Sociological Review*, 499-517.
- Karakaya, Y. E., & Karademir, T. (2013). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 24(1), 37-44.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekânsal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal Of Social Sciences*, 32(2).
- Karasolak, K. (2009). Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci Ve Öğretmenlerin Okullarının Bina Ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The Social Psychology Of Organizations* (Vol. 2). New York: Wiley.
- Kaya, Y.K. (1979). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Kayıhan, K. S., & Tönük, S. (2011). Sürdürülebilirlik Bilincinin İnşa Edileceği Binalar Olma Yönü İle Temel Eğitim Okulları. *Politeknik Dergisi*, 14(2).
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization three processes of attitude change. *Journal of conflict resolution*, 2(1), 51-60.
- Kenny, A., & Kenny, C. (2006). *Life, liberty and the pursuit of utility: happiness in philosophical and economic thought*. London: Imprint Academic.
- Keser, A. (2018). İşte mutluluk araştırması. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14(1), 43-57.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide To Factor Analysis*. New York: Routledge
- Koozarny, Z. (1978). Effects Of Aircraft Noise On The Mental Functions Od School Children. *Archives of Acoustics*, 3, 85-86.
- Korkmazıyrek, H. ve Hazır, K. (2014). Algı, Tutum Ve Duygular. Ü.Sığrı ve S. Gürbüz.(Ed.), *Örgütsel Davranış* (s.72-73). İstanbul: Beta

- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., & Tanrıöğen. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 101-115.
- LEED v4.1, (2018). <https://new.usgbc.org/leed-v41>. Erişim tarihi: (2.10.2018).
- Lucas, R. E. (2007). Adaptation And The Set-Point Model Of Subjective Well-Being: Does Happiness Change After Major Life Events?. *Current Directions In Psychological Science*, 16(2), 75-79.
- Lucas, R. E., Clark, A. E., Georgellis, Y., & Diener, E. (2003). Re-Examining Adaptation And The Setpoint Model Of Happiness: *Reactions to Changes in Marital Status*, 84, 1-18.
- Lucas, R. E., Clark, A. E., Georgellis, Y., & Diener, E. (2004). Unemployment Alters The Set Point For Life Satisfaction. *Psychological Science*, 15(1), 8-13.
- Lyons, J. B. (2001). Do School Facilities Really Impact a Child's Education? IssueTrak: A CEFPI Brief on Educational Facility Issues.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness: The Architecture Of Sustainable Change. *Review Of General Psychology*, 9, 111–131.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A Review And Meta-Analysis Of The Antecedents, Correlates, And Consequences Of Organizational Commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171.
- Mcclurg, L. N. (1999). Organisational Commitment In The Temporary-Help Service Industry. *Journal Of Applied Management Studies*, 8(1), 5.
- McFarland, A. L., Waliczek, T. M., & Zajicek, J. M. (2008). The Relationship Between Student Use Of Campus Green Spaces And Perceptions Of Quality Of Life. *Horttechnology*, 18(2), 232-238.
- MEB, (2015). Eğitim yapıları asgari tasarım standartları kılavuzu. https://iedb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/17032245_2015asgaritasarmkılavuzu.pdf. Erişim tarihi: (5.11.2018).
- MEB, (2018a). Resmi İstatistikler. <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/kategori/23> Erişim tarihi: (10.12.2018).

- MEB, (2018b). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018. <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2017-2018/icerik/327>. Erişim tarihi: (10.12.2018).
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Millî Eğitim Temel Kanunu [METK] (1973), Resmi Gazete, 14574, 14 Haziran 1973 <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>. Erişim tarihi: (13.12.2018).
- Nartgün, Ş. S., & Menep, İ. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algı Düzeylerinin İncelenmesi: Şırnak/İdil Örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 288-316.
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational Commitment And Psychological Attachment: The Effects Of Compliance, Identification, And Internalization On Prosocial Behavior. *Journal Of Applied Psychology*, 71(3), 492.
- Özdemir, A. (2011). Okul bahçesi peyzaj tasarım anlayışındaki değişim ve bu değişimin uygulamaya yansımalarının Bartın kenti örneğinde irdelenmesi. *Journal of Bartın Faculty of Forestry*, 13(19), 41-51.
- Özdevecioğlu, M. (2013). Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2).
- Özgen, M. K. (1997). *Farabi'de Mutluluk Ve Ahlak İlişkisi*. İnsan yayınları.
- Özgen, M. K. (2005). *Farabinin Mutluluk Anlayışı* (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Penley, L. E., & Gould, S. (1988). Etzioni's Model Of Organizational Involvement: A Perspective For Understanding Commitment To Organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9(1), 43-59.
- Polat, M., & Meydan, C. H. (2010). Örgütsel Özdeşleşmenin Sinizm Ve İşten Ayrılma Niyeti İle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 9(1), 145-172.

- Polat, S. & Buluş Kırıkkaya, E, (2004). Gürültünün eğitim-öğretim ortamına etkileri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational Commitment, Job Satisfaction, And Turnover Among Psychiatric Technicians. *Journal Of Applied Psychology*, 59(5), 603.
- Pouya, S., Bayramoğlu, E., & Demirel, Ö. Bir Engelli Okulu Bahçesi Tasarım Ana Kararları: Doğan Çağlar Ortopedik Engelliler Okulu. *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 17(4), 682-690.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal Araştırmalara Giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On Happiness And Human Potentials: A Review Of Research On Hedonic And Eudaimonic Well-Being. *Annual Review Of Psychology*, 52, 141-166.
- Sanoff, H. (1990). *Participatory Design: Theory & Techniques*. Henry Sanoff.
- Schneider, M. (2003). Linking School Facility Conditions to Teacher Satisfaction and Success.
- Schneider, T., Walker, H., & Sprague, J. (2000). *Safe School Design: A Handbook for Educational Leaders Applying the Principles of Crime Prevention through Environmental Design*. ERIC Clearinghouse on Educational Management, 5207 University of Oregon, Eugene, OR 97403-5207.
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1998). Pursuing Personal Goals: Skills Enable Progress But Not All Progress Is Beneficial. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 24, 1319-1331.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments And Involvements As Mechanisms Producing Commitment To The Organization. *Administrative science quarterly*, 143-150.
- Shrivastava, P. (1995). The Role Of Corporations In Achieving Ecological Sustainability. *Academy of Management Review*, 20(4), s. 936-960.

- Sıgır, Ü. (2007). İş görenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 268-278.
- Sıramkaya, S. B. (2015). *Mekân Konfigürasyonunun Sosyal Etkileşime Olan Etkisinin Fakülte Binalarında Sentaktik Analizi* (Doctoral Dissertation). Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Siegel, J. (1999). Architecture. *California*, 20(1), 13-21.
- Sitarz, D. (1993). Agenda 21: The Earth Summit Strategy To Save Our Planet. United States.
- Skirbekk, G., & Gilje, N. (1971). Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi (E. Akbaş & Ş. Mutlu, Çev.). *İstanbul: Üniversite Kitabevi*.
- Smith, A., & Pitt, M. (2009). Sustainable Workplaces: Improving Staff Health And Well-Being Using Plants. *Journal Of Corporate Real Estate*, 11(1), 52-63.
- Suliman, A., & Iles, P. (2000). Is Continuance Commitment Beneficial To Organizations? Commitment-Performance Relationship: A New Look. *Journal Of Managerial Psychology*, 15(5), 407-422.
- Şahin, B., & Dostoğlu, N. (2015). Sustainability in School Building Design. *Uludağ University Journal of The Faculty of Engineering*, 20 (1), 75-91. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/uumfd/issue/21692/233538>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics* (6. baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel.
- Telef, B. B. (2014). *Okul Çocuklarının Mutluluk Envanteri: Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması*. 12. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri, 8-11 Eylül, İstanbul.
- Tezbaşaran, A. (2008). Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu. Üçüncü Sürüm e-Kitap. https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_Olcek_Hazirlama_Kilavuz_u adresinden 20 Kasım 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Tınaztepe, C. (2012). Örgüt İçi Etkin İletişimin Örgütsel Sinizme Etkisi. *Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1).

- Toprak, R. & Aktürk, N. (2004) Gürültünün İnsan Sağlığı Üzerindeki Olumsuz Etkileri. *Türk Hijyen Ve Biyoloji Dergisi*, 61: 49-58.
- Turhan, M., & Turan, M. (2012). Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(1), 121-142.
- Tüzel, S. (2013). Sınıf içi gürültünün öğrencilerin dinleme sürecindeki bilişsel performansına etkisi. *Eğitim Kuram Ve Uygulama*, 9(4), 363-378.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ünal, S., Öztürk, M. & Gürdal, A. (2000). İlköğretim Okullarının Bina Standartlarına Uygunluğu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 74-79.
- Üstüner, M. (2009). Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Veenhoven, R. (1991). Is Happiness Relative?. *Social Indicators Research*, 24(1), 1-34.
- Veenhoven, R. (1991). Questions On Happiness: Classical Topics, Modern Answers, Blind Spots. F. Strack, M. Argyle, N. Schwarz (Eds.), *Subjective Well-Being An Interdisciplinary Perspective*, 7.
- Veenhoven, R. (2018). Pursuit Of Greater Happiness For A Greater Number Of Citizens. C.R. Snyder, Shane J. Lopez, Lisa M. Edwards, and Susana C. Marques (Eds.), *Happiness In Nations*, 1-27.
- Veenhoven, R., & Dumludağ, D. (2015). İktisat ve Mutluluk. *İktisat ve Toplum Dergisi*, 58, 46-51.
- Vikisözlük Özgür Sözlük, (2018). Antropolog. <https://tr.wiktionary.org/wiki/antropolog>. Erişim tarihi: (7.8.2018).
- Vural, R. A., & Sadık, F. (2003). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Açından Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(130).
- Weston, R. (1998). Quality Of School Life İn Government, Catholic And Other Private Secondary Schools: Views Of Students And Their Parents. *Family Matters*, (50), 56.

- Wiener, Y. (1982). Commitment İn Organizations: A Normative View. *Academy Of Management Review*, 7(3), 418-428.
- Wilson, M. (2003). *Corporate Sustainability: What Is It And Where Does It Come From? Ivey Business Journal*, 67(6), s. 1-5.
- Wilson, W. R. (1967). Correlates Of Avowed Happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294.
- Yağcı, K. (2007). Meyer-Allen örgütsel bağlılık modeli yaklaşımıyla otel işletmeleri işgörenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin ölçülmesine yönelik bir araştırma.
- Yalçinkaya, M. (2002). Açık Sistem Teorisi Ve Okula Uygulanması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, K. (2013). Örgütsel Bağlılık İle Örgütsel Sinizm Ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 853-879.
- Yılmaz, S. (2015). Bir Kampüs Açık Mekânın Çevresel Tasarımı: Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Binası. *Kastamonu University Journal Of Forestry Faculty*, 15(2).
- Yılmaz, S. (2015). Bir Kampüs Açık Mekânın Çevresel Tasarımı: Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Binası. *Kastamonu University Journal of Forestry Faculty*, 15(2).

EKLER

Ek.1



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.18445614
Konu: Anket Araştırma İzni

03.11.2017

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi: a) 11.10.2017 tarih ve 2055 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamı'nın 02.11.2017 tarih ve 18367010 Sayılı Oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tuğba SANCAK'ın "**Okullardaki Mekansal Düzenlemelerle Öğretmenlerin Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki**" 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 kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak 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.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

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

Bilgi için: Y.YÜKSEL
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 81bf-abc5-3993-a6b7-d835 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.18367010
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

02/11/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 11.10.2017 tarih ve 2055 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 02.11.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tuğba SANCAK'ın "Okullardaki Mekansal Düzenlemelerle Öğretmenlerin Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında; İlimiz; Bağcılar, Bakırköy, Başakşehir, Bahçelievler, Eyüp, Fatih, Gaziosmanpaşa, Güngören, Küçükçekmece, Zeytinburnu ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu, mekansal düzenleme ölçeği, mutluluk ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin deaetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
02/11/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

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

Bilgi İçin: Y. YÜKSEL
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

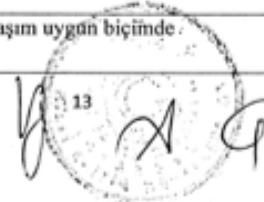
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden e899-436b-32fd-b650-a564 kodu ile teyit edilebilir.

Ek.3

B. Okullarda Mekan Düzenlemeleri Memnuniyeti Ölçeği

Lütfen aşağıdaki soruları size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği "X" işareti koyarak cevaplandırınız. Bu okulda:	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	Katılıyorum
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
1. Öğrencilerin bahçede oyun oynamaları için uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
2. Öğrencilerin bahçede dinlenmesi için yeterli kadar oturma alanı oluşturulması beni memnun etmektedir.								
3. Öğrencilerin bahçede düştüklerinde zarar görmeyecekleri şekilde önlem alınması beni memnun etmektedir.								
4. Kantin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
5. Dersliklerin aydınlatma sistemi yeterlidir olması beni memnun etmektedir.								
6. Koridorlar, öğrencilerin sınıflara ulaşmasını kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
7. Derslikler öğrenme ortamı için uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
8. Lavabolar öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
9. Merdivenler tehlikeyi önleyecek şekilde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
10. Koridor ve merdivenler yeterince aydınlatılması beni memnun etmektedir.								
11. Dersliklerin bulunduğu katlar öğrencilerin inmesi ve çıkması bakımından uygun olarak düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
12. Pencere vb. yerlerden düşmeleri önleyecek önlemler alınması beni memnun etmektedir.								
13. Bahçesinde yeterli kadar yeşil alan oluşturulması beni memnun etmektedir.								
14. Öğrencilere tehdit oluşturabilecek çevresel etkenlere karşı önlem alınması beni memnun etmektedir.								
15. Ders dışı zaman düzenlemesi (kantin, oyun, spor, sosyal etkinlik gibi) öğrenciler için uygun olarak ayarlanması beni memnun etmektedir.								
16. Ders dışı zaman düzenlemesi öğretmenler için uygun olarak ayarlanması beni memnun etmektedir.								
17. Kantin öğrencilerin rahat bir şekilde ulaşabilecekleri konumda ayarlanması beni memnun etmektedir.								
18. Öğretmenlerin nöbet düzenlemeleri okulun fiziki yapısına uygun olarak düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								
19. Duyuru ve görsel materyal paylaşımı için uygun alanlar oluşturulması beni memnun etmektedir.								
20. Öğretmenler odası ile derslikler arasındaki ulaşım uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.								

13



Lütfen aşağıdaki soruları size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği "X" işareti koyarak cevaplandırınız. Bu okulda:	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	Katılmıyorum
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
21. Koridorlar acil durumlar (yangın, deprem vb.) için uygun düzenlemelerin yapılması beni memnun etmektedir.					
22. Bu okulda öğretmenler odasının düzenlenmesi öğretmenlerin ihtiyacına uygun olarak düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
23. Öğretmenler odasının konumu, öğrenci ve veli ulaşımı için uygun olarak ayarlanması beni memnun etmektedir.					
24. Öğretmenler odasının iç donanımı (masa, sandalye, dolap vb.) öğretmenlerin ihtiyacına uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
25. Öğretmenlerin temel ihtiyaçları için yeterince alan oluşturulması beni memnun etmektedir.					
26. Öğretmenlerin dinlenmesi için çeşitli faaliyet alanları (dinlenme, akademik çalışma, spor vb.) oluşturulması beni memnun etmektedir.					
27. Yeterli biçimde (materyaller, sınav ve sergi malzemeleri vb.) arşiv alanı oluşturulması beni memnun etmektedir.					
28. Rehberlik servisinin yeri öğrencilerin kolay bir şekilde ulaşabileceği konumda seçilmesi beni memnun etmektedir.					
29. Rehberlik servisinin büyüklüğü grup görüşmeleri için uygun olarak ayarlanması beni memnun etmektedir.					
30. Rehberlik servisi, öğrencilerin rahat bir şekilde danışmada bulunmalarına uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
31. İlk yardım uygulamalarının yapılmasına uygun olarak revir dizayn edilmesi beni memnun etmektedir.					
32. Giriş-çıkışlar öğrencilerin ulaşımını kolay bir şekilde sağlayabilecekleri şekilde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
33. Laboratuvarlar öğrencilerin öğrenmeleri için uygun bir şekilde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
34. Engelli öğrenciler için (dersliklere ulaşım, lavabolar, asansör, rampa vb.) uygun düzenlemeler yapılması beni memnun etmektedir.					
35. Kütüphane öğrencilerin kitap vb. okumasını teşvik edecek şekilde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.					
36. Velilerinin bekleyebileceği alanlar oluşturulması beni memnun etmektedir.					
37. Tuvalet, sınıf, kurs sınıfları ve acil durum tabelaları ve işaretlerinin konumları öğrencilerin görmesi bakımından uygun olarak ayarlanması beni memnun etmektedir.					
38. Yönlendirme levhaları/yazıları –işaretleri uygun yerlere konulması beni memnun etmektedir.					
39. Sınıf duvarları öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak boyanması beni memnun etmektedir.					



Lütfen aşağıdaki soruları size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği "X" işareti koyarak cevaplandırınız. Bu okulda:	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	Katılıyorum
40. Bahçe içi gölgelik alanlar oluşturulması beni memnun etmektedir.							
41. Koridorların ve dersliklerin zemini öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi beni memnun etmektedir.							
42. Bazı alanların, öğrencilerin yeniden şekillendirilecek biçimde (boyama, resim yapma, vb.) düzenlenmesi beni memnun etmektedir.							
43. Tören-kutlama gibi etkinlikler için uygun düzenlemeler yapılması beni memnun etmektedir.							
44. Dersliklerin iç düzenlemeleri (sıraların dizilişi, grup çalışmaları düzeni, askılıkların yeri, yazı tahtasına göre konumu vb.) uygun biçimde düzenlenmesi beni memnun etmektedir.							
45. Hijyen ve temizlik faaliyetleri düzenli olarak yürütülmesi beni memnun etmektedir.							
46. Kırılan, bozulan ya da arızalan araç/gereçler (musluk, floresan, kapı kolu, pencereler vb.) zamanında tamir edilmesi beni memnun etmektedir.							
47. Yeterince sosyal etkinlik düzenlemesi beni memnun etmektedir.							

Bu okulda mekânsal düzenlemelerde alınan kararlarda öğretmenlerin görüşlerine başvurulmakta mıdır? () Evet () Hayır () Kısmen

"Okulunuzdaki mekânsal düzenlemeler açısından öğretmen olarak mutluluk duyacağınız okulu tanımlayınız."

"Okulunuzdaki mekânsal düzenlemeler açısından öğretmen olarak görev yapmak istemeyeceğiniz okulu tanımlayınız."

Görev yapmakta olduğunuz okul görev yapmakta mutluluk duyacağınız okul tipine ne derecede uymaktadır?

Tamamen	Yeterince	Kısmen	Çok Az	Hiç



C. Mutluluk Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin her birinin size ne derece uyduğunu, yanındaki kutucuklarda yer alan "1= Bana Hiç Uygun Değil" ile "5= Bana Tamamen Uygun" arasındaki rakamlardan yalnızca birinin üstüne (X) işareti koyarak gösteriniz.

(1) Bana Hiç Uygun Değil (2) Bana Uygun Değil (3) Bana Biraz Uygun (4) Bana Oldukça Uygun (5) Bana Tamamen Uygun

1	Günlük yaşamımda genellikle neşeliyimdir.	1	2	3	4	5
2	Hayatta mutlu hissettiğim anlar çoğunluktadır.	1	2	3	4	5
3	Yaşamımda keyif aldığım birçok şey vardır.	1	2	3	4	5
4	Çoğu zaman canlı/enerjik hissederim.	1	2	3	4	5
5	Küçük şeyler bile beni mutlu etmeye yeter.	1	2	3	4	5
6	Hayatımdaki eksiklere rağmen neşeli olabilirim.	1	2	3	4	5

D. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin karşısındaki seçeneklerin üzerine (X) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz.	Her zaman	Çoğu Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Okulumda planlama, örgütlenme ve yürütme işlerine katıldığım için kendimi bu okula daha bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1
2. Okulumda hakim olan yüksek düzeydeki güven duygusu görevimi bu kadar uzun süre devam ettirmeme neden olmaktadır.	5	4	3	2	1
3. Bu okulda yönetimin bir parçası olduğuma dair güçlü bir duygu yaşıyorum.	5	4	3	2	1
4. Okulda karşılaştığım güçlükleri yenme arzusu beni bu okula bağlıyor.	5	4	3	2	1
5. Bu okulda mesleki gelişme olanaklarının oluşu beni buraya bağlı kılıyor.	5	4	3	2	1
6. Bu okulda doğru işler doğru kişilere verildiği için kendimi bu okula bağlı hissediyorum.	5	4	3	2	1
7. Okulumun istikrarlı ve gelişmeyi hedefleyen bir yapısı olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
8. Kendimi tamamen bu okulun bir parçası olarak hissediyorum.	5	4	3	2	1
9. Okul müdürümüzün, çabalarımıza destek ve cesaret veriyor olması, kendimi bu okula daha yakın hissetmemi sağlıyor.	5	4	3	2	1
10. Adil ve düşünceli yönetimi nedeniyle, kendimi bu okulla büyük ölçüde özdeşleştiriyorum.	5	4	3	2	1
11. Yönetimin bir parçası olduğum hissi benim bu okuldan ayrılmamı	5	4	3	2	1



Ek.5 Ölçek Kullanım İzinleri



MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>
28.07.2017 09:07



Kime: tuğba sancak



Öğretmenler için örgütsel bağlılı...
15,15 KB

Sayın SANCAK; bahsi geçen ölçeği (Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği) yapacağınız çalışmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Hoşçakalın. (Bilal Hocaya selamlarımı iletin)

Gönderen: tuğba sancak <snck_tuby_44@hotmail.com>

Gönderildi: 26 Temmuz 2017 Çarşamba 08:25:36

Kime: MEHMET ÜSTÜNER

Konu: Ölçek İzni

Merhaba Mehmet ÜSTÜNER Hocam;

Ben, İstanbul Zaim Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapan bir öğrenciyim. Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM danışmanlığında, "Okullardaki mekânsal düzenlemelerin öğretmen ve öğrencilerin kurumsal memnuniyetleri arasındaki ilişki" adlı tez konumuzda çalışma yürütmekteyiz. Sizin de 2009 yılında yapmış olduğunuz "Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nizin tez çalışmamızda bize faydalı olacağına karar verdik. Bunun için sizden ölçeğinizin son halini ve tez çalışmamızda kullanmak için izin istiyoruz.

Teşekkür ederim

Mutluluk Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin her birinin size ne derece uyduğunu, yanındaki kutucuklarda yer alan "1= Bana Hiç Uygun Değil" ile "5= Bana Tamamen Uygun" arasındaki rakamlardan yalnızca birinin üstüne (X) işareti koyarak gösteriniz.

(1) Bana Hiç Uygun Değil (2) Bana Uygun Değil (3) Bana Biraz Uygun (4) Bana Oldukça Uygun (5) Bana Tamamen Uygun

1	Günlük yaşamımda genellikle neşeliyimdir.	1	2	3	4	5
2	Hayatta mutlu hissettiğim anlar çoğunluktadır.	1	2	3	4	5
3	Yaşamımda keyif aldığım birçok şey vardır.	1	2	3	4	5
4	Çoğu zaman canlı/enerjik hissederim.	1	2	3	4	5
5	Küçük şeyler bile beni mutlu etmeye yeter.	1	2	3	4	5
6	Hayatımdaki eksiklere rağmen neşeli olabilirim.	1	2	3	4	5

Kaynakça: Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul).

Puanlama Yönergesi

Alt boyut ve madde sayısı: Tek boyut ve 6 madde

Ölçekte bulunan ters maddeler: Ölçekte ters madde bulunmamaktadır.

İletişim adresi: ibrahimdemircipdr@gmail.com

*Ölçeğin kullanılması için izin alınmasına gerek yoktur.

**Ölçeğin kullanıldığı araştırmanın referans bilgilerinin gönderilmesi beklenmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

Tugba SANCAK

Adres:

İletişim Bilgileri: tugba.sancak@gmail.com

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü, 2019, İstanbul

Lisans: İstanbul Üniversitesi İlköğretim Bölümü Fen Bilimleri Öğretmenliği
Bölümü, 2012, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

2012-2014 Atışalanı İsmet Paşa Ortaokulu/ Esenler

2014-2014 Fındıkzade Ortaokulu/ Fatih

2014-2017 Mehmet Akif Ersoy Ortaokul/ Güngören

2017'den beri Kemal Hasoğlu İmam Hatip Ortaokulu/ Bahçelievler

C. YAYINLARI

Ubek 2018, Okullarda Mekânsal Düzenleme Memnuniyet Ölçeği: Geçerlik ve
Güvenirlilik Çalışması, Sözlü Bildiri Sunumu

Asos 2018, Okullarda Yapılan Mekân Düzenlemeleri İle Öğretmenlerin
Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki, Sözlü Bildiri Sunumu