

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKULUN MİMARİ VE TARİHİ ÖZELLİKLERİNİN
ETKİLEYİCİLİĞİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hale KÜLEKÇİ

İstanbul
Şubat-2021

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKULUN MİMARİ VE TARİHİ ÖZELLİKLERİNİN
ETKİLEYİCİLİĞİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hale KÜLEKÇİ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Bilal Yıldırım

İstanbul

Şubat-2021

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

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

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Nüket AFAT

Üye: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Üye: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘Okulun Mimari Ve Tarihi Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki’ adlı çalışmamın 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 çalışmamada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Hale KÜLEKÇİ

ÖN SÖZ

Örgütsel bağlılık işgörenin örgüte karşı olan sadakat tutumudur ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir. Örgütsel bağlılıkta, işgörenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağ ne kadar kuvvetli ise bağlılığı pozitif yönde artmakta, bu artışın devamsızlık, işe geç gelme, işten ayrılma gibi istenmeyen olumsuz sonuçları azalttığı ayrıca ürün ve hizmet kalitesine olumlu yönde katkı sağladığı ileri sürülmektedir. Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, örgütün diğer üyeleri ile iyi ilişkiler kurmakta ve iş tatmin düzeyleri daha yüksek olmaktadır.

Eğitim kurumlarında örgütsel bağlılık çalışmalarına duyulan ilgi giderek artmaktadır. Eğitimin kalitesini yükseltmek ana nitelikli öğretmenlerle mümkündür. Geleceğin bireylerinin şekillendirilmesinde en etkin ve sorumlu kişi olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının okulların tarihi ve mimari yapısı ile ilişkisini inceleme ihtiyacı, bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Ülkemizdeki okullarda öğretmenlerin kurumsal bağlılıklarının, okulun mimari ve tarihi özelliklerinden etkilenip etkilenmediğine dair daha önce böyle bir çalışma yapılmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle üzerinde çalışılan okulların mimari yapısı ve tarihi ile öğretmenlerin kurumsal bağlılığı arasındaki ilişki konusunda yapılabilecek çalışmaların alandaki bu eksikliği ortadan kaldırarak, eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmalara katkı sağlayacağı ve değişik bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresine bana hep yol gösteren, araştırmamın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, beni esaretlendiren değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Bilal Yıldırım'a sabrı, yardımları ve değerli vakti için, tez çalışmam süresince manevi desteğini her zaman hissettiğim anım anneme, ablama ve çalışmama yardımcı olarak ölçekleri dolduran tüm meslektaşlarıma katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Hale KÜLEKÇİ

İstanbul-2021

ÖZET

OKULUN MİMARİ VE TARİHİ ÖZELLİKLERİNİN ETKİLEYİCİLİĞİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hale KÜLEKÇİ

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç.Dr.Bilal Yıldırım

Şubat-2021, xiv+124 Sayfa

Bu çalışmanın amacı okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlerle; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciliği ile kurumsal bağlılıklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Beyoğlu ve Fatih ilçeleri sınırları içerisinde yer alan, ortaöğretim okullarında görev yapan 450 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme amaçlı ölçüt örnekleme ile seçilen, İstanbul'un Avrupa yakasında 13 adet tarihi okulda görev yapan 228 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler likert tipi ölçeklerle toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Nicel verilerin karşılaştırılmasında; iki grup arasındaki farkı t-test, ikiden fazla grupta parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmalarında tek yönlü varyans analizi (One -Way ANOVA) ve farklılığın kaynağını tespit etmek için Post-Hoc Scheffe testi kullanılmıştır. Okulun mimari, kültürel ve tarihi özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki anlamlı ilişkiyi saptamak için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan analizler göre öğretmenlerin okullarının mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin algılamaları yüksek düzeyde ve okula bağlılıkları da yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin okulun mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin algılarıyla örgütsel bağlılıkları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okulların Mimari Yapısı, Okulun Tarihi, Etkileyicilik, Örgütsel Bağlılık

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ARCHITECTURAL STRUCTURE AND HISTORY OF SCHOOLS AND THE ORGANIZATIONAL COMMITMENT OF TEACHERS

Hale KÜLEKÇİ

Master of Science, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assoc.Prof. Dr. Bilal Yıldırım

February-2021, xiv+124 Pages

The aim of this study is to determine the relationship between the impressiveness of the architectural and historical features of schools and the organizational commitment of teachers. In addition, it was investigated whether there is a significant difference between the variables in the personal information form and the perceptions of the teachers working in high schools regarding the impressiveness of the architectural and historical features of the school and their institutional commitment.

The population of the research consists of 450 teachers working in high schools within the boundaries of Beyoğlu and Fatih districts affiliated to the Istanbul Provincial Directorate of National Education in the 2017-2018 academic year. The sample of the study consists of 228 teachers who were selected by criterion sampling and working in 13 historical schools in the European side of Istanbul. The data were collected with Likert type scales. Collected data were analyzed with SPSS 20 package program. In comparison of quantitative data, t-test was used to compare the difference between the two groups, one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) for comparing parameters between groups in more than two groups, and Post-Hoc Scheffe test to determine the source of the difference. Pearson Correlation Coefficient was calculated to determine the meaningful relationship between the impressiveness of the architectural, cultural and historical features of the school and the organizational commitment of teachers. According to the analysis, teachers' perceptions of the impressive architectural and historical features of their schools and their commitment to the school are at a high level. A moderately significant relationship was determined between the teachers' perceptions of the effectiveness of the architectural and historical features of the school and their organizational commitment.

Keywords: Architectural Structure of Schools, History of Schools, Impressiveness, Organizational commitment.



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
RESİMLER LİSTESİ.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	2
1.2 Amaç	5
1.3 Sınırlılıklar.....	5
1.4 Tanımlar	6
1.5 Önem	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
ALANYAZIN	8
2.1.Okulların Mimari Yapısı ve Tarihi.....	8
2.1.1. Galatasaray Lisesi (Mekteb-i Sultani)	10
2.1.2. Beyoğlu Anadolu Lisesi.....	17
2.1.3. Kabataş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	19
2.1.4. Kasımpaşa Anadolu Lisesi.....	21
2.1.5. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi	22
2.1.6. İstanbul Lisesi	23
2.1.7. Çapa Fen Lisesi.....	27
2.1.8. Cağaloğlu Anadolu Lisesi (İstanbul Kız Lisesi).....	31

2.1.9. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi (İstanbul Kız Teknik Ve Meslek Lisesi).....	33
2.1.10. Vefa Lisesi	36
2.1.11. Kadırga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	40
2.1.12. Yedikule Anadolu Lisesi	41
2.1.13.Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi	42
2.2 Örgütsel Bağlılık	44
2.2.1. Örgüt ve Bağlılık Kavramları	44
2.2.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımı	45
2.2.3.Örgütsel Bağlılığın Önemi.....	46
2.2.4. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Teoriler	47
2.2.4.1 Allen ve Meyer Yaklaşımı	50
2.2.5. Örgütsel Bağlılık Türleri.....	52
2.2.5.1. Duygusal Bağlılık	52
2.2.5.2. Devam Bağlılığı	52
2.2.5.3 Normatif Bağlılık	53
2.2.6. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri	55
2.3.6.1. Düşük Örgütsel Bağlılık:	57
2.3.6.2. İlmli Örgütsel Bağlılık:	58
2.2.6.3.Yüksek Örgütsel Bağlılık:.....	59
2.2.7. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	61
2.2.7.1. Kişisel Faktörler	61
2.2.7.1.1. Yaş	61
2.2.7.1.2. Cinsiyet.....	61
2.2.7.1.3. Eğitim Durumu.....	62
2.2.7.1.4. Medeni Durum	62
2.2.7.1.5. Mesleki Kıdem	63

2.2.7.2. Örgütsel Faktörler	63
2.2.7.2.1. Yönetim ve Liderlik	64
2.2.7.2.2. İş Arkadaşlarına Bağlılık.....	64
2.2.7.2.3. Örgüt Kültürü	64
2.2.7.2.4. İş tatmini.....	64
2.2.7.2.5. Örgüt İklimi	65
2.2.7.2.6. Örgütsel Güven.....	65
2.2.7.3. Durumsal Faktörler	66
2.2.7.3.1. Araçsal Kestirim:.....	66
2.2.7.3.2. Benzeyiş Kestirimi:	66
2.2.7.3.3. Adaletin Grup-Değer Kestirimi:.....	66
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	67
YÖNTEM.....	67
3.1. Araştırmanın Modeli	67
3.2. Evren ve Örneklem.....	67
3.3. Veri Toplama Teknikleri	68
3.4. Veri Toplama Araçları.....	68
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	68
3.4.2. Okul Mimari ve Tarihi Özellikleri Ölçeği:	68
3.5. Verilerin Analizi	73
3.6. Demografik Verilere İlişkin Dağılımlar	73
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	76
BULGULAR VE YORUMLAR	76
BEŞİNCİ BÖLÜM	89
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	89
5.1. Sonuç ve Tartışma	90
5.3. Öneriler.....	97

KAYNAKÇA	101
EKLER.....	119
ÖZGEÇMİŞ.....	124



TABLolar LİSTESİ

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 3.2: Evren-Örneklem Tablosu.....	68
Tablo 3.4.1: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 3.4.2: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğinde Yer Alan Faktörler Ve Maddelerin Yükleri.....	70
Tablo 3.4.3: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğine İlişkin Alpha Değerleri.....	70

Tablo 3.4.4: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeği Normallik Analizi Sonuçları....	71
Tablo 3.4.5: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 3.4.6: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normallik Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 3.6.1: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Duruma Göre Dağılımı	73
Tablo 3.6.2: Öğretmenlerin Yaş ve Mesleki Kıdem Göre Dağılımı.....	74
Tablo 3.6.3: Öğretmenlerin Bu Okuldaki Kıdem ve Bu Okuldaki Görevlerine Göre Dağılımı.....	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Ve Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri.....	76
Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Ve Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-test Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 4.2.2: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Medeni Durum Değişkenine Göre t-test Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.2.3: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 4.2.4: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 4.2.5: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 4.2.6: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliğine İlişkin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları.....	84

Tablo 4.2.7: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 4.3.1: Korelasyon Katsayısı İlişki Düzeyleri Aralıkları.....	87
Tablo 4.3.2: Okulların Mimari Tarihi Özelliklerinin Etkileyciliği İle Öğretmenlerin Kurumsal Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	88



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	47
Şekil 2.2: Üç Bileşenli Örgütsel Bağlılık Modeli.....	51
Şekil 2.3: Örgütsel Bağlılığın Üç Bileşeni.....	54
Şekil 2.4: Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Olası Sonuçları.....	55



RESİMLER LİSTESİ

Resim 1: Galatasaray Lisesi Genel Görünümü.....	17
Resim 2: Beyoğlu Anadolu Lisesi Konferans Salonu.....	19
Resim 3: Kabataş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Genel Görünümü.....	21
Resim 4: Kasımpaşa Anadolu Lisesi Genel Görünümü.....	21

Resim 5: Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Genel Görünümü.....	22
Resim 6: İstanbul Lisesi Genel Görünümü.....	26
Resim 7: Çapa Fen Lisesi Genel Görünümü.....	30
Resim 8: Cağaloğlu Anadolu Lisesi Genel Görünüm.....	33
Resim 9: Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Genel Görünümü.....	35
Resim 10: Vefa Lisesi Genel Görünümü.....	39
Resim 11: Kadırga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Genel Görünümü.....	40
Resim 12: Yedikule Anadolu Lisesi Genel Görünümü.....	42
Resim 13: Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi Genel Görünümü.....	43

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlunun dünyaya gelmesiyle başlayan doğa ile baş etme ve yaşamını sürdürme amacıyla gerek duyduğu bilgilerin, kültürün aktarımına ihtiyaç duymuştur. Yaşam sırasında zorluk çekilmemesi, güvende hissedilmesi, çözüm üretebilmesi eğitimin varlığı ile sağlanabilmektedir. Hayatımızın merkezinde olan eğitim, aile öğretimi ile başlayıp, eğitim kurumlarının şekillendirmesi ile devam etmektedir.

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 hedeflerini gerçekleştirmede kullandıkları en önemli güç kaynakları eğitim kalitesidir. Yüksek teknolojili, 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).

Her ülkede insan faktörü, üretim faktörlerini yöneten, yeni fikirler geliştiren, yenilikçi, yaratıcı ve rekabet sağlayıcı önemli bir varlık olarak kabul görmektedir. Bu sebeple insan kaynağının örgüte bağlılığı daha önemli hale gelmektedir (Bakan, 2011: 40-41). Örgütsel bağlılık; çalışanların örgütün amaçları için içtenlikle çalışması, kurumuna karşı bağlılık duygusu, örgütün değer ve amaçlarını benimsemesi, içselleştirmesi, örgütle bütünleşmesi, özdeşleşmesi, güç birliğine yönelmesi, örgütte uzun süre kalmak için güçlü istek duyması gibi tanımlarla ifade edilmektedir (Gülova ve Demirsoy, 2012: 50).

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı; “okulun amaçlarına ve değerlerine güçlü şekilde inanma ve bunları kabul etme, okul adına önemli düzeyde çaba göstermeye istekli olma ve okulun bir üyesi olmayı ya da okulda çalışmayı sürdürmeye yönelik güçlü bir istek gösterme şeklinde” tanımlanmaktadır (Sezgin, 2010: 145).

Öğretmenler, okulda yapılan eğitim etkinliklerinin merkezinde yer almaktadırlar. Bu nedenle, eğitim sisteminde ya da çalıştıkları okullarda yapılan değişikliklerden en fazla

etkilenen kişilerdir. Öğretmenlerin okula olan bağlılığını etkileyen faktörlerden biri de çalıştıkları eğitim kurumlarının tarihi ve mimari yapısıdır. Pek çok araştırmacıya göre okulun fiziksel ortamı, öğrenim sürecini etkiler, ancak eğitim etkinliklerinin merkezinde bulunan öğretmenlerin algılarına göre öğrenimin gerçekleştiği fiziksel ortamın, olumlu bir örgüt iklimi oluşturulmasındaki rolü büyük önem taşımaktadır.

1.1 Problem Durumu

Eğitim ortamı, öğretme-öğrenme etkinlikleri ile eğitimle ilgili iletişim ve etkileşim çevresidir. Bir eğitim ortamını oluşturan iki temel öğeden biri insan gücüdür. İnsan gücü, eğitim etkinliklerine dolaylı ya da dolaysız katkısı bulunan öğretmenler, veliler, öğrenciler, hizmetlilerden oluşur. Eğitim ortamını oluşturan diğer öğe ise öğretme-öğrenme etkinliklerini kolaylaştıran araç-gereç ile eğitim etkinliklerinin meydana geldiği bina, tesisler, derslikler, atölyeler, laboratuvar vb. unsurları kapsayan kaynaklardır. Bu iki temel öğe belli eğitim hedefleri doğrultusunda, sistematik bir biçimde kullanıldığında öğretme-öğrenme sürecinde daha olumlu sonuçlara ulaşıldığı bir gerçektir (Ünal, Öztürk ve Gürdal, 2000).

Eğitimci ve mimarlar, binaların öğrenci ve öğretmenlerin performansları üzerinde bir etkisi olduğuna dair ortak bir görüşe sahiptirler (Earthman, 1998: 2). Öğretmenler, okulda yapılan eğitim etkinliklerinin merkezinde yer almaktadırlar ve bu nedenle, eğitim sisteminde ya da çalıştıkları okullarda yapılan değişikliklerden en fazla etkilenen kişilerdir. 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.

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).

21.yüzyılda hem bireyin hem de toplumun mutluluğu açısından, eğitim daha önemli ve güçlü bir faktör olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda eğitim; bireylerin ve toplumun mutluluğunu sağlamak için geçerli bir araç olarak kullanılmaktadır (Başaran, 1999). Bu sebeple eğitimin bireysel, toplumsal ve ekonomik işlevlerini yerine getirebilmesi için toplumun sosyal ve ekonomik gelişme amaçları ile eğitimin amaçları arasında bir denge ve uyumun olması gerektiği söylenebilir. Böyle bir denge ise çalışanların yaptıkları işte desteklenmeleri, örgütlerine olan güvenlerinin sağlanması ve örgütsel bağlılıklarının geliştirilerek verimliliklerinin artırılması ile sağlanabilir.

Örgütler, belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların oluşturduğu yapılardır. Örgütlerin bu amaçlarına ulaşabilmek ve devamlılıklarını sağlayabilmek için en önemli kaynaklarından birisi olan insan unsurunu daha etkili kullanmaları gerekmektedir (Topaloğlu, 2010:1). Ayrıca örgütsel başarının yolu eğitilmiş, örgütsel amaçlarla uyumlu ve örgütsel bağlılığı yüksek bireylere sahip olmaktan geçmektedir. Bu durum örgütleri insan odaklı politikalar üretmeye yönlendirirken, örgütsel bağlılık konusundaki ilgiyi de artırmaktadır (Çetinel, 2008:1).

Örgütsel bağlılık kavramı, üzerinde önemle durulması gereken çağdaş kavramlardan birisi olmuştur. Bu anlamda örgütsel bağlılık; çalışanların örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi, örgütte kalma isteği duyarak örgütün amaç ve değerleriyle birincil hedef olarak maddi kaygılar gütmeksizin özdeşleşme ve çalışanların örgütlerine psikolojik olarak bağlanmasıdır (Balay, 2000:16).

Balcı'ya (2003) göre örgütsel bağlılık, bireyle örgüt arasındaki etkileşime dayalı olarak gerçekleşir. Bireyin örgütten sağladığı yararlar, bağlılığını oluşturmaktadır. O'Reilly (1989) örgütsel bağlılığın üç aşamada gerçekleştiğini ifade etmiştir; bireyin örgüte uyum sağlaması, bireyin çalıştığı örgütle özdeşleşmesi ve örgütün değerleri ile

bireyin değerlerinin uyum içinde olması sebebiyle bireyin bu değerleri içselleştirmesidir.

Çalışanların örgütsel bağlılığı, giderek daha fazla önem kazananmaktadır. Örgütlerin başarısı nitelikli çalışanlarla daha da artabilmektedir. Örgütsel bağlılığın sağlanabilmesi için çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Buna bağlı olarak örgüt içerisindeki hangi unsurların bağlılıkla doğrudan veya dolaylı ilişkili olduğunun bilinmesi, yapılan iş sürecinde yürütülecek çalışmaların etkililiğini arttırabilir. Okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, öğretmenin yaptığı işten memnun olmasını sağladığı gibi, öğrencilerin bireysel başarısının yanında, genel olarak okul başarısında da etkili olabilir. Ayrıca örgütsel bağlılığın etkileri, öğretmenin öğrencileriyle, çalışma arkadaşlarıyla ve öğrenci velileriyle olan iletişimine de olumlu yönde yansıyabilir.

Dünyada ve Türkiye’de nitelikli bir eğitim için yüksek nitelikli öğretmenlerin olması gerekliliği birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Fakat niteliklerini sergileyebilecekleri cazip okul ortamları ne kadar sağlanmaktadır? Okul binalarının öğretmen ve öğrenciler için verimli ve rahat kullanabilmesini sağlayacak düzenlemeler, kendilerini daha rahat hissetmelerine, motivasyonlarının ve örgütsel bağlılıklarının artmasına yol açabilir. Bu durum da eğitim-öğretimin niteliğinin artmasına katkıda bulunabilir. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin kurumlarına karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve kurumsal bağlılıklarının artması da beklenebilir. Yapılan literatür taramasında örgütsel bağlılık, eğitim binalarının sürdürülebilirliği, okulların fiziksel özellikleri gibi konuların araştırıldığı anlaşılmaktadır. Fakat okul binalarının tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyciliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi irdeleyen doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmanın problem cümlesi **“ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları ile eğitim kurumlarının mimari-tarihi özelliklerinin etkilileyciliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”** şeklinde belirlenmiştir.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliği ile kurumsal bağlılıklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenebilmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve okulların mimari-tarihi yapısının etkileyciliğine ilişkin algıları ne düzeydedir?

2- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile okulların mimari-tarihi yapısının etkileyciliğine ilişkin algıları arasında; cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, okuldaki kıdem, bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

3- Okulların mimari yapısı ve tarihi özelliklerinin etkileyciliği ile öğretmenlerin kurumsal bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Sınırlılıklar

Bu araştırma İstanbul **Beyoğlu İlçesindeki** Beyoğlu Anadolu Lisesi, Kabataş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Galatasaray Lisesi, Kasımpaşa Çok Programlı Anadolu Lisesi, Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi; **Fatih İlçesindeki** İstanbul Lisesi, Çapa Fen Lisesi, Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi, Kadırga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Vefa Lisesi, Yedikule Anadolu Lisesi, Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi, Cağaloğlu Anadolu Lisesi okullarıyla ve 2016-2018 öğretim yılında bu okullarda görevli öğretmenlerle sınırlıdır. Bu araştırma tarihi-mimari özellikleri olan devlet okullarında yapılmış olup, bu özellikleri bulunduran özel okullar araştırmaya katılamamıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler öğretmenlerin Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Okulun Mimari, Kültürel ve Tarihi Özellikleri ölçeğinde yer alan sorulara verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır. Araştırma, konuyla ilgili yapılan alanyazın taraması sonucunda ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlıdır.

1.4 Tanımlar

Ortaöğretim Okulu: İstanbul iline bağlı Beyoğlu ve Fatih ilçeleri sınırları içerisinde yer alan orta öğretim kurumları (Genel liseler, Fen lisesi, Anadolu lisesi vb.), bu araştırmada ortaöğretim kurumları kavramıyla örnekleme alınan liseler ifade edilmektedir.

Okul Binaları: Öğrencilerin eğitim gördükleri ve serbest zaman etkinliklerini yaptıkları eğitsel kol odaları vb. yerleri, yönetim yerleri, öğretmen ve yardımcı işgörenlerin konutları, öğrenci yurtları veya pansiyonları kapsar (Başaran, 1974: 15).

Öğretmen: Araştırma kapsamında İstanbul iline bağlı Beyoğlu ve Fatih ilçeleri sınırları içerisinde yer alan ortaöğretim okullarında görev yapan, adaylığı kaldırılmış öğretmenlerdir.

Örgütsel Bağlılık: Bireyin kurumun değer ve amaçlarına katkıda bulunması, kurumun yararına hareket etmesi ve kurumunu her şartta savunmasıdır.

1.5 Önem

Eğitim kurumları yönetici, öğretmen, veli ve öğrencileriyle bir örgüt oluşturmaktadır. Çağdaş yönetim anlayışını benimseyen tüm kurumlarda temeli insan olan örgütle ilgili tüm çalışmalara önem verilip birçok araştırmalar yapılmış, ancak yine de pek çok eksikliklerle karşılaşmıştır. Bu eksikliklerin giderilebilmesi için kurumsal bağlılık algılarının geliştirilmesine yönelik birçok çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Ülkemizdeki okullarda öğretmenlerin kurumsal bağlılıklarının, okulun mimari ve tarihi özelliklerinden etkilenip etkilenmediğine dair daha önce böyle bir çalışma yapılmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle üzerinde çalışılan okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki konusunda yapılacak çalışmaların, alandaki bu eksikliği ortadan kaldırarak, eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmalara katkı sağlayacağı ve değişik bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Çalışanların okulun mimari ve tarihi özelliklerinin kurumsal bağlılıklarını etkileyip etkilemediğine dair faktörlerin ortaya konulacağı bu araştırmanın sonuçları ile çalışanları etkin bir şekilde yönetme, onların içinde bulundukları koşulları belirleme,

gereksinimlerini tespit etme, kişisel hedeflerine ulaşmada katkıda bulunma ve örgütün etkililiğini arttırarak örgütsel bağlılıklarını geliştirmeye yönelik veriler elde edileceği de düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgularla bu alanda yer alan örgütler ve araştırmacılar için önemli ve yararlı sonuçlar sağlanabileceği düşünülmektedir.

Dolayısıyla belirlenen bu maksatları sağlayabilmek için ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık konusundaki algılarının incelendiği, kurumun mimari ve tarihsel özelliklerinin etkileyciliğinin ortaya konulduğu ve ortaöğretim okulları açısından elde edilebilecek sonuçlar üzerinde durulan bu araştırma ile alanda yapılan çalışmalara bir ilk olması ve bundan sonra yapılacak olan alanyazına önemli katkılar sağlaması düşünülmüştür.



İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN

Çalışmanın bu bölümünde 15.yy'dan Cumhuriyet Dönemi'nin ilk yıllarına kadar kurulan tarihi ve mimari özellikleri olan okullardan bahsedilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin kuramsal temellere yer verilmiştir.

2.1.Okulların Mimari Yapısı ve Tarihi

Doğrudan okul olarak inşa edilen eğitim binalarının yanında (lisan okulu, öğretmen okulu, siyasal bilgiler okulu), önceleri farklı alana hizmet verip (duyunu umumiye gibi) sonradan eğitim kurumlarına dönüştürülen yapılar da mevcuttur. Okul binası ile birlikte çevresine yatakhane, cami, hamam, hastane yapılıp, bünyelerinde hekim, eczacı, katip, imam, tellak, çamaşırcı bulunmaktadır. Okul için gerekli araç gereçlerin çoğunluğu yurt dışından getirilip öğrencilere seçkin bir ortam sunulmuştur. Okulların mezunlarının arasında Cumhurbaşkanları, başbakanlar, bilim adamları, şairler, yazarlar, tiyatrocular gibi birçok ünlü yer almaktadır. İstanbul Darülmuallimini Ahmed Cevdet Paşa, Selim Sırrı Tarcan, Tefik Fikret, İbrahim Çallı gibi meşhur öğretmenler bu tarihi okullarda ders vermişlerdir (Baş, 2013).

Okul binaları genellikle yabancı mimarlar tarafından inşa edilmiştir. Barok, rokoko, neoklasik, neo historist mimari stil özelliklerini taşımaktadır. Okul binaları ünlü mimarlardan Sarkis Baryan, Alexandra Vallaury, Mimar Kemalettin'in yapılarından oluşmaktadır. Okul binalarının birçoğu tarihi eser özelliği taşımaktadır. Bina girişlerinde okul binasının kim tarafından, hangi tarihlerde yapıldığının bilgisini veren kitabeleri bulunmaktadır. Okul binalarında nitelikli eserler bulunan zengin kütüphaneler yer almaktadır. Birçok tarihi ciltler ve yabancı dilde yayınlar bulunmaktadır Hemen hemen her okulun müze ve arşivi bulunmaktadır. Genellikle okulların içerisinde kurulan okul müzeleri, hem öğrencilere hem de ziyaretçilere okulun tarihinde gezinme olanağı sunmaktadır (Turan, 2010).

Okul müfredatlarında genellikle en az iki yabancı dil eğitimi verilmektedir (İngilizce, Fransızca, Almanca, Farsça, Latince vb.) . Genel kültür derslerinin yanı sıra ahlak ve edep, kozmografya, tabiat bilgisi, hat ve resim, futbol, tiyatro, folklor, piyano, keman dersleri de verilmektedir. Okullarda belirlenen oranlara göre müslim ve gayrimüslim öğrenciler birlikte eğitim alırlar. Öğrencilerin dini ayin ve ibadetleri aile reislerinin isteği üzerine mensup olduğu din ve mezhebin özelliğine göre cami ve mabetlere gönderilerek, gerekli bilgiler öğretilmektedir. Her dinden öğrenci kabul eden okullarda ruhani liderlerin eğitime ettikleri müdahale ile olumsuzluklar ortaya çıkmıştır (Baş, 2013).

Balkan ve Dünya Savaş'larının başlamasıyla öğrenci ve öğretmenler silahaltına alınmışlardır. İşgalci kuvvetler genellikle büyük okul binalarına el koyarak eğitimin aksamasına sebep olmuşlardır. El konulmayan binalar ise hastaneye dönüştürülerek hizmet vermişlerdir. Savaş nedeni ile küçük yaşlarda öğrenciler ve öğretmenler orduya katılmış ancak büyük çoğunluğu geri dönememiştir (Baş, 2013).

Okulların genellikle kendi belirledikleri tarihlerde geleneksel günleri olmaktadır (Pilav, aşure, boza vb.). Bu tarihlerde birçok kültürel etkinlikler düzenlenip, yurtdışından okullar da katılım göstermektedir. Bu özel günler mezun olan öğrencilerle eğitimi devam eden öğrencilerin iletişimlerinin kopmadan uzun süre devam edip, okul kültürünün aidiyet duygusunun oluşmasını sağlamaktadır. Her okulun tarihi yaşanmışlığından doğan, kendi öğrencileri tarafından tasarlanan o okula özgü logosu bulunur. Logolar kasket, ceket, kağıt ve zarflarda kullanılır. Ayrıca her okulun kendilerine ait marşları vardır. Okullarda sportif faaliyetler büyük önem taşır. Jimnastik, atletizm, Kürek, yüzme, aletli jimnastik, izcilik, tenis, hokey gibi spor dalları uygulanır. Genellikle her okulun futbol, izcilik, voleybol gibi kulüpleri vardır (GS Spor Kulübü, Sakarya İzci Ocağı, Vefa Spor Kulübü, İstanbulspor Kulübü vb.) (Turan, 2010).

Okulların öğretim kadrosu Türk öğretmenlerin yanı sıra yurt dışından getirtilen İngiliz, İtalyan, Alman öğretmenlerden oluşmaktadır. Genellikle eğitimlerde iki yabancı dil zorunludur. Okullarda uluslararası diploma verilip, uluslararası dil sınavları uygulanmaktadır. Yurtdışındaki üniversitelerde geçerliliği olan sertifikalar verilmektedir. Çoğunlukla dersler yabancı dillerde işlenmektedir. Okul öğrencileri ana dilleri gibi yabancı dili rahatlıkla kullanabilmektedir (Baş, 2013).

2.1.1. Galatasaray Lisesi (Mekteb-i Sultani)

Topkapı Sarayı'ndaki, saray mektebi Enderun'a donanımlı öğrenciler yetiştirmek için, Sultan II. Bayezid tarafından 1481 yılında kurulan okula 'Galata Sarayı Enderûn-u Hümayûnu'adı verilmiştir. Öğrencilerin ilk ve orta öğrenimlerini aldıkları kurumdur. Edirne Saray Mektebi, İbrahim Paşa Ocağı, İskender Çelebi Sarayları ve Galata Sarayı Ocağı'nda eğitilen devşirme öğrenciler arasından seçilen Enderun öğrencilerine ' Acemi Oğlanlar' adı verilirdi. Adı geçen okullarda bu öğrencilere; başta Türkçe, Arapça ve Farsça eğitimi ile, yeteneklerine göre musiki, güzel yazı dersleri ile ata binmek, cirit, ok atma gibi geleneksel oyunların da dahil olduğu spor dersleri verilerek Osmanlı Devleti'ne her alanda uyum göstermeleri sağlanıp, geleceğe hazırlanırlardı. Eğitimi tamamlayan öğrenciler Enderun ya da kapıkulu görevlerine seçimle getirilirlerdi. Galata Sarayı Ocağı'nın uzun süren başarısı, disiplinine bağlıydı. Biri 'baş ağa' olmak üzere 22 ağa ile idare edilen Galata Sarayı Ocağı, 600 kişilik koğuşları, bir camii, bir hamamı ve bir hastaneyi bünyesinde barındırıyordu. Ocakta ayrıca bir cerrah, bir doktor, bir eczacı, bir yazman, bir imam, bir ekmekçi, bir tellak ve bir çamaşırcı bulunuyordu. Saraydan ödenekli hocalar okulun eğitim kadrosunu oluşturup, günde 7 akçe maaş alırlardı. Yarışlar, spor çalışmaları, öğrenci – veli buluşma günleri düzenli yapılan aktivitelerdendi (Turan, 2010).

17. yüzyıldaülke içindeki karışıklıklar ve mali yetersizlik yüzünden, bir kısım öğrenciler kapıkulu isyanına katılırlar. İbrahim Paşa Sarayı Ocağı ile beraberGalata Sarayı Ocağı da kapatılır. III. Ahmet döneminde 1715 senesinde tekrar açılarak silahtarağanın denetimine verilir. Galata Sarayı Ocağı üçe ayrılarak büyük, orta ve küçük olarak sınıflandırılır. Eski önemini kazanan ocak, padişahlar tarafından ödüllendirilip, zengin bir kütüphaneye kavuşturulur ancak 1820'deki Tophane Yangını ile eğitim kesintiye uğrar. Ocak II. Mahmut döneminde, 1834 yılında enderunun kaldırılmasıyla dağıtılır. Bir bölümü Mekteb-i Tıbbiyeye verilirken bir kısmı da kışla olarak kullanıma açılır. İstanbul'daki tüm askeri okulların hazırlık sınıfları bir çatı altında toplanmıştır (Baş, 2013).

Sultan Abdülaziz tarafından 1 Eylül 1868 senesindeaçılan Mekteb-i Sultani, devlet kademelerine eğitilmiş eleman yetiştirmek amacıyla yeniden hizmete açıldı. Mekteb-i Sultani müdürlüğüne atanan M. Ernest de Salve ve Fransız öğretmenler, Haziran 1868'de göreve başlamışlardır. Açılış töreni 1 Eylül 1868'de gerçekleştirilen okula

‘Mekteb-i Sultani’, ‘Galata Sarayı Mekteb-i Sultanisi’, ‘Umumi İdadi’ ve ‘Galatasaray Mektebi’de denilmiştir (Baş, 2013).

Mekteb-i Sultani’nin yönetmeliği 1868’ de Türkçe, Fransızca, Rumca ve Ermenice olarak yayımlanmış, aynı yıl Takvim-i Vekayi gazetesinde okulun açılmasına ilişkin buyruk yer almıştır. Yönetmeliğe göre Mekteb-i Sultani’nin, farklı dinlere bağlı olan Osmanlı vatandaşlarının çocuklarının eğitim ve öğretimlerini alabilmeleri için kurulduğu belirtilmiştir. Okul kurulurken Avrupa’nın orta kademedeki okulları model olarak alınmıştır. Okuldan mezun olan öğrencilere sınavla diplomaları verilip, çeşitli devlet hizmetlerinde görevlendirilecekleri yönetmelikte yazılmaktaydı. Yönetmelikte belirtilene göre öğrenciler okula sınavla alınacak, beş senelik eğitim verilecek, sınavı kazanamayan öğrenciler üç sene hazırlık sınıfında okuyup daha sonra normal sınıflara geçiş yapacak ve beş senelik eğitimlerini bitirmiş olacaklardır. Okulda Fransız dili ve edebiyatı, Türkçe, Grekçe, Latince dil dersleri verilip, beraberinde Osmanlı tarihi, Osmanlı coğrafyası, genel tarih, genel coğrafya, fizik, matematik, mekanik, kimya, güzel konuşma ve edebiyat, doğa bilgisi, ahlak ve görgü, gökbilimi, yerel yönetim, hukuk, muhasebe, defter tutma ve resim gibi dersler de verilecekti. Genel verilen dersler içerisinde Rumca ve Ermenice olmayacak, ailelerin isteğine bağlı olarak seçmeli olan bu diller tercih edilebilecekti. Öğrenciler hangi din ve mezhebe bağlı iseler o dinin vecibelerini yerine getirebilmeleri için ibadethanelerine gidip, dini bilgileri öğretmek üzere görevlendirilen din görevlisinden eğitimlerini alabileceklerdi. Müslüman öğrenciler camiye gidip ibadetlerini yapacak, ayrıca okulda görevlendirilen hocadan dini vazifelerini öğreneceklerdi. Ailelerin isteği üzerine gayri müslim öğrenciler ise bağlı bulundukları ibadethanelere gönderilerek, cemaat reisleri tarafından gereken bilgiler öğretilenecekti. Okula yarısı müslüman, yarısı gayri müslim olacak şekilde 600 öğrenci kaydedilecekti. Öğrencilerin masraflarının okul tarafından karşılanması kararlaştırılmıştı. Yatılı ve yatısız oluşlarına göre cuzi bir ücret alınacaktı. Osmanlı devleti maddi durumu eğitim masraflarını karşılayamayacak durumda olan öğrencilerin ücretinin belirli bir kısmını veya tamamını ödeyecekti. Bu imtiyazdan yalnızca Osmanlı Devleti uyruklu öğrenciler yararlanabilecekti (Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 1996, s.324).

Avrupa Devletlerinin 1800’lü yıllarda kalkınmasıyla güç kaybetmeye başlayan Osmanlı, önce Tanzimat Fermanı (1839), ardından Islahat Fermanını (1856) ilan ederek yenilenmeyi hedeflemektedir. Bu amacını gerçekleştirebilmek için nitelikli

kadrolu elemanlara gereksinim duyulmaktadır. Eğitimini Türkçe ve Fransızca veren Mekteb-i Sultani bu ihtiyacı karşılamaya uygundur fakat her dinden öğrenci kabul etmesiyle ruhani liderlerin tepkisini toplamıştır. Papa IX. Pius, farklı uluslara bağlı öğrencilerin aynı ortamda birlikte bulunmasının Katolik mezhebindeki çocukların ahlâkını bozacağı gerekçesiyle Mekteb-i Sultânî'ye Katolik öğrencilerin kaydolmasını yasaklayıp, çocuğunu Mekteb-i Sultani'ye gönderen katolikleri aforoz edeceğini belirtmiştir. Bu arada okul müfredatından Grekçe'nin çıkarılması Rumlar'ı memnun etmeyip, Rum patriği Yunanca eğitim verilmiyor diye okulu yasaklamıştır. Okul müdürünün hristiyan olması sebebi ile Müsevîler de hristiyan yönetimindeki bir okula çocuklarını göndermek istememiş, hahambaşı da Musevilerin okula gitmesini onaylamadığını açıklamıştır. Rusya Türkiye'de Fransız nüfusunun yayılmasından endişelenerek Osmanlı Devleti'ne elçi göndermiştir. Rusça eğitim veren bir okul açılmamasından rahatsız olduklarını, böyle bir okulun açılmaması takdirinde Mekteb-i Sultani'nin kapatılması konusunda bir nota verir. Tüm bu olumsuzluklara rağmen okul açılarak laik bir eğitim sistemine geçer. Birçok farklı etnik kökenden ve dinden bireyleri, Osmanlıcılık etrafında kaynaştırıp entelektüel bir temel kazandırma amacına dönük olan bu okul için, Tevfik Fikret 'Doğu'nun Batıya açılan ilk penceresi' ifadesini kullanmıştır. İlk eğitimine 600 öğrenci ile başlayan okulun belirlediği fiyat tarifesine göre yatılı öğrencilerden 45 altın, gündüzcülerden ise 10 altın talep edilmiştir. Belirlenen fiyatın ailelere yüksek gelmesiyle devlet 150 öğrenciye burs vermiştir. Hazırlık sınıflarında verilen Türkçe ya da Fransızca derslerin yanında, Osmanlıcayı da iyi kavramaları için Arapça ve Farsça dersleri verilip, seçmeli olarak da Ermenice, Rumca, Bulgarca, İngilizce, İtalyanca, Almanca dil dersleri müfredata eklenir. Öğrenciler 9–12 yaş aralığındadır. 1870 yılında 640 olan öğrenci sayısının 273'ü (%43) müslüman, 367'si (%57) gayri müslimdir (Turan, 2010).

Mekteb-i Sultani'nin on maddelik nizamnamesi 1868' de Türkçe, Fransızca, Rumca ve Ermenice olarak yayımlanmış, aynı yıl Takvim-i Vekayi'de okulun açılmasına ilişkin irade yer almıştır (Turan, 2010).

Okulun eğitimi için gerekli olan araç gereçlerin birçoğu okul müdürü Mösyö De Salve'nin aracılığı ile Fransa'dan getirtilmiş, öğrencilere seçkin bir ortam sunulmuştur. Ancak Beyoğlu'nun büyük bir kısmını tahrip eden, 1870 tarihindeki Beyoğlu yangını okulun gelişmesini olumsuz yönde etkilemiştir. Fransa-Rusya savaşında Fransa'nın yenilgiye uğramasıyla, Sultan Abdulaziz Rusya ile yakınlaşmış,

bu durum okula olan ilginin azalıp, olumsuz etkilenmesine neden olmuştur. Galatasaray Mekteb-i Sultanisi'ni kollayan Sadrazam Ali Paşa'nın vefatından (7 Eylül 1871) sonra mektebe yapılan saldırılar artmıştır. Bu sebeplerden öğrenci sayılarında hızlı bir azalma olmuştur. Bu arada Mekteb-i Sultânî binasını Mekteb-i Tıbbiyye'nin kullanması için ayrıldığından, 1873 yılında Gülhane'de yer alan tıbbiye binasına da Mekteb-i Sultânî taşınmıştır (Baş, 2013).

1880'de, okulun ilk mezunlarından olan son Osmanlı vakanüvisi Abdurrahman Şeref Bey'in müdürlüğü döneminde, güler yüzlü ve kabiliyetli yönetimi sayesinde okul tekrar toparlanmış, en verimli ve parlak dönemini yaşayarak İstanbul'un en büyük okullarından biri haline gelmiştir. 1885'ten başlayarak okulda Türkçe, Fransızca eğitim ve ortak programlar uygulanmıştır. Fransızca ya da Türkçe programı izleyenlere 'ehliyetname', Fransızca-Türkçe programından mezun olanlara 'şahadetname' verilmiştir. 1907 yılında çıkan yangında okulun ahşap bölmeleri, tavan ve döşemeleriyle birlikte, müzesi, arşiv ve kütüphanesi de dahil olmak üzere birçok yeri yanmıştır. Öğrenciler bu süreçte açıkta ders yapmış, daha sonra Beylerbeyi Sarayı yanındaki Muzika Dairesi'ne taşınmıştır. Okulun onarımı iki yıl sürmüştür (Turan, 2010).

Yangından sonra okul müdürlüğüne eski öğrencilerden Tevfik Fikret getirilmiştir. Tevfik Fikret Bey'in yenilikçi kişiliği okulun önemli değişiklikler geçirmesini sağlamıştır. Türkçe ve Fransızca üçer yıllık programlara ayrılıp, eğitim 9 yıla çıkarılmıştır. Seçmeli olarak piyano ve keman dersleri verilmeye başlanmıştır. Günümüzdeki binada yer alan Tevfik Fikret Salonu, büyük amfi, fizik, kimya ve biyoloji laboratuvarları, resim, müzik atölyeleri bu dönemde eklenmiştir. Balkan Savaşlarında öğrencilerin ve öğretmenlerin silah altına alınması, işgalci kuvvetlerin büyük binalara el koymaları eğitimin aksamasına neden olmuştur. O dönemde İstiklal Caddesi üzerinde Türk bayrağı çekilebilen nadir binalardan biri de Mekteb-i Sultani'dir. Bunun nedeni, okul müdürü Salih Arif Bey'in Fransızlarla anlaşarak, İngilizlerin işgaline engel olup, okulun Fransızlar tarafından işgal edilmesini sağlamasıdır (Baş, 2013).

'Sultani' isimleri Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren 'lise'ye çevrilince okulun adı Galatasaray Lisesi olmuştur. Yeni Cumhuriyet yönetimi ile okul çağdaş eğitim veren kurumlardan biri olacaktır. 3 Mart 1924'de Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesi ile birlikte okulun müfredatında değişikliğe gidilmiş ve beş yıl olan eğitim

süresi altı yıla çıkarılmıştır. Türkçe ve Fransızca öğretimin birleştirilmesi ile birlikte başka liselerin müfredatı da burada kullanılmaya başlanmıştır. Okulun Ticaret Bölümü 1932’de kapatılmıştır. Kültür derslerinden olan Tarih ve coğrafyanın Türkçe olarak verilmesi kararlaştırılmış (1929), teneffüslerde Fransızca konuşma zorunluluğu kaldırılmıştır. Okulda 1930 yılında 1600 öğrenci eğitim almaktadır. Ortaköy’de yer alan Feriye Sarayları hizmete açılarak 1965 yılında okula kız öğrenciler alınmıştır. Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi’nin, modern Türkiye’nin oluşmasında futbol, tiyatro, folklor gibi faaliyetlerin okul kanalıyla Türkiye’ye getirilmesiyle büyük rolü olmuştur (Turan, 2010).

Liseyi iki kez ziyaret etmesiyle Atatürk’ün kuruma verdiği değer anlaşılmaktadır. Ayrıca çevresindeki mebusların çoğu Galatasaray mezunudur. Galatasaray Lisesi’nin bu dönemde karma eğitim sistemine geçmesiyle diğer köklü okullara da öncülük etmiştir. Fransa Cumhurbaşkanı Charles De Gaulle 1968 yılında Mekteb-i Sultani’nin kuruluşunun 100. yılı kutlamalarına iştirak etmek üzere okulu ziyarete gelir. Fransa Cumhurbaşkanı’nın okulu ziyaret etmesi Fransa’nın bu kuruma verdiği değeri belirtmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının uygulamalarına bağlı olarak 1975 yılında Anadolu Lisesi konumuna getirilmesi ile okulda verilen eğitim süresi 8 yıl olmuştur (Baş, 2013).

14 Nisan 1992 tarihinde Galatasaray Üniversitesi’nin kuruluşu için yapılan imza töreninde bulunmak üzere, Fransa Cumhurbaşkanı François Mitterand ile 8. Cumhurbaşkanımız merhum Turgut Özal arasında protokol yapılmıştır. Yapılan bu protokole göredaha önce 1969 senesinde kapatılan ilkokul bölümü ile yeni açılan üniversite bölümlerini de içine alan ve 22 Mayıs 1992 tarih ve 21235 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan kurum statüsüne göre Galatasaray Eğitim Öğretim Kurumu (GEÖK) eğitim hayatına başlamıştır. Galatasaray Eğitim Öğretim Kurumu, kuruluşundan 25 ay sonra, 6 Haziran 1994 tarih ve 21952 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 3993 sayılı Kuruluş ve Kadro Kanunu ile üniversite statüsüne geçmiş ve kuruluşundaki kamu tüzel kişiliğine uygun şekilde yine bir devlet üniversitesi olarak “Galatasaray Üniversitesi” ismini almıştır. Fransız Konsolosluğu’nun yazlık yalısında öğretime başlayan ve ardından Ortaköy’deki Feriye Sarayı’na taşınan Galatasaray Üniversitesi’nde Galatasaray’ın adı ve misyonu, korunarak yaşatılmaktadır (Turan, 2010).

İlk kez 1 Haziran 1934 tarihinde gerçekleştirilen pilav günü, gelenek haline gelip, her sene Haziran ayının ilk pazar günü yapılması Galatasaraylılar Derneği'nin aldığı kararla başlamıştır. Eğitime verdiği önem kadar, birçok kültürel etkinliklere de yer veren lisede Tiyatro Günleri düzenlenmektedir. Lisenin tiyatro topluluğu tarafından ilkbaharda yapılan etkinliğe Türkiye'de Fransızca eğitim veren okulların yanı sıra yurtdışından okullar da katılım göstermektedir (Turan, 2010).

Şevki Ege tarafından tasarlanan ilk amblem benimsenmeyince, Ayetullah Emin tarafından çizilen günümüzdeki tasarım kullanılmaktadır. Amblem 'Gayın' ve 'sin' harflerinden oluşmaktadır. İlk kez okulun mektup kağıt ve zarflarına basılmış, zamanla kasket ve ceketlere işlenmiştir. Galatasaray Lisesi Türkiye'de gerçek anlamda ilk sportif çalışmalar yapan okul olmuş, beden eğitimi dersi jimnastikçi Monsieur Curel tarafından eğitim programına konmuştur. Curel, modern aletler eşliğinde çalıştırdığı öğrencileri sportif açıdan geliştirirken, 1870'de Kâğıthane'de bir İdman Bayramı düzenlemiştir. Curel'den sonra görevi devralan yabancı spor hocaları jimnastik ve atletizmin yanı sıra yüzme, kürek, aletli jimnastik ve değişik branşlara da programda yer vermişlerdir. Faik Üstünidman, Binbaşı Mazhar Kazancı, Abdurrahman ve Ahmet Robenson kardeşler okulda görev almış; izcilik, tenis, hokey gibi spor dalları da öğrenciler arasında yaygınlaşmıştır. Üstünidman'ın önyak olmasıyla öğrenciler futbolla tanışmışlardır. 1905'te Ali Sami Yen sınıf arkadaşlarıyla bir futbol takımı oluşturmaya karar vermiş, Galatasaray Terbiye-i Bedeniye Kulübü'nü kurarak bu isteğini gerçekleştirmiştir. 1912'de Cemiyetler Kanunu çıkarıldıktan sonra, kulüp yasal bir kimlik kazanmış ve bugün Türkiye'nin en büyük spor kulüplerinden biri olmuştur (Baş, 2013, s.68).

Galatasaray Lisesi, kurulduğu günden bu yana çok sayıda mezun vermiştir. Mezunlar arasında Ahmet Haşim, Cahit Sıtkı Tarancı, Fikret Mualla, Ali Sami Yen, Tevfik Fikret, Reşat Nuri Güntekin, Abdi İpekçi, Cemal Reşit Rey, Mehmet Ali Birand, Haldun Dormen, İnan Kırac gibi pek çok önemli isim bulunmaktadır (Turan, 2010).

Batı ile Doğu'nun sentezini oluşturan eğitim kurumunun tasarımı mimar Sarkis Balyan tarafından yapılmıştır. Bahçeleriyle birlikte toplam 14.933 metrekarelik alana sahip Galatasaray Lisesi Binası'na Abdülaziz tuğralı, iki demir kanatlı, son derece süslü anıtsal bir kapıdan girilmektedir. Barok, rokoko ile ampir stilinin bir arada kullanıldığı eklektik tarzdaki bina 'U' şeklinde bir plana sahip olup, 3 katlıdır. Binaya giriş, ön cepheden üç; arka cepheden ise bir kapı ile yapılmaktadır. Binanın arka tarafında yer

alan ağaçlar ve    eklerle bezeli bahçede birbirine kanalla geçmeli iki havuz bulunmaktadır. Binanın  n cephesinde, çatıda yer alan Meyer markalı saat, dairesel kadranlı ve elektronik mekanizmalıdır. Halen  alışan saatin 1870 yılındaki yangın sırasında hasar gören mevcut binanın 1908 yılında tamamlanan restorasyon çalışmaları sırasında eklendiği düşünülmektedir (Baş, 2013).

6 Haziran 1994 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan kanunla Galatasaray eğitim ve  Ğretim kurumu, Galatasaray  niversitesine dönüştürülmüştür. Okul  niversite statüsünü almasına rağmen, ortaöğretim kurumu olma özelliği de bulunmaktadır. Galatasaray Lisesi ile İlkokul ve Ortaokul bölümleri Rektörlüğe bağlı  Ğretim birimleri olarak belirlenmiştir. Okulun  Ğretim kadrosunda yer alan  Ğretmenler Türk, Fransız ve İtalyan asıllıdır. ÖĞrenciler eğitimlerini bir yıl Fransızca hazırlık artı dört yıl lise eğitimi olarak almaktadır. Matematik, geometri, fizik, kimya, biyoloji, felsefe, sosyoloji ve psikoloji dersleri Fransızca okutulup, ikinci yabancı dil olarak İngilizce zorunludur. ÖĞrenciler 9. sınıftan itibaren seçmeli olarak İtalyanca derslerine de başlamaktadır. İstanbul dışından gelen ya da İstanbul’da ikamet eden öğrenciler okulda yatılı olarak kalmaktadır. Bünyesinde ileri düzeyde teknik laboratuvarlara ve bilgi işlem merkezine, tarih müzesine, zengin kütüphanelere, video salonlarına, kafeterya, sağlık hizmetleri, müzik, tiyatro salonu ve tüm sportif faaliyetlere cevap verecek birimlere sahip olan Galatasaray Lisesi, beş yüz otuz altı yıllık köklü geçmişi ile sayısız başarılı çalışmalara imza atmış, ülkemize birçok değer yetiştirmiş, seçkin eğitim kurumlarımızdandır (Turan, 2010).



Resim1: Galatasaray Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (www.gsl.gsu.edu.tr, 2019)

2.1.2. Beyoğlu Anadolu Lisesi

İngiltere'nin Türkiye Sefiri görevinde olan Viscount Stradford de Redcliffe'in eşi Lady Redcliffe tarafından, 1849 yılında Beyoğlu'nda Bursa Sokağı'nda bulunan okul İstanbul elçiliğindeki görevlilerin kız çocukları için ortaöğretim düzeyinde (High Scholl For Girls) açılmıştır (Baş, 2013).

1858 yılında devrin padişahı olan Sultan Abdülmecid, Lady Redcliffe'e okulu açma girişiminin takdiri karşılığı bugünkü okulun üzerine kurulduğu İstiklal Caddesi'ndeki eski binayı hediye etmiştir. İngiltere'de bulunan Lady Redcliffe Türk-Rus harbinin başlaması üzerine altı yıl kapalı kalan okulun tekrar açılması için teşebbüste bulunmuştur. Lady Redcliffe Sultan Abdülmecid'in 1881'de kendine vermiş olduğu eski bina yerini İngiltere Sefaretine devretmiş ve İstanbul'da bulunan İngilizlerden okulun yönetimi için bir idare heyeti seçmiştir. 1901'de bugünkü okul binası yapılırken; yönetim zenginlerden borç alıp hisse senetleri dağıtarak para temin etmiş, karşılığında bir miktar faiz ödemiştir. 1914 yılına kadar faaliyetlerini sürdüren okul, Birinci Cihan Harbinin 1914 yılında başlamasıyla ikinci defa olarak kapanmış ve

harbin bitimiyle 1920 yılında tekrar açılmıştır. İngiliz Yüksek Kurulunun 1923 yılında büyükelçiye yazdığı mektupta; okulun Türkiye’deki en önemli kurumları olduğunu, bu nedenle vergi mükellefi olmamaları gerektiğini, bu durumun hem okul hem de ülkedeki diğer kurumlar açısından sorun olduğunu belirtir (Turan, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1924’te okula gönderilen sirkülerde, 15 Haziran tarihine kadar okulu açma izni verilmediği sürece, okulun kapalı kalacağı bildirilir. 1946 yılının Kasım ayında okul fonundaki üyelerin yetki ve sorumlulukları İngiliz Cemiyeti Şurası’na devredilmiştir. Okul yönetmeliğinin maddelerini hazırlamak amacıyla bir alt kurul oluşturulmuştur. 1951 yılında lise statüsü verilen okulun bu statüsü, 1966 yılında ekonomik yetersizlikler ve yüksek eğitim maliyetleri nedeni ile iptal edilir. Okul 1971 yılında kraliçe, Prenses Anne ve Edinburgh Dükü tarafından ziyaret edilir. Ayrıca 1972’de İstanbul Valisi, Şişli Kaymakamı ve Eğitim Müdürü okulda ağırlanır ve Vali okul hakkında övgü dolu bir konuşma yapar (Baş, 2013).

İngiliz konsolosunun 1973’te yayınladığı “‘Türkiye’deki İngiliz Okulları” başlıklı genelgede Türk öğrencilerinin bu okullarda okumasının iki ülke arasındaki kültürel, politik ve ticari bağların gelişmesindeki önemi vurgulanır. Aralık 1973’te İstanbul Valisi M. Namık Şentürk, İngiliz Lisesi’ni tekrar ziyaret eder ve Türk eğitim sistemi içinde ciddi ve başarılı bir eğitim merkezi olarak okulun çalışanlarını kutlar. İngiltere’deki üniversiteler tarafından 15, Amerika’daki üniversiteler tarafından 6 öğrenci kabul edilir. İngiliz lise komitesinin 1979 yılında Konsolosluga sunduğu önergede Milli Eğitim Bakanlığından bağımsız olarak okulu yönetmenin güç olduğu için okulun Milli Eğitim Bakanlığına devredilmesi önerilir. Öneri kabul görür (Turan, 2010).

İngiliz Büyükelçisi Sir Derek Dodson ve Milli Eğitim Bakanı Necdet Uğur’un 1979 Ekim’inde imzaladığı protokol ile okul karma Anadolu Lisesi statüsünü alarak eğitim vermeye başlar. Kuruluşundan itibaren ‘English High Scholl’ olan adı ‘İngiliz Kız Ortaokulu’ olarak değişen okul 1980 yılından itibaren ‘Beyoğlu Anadolu Lisesi’ adını almıştır. İngiltere Kraliçesi Elizabeth, tahta oturduktan sonra Türkiye’ye yaptığı bir gezi sırasında okulu da ziyaret etmiştir. Kurulduğu tarihten itibaren benimsediği ‘post tenebrasilux’ yani ‘karanlıktan aydınlığa’ felsefesiyle eğitim vermeye devam eden Beyoğlu Anadolu Lisesi’nde zorunlu yabancı dil olarak İngilizce okutulmasının yanı sıra, seçmeli olarak da Fransızca ve Almanca dersleri verilmektedir (Baş, 2013, s.23).

Bina 7 katlı olup çatı katıyla 8 katlıdır. Bina bir bölümden ibarettir, 27 oda kullanılmakta olup 2 arşiv odası ve ortak kullanılan spor ve toplantı salonu, 2 depo, kazan dairesi ve müştemilat bulunmaktadır. Okul, ikinci derece tarihi eser konumundadır. Bina içinde kurulan ‘Okul Müzesi’ ise, hem öğrencilere hem de ziyaretçilere okulun tarihinde gezinme olanağı sunmaktadır (Turan, 2010).

Beyoğlu Anadolu Lisesi bahçesi olmayan bina merkezli bir okuldur. Çatı katındaki kantini tarihi yarımada manzarasına sahiptir. Her zaman üst seviyede İngilizce eğitim veren bir okul olduğundan, William Shakespeare’ı orijinal lisanında okuyup anlayabilen ve zevk alabilen öğrenciler mezun etmektedir. Okulun kendisine ait bir marşı vardır. Gülse Birsal, Simge Fıstıkoğlu, Vuslat Doğan Sabancı, Pınar Dikici, Gülşah Akkaya yetiştirdiği ünlü mezunlarındandır (https://youtu.be/G2h45_JyiUM).



Resim2: Beyoğlu Anadolu Lisesi Konferans Salonu

Kaynak: (<http://beyogluanadolu.meb.k12.tr/2019>)

2.1.3. Kabataş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

Okulun tarihi binası, alaydan yetişme aşiret beylerinin çocuklarının eğitim ve öğretimi için 1896 yılında, Sultan Abdülhamit tarafından yaptırılmıştır. 1913 yılında Okulun bünyesine ilkokul da dahil edilmiş ve “Kabataş Sultanisi” haline getirilmiştir. Yatılı ve gündüzlü olarak eğitim ve öğretimini sürdüren "Kabataş Sultanisi", Cumhuriyet

döneminde sultanilerin kaldırılması üzerine 1923-1924 eğitim öğretim yılında "Kabataş Erkek Lisesi" adını almıştır. Lise, 1928-1929 eğitim öğretim yılında, yer ve bina olarak yetersiz kalması sebebiyle, Ortaköy’de Feriye Sarayları olarak inşa edilen binasına taşınmıştır. “Kabataş Erkek Lisesi”nin taşınmasıyla boşalan okul binasına, Beşiktaş Gaziosmanpaşa Yalısında faaliyet gösteren “Gaziosmanpaşa Ortaokulu”nun nakledilmesi uygun görülmüş, okul 1933 yılına kadar eğitim öğretim faaliyetlerini bu binada gerçekleştirmiştir (Turan, 2010).

1933’den sonra kız lisesine çevrilen okul, isim verme geleneğine uyularak “İnönü Kız Lisesi” ismini almıştır. Yakın çevresinde başka bir kız lisesinin açılmasıyla erkek lisesine dönüştürülen okul, “Beyoğlu Erkek Lisesi” adını almıştır. Semtte yeni bir erkek lisesinin açılmasıyla okul, ortaokula dönüştürülmüş ve “Fındıklı Ortaokulu” olarak hizmete devam etmiştir. İhtiyaç nedeniyle okulun bahçe alanına yeni bir okul binası yapılmış ve 1973 yılında “Fındıklı Ortaokulu” yeni binaya nakledilmiştir. Eski bina, 1975 yılında Kabataş Ticaret Lisesi’ne dönüştürülmüştür (Baş, 2013).

Okulda, eğitim öğretim faaliyetleri 1980’e kadar gündüz ve akşam bölümleri ile devam etmiş, 1980 yılında, Akşam Lisesi kapatılmış ve sadece gündüz bölümü kalmıştır. Zaman içerisinde adı “Kabataş Ticaret Meslek Lisesi”ne dönüşen okulda eğitim öğretim faaliyetleri günümüzde 10 derslikte ikili olarak devam etmektedir. Okul binası Boğaziçi’ne manzaralı set üstündedir. Zemin, orta ve üst kat olmak üzere kagir olarak inşa edilmiştir. Binanın dış duvarları 50 cm kalınlığında olup bütün katları çekme kattır. 2. ve 3. Katları tahta döşemedir. Merdivenler mermerdir. Ahşap olan pencereler 2001 yılında pvc’ye çevrilmiştir. 2002 yılında çatı komple tamirden geçirilmiştir. 2003 yılında sıva üstü elektrik tesisatları sıva altına alınmıştır (Turan, 2010).

Okul binası 2019 yılında büyük bir onarım geçirmiştir. Binanın boyası, tesisatları, döşemeleri tamamen yenilenip eksiklikleri tamamlanarak hizmet vermeye devam etmektedir.



Resim3: Kabataş Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://kabatastml.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.4. Kasımpaşa Anadolu Lisesi

Okul hakkında kitaplardan, internet ortamından, okulun web sitesinden araştırma yapılmış ancak okulun tarihi ve mimari özellikleri hakkında hiçbir bilgiye ulaşılamamıştır. Okul yönetimi ile de görüşülmüş ancak gereken bilgi bulunamamıştır. Okulun web sitesinde logosu da yer almamaktadır.



Resim4: Kasımpaşa Anadolu Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://kasimpasa.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.5. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi

İstanbul İmam Hatip Lisesi bünyesinde 2006-2007 eğitim öğretim yılında Söğütözü Şubesi olarak eğitime başlayan okul, Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi adıyla 2007 yılından itibaren bağımsız hale gelip eğitime devam etmektedir. Türkiye'nin 46 ili ve 68 imam hatip lisesinden gelen öğrencileri ile 2007-2008 eğitim öğretim yılından başlayarak istikrarlı bir şekilde faaliyetlerini sürdürmektedir. Devlet parasız yatılı yurdu vasıtası ile 180 kişilik yurt kontenjanı imkanı sunmaktadır. Okulun bünyesinde bilgi teknolojileri sınıfı, modern ve zengin bir kütüphane, açık ve kapalı spor alanları, bilgisayar laboratuvarı, yüzme havuzu, konferans ve toplantı salonları, mesleki tatbikat mescidi mevcut olup, nitelikli eğitimci kadrosuyla Haliç'e nazır nezih ortamıyla ülkemiz gençlerine hizmet vermektedir (beyogluanadoluihl.k12.tr. 19.05.2020).

Okulda 22 adet derslik mevcuttur. Sınıflarda etkileşimli tahta ve her öğrenciye ait bir dolap bulunmaktadır. 385 m2 alan üzerine kurulan kütüphanede birçok kaynak ve 4 adet bağımsız oda bulunmaktadır. Yemekhane okulun en üst katında bulunmaktadır. Okul pansiyonunda kantin, dinlenme odaları, etüt odaları bulunmaktadır. 430 kişi kapasiteli konferans salonu, yarı olimpiik kapalı yüzme havuzu ve sauna da okulda yer alan diğer etkinlik alanlarıdır (beyogluanadoluihl.k12.tr. 19.05.2020).



Resim5: Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://beyogluanadoluihl.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.6. İstanbul Lisesi

İstanbul Lisesi, Fransız mimar Alexandre Vallaury tarafından 1882 yılında yapılmıştır. İstanbul Erkek Lisesi adıyla da anılmaktadır. Bina Cağaloğlu'nda Türk Ocağı Caddesi'nde bulunmaktadır. Osmanlı Devleti'nde bulunan batı üslubundaki Türk liselerinin ilklerinden olup, binada eski Türk mimari gelenekleri yeni tekniklerle verilmeye çalışılmıştır. Bina neoklasik akımın özelliklerini taşır. Okul binası vaktiyle Duyun-u Umumiye (Genel Borçlar İdaresi) binası olarak kullanılıyordu (Cansever, 2009).

'Numune-i Terakki' ismiyle özel olarak ilkaçılan okullardan biri olan İstanbul Lisesi'nin esasını teşkil etmektedir. Emekli Deniz Kuvvetleri Yüzbaşı'sı Mehmet Nadir Bey vasıtasıyla 1884 yılında açılan okul, kısa zamanda başarılarıyla ilerleyip ünlenince Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1896 yılında satın alınıp, kamulaştırılmıştır. 1909 yılında 'İstanbul Lady İdadisi' ismini alan okul, günümüzde Bezm-i Alem Sultan'ın inşa ettirdiği, Sultan Mahmud Türbesi ardındaki binada yer almaktaydı. 1910 yılında İstanbul Lisesi adını alarak, bundan böyle 'lise' kelimesi bu seviyedeki okullar için ilk kez kullanılmaya başlanmıştır. Okulda ilk, orta ve lise kademeleri yer almaktadır. İlkokuldan itibaren Fransızca dili ile eğitim veren okulda Fransız Lise müfredatı kullanılmaktadır. Okulun ismi 1913 senesinde 'İstanbul Sultanisi'ne dönüştürülmüştür. İstanbulspor Kulübü, 1912 senesinde okulda beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapan Ahmet Robenson aracılığıyla kurulup, ayrıyeten okulda aynı yıl içerisinde 'İstanbul Sultanisi Keşşafı' ismiyle izci grubu oluşturulmuştur (Turan, 2010).

İstanbul Sultanisi öğrencileri, 20. Yüzyılın başında gerçekleşen Balkan Savaşı, 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'na cephelerde vatanları için savaşmışlardır. Çanakkale Savaşları'na kendi istekleri ile giden 41 öğrencisinin tamamı şehit düşmüş Çanakkale Zafer Anıtı'na isimleri ölümsüzleştirilerek yazılmıştır. Sakarya Meydan Savaşı'nda ise kendi istekleri ile harp eden izcilerin hepsi gazi olmuşlardır. Bundan dolayı Mustafa Kemal Atatürk onlara "Sakarya'nın Çocukları" diye hitap etmiş, bu durumdan sonra izciler adlarını 'Sakarya İzci Oymağı' olarak kullanmaya başlamış, Okul marşı olarak da Sakarya Marşı seçilmiştir (Baş, 2013).

Hala kullanılan İstanbul Lisesi'ni temsil eden sarı-siyah renklerin ortaya çıkışı da yine bu hüznümlü durumlardan doğar. Çanakkale Savaşı esnasında yetersizliklerden okul

binası hastaneye dönüştürülmüş, duvarları da sarı renge boyanmıştır. Okula, savaşa giden öğrencilerin cephelerde şehit düştüğü haberi geldiği zaman, pencere kenarları ve kapılar siyah renge boyanmıştır. Okul 1914'te Saint-Benoit binasına, 1919'da Saraçhanebaşı'ndaki Münir Paşa Konağı'na taşınmış, ancak bir süre sonra Mercan Sultanisi'ne nakledilmiştir. Cumhuriyetin ilanı ile 1923'te sultani devresi sona ermiştir. Okulda Almanca eğitim-öğretim yapılmasına karar verilip, edebiyat ve tarih dersleri hariç diğer dersler Almanca okutulmuştur. Öğrencilerin eğitimi için okula Almanya'dan 22 Alman öğretmen getirilmiştir (Baş, 2013).

Beyazıt'taki Fuat Paşa Konağı'nda 1923 senesinde eğitim öğretimi vermeye başlayan okulun adı 'İstanbul Erkek Lisesi' olarak değişmiştir. Musatafa Kemal Atatürk'ün talimatları ile 1933 senesinde okulun bugünkü binasına geçilmiştir. Okulun yatılı olan bölümü 1934 senesinde kapatılıp, 1958 senesinde ise yeniden açılarak yatılı okul haline getirilmiştir. Türkiye-Federal Almanya Hükümetleri arasında 1957 senesinde yapılan protokol ile öğretmen ve eğitim araç gereçleri sağlanmış, okulda Almanca eğitime geçilmiştir. Önceleri erkek öğrencilere eğitim veren okul ilk defa 1964 yılında kız öğrencileri de okula kayıt etmişlerdir. İstanbul Erkek Liseliler Eğitim Vakfı 1982 senesinde kurulmuş, okulun ismi tekrar 'İstanbul Lisesi' adıyla anılmıştır. Kuruluşunun 100. Yılı'nı 1984'de kutlayan İstanbul Lisesi'nde, yatılı kalan öğrenciler için pansiyon binası okul içerisinde hizmet vermeye başlamıştır (Turan, 2010).

1988 yılında okula verilen özel bir statü ile iki yıl hazırlık, üç yıl ortaöğretim ve üç yıl da lise olmak üzere toplam sekiz yıllık eğitim modeli uygulanmaya başlanmıştır. Anaokulundan üniversiteye kadar eğitim kademeleri bulunan İstanbul Lisesi'nin ilköğretim bölümü 1966 senesinde, İstanbul Erkek Liseliler Eğitim Vakfı aracılığıyla hizmete açılmıştır. Almanya'nın Bonn şehrinde 1997'de Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Almanya Federal Cumhuriyeti Hükümeti arasında bir anlaşma yapılmıştır. Anlaşmaya göre İstanbul Erkek Liseliler Eğitim Vakfı tarafından Türkiye'de Almanca eğitim veren bir Vakıf Üniversitesi kurulması için 'Çerçeve Anlaşması' imzalanmıştır. 1998'de uygulanması için karar alınan 8 yıllık kesintisiz eğitim modeli nedeni ile İstanbul Lisesi'nin orta bölümüne öğrenci alınmamış ve lisenin 1+4 yıllık eğitim modeline geçmesi kararlaştırılmıştır. Bu durumdan sonra İstanbul Erkek Liseliler Eğitim Vakfı ilköğretim bölümünü 8 yıllık eğitim veren ilköğretim okuluna çevrilmiştir. Başka şehirlerden gelen kız öğrenciler için 2005

senesinde okulda yatılı bölüm faaliyete girmiştir. Günümüzde devlet okulu olarak hizmet veren okul, 5 yıllık eğitim veren Anadolu Lisesi statüsündedir (Turan, 2010).

İstanbul Lisesi ülkemize birçok değerler yetiştirmiştir. Bunların arasında devlet adamları, bilim adamları, sanatkarlar, sporcular, iki başbakan ve onlarca bakan bulunmaktadır. İstanbul Lisesi'nden mezun olan ünlülerin arasında; Mesut Yılmaz, Ahmet Davutoğlu, Necmettin Erbakan, Fuat Köprülü, Siyami Ersek, Cahit Arf, Nevzat Doğan, Erol Evgin, Avni Dilligil, Münir Özkul, Dr. Alaattin Yavaşca, Sadri Alışık, Sait Faik Abasıyanık, Ahmet Haşim, Tarık Buğra, Yavuz Dizdar, Ahmet Çakar gibi birçok isim yer almaktadır (<http://istanbulerkeklisesi.meb.k12.tr>).

Okulda her yıl Haziran ayının ilk haftasında öğrenciler tarafından organize edilen 'Kültür Haftası' çerçevesinde etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Aynı haftanın Pazar günü, mezunlar geleneksel 'Aşure Günü' kutlamaları için okulun bahçesinde bir araya gelmektedir. 1922'de 'İstanbul Sultanisi Mezunları Cemiyeti' olarak kurulan mezunlar derneği, pek çok isim değiştirdikten sonra 1987'de son olarak 'İstanbul Erkek Liseliler Derneği' adını almıştır. İstanbul Lisesi öğrencileri uluslararası proje yarışmalarının yanı sıra TUBİTAK kapsamında aktif çalışmalar yapmakta ve önemli başarılar elde etmektedirler. Okul bünyesinde 'Logo Müzesi' adını taşıyan bir de müze yer almaktadır. Müzede Türk eğitim tarihi açısından çok önemli belgeler bulunmaktadır (Baş, 2013, s.90).

Okulun ilk amblemi 1915'te tasarlanmış, okul mezunlarından Nejat Sirel tarafından 1917'de değiştirilmiştir. Günümüzde kullanılan amblemin tasarımı Orhan Omay'a aittir. 1970' ten bu yana kullanılmaktadır. Sarı ve Siyah renklerin kullanıldığı amblemden 'İ', 'L' ve 'S' harfleri ay ve yıldız ile bütünleştirilmiştir. Harfler, İstanbul'un 'İ' sini, lisenin 'L' sini ve izci grubunun adı olan Sakarya'nın 'S' sini temsil eder. İstanbulspor klübü hala, İstanbul Lisesi'nin rengini, armasını ve ismini taşımaktadır (Turan, 2010).

Halen eğitim-öğretimin sürmekte olduğu okul binası, 3 katlı tek blok halinde olup 16.000 metrekarelik bahçe içerisinde yer almaktadır. Dıştan dışa yaklaşık 120*48 m ebatlarında, formlar dikdörtgen planlı, neoklasik etkisi bulunan bir yapıdır. Binada bir zemin, iki tam ve iki bodrum kat bulunmaktadır. Katlar birbirine, binanın tam ortasında yer alan büyük bir ana merdiven ve bunlara bağlanan koridorun iki ucundaki servis merdivenleri ile bağlanmıştır. Binanın ortasındaki merdiven holünün tamamen

simetrik olan, kuzey ve güney eksenine göre geçen bir planı vardır. Okul müdürüne ait olan oda beşgen planlı olup, odada ebatları büyük ve yüksek olan beş adet pencere bulunmaktadır. Bu pencerelerden muhteşem bir İstanbul manzarası görülmektedir (Yenal, 2000).

Okulda 852 öğrenci öğrenim görmektedir. Kız ve erkek pansiyonu vardır. Pansiyon 160 erkek ve 45 kız kapasitelidir. Okulda 4 fizik, 3 kimya, 2 biyoloji, 1 fen bilgisi, 3 yabancı dil, 2 bilgisayar olmak üzere toplam 15 laboratuvar, müzik ve resim sınıfları, 35 derslik, 2 spor salonu, 2 konferans salonu, 1 kütüphane bulunmaktadır. Türkçe okutulan genel kültür dersleri haricinde fen ve matematik alanı dersleri tamamen Almanca okutulmaktadır (<http://istanbulerkeklisesi.meb.k12.tr>).

Okul Almanya'nın en yüksek seviyeli lisesi olan 'Gymnasium' derecesinde yer alır. 2002 yılından bu yana Abitur (Uluslararası diploma) ve SprachDiplom (dil sınavı) sınavları uygulanmaktadır. Okul halen, Cağaloğlu Türk Ocağı Caddesi'nde yer alan tarihi binasında, devlet okulu olarak faaliyetlerini sürdürmekte olan köklü bir eğitim kurumudur (Baş, 2013).



Resim 6: İstanbul Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://istanbulerkeklisesi.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.7. Çapa Fen Lisesi

Tanzimatın ilanından sonra, rüştiyelerin hızla açılmasıyla öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmış ve bu açığı karşılamak amacıyla bir okul kurulması kararlaştırılmıştır. 16 Mart 1848'de Sultan Abdülmecid'in iradesi ile Çapa semtinde ilk Darülmuallimin-i Rüşdi (Erkek Öğretmen Okulu) açılmıştır. Ahmed Cevdet Paşa okula müdür olarak atanmıştır. Yeni açılan okulun eğitim programı ve öğretmen kadrosu olmadığı için, medreselerden ve camilerden seçilen hocalarla kadro oluşturulmuş ve Darülmuallimin Nizamnamesi hazırlamıştır. Çeşitli medreselerden okula ilk yıl 30 öğrenci alınmıştır. Okul, kısa sürede İstanbul'un ilk düzenli ve disiplinli meslek okulu konumunu elde etmiştir (Baş, 2013).

Darülmuallimin'de 3 yıl verilen eğitimde, medrese derslerinin yanında Farsça, ifade usulü, mesaha ve hey'et, hesap ve hendese ile coğrafya dersleri verilmiştir. 1855'te yapılan değişiklikle mevcut 30 kişiden 20 kişiye düşürülerek, öğretmen adaylarına daha iyi bir eğitim verilmesi amaçlanmıştır. İstanbul'daki iptidailere de öğretmen yetiştirmek üzere 15 Kasım 1868'de Darülmuallimin-i Rüşdi'ye bağlı 'Sıbyan Mektebi Darülmuallimini' açılmıştır. Beyazıt'taki Matbaa-yi Atika (günümüzde İstanbul Üniversitesi Kütüphanesi) binası eğitim vermek için kullanılmıştır. Cami ve medreselerden ders alan öğrenciler arasından sınavla seçilenlerine bir yıl meslek eğitimi verilmeye başlanmıştır. Darülmuallimin-i Sıbyan denen bu yarı bağımsız şubede, tecvid, mehariç ve ulum-ı diniyenin yanı sıra tarih, coğrafya, hesap, hüsn-i hat, sarf-ı Osmani, imla ve inşa gibi dersler verilmiştir. 'Usul-i cedide üzere tehecci dersi' (harfleri ünlülerle seslendirerek heceleme) müfredata yenilik olarak eklenmiştir (Turan, 2010).

İlkokul öğrencilerine okuma yazma, hesap, ilmihal gibi dersler verebilecek elemanlar yetiştirmeyi amaçlayan bu sıbyan şubesine, sonraki yıllarda 'Darülmuallimin-i İptidai' denilmiştir. 1869'da Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yayımlanınca Darülmuallimin-i Rüşdi'nin mevcudu 100'e çıkarılmıştır. 14 Mart 1874'te üç yıllık okula iki yıllık Darülmuallimin-i İdadi şubesi eklenmiş, bu şubeye 1891 yılında 'Darülmuallimin-i Aliyye' adı verilmiştir. Buradaki eğitimini tamamlayanlar arasından, İstanbul'daki idadilerde ve dengi okullarda öğretmenlik yapmaları hedeflenen öğrenciler,

Darülmuallimin-i Rüşdiye ile idadi mezunlarından sınavla seçilmiştir. Bu şube ‘fen’ ve ‘edebiyat’ sınıflarından oluşturulmuştur (Baş, 2013, s.41).

Darülmuallimîn, 29 Mayıs 1891’de, öğrenim süresi iki yıl olan İptidaiye, üç yıl olan Rüştiye ve yine üç yıl olan Âliye şubeleri olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Âliye şubesi Fen ve Edebiyat kısımlarına ayrılarak 3 Kasım 1891 tarihinde açılmıştır. Bu okul Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirmenin ilk uygulaması olarak kabul edilmektedir. Darülmuallimîn-i Âliye, Yüksek Öğretmen Okullarının başlangıcı olarak kabul edilir. Ali şube Darülfünun’a bağlanmıştır. Âliye şubesi, aralarında Şemsettin Günaltay, Besim Atalay, Reşat Nuri Güntekin ve Hasan Ali Yücel gibi birçok önemli simanın bulunduğu isimleri mezun etmiştir (Turan, 2010).

İkinci Meşrutiyetin ilanıyla Darülmuallimîn yapısında önemli değişimler olmuştur. Darülmuallimîn-i Ali kısmı; Edebiyat, Tabiiyat ve Riyaziyat olmak üzere üç şubeye ayrılmış, her şube Darülfünunun ilgili şubelerine bağlanarak birleştirilmiştir. Böylece branş dersleri Darülfünunun Fen ve Edebiyat şubelerinde Darülfünun öğrencileri ile birlikte, meslek dersleri de Darülmuallimîn binasında gerçekleştirilmeye başlamıştır. Darülfünun’da okuyan öğrenciler kendi okullarında resim, beden eğitimi, pedagoji ve askerlik derslerini alıyorlardı. Bu uygulama Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir. Okul 1911-1912 öğrenim yılında Darülfünun’dan ayrılarak bütün derslerini kendi bünyesinde okutmaya başladı. Ancak I. Dünya Savaşı sırasında öğrencilerin birçoğu Çanakkale Savaşları’na hocalarıyla beraber giderek şehit olmuşlardır. Savaş yıllarının olumsuz şartları bu okullara olan rağbeti azaltmış, okulların giderleri ve öğretmen maaşları vilâyet bütçelerince karşılanamamıştır. Millî Mücadele yıllarında aynı şartlar ağırlaşarak devam etmiş, Mondros Mütarekesi’nden sonra çoğu ülke sınırları dışında kalan taşra darülmuallimînleri kendiliğinden kapanmıştır. Savaş sonunda eğitim yeniden başlamıştır (Turan, 2010).

Okulun müdürleri Said Bey ile Satı Bey tarafından “Darülmaarif” adıyla çağdaş anlamda bir öğretmen okulu olan ‘İstanbul Darülmuallimini’ şimdiki adıyla Cağaloğlu Anadolu Lisesi binasında kurulmuştur. İstanbul Darülmuallimini Ahmed Cevdet Paşa, Mizancı Murad, Selim Sabit, Jan Aristokli, İsmail Hakkı İzmirli, Mustafa Satı, Ali Reşad, Selim Sırrı Tarcan, İhsan Sungu, İbrahim Alaaddin Gövsa, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Muallim Cevdet İnancalp, İhsan Şerif Saru gibi meşhur öğretmenlerin ders verdiği önemli bir mesleki eğitim kurumu olmuştur. Okulda terbiye-i bedeniye (jimnastik), elişleri, müzik, çocuk edebiyatı gibi dersler de okutulmuştur. Satı Bey

öncülüğünde Darülmualimin'deki eğitim kadrosu tarafından, Türk eğitim tarihi ve pedagojisi açısından son derece önemli bir yere sahip olan Tedrisat-ı İbtidaiyye Mecmûası ayda bir olmak üzere çıkarılmıştır. Darülmualiminler tarafından İdman Bayramları, Darülmualimin Konferansları, ilmi ve tarihi geziler ile daha birçok sosyal ve akademik faaliyetler düzenlenmiştir (Baş, 2013).

1913'tebu okulun öğretim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Darülmualim-i Aliyye'de bu süre 3 yıl iken, Darülfünun'dan bağımsız bir konum kazanmıştır. Bu uygulama 1914'e kadar üç yıl sürmüş, sonradan Yüksek Öğretmen Okulu adını alan Darülmualim-i Aliyye yeniden Darülfünun'a bağlanmıştır. 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla Darülmualimin kapatılarak, yerine 'İstanbul Erkek Muallim Mektebi' açılmıştır. Cumhuriyet'in ilanından sonra yapılan düzenleme ile Yüksek Öğretmen Okulu olarak bütün bölümleriyle 1 Mart 1951'de yeniden açıldı. 1981 yılından sonra okul, Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü şekline dönüştürüldü. Okul, 1985 yılında yatılı öğretmen yetiştirme merkezi haline getirildi. Amacına yakışır biçimde 1991-1992 yılında tarihi ana binada Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi olarak eğitim öğretime başladı (Turan, 2010).

2014-2015 eğitim öğretim yılına kadar Anadolu Öğretmen Lisesi olarak eğitim hayatına devam eden okul, "Fen Lisesi" olarak eğitim vermektedir. Günümüzde eğitim süresi 4 yıl olan okulda 27 derslik, 3 fen laboratuvarı, 2 bilgisayar laboratuvarı, 1 konferans salonu (300 kişilik), 1 amfi (200 kişilik), müzik ve resim atölyesi, kapalı spor salonu, kız-erkek öğrenci pansiyonları, müştemilatlar bulunmaktadır (<http://capa.meb.k12.tr>).

1900 yılında Mimar Kemalettin tarafından imar edilen Çapa'daki tarihi okul binası, zemin + 3 katlı olup tek binadan ibarettir. Tamamen klasik Türk üslubunda inşa edilmiştir. Zemin katta tamamı turkuaz renkli çinilerle kaplı 'Çinili Mescit' mevcuttur. 3. katın iki tarafındaki merdiven boşluğunda tamamı ahşap odalar bulunmaktadır. Odalar sade oyma işlemelidir. Okul açıldığında saraydan 2 adet altın varaklı salon tipi aynalar ve 3 adet ahşap dolap hediye edilmiştir. Okul binası orta kısım ve yan binalarıyla 'U' biçiminde düzenlenmiştir. Pencere kemerlerinde firuze çiniler yer almaktadır. Giriş yuvarlak kemerli olup köşelerinde çinili bitkisel bezemeler vardır. Kapının her iki yanında iki katlı ikiz pencereler görülür. Bu pencerelerin de köşelerinde çini bezemeler görülür. Yapının mescidi en gösterişli kısmıdır. Mescitteki payelerin üzeri tavana kadar çinilerle kaplanmıştır. Alt sırada firuze altıgen ve patlıcan

moru üçgenlerden oluşan çinili kuşağın üzerinde iki kulplu vazolardan çıkan girift yaprak, penç, hatayi ve karanfillerden oluşan bitkisel bezemeli büyük panolar vardır. Dikdörtgen formlu mihrap nişi, sade patlıcan moru çini levha kaplıdır. Nişi, bitkisel bezemeli bir zemin üzerine celi sülüs hatla yazılmış bir ayet bordürü dolanır. Köşelerde bitkisel bezemeler yer almaktadır. Mescit tavanı kare bölmelere ayrılmış olup, göbeği ve köşeleri bordürle sınırlandırılmıştır. Kütüphane gibi büyük mekanların tavanları çokgen payelerle desteklenmiştir. Bu payelerin başlıkları bitkisel bezemelidir. Karelere bölünen tavanın köşelerinde bitkisel bezemeler ve sarkıtlar, göbeğinde ise kabartma bitkisel ve geometrik süslemeli bir madalyon yer alır (Turan, 2010).



Resim7: Çapa Fen Lisesi Genel Görünüm

Kaynak: (<http://capa.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.8. Çağaloğlu Anadolu Lisesi (İstanbul Kız Lisesi)

Avrupalılara özgü okul planına uygun olarak yapılan okul binası, ilk modern eğitim kurumudur. II. Mahmut döneminde ekonomi, teknoloji ve eğitim alanlarında Avrupa'yı örnek alan Osmanlı İmparatorluğu son dönemlerinde, modern bir eğitim kurumu oluşturmayı düşünmüştür. Yapılması II. Mahmut döneminde planlanan okul binası o dönemde hayata geçirilememiştir. 22 Mart 1850 tarihinde Esmâ Sultan Sarayı'nın arsasına 31. Osmanlı padişahı Sultan Abdülmecid'in annesi Bezm-i Âlem Valide Sultan'ın gayretleriyle yapılan bina hizmete girmiştir (Baş, 2013).

Okul Valide Mektebi adıyla açılmış, sonradan Darülmâarif adını almıştır. Ayrıca yeni eğitim sistemine uygun ders kitapları yazmakla görevli dönemin bilim kurulu üyeleri, ünlü dilbilimci Redhause ve tarihçi Hammer da açılıшта hazır bulunmuşlardır. Sadrazam Mustafa Paşa'nın konuşmasıyla öğrenime başlayan okula, Sultan Abdülmecid, çocukları Murat Efendi ve Fatma Sultan'ı sembolik olarak bu okula kaydettirmiştir. Sultan Abdülmecid okulun açılmasında büyük emeği geçen dönemin Eğitim Bakanı Kemal Efendi'yi 'Aferin Kemal Efendi, iki dünyamıza hayırlı olacak kadın ve erkek ilim tebaamızın yetişmesinde gayretinizden ötürü size teşekkür ederim. Halkın çocuklarını nasıl terbiye ediyorsanız, benim çocuklarımı da himmetinizle öyle terbiye edin.' diyerek tebrik etmiştir. 'Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk sivil lisesi' olarak açılan okula Sultan Abdülmecid, 546 cilt kitap ve bir tanesi hala okulda sergilenen iki adet saat hediye etmiştir (Turan, 2010).

'İstanbul Kız Lisesi' adı altında 1933'den itibaren eğitime devam eden okulun adı, 1983 yılında 'Çağaloğlu Anadolu Lisesi' olarak değişmiştir. Okul Almanca eğitim veren Anadolu Lisesi statüsündedir. Okulda günümüzde 5 yıl süren bir eğitim programı uygulanmaktadır. Spor çalışmalarına oldukça önem veren okulun, Türk voleybol tarihinde ilkler arasında adı başarıyla geçmektedir. Kız liseleri arasında Türkiye şampiyonluğu bulunmaktadır. Okul akademik alandaki başarılarından da söz ettirmektedir. Alman hükümeti de okulun başarılı öğrencilerine burs imkanı sağlamaktadır. Yurtdışındaki üniversitelerde geçerliliği olan Sprachdiplom B1 ve Sprachdiplom C1 sertifikalarını almaya Çağaloğlu Anadolu Lisesi öğrencileri hak kazanmaktadır (Baş, 2013).

Osmanlı dönemindeki modern mimarinin niteliklerini yansıtmaları sebebi ile okul binası günümüzde çok değerlidir. 2. Derece tarihi eser kabul edilen bu okul binası ilk lise

modeli olmak üzere tasarlanmıştır. Okul eski ve yeni iki binadan oluşmaktadır. Arka cephesinde bulunan “Dor” stilindeki kolonlardan oluşan anıtsal kapıda bir kitabe vardır. Sultan Abdülmecid’in tuğrasının olduğu bu kitabede 1266 yılına tarih düşülmüş iki mısralık bir şiir de bulunmaktadır. Eski bina İyon ve Korentiyen sütun düzeni ile Neo-Historisist mimari stilinde inşa edilmiştir. Yeni binanın yapımına 1967 yılında başlanmış, 1968-1969 eğitim-öğretim yılında hizmete açılmıştır (Turan, 2010).

Okulun kış festivali olan CALFEST’te öğrenci ve mezunlardan oluşan müzik grupları konser verirken, yaz festivali JUGENDFEST’te ünlü gruplar ve ses sanatçıları sahne almaktadır. Cağaloğlu Anadolu Lisesi ve İstanbul Kız Lisesi mezunları, okulun mezunlar derneği CALMED tarafından düzenlenen ‘Geleneksel CAL Pilav Günü’de bir araya gelmektedirler. Ayrıca her 21 Mart’ta öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve mezunların katıldığı bir gecede de okulun kuruluşu kutlanmaktadır (Baş, 2013, s.33).

2020 yılı itibariye halen Anadolu Lisesi statüsünde eğitim veren 32 derslikli binada; kütüphane, konferans salonu, sinema ve sinevizyon salonu, toplantı salonu, felsefe-müzik-resim atölyesi, sosyal bilimler odası, fizik-kimya-biyoloji laboratuvarları, dondurulmuş hayvan müzesi, bilişim teknolojileri sınıfı, 2 spor salonu, kantin, yemekhane, kız öğrencilerin kaldığı pansiyon ve 8 yataklı bir revir bulunmaktadır.

Donanımlı sınıfları ve laboratuvarlarıyla yabancı dil bilgisini en üst düzeye çıkarıp, üniversite yerleştirme sınavlarında büyük başarılar yakalayan Cağaloğlu Anadolu Lisesi, nitelikli öğrenciler yetiştiren Türkiye’deki seçkin okullar arasında yerini almıştır. Günümüzde Cağaloğlu Caddesi üzerinde konumlanan binasında okul, eğitim faaliyetlerine aralıksız devam etmektedir (<http://cagalogluanadolulisesi.meb.k12.tr>, 2019).



Resim8: Cağaloğlu Anadolu Lisesi Genel Görünüm

Kaynak: (<http://cagalogluanadolulisesi.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.9. Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi (İstanbul Kız Teknik Ve Meslek Lisesi)

1885 yılında Sultan II. Abdülhamid tarafından Osmanlı Devleti'nin ilk kamu binası olan sadrazam konağında görevlidiş işleri katiplerinin dil öğrenimleri için, dil okulu olarak yaptırılmıştır. Okul binası, 1885 ve 1926 yılları arasında dönem dönem Dil Okulu, Hukuk Fakültesi, Öğretmen Okulu veGüzel Sanatlar Fakültesiolarak hizmet vermiştir. Güzel Sanatlar Fakültesine bu bina yeterli gelmediği için fakülteFındıklı' da bulunan Meclis-i Mebusan Sarayına taşınmıştır (Turan, 2010).

Okul Binası, 1929-1930 öğretim yılında o zamanki ismi ile "İstanbul Kız Ortaokulu"na devredilmiş, "Cağaloğlu Akşam Kız Sanat Okulu" olarak1940 yılında kullanılmış, 1981 yılında MEB'in kararı üzerine "Cağaloğlu Kız Meslek Lisesi" ile aynı yönetim altında birleştirilmiştir. Okul binası Osmanlı İmparatorluğu'nun zor dönemler geçirdiği yıllarda eğitimeher zamandeğer veren Sultan II. Abdülhamid tarafından yaptırılmıştır. II. Meşrutiyet, I. Dünya Savaşı ve Cumhuriyete tanıklık etmiştir. Tarihin canlı tanığı olan okulda eğitim, sanat ve edebiyat gibi dallarda geçmişimizde yer edinen bir çok ünlü isim, öğrenci veya öğretmen olarak bulunmuşlardır (Baş, 2013).

Okul binasında ünlü hukukçulardan Ebul-Ula Mardin, Cemil Bilsel Hukuk okumuşlardır. Okul Dar-ül Muallimin olarak hizmet verdiği dönemin önemli eğitimcilerinden Satı Bey, Hamdullah Suphi ders veren hocalardandır. Okulun Dar-ül Muallimin olarak hizmet verdiği senelerde, İsmail Hakkı Baltacıoğlu eğitim dersleri, Sanayi-i Nefise Mektebi olduğu yıllarda ise resim pedagojisi ve estetik dersleri vermiştir. Sanat tarihimizin önemli isimlerinden ressam İbrahim Çallı, okulun Sanayi-i Nefise Mekteb-i Ali'si olarak hizmet verdiği dönemde, okulda öğretim üyeliği yapmış, yine sanat tarihimizin Cumhuriyet dönemi önemli şahsiyetlerinden ressam Mahmut Cüda ve Elif Naci öğrencilik yapmıştır. Okulun hocalarından olan Vedat Tek, II. TBMM binasının mimarıdır. Yakın zamanda ressam Elif Naci ve Mahmut Cüda'nın aileleri ile görüşülüp ve onların da katkısı sağlanarak okulda "Elif Naci Atölyesi" ve "Mahmut Cüda Atölyesi" açılmış olup, tarihi binanın bu atölyelerinde, öğrencilerin geçmiş ile geleceğin birlikte harmanlandığı atmosferde eğitim almaları sağlanmıştır (Turan, 2010).

Okul 1994-1995 öğretim yılında "Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi ve Moda Sanat Eğitimi Merkezi" adıyla eğitim-öğretime başlamıştır. Okulda moda tasarımı, hazır giyim, tekstil konfeksiyon, çocuk gelişimi ve eğitimi alanlarında eğitim faaliyeti sürdürülmektedir. Okul Binası Hazine-i Milliye'ye aittir. İkinci derece de tarihi eser niteliği taşımaktadır. Giriş cephesinin çatı seviyesindeki kitabede okulun, 1885 yılında Sultan II. Abdülhamit tarafından Lisan Mektebi olarak yaptırıldığı yazmaktadır. Mermer malzeme üzerine iki satır halinde yazılmış olan kitabenin ilk satırı baştan ve sondan kare pano içine yerleştirilmiş bitkisel bir motifle sınırlandırılmıştır. I. Satır Arapça olup celi sülüs hatla yazılmıştır. Bu satırın Türkçesi ise "Bu, Lisan Mektebi" dir. II. satır ise celi talik hatla Osmanlı Türkçesi olarak yazılmıştır. Bu satırda da "Sultanoğlu sultan Gazi II. Abdulhamid Han damehullahü millet ve saltanat sene 1302" yazılıdır. Kitabenin de üzerinde Osmanlı Devlet Arması yer alır (Baş, 2013).

Okul binası Barok üslupta yapılmış yapılardandır. Doğu-batı yönünde uzanan düzgün dikdörtgen planlı bir düzenlemeye sahip olan okul iki katlıdır. Düzgün kesme taş malzemeye yapılan okulun cephelerinde batılılaşma dönemi özelliklerini taşıyan düzenlemeler görülmektedir. Katlar, tüm cepheler boyunca devam eden hafif çıkıntılı bir kat silmesiyle birbirinden ayrılır. Cepheler, alt kattaki yuvarlak kemerli; üst kattakiler ise basık kemerli pencerelerle hareketlendirilmiştir. Alt kat pencerelerin üzerinde de yine yuvarlak kemerli alınlıklar, üst kat pencerelerinin üzerinde de üçgen

alınlıklar vardır. Okul ve bahçeyi, düzgün kesme taş malzemeyle örülmüş ve üzerinde demirden korkulukları bulunan bir ihata duvarı kuşatmaktadır. Okula giriş, kısa kenarda olup, dışa taşıntılı üçlü bir giriş düzenlemesine sahiptir (Baş, 2013).

Sınıfların kapıları yuvarlak kemerli olup, koridora açılmaktadır. Koridorların tavanlarında madalyonlar ile geometrik ve bitkisel süslemeler yer almaktadır. Üst kat salon tavanında iki yuvarlak göbek etrafında düzenlenmiş, geometrik, bitkisel bezemeler ile manzara resimleri ile kitap, kalem, pergel gibi okul malzemelerinin olduğu süslemeler bulunmaktadır. Alçıdan kabartmalı bitkisel bezemelerde süslemeler arasında görülmektedir. Giriş katında 8 oda mevcuttur. 3 derslik, 1 bilgi teknolojisi sınıfı, 2 atölye ve müdür yardımcılarının kullandığı 2 oda mevcuttur. Ayrıca giriş katında kantin, depo, kız ve erkek öğrenci tuvaletleri bulunmaktadır. Üst katta ise müdür odası, öğretmenler odası, memur odası, 1 bilgisayar laboratuvarı, 2 atölye, 5 derslik, arşiv ve bayan ve erkek tuvaleti bulunmaktadır. Binanın yüksekliği içten zemin kat 4.40 metre, üst kat 4.80 metredir. Binanın dış uzunluğu 39.80 metre ve eni 16 metredir. Binadaki odaların ölçüleri birbirinden çok farklıdır. Atölyeler oldukça büyük olmasına rağmen sınıf ve diğer odalar oldukça küçüktür. 1991 yılında büyük bir onarımdan geçirilen bina, bakanlık kararına bağlı kalınarak aslına uygun şekilde restore edilmiştir. Okul, bugün aynı isimle Cağaloğlu Çatalçeşme Sokak'ta konumlanan tarihi binasında eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir (Turan, 2010).



Resim 9: Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<https://cagaloglugelenekselturksanatlari.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.10. Vefa Lisesi

Vefa Lisesi, 1872 yılında Mülkiye Mektebi(Siyasal Bilgiler Fakültesi)'nin bünyesinde ilk mülkiye lisesi olarak kurulmuştur. 1868'de kurulan Galatasaray Lisesi'nden sonra kurulan ikinci lise olup, eğitim tarihimize ana dille öğretim yapan ilk lise olarak geçmiştir. 1877 yılında Darülmaarif İdâdîsi ile birleşerek Mekteb-i Mülkiye İdâdîsi ismini almıştır. Zamanla Osmanlı Devleti sınırları içerisinde idadilerin yaygınlaşması üzerine, okullar bulundukları ilin adını almaya başlamışlardır. Böylelikle eski ismi ile Mektebi Mülkiye İdâdîsi'nin adı Dersaadet İdâdî-i Mülki-i Şahanesi'ne dönüşmüştür (Turan, 2010).

Mekteb-i Mülkiye'nin bünyesinde yer alan idadi sınıfları, Mekteb-i Tıbbiye ve Mekteb-i Hukuk gibi yükseköğretim kurumlarının bünyesindeki idadi sınıflarla birleştirilerek, 1886'da 'Dersaadet İdadi-i Mülkiye-i Şahane' adıyla bağımsız bir okul haline gelmiştir. Bu okul, 1894'te Sadrazam Mütercim Rüştü Paşa tarafından yaptırılıp daha sonra Gazi Ahmed Muhtar Paşa'ya satılan binanın Maarif Nezareti'nce 4400 Osmanlı altınına satın alınmasından sonra Vefa'ya taşınmıştır. Bulunduğu semtten dolayı 1900 yılında 'Vefa İdadi-i Mülkiye-i Şahane' adı verilmiştir (Baş, 2013, s.178).

İstanbul'da 1910 yılında büyük bir yangının meydana gelmesiyle birlikte okul, Veznecilerdeki Saffet Paşa Konağı'na taşınarak, okul binası semt halkına verilmiştir. O dönemlerde öğrenci ve öğretmenlerin birçoğu Balkan Savaşı cephelerine gönüllü olarak gitmiş ancak dönememişlerdir. Mütercim Rüştü Paşa Konağı'na 1917'de taşınan okul, Hilal-i Ahmer Hastanesi olarak savaş sırasında hizmet etmiştir. Okul, 1913-1914 öğretim yılında 'Vefa Mekteb-i Sultanisi' adıyla sultani statüsüne çıkarılmıştır. Bu dönemde okul, bünyesinde ilkokul, ortaokul ve lise bölümleri bulunan, 12 yıl süren öğrenim modeli ile, sürekli bir eğitim kurumu haline gelmiştir. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle, bütün sultanilerin ve idadilerin adı liseye dönüştürülünce okul, 'Vefa Erkek Lisesi' adını almıştır. Bu arada uzun süren savaşlarda genç nüfusun azalması sonucu bazı liseler gibi Vefa Erkek Lisesi de 1925 yılında ortaokula dönüştürülmüş ve Kadırga'daki Eczacılık Okulu binasına taşınarak Vefa Orta Mektebi adını almıştır. 1933 senesine kadar Vefa Orta Mektebi ismiyle okul burada eğitim vermeye devam etmiştir (Turan, 2010).

300'ün üzerinde Vefa Lisesi mezununun girişimlerde bulunması ve o dönemin Cumhurbaşkanlığı Genel Sekreteri Kemalettin Gedeleş'in yardımları ile 1933

senesinde okul yeniden lise statüsüne getirilmiştir. Vefa’da bulunan tarihi binalarına tekrar taşınarak Vefa Erkek Lisesi ismi ile eğitim-öğretimine kaldığı yerden devam etmiştir. Okulun 1990 senesine kadar Anadolu Lisesi statüsüne geçtiği dönemde, ortaokul ve lise kısmı birlikte yer almıştır (Baş, 2013).

Vefa Lisesi uzun süre Mütercim Rüştü Paşa Konağı’nda yalnızca tek bina olarak öğretim hizmetinde kullanılmış, 1937 senesinde Yüksek Öğretmen Okulu olarak kullanılan binanın da ilave edilmesi ile öğrenci sayısını arttırıp, iki binada da öğretime başlamıştır. Okulun spor ve kültür etkinlik alanları ile fen laboratuvarları, ayrıca alt bahçedeki pavyonlarda yer almıştır. Okulun üst bahçesindeki Şehzade Mehmed Tabhanesi’ni mezunlardan Necip Akar, kimya laboratuvarı olarak düzenleyerek 1950’li yılların sonlarına doğru hizmete açmıştır (Turan, 2010).

İstanbul’un ilk akşam lisesi, Vefa Lisesi’nin bünyesinde 1958 yılında ‘Vefa Akşam Lisesi’ adıyla açılmıştır. 1978 yılına kadar Vefa lisesinde eğitim ve öğretimini sürdürüp, 5000 civarında mezun verdikten sonra Pertevniyal Lisesi’ne aktarılmıştır. 1967 yılında alt bahçede yer alan pavyonlar, okul binalarının yetersiz olması sebebi ile kaldırılarak, yeni okul binasının inşaatına başlanmıştır. Yeni bina, 1969-1970 eğitim ve öğretim yılında faaliyetlerine başlanmıştır. Bir hayli yıpranan Mütercim Rüştü Paşa Konağı bu arada öğretime kapanmıştır. 1984 yılında, ‘Vefa Lions Klübü’ tarafından restore edilen bina, yeniden Vefa Lisesi olarak hizmetlerine başlamıştır. O dönemin Ulaştırma Bakanı olan ve aynı zamanda da Vefa Vakfı’nın kurucu başkanlığını yapan merhum Cengiz Tuncer’in gayretleri ile okulun statüsü Milli Eğitim Bakanlığınca 1989 senesinde Anadolu lisesine dönüştürülmüş, adı da ‘Vefa Anadolu Lisesi’ olarak değişmiştir. Mezunlarının, okul idaresi ve öğretmenler kurulunun isteğine bağlı olarak ve Milli Eğitim Bakanlığı’na uygun görülerek 2001-2002 eğitim-öğretim yılında okulun statüsü değiştirilmeden adındaki ‘Anadolu’ kelimesi atılarak tarihi adı olan ‘Vefa Lisesi’ne dönüştürülmüştür (Baş, 2013).

17 Ağustos 1999 depreminde okulun iki tarihi binası (Pansiyon ve Mütercim Rüştü Paşa Konağı) hasar görerek öğretime kapatılmıştır. Mezunlardan Devlet Bakanı Recep Önal, İstanbul Milletvekili Ahmet Güzel ve Uğur Dündar’ın teşebbüsleri ile İMKB’nın ve MEB’nın maddi katkılarıyla 2000 yılında Pansiyon binası, 2001 yılında da Mütercim Rüştü Paşa Konağı hizmete girmiştir. Bu arada okulun iç fiziki görünümü ile eğitim donanımının yenilenmesi ve eğitim teknolojisindeki eksiklerin giderilmesi

amacıyla okul müdürlüğünce hazırlanan “21. Yüzyıla Uyum Projesi” Vefalıarca iki yıl içinde hayata geçirilmiştir. Böylece okul, fiziki olarak günümüz çağının eğitim koşullarına uygun, tam donanımlı hale gelmiştir. Birinci bina, bir bodrum kat üzerine 3 katlı olarak yükselmektedir. Manzara cephesi itinayla ele alınmıştır. 1. ve 3. kat pencereleri ve giriş kapısı sivri kemerlidir. Orta kat pencereleri düz yapılıdır. Cephenin orta kısmı cepheden taşıntı yapmaktadır. Binanın yan tarafı da dışa taşıntılı olup, alttan üç payenin taşıdığı 4 sivri kemere oturmaktadır. Buradan da bir giriş verilmiştir. 2. bina ise klasik Türk evlerini anımsatmaktadır. 3 katlı olup yanlardan dışa taşıntı yapmakta olup giriş kısmı içeride kalmıştır. Girişin olduğu cephede her üç kat boyunca tüm pencereler yuvarlak kemerlidir. Alt kat pencereleri de yuvarlak kemerli diğer pencereler ise düz yapılıdır. Binanın arka kısmı girişin tam tersine dışarıya doğru taşıntı yapmıştır. Bu kısmın da 1. ve 3. kat pencereleri sivri kemerli orta kat pencereleri düz yapılıdır (Turan, 2010, s.363).

Türkiye genelinde eğitim-öğretim de Bakanlıkça yapılan değişiklikle, 2005-2006 yılında tüm liselerin dört yıllık öğrenim veren süreli okullar haline gelmesi ve anadolu liselerinin hazırlık sınıflarının kapatılması kararlaştırılmıştır. Bu karara göre Vefa Lisesi’nin yabancı dil ağırlıklı eğitiminin aksayacağı düşünülerek, okul statüsünün (Hazırlık+4 yıl) toplam beş yıl öğretim süreli anadolu lisesi olma girişimi Bakanlıkça kabul görmüş ve okul 2006-2007 öğretim yılından itibaren bu statüdeki eğitim veren altı liseden biri durumuna gelmiştir. Her yeni eğitim-öğretim yılının başlamasıyla okulda ‘Vefa’ya Hoşgeldiniz Töreni’ (Rozet Takma Töreni) düzenlenmektedir. Mezunların, yeni öğrencilerin, veliler ve öğretmenlerin katıldıkları törende, okul yöneticileri tarafından okulun tarihi, ilkeleri, işleyişi ve uyulması gereken kuralları anlatılmaktadır. ‘En Küçük Vefalı’ kaydını yeni yaptıran öğrenciler namına, duygu ve düşüncelerini belirten bir konuşma yapmakta, akabindebütünöğrenciler tarafından ‘Vefalılık Andı’ içilmektedir. 2003’ten bu yana okulda her eğitim-öğretim yılının son haftalarında ‘Vefa Lisesi Bahar Festivali’ düzenlenmektedir. Tüm öğrencilerin oylamalarıyla belirlenen müzik, edebiyat, sinema, tiyatrove medya alanında başarılı olanlara ‘Kemal Sunal Kültür ve Sanat Ödülleri’ bahar festivalinin ilk günüverilmektedir (Baş, 2013).

2006 Haziranında yapılan Kemal Sunal Kültür ve Sanat Ödülleri Törenini onurlandıran İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanı’na sunulan “Mültimedya Destekli Eğitim Projesi” kabul görmüş ve proje 2006-2007 öğretim yılında hayata geçirilmiştir.

Bu durumda okulun tüm sınıf, atölye ve laboratuvarlarına sabit projeksiyon makinesi takılmış ve her öğretmene okulda kaldığı sürece eğitim amaçlı kullanmak üzere birer dizüstü bilgisayar tahsis edilmiştir (<http://vefalisesi.meb.k12.tr>).

Her yıl mayıs ayının ilk Pazar günü düzenlenen mezunlar gününe ‘Boza Günü’ adı verilmiştir. Vefa Lisesi camiası, okul dışında Vefa Lisesi Eğitim Vakfı, Vefalılar Derneği, Vefa Divan Kurulu, Vefa Spor Kulübü gibi kuruluşların da yer aldığı büyük bir topluluktur. Okulun Mezunları arasında; Hasan Ali Yücel, Mehmet Akif Ersoy, Yahya Kemal Bayatlı, Uğur Dündar, Elif Naci, Tevfik Gelenbe, Gazanfer Özcan, Kemal Sunal, Şener Şen, Müjdat Gezen, Memduh Ün, Toktamış Ateş gibi tanınmış isimler bulunmaktadır. Eğitim dili İngilizce olan Vefa Lisesi 144. Yılında beş yıllık statüsü, modern sınıfları, eksiksiz eğitim teknolojisi, yeterli sosyal etkinlik alanlarıyla seçkin bir eğitim kurumu olarak öğretimini sürdürmektedir. Okul Vefa semtinde, Dede Efendi Caddesi üzerinde bulunmaktadır (Turan, 2010).



Resim 10: Vefa Lisesi Genel Görünüm

Kaynak: (<http://vefalisesi.meb.k12.tr>, 2019)

2.1.11. Kadirga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi

4 Ekim 1976'da geçici olarak, şimdiki Beyoğlu Öğretmenevi olan, zamanın Akşam Sanat Okulu'nun bir bölümünde öğretimine başlamıştır. Ekim 1977'de Kumkapı Kadirga Meydan Sokak No:21 adresindeki binası tamamlanarak buraya taşınan okul, 1988-1989 öğretim yılında Teknik Lise, 1996-1997 öğretim yılında Anadolu Meslek Lisesi açılarak Eminönü Kadirga Anadolu Meslek, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi olarak gelişimini sürdürmüştür (<http://kadirga.meb.k12.tr/> 19.05.2020) .

Okul, adını İstanbul'un en eski yerleşim birimlerinden biri olan Kadirga semtinden almaktadır. Okulda Endüstri Meslek Lisesinde; Bilişim Teknolojileri, Kimya Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Elektrik ve Elektronik Teknolojisi, Kuyumculuk Teknolojisi, Mobilya ve İç Mekan Tasarımı alanları olmak üzere 6; Teknik Lisede Kimya Teknolojisi ve Bilişim Teknolojileri olmak üzere 2 ve Anadolu Meslek Lisesinde Kimya ve Kuyumculuk Teknolojisi olmak üzere 2 alan bulunmaktadır. Okulda 1 müdür, 5 müdür yardımcısı, 54 öğretmen, 1 teknisyen, 1 usta eğitici, 2 yardımcı hizmetli görev yapmaktadır. Ayrıca bina donanım olarak 3 bloktan oluşmaktadır. 1. ve 2. bloklar derslikler, laboratuvarlar, konferans salonu ve idari birimlerden; 3. blok ise atölyelerden oluşmaktadır. 54 şube, 27 derslik, 9 idari oda, 2 memur odası, rehberlik odası, hizmetli odası, arşiv odası, öğretmenler odası, spor odası, okul aile birliği odası, kütüphane, konferans salonu, laboratuvar ve 25 atölye bulunmaktadır (<http://kadirga.meb.k12.tr/> 19.05.2020)



Resim11: Kadirga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://kadirga.meb.k12.tr/2019>)

2.1.12. Yedikule Anadolu Lisesi

Okul Hacı Evhaddin Mahallesi'nde yer alan Yedikule İlkokulu'na ait binaların bir bölümünde önce 'Yedikule Ortaokulu' olarak 1968-1969 yılında eğitim-öğretime başlamıştır. Günümüzde lise öğretime devam edilen asıl binanın inşası 1973 yılında tamamlanmıştır ve okul bu tarihten günümüze hizmet vermektedir. Bina dıştan tek blok görünümlü iki bloktan oluşmaktadır. 3125 metrekare alan üzerine kurulmuştur. Dört kattan oluşup, birbiri ile bitişik tarzda inşa edilmiştir. 1999 Marmara Depremi'nin ardından 2009 yılında bina güçlendirme yapılarak Deprem Yönetmeliği'ne uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Okul binasında 28 derslik, 1 adet BT laboratuvarı, 2 adet Fen Bilimleri laboratuvarı, 1 kütüphane, 1 adet etkinlik salonu, resim ve müzik atölyeleri ve İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından okul bahçesinde yaptırılan bir spor salonunu yer almaktadır (<http://yedikuleanadolulisesi.meb.k12.tr> / 19.05.2020).

Okul 'Anadolu Lisesi' ne 2010-2011 öğretim yılında dönüştürülmüştür. Almanca eğitimi okuldaki öğrencilere İngilizcenin yanında ikinci yabancı dil olarak verilmektedir. Fatih Proje kapsamında 2011-2012 eğitim öğretim yılında pilot okul olarak belirlenmiştir. 9. sınıflara tablet bilgisayar verilerek akıllı tahta ile eğitime başlanmıştır. Kurulduğu günden bu yana sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerde gerek ülke, gerekse il ve ilçe çapında pek çok derece elde eden okulumuz, 1996 yılında bünyesinde kurulan 'Yabancı Dil Ağırlıklı Lise' bölümünden 2001 ÖSS Dil Üçüncüsü mezun etmiştir. 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği Güzel Sanatlar alanındaki proje yarışmasında öğrencilerimiz tarafından hazırlanan iki proje (Surlarda Nostaljik Tramvay Maketi ve Şifahaneler Katoloğu) üstün başarı ödülü almıştır. Her yıl bahar döneminde düzenlenen, öğrencilerimiz tarafından çekilen kısa filmlerin sergilendiği ve yarıştığı 'Kısa Film Festivali' ile yıl boyunca hazırlanan tiyatro çalışmalarının sergilendiği 'Tiyatro Şenliği' okulumuzun gelenekselleşen kültürel aktiviteleridir (<http://yedikuleanadolulisesi.meb.k12.tr>).

Okul gerek ülke gerekse il ve ilçe çapında atletizm, güreş, ping-pong, eskrim, futbol, müzik ve resim yarışmalarında pek çok derece elde etmiştir. 2004-2005 öğretim yılında; Kompozisyon, Satranç, Müzik, Resim, Folklor, Spor, Minyatür çalışmaları ile

adından söz ettirmiştir. 2010-2011 eğitim öğretim yılından itibaren ‘Yedikule Anadolu Lisesi’ ismini alarak Anadolu Lisesi’ne dönüştürülmüştür. Bulunduğu bölgede üniversiteye öğrenci yerleştirmede başarı grafiği sürekli artan tek lisedir. Okulun güçlü akademik kadrosunu oluşturan Müdür ve 2 Müdür yardımcısından oluşan yönetim kadrosu ve 48 kişilik deneyimli öğretmenleri ile üniversite sınavında yakaladığı başarılarını korumaya devam edecektir (<http://yedikuleanadolulisesi.meb.k12.tr/> 19.05.2020).



Resim 12: Yedikule Anadolu Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://yedikuleanadolulisesi.meb.k12.tr/>, 2019)

2.1.13.Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi

Okul 1991-1992 eğitim-öğretim yılında dört hazırlık sınıfı ile hizmete başladı. 1992-1993 eğitim-öğretim yılı başında Fatih Vatan Caddesi’ndeki binasında eğitim öğretime devam etmesi uygun görüldü. Okulun ilk adı Fatih Vatan Anadolu Lisesi’dir. 2005 yılına kadar Fatih ilçesindeki tek Anadolu Lisesi olarak faaliyet göstermiştir. 2005 yılında, Sâmiha Ayverdi Anadolu Lisesi adını alan okul, bu tarihten itibaren Türk milli eğitiminin meseleleriyle yakından ilgilenmiş bir yazar ve düşünür olan, Fatih’te yaşamış Samiha Ayverdi hanımefendinin adını yaşatmaktadır. 1991-2017 tarihleri arasında yirmi altı yıl Fatih’te Vatan Caddesi’ndeki binasında hizmet veren kurumumuz, 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren öğrencilere fiziki olarak daha iyi imkanlar sağlayabilmek adına Zeytinburnu’ndaki yeni binasında hizmetini

sürdürmektedir. Okul binasında 32 derslik, 1 adet BT laboratuvarı, 3 adet Fen Bilimleri laboratuvarı, 1 kütüphane, konferans ve toplantı salonu, resim ve müzik atölyeleri, mescit, revir ve 1 adet spor salonunu yer almaktadır. 1 müdür, 2 müdür yardımcısı, 54 öğretmen ve 833 öğrenci ile eğitim öğretime devam etmektedir (<http://samihaayverdi.meb.k12.tr/19.05.2020>).

Mezun verdiği 1997-1998 yılından bu güne kadar Türkiye'nin nitelikli üniversitelerine öğrenci göndermeye devam eden okul; eğitim kadrosu ve sosyal etkinlikler konusunda gösterdiği özenle öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerini, kendilerini birey olarak tanımalarını ve topluma karşı sorumluluklarının bilincine varmalarını temel ilke olarak kabul etmiş ve bu doğrultuda vizyonunu 'Akademik başarı, kültürel birikim' olarak belirlemiştir. Okul bu vizyonu öğrencilere verebilmek adına çalışmalar yürütmektedir (<http://samihaayverdi.meb.k12.tr/19.05.2020>).

Bugün de Türkiye'nin nitelikli üniversitelerine öğrenci gönderen Sâmiha Ayverdi Anadolu Lisesi, öğrenci değişim programları, projeleri ve sosyal etkinlikleriyle öğrencilerine zengin bir eğitim-öğretim hayatı sunmaya devam etmektedir (<http://samihaayverdi.meb.k12.tr/19.05.2020>).



Resim13: Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi Genel Görünümü

Kaynak: (<http://samihaayverdi.meb.k12.tr>,2019)

2.2 Örgütsel Bağlılık

2.2.1. Örgüt ve Bağlılık Kavramları

Örgütler insanların güçlerini birleştirerek ortak bir amaç için senkronize olmuş bir şekilde çalışması amacıyla kurulmuşlardır. Örgüt kavramı; birden fazla insanın bir araya gelerek ortak bir hedef için, güçlerini, kaynaklarını ve çabalarını senkronize bir şekilde belli kurallar ve sınırlar çerçevesinde kullanmasıdır (Karcıoğlu ve Timuroğlu, 2004: 319).

Temel unsuru insan olan örgütler hedeflerine, çalışanlarının örgütün amacını gerçekleştirmek için yaptıkları eylemleri neticesinde ulaşabilirler. Ortak bir amaca ulaşmak için kurumların ya da kişilerin bir araya gelerek oluşturdukları birlik örgüt olarak tanımlanmaktadır (Gürgen, 1997: 31).

Örgütlerin oluşturulabilmesi için kalabalık insan topluluklarına ihtiyaç yoktur. En az iki kişi olmak koşuluyla ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere belli kurallar ve düzen çerçevesinde kurulan birliktelikler örgütü oluşturmaktadır. Schein (1976)'a göre üyelerin karşılıklı yardımlaşması örgütlerin oluşmasındaki temel amacı oluşturmaktadır. Bunların yanı sıra üyelerin ortak hedef belirlemeleri, uyumlu çalışmaları ve iş bölümleri oluşturmaları da örgütün oluşturulması için bir ihtiyaç niteliği taşımaktadır (Schein, 1976: 10).

Toplumda insanlar arası etkileşimden doğan ve gelişen bağlılık, her toplumda yer alıp, toplumdaki bireylerin duygusal olarak ait olma, kendisini toplumsal ilişkinin anlamlı bir parçası hissetme biçimidir. Bireyin aileye, içinde bulunduğu topluma, vatanına, mesleğine, görevine bağlılığını sadakatini anlatır. Bağlılık genel olarak söylenirse, en üst seviyede yer alan bir duygudur. Çalışanın işyerine, bireyin ailesine, kişinin vatanına, dini değerlerine yani kendimizden daha üstün tuttuğumuz değer verdiğimiz bir şeye karşı bağlılık gösterme, yükümlülüğümüze karşı sorumluluğumuzu yerine getirmemizi anlatır (Balay, 2000).

Sadakat ve sadık olma anlamında da kullanılan bağlılık kavramının özünde ait olma duygusu, kendini güvende ve örgütün anlamlı parçası hissetme duygusu yatmaktadır. Bu hissiyatlar kişinin en üst seviyesinde yer alan duyguları ifade eder. Bu duygular çalışanın bağlı olduğu örgütle özdeşleşmelerini, örgütün ortak değerleri için aynı amaç

altında ortak hedefle bütünleşmelerini sağlamaktadır. Çalışanların dışında yönetimin görevi ise, örgütün amaçları için çalışanların güdülenmelerini sağlamak, çalışanlarının içgüdülerini iyi kavramak, örgütün amaçları doğrultusunda bütün kaynaklarını etkili ve yerinde kullanmaktır (Özdemir,1995: 382).

2.2.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımı

Örgütler açısından önemli sonuçları olan örgütsel bağlılık konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Örgütsel bağlılık kavramı sosyal bilimlerin diğer alanlarında olduğu gibi farklı tanımlamalara sahiptir. Bunun durumun sebepleri arasında sosyoloji, psikoloji, sosyal psikoloji ve örgütsel davranış gibi farklı disiplinlerden gelen araştırmacıların konuyu kendi uzmanlık alanları temelinde ele almaları olarak ifade etmek mümkündür. Bu nedenle, örgütsel bağlılığa ilişkin alanyazın incelendiğinde, birbirinden farklı birçok tanıma rastlamak mümkündür (Uygur, 2009):

-Çalışan ile örgüt arasında, çalışanın örgütten gönüllü ayrılması ihtimalini azaltan psikolojik bir bağlıdır (Allen ve Meyer,1996).

-Kişi ile örgüt arasında gerçekleştirilmiş bir psikolojik sözleşmedir (Mc Donald ve Makin, 2000: 86).

-Genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inancı da kapsamına alarak bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Çetin, 2004).

-Örgütün üyesi olmaya devam etme isteği, örgüt için daha yüksek çaba sarf etme arzusu ve örgütün amaç ve değerlerine inanç öğelerinden oluşan bir bütündür (İnce ve Gül, 2005).

-Çalışanın örgüte dair psikolojik bağlılığını belirten ait olma, sorumluluk hissetme, gönülden bağlı bulunma ve işe katılma değerleri bireyin çalıştığı kuruma olan örgütsel bağlılığı olarak tanımlanmaktadır (Çetin, 2004).

-Örgütsel bağlılık, bireyin kurumsal amaç ve değerleri kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve kurum üyeliğini devam ettirme arzusudur (Durna ve Eren, 2005).

Örgütsel bağlılık farklı disiplinler penceresinden incelendiğinde, sosyologlara göre örgütsel bağlılığın ölçütü çalışanların birbirleriyle olan ilişkileri iken psikologlara göre ise örgütte kalma ve başarılı olmaktır (İnce ve Gül, 2005: 17).

Örgütsel bağlılık, işgörenin, örgütün amaçlarına ve değerlerine etkili bir şekilde bağlılığı olarak ifade edilmektedir. Örgütsel bağlılık, işgörenin kendi rolünü, temelde

örgütün iyiliği ve yararı için, örgütün amaç ve değerleriyle ilişkili olarak yerine getirmesidir. Örgütsel bağlılığı benimseyen çalışanların örgütün amaç ve değerlerine inançları tam olup, örgüt üyeliklerinin devamı için güçlü istek duyarlar. Örgüt için yüksek derecede çaba göstererek kendilerinden beklenen görevleri yapmaya ve emirleri uygulamaya gayretli olurlar. Örgütün üyesi olarak kalma arzuları yüksek olduğundan örgüt kimliği ile özdeşleşip, güdülenirler (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılık, psikolojik boyutuyla özdeşleşmeyi, bütünleşmeyi, istikrarı ve davranışa olarak şekillenme fonksiyonlarını içinde içerir. Bu çerçevede örgütsel bağlılık, çalışanların davranışları ve inançlarını arasındaki ahengi ortaya çıkaran bir duygudur. Örgütsel bağlılık kavramının içinde, örgütün değer ve amaçlarını kabul etme, bu değer ve amaçlar doğrultusunda harekete kalkma, örgütün verimliliği için kuvvetli bir çalışma arzusuyla örgütün üyeliğini devam ettirme isteği de yatar. Bu bakımdan örgütsel bağlılığın; herhangi pozitif sebep olmasa bile çalışanın eylemlerini etkileyen ve harekete geçiren değişken bir yapısı vardır (Kaya, Selçuk, 2007).

2.2.3.Örgütsel Bağlılığın Önemi

Geçmişte insan faktörü her zaman için kolaylıkla bulunabilen ve tükenmeyen bir kaynak olarak düşünülmekteydi. Psikolojik değerleri yok sayılıp madde olarak algılanmaktaydı. Hatta bugün bile gelişmekte olan ülkelerde buna inanılmaktadır. Ancak zamanla bu şartlar değişime uğradı. En önemli kaynağın insan kaynağı olduğuna inanıldı. Günümüzde gelişmiş ülkeler başta olmak üzere her örgütte insan değerleriyle kültürleriyle algılanıp, fikirlerine önem verilen, yenilik ve yaratıcılığa her zaman açık olan, üretim faktörlerinin merkezinde bulunan en önemli varlık olarak yerini almaktadır. İnsan kaynağı her zaman örgütle bağımlı olarak ön planda yer alan bir varlık olarak kabul görmektedir (Bakan, 2011: 40-41).

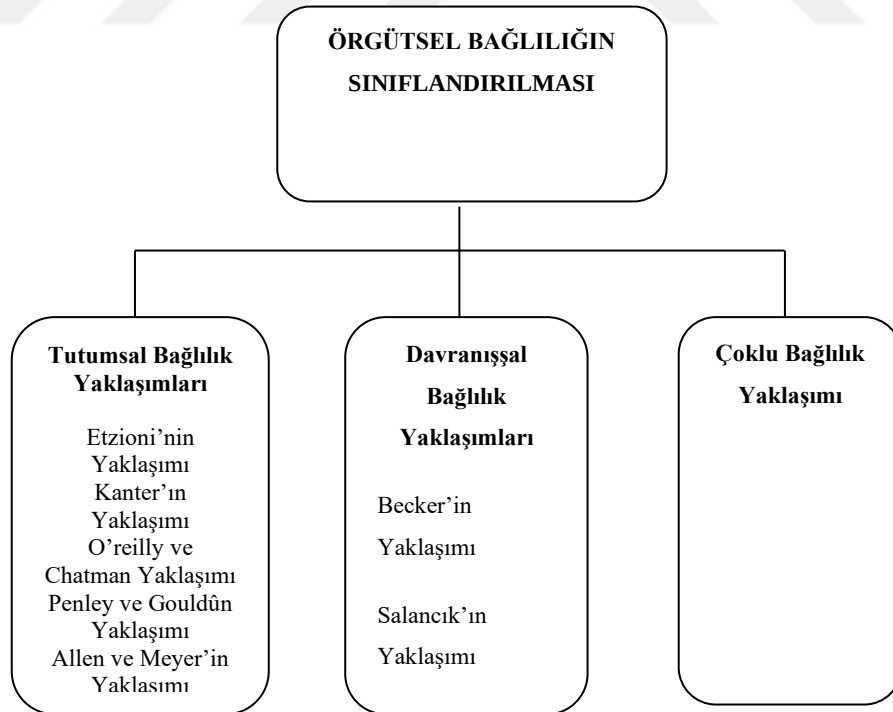
Günümüzde dünya ekonomisinde örgütlerin ana amacı sürdürülebilir rekabet güçlerini arttırmaktır. Başarılarını arttırtabilmek için tüm faaliyetlerini bu ana amaca göre yapıp karşılıklarına çıkan problemleri dengeye sokarak çözümlenmelidirler. Zamanın verimli kullanımı, ürünlerin çeşitliliği ve iyileştirilmesi, kalite ve dayanıklılığın artırılması, maliyetlerin düşürülmesi, performansların ve satışların artırılması sürekli yenilik isteyen çözümlenmeler gerektirmektedir. İşletmeler için örgütsel bağlılığın önemi bu bağlamda daha da artmaktadır (İnce ve Gül, 2005: 13).

Özsoy'a (2004) göre örgütsel bağlılık şu nedenlere bağlı olarak önemli görülmektedir.

- 1- Örgüte bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisi,
- 2- Örgüte bağlılığın işten ayrılma nedeni olarak, iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,
- 3- Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,
- 4- Örgütsel bağlılığın, örgütsel etkililiğin yararlı bir göstergesi olması,
- 5- Örgütsel bağlılığın, fedakârlık ve dürüstlük gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesidir (Özsoy, 2004; Bayram, 2005: 126).

Örgütlerin başarıya ulaşmasında en kritik faktör olarak, işgörenlerin örgütsel bağlılığı görülmektedir. Her örgüt, üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü örgütsel bağlılık, çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını devam ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdır (İnce ve Gül, 2005).

2.2.4. Örgütsel Bağlılıkla İlgili Teoriler



Şekil 2.1: Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Kaynak: (İnce ve Gül, 2005, s. 26).

Alanyazında örgütsel bağlılık ile çok sayıda sınıflandırma bulunmaktadır. Şekil 2.1 incelendiğinde örgütsel bağlılık konusunda yapılan araştırmalarda en fazla öne çıkan tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık ve çoklu bağlılık yaklaşımları gösterilmektedir. Tabloda tutumsal bağlılık beş, davranışsal bağlılık ise iki alt başlık altında incelenmektedir.

Etzioni'nin örgütsel bağlılık sınıflandırması ahlaki açıdan yaklaşma (moral bağlılık); çıkara dayalı yaklaşma (hesapçı bağlılık) ve yabancılaştırıcı yaklaşma olarak üç boyutta incelenmektedir. Bu yaklaşımların olumsuz olanı negatif-yabancılaştırıcı bağlılık (alienative), olumlu olanı pozitif-moral bağlılık, nötr olanı ise hesapçı bağlılıktır. Yabancılaştırıcı bağlılıkta birey örgüte bağlılık hissetmemesine rağmen örgüt faaliyetlerinde kalmaya zorlanarak kendi seçimiyle değil toplumsal zorlama sonucu eylemlere katılır. Örgüt üyeleri olumsuz bir yönelim içinde olup davranışları sınırlandırılmıştır. Örgüt, bireye karşı cezalandırıcı ve zararlı olduğu zaman işgörende yabancılaştırıcı bağlılık tutumu oluşmaktadır. Çıkara dayalı hesapçı bağlılıkta, işgörenler güdülerini karşılayacak şekilde bağlılık düzeylerini ayarlayabilirler. Bu bağlılıkta çalışan aldığı ücretin karşılığı olarak, bir günde çıkarması gerektiği standart işlere uygun ölçüde bağlılık gösterir. Ahlaki açıdan yaklaşma da ise (moral bağlılık) birey örgütsel amaçları kabul eder ve bu amaçlarla özdeşleşir. Örgüte pozitif ve yoğun bir yönelim vardır. İşgörene göre örgütün amaçlarını ve örgütün bir üyesi olmayı değerli kabul eder. Bu nedenle işi öncelikli olarak ona değer verildiği için yapmaktadır (Balay, 2000: 19-20).

Penley ve Gould'un yaklaşımın Etzioni'nin yaklaşımından farkı ahlaki bağlılıkta çalışanların kurumlarının hedeflerini en başından bilmesi ve benimsemesidir. Ahlaki bağlılığı yüksek olan çalışanlar kurumlarının başarısı için çaba sarf eder, başarısızlığında üzülür, başarısızlıkta kendi etkisinin de olduğunu bilir ve başarıya ulaşmak için gerekli fedakârlığı göstermeye hazır olur. Bu yaklaşıma göre ahlaki bağlılığa sahip olan birey aynı zamanda çıkarıcı bağlılığa da sahip olabilmektedir. Yani örgüt için gösterdiği fedakarlıklar ve çabalar karşılıksız kalsa da kurumdaki haklarını almayı beklemektedir. Bireyin yabancılaştırıcı bağlılığı, ahlaki ve çıkarıcı bağlılık gibi alternatiflerinin bulunmaması halinde kendisinin etkisiz olduğunu kanısının oluşumuna bağlıdır (Cengiz, 2008: 49).

Wiener (1982) tarafından kurulan bu model araçsal-örgütsel bağlılık ayrımına dayanmaktadır. Wiener'in yorumlamasına göre hesapçı, çıkarıcı, kendi ilgi ve

yararlarına dönük olmayı araçsal bağlılık belirtirken; değer veya moral esaslarına dayanan örgütsel bağlılık, motivasyon ile meydana gelmektedir. Örgütsel bağlılıktaki inançlar, kişinin bilinçaltındaki özümsemiş baskılarını dürtüleyerek, örgütsel amaç ve çıkarlarını karşılamaya yönelik davranışlar göstermesini sağlar. Buna göre araçsal bağlılıkta kişi ön planda iken, normatif bağlılıkta örgütsel eğilimler ön plandadır (Newton Shore 1992, 27). Bu bağlılık türünde örgüt, çalışanının bazı isteklerini karşılarken, karşılığında çalışanından örgüt için katkı sağlamasını beklemektedir. Çalışanın menfaat-emek oranı onun lehine olduğu sürece örite bağlılığı artıp, örgütten ayrılmak istemeyecektir. Örgüte karşı duyulan psikolojik bağlanmada hiçbir çıkar gözetilmeden örgütün kendi iyiliği için, örgüte duygusal bağlarla bağlanmaktadır. Bu bağlılık türünde çalışan örgütün hedeflerini özümseyip, değerleriyle bütünleşir (Gaertner ve Nollen 1989, 976). Örgütsel özdeşleşme, örgütün ve çalışanlarının amaç değerlerinin ayrı ayrı değerlendirilmeyip, birlikte bütünleştirildiği süreçtir. Bu sınıflandırmada örgütsel bağlılık ile örgütsel özdeşleşme eşdeğer anlamda kullanılmıştır (Wiener 1982, 419).

Katz ve Kahn (1977) örgütte görevli çalışanların, sorumlu oldukları işlerini yapmalarını, bulundukları örgüte bağlı olmalarını sağlayan farklı ödüllere dayalı devrelerin olduğuna dair öneride bulunmuşlardır. Bu düşünceye göre çalışanların örgüt içinde sürdürdüğü görevleri, onlara sunulan iç ve dış ödüllerin birlikte verilmesinin neticesindedir. İç ödüller anlatımsal devreyi belirtirken, dış ödüller ise araçsal devreyi bildirir. Çalışanların kendini örgüte adayışlarının yeterliliğini, anlatımsal ve araçsal devreler ayırımı belirler. Anlatımsal devre içsel ödüllendirmenin geçerli olduğu durumlarda görülür. Örgüt içindeki çalışanların değer ve gereksinimlerini gerçekleştiren eylem dolaysız olarak anlatır. Araçsal devrede ise dış ödüllerin güdüleyiciliği etkili olup, çalışanlar aldıkları para karşılığında görevlerini yapmaktadırlar. Çalışanların dışsal ödüllerle bağlı oldukları böyle örgütlerde aidiyetin az görülüp, kayıpların çoğalma olasılığı fazladır (Akt. Çavundurluoğlu, 2016, s. 15).

O'Reilly ve Chatman'ın (1986), örgütsel bağlılığı personelin örgütüne psikolojik yönden bağlanması olarak ifade etmektedir. Psikolojik bağlılık çalışan ile örgütün ortak çıkarlarının olmasından oluşmaktadır (Kul, 2010). Temel olarak O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığı çalışanın örgütüne karşı duyduğu psikolojik bağ olarak tanımladığı söylenebilir (Akt. Demir, 2016, s.38) .

Salancik'e (1977) göre örgütsel bağlılık, işgörenin örgüte olan ilgisini güçlendiren inançlara bağlanma durumudur. Örgütsel bağlılığın davranışsal ve tutumsal öğelerinden bahsetmektedir. Çalışanı bağlayan bu tutuma göre hareket etmektir. Çünkü çalışanın davranış olarak bağlılığı, işgörenin örgütten ayrılma gücü ve yetenekleri konusundaki idrak edilen sınırlılıklar ile çalışanı örgütüne bağlı kılan alternatiflerden oluşmaktadır. Tutum olarak bağlılık paylaşılan değerler ve amaçlardan kaynaklanmaktadır (Glisson ve Durick 1988, 65). İşgöreni davranışlarına bağlı kılan üç farklı özellik bulunmaktadır. Bunlar; davranışın görünürlük özelliği, değişmezlik özelliği ve isteğe bağlı oluş özelliğidir. İşgörenin davranışlarına bağlanması sonucu ortaya çıkan bağlılık, işgörenin belli bir davranışla özdeşleşmesi şeklindedir (Cengiz, 2001, s. 40). DeCotiis ve Summer, "örgütün amaç ve değerlerini içselleştirme, örgütsel rolüne sarılma, uzun süreli örgütte kalma isteği ve çaba gösterme isteği" çalışanın örgütüne tutumsal bağlı olmasında dört önemli şartın olduğunu savunmaktadırlar (DeCotiis ve Summers 1987,447).

Mowday, Steers ve Porter'a göre örgütsel bağlılık kavramı, örgütün hedeflerine ve değerlerine güçlü bir inanç duyma ve bunları kabul etme; örgütün lehine kayda değer bir çaba harcamaya istekli olma ve örgüt üyeliğini sürdürmeye dair güçlü bir arzu duyma şeklinde birbirleriyle ilişkili üç faktörle karakterize edilebilir. Örgütle aktif bir ilişkiyi içerir; öyle ki, bireyler, örgütün refahına katkıda bulunmak için kendilerinden bir şeyler vermeye isteklidirler. Bu nedenle, bir gözlemci için bağlılık, yalnızca bireyin inançlarını ve fikirlerini ifade edişinden değil, aynı zamanda hareketlerinden de çıkarılabilir. İşte bu şekilde tanımlanan örgütsel bağlılık, daha sonra, duygusal örgütsel bağlılık olarak adlandırılmıştır (Güney, 2011, s.288).

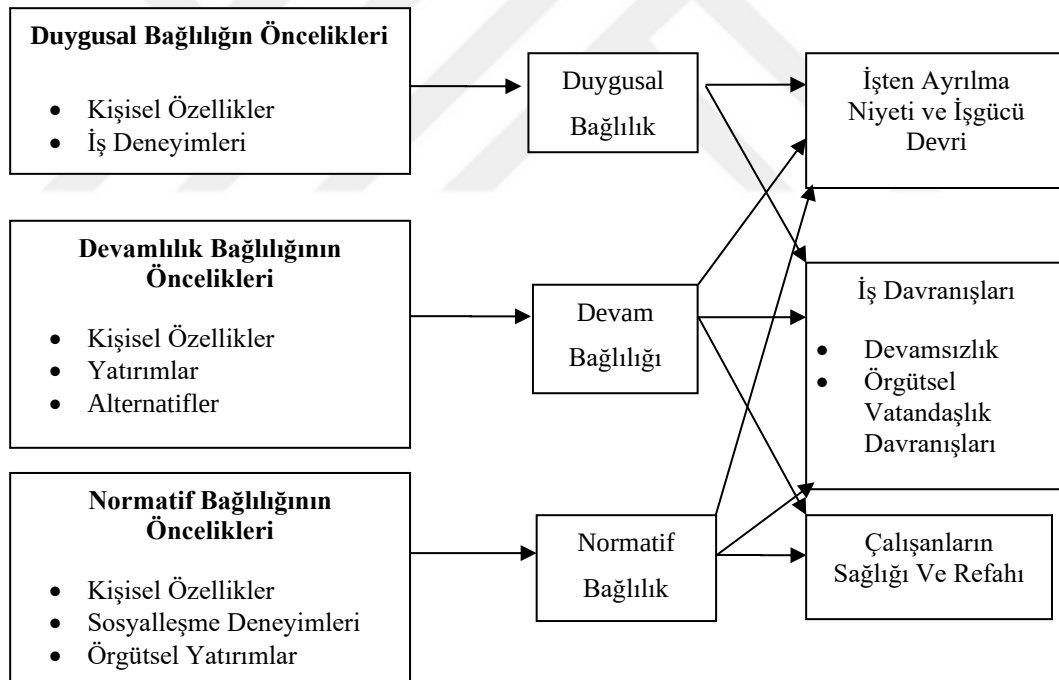
2.2.4.1 Allen ve Meyer Yaklaşımı

Allen ve Meyer (1990)'e göre bağlılık, çalışanlarının örgütleri ile geliştirdikleri psikolojik bağdır. Çalışanlarının davranışları ile bu bağ belirlenir. En belirgin biçimi çalışanın örgütüne devam etme isteğidir (Gündoğan, 2009: 47).

Allen ve Meyer' in geliştirdiği bu modele göre duygusal, devam ve normatif bağlılık olarak üç grupta ele alınan örgütsel bağlılık, değişiklik gösteren düzeylerde psikolojik yapılarının her birini tecrübe eden çalışanlar tarafından, bağlılık çeşitlerinden daha çok örgütsel bağlılığın boyutlarını ayrıntılı olarak dikkate almaktadır (Wasti, 2003). Söz konusu yazarlara göre duygusal bağlılığı güçlü olan çalışanlar istedikleri için, devam

bağlılığı güçlü olan çalışanlar ihtiyaç duydukları için ve normatif bağlılığı güçlü olanlar ise zorunlu oldukları için örgütte varlığını sürdürmektedirler (Allen ve Meyer, 1990: 3).

Allen ve Meyer bu bağlılık türlerini, bağlılığın üç faktörü olarak değerlendirmenin üç tür bağlılık olarak değerlendirmeye göre daha doğru bir yaklaşım olduğunu savunmaktadırlar. Çalışanlar farklı bağlılık durumlarının her birini farklı seviyelerde algılayabilirler. Örgütte kalmayı istemediği halde zorunlu olarak örgütte kalmayı hisseden çalışan yüksek normatif bağlılık duyabilirken, işe çok ihtiyacı olan çalışan yüksek devam bağlılığı gösterebilir. Bir başka çalışan ise ne ihtiyaç ne de zorunluluk duymadığı halde işletmede çalışmaya karşı yüksek bir isteği vardır. Buna göre çalışanın örgüte karşı hissettiği bağlılığı bu üç ayrı halin hepsini göstermektedir (Allen ve Meyer, 1990: 3-4).



Şekil 2. 2: Üç Bileşenli Örgütsel Bağlılık Modeli

Kaynak: Meyer ve Allen, (1991) “A Three Components Conceptualization of Organizational Commitment”, Human Resource Management Review (Akt: Gül, 2002).

Şekil 2. 2 incelendiğinde duygusal bağlılıkta işten ayrılma niyeti, kişinin psikolojik olarak kendini örgüte ait hissetmeleri ile bağlantılı olup, örgütten mutlu olduğu için ayrılmak istemezler. Devam bağlılığında kişi örgütte kaldığı müddet boyunca örgüte yatırımlar yapıp, maddi kayıplarını göz önüne aldığından çıkarları nedeni ile örgüte bağlı kalmaktadır. Normatif bağlılıkta ise sosyalleşme deneyimlerinin neticesinde minnettarlık duygusu ile sadakatin önemine inanıp örgütte kalırlar.

2.2.5. Örgütsel Bağlılık Türleri

2.2.5.1. Duygusal Bağlılık

Chang (1999) , duygusal bağlılığı bireyin örgütüne karşı sadakat, ait olma ve sevgi gibi duygularla bağlanması olarak tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılık, çalışanların görevli olduğu örgütün değerlerini ve amaçlarını benimse oranında hissettikleri bağlılıktır. Bu durumda işgören, örgütünün değerlerini güçlü şekilde kabul eder ve kendisini örgütün bir parçası olarak görür. Bu nitelikteki işgörenler, her işverenin hayal ettiği, kendisini örgütüne adanmış ve sadık, işe karşı olumlu tutum sergileyen ve gerektiğinde ek çaba göstermeye hazır olan işgörenlerdir (Bayram, 2005, s.132). Duygusal bağlılıkta çalışan, örgütü özümseyip kendini örgüte ait hissetmesi ile birlikte değişim ve yeniliklere daha açık olup, işten ayrılma davranışına daha az meyillidir (Zadeoğluları, 2010, s. 56).

Duygusal bağlılık ile ilgili yapılan araştırmalarda maddi konular ile duygusal bağlılığın arasında negatif ve yüksek bir ilişki durumunun olduğu belirlenmiştir. Bu neticeye göre çalışanların örgütte aldıkları ücretten daha ziyade, duygusal yaklaşımlarının örgüte karşı güçlü olmasıyla örgütte kalmayı istedikleri ortaya çıkmıştır (Uygur, 2009, s.22). Birey bağlı bulunduğu örgütün üyesi olmaktan dolayı haz almaktadır. Örgütle aralarında bu kuvvetli bağ bulunan çalışanlarda; çalışmalar gönüllülük esasına dayanmakta, örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye istek duymakta, örgüt değerlerini kendi değerleri ile özdeşleştirmekte ve kuvvetli bir örgütte kalma isteği oluşmaktadır (İmamoğlu, 2011: 18).

2.2.5.2. Devam Bağlılığı

Çalışanın örgütten ayrılıp işsiz kalması durumunda, maliyete dair katlanması gerektiği algısından doğan bağlılığa devam bağlılığı denilmektedir (Altaş ve Çekmecelioğlu, 2007: 49). Örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek oluşu, başka bir seçeneğin kısıtlı oluşu ile alakalıdır. Bağlılık çalışanın örgütte kalmaya ihtiyaç duymasıyla

oluşmaktadır. Örgüte yaptıkları yatırımlarla örgüt üyeliğini bitirmenin karşılığında yüksek maliyetlerin meydana gelmesi sebebi ile örgütte kalmayı yeğlemektedirler (Atila, 2012, s. 12-13). Devam bağlılığı çalışanın örgütten ayrılmanın maliyetinin bilincinde olması ile ilgilidir (Ülker, 2007, s. 54). Hesapçı bağıllık olarak da isimlendirilen devam bağıllığında yeni bir örgüt ortamına adapte olma, ikamet ettiği yerden başka bir yere taşınma ya da iş bulamama olasılığı bu maliyetlerden bazılarıdır (Uygur, 2009, s. 19).

Devam bağıllığı gösteren işgören, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünür. Bu duruma göre bağıllık, işgörenin örgütte kaldığı süre içerisinde harcadığı çabaları, zamanı ve gayretleri sonucu elde ettiği statüsünü örgütten ayrılması ile birlikte kaybolacağı düşüncesi ile oluşan bağıllıktır. Örgütte kalma ihtiyacı bu bağıllıkta esas olan faktördür (Yalçın ve İplik, 2005).

Çalışan örgütten ayrılması durumunda daha az seçeneğe sahip olacağını bilir. Kendilerini içinden çıkılmaz bir duruma girmiş gibi hissederler. Örgütte zorunlu kalmalarının pek çok nedenleri vardır. İş bulabilmekte niteliklerinin az olmasından, ailevi ve sağlık durumlarından, emeklilik hakları ve kardan pay alma gibi olanaklardan vazgeçme gibi mali durumlardan, zorlayıcı sebepleri vardır. Kapana kısılmış hisseden çalışanlar imkanları olması halinde örgütten ayrılacak kişilerdir. Ancak bunu yapamayacaklarını bilirler. Bunun sonucunda kötü iş ahlaklarıyla olumsuz tutumlar gösterip, örgüt için sıkıntı veren durumlar sergilerler (Çetin,2004).

2.2.5.3 Normatif Bağıllık

Çalışanların, örgüte karşı yükümlülükleri ve sorumlulukları olduğuna inanarak örgütte kalmaya kendilerini zorunlu hissetmeleri normatif bağıllık olarak ifade edilmektedir. Bu tür bağıllıkta çalışanlar kişisel çıkarlardan çok ahlaki değerlere önem vererek hareket ederler (Güney, 2011, s.2899).

Normatif bağıllık, bireyin örgüte karşı birtakım sorumlulukları ve görevleri olduğuna inanarak, kendini örgütte kalmaya mecbur hissetmesine dayanan bir bağıllık türüdür. Birey çıkarları doğrultusunda örgüte bağlanmamakta, ailesi, ait olduğu toplum veya çalıştığı örgüt ona sürekli sadakatin bir erdem olduğunu vurgulamakta ya da çevresinde yıllarca tek örgütte çalışan kişilerden övgüyle söz edilmektedir.

Dolayısıyla, birey sadakatin önemli olduğuna inanarak örgütte kalmayı ahlaki bir zorunluluk olarak görmektedir (Akt: Çöl ve Ardıç, 2008, s.160).

Kişiler, bir minnettarlık duygusu sonucu örgütte kalma duygusu hissederler. Bunun sebebi, işverenlerin kendilerini ihtiyaçları olduğu zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru durum olacağı şeklinde değer yargılarına sahip olmalarıdır (Bayram, 2005, s.133).

Allen ve Meyer'in (1990) kapsamlı incelemesine göre örgütte kalma güdüsü duygusal bağlılıkta isteğe, devam bağlılığında gereksinime, normatif bağlılıkta ise yükümlülüğe dayanmaktadır (Erdoğan, H, 2006, s. 44).

Bireyin Örgütünde Kalmasını Ne Sağlar?		
Duygusal Bağlılık (Duygu Temelli)	Devam Bağlılığı (Maliyet Temelli)	Normatif Bağlılık (Zorunluluk Temelli)
En iyi arkadaşlarımdan bazıları benim ofisimde... İşten ayrılırsam onları çok özlerim.	Yakında terfi bekliyorum... Başka bir şirkete geçsem bu kadar hızlı ilerleyebilir miyim?	Patronum bana çok zamanını ayırdı, bana akıl verdi, eğitti, işin nasıl yapılacağını öğretti.
Mevcut işimdeki atmosferi çok seviyorum... Keyifli ve rahat.	Maaşım ve sunulan imkânlar, yaşadığımız yerde bize güzel bir ev sağlıyor... Gideceğim yeni bir yerde yaşam daha pahalı olacak.	Mesleğime burada başladım... Başkaları beni niteliksiz olarak görürken onlar beni işe aldı.
Şu anki işimle ilgili görevlerim çok faydalı... Her sabah işe gelmekten keyif alıyorum.	Buradaki okul sistemi iyi, eşimin de iyi bir işi var... Artık buraya yerleştik.	İşverenim birçok kez başım sıkıştığında bana yardımcı oldu... Nasıl ayrılırım?
Kalıyorsunuz çünkü istiyorsunuz	Kalıyorsunuz çünkü ihtiyaç duyuyorsunuz	Kalıyorsunuz çünkü zorundasınız

Şekil 2.3: Örgütsel Bağlılığın Üç Bileşeni

Kaynak: (Colquitt, LePine ve Wesson, 2015:65)

Şekil 2.3 incelendiğinde devam bağlılığında en çok vurgu yapılan özelliğin örgüte bağlılığın ihtiyaç duyduğu için devam ettiğidir. Örgüte yaptığı yatırımlardan dolayı kişi istemese bile örgütte kalmaya devam eder. Duygusal bağlılıkta kişide aidiyet

duygusu baskın olduğundan örgütte kendi isteği ile kalır. Örgütte kendini keyifli ve rahat hisseder. Normatif bağlılıkta örgütte kalma nedeni ise sadakatin önemine inanarak örgütte kalmayı ahlaki zorunluluk olarak görür.

2.2.6. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

	Bireysel		Örgütsel	
	Pozitif	Negatif	Pozitif	Negatif
Düşük Bağlılık Düzeyi	•Özgünlük, kişisel yaratıcılık ve yenilikçilik, • İnsan kaynaklarının verimli kullanılması	•Yavaş mesleki ilerleme ve gelişme • Dedikodu sonucunda kişisel maliyetler, • Olası ayrılma ya da örgütsel amaçları bozma	• Düşük performanslı çalışanların örgütten ayrılması ile örgüte yeni çalışanlar alma ve örgütsel morali yükselterek çalışan devir hızını azaltma, •Örgüt içi dedikoduların örgüt için yararlı olabilecek sonuçları	• Yüksek çalışan devri, devamsızlık, gecikme, örgütte kalmaya isteksizlik, örgüte sadakatsizlik, düşük iş kalitesi, örgüte karşı yasa dışı etkinlikler, • Sınırlı rol üstü davranış, zarara yol açıcı dedikodu, rol modeline zarar verme, çalışan üzerinde sınırlı örgütsel kontrol
İlmli Bağlılık Düzeyi	•Güvenlik, ileri seviyede sahiplenme duygusu, yeterlilik, görev ve sadakat • Yaratıcı çalışanlar, •Şahsi kimliğin örgütten ayrı tutulması	• Sınırlı mesleki gelişme ve ilerleme fırsatları, •Bağlılık seviyesinin düşük, ılımlı ya da yüksek olmasının anlaşılabilmesi	• Artan çalışan kıdemi, • Sınırlı ayrılma isteği, • Sınırlı çalışan devri, • Yüksek iş doyumu	• Çalışanların daha fazla görev alma ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının sınırlanması, • Çalışanların görevleri dışındaki kişisel beklentileri ile örgütsel beklentileri dengelemesi, • Örgütsel etkinliğin azalması
Yüksek Bağlılık Düzeyi	• Çalışanların mesleki gelişim ve yeterliliklerinin artması, • Pozitif davranışların ödüllendirilmesi, • Çalışanların işlerini tutkuyla yapmalarının sağlanması	•Kişisel gelişme, yaratıcılık, yenilikçilik ve hareket olanaklarının bastırılması, • Değişime karşı bürokratik direnç, • Sosyal ve ailevi ilişkilerde gerilim, • Çalışanlar arasındaki dayanışmanın yetersizliği, • Görev dışında da örgütün bir araya gelmesi için sınırlı enerji ve zaman	• İstikrarlı ve güvenli işgücü, • Daha yüksek üretim için çalışanların örgütsel beklentileri kabul etmesi, • Performans ve görev açısından çalışanlar arasında yüksek rekabet, • Örgütsel amaçların karşılanabilmesi	• İnsan kaynaklarının verimsiz kullanımı, • Örgütsel esneklik, yenilikçilik ve uyum yoksunluğu, • Geçmişteki politika ve süreçlere aşırı güven duyma, • Aşırı çaba gösteren çalışanlara öfke ve düşmanlık besleme, • Örgüt yararına yasadışı ve etik olmayan eylemlere girişme

Şekil 2.4: Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Olası Sonuçları

Kaynak: D.M. Randall, 1987, s.462; Akt: Demir, 2016

Şekil 2. 4'deki tablo incelendiğinde örgütte negatif düşük bağlılık düzeyinde vurgu yapılan özelliklerin devamsızlık, isteksizlik, sadakatsizlik iken, pozitif ılımlı örgütsel bağlılıkta en belirgin özelliğin çalışanların sınırlı ayrılma isteği, yüksek iş doyumu

olduğu görülür. Yüksek bağlılık düzeyinde ise istikrarlı ve güvenli işgücü ve yüksek rekabet, pozitif düzeyin ön plana çıkan özellikleridir.

Örgütsel bağlılığın seviyeleri ile ilgili olarak örgüte bağlılığın sonuçları olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Örgütlerin kabul edilemeyen amaçları olduğu zaman çalışanların yüksek düzeyde olan bağlılığı örgüte zarar verip dağılmasını kolaylaştırırken, örgüt amaçları mantıklı ve geçerli olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın verimli davranışlarla neticelenme olasılığı görülmektedir (Bayram, 2005: 135).

Bağlılık, iş bırakma davranışı ile yüksek düzeyde, düşük performans, artan devamsızlık ve gecikme gibi geri çekilme davranışlarıyla daha düşük düzeyde ters ilişki içindedir (Reichers 1985, 467).

Örgütsel bağlılığın sonuçlarından en güçlü ilişkiyi gösteren bağlılık, davranışsal sonuçlardır. Örgüte bağlılıkta motivasyon, katılım, iş tatmini ve örgütte kalma isteği olumlu ilişkili bulunurken, işe devam etmeme ve iş değiştirme ise örgütsel bağlılıkla olumsuz ilişkili bulunmuştur (Becker ve diğerleri 1996, 464-466; Wiener 1982, 419).

Şahin (2007), verimi düşük olan ve örgütü olumsuz etkileyen çalışanın işten ayrılmasının örgüt açısından yararlı olduğunu, bu ayrılmanın örgüte diğer çalışanların zarar verme ihtimallerini engelleyeceğini, performansı düşük olanların yokluğunda diğer personellerin davranışlarının düzeleceği ve işe yeni çalışanların alınmasıyla birlikte yeni yeteneklerin keşfedilebileceği açıklamıştır.

Gürkan (2006) ise, çalışanlar arasında örgütsel bağlılığı yüksek olanların, kurumlarına ve üretime olumlu katkılarının olduğunu, verimlerinin örgüt içerisinde daha çok olduğunu, diğer çalışanlar ile pozitif yönde ilişkiler kurabildiklerini ve iş doyumlarının yüksek seviyelerde olduğunu tespit etmişlerdir.

Bazı durumlarda yüksek örgütsel bağlılığı olan kişilerde zararlı sonuçlar da görülebilmektedir. Karşılıklarına daha iyi iş olanakları çıktığı zaman örgütlerine yüksek düzeyde bağlandıkları için bu imkanı reddedebilirler. Bu durum çalışanın kariyerinde yükselmesini, terfi edebilmesini, farklı işlerde çalışmasına engel olabilir. Yüksek örgütsel bağlılıklarından dolayı fırsatları ancak çalıştığı kurumda değerlendirebilmektedirler (Güçlü, 2006: 21).

2.3.6.1. Düşük Örgütsel Bağlılık: Örgütünde düşük bağlarla çalışan kişiler duygusuz olarak adlandırılan, örgütte tercih edilmeyen, örgüte az emek harcayan, bulduğu en uygun zamanda işi bırakmayı düşünen işgörenlerdir. Düşük örgütsel bağlılığın bireye ve örgüte dönük önemli sonuçları vardır (Demir ve Öztürk, 2011).

Olumlu Sonuçları: Örgütü ile aralarında bağı kalmayan birey, örgütten ayrılarak fiziksel ve psikolojik olarak rahatlayıp, kendisini azat edilmiş gibi hisseder. Çalışanlardan yüksek örgütsel bağa sahip olan kişiler, örgütle aralarındaki karşılıklı faydaları muhakeme ettiğinde, işi bırakmayı hata olarak değerlendirebilir. Ancak bu kişinin örgütle bağlılığı düştüğü zaman, işinden ayrılıp yeni bir işe sahip olmayı kendisi için hak olarak düşünebilir. Örgütte çalıştığı süre boyunca gerekli yatırımları yapmamasının maliyeti, başka örgüte transfer olma özgürlüğü olarak değerlendirilebilir (Bakan, 2011).

Düşük düzeydeki bağlılık uzun dönemde örgüte olumlu sonuçlar sağlayabilecek itiraz ve şikayete neden olabilir. Örgüt bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisi için sorun oluşturabilecek davaların üstesinden gelebilir (Akıncı, Vural ve Coskun, 2007).

İşgörenlerden düşük düzey örgütsel bağlılığı olanlar, suç ve kusurlarını rahatça söyleyebilmekte, yöneticilerine karşı hiçbir şekilde kaygı duymamaktadırlar. Örgütte saklanan ya da ortaya çıkmasından korkulan durumlar belirtilerek, örgütün bu durumlara daha dikkatli yönelmesini sağlarlar (Somuncu, 2008, s. 40). Üstelik örgütüyle bağını koparıp iş değişikliği yapan çalışan, kendisi için yeni örgütle birlikte adanma ortamı oluşturma imkanına sahip olur (Celep, 2000, s. 2).

Olumsuz Sonuçları: Bağlılığın düşük seviyesinin çalışan için negatif yönleri ise, kariyerde yükselme ve terfinin düşük olması, dedikodu sonuçlu kişisel maliyetler, olası işten çıkarılma, çıkma, örgütsel amaçların başarısızlığı için çaba. Bağlılığın düşük seviyesinin örgüt için negatif yönleri, yüksek iş hacmi, gecikme, işe devamsızlık, örgütte kalma isteksizliği, düşük iş kalitesi, örgüte sadakat duymama, örgüte karşı illegal aktiviteler, ekstra rol davranışlarının sınırlandırılması, zarara yol açıcı dedikodu, çalışan üzerine örgütsel kontrolün sınırlandırılmasıdır (Randall, 1987; Akt: Kul, 2010).

Örgütüne düşük seviyede bağlı olan çalışanlar, bireysel olarak gayret göstermedikleri gibi, grup bağlılıkları için de çabalamazlar. Bu gibi kişiler grup içinde en az değerli ve

duygusuz işgörenler olarak tanımlanır. Bu bağlılığın olumsuz sonuçlarında, dedikodu, itiraz, suçlama olduğundan bu durum örgütün yapısına zarar vermekte, örgütte dolaşan asılsız iletişimler örgütün otoritesini sarsıp, yönetimin itibarını zedeleyebilmektedir (Saldamlı, 2009, s. 78).

2.3.6.2. Ilımlı Örgütsel Bağlılık: Bireyin kısmen bağlılık gösterdiği, deneyiminin güçlü olduğu, örgütün amaç ve kurallarını benimseyip, örgütte tam olarak özdeşleşemediği durum olarak tanımlanır. İşgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler (Doğan ve Kılıç, 2007).

Olumlu Sonuçları: Çalışanın örgütüne koşulsuz sadakat duymadığı ılımlı bağlılıkta çalışanlar, örgütün tüm değerlerini kabul etmeyip, ancak bazı değerlerini kabul etme yönünde bir eğilim gösterirler. İşgören, organizasyonunun beklentilerini karşılarken, bir yandan organizasyon ile bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedir (Uygur, 2009, s. 40).

Bu bağlılık biçiminde çalışanlara ve dolayısıyla örgüte dönük olumlu sonuçlardan dolayı örgütte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği azalabilmekte ve daha yüksek düzeyde iş doyumuna ulaşılabilir. Ilımlı bağlılık, örgüt ve birey arasında karşılıklı uyumu yansıttığı için bireye dengeli inisiyatif ve kişisel tercih imkan sunmakta, böylece dengeli bir bağlılık düzeyi ortaya çıkmaktadır (Budak, 2009, s. 70).

İşgörenlerin, örgütün amaçlarına ve niteliklerine değer verip önemsemesi örgüt için olumlu bir durumdur. Çalışanların orta düzey bağlılığıyla örgütten ayrılma isteği az olabilmekte, büyük iş doyumuna ulaşmakta, az devamsızlık yapmakta, örgütte daha uzun süre kalabilmektedir (Agun, 2011, s. 51).

Ilımlı düzeyde bağlılık hissi duyan çalışanları işverenler örgütleri için kazanmaya çalışırlarsa, düşük düzey bağlılık duyanlara göre daha çok şansları bulunmaktadır. Yöneticiler bu çalışanlarını yüksek bağlılık seviyesine taşıyabilirlerse örgütün her yönden kazancı artacaktır (Somuncu, 2008, s. 41).

Olumsuz Sonuçları: Üst yönetim ve işverenlerine gereği gibi önem vermeyen bireyler, örgütün üst yönetimlerine geldiklerinde, kısmi bağlılıkları kapsamında, kendilerini zorlayıcı bir uzlaşma zorunluluğu içinde bulabilirler. Bu bağlılık düzeyinde

işgörenlerin yaratıcılık, yardımseverlik, görüş belirtme, beklenmedik olumlu işler yapma, fedakarlık gibi üyelik davranışları önemlidir. Bu davranışlar örgütü beklenmeyen olumsuzluklardan koruyabilecek esnekliği sağlar. Ancak, bu düzeydeki işgörenler topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ya da çatışma yaşamaları da söz konusudur. Bu da kararsızlığa ve örgütün verimsiz işleyişine yol açabilir (Balay, 2000,s.64).

Bu bağlılıkta bulunan çalışanlar, yönetim ile yeteri kadar bağlantılı olmadıklarında kademe yükselmelerinde anlaşma zorlukları yaşayacaklardır (Uygur,2009, s. 40). Bu düzeyindeki çalışanların örgütte kalma süreleri arttığı için, örgüte yeni işgörenlerin alımı az olur. Bu durum örgütte revizyonun azalıp, değişimlerin olmamasına sebep olur. Böylelikle uzun sürede örgütsel hedeflerde bir yenilenme görülmez (Celep, 2000, s. 27).

2.2.6.3.Yüksek Örgütsel Bağlılık: Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler örgütlerinin hedeflerinin gerçekleştirilmesi yolunda tüm enerjilerini sarf ederler. Bu durum örgüt verimliliğini artırır (Aydın, 2005). Yüksek örgütsel bağlılığa sahip bireyler örgütlerini benimsemişlerdir ve örgütlerinin hedeflerine ve amaçlarına ulaşabilmesi için tüm gayretlerini gösterirler. Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler örgütlerinden ayrılmak istemezler (Koç, 2009: 203). Bu çalışanlar örgütsel bağlılıkları düşük olan çalışanlara göre daha yüksek düzeyde çaba sarf ederler (Boylu, Pelit ve Güçer, 2007: 501).

Olumlu Sonuçları: Yüksek düzeyde bağlılığa sahip işgörenler işlerine de bağlı iseler, örgütün en değerli üyeleri olurlar. Bu işgörenler, örgüt içinde ‘kurumsal yıldızlar’ olarak adlandırılırlar. Bunların, işinden, örgütteki geleceklerinden, iş arkadaşlarından ve ücretlerinden doyumları yüksektir (Aydemir, 2009).

Bireysel açıdan yüksek bağlılık değerine sahip olan bireyler, kendi kararlarını kendileri almakta, dış etkenlerden daha az etkilenmektedirler. Başarılı kişilerle aynı örgütte çalışdıkları için yeni bilgi ve deneyim kazanma imkanına sahiptirler. Bu durum, prestij sahibi olmalarına statülerinin artmasına olanak sağlamaktadır. İşgörenler çalışma arkadaşlarından, işlerinden, eşit ücret dağıtımından, örgütteki geleceklerinden yüksek düzeyde tatmindirler. Kişisel gelişimlerine önem vererek, girişimci özellikler ortaya koyarlar. Problem çözme eğilimli olup, oluşabilecek riskleri hesap ederler. Değişimlere kolay uyum gösterip, kişisel merkezli davranırlar. Birey

açısından bu bağlılık türü yaşama dair hedeflerin saptanması, doyurucu içsel m kafatlarının olması, aidiyet duygusunun gelişimi gibi kazanımları sağlamaktadır (Uygur, 2009, s. 37).

Yüksek  rg tsel bağlılık duyan bireyler; organizasyonda gerekmediği takdirde izin kullanmamakta, işe vaktinde gelmekte, işin zamanında bitirilmesi için canı gönülden fazla mesaiye kalmakta; organizasyonun performansını arttırmaktadır (Aykaç 2010: 119).

Bu bağlılık değerinde örgüt çalışanına içinde başarı ve tatmin edici ücret verdiği gibi, çalışanının vefasına karşılık ona sorumluluk vererek ve statüsünü yükselterek çalışanını  d llandirmektedir (Sarıkaya, 2011, s. 28).

Olumsuz Sonuçları: Yüksek  rg tsel bağlılık bazı durumlarda, işgörenin gelişimini ve hareketlilik fırsatlarını da sınırlamaktadır. Ek olarak yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturabilmektedir. Yüksek bağlılık düzeyi, bazı durumlarda iş dışı ilişkilerde fazla stres ve gerilim, zorlamayla sağlanan uyum, insan kaynaklarının etkisiz kullanımı gibi olumsuz sonuçlara da yol açabilmektedir (Bayram, 2005).

Yüksek  rg tsel bağlılık düzeyinde çalışan bireyler zamanlarının büyük bir kısmını iş ve işyerine adadıkları için, işgörenin ailesel ve sosyal ilişkileri olumsuz etkilenmektedir. Bu şekilde çalışanlar ailelerini b şlayarak sorumluluklarını ihmal etmektedir. Ev ve iş yaşamları arasındaki istikrarı sağlayamamaktadırlar (Saldamlı, 2009,s.42). Bu sebeple çalışanlar, zaman azlığından diğer kişilerle de yakınlık kuramadıklarından bireysel ve sosyal yabancılaşma deneyimi geçirirler (Balay, 2000: 85- 92).

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılığın örgüte olumsuz bir sonucu da, işgörenler standart çalışma durumlarından saparak, yasal olmayan işlemyapmaya mecbur kalınca, aşırı düzeyde örgüte bağlılık duymalarından ötürü bu durumu sorgulamayabilirler. Ancak bu olumsuz eylemi gerçekleştirmeleriyle birlikte müşterilerini ve iştirakçilerini kaybederek, h k metin yasal yaptırım uygulamalarını karşılarında bularak, örgütün kimliğini tehlikeye d ş r rl r(Akıncı Vural ve Coşkun, 2007).

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılıkta örgüt, çevresel değişikliklere karşı sistem ve yöntemlerini yenilemede başarılı olamayabilir. Esnekliğini yitiren böyle bir sistem,

geçmişteki kurallara aşırı bağlılığından dolayı, geleneksel uygulamaları kalıcı hale getirip, alternatif tepkiler ortaya koymazlar. Bu durum örgütün yenilenip ilerleyememesine sebep olmaktadır (Brockner ve diğerleri 1986,110).

2.2.7. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığın nedenlerini ortaya çıkarabilmek için birçok araştırmalar yapılmış ve yapılan bu araştırmalarda farklı gruplandırmalara yer verilmiştir. Bu çalışmada ise örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler; kişisel, örgütsel ve diğer faktörler olmak üzere üç grupta incelenecektir.

2.2.7.1. Kişisel Faktörler

Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalışma süresi, medeni durum ve kişilik özellikleri gibi faktörler, kişisel faktörleri oluşturmaktadır.

2.2.7.1.1. Yaş

Kişisel özelliklerle ilgili en önemli değişkenlerden birisi yaş faktörüdür. Bireylerin işlerine ilişkin tutumlarını, isteklerini ve beklentilerini, içinde bulundukları yaş dönemleri etkileyebilir. Genç çalışanlar; ilk kez iş arama, aldıkları eğitime uygun olan işi bulabilme çabaları, yeni bir ortamı, örgüt çalışanlarına ayak uydurma ve benimseme, işine ve yöneticilerine alışması, örgütsel bağlılığın zamanla oluşmasını sağlayacaktır. Ancak yaşın ilerlemesi ile birlikte bireyler örgütlerine daha bağımlı hale gelmektedirler. Uzun süredir aynı örgütte çalışan bireyler işine ve yönetime alışmış, örgütün hedeflerini benimsemiş, örgütün üyeleriyle etkili bir iletişime girebilmiş ve örgütte yüksek bir mevkiye gelmiş olacaktır. Örgütsel bağlılıkla yaş faktörü ile ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda yaşları ilerleyen çalışanlarda, genç çalışanlara göre örgütsel bağlılık düzeyinde daha yüksek seviyelerde olduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir (Güney, 2011).

2.2.7.1.2. Cinsiyet

Cinsiyet ile örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine yapılan araştırmalarda, örgütsel bağlılık düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine dair fikir birliğine ulaşılamadığı görülmektedir. Sebebi ise yapılan araştırmalarda bazen kadınların bağlılığı yüksek çıkarken, bazen de erkeklerin bağlılıkları yüksek çıktığından farklı sonuçlar elde edilmektedir (Güney, 2011). Kadınların örgüte bağlılıklarının daha fazla olduğunu belirten görüşlerin arasında; örgütte bulundukları konumları sağlamada

kadınların erkeklere göre zorlukların üstesinden gelmede daha başarılı oldukları ve bu durumun örgüte üyeliğinin önemli bir anlam taşıdığı ifade edilmektedir. Diğer görüşe göre ise kadınların, ailesel rollere verdikleri önemin kariyerini ikinci plana almasını gerektirdiğini ve kadınların işgücüne katılmalarının önündeki ahlaki, dinsel, kültürel gibi yapılardan çeşitli engellerin bulunduğunu ve bu engellerden ötürü örgütsel bağlılıklarının erkeklere göre daha az olduğu öne sürülmektedir (Güllüoğlu, 2011, s.76).

2.2.7.1.3. Eğitim Durumu

Bireylerin eğitim düzeyleri yükseldikçe hedefleri, beklentileri, yaşam kaliteleri, çalışma ortamlarındaki kıdem ve terfilerinde artma olmaktadır. Örgüte bağlılık ile eğitim arasında düşük seviyede olumsuz bir ilişki vardır. Çalışanların eğitim düzeyleri arttıkça örgüte olan bağlılıklarında azalma görülmektedir. Bunun nedeni ise eğitim düzeyi artan örgüt üyesi örgütten daha fazla beklenti içerisine girmektedir. Bulunduğu konumdan daha yüksek bir konuma getirilmek istemektedir. Ayrıca yüksek eğitim almış çalışanların iş bulabilme olasılığı daha fazla olduğu için bu bireylerin örgüte bağlı kalma düzeyleri düşüktür (İnce ve Gül, 2005, s. 67).

Yapılan araştırmaların bazılarında bilgi düzeyi ve eğitimin birlikte artışı ile çalışanın yükümlülüğü artıp, daha özgürkararlar verip bu kararları uygulama olanağı artacaktır. Bu durum monotonluktan kurtulup işi daha fazla benimsemelerine neden olacağından, işe bağlılığı daha da artacaktır. Ayrıca kişi işten ayrılıp başka bir örgüte dahil olduğunda, aldığı mevcut eğitimini yeni iş yerine taşıyamayacağı endişesi örgüte olan bağlılığını arttırmaktadır (Çırpan, 1999).

Eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında yapılan araştırmalara göre, henüz fikir birliğinin sağlanmamış olduğu gözlemlenmiş ve aralarında çift yönlü ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2.7.1.4. Medeni Durum

Medeni durum ve örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan çalışmalarda, çalışanların medeni halleri ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çalışanların evli olanlarının bekar olanlara oranla genel olarak örgütte daha yüksek bağlılık sergiledikleri düşünülmektedir. Bunun sebepleri arasında evli çalışanların maddi sorumluluklarının bekar çalışanlara oranla daha fazla olmasıdır. Çalışanın bakmakla yükümlü olduğu kişilere karşı üstlendiği sorumluluklar nedeniyle işten

ayrılmayı riskli bir durum olarak görecektir ve kurumuna daha da fazla bağlanmasına neden olacaktır. Buna karşılık bekar çalışanların bakmakla yükümlü olacağı kişiler olmamasından maddi yükü daha az olup, daha iyi bir iş bulduklarında örgütten kolayca ayrılacakları ve örgütsel bağlılıklarının daha düşük olacağı söylenebilir (Coşkun, 2012).

2.2.7.1.5. Mesleki Kıdem

Kıdem (hizmet süresi) ile örgütsel bağlılığın arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanın zamanla birlikte artan statüsü neticesinde memnuniyet düzeyinin artması, kıdem ile örgütsel bağlılığın doğrusal yönde ilişkisi olduğunu gösterir. Çalışanın örgütte geçirdiği süre içinde edindiği deneyiminin nitelikleri, örgüte bağlılığı olumlu olarak etkiler. Birey örgütte ne kadar fazla süre çalışmışsa o örgüte o kadar fazla yatırım yapmış demektir. Zamanla yaptığı yatırımların faydası artacak, çalıştığı örgüte özgü becerilerini geliştirecektir (Gümüş ve Sezgin, 2011). Balay (2000)'a göre istihdam öncesi yapılan fedakârlıklar, emeklilik maaşı planları, statü, artan yaş, kıdem, alınan hizmet ve benzeri örgütsel yatırımlar örgütten ayrılmanın maliyetini artırır ve örgüte sadakati kuvvetlendirebilir. Bu özellikler bireyde emek duygusu oluşmasına, bireyin örgütten ayrılması durumunda tüm bunların boşa gideceği fikriyle örgüte daha fazla bağlı kalmasına yol açabilmektedir.

Kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasında yapılan araştırmalarda, anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Özellikle dışa dönüklük, dürüstlük, kararlılık özellikleri olan çalışanların örgütsel bağlılıklarının daha güçlü olduğu savunulmuştur (Coşkun, 2012).

2.2.7.2. Örgütsel Faktörler

Örgütsel-görevsel faktörler örgütsel bağlılığı etkileyen temel faktörlerdendir. Örgütsel ödüller, üst- ast ilişkileri, bireyin ihtiyaçlarına önem verme, örgütsel adalet, denetim ilişkileri, görev kimliği, sosyal etkileşim tercihlerinin olması, kariyer olanakları, astların beceri düzeyi, ilerleme, karar almaya katılım, kaynaklarının çalıştığı örgütte karşılanmama derecesi, işe odaklanma güçlüğü, iletişim yetersizliği, ödeme eşitliği, rol çatışması ve rol belirsizliği bu faktörün kapsamında sayılabilir.

2.2.7.2.1. Yönetim ve Liderlik

Örgütsel bağlılığın artmasında etkili olan faktörlerden biri yöneticilerin tutum ve davranışlarıdır. Örgütte uygulanan stratejiler yönetim biçimi ile doğrudan ilişkilidir. Demokratik yönetilen, çalışanlarının fikirlerine önem veren, çalışanlarını motive eden ve çalışmalarını takdir eden bir politikayla yönetilen örgütte, birey kendini örgüte ait hissederek daha verimli çalışmakta ve bu olumlu durumlar örgütü pozitif yönde etkilemektedir. Etkin bir iletişimin olmadığı işletmelerde, iş doyumu azalacak, işten ayrılma düzeylerinde ise artış meydana gelebilecektir. Bu durum ise örgütün olumsuz etkilenmesine neden olacaktır (Güçlü, 2006).

2.2.7.2.2. İş Arkadaşlarına Bağlılık

Örgütsel bağlılığı etkileyen etmenlerden biri de örgüt çalışanının iş arkadaşlarına duyduğu bağlılıktır. Örgüt çalışanlarının iş arkadaşlarıyla olan bağlılığın artmasıyla işten ayrılmayı düşünmeyip, işe devam etme olasılıkları artacaktır (Güney, 2011).

2.2.7.2.3. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü; örgüt üyeleri arasındaki sosyal ilişkiler ağıdır. Üyeler tarafından oluşturulmuş değerler, inançlar ve beklentileri biçimlendirir. Örgüt kültürünün örgüte kattığı kendine has norm ve kurallar ile örgütü diğer örgütlerden farklılaştırmaktadır. Çalışanlarda ortak bir kimlik duygusu yaratmakta, örgütsel bağlılığı arttırmaktadır. Örgütteki kişiler arası ilişkilerin dengede tutulmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda yeniliklere ve değişime karşı yüksek direnç göstererek, katı ve dar düşünmeye yol açabilir (Türkmen, 2016).

2.2.7.2.4. İş tatmini

İşgörenin yapmakta olduğu işine karşı geliştirdiği tutumlardır. Çalışanın kurumla arasındaki uyumu ve kurumdan memnuniyetini ifade eder. İş tatmini ile işte kalabilme, işe düzenli gelme ve işi zamanında yapma arasında olumlu yönde ilişki bulunmaktadır. İş tatmini olan örgüt çalışanı farklı bir yerde iş aramayı düşünmezken, tatmin olmayan çalışanlarda iş arayışı artıp farklı bir örgüte geçiş düşüncesi artar (Güney, 2011).

2.2.7.2.5. Örgüt İklimi

Örgüt iklimi işgörenlerin tavırlarını etkileyen ve örgütü diğerlerinden farklı kılan iç özellikler dizisi olarak tanımlanmaktadır. Örgütte çalışan işgörenin işletmede kendisinden istenilen davranışları göstermesi, görüş ve kurallara uygun davranması, işyerinin gayelerini benimsemesi, değer yargılarını kabullenmesi, örgüt iklimi kapsamı arasında yer alıp, olması gereken özelliklerdendir. Örgüt iklimi etkileşimli bir yapı olan sosyal sistemin örgütsel ve şahsi boyutlarını dengeli duruma getirmeye çalışan işveren ve işgören grubunun oluşturduğu bir sonuçtur. Sosyal inanç ve sosyal standartlar, paylaşılan değerler bu sonucun içerisinde yer almaktadır (Aytaç, S, 2003).

Uygun örgüt iklimi olumlu örgütsel bağlılığa neden olmaktadır. Çalışanlar örgüt ile kendilerini özdeşleştirirler ve örgüte yüksek düzeyde katılım gösterirler. Uygun çalışma ortamının oluşturulması, görev kimliklerinin açıklığı, örgüte güven duyulması, yani örgütün psikolojik ortamının sağlam kurulması yüksek düzeyde bağlılığı kolaylaştırarak, çalışanlarının işlerini benimsemesini sağlamaktadır. Bunların sonucunda örgütte yüksek düzeyde bağlılık görülmektedir (Güney, 2011).

2.2.7.2.6. Örgütsel Güven

Örgütsel bağlılık üzerinde etkili olan önemli unsurlardan birisi de örgütsel güvendir. Örgüt içi güven, tüm örgüt üyelerinin örgütle ilgili görevlerine, deneyimlerine ve örgüte bağlılıklarına dayanan, olumlu beklentive yönelimlerden oluşan davranışlardır (Çırpan, 1999).

Örgüte güven seviyesinin yüksek olabilmesi için; işgörenlerin sorumlulukları ve görev tanımları açık olmalı, örgüt içi iletişim doğru, zamanında ve sık olmalı, işlerin yapılması için örgüt içi beceri ve yeteneğin olduğuna inanılmalı, ortak amaçlar açık ve anlaşılır olmalı, örgütün bir vizyonu ve amacı olmalıdır. Bu faktörler sağlanabildiği ölçüde örgüte güven seviyesi yüksek olacaktır. Çalışanın bağlılığı örgütün menfaatlerini ve olumlu imajını korumayı, örgütü tehlikeye sokmamayı, örgüte ait gizli bilgileri başkalarıyla paylaşmamayı da ifade etmektedir. Yüksek güvene sahip bir örgüt kesinlikle bağlılığı arttırmada başarılı olmaktadır (Tokgöz, E. Seymen, O, 2012, s.48).

2.2.7.3. Durumsal Faktörler

Bazı durumsal değişmelerin bireylerin örgütsel bağlılıklarında farklılıklar meydana getirebileceğini söylemiştir. Araçsal kestirim, benzeyiş kestirimi ve adaletin grup-değer kestirimi örgütsel bağlılığa ilişkin yaklaşımlardır. Bunlar (Balay, 2000):

2.2.7.3.1. Araçsal Kestirim: Buna göre insanlar, örgütle tanışmalarında temelde, arzulan sonuçları (ödeme, ilerleme, adaletli yönetim, insanca davranış v.b.) almayla ilgilenirler. Çalışan ile örgüt arasında kurulan ilk izlenim ile bireysel bağlılığın oluşumu etkilenir. Bu etkilenme ön karşılaşmanın aracısız olarak doğrudan ve açık oluşuna bağlıdır. Yeni kurumla kurulacak olan örgütsel bağlılığın daha önceki eski kurumlarıyla olan örgütsel bağlılıklarıyla bir ilişkisi yoktur (Balay, 2000: 49).

2.2.7.3.2. Benzeyiş Kestirimi: Bireylerin önceki örgütlerine olan bağlılıklarının yeni örgütlerine aktarılmasıdır. Bireylerin önceki tutumları onları yönlendirmektedir. İlk intibanın olumsuz olması bireylerde oluşacak örgüt bağlılığını düşürürken, olumlu olması örgüt bağlılığını artırır. Böylece eski bağlılıklarını yeni kurumlarında da devam ettirirler. Örneğın; önceden daha az bağlılık gösterenler, kurumla olan uygunsuz karşılaşmalarda daha olumsuz tepkide bulunurken, önceden daha çok bağlılık duyanlar, söz konusu durumlarda aynı tepkiyi gösterememektedir (Baransel, 1996: 262).

2.2.7.3.3. Adaletin Grup-Değer Kestirimi: Bu yaklaşıma göre yüksek ön bağlılıkla çalışanlar, örgütsel etkileşimlerinde kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettiklerinde tepki gösterirler. Bu tepki sonucunda adil bir şekilde davranılırsa çalışanın örgüt bağlılığı değişmez. Örgüt taraftan uygun davranışlar görmek, çalışanlara değer verilip, onlarla onurlu ve saygın şekilde ilgilenildiğini anlatır. Bu durum ise çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlar (Balay, 2000: 49). Çalışanların örgütlerine yüksek düzeyde bağlanma seviyelerini, örgütlerinde alınan kararların adaletli olması belirler. Adil olmayan yetersiz değerlendirme, etkisiz planlama ve verimsiz performans sistemlerinin, çalışanların adalet algılarını güçsüzleştirdiğini, bunun sonucunda da çalışanların örgütten ayrılmaya meyilli olduklarını göstermiştir (Baransel, 1996: 263).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyiciği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki düzeyini belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, etkilemeden olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Değişkenlerin birbiriyle arasındaki ilişkilerini, farklılaşmalarını ve değişimlerini belirleyen bir modeldir. Araştırılacak konu kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi açıklanır. Önemli olan bilinmek istenen şeyin uyudun bir biçimde gözlemektir (Karasar, 2013: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul iline bağlı Beyoğlu ve Fatih ilçeleri sınırları içerisinde yer alan, ortaöğretim okullarında görev yapan 450 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme amaçlı ölçüt örnekleme ile seçilen, İstanbul'un Avrupa yakasında 13 adet tarihi okulda görev yapan 228 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemede, veri toplanacak okulların kuruluş tarihi itibarıyla 40 (kırk) yıl ve üzerinde olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda binası yenilenen ama kuruluş tarihi kırk yıl ve üzerinde olan okulların da örnekleme dahil edilmesi de ölçütün kapsamına alınmıştır. Buna ek olarak bina estetiği tarihi özelliği yansıtan bir okul da örnekleme dahil edilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın örnekleme, Beyoğlu İlçesindeki Beyoğlu Anadolu Lisesi, Kabataş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Galatasaray Lisesi, Kasımpaşa Çok Programlı Anadolu Lisesi, Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi; Fatih ilçesindeki İstanbul Lisesi, Çapa Fen Lisesi, Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarımı Meslek Lisesi, Kadırga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Vefa Lisesi, Yedikule Anadolu Lisesi, Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi, Cağaloğlu Anadolu Lisesi öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Tablo 3.2: Evren-Örneklem Tablosu

OKULLAR	EVREN	ÖRNEKLEM
1) Galatasaray Lisesi	33	7
2) Beyoğlu Anadolu Lisesi	22	6
3) Kabataş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	35	23
4) Kasımpaşa Çok Programlı Anadolu Lisesi	45	33
5) Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi	19	13
6) İstanbul Lisesi	21	11
7) Çapa Fen Lisesi	45	29
8) Cağaloğlu Anadolu Lisesi	23	21
9) Cağaloğlu Anadolu Moda Tasarım Meslek L.	33	15
10) Vefa Lisesi	19	8
11) Kadirga Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	63	36
12) Yedikule Anadolu Lisesi	50	16
13) Samiha Ayverdi Anadolu Lisesi	42	10
TOPLAM	450	228

3.3. Veri Toplama Teknikleri

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak belirlenen okullardaki öğretmenlerden gönüllülük esasına göre uygulanacak kişisel bilgi formu, örgütsel bağlılık ve okulun mimari ve tarihi özellikleri ölçekleri ile veriler toplanmıştır. Araştırmacı tarafından okullara gidilerek okul yöneticilerinin bilgisi dahilinde öğretmenlere ölçekler elden teslim edilmiş ve bir hafta sonra teslim almaya gidilmiştir. 455 ölçek dağıtılmış ve 262 ölçek geriye dönmüştür. Ölçeklerden 34 tanesinin eksik ya da özensiz doldurulduğu anlaşılmış ve 228 ölçek değerlendirmeye değer bulunmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda öğretmenlere ilişkin cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve görev yapılmakta olan okuldaki kıdem bilgilerine yer verilmiştir.

3.4.2. Okul Mimari ve Tarihi Özellikleri Ölçeği: Okulun mimari yapısı ve tarihi özelliklerine ilişkin öğretmenlerin algılarını belirlemek üzere “**Okul Mimari ve Tarihi Özellikler Ölçeği**” araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilmiştir. Literatür taraması ve uzman görüşleri ile 30 maddeden oluşan ölçek taslağı iki alan uzmanının değerlendirmesine sunulmuş ve ön elemde ölçek taslağı 22 maddeye

düşürülmüştür. Ölçek, 5-Tamamen Katılıyorum 4-Katılıyorum 3-Az Katılıyorum 2-Katılmıyorum 1-Hiç Katılmıyorum şeklinde beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin ön uygulaması için en az 50 yıllık geçmişi bulunan liselerde görev yapmakta olan 146 öğretmene uygulanmış ve veriler analiz edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucu ölçek iki faktörlü ve 11 maddeden oluşmaktadır. KMO değerinin .888 olduğu ve faktör oluşturmaya uygun olduğu, ikinci faktörde varyansın 69.58'inin açıklandığı ve güvenirlik katsayısının R=.888 olduğu anlaşılmış ve araştırma için verilerin toplanmasına uygun olduğuna karar verilmiştir. Ölçekte yer alan ve **“okulun tarihi özelliği”** olarak adlandırılan birinci faktör 4 maddeden (1-2-3-4) ve **“okulun mimari özelliği”** olarak adlandırılan ikinci faktör 7 maddeden (5-6-7-8-9-10-11) oluşmaktadır.

Tablo 3.4.1: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Total Variance Explained									
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared			Rotation Sums of Squared		
				Loadings			Loadings		
	% of			% of			% of		
	Total	Variance	Cumulative %	Total	Variance	%	Total	Variance	%
1	7,161	65,099	65,099	7,161	65,099	65,099	5,207	47,333	47,333
2	1,229	11,170	76,269	1,229	11,170	76,269	3,183	28,936	76,269

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Tablo 3.4.1 ölçeğe ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde ölçek geneli için toplam varsın %76.269'unun açıklandığı anlaşılmaktadır. Birinci faktörde de toplam varyansın %65.099'unun açıklanmış olması ölçeğin geçerliliğini artıran bir etken olarak kabul edilebilir.

Tablo 3.4.2: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğinde Yer Alan Faktörler Ve Maddelerin Yükleri

Rotated Component Matrix^a		
Maddeler	Faktörler	
	Mimari Özellikler	Tarihi Özellikler
OMT8	,908	
OMT7	,868	
OMT10	,862	
OMT11	,855	
OMT6	,839	
OMT9	,824	
OMT5	-,552	
OMT1		,858
OMT3		,847
OMT2		,733
OMT4		,722

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 3 iterations.

Tablo 3.4.2 ölçekte yer alan faktörler ve maddelerin yükleri incelendiğinde ölçeğin iki faktörden oluştuğu, 1. Faktör (1.,2.,3.,4. Maddeler) okulun tarihi özelliklerini, 2. faktör (5.,6.,7.,8.,9.,10.,11. Maddeler) okulun mimari özellikleri olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri .607 ile .929 aralığındadır. Geliştirilen ölçeğe ilişkin alpha güvenirlik değerleri Tablo 3.4.2.1’de verilmiştir.

Tablo 3.4.3: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeğine İlişkin Alpha Değerleri

Ölçek ve Alt Boyutları	R
Tarihi Özellik	.877
Mimari Özellik	.859
Ölçek geneli	.903

Tablo 3.4.3 ölçeğe ilişkin alpha değerleri incelendiğinde ölçeğin Alpha değerlerinin ($R > .70$) veri toplamak için güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğe ilişkin yapılan **Shapiro Wilk-W Testi** normallik analizi sonucunda, geliştirilen ölçeğe ait basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 3.4.4'deki gibi belirlenmiştir.

Tablo 3.4.4: Okul Tarihi-Mimari Özellikleri Ölçeği Normallik Analizi Sonuçları

Normallik	Tarihi Özellik	Mimari Özellik	Toplam
Skewness (Çarpıklık)	-.220	-.034	-.220
Kurtosis (Basıklık)	-.894	-.995	-1.026

Tablo 3.4.4 normallik analizi sonuçları incelendiğinde ölçek normal dağılım göstermektedir ve parametrik analizler yapılabilir. Çünkü çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu ve normal dağılım gösterdiği (Büyüköztürk, 2016; Tabachnick & Fidell, 2012) anlaşılmaktadır.

3.4.3: Örgütsel Bağlılık Ölçeği:

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmek amacıyla 18 maddeden oluşan, Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Türkçe tercümesi muhtelif tercümelerden de yararlanılarak Karagüzel (2012) tarafından yapılmış ve araştırmada kullanılmıştır. Bu ölçek çokça kullanılan ve güvenilir olduğu düşünülen bir ölçek olmasına rağmen Karagüzel (2012) tarafından güvenilirlikleri test edilmiş ve örgütsel bağlılık ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha = 0.884$ olarak bulunmuştur. Soruların değerlendirilmesinde beşli Likert ölçeği kullanılmıştır. “Tamamen Katılıyorum” seçeneğine 5, “Hiç Katılmıyorum” seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Söz konusu ankette 3, 4, 6 ve 7 numaralı sorular ters puanlanan sorulardır. Ölçekteki soruların örgütsel bağlılık boyutlarına göre dağılımı aşağıda verilmiştir:

Duygusal Bağlılık: 1-2-3-4-5-6. Sorular

Devam Bağlılık: 7-8-9-10-11-12. Sorular

Normatif Bağlılığı: 13-14-15-16-17-18. Sorular

Örgütsel bağlılık ölçeğinin İngilizce versiyonu için güvenilirlik değerleri şu şekildedir; Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0.87$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0.79$; devam

bağlılığı boyutu için $\alpha = 0.75$ ' tir. Karagüzel (2012)'in, anketin muhtelif tercümelerden de yararlanarak yaptığı Türkçe tercümesi için hesapladığı Cronbach's α değerleri şu şekildedir: Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0.890$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0.869$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0.626$ ' dır. Örgütsel bağlılık için hesaplanan genel güvenilirlik ise $\alpha = 0.884$ olarak bulunmuştur. Bu araştırma için güvenilirlik değerleri aşağıda belirtilen tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.4.5: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Orijinal form (R)	Bu araştırma (R)
Duygusal bağlılık	.89	.776
Normatif bağlılık	.86	.737
Devam bağlılığı	.62	.693
Ölçek geneli	.88	.802

Tablo 3.4.5 örgütsel bağlılık ölçeği güvenirlik analizi sonuçları incelendiğinde örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbah Alpha değerleri, genelde ve alt boyutlarında veri toplamak için güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Örgütsel bağlılık ölçeğine ilişkin yapılan **Shapiro Wilk-W Testi** normallik analiziyle belirlenen basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 3.4.6' da verilmiştir.

Tablo 3.4.6: Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normallik Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Duygusal bağlılık	.377	1.279
Normatif bağlılık	-.078	-.372
Devam bağlılığı	-.016	-.296
Ölçek geneli	-.025	.915

Tablo:3.4.6 örgütsel bağlılık ölçeği normallik analizi sonuçları incelendiğinde ölçek normal dağılım göstermektedir ve parametrik analizler yapılabilir. Çünkü çarpıklık ve basıklık dğerleri -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu ve normal dağılım gösterdiği (Büyüköztürk, 2016; Tabachnick & Fidell, 2012) anlaşılmaktadır.

Ölçeklerdeki Değer Aralıkları ve Karşılıkları

1.00-1.80	Kesinlikle Katılmıyorum - Çok Düşük
1.81-2.60	Katılmıyorum - Düşük
2.61-3.40	Kararsızım/Az Katılıyorum - Orta
3.41-4.20	Katılıyorum - Yüksek
4.21-5.00	Kesinlikle/Tamamen Katılıyorum - Çok Yüksek

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler ön tasniften sonra elektronik ortamda istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde demografik veriler için % ve frekans analizi ve verilerin normallik testi için Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Değişkenler arası farklılıkları belirlemek amacıyla; iki değişkenli veriler için bağımsız gruplar t-test analizi, üç ve daha fazla değişkenli veriler için One Way Anova analizi yapılmış ve farklılık durumunda anova ile belirlenen farklılıkların kaynağı belirlemek için Sheffe testi analizi yapılmıştır. Son olarak değişkenler arası ilişkiyi belirleyebilmek için Pearson Correlation analizi yapılmıştır.

3.6. Demografik Verilere İlişkin Dağılımlar

Araştırmaya dahil edilen ilçede bulunan Fen, Anadolu, Meslek ve Çok Programlı liselerde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet ve medeni duruma göre dağılımı tablolar şeklinde verilmiştir.

Tablo 3.6.1: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Medeni Duruma Göre Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kadın	119	52.2
	Erkek	109	47.8
	Toplam	228	100.0
Medeni Durum	Evli	146	64.0
	Bekar	82	36.0
	Toplam	228	100.0

Tablo 3.6.1 öğretmenlerin cinsiyet ve medeni duruma göre dağılımı incelendiğinde öğretmenlerin %52.2'si kadın ve %47.8'inin erkek olduğu dolayısıyla kadınların

çoğunlukta olduğu görülmektedir. Medeni duruma göre dağılım incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerin %64'ünün evli %36'sının bekar olduğu dolayısıyla katılımcıların çoğunluğunun evli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.6.2: Öğretmenlerin Yaş ve Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Değişkenler	Yaş Aralığı	f	%
Yaş	21-30	54	23.7
	31-40	83	36.4
	41-50	63	27.6
	51 + yıl	28	12.3
	Toplam	228	100.0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	49	21.5
	6-10 yıl	41	18.0
	11-15 yıl	35	15.4
	16-20 yıl	58	25.4
	21 + yıl	45	19.7
	Toplam	228	100.0

Tablo 3.6.2'de örnekleme oluşturan öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerine göre dağılımları görülmektedir. Tablo incelendiğinde yaşa göre yüzdelik dağılımının %23.7 oranının 21-30 yaş aralığında, %36.4 oranının 31-40 yaş aralığında, %27.6 oranının 41-50 yaş aralığında, %12.3 oranının 51 yaş ve üstü olduğu görülmektedir. Örnekleme alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %21,5'inin 1-5 yıl, %18'inin 6-10 yıl, %15,4'ünün 11-15 yıl, %25,4'ünün 16-20 yıl ve %19,7'sinin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuca bakarak kıdemli öğretmenlerin çoğunlukta olduğu düşünülebilir.

Tablo 3.6.3: Öğretmenlerin Bu Okuldaki Kıdem ve Bu Okuldaki Görevlerine Göre Dağılımı

Değişkenler		f	%
Bu Okuldaki Kıdeminiz	1 Yıldan Az	70	30.7
	1-5 Yıl	88	38.6
	6-10 Yıl	40	17.5
	11 + Yıl	30	13.2
	Toplam	228	100.0
Bu okuldaki Göreviniz	Müdür	16	7.0
	Müdür Yardımcısı	-	-
	Öğretmen	212	93.0
	Toplam	228	100.0

Tablo 3.6.3’de öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okuldaki kıdemlerinin ve bu okuldaki görevlerinin dağılımı görülmektedir. Tablo incelendiğinde örnekleme alınan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların %30,7’sinin 1 yıldan az, %38,6’sının 1-5 yıl, %17,5’inin 6-10 yıl, %13,2’sinin 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Görev dağılımına göre tablo incelendiğinde katılımcıların %7’sinin müdürlerden, katılımcıların %93’ünün ise öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; araştırma probleminin çözümü için araştırmaya dahil edilen Fen, Anadolu, Meslek ve Çok Programlı liselerin öğretmenlerinden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgular aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ve Scheffe testi gibi istatistiksel değerleri içeren tablolarla sunulmuş ve tabloların yorumu yapılmıştır.

4.1. Birinci Alt Problem: Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve okulların mimari-tarihi yapısının etkileyiciliğine ilişkin algıları ne düzeydedir?

Öğretmenlerin okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyiciliği ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin analiz sonuçları tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Ve Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

	Tarihi Mimari Toplam	Tarihi	Mimari	Örgütsel Bağlılık Toplam	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
$\bar{x}$	3,27	3,45	3,13	2,94	3,05	2,76	3,01
N	228	228	228	228	228	228	228
Ss	,96	1,04	,98	,47	,52	,70	.72

Tablo 4.1.1 incelendiğinde öğretmenlerin okulların tarihi özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin görüşlerinin ($\bar{x}$ =3.45) yüksek düzeyde olduğu, mimari özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin görüşlerinin ise ($\bar{x}$ =3.13) orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin görüşlerinin ($\bar{x}$ =3.27) orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Aynı tabloya göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal bağlılık alt boyutunda ($\bar{x}=3.05$) orta düzeyde olduğu, devam bağlılığı alt boyutunda ($\bar{x}=2.76$) orta düzeyde olduğu, normatif bağlılık alt boyutunda ($\bar{x}=3.01$) orta düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının genel olarak ($\bar{x}=2.94$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Problem: Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile okulların mimari-tarihi özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin görüşleri arasında; cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, okuldaki kıdem, görev bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Ve Mimari Özelliklerinin Etkileyciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-test Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Cinsiyet	$\bar{x}$	df	t	p
Tarihi Mimari Toplam	Kadın	3.21	226	-,991	,323
	Erkek	3.33			
Tarihi	Kadın	3.39	226	-,912	,363
	Erkek	3.51			
Mimari	Kadın	3.07	226	-,969	,333
	Erkek	3.20			
Örgütsel Bağlılık Toplam	Kadın	2.90	226	-1,208	,228
	Erkek	2.98			
Duygusal Bağlılık	Kadın	2.99	226	-1,825	,069
	Erkek	3.11			
Devam Bağlık	Kadın	2.78	226	,439	,661
	Erkek	2.74			
Normatif Bağlılık	Kadın	2.94	226	-1,513	,132
	Erkek	3.08			

Tablo 4.2.1 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin görüşlerine göre okulların tarihi mimari yapısı ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarının düzeyini belirlemede cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılabilmesi için yapılan t- testi

analizi sonucunda öğretmenlerin cinsiyetleri ile okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyiciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Tabloya göre genel olarak erkek öğretmenlerin mimari tarihi algı düzeyleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak bu istatistiksel olarak anlamlı derecede değildir.

Tablo 4.2.2: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyiciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Medeni Durum Değişkenine Göre t-test Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	Medeni Durum	$\bar{x}$	df	t	p
Tarihi Mimari Toplam	Evli	3.40	226	2.747	.007*
	Bekar	3.04			
Tarihi	Evli	3.62	226	3.360	.001*
	Bekar	3.14			
Mimari	Evli	3.23	226	2.031	.043*
	Bekar	2.96			
Örgütsel Bağlılık Toplam	Evli	2.95	226	.594	.553
	Bekar	2.91			
Duygusal Bağlılık	Evli	3.07	226	.826	.409
	Bekar	3.01			
Devam Bağlık	Evli	2.71	226	-1.317	.189
	Bekar	2.84			
Normatif Bağlılık	Evli	3.07	226	1.880	.061
	Bekar	2.89			
(p<.05)			* Anlamlı fark vardır.		

Tablo 4.2.2'deki veriler incelendiğinde, medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarında anlamlı ($p>.05$) farklılık olmadığı, ancak

okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algılarında medeni durum değişkenine göre tarihi mimari genelinde ve tarihi ve mimari alt boyutlarında anlamlı farklılık ($p < .05$) olduğu görülmektedir. Buna göre evli olan öğretmenlerin bekar olan öğretmenlere göre okulun mimari, tarihi özelliklerini ve genel olarak okulun mimari tarihi özelliklerini daha üst düzeyde olumlu algıladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.2'deki veriler incelendiğinde, medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ($t = .59$; $p > .05$), duygusal bağlılık düzeyi ($t = .82$; $p > .05$), devam bağlılık düzeyi ($t = -1.31$; $p > .05$) ve normatif bağlılık düzeyi ($t = 1.88$; $p > .05$) algılarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ancak okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algılarında medeni durum değişkenine göre tarihi mimari toplamında ($t = 2.74$; $p < .05$), tarihi alt boyutunda ($t = 3.36$; $p < .05$) ve mimari alt boyutunda ($t = 2.03$; $p < .05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre evli olan öğretmenlerin bekar olan öğretmenlere göre okulun mimari, tarihi özelliklerinin etkileyiciliğini ve genel olarak okulun mimari tarihi özelliklerinin etkileyiciliğini daha üst düzeyde olumlu algıladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.3: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları

Değişkenler	Yaş/yıl	N	$\bar{x}$	ss.	Var. K.	Kareler T.	Sd	K.Ort almsı.	F	p	Fark
Tarihi Mimari Toplam	1-21-30	54	2.81	.92	G. içi	191.18	224	.85	7,09	.00*	1-3 1-4
	2-31-40	83	3.26	.96							
	3-41-50	63	3.58	.87	G. arası	18.17	3	6.06			
	4-51+	28	3.45	.90							
	Toplam	228	3.27	.96	Top.	209.36	227				
Tarihi	1-21-30	54	2.92	1.02	G. içi	222.27	224	.99	8.17	.00*	1-2 1-3 1-4
	2-31-40	83	3.44	1.01							
	3-41-50	63	3.78	.99	G. arası	24.32	3	8.10			
	4-51+	28	3.73	.88							
	Toplam	228	3.45	1.04	Top.	246.59	227				
Mimari	1-21-30	54	2.73	.92	G. içi	204.85	224	.91	5.23	.00*	1-3
	2-31-40	83	3.13	1.04							
	3-41-50	63	3.43	.85	G. arası	14.36	3	4.78			
	4-51+	28	3.25	.97							
	Toplam	228	3.13	.98	Top.	219.21	227				
Örgütsel Bağlılık Toplam	1-21-30	54	2.91	.43	G. içi	51.50	224	.23	.43	.72	-
	2-31-40	83	2.97	.46							
	3-41-50	63	2.94	.48	G. arası	.30	3	.10			
	4-51+	28	2.87	.58							
	Toplam	228	2.94	.47	Top.	51.80	227				
Duygusal Bağlılık	1-21-30	54	3.00	.38	G. içi	61.80	224	.27	.44	.72	-
	2-31-40	83	3.09	.47							
	3-41-50	63	3.01	.56	G. arası	.36	3	.12			
	4-51+	28	3.08	.75							
	Toplam	228	3.05	.52	Top.	62.17	227				
Devam Bağlılığı	1-21-30	54	2.80	.69	G. içi	113.53	224	.50	.37	.77	-
	2-31-40	83	2.77	.67							
	3-41-50	63	2.76	.73	G. arası	.56	3	.18			
	4-51+	28	2.63	.79							
	Toplam	228	2.76	.70	Top.	114.09	227				
Normatif Bağlılık	1-21-30	54	2.91	.70	G. içi	117.25	224	.52	.84	.47	-
	2-31-40	83	3.07	.77							
	3-41-50	63	3.05	.66	G. arası	1.32	3	.44			
	4-51+	28	2.89	.72							
	Toplam	228	3.01	.72	Top.	118.58	227				

(p<.05)

* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.2.3'deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin okulların tarihi mimari yapısı ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık toplam (F=.43; p>.05) ve alt boyutları olan duygusal (F=.44; p>.05), devam (F=.37; p>.05) ve normatif (F=.84; p>.05) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir (p>.05). Tabloda öğretmenlerin yaş değişkenine göre tarihi mimari toplamında (F=7.09; p<.05), tarihi (F=8.17; p<.05) ve mimari (F=5.23; p<.05) alt

boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Tablodaki sonuçlara göre, yaş değişkeni ile okulların tarihi mimari yapına ilişkin algı düzeyleri arasında en yüksek ortalama tarihi alt boyutundaki ($\bar{x} = 3.78$) 41-50 yaş grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama mimari alt boyutundaki ($\bar{x} = 2.73$) 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerde görülmektedir. Okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeylerinde en yüksek puan ortalamasına sahip öğretmenler, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu verilere bağlı olarak denilebilir ki, öğretmenler 41-50 yaş aralığına ulaştığında en yüksek tarihi mimari yapı algılama düzeyine sahip olmaktadır. Tarihi ve mimari toplam değişkeninde ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 21-30 yaş grubu kadrolu öğretmenler ile 41-50 ve 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili yaş karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tarihi alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 21-30 yaş grubu kadrolu öğretmenler ile 31-40, 41-50 ve 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Mimari alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 21-30 yaş grubu kadrolu öğretmenler ile 41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili yaş karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Örgütsel bağlılık toplam ve alt boyutları olan duygusal, devam ve normatif bağlılıklar arasında yapılan yaş fark karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.2.4: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları

Değişkn lr	M.Kıde m	N	$\bar{x}$	ss.	Var. K.	Karele r.T.	Sd	K.Ort almsı.	F	p	Far k
Tarihi Mimari Toplam	1-1-5	49	2.80	.88	G. içi	190.09	223	.85	5.65	.00*	1-4 1-5
	2-6-10	41	3.09	1.03							
	3-11-15	35	3.39	.93	G. arası	19.27	4	4.81			
	4-16-20	58	3.56	.89							
	5-21+	45	3.46	.87							
	Toplam	228	3.27	.96							
Tarihi	1-1-5	49	2.94	1.00	G. içi	219.15	223	.98	6.98	.00*	1-4 1-5 2-4
	2-6-10	41	3.18	1.07							
	3-11-15	35	3.46	1.00	G. arası	27.44	4	6.86			
	4-16-20	58	3.83	.97							
	5-21+	45	3.72	.90							
	Toplam	228	3.45	1.04							
Mimari	1-1-5	49	2.69	.93	G. içi	203.84	223	.91	4.20	.00*	1-4
	2-6-10	41	3.03	1.09							
	3-11-15	35	3.34	.95	G. arası	15.36	4	3.84			
	4-16-20	58	3.36	.89							
	5-21+	45	3.26	.91							
	Toplam	228	3.13	.98							
(p<.05)								* Anlamlı fark vardır.			

(p<.05)

* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.2.4'deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin okulların tarihi mimari özelliklerinin etkileyciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre tarihi mimari toplamında (F=5.65; p<.05), tarihi (F=6.98; p<.05) ve mimari (F=4.20; p<.05) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (p<.05).

Tablodaki sonuçlara göre, mesleki kıdem değişkeni ile okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeyleri arasında en yüksek ortalama tarihi alt boyutundaki ($\bar{x}$ =3.83) 16-20 mesleki kıdem grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama mimari alt boyutundaki ($\bar{x}$ =2.69) 1-5 mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerde görülmektedir. Okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeylerinde en yüksek puan ortalamasına sahip öğretmenler, 16-20 mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu verilere bağlı olarak denilebilir ki, öğretmenler 16-20 mesleki kıdem aralığına ulaştığında en yüksek tarihi mimari yapı algılamaya düzeyine sahip olmaktadır.

Tarihi ve mimari toplam değişkeninde ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 mesleki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 16-20 ve 21 ve üzeri mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Tarihi alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 mesleki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 16-20, 21 ve üzeri mesleki kıdem grubu ve 6-10 mesleki kıdem ile 16-20 mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Mimari alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 mesleki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 16-20 mesleki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.2.5: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyciliği İle Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları

Değişkenler	M.Kıdem	N	$\bar{x}$	ss.	Var. K.	Kareler .T.	Sd	K.O rtal msl.	F	p	Fark
Örgütsel Bağlılık Toplam	1-1-5	49	2.96	.43	G. içi	51.22	223	.23	.62	.64	-
	2-6-10	41	2.85	.43							
	3-11-15	35	3.00	.51	G. arası	.576	4	.14			
	4-16-20	58	2.97	.52							
	5-21+	45	2.90	.47							
	Toplam	228	2.94	.47	Toplam	51.80	227				
Duygusal Bağlılık	1-1-5	49	3.04	.42	G. içi	61.07	223	.27	.99	.41	-
	2-6-10	41	2.96	.50							
	3-11-15	35	3.20	.55	G. arası	1.09	4	.27			
	4-16-20	58	3.03	.53							
	5-21+	45	3.04	.59							
	Toplam	228	3.05	.52	Toplam	62.17	227				
Devam Bağlılığı	1-1-5	49	2.87	.63	G. içi	113.30	223	.50	.38	.81	-
	2-6-10	41	2.70	.68							
	3-11-15	35	2.72	.73	G. arası	.790	4	.19			
	4-16-20	58	2.75	.76							
	5-21+	45	2.73	.72							
	Toplam	228	2.76	.70	Toplam	114.09	227				
Normatif Bağlılık	1-1-5	49	2.98	.71	G. içi	116.69	223	.52	.90	.46	-
	2-6-10	41	2.90	.72							
	3-11-15	35	3.07	.83	G. arası	1.88	4	.47			
	4-16-20	58	3.13	.72							
	5-21+	45	2.92	.62							
	Toplam	228	3.01	.72	Toplam	118.58	227				

(p<.05)

* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.2.5'deki veriler incelendiğinde örgütsel bağlılık toplam ($F=.62$; $p>.05$) ve alt boyutları olan duygusal ($F=.99$; $p>.05$), devam ($F=.38$; $p>.05$) ve normatif ($F=.90$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Örgütsel bağlılık toplam ve alt boyutları olan duygusal, devam ve normatif bağlılıklar arasında yapılan mesleki kıdem fark karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.2.6: Öğretmenlerin Okulların Tarihi Mimari Özelliklerinin Etkileyciliğine İlişkin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları

Değişkenler	O.kıdem	N	$\bar{x}$	ss.	Var. K.	Kareler rT.	Sd	K.Ort almsı.	F	p	Fark
Tarihi	1-1yıldan az	70	3.27	.91	G. içi	195.58	224	.87	5.26	.00*	2-3
	2-1-5yıl	88	3.01	.98							
	3-6-10yıl	40	3.69	.85							
	4-11+	30	3.45	.90							
	Toplam	228	3.27	.96	Top.	209.36	227				
Tarihi	1-1yıldan az	70	3.51	1.02	G. içi	227.77	224	1.01	6.16	.00*	2-3
	2-1-5yıl	88	3.12	1.05							
	3-6-10yıl	40	3.86	.90							
	4-11+	30	3.71	.96							
	Toplam	228	3.45	1.04	Top.	246.59	227				
Mimari	1-1yıldan az	70	3.08	.90	G. içi	207.89	224	.92	4.06	.00*	2-3
	2-1-5yıl	88	2.94	1.05							
	3-6-10yıl	40	3.56	.89							
	4-11+	30	3.25	.90							
	Toplam	228	3.13	.98	Top.	219.21	227				

($p<.05$)

* Anlamlı fark vardır.

Tabloda öğretmenlerin okuldaki kıdem değişkenine göre tarihi mimari toplamında ($F=5.26$; $p<.05$), tarihi ($F=6.16$; $p<.05$) ve mimari ($F=4.06$; $p<.05$) alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Tablodaki sonuçlara göre, okuldaki mesleki kıdem değişkeni ile okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeyleri arasında en yüksek ortalama tarihi alt boyutundaki ($\bar{x}=3.86$) 6-10 okuldaki mesleki kıdem grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama mimari alt boyutundaki ($\bar{x}=2.94$) 1-5 okuldaki mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerinde görülmektedir. Okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeylerinde en yüksek puan ortalamasına sahip öğretmenler, 6-10 okuldaki mesleki kıdem grubundaki

öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu verilere bağlı olarak denilebilir ki, öğretmenler 6-10 okuldaki mesleki kıdem aralığına ulaştığında en yüksek tarihi mimari yapı algılama düzeyine sahip olmaktadır.

Tarihi ve mimari toplam değişkeninde ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 yıl okuldaki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 6-10 yıl okuldaki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Tarihi alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 yıl okuldaki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 6-10 yıl okuldaki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Mimari alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde 1-5 yıl okuldaki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 6-10 yıl okuldaki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Diğer ikili mesleki kıdem karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Tablo 4.2.7: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre One-Way Anova Analizi Sonuçları

Değişkenler	O.Kıdem	N	$\bar{x}$	ss.	Var. K.	Kareler T.	Sd	K.Ort almsı.	F	p	Fark
Örgütsel Bağlılık Toplam	1-1yıldn az	70	2.92	.41	G. içi	50.33	224	.22	2.18	.09	-
	2-1-5yıl	88	2.88	.51							
	3-6-10yıl	40	2.94	.44	G. arası	1.47	3	.49			
	4-11+	30	3.13	.51							
	Toplam	228	2.94	.47	Top.	51.80	227				
Duygusal Bağlılık	1-1yıldn az	70	3.04	.47	G. içi	62.04	224	.27	.15	.92	-
	2-1-5yıl	88	3.03	.51							
	3-6-10yıl	40	3.07	.55	G. arası	.13	3	.04			
	4-11+	30	3.10	.61							
	Toplam	228	3.05	.52	Top.	62.17	227				
Devam Bağlılığı	1-1yıldn az	70	2.59	.63	G. içi	108.92	224	.48	3.55	.01*	1-4
	2-1-5yıl	88	2.79	.74							
	3-6-10yıl	40	2.75	.72	G. arası	5.17	3	1.72			
	4-11+	30	3.08	.63							
	Toplam	228	2.76	.70	Top.	114.09	227				
Normatif Bağlılık	1-1yıldn az	70	3.14	.68	G. içi	112.99	224	.50	3.68	.01*	1-2 2-4
	2-1-5yıl	88	2.83	.78							
	3-6-10yıl	40	3.00	.54	G. arası	5.58	3	1.86			
	4-11+	30	3.23	.72							
	Toplam	228	3.01	.72	Top.	118.58	227				

(p<.05)

* Anlamlı fark vardır.

Tablo 4.2.7'deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin okulların tarihi mimari yapısı ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında okuldaki kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılık toplam ($F=2.18$; $p>.05$) ve alt boyutlarından olan duygusal bağlılık ($F=.15$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı, alt boyutlardan olan devam bağlılığı ($F=3.55$; $p<.05$) ve normatif bağlılıkta ($F=3.68$; $p<.05$) ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Tablo 4.2.7 incelendiğinde, okuldaki mesleki kıdem değişkeni ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutları arasında en yüksek ortalama normatif bağlılık alt boyutundaki ($\bar{x}=3.23$) 4-11 yıl okuldaki mesleki kıdem grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama devam bağlılığı alt boyutundaki ($\bar{x}=2.59$) 1 yıldan az okuldaki mesleki kıdem grubu öğretmenlerinde görülmektedir. Okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarındaki bağlılık düzeylerinde en yüksek puan ortalamasına sahip öğretmenler 4-11 yıl üzeri okuldaki mesleki kıdem aralığındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu verilere bağlı olarak denilebilir ki,

öğretmenler 4-11 yıl üzeri okuldaki mesleki kıdem aralığına ulaştığında en yüksek örgütsel bağlılık düzeyine sahip olmaktadır.

Örgütsel bağlılık toplam ve alt boyutlarından olan duygusal bağlılık arasında yapılan mesleki kıdem fark karşılaştırmalarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Devam ve normatif bağlılığı alt boyutunda ikili gruplar arasında yapılan fark testinde; devam bağlılığında 1 yıldan az okuldaki kıdem grubu kadrolu öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri okuldaki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında ve normatif bağlılıkta 1 yıldan az ile 1-5 yıl grubu ve 1-5 yıl ile 11 yıl ve üzeri okuldaki kıdem grubunda bulunan öğretmenler arasında istatistiksel açıdan $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Problem: Okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliği ile öğretmenlerin kurumsal bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.3.1: Korelasyon Katsayısı İlişki Düzeyleri Aralıkları

Korelasyon Aralıkları (r)	İlişki Düzeyi
0.00	İlişki yok
0.01-0.29	Düşük düzeyde ilişki
0.30-0.70	Orta düzeyde ilişki
0.71-0.99	Yüksek düzeyde ilişki
1.00	Mükemmel ilişki

Korelasyon katsayısı (r)+1 ile -1 arasında değerler alarak iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini belirler. $r = -1$ değeri negatif ve $r = +1$ değeri ise pozitif yönde tam ilişki vardır ve $r = 0$ değeri ise ilişki yoktur anlamlarına gelir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilişkinin düzeyi korelasyon katsayısı aralıklarına göre ifade edilir.

Tablo 4.3.2: Okulların Mimari Tarihi Özelliklerinin Etkileyciliği İle Öğretmenlerin Kurumsal Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		Tarihi Mimari Toplam	Tarihi	Mimari	O Bağlılık Toplam	Duy Bağlılık	Dev Bağlılık	Norm Bağlılık
Tarihi Mimari Özellik	r	1	,940**	,962**	,360**	,290**	,077	,427**
	p		,000	,000	,000	,000	,244	,000
	N	228	228	228	228	228	228	228
Örgütsel Bağlılık	r	,360**	,367**	,323**	1	,646**	,747**	,782**
	p	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	228	228	228	228	228	228	228

Tablo 4.3.2 incelendiğinde okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyciliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında zayıf düzeyde ($r=,360$) pozitif yönde bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Tarihi-mimari özelliklerin tarihi alt boyutu ile örgütsel bağlılık geneli ($r=,367$), duygusal bağlılık alt boyutu ($r=,290$) ve normatif bağlılık alt boyutu ($r=,427$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Mimari alt boyutu ile örgütsel bağlılık geneli ($r=,323$), duygusal bağlılık ($r=,290$) ve normatif bağlılık ($r=,427$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Örgütsel bağlılık, bir işgörenin örgütüyle bütünleşme ve örgütün değerlerini benimseme derecesini ve örgütün bir üyesi olarak kalma isteğini ifade etmektedir (Blau ve Boal, 1987). Örgütsel bağlılık, örgüt ve işgören arasındaki ilişkide önemli bir noktaya sahiptir. Çünkü örgüt içinde sağlanan örgütsel bağlılık bireylerin örgüt performansını olumlu yönde etkilemektedir (Küçük, 2012). Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, bulundukları örgütün amaçlarını benimseyen, bu amaçları gerçekleştirebilmek içinverimli ve üretken olan, pozitif ve istekli kişilerdir. İşten ayrılma, işe geç kalma, devamsızlık yapma olasılıkları düşüktür. Örgütlerine olan bağlılık onları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline getirmiştir. Örgüt olarak okullardaki öğretmenlerin istekli çalışmaları; okul idaresi, öğrenci, öğretmen ve velilere olumlu olarak yansır. Bu olumlu bağlılık okulun düzen içerisinde yönetilmesini sağlar.

Bu çalışmada örgütsel bağlılık kavramının etkileşim içerisinde olduğu kavramlardan biri olan, eğitimcilerin çalışma alanı olan okulların, mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliğinin örgütsel bağlılığa etkisi araştırılmaktadır. Öğretimin kültürel tarihi içinde okulun maddi yapıları, eğitimin geçmişi için bir kayıttır. Okul yapıları, bir çeşit deneysel arşivdir. Okul yapıları, belirli bir zamanın eğitimsel kültürünün izlerini kaydeder. Geçmişin okul binalarında, bir yaşam dünyasının örgütsel anlamlarını algılamak, sezmek veya şüphelenmek mümkündür. Binalar belirli bir anlam bilimi ve kültürden doğar (Benito,2003,s.53). Okul binalarının tarihi geçmişi ve mimari özellikleri öğretmenlerin okula ait olma duygusunu yaşamalarını, huzur veren ayrıcalıklı bir ortamda çalıştıklarını hissettirir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan problemler ile problemlere ait sonuçlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: Belirlenen okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğretmenlerin okulların tarihi özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu, mimari özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin görüşlerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal bağlılık alt boyutunda orta düzeyde olduğu, devam bağlılığı alt boyutunda orta düzeyde olduğu, normatif bağlılık alt boyutunun da orta düzeyde olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının genel olarak orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç; Bayraktar, 2019; Özdemir, 2019; San ve Yalçıntaş, 2017; Ertürk ve Aydın, 2016; Çavundurluoğlu, 2016; Gül, 2014; Deniz, 2013; Yumuşak, 2013; Gülle, 2013; Cevahiroğlu, 2012; Atik, 2012; Coşkun, 2012; Shagholi ve arkadaşları, 2011; İmamoğlu, 2011; Erdaş, 2009; Budak, 2009; Özkan, 2008; Çakır, 2007; Erdoğan, 2006 ve Celep'in, 1996 araştırmalarıyla benzerlik gösterirken; Eriş, 2019; Karaca, 2009; Uygur, 2010 ve Kaygısız'ın 2012 araştırmalarıyla benzerlik göstermemektedir. Karaca, 2009; Uygur, 2010 ve Kaygısız, 2012, araştırmalarında öğretmenlerin okullarına yüksek düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerde görülen orta seviyedeki örgütsel bağlılıkların eğitimdeki başarıyı etkileyeceği göz önünde bulundurulduğunda bu bağlılıkların üst seviyelere çıkartılmasına yönelik araştırmaların yapılması gerekmektedir. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarının daha yüksek düzeylerde gerçekleşmesi, geleceğin sahibi olan öğrencilerin kaliteli yetişmesindeki en önemli faktörlerden biridir. Birçok çalışmada benzer sonuç çıkması bu durumun geniş kapsamlı katılım ile detaylı incelenerek tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Örgütsel bağlılığın orta düzeyde görülmesi öğretmenlerin kurumlarına bakışları ve beklentilerinin kurumun onlara sağladıkları kavramlar ile kıyaslamaları sonucunda bu yargıya vardıkları düşünülebilir. Farklı alanlardaki (ekonomik, manevi, mesleki, ödüllendirme vb.) beklentilerin karşılanmaması veya yeterli seviyede olmaması öğretmenlerin örgütsel

bağlılıklarının da orta düzeylerde kalmasına neden olduğu yorumu ile ifade edilebilecektir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile okulların mimari-tarihi özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin görüşleri arasında; cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, okuldaki kıdem, görev bakımından anlamlı farklılık var mıdır?

Öğretmenlerin okulların tarihi mimari etkileyiciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında **cinsiyet** değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde bazı çalışmalarda (Bayraktar, 2019; Girgin ve Demir, 2018; Gülle, 2013; Demir, 2016; Çavundurluoğlu, 2016; Keman, 2012; Bilgin, 2018; Deniz, 2013; Kılıçoğlu, 2010; Polat, 2018; Özdemir, 2016; Sönmez, 2016; Kurt, 2013; Nartgün ve Menep, 2010; Özkan, 2008; Mahmudoğlu, 2007; Erdoğan, 2009; Boylu, Pelit ve Göçer, 2007; Izgar, 2008; Çakır, 2007; Erdoğan, 2006; Durna ve Eren, 2005; Sarıdede ve Doyuran, 2004; Cengiz, 2000; Varoğlu, 1993) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre değişim göstermediği görülmüştür. Bu kapsamda araştırma bulguları bu çalışmalarla paralellik göstermektedir. Bunun aksi yönünde sonuç elde edilen çalışmalar da (Sancak, 2019; Karakoç, 2016; Güner, 2015; Karakaya ve Karademir, 2013; Yumuşak, 2013; Öztürk, 2013; Cevahiroğlu, 2012; İmamoğlu, 2011; Türker, 2010; Erdaş, 2009; Budak, 2009; Zeyrek, 2008; Güner, 2007; Gül ve İnce, 2005; Samadaov, 2006; Çırpan, 1999) bulmak mümkündür.

İlgili çalışmalarda Samadaov'a göre (2006) erkeklerin örgütsel bağlılık puan düzeyleri, kadınlara göre daha yüksektir. Bunun nedeni kadınların, yoğun iş temposuyla birlikte ev işleriyle de ilgilenmek zorunda kalmaları ve toplum tarafından kadına yüklenen rollerin ağırlığı, onların çalıştıkları örgüte bağlılık geliştirmelerini engelleyebilmektedir. Türk aile yapısı içerisinde kadınlarının ailelerine bağlılıkları nedeni ile iş yeri ilişkileri ikincil planda yer almaktadır. Ayrıca ailesinin geçimini sağlamak erkekler için daha öncelikli bir görev olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında kadınların daha yüksek bağlılık düzeyine sahip olduğu görüşünün hakim olduğu çalışmalar da mevcuttur (Erdoğan ve Cavli, 2019; Gören, 2012; McClurg, 1999).

Yapılan çalışmalarda farklı sonuçlarla karşılaşılmasında bireyler ile eğitim kurumları arasında karşılıklı olarak sergilenen farklı tutum, davranış ve kişilik özelliklerine sahip bireylerin etkileşimde bulunmasından kaynaklanıyor olabilir. Anlamlı farklılığın olmaması örgütsel bağlılık ölçeğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeğinin tüm boyutlarında benzer algılara sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Örgütlerin, erkek ve kadın işgörenler için benzer çalışma şartlarını sağladığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyiciliği ile örgütsel bağlılıklarının **medeni durum** değişkenine göre tarihi mimari genelinde ve tarihi ve mimari alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu ancak öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarının algılarında anlamlı ($p>.05$) farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre evli olan öğretmenlerin bekar olan öğretmenlere göre okulun mimari, tarihi özelliklerini ve genel olarak okulun mimari tarihi özelliklerini daha üst düzeyde olumlu algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu çalışma ile paralellik gösteren, medeni durum değişkeninin örgütsel bağlılıkla ilişkisi olmadığını savunan tezler de (Eriş, 2019; Sancak, 2019; Shamma, 2018; Kılıçoğlu, 2018; Balçığın, 2018; Aydoğan, 2018; Polat, 2018; Gençdal, 2018; Bakcak, 2017; Tan, 2017; Çavundurluoğlu, 2016; Özdemir, 2016; Karakoç, 2016; Demir, 2016; Sönmez, 2016; Çıkrıkçı, 2016; Güner, 2015; Küçük, 2015; Kalay, 2015; Sevgin, 2015; Yüksek, 2015; Özbakır, 2015; Arslan, 2015; Ceyhan, 2014; Tanrıseven, 2014; Ezer, 2014; Akgül, 2014; Bilgin, 2014; Kılıç, 2014; Korkmaz, 2014; Gülle, 2013; Günce, 2013; Gümüş, 2013; Deniz, 2013; Kurt, 2013; Gören, 2012; Cevahiroğlu, 2012; Alaş, 2012; İci, 2012; Kayır, 2012; Aras, 2012; Soykan, 2012; Anari, 2012; Sadeghian, vd. 2011; Eskiköy ve Aydoğan, 2010; Kılınç, 2010; Kılıçoğlu, 2010; Budak, 2009; Dirikan, 2009; Erdaş, 2009; Başyigit, 2009; Savgun Doğruöz, 2009; Öztürk, 2009; Uğurlu, 2009; Danış, 2009; Yalçın, 2009; Başyigit, 2009; Zeyrek, 2008; Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008; Tülek, 2008; Özkan, 2008; Izgar, 2008; Doğan, 2008; Argon ve Kösterelioğlu, 2008; Joolideh, 2008; Mahmudoğlu, 2007; Çakır, 2007; Al, 2007; Zaman, 2006; Erdoğan, 2006; Sarıdede ve Doyuran, 2004; Nal, 2003) literatürde bulunmaktadır. Öğretmenlerin duygusal, normatif bağlılık ve devam bağlılığına ilişkin görüşlerinde evli ya da bekâr oluşları bulundukları örgüte ilişkin bağlılıklarını etkilememiştir. Aksi yönde sonuçlanan çalışmalar da görmek mümkündür.

Literatürde, evli olan çalışanların, ailelerine karşı maddi sorumlulukları olduğu için yatırımlarını kaybetme ve işsiz kalma tehlikesini göze almak istemeyecekleri ve bu yüzden örgütsel bağlılıklarının artacağı belirtilmektedir (Gündoğan, 2009). Evli çalışanların ekonomik sorumluluklarından dolayı işe devam etme konusunda daha hassas oldukları görülmektedir (Özkaya, Kocakoç ve Kara, 2006). Durna ve Eren (2005) çalışanların yaşları ilerledikçe, meslekte geçirdikleri süre arttıkça ve medeni halleri evlilikten yana değiştikçe “örgütsel bağlılıkları”, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyumdan ve çalışanların memnuniyetinden kaynaklanan “duygusal bağlılıkları” ve kendini kuruma adamayı ve sadakati teşvik eden bir kültürden ortaya çıkan “normatif bağlılıkları”nın arttığını ifade etmektedirler (Nartgün ve Menep, 2010). Bu araştırmalarla Yavuz, 2020; Göven, 2018; Alcan, 2018; Demircan, 2018; Gençdal, 2018; Sheikh, 2017; Sönmez, 2016; Gönen, 2016; Kaya, 2016; Güner, 2015; Kızıлтаş, 2015; Özdemir, 2015; Yakut, 2015; Gök, 2014; Tınaz, 2014; Odabaş, 2014; Bakır, 2013; Ay, 2013; Bozkurt ve Yurt, 2013; Coşkun, 2012; Gören ve Sarpkaya, 2012; Cevahiroğlu, 2012; Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen, 2010; Tulunay, 2010; Özcan, 2008; Boylu, 2007; Erdoğan, 2006; Samadov, 2006; Cengiz, 2001; Diener, Gohm, Suh ve Oishi, 2000; Benkhoff, 1997; Kadyschuk, 1997 ve Cohen, 1992 tarafından yapılan çalışmalar, medeni durum değişkeninin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarını etkilediğini savunmaktadırlar. Belirtilen çalışmaların hepsinde medeni durum değişkeni ile örgütsel bağlılık boyutları arasında anlamlı farklar görülmektedir. Bu çalışmalar evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre mesleklerini devam ettirme konusunda ahlaki açıdan daha fazla bir sorumluluk ve zorunluluk duydukları şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda evlilik kurumunun bireylere yüklediği toplumsal rollerin ve sorumlulukların da etkisi olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okulların tarihi mimari özelliklerinin etkileyiciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında **yaş** değişkenine göre tarihi mimari toplamında, tarihi ve mimari alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenlerde örgütsel bağlılık düzeyleri ile yaş değişkeni karşılaştırıldığında ise aralarında farkın olmadığı görülmüştür. Yapılan çalışmayı destekleyen bulgular da (Sancak, 2019; Bayraktar, 2019; Yoldaş, 2019; Bilgin, 2018; Nacar ve Demirtaş, 2017; Özdemir, 2016; Demir, 2013; Akyol ve diğerleri, 2013; Kurt, 2013; Özcan, 2008; Karahan, 2008; Boylu ve diğerleri, 2007; Çakır, 2007; Gürkan, 2006; Hartman ve Bambacas, 2000; Cohen, 1992; Stevens ve diğerleri, 1978) alan yazında yer

almaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin eğitim kurumlarına bakış açılarının pozitif olduğu, öğretmenlik mesleğini severek yaptıkları ve bu sebeple eğitim kurumlarına bağlılıklarının yaşları ile değişmediği söylenebilir.

Bunun aksi yönünde sonuç elde edilen çalışmalar da (Çavundurluoğlu, 2016; Demir, 2016; Gören, 2012; Kurşunoğlu ve diğerleri, 2010; Nartgün ve Menep, 2010; Gündoğan, 2009; Budak, 2009; Argon ve Kösterelioğlu, 2008; Salami, 2008; Yalçın ve İplik, 2007; Kaya, 2007; Erdoğan, 2006; Durna ve Eren, 2005; Solmuş, 2004; Suliman ve Iles, 2000; Mathieu ve Zajac, 1990; Meyer ve Allen, 1984; Angle ve Perry, 1981) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Zeyrek'e (2008) göre yaş ve kıdem arttıkça, katılımcıların, özellikle, duygusal ve devamlılık bağlılık düzeylerinin arttığı görülmüştür. Genç çalışanlara göre ileri yaşta olan bireylerin duygusal bağlılıklarının daha yüksek olması, ileri yaşta olanların örgütte kendilerini kanıtlamış olması, daha üst düzey konumlarda görev yapmaları ve iş doyumlarının genç çalışanlara göre daha yüksek olmasından kaynaklanabilir.

Lawrence Hrebiniak ve Joseph Alutto 1972, meslekleri ne olursa olsun daha genç ve daha az doyumlu işgörenlerin daha yüksek düzeyde iş bırakma eğiliminde olduklarını, örgüte karşı duyulan sorumluluklarının güçlü olmadığını belirtmiştir. Bu durumun nedeni genç öğretmenlerin örgütte daha az yıl geçirmeleri ve emeklerinin karşılığı olan öğrencileri mezun edip başarılarından daha doyum sağlayamadıkları için duygusal bağlılıklarının daha az olduğu söylenebilir. Morris ve Sherman'da (1981) daha ileri yaşta daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterli duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır.

Araştırmadaki sonuçlara göre, yaş değişkeni ile okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin algı düzeyleri arasında en yüksek ortalama tarihi alt boyutundaki 41-50 yaş grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama mimari alt boyutundaki 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerde görülmektedir. Okulların tarihi mimari yapısına ilişkin algı düzeylerinde en yüksek puan ortalamasına sahip öğretmenler, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu verilere bağlı olarak denilebilir ki, öğretmenler 41-50 yaş aralığına ulaştığında en yüksek tarihi mimari yapı algılama düzeyine sahip olmaktadır.

Öğretmenlerin okulların tarihi mimari özelliklerinin etkileyiciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında **mesleki kıdem** değişkenine göre tarihi mimari toplamında, tarihi ve mimari alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çalıştığı okuldaki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları hiçbir boyutta anlamlı fark göstermemiştir.

Araştırmadaki sonuçlara göre, mesleki kıdem değişkeni ile okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyiciliğine ilişkin algı düzeyleri arasında en yüksek ortalama tarihi alt boyutundaki 16-20 mesleki kıdem grubu öğretmenlerinde görülmekte iken, en düşük ortalama mimari alt boyutundaki 1-5 mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerde görülmektedir.

Araştırma ile aynı sonuca varan, örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki kıdem arasında herhangi bir farklılığın, etkilenmenin olmadığını savunan tezler (Sancak, 2019; Toka, 2019; Kılıçkaya, 2019; Gençdal, 2018; Arslan, 2018; Göven, 2018; Alcan, 2018; Bakcak, 2017; Bayrak, 2017; Bayata, 2017; Olgungül, 2017; Çıkrıkçı, 2016; Gönen, 2016; Karakoç, 2016; Koul, 2016; Gül, 2015; Arslantaş, 2015; Kırsoy, 2015; Kızıltaş, 2015; Kaçay, 2015; Arslan, 2015; Güner, 2015; Yüksek, 2015; Özdemir, 2015; Şanlı, 2015; Kalay, 2015; Gök, 2014; Akgül, 2014; Kılıç, 2014; Şahin, 2014; Gül, 2014; Öztürk, 2013; Karakaya ve Karademir, 2013; Gülle, 2013; Kurt, 2013; Ay, 2013; Günce, 2013; Coşkun, 2012; Alaş, 2012; Cevahiroğlu, 2012; Akgül, 2012; İmamoğlu, 2011; Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğlu, 2010; Eskiköy Aydoğan, 2010; Kılınç, 2010; Kılıçoğlu, 2010; Tulunay, 2010; Altun, 2010; Dirikan, 2009; Erdoğan, 2009; Başyigit, 2009; Savgun Doğruöz, 2009; Erdaş, 2009; Parker, 2009; Joolideh, 2008; Doğan, 2008; Kasap Çobanoğlu, 2008; Tülek, 2008; Özcan, 2008; Çağlar, 2008; Erbaş, 2008; Izgar, 2008; Çakır, 2007; Erdoğan, 2006; Gürkan, 2006; Zaman, 2006; Nal 2003 Kadyschuk, 1997) alanyazında yer almaktadır.

Ancak çalışmanın aksi yönünde sonuç veren tezler de (Özdemir, 2019; Polat, 2018; Kılıçoğlu, 2018; Demircan, 2018; Lei ve Xiong, 2018; Sheikh, 2017; Bartkowiak, 2015; Tan, 2017; Demir, 2016; Akdemir, 2016; Sarıkaya, 2016; Çavundurluoğlu, 2016; Küçük, 2015; Dönmez, 2015; Sevgin, 2015; Taşdan, 2015; Tınaz, 2014; Tanriseven, 2014; Yalçın, 2014; Yirci, 2014; Bilgin, 2014; Odabaş, 2014; Deniz, 2013; Argon ve Ertürk, 2013; Gümüş, 2013; İci, 2012; Kaygısız, 2012; Gülmek, 2012; Atik, 2012; Cevahiroğlu, 2012; Kayır, 2012; Gören, 2012; Aras, 2012; Afacan, 2011;

İmamoğlu, 2011; Çoban, 2010; Nartgün ve Menep, 2010; Dick, 2009; Danış, 2009; Budak, 2009; Topaloğlu ve diğerleri, 2008; Zeyrek, 2008; Yavuz, 2008; Güner, 2007; Uygur, 2007; Dick, Metcalfe, Chugtai ve Zafar, 2006; Çöl ve Gül, 2005; Durna ve Eren, 2005; Dilek, 2005; İnce ve Gül, 2005; Fazlıoğlu, 2004; Suliman ve Iles, 2000; Balay, 2000; Van Dyne, 1994; Cohen, 1993; Mathie ve Zajac, 1990; Mc Cracken, Smith ve Saundi, 1984; Meyer ve Allen, 1984) bulunmaktadır. Bu tezlere göre de mesleki kıdem değişkeni ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar vardır.

Balay'a (2000) göre çalışanın örgütte uzun süre kalması ile kurumunda daha iyi pozisyonlara getirilme, ödüllendirilme ihtimali de orantılı olarak artacaktır. Kariyer yapabilme olanağı hizmet süresi ile doğrudan bağlantılıdır. Kıdemlerinin artması ile birlikte öğretmenler okulları ile bütünleşip, iş yapma tutkuları ve okula aidiyetleri daha da artmaktadır. İlişkilerinde gelişmeler olduğundan okullarını, yöneticilerini, öğretmenleri ve öğrencilerini daha çok benimseyip, örgütle ilişkilerini daha çok geliştirmekte ve kurumları ile bütünleşmektedirler. Örgüt açısından bu tecrübeli bireyler örgütün amaçları için çalışan, güvenilir ve verimli kişilerdir.

Mesleki kıdem ile bağlılık arasındaki artışın nedeni olarak; mesleklerinde kıdemli öğretmenlerin yönetici, diğer öğretmenler ve öğrencileriyle geçirdikleri zamanın fazla olması söylenebilir. Bu durum kuruma bağlılığı arttırabilir. İşgörenin çalıştığı kurumda hizmet süresi arttıkça örgüte yatırımın ve örgütten elde edilecek kazançların arttığı, bu sebeple ayrılma durumunda oluşabilecek kayıpları yaşamamak adına örgüte bağlılığın arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okulların tarihi mimari özelliklerinin etkileyiciliği ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve alt boyutlarında **okuldaki kıdem** değişkenine göre tarihi mimari toplamında, tarihi ve mimari alt boyutlarında ve devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Yapılan benzer çalışmalarda bu durumu destekleyen görüşler de (Eriş, 2019; Çavundurluoğlu, 2016; Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen, 2010; Budak, 2009; Thornhill, Lewis ve Saunders, 1996) bulunmaktadır. Alanyazında bu görüşün aksini iddia eden çalışmalar da bulunmaktadır. Sancak, 2019; Toka, 2019; Demir, 2016; Özdemir, 2016; Çoban, 2015; Kurt, 2013, anlamlı farklılığın bulunmadığını belirten tez çalışmalarındandır.

Öğretmenler aynı kurumda başlayıp devam ettiği için mesleki tecrübe ve kurumda çalışma süresi paralel ilerlemektedir. Öğretmenlerin bulundukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça kurumlarına “ait olma” hislerinin de arttığı ve kurumları ile özdeşleştikleri söylenebilir. Öğretmenler bulundukları okula verdikleri emeği ve yatırımları kaybetmemek için okullarına daha çok bağlanmış olabilirler.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: Okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliği ile öğretmenlerin kurumsal bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Okulların tarihi ve mimari özelliklerinin etkileyciliği ile örgütsel bağlılıkları arasında zayıf düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Tarihi-mimari özelliklerin tarihi alt boyutu ile örgütsel bağlılık geneli duygusal bağlılık alt boyutu ve normatif bağlılık alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Mimari alt boyutu ile örgütsel bağlılık geneli, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre bir okulun mimari ve tarihi özelliğinin çalışanlar tarafından etkileyici bulunmasıyla öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında ciddi bir etkileşim vardır. Bu sebeple okulların mimari özelliklerinin ve örgütsel geçmişinin tüm çalışanlar tarafından iyi bilinmesine ortam hazırlanması okul iklimini de olumlu yönde etkileyebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır. Öğretmenlerin, okulların mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliği ile örgütsel bağlılık düzeylerini artırmak amaçlı şu önerilerde bulunulabilir.

1. Öğretmenlerde örgütsel bağlılıkların artması ile örgüte ve eğitim-öğretime katkıları artmaktadır. Dolayısı ile bağlılık kavramına yönelik il, bölge ve ülke genelinde belirli aralıklar ile yapılacak etkinliklere (çalıştay, kongre, vb.), online katılımlara öğretmenlerin de katılımı sağlanmak sureti ile örgütsel bağlılıkların seviyeleri ve nasıl geliştirilebileceği belirlenmelidir. Böylece eğitimde örgüte bağlılık genel olarak artırılarak eğitim sisteminin ve dolayısıyla gelecek nesillerin başarıları üst seviyelere çıkarılabilecektir.

2. Alanında uzman istatistikçiler, akademisyen ve öğretmenlerin görüşleri alınması ve öğrenci-veli katılımlarının da sağlanması gerekmektedir. Eğitim kurumu olarak alınacak tüm etkenler öğretmeni, öğretim metodunu eğitim kurumlarını etkileyebilecektir. Ancak dış etkenler arasında gösterilebilecek öğrenci, veli ve diğer kavramları kapsamaması eğitimde başarıdan uzaklaşmaya neden olabilecektir.

3. Bakanlık, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırıcı yollar geliştirerek, hem öğretmenleri daha fazla motive edebilir, hem de dolaylı yoldan eğitimin kalitesini arttırabilir. Bu yüzden örgütsel bağlılıkla ilgili araştırmaların, daha sık aralıklarda yapılması düşünülebilir.

4. Örgütsel bağlılık düzeyinin artırılması adına okul idarecilerinin; yönetim alanında belli eğitimler almış, mevzuata hâkim, insan ilişkileri kuvvetli, sağduyulu, aktif ve girişken kişilerden seçilmesine daha fazla özen gösterilebilir.

5. Öğretmenlerin işlerinden memnun, mutlu ve motive olmuş bir şekilde çalışmalarını verimlilik ve bağlılıkları açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin birbirleriyle ve çevreleriyle sosyalleşmeleri için etkinlikler (yemek, piknik, kültür veya doğa gezileri, spor etkinlikleri...) düzenlenebilir.

6. Öğretmenlerin çalıştığı okullarda yöneticiler öğretmenlerin, kendilerini önemli ve değerli hissedecekleri etkinliklerde yer almalarını, alınacak kararlara katılımlarını sağlayabilir. Öğretmenlerin yanında olan bir yönetim anlayışı benimsenebilir. Okul idarecileri öğretmenler için okulu keyifli bir çalışma ortamına dönüştürmeli, destekleyici bir yönetim anlayışı geliştirmelidir.

7. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, tarihi ve mimari özellikleri olan binalarda çalışan yöneticiler, memurlar ile farklı bakanlıklara bağlı memurlar da örneklemeye ilave edilerek tekrarlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak yurt içinde ve yurt dışında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkileyen faktörler karşılaştırılabilir. Bakanlık böyle bir çalışmayı kendisi de tasarlayabilir ve yeni eğitim politikaları oluştururken, kendisine yol gösterecek verilere sahip olabilir.

8. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tarihi ve mimari özellikleri olan özel okullarda ve üniversitelerde de araştırma yapılarak, örgütsel bağlılığın düzeylerine ilişkin bir profil oluşturulması, alana yeni bakış açıları kazandırabilir.

9. Araştırma farklı illerde tarihi ve mimari özellikleri olan okullarda yapılarak öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkileyen faktörler arasında bölgesel farklılıkların olup olmadığı araştırılıp kıyaslanabilir. Örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler karşılaştırılabilir.

10. Tarihi ve mimari özellikleri olan okul binalarının fiziksel koşullarının ve okul kültürünün öğrencilerin başarıları üzerindeki etkileri araştırılabilir.

11. Öğretmenlerin işlerini daha iyi yapabilmeleri ve işe bağlılıklarını artırmak için okul içi, sınıf içi fiziksel koşullar iyileştirilebilir.

12. Örgütsel bağlılığı yüksek çıkan öğretmen grubu mesleki kıdem açısından bu mesleğe yıllarını vermiş, yaş ortalaması yüksek olan gruptur. Bu anlamda göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini artıracak bir takım çalışmalara ihtiyaç olduğu, öğretmenlik mesleğinin kişinin kendisini geliştirmesine imkân sağlayacak ve teşvik edecek şekilde yeniden düzenlemesi gerektiği düşünülmektedir. Kıdemi az olan ve kıdemi çok olan öğretmenler arasındaki işbirliği ve görüş alışverişi artırılabilir. Deneyimli öğretmenlerin okullarında yeni çalışmaya başlamış genç öğretmenlere yardımcı olabilmesi için düzenlemeler yapılabilir. Kıdemi az öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerle aralarında iyi ilişkilerin olduğu, sorunların yaşanmadığı ve genç öğretmenlerin de değerli olarak görülüp örgüte dahil edildiği bir iklim yaratılmasının faydalı olabileceği söylenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

-Araştırılan bu çalışma İstanbul ilinde yapılmıştır. Farklı illerde de bulunan, tarihi ve mimari özelliği olan ve olmayan gelenekselleşmiş yapılarda görevlilerin ya da öğrenim görenlerin görüşleri karşılaştırılarak da bir çalışma yapılabilir.

-Araştırma İstanbul ilindeki tarihi ve mimari özelliği olan ortaöğretim kurumlarında çalışılmıştır. İstanbul'da tarihi ve mimari özelliği bulunan üniversite yapıları da mevcuttur. Çalışma bu özelliklerdeki üniversitelerde öğretim görevlileri ve üniversite öğrencilerinin görüşleri karşılaştırılarak da yapılabilir.

- Araştırma İstanbul ilindeki tarihi ve mimari özelliği olan Meb'e bağlı devlet okullarında çalışılmıştır. İstanbul ve farklı illerde bulunan, çok eski dönemlerden kalan, tarihi ve mimari özelliği bulunan özel yabancı ve azınlık okulları da

bulunmaktadır. Bu okullardaki görevlilerin ve öğrencilerin görüşleri karşılaştırılarak da çalışma yapılabilir.

-Tarihi ve mimari özellikleri olan okul binalarının fiziksel koşullarının farklı değişkenler üzerindeki etkileri karşılaştırmalarla araştırılabilir.

-Yeni yapılan okullar ile tarihi geçmiş olan okullar arasında anlamlı bir bağlılık ilişkisinin olup olmadığı, okulun mimarisinin yeni olması ile tarihi olmasının bağlılığı etkileyip etkilemediği araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Agun, H. (2011). Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgül, S. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akgül, Z. (2014). Örgütsel Bağlılık Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Matematik Öğretmenlerinin Algılarına Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Akıncı Vural, Z. B. ve Coşkun, G. (2007). Örgüt kültürü: İletişim, Liderlik, Motivasyon, Bağlılık ve Performans Açısından Değerlendirme. Ankara: Nobel Yayınları.
- 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.
- Al, A. (2007). Üniversitelerdeki Yabancı Diller Birimleri Yöneticilerinin Yönetmelik Yeterlik Düzeyi İle İngilizce Öğretim Elemanlarının Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Alaş, B. (2012). Rotasyona Uğrayan Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi: İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alcan, E. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel Destek, Örgütsel Özdeşleşme Ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, Natalie and MEYER, John (1990) "The Measurement And Antecedents Of affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization", Journal Of Occupational Psychology, 63(1).

- Allen, N.J. and Meyer, J.P.(1996). Affective, Continuance, And Normative Commitment To The Organization: An Examination Of Construct Validity. *Journal Of Vocational Behaviour*, 49, 252-276.
- Altaş, S. S. ve Çekmecelioğlu, H. G. (2007). İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışının İş Performansı Üzerindeki Etkileri: Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(28), 47-57.
- Angle, H. L., Perry, J. L. (1981). An empirical assesment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 26 (1), 1-14.
- Aras, A. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Mobbing (Yıldıрма) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılık Ve İş Doyumları Arasındaki İlişkiler. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Argon, T. & Kösterelioğlu, M. A. (2008). Öğretim elemanlarının örgütsel bağlılıkları; üniversitede ampirik bir araştırma. 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (01-03 Eylül 2008) Bildiriler (Yönetim). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2). 457-472.
- Arslan, M . (2018). İmam Hatip Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Birey Ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111-129.
- Arslan, R. Demirci, K. (2015). Örgütlerde Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıların Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi Ve Kamu Kurumunda Bir Uygulama. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (43), 24-39.
- Arslantaş, M. (2015). İlkokullarda Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri Ve Örgütsel Kimlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Gaziantep
- Atik, S. (2012). İlköğretim Okullarının Örgüt Tipi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İnönü Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Atila, A. B. (2012). Meslek Liseleri ve Mesleki Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Kültür Dersi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, N. (2008). Konaklama İşletmelerinde Örgütsel Öğrenme, İş Tutumları ve Örgütsel Sapma Arasındaki İlişkinin Analizi, Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı.
- Ay, G. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydemir, Ö. (2009). Meslek Lisesi Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (2005). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydoğan, H. (2018). Özel Eğitim Okullarında Ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Çalışan Yönetici Ve Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algısı İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aykaç, A. (2010). İş Doyumunun Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, S. (2003). Çalışma Psikolojisi Alanında Yeni Bir Yaklaşım: Örgütsel Sağlık, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2.
- Bakan, İ. (2011). Örgütsel Stratejilerin Temeli Örgütsel Bağlılık Kavram, Kuram, Sebep ve Sonuçlar, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Balay, R. (2000). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balcı, A. (2003). Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Baransel, Ş. (1996). İletişim Kalitesi İle Örgüt İklimi, Örgüte Bağlılık Ve İşi Terk Etme Niyeti Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baş, D. (2013). İstanbul'un 100 Okulu. (1. Baskı) İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1974). Türkiye'nin Zorunlu Öğrenim Sorunları ve Çözüm Yolları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Başaran, İ. E. (1999). Eğitime giriş. (4. Baskı). Ankara: Umut Yayın Dağıtım.
- Bayraktar, E. (2019). Öğretmenlerin Özerklik Algıları İle Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık, Sayıştay Dergisi, Ekim-Aralık, Sayı: 59, Sayfa: 125-139, Ankara.
- Becker, T. E., Billings, R. S., Eveleth, O. M., and Gilbert, N. L. (1996). Foci and Bases Of Employee Commitment: Implications For Job Performance. Academy Of Management Journal 39, 2: 464-466.
- Benito, A. E. (2003). The School in the City: School Architecture as Discourse and as Text. Paedagogica Historica. Vol: 39. No: ½.
- Benkhoff, B. (1997). Disentangling Organizational Commitment. Personnel Review, 26 (1/2), 114 131.
- Bilgin, Y. (2018). Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çalışma Yaşam Kalitesi, Psikolojik İyi Oluş Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki 75 İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.
- Blau, G. J. & Boal, K. B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism. The Academy of Management Review, 12(2), 288- 300.
- Boylu, Y., Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). "Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim

Fakültesi Akademisyenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(4), 499–517.

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.

Budak, T. (2009). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları (Kocaeli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (21. Baskı). Ankara: Pegem A.

Brockner, J., Houser, R., Birnbaum, G., Lloyd, K., Deitcher, J., Nathanson, S., And Rubin, J. Z. (1986). Escalation Of Commitment To An Ineffective Course Of Action: The Effect Of Feedback Having Negative Implications For Self-Identity. Administrative Science Quarterly 31, 1-4: 109-126.

Cansever, M. (2009). Türkiye’nin Kültür Mirası 100 Mimari Şeheser, NTV Kültür Sanat Yayınları, s: 103.

Celep, C. (1996). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı. Eğitim Ve Bilim Dergisi, 22 (108), 56-62.

Celep, C. (2000). Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cengiz, A. A. (2001). Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi.

Cengiz, S. (2008). Otel İşletmelerinde Çalışanların Örgütsel Bağlılığının İşgören Performansı Üzerindeki Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cevahiroğlu, E. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Davranışları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Chang, E. 1999. Career Commitment As A Complex Moderator Of Organizational Commitment And Turnover İntention. Human Relations, 52(10).
- Cohen, A. (1992). Antecedents Of Organizational Commitment Across Occupational Groups: A Meta-Analysis. Journal Of Organizational Behavior, 13 (6), 539-558.
- Colquitt, J. A., LePine J. A. ve Wesson, M. J. (2015) Organizational Behavior: Improving Performance and Commitment in the Workplace. New York: McGraw Hill.
- Coşkun, E. (2012). Okul Yöneticilerinin Etkililiği İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çağlayan, E. (2014). Okul Binaları ve Örgüt İklimi, Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çakır, A. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin Geliştirilmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 35, Sayı 157.
- Çavundurluoğlu, E. (2016). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, M. Ö. (2004). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, M.Ö. (2004). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetinel, E. (2008). Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Olay. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çırpan, H. (1999). Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çöl, G. ve K. Ardıç, Sosyal Yapısal Özelliklerin Örgüte Bağlılık Üzerine Etkileri, Gop İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt No 21, Sayı 2, S. 157-174, 2008.

DeCotiis, T. A. , And Summers, T. P. (1987). A Path Analysis Of A Model Of The Antecedents And Consequences Of Organizational Commitment. Human Relations 40,7: 445-470.

Demir, C. ve Öztürk, U. C. (2011). Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 26(1), 17-41.

Demir, B. (2013). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri (İzmir ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demir,T. (2016). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Deniz, A. (2013). Okullarda Güç Mesafesi Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 29, 37-61.

Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık. Doğu Üniversitesi Dergisi. Cilt: 6 (2), Sayfa: 210-219.

Earthman, G. I. (1998). The Impact of School Building Condition and Student Achievement, and Behavior. Paper presented at the European Investment Bank/Organization for Economic Coordination and Development International Conference, Luxembourg, 16- 17 November 1998.

Eğriboyun, D. (2013). Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Güven, Örgütsel Destek Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği). Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Erdaş, Y. (2009). Denizli İl Merkezinde Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, H. (2006). Resmi - Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki: (İstanbul Örneği). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ertürk, R. ve Aydın, B. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, (9): 147-173.
- Eriş, Y. (2019). Toksik Liderliğin Örgütsel Bağlılığa Ve İş Tatminine Etkisi: (Bir Kamu Bankası Örneği). Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.
- Gaertner, K. N. And Nollen, S.D. (1989). Career Experiences, Perceptions Of Employment Practices And Psychological Commitment To The Organization. Human Relations 42, 11: 975-991.
- Gençal, G. (2018). İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Okul Binalarının Fiziksel Koşulları İle Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Girgin, S. ve Demir, T. (2018). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algıları. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 3 (1): 12-24.
- Glisson, C. , And Durick, M. (1988). Predictors Of Job Satisfaction And Organizational Commitment in Human Service Organizations. Administrative Quarterly 33: 61-81.
- Gök, D. (2014). İlkokul Ve Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gönen, Z. (2016). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Karar Verme Süreci Arasındaki İlişki (Kars Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Gören, T. (2012). İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Göven, K, E. (2018). İlkokullarda Örgütsel Sessizlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Çalışma). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güçlü, H. (2006). Turizm Sektöründe Durumsal Faktörlerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, C. A. (2014). İlkokul Yöneticilerinin Örgütsel Etik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığıyla İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Gül, H. (2002). Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi. Ege Akademik Bakış Dergisi Ege Üniversitesi İİBF Yayınları, 2(1), 37-55.
- Güllüoğlu, Ö. (2011). Örgütsel İletişim: İletişim Doyumu ve Kurumsal Bağlılık. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gülova, A.A. ve Demirsoy, Ö. (2012). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki, Hizmet Sektörü Çalışanları Üzerinde Ampirik Bir Araştırma. Business and Economics Research Journal, 3 (3), 49 – 76.
- Gümüş, S., Sezgin, B. (2011). Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa ve Performansa Etkisi. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Günce, S. (2013). İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Gündoğan, T. (2009). Örgütsel Bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Uygulaması. (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Ankara: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü.

- Güner, G. (2015). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Güney, S. (2011) . Örgütsel Davranış (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürgen, H. (1997) Örgütlerde İletişim Kalitesi, İstanbul: Der Yayınları.
- Gürkan, G. (2006). Örgütsel Bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Hathaway, W. E. (1988). Educational Facilities: Neutral With Respect To Learning And Human Performance? CEFJ Journal, 26(4), 8-12.
- Izgar, H. (2008). Okul Yöneticilerinde İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 317-334.
- İmamoğlu, G. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kalay, M. (2015). İlkokul Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ve Motivasyonları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği) . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu
- Karaca, D. (2009). İlköğretim Okullarında Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Karagüzel, E. S. (2012). Örgüt sağlığının örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi (Bir Devlet Üniversitesi Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Karahan, A. (2008). Çalışma Ortamındaki Statü Farklılıklarının Örgütsel Bağlılığa Etkisi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10 (3), 231- 246.
- Karakaya, Y. E. , Karademir, T. (2013). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. Spor Bilimleri Dergisi, 24(1), 37-44.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Akademi.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 3(2), 74-89.
- Karcıoğlu, F. Timuroğlu, M. K. (2004). Örgüt Kültürü ve Liderlik, ATÜ İİBF Dergisi, C.18.
- Katz, D., Kahn, R. L. (1977). Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi. (Çev: H. Can, Y. Bayar) Ankara: TODAİE 167, 129-131.
- Kaya, N. ve Selçuk, S. (2007). Bireysel Başarı Güdüsü Organizasyonel Bağlılığı Nasıl Etkiler. Doğu Üniversitesi Dergisi, 8 (2) , 175-190.
- Kaygısız, A. G. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Keman, G. (2012). Psikolojik Sözleşmenin Örgütsel Bağlılığa Olan Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kılıç, H. (2014). İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Ahlaki Değer Yönelimleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kılıçoğlu, A. , (2018). Öğretmenlerde Örgütsel Değişim Sinizmi Ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kılıçoğlu, G. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının

- Bazı Değişkenler Açısında İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kılınç, M. (2010). Akdeniz Bölgesindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Ve İş Tatmin Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde
- Kızıлтаş, A. (2015). İzmir İli İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Bilgi Uçurma Ve Örgütsel Bağlılık İlişkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Knez, I. (2005). Attachment And Identity As Related To A Place And Its Perceived Climate. Journal Of Environmental Psychology, 25(2), 207-218.
- Koç, H. (2009). “Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişkisi” Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(28), 200-211.
- Köse, O. (2014). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Kul, M. (2010). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıldırma (Mobbing) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılıkları Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. , Tanrıöğen. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 101-115.
- Kurt, B. (2013). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, M. (2012). “Kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Banka çalışanları üzerindeki etkinin incelenmesi”. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Mahmutoğlu, A. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İş Doyumu Ve

Örgütsel Bağlılık. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

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- 194.

Meyer, J. P. , Allen, N. J. (1984). Testing the “side-bet theory” of organizational commitment: some methodological considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69(3), 372–378.

McDonald, D.J. and Makin, P.J. (2000). The Psychological Contract, Organizational Commitment and Job Satisfaction Of Temporary Staff. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(2), 84-91.

Morris, J. H., Sherman, J. D. (1981). Generalizability of an organizational commitment model. *Academy of Management Journal*, 24, 512-526.

Nacar, D. ve Demirtaş, Z. (2017), Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5): 547-558.

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.

Newton, L. A., and Shore, L.M. (1992). A Model Of Union Membership: Instrumentality, Commitment, And Opposition. *Academy Of Management Review* 17, 2: 275-298.

O'Reilly, C. A., III. 1989. Corporations, culture, and commitment: Motivation and social control in organizations. *California Management Review*, 31(4): 9-25.

Özcan, E. B. (2008). Örgütsel Bağlılık Ve İş Değerleri Arasındaki İlişki: Adana İlinde Bir İnceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Özdayı, N. (1991). Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3, 221-235.

- Özdemir, A. (2016). Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki: Bakırköy İlçesi Örneği. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, İ. H. (2019). Okul Yönetimindeki Kayırmacılığın Örgütsel Güven Ve Örgütsel Bağlılık İle Olan İlişkisinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Özdemir, S. (1995). Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi. Eğitim Yönetimi 3: 377-388.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (2000). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkan, V. (2008). İlköğretim Okulunda Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Örgütsel Bağlılık Düzeyleri (Sakarya İli Örneği).Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
- Özsoy, A. S. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 6(2):13-19.
- Polat, D. D. (2018). Öğretmenlerin Yılmazlık Düzeyleri İle İş Doyumu, Mesleki Tükenmişlik, Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Örgüt İklimi Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sakarya.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and organization: The organization man revisited. Academy of management review 12, 1: 460-471.
- Reichers, A. E. (1985). A Review and Reconceptualization Of Organizational Commitment. Academy Of Management Review 10, 3: 465 -476.
- Salami, S. O. (2008). Demographic and psychological factors predicting organizational commitment among industrial workers. Anthropologist, 10 (1), 31-38.
- Salancik, G. R. (1977). Commitment And The Control of Organizational Behavior And Belief. İn Reichers, A. E. (1985). Areview and Reconceptualization of

- Organizational Commitment. Academy of Management Review 10, 3: 465-476.
- And Locke, E. A., Latham, G. P., And Erez, M. (1988) The Determinants of Goal Commitment. Academy of Management Review 13, 1: 23-39.
- Saldamlı, A. (2009). İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve İşgören Performansı. Ankara: Detay.
- Samadov, S. (2006). İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Özel Sektörde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- San, İ. ve Yalçıntaş, M. (2017). Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Ampirik Bir Çalışma, Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, (Özel Sayı): 503-514.
- Sancak, T. (2019). Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemelerine İlişkin Memnuniyetleri İle Mutluluk Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıdede, U. (2004). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Sarıkaya, E. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve Performans Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. Eğitim ve Bilim, 35 (156), 142-159.
- Schein, E. (1976). Örgütsel Psikoloji, (Çev. A. Sağtur- Ş. Öz Alp), Eskişehir: İktisadi Ticari İlim Akademi.
- Shagholi, R., Zabihi, M. R., Atefi, M. Ve Moayedi, F. (2011). The Consequences Of Organizational Commitment İn Education. Procedia - Social And Behavioral Sciences, 15: 246-250.
- Solmuş, T. (2004). İş yaşamında duygular ve kişiler arası ilişkiler. İstanbul, Beta.
- Somuncu, F. (2008). Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Bağlılığı Geliştirme Araçları: Özel Bir Hizmet İşletmesinde Araştırma. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler

Enstitüsü, Eskişehir.

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, N. (2007). Personel Güçlendirmenin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). Using Multivariate Statistics (6. baskı). Boston: Allyn and Bacon.

Tınaz, S. (2014). İlk Ve Ortaokullarda Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Yönetmel Etkililik Ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişki (Şanlıurfa Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Titrek, O. (2013). IQ' dan EQ' ya Duyguları Zekice Yönetme. Ankara: Pegem Yayınları.

Tokgöz, E. ve Seymen, O. (2012). Örgütsel Güven, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki: Bir Devlet Hastanesinde Araştırma, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Topaloğlu, I. G. (2010). İşgörenlerin Adalet ve Etik Algılar Açısından Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tulunay, Ö. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Ve Örgütsel Bağlılık Örgütsel İletişim İle İlişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Turan, Şerafettin. Tarihe Tanıklık Eden Okullar. İstanbul: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2010.

Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 1996, 13. Cilt, s.324.

- Türkmen, F. (2016). Ortaokul Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi (Sinop İli Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uyur, A. (2009). Örgütsel Bağlılık ve İşe Bağlılık. Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Uyur, M. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ülker, G. (2007). Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütte Kalma Niyeti Arasındaki İlişki: Bunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (14), 227-248.
- Ünal, S., Öztürk, M. ve Gürdal, A. (2000). İlköğretim Okullarının Bina Standartlarına Uygunluğu. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 7, 74-79.
- Varoğlu, D. (1993). Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Wasti, S. A. (2003). The influence of cultural values on antecedents of organizational commitment: An individual-level analysis. Applied Psychology: An International Review.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. Academy of Management Review, Vol: 7 (3), pp: 418-428.
- Yalçın, A. , İplik, F.N. (2005). Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Adana İli Örneği. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:14, Sayı:1.
- Yenal, E. (2000). Bir Kent: İstanbul 101 Yapı. Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, s:106.
- Yoldaş, M.A. (2019), Ortaokul Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel

Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Zadeoğluları, S. (2010). Örgütsel Değişime Açıklık ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Zeyrek, A. O. (2008). Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

www.beyogluanadoluihl.k12.tr/

www.cal.k12.tr/

www.capa.meb.k12.tr/

www.gsl.gsu.edu.tr/

www.istanbullisesi.meb.k12.tr/

www.kabatastml.meb.k12.tr/

www.kasimpasacpl.meb.k12.tr/

www.kadirga.meb.k12.tr/

www.samihaayverdi.meb.k12.tr/

www.vefalisesi.meb.k12.tr/

www.yedikuleanadolulisesi.meb.k12.tr/

www.ogm.meb.gov.tr

Lise Sıraları Programı, TRT Okul, Beyoğlu Anadolu Lisesi
https://youtu.be/G2h45_JyiUM

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU ve OKULUN MİMARİ VE TARİHİ ÖZELLİKLERİNİN ETKİLEYİCİLİĞİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma Doç. Dr. Bilal Yıldırım'ın danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi için, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile kurumlarının mimari ve tarihi özelliklerinin etkileyciliğine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmanın bilimselliği sizin vereceğiniz doğru ve samimi cevaplara bağlı olacaktır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Bu sebeple isim yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için teşekkür eder; saygılarımı sunarım.

Hale KÜLEKÇİ

Marmara Üniversitesi-İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Demografik Bilgiler

- 1.Cinsiyet: () Kadın () Erkek
2.Medeni Durumunuz: () Evli () Bekar
3.Yaşınız.....:() 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51 + yıl
4.Mesleki Kıdeminiz.....() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 () 21 + yıl
5.Bu okuldaki kıdeminiz...() 1 yıldan az() 1-5 yıl() 6-10 yıl () 11 + yıl

OKULUN MİMARİ VE TARİHİ ÖZELLİKLERİNİN ETKİLEYİCİLİĞİ ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
(Lütfen, her maddenin yanındaki seçenekleri kendinizi ve çalışmakta olduğunuz kurumu düşünerek cevaplayınız.)					
1. Görev yapmakta olduğum okul, geçmişi bakımından çalışanlarına gurur kaynağı oluşturmaktadır.	()	()	()	()	()
2. Çevremdekiler görev yaptığım okulun ismini duyunca gıpta ile bakarlar.	()	()	()	()	()
3. Köklü bir geçmişe sahip olan bu okulda kendimi ulu bir çınarın gölgesinde gibi hissedirim.	()	()	()	()	()
4. Okulumuzda tanınmış kişilerin eğitimci olarak görev yaptığını bilmek beni ayrıcalıklı hissettirmektedir.	()	()	()	()	()
5. Görev yapmakta olduğum okulun mimari yapısı anlamsız bir niteliğe sahiptir.	()	()	()	()	()
6. Görev yapmakta olduğum okulun mimari yapısı cezbedici özelliğe sahiptir.	()	()	()	()	()
7. Görev yapmakta olduğum okulun mimari yapısı insana huzur veren özelliğe sahiptir.	()	()	()	()	()
8. Görev yapmakta olduğum okulun mimari yapısı büyüleyici bir özelliğe sahiptir.	()	()	()	()	()
9. Görev yapmakta olduğum okulunmimari yapısı insanı ayrıcalıklı hissettirmektedir.	()	()	()	()	()
10. Görev yapmakta olduğum okul, mimari yapısı açısından oldukça estetikdir.	()	()	()	()	()
11. Görev yapmakta olduğum okul, mimari yapısı açısından eşsizdir.	()	()	()	()	()

EK-2 ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK (Lütfen, her maddenin yanındaki seçenekleri kendinizi ve çalışmakta olduğunuz kurumu düşünerek cevaplayınız)	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.	()	()	()	()	()
2. Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.	()	()	()	()	()
3. Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşımıyorum.	()	()	()	()	()
4. Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.	()	()	()	()	()
5. Okulumda “ailemden biri” gibi hissetmiyorum.	()	()	()	()	()
6. Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.	()	()	()	()	()
7. Şu anda bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar benim için bir zorunluluktur.	()	()	()	()	()
8. İstesem bile şu anda bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur.	()	()	()	()	()
9. Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü altüst olur.	()	()	()	()	()
10. Şu anda bu okuldan ayrılamayacak kadar az seçeneğimvar.	()	()	()	()	()
11. Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.	()	()	()	()	()
12. Bu okuldan ayrılmanın birkaç olumsuz sonucundan biri, mevcut alternatiflerin azlığıdır.	()	()	()	()	()
13. Şu andaki yöneticimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.	()	()	()	()	()
14. Benim yararına bile olsa, şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
15. Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi suçlu hissederim.	()	()	()	()	()
16. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	()	()	()	()	()
17. Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.	()	()	()	()	()
18. Okulumla karşı kendimi borçlu hissediyorum.	()	()	()	()	()

EK-3 İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI



T.C.

İSTANBUL VALİLİĞİ

İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14314974

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

19/12/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 02.11.2016 tarih ve 704 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 noluğun.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.12.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hale KÜLEKÇİ'nin "**Okulların Mimari Yapısı ve Tarihi ile Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki**" konulu tezi kapsamında, ekli listede bulunan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere; kişisel bilgi formu ve örgütsel bağlılık ölçeğini uygulama istemi 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 uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması** koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan, **Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarmızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENÇİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
19/12/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek: 1-Genelge
2-Komisyon Tutanağı
3-Okul Listesi

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

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0212)455 06 52

EK-4 İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.14378574

21.12.2016

Konu: Anket Araştırma İzni

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 02.11.2016 tarih ve 1131 sayılı yazınız

b)Valilik Makamının 19.12.2016 tarih ve 14314974 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksekisans öğrencisi Hale **KÜLEKÇİ'nin** "**Okulların Mimari Yapısı ve Tarihi ile Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı 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 uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

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

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

EK-5 ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ İZİN YAZISI

HK hale külekçi
19:47



Kime: e

Sayın Hocam,

İsmim Hale Külekçi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde Eğitim Yönetimi bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Küçükçekmece Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde Kuyumculuk Teknolojisi öğretmeni olarak çalışmaktayım. **Okulların Mimari Yapısı ve Tarihi ile Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki** ile ilgili tez çalışmamda kullanmak için sizin Örgüt Sağlığının, Örgütsel Bağlılığa Etkisinin İncelenmesi (Bir Devlet Üniversitesi Örneği) (2012) yüksek lisans tezinizde kullandığınız Örgütsel Bağlılık Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum.

Saygılarımla.
Hale KÜLEKÇİ

E ekaraguzel
20:09



Re:

Kime: hale külekçi

Merhabalar Hocam,

Ölçeği kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: hale külekçi <

Tarih: 10.10.2017 19:47 (GMT+03:00)

Alıcı:

Konu:

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	Hale KÜLEKÇİ
Uyruğu:	T.C.

Eğitim Derecesi	Okul/Program
Lise	Gaziantep Lisesi
Ön Lisans	Mersin Üniversitesi Uygulamalı Takı Teknolojisi Bölümü
Lisans	Mersin Üniversitesi Takı Teknolojisi ve Tasarımı Yüksekokulu / Takı Tasarımı Bölümü
Yüksek Lisans ...	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / Eğitim Yönetimi ve Denetimi

İş Deneyimi Yıl	Çalıştığı Yer
2013-2018	Küçükçekmece Kuyumculuk Teknolojisi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
2018 -	Nurel Enver Taner Gaziantep Olgunlaşma Enstitüsü