



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE EĞİTİM-ÖĞRETİM
ORTAMLARININ FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Sultan TOKAT

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Suna ARSLAN**

**2013
SİVAS**



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE EĞİTİM-ÖĞRETİM
ORTAMLARININ FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Sultan TOKAT

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Suna ARSLAN**

**2013
SİVAS**

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Örgüt Kültürü ve Eğitim-Öğretim Ortamlarının Fiziksel-Mekansal Koşulları Arasındaki İlişki” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Sultan TOKAT

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Sultan TOKAT tarafından hazırlanan “Örgüt Kültürü ve Eğitim-Öğretim Ortamlarının Fiziksel-Mekansal Koşulları Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 13/09/2013 tarihinde *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Tef Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Jüri Başkanı : Yrd. Doç. Dr. Suna ARSLAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Suna ARSLAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Üye: Yrd. Doç. Dr. Muhamet Cevat YILDIRIM

Üye: Adı Soyadı

Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

| | |
|--------------------------|---|
| Referans No | 10018439 |
| Yazar Adı / Soyadı | SULTAN TOKAT |
| Uyruğu / T.C.Kimlik No | TÜRKİYE / 18263388582 |
| Telefon | 5079479295 |
| E-Posta | tokat_sultan@hotmail.com |
| Tezin Dili | Türkçe |
| Tezin Özgün Adı | Örgüt kültürü ve eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşulları arasındaki ilişki |
| Tezin Tercümesi | The relationship between organizational culture and the physical-spatial conditions of educational-instructional environments |
| Konu | Eğitim ve Öğretim |
| Üniversite | Cumhuriyet Üniversitesi |
| Enstitü / Hastane | Eğitim Bilimleri Enstitüsü |
| Bölüm | |
| Anabilim Dalı | Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı |
| Bilim Dalı | Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı |
| Tez Türü | Yüksek Lisans |
| Yılı | 2013 |
| Sayfa | 221 |
| Tez Danışmanları | YRD. DOÇ. DR. SUNA ARSLAN 45388235996 |
| Dizin Terimleri | |
| Önerilen Dizin Terimleri | örgüt kültürü, eğitim-öğretim ortamları, fiziksel-mekansal koşullar |
| Kısıtlama | 24 ay süre ile 09.10.2015 tarihine kadar kısıtlı |

Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Ertelme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

09.10.2013

İmza: 

TEŞEKKÜR

Teşekkür sayfası yazıyor olmak özellikle tez gibi uzun soluklu çalışmalarda sanırım başlı başına mutluluk kaynağı. Bugün bu mutluluğu hissediyorum ve mutluluğumu paylaşan onlarca kişi olduğunu da biliyorum. O onlarca kişinin ismini bu bir kaç satıra nasıl sığdıracağımı, birilerini unutursam nasıl af dileyeceğimi düşünürken, diğer taraftan böyle bir giriş yapıyor olmanın da doğru mu yanlış mı olduğu aklımdan geçiyor. Ama ben yazmanın da düşünmek gibi serbest olanını sevdiğim için okuyucumun affına sığınarak doğaçlama yazmak istiyorum.

Öncelikle bu çalışmaya yaptığı bilimsel katkının yanı sıra, entelektüel birikimiyle de bana çok şey öğreten; sürecin başından sonuna kadar emeğini, zamanını ve bilgisini benimle koşulsuz paylaşan, hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Suna ARSLAN'a sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Bu çalışmadan önce örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullarla ilgili çalışma yapan ya da ayırım yapmadan, bilimle uğraşan insanlara katkılarından dolayı; nefes almak istediğimde okuduğum kitapları, şiirleri yazan, dinlediğim müzikleri besteleyen kısacası üreten herkese teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olan aileme, tüm öğretmenlerime, arkadaşlarıma, kuzenlerime, kuzenlerimin arkadaşlarına, eski ve yeni öğrencilerime, Pınar'a, Zülal'e, Ahmet Turan'a, Ali'ye ve Yasin'e hayatıma yapmış oldukları katkılardan dolayı teşekkür ediyorum.

Ayrıca bu çalışmanın uygulama kısmına katkı sağlayan öğretmen arkadaşlarıma, zamanlarını ve bilgilerini esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY hocama ve juri üyelerine teşekkür ediyorum.

Son olarak, umudunu büyüten; hayatı güzellikleriyle daha yaşanılabilir ve anlamlı kılan herkese teşekkürler. İyi ki varsınız...

"Su başında durmuşuz
çınarla ben..."

ST.

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-------------|
| TEŞEKKÜR | i |
| İÇİNDEKİLER | iii |
| TABLolar LİSTESİ..... | vi |
| ŞEKİLLER VE GRAFİKLER LİSTESİ..... | viii |
| EK LİSTESİ | ix |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | x |
| ÖZET..... | xii |
| ABSTRACT..... | xiii |
| BİRİNCİ BÖLÜM..... | 1 |
| 1.GİRİŞ | 1 |
| 1.1. PROBLEM | 2 |
| 1.1.1. Alt Problemler | 4 |
| 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI..... | 5 |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ | 6 |
| 1.4. SAYILTILAR | 7 |
| 1.5. SINIRLILIK | 7 |
| 1.6. TANIMLAR..... | 8 |
| İKİNCİ BÖLÜM | 9 |
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE..... | 9 |
| 2.1. İNSAN..... | 9 |
| 2.1.1. Kültür..... | 10 |
| 2.1.2. Örgüt..... | 12 |
| 2.1.3. Örgüt Kültürü..... | 14 |
| 2.1.3.1. Örgüt Kültürünün Boyutları..... | 18 |
| 2.1.3.1.1. İnanç (Temel Sayıltı-Varsayım) | 18 |
| 2.1.3.1.2. Değerler..... | 19 |
| 2.1.3.1.3. Normlar | 20 |
| 2.1.3.1.4. Semboller | 21 |
| 2.1.3.2. Örgüt Kültürünün Özellikleri..... | 24 |
| 2.1.3.3. Örgüt Kültürü Sınıflamaları/Türleri ve İlgili Yaklaşımlar | |
| /Modeller | 24 |

| | |
|--|------------|
| 2.1.3.4. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Davranış İlişkisi..... | 25 |
| 2.1.4. Okul Kültürü..... | 26 |
| 2.2. ÇEVRE..... | 28 |
| 2.2.1. Çevre Yaklaşımlarındaki Değişim..... | 30 |
| 2.2.2. Sosyal Psikoloji ve Ekolojik Psikoloji/Çevre Psikolojisi..... | 33 |
| 2.2.2.1. Ekolojik Psikoloji ve İlgili Kavramlar..... | 35 |
| 2.2.3. Ortam-Fiziksel Ortam-Mekan..... | 38 |
| 2.2.3.1. Mekansal Davranış ve İlgili Kavramlar..... | 41 |
| 2.2.4. Eğitim-Öğretim Ortamları..... | 45 |
| 2.2.4.1. Okulların Fiziksel-Mekansal Koşulları..... | 47 |
| 2.2.4.1.1. Dış Mekan..... | 48 |
| 2.2.4.1.2. İç Mekan..... | 49 |
| 2.2.4.1.3. Eğitim Araç- Gereçleri/Eşyalar..... | 50 |
| 2.3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR..... | 52 |
| 2.3.1. Örgüt Kültürü İle İlgili Yayın ve Araştırmalar..... | 52 |
| 2.3.1.1. Örgüt Kültürü İle İlgili Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar..... | 52 |
| 2.3.1.2. Örgüt Kültürü İle İlgili Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar..... | 74 |
| 2.3.2. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yayın ve Araştırmalar..... | 88 |
| 2.3.2.1. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar..... | 88 |
| 2.3.2.2. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar..... | 113 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM..... | 125 |
| 3. YÖNTEM..... | 125 |
| 3.1. ARAŞTIRMA DESENİ..... | 126 |
| 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM..... | 127 |
| 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI..... | 129 |
| 3.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK..... | 130 |
| 3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ..... | 131 |
| 3.5.1. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan Tema ve Alt Temalar..... | 132 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM..... | 140 |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR..... | 140 |

| | |
|--|------------|
| 4.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR | 140 |
| 4.2. FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLARLA İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR | 151 |
| 4.3. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLAR ARASINDAKİ İLİŞKİYLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR | 159 |
| 4.4. LİTERATÜRE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR..... | 164 |
| 4.4.1. Örgüt Kültürü Literatürüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 164 |
| 4.4.2. Fiziksel-Mekansal Koşullar Literatürüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar | 166 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM | 170 |
| 5. SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 170 |
| KAYNAKÇA | 173 |
| EKLER..... | 201 |
| EK-1. Araştırma İzni..... | 202 |

TABLOLAR LİSTESİ

| | |
|--|-----|
| Tablo 2. 1. : Bazı yazarlara göre örgüt kültürü sınıflamaları | 25 |
| Tablo 3. 1. : Örnekleme oluşturan öğretmenlerle ilgili bilgiler | 128 |
| Tablo 3. 2. : Verilerin çözümlenmesinde kullanılmak üzere örgüt kültürü boyutlarında ve fiziksel-mekansal koşullar için oluşturulan tema ve alt temalar..... | 132 |
| Tablo 4. 1. : Öğretmenlerin 1. soruya (Görev yaptığınız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile ilgili tema frekansları | 141 |
| Tablo 4. 2. : Öğretmenlerin 1. soruya (Görev yaptığınız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile ilgili kodlar | 145 |
| Tablo 4. 3. : Öğretmenlerin 2. soruya (Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?) verdikleri cevaplara göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili tema frekansları..... | 152 |
| Tablo 4. 4. : Öğretmenlerin 2. soruya (Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?) verdikleri cevaplara göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili kodlar | 156 |
| Tablo 4. 5. : Öğretmenlerin 3. soruya (Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin var ya da yok olması ile ilgili tema frekansları | 161 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 4. 6. : Öğretmenlerin 3. soruya (Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin yönü ile ilgili tema frekansları | 162 |
| Tablo 4. 7.: Türkiye'de 1989-2013 yılları arasında yapılmış örgüt kültürü ile ilgili yayın ve araştırmalarda fiziksel-mekansal koşullara yapılan vurgu | 165 |
| Tablo 4. 8. : Türkiye'de 1979-2012 yılları arasında yapılmış fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalarda kültüre yapılan vurgu | 168 |

ŞEKİLLER VE GRAFİKLER LİSTESİ

| | |
|---|-----|
| Şekil 2. 1. : Yakın Çevrede İnsan-Çevre İlişkileri | 29 |
| Şekil 3. 1. : Araştırmanın Aşamaları | 127 |
| Grafik 4.1: 1.Soruya verilen yanıtlarında örgüt kültürü boyutları ile ilgili tema frekansları | 142 |
| Grafik 4.2: 1.Soruya verilen yanıtlarda örgüt kültürünün sembol boyutu ile ilgili alt tema frekansları..... | 143 |
| Grafik 4.3: 2.Soruya verilen yanıtlarda fiziksel- mekansal koşullarla ilgili tema frekansları | 153 |

EK LİSTESİ

| | |
|---------------------------|-----|
| EK-1. Araştırma İzni..... | 202 |
|---------------------------|-----|

KISALTMALAR LİSTESİ

OK Örgüt Kültürü

OK1. Örgüt kültürünün inanç boyutu

OK2. Örgüt kültürünün değer boyutu

OK3. Örgüt kültürünün norm boyutu

OK4. Örgüt kültürünün sembol boyutu

OK4.1. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan fiziksel semboller

OK4.2. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan sözel-davranışsal semboller

OK4.2.1. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan sözel-davranışsal sembollerden örgüt dili

OK4.2.2. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan sözel-davranışsal sembollerden hikayeler-efsaneler

OK4.2.3. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan sözel-davranışsal sembollerden kahramanlar

OK4.2.4. Örgüt kültürünün sembol boyutunda yer alan sözel-davranışsal sembollerden törenler

FM Fiziksel-Mekansal Koşullar

FM1. Fiziksel-Mekansal Koşullardan Dış Mekan Koşulları

FM1.1. Fiziksel-Mekansal Koşullardan Dış Mekan Koşullarının Semt-Çevre-Ulaşılabilirlik Özellikleri

FM1.2. Fiziksel-Mekansal Koşullardan Dış Mekan Koşullarının Genel Görünüm Özelliği

FM2. Fiziksel-Mekansal Koşullardan İç Mekan Koşulları

FM2.1. Fiziksel-Mekansal Koşullardan İç Mekan Koşullarının Gözlemlenen Özellikleri

FM2.1. Fiziksel-Mekansal Koşullardan İç Mekan Koşullarının Algılanan Özellikleri

FM3. Fiziksel-Mekansal Koşullardan Eğitim Araç- Gereçleri/ Eşyaların Özellikleri

FM3.1. Eşyanın Düzeni

FM3.2. Eşyanın Kullanışlılığı

FM3.3. Eşyanın Ulaşılabilirliği

G1: 1. Görüşme Grubu

G2: 2. Görüşme Grubu

G3: 3. Görüşme Grubu

G4: 4. Görüşme Grubu

G5: 5. Görüşme Grubu

G6: 6. Görüşme Grubu

G7: 7. Görüşme Grubu

G8: 8. Görüşme Grubu

G9: 9. Görüşme Grubu

G10: 10. Görüşme Grubu

f Frekans, yineleme, sıklık, tekrar

f % Frekans yüzdesi

OK ile FM-1. Örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında ilişki var- yok

OK ile FM-2. Örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında ilişkinin yönü

OK⇒FM-2 Örgüt kültürü fiziksel-mekansal koşulları oluşumunda/değişiminde etkiler

OK⇐FM-2 Fiziksel-mekansal koşullar örgüt kültürünü oluşumunda/ değişiminde etkiler.

OK⇔FM-2 Örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında çift yönlü ilişki vardır.

OK ile FM Örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin yönü belirsizdir.

İlk. O. İlköğretim Okulu

Bkz. Bakınız

dk. dakika

vd. ve diğerleri

ÖZET

Tokat, Sultan, Örgüt kültürü ve eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşulları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2013

Bu araştırmanın amacı, Yönetim, Eğitimbilim, Eğitim Yönetimi, Ekolojik Psikoloji ve Mimarlık bilimlerinin kesiştiği alana katkı sağlamak; bu anlamda okullarda öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutlarını ve fiziksel-mekansal koşulları saptamak; okulların örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki olup olmadığını yordayarak, bu ilişkiyi betimlemektir. Araştırmanın problemi ise okullarda öğretmen algısına göre, davranışları etkileyen örgüt kültürü boyutlarının ve fiziksel-mekansal koşulların neler/nasıl olduğu; bu ikisi arasında bir ilişkinin var olup olmadığı ve varsa ilişkinin nasıl/ne yönde olduğudur.

Araştırma olgubilim deseninde nitel bir araştırma olup; örneklemini, küçük bir ilde görev yapan ve 5'er kişiden oluşan 10 grup yani toplam 50 öğretmen oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan 3 açık uçlu soru yardımıyla, odak grup görüşmesi tekniğiyle toplanmıştır. Verilere, belirlenen tema ve alt temalar doğrultusunda içerik analizi uygulanmıştır.

Araştırmada öncelikle odak grup görüşmesine ait bulgular örgüt kültürü, fiziksel-mekansal koşullar ve aralarındaki ilişki ile ilgili olmak üzere ayrı başlıklar altında incelenmiş, daha sonra örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar literatürüne ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablo ve grafik yardımıyla sunulmuştur.

Araştırma sonucundan örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişki olduğu ve örgüt kültürünün eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarını oluşumunda/değişiminde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bağlamında, örgüt kültürüne ait kuramsal çerçevenin fiziksel-mekansal koşullar açısından tekrar ele alınması; okullarda fiziksel-mekansal koşullarla ilgili sorunların çözümünde örgüt kültürünün, istenilen bir örgüt kültürü geliştirilebilmesi için de fiziksel-mekansal koşulların etkisinin göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt Kültürü, Fiziksel Sembol, Eğitim-Öğretim Ortamları, Fiziksel-Mekansal Koşullar

ABSTRACT

Tokat, Sultan. The relationship between organizational culture and the physical-spatial conditions of educational-instructional environments. Master of Thesis, Sivas, 2013

The purpose of this research is to contribute to the area where the sciences of Administration, Pedagogy, Educational Administration, Ecological Psychology, Architecture coincide and to detect the extend of organizational culture and physical-spatial conditions which affect the teacher behavior at schools, and to describe the relationship questioning if there is a relationship between the organizational culture and physical-spatial conditions of schools. The problem is what and how the the conditions the extent of organizational culture and physical-spatial conditions that effect the behaviors acording to teacher perception at schools are, if there is a correlation between these two and if there is any, in what ways and what they are.

The reseacrh is a quantitave resarch in terms of phenomenology; and the sample is 50 teachers in 10 groups formed by 5 people who work in a small city. Data is acquired with the help of 3 open-ended questions prepared by the researcer and using the focus group discussion technique. Content analysis has been applied to the data in terms of the determinated theme and sub-theme.

In the research, firstly, findings concerning focus group discussion are analysed under separate headings. These are organizational culture and physical-spatial conditions and the relationship between them. Then findings related to organizational culture and physical-spatial conditions literature are included. Findings are presented with the help of table-graph.

At the end of the research, it has been concluded that there is a relationship between organizational culture and physical-spatial conditions and it has also been concluded that organizational culture affects the physical-spatial conditions of educational-instructional enviorenment during their forming or changing. With

regards to that conclusion, it is suggested that the theoretic frame of organizational culture should be re-approached in terms of physical-spatial conditions; resolving problems related to the physical-spatial conditions in schools, to develop an organizational culture that desired organizational culture, it is also suggested to consider the effect of physical-spatial conditions.

Keywords: Organizational Culture, Physical Symbol/Artifact, Educational-Instructional Environments, Physical-Spatial Conditions

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

İnsanın toplumsal bir varlık haline gelmesinde, iş bölümüne dayalı üretim ilişkileri etkili olmuştur. Bu ilişkiler, ilkel toplumlarda daha basit görev paylaşımları şeklindeyken; gittikçe karmaşıklaşan toplumsal yapı, iş bölümünün en makro düzeydeki göstergeleri olan ekonomi, hukuk, sağlık, eğitim, sanat, din, spor gibi sistemleri yaratmıştır. Bu sistemlerin gereği olan faaliyetler modern toplumlarda örgüt denilen oluşumlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Örgüt, en basit anlatımıyla ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen birden fazla insanın eşgüdümlemiş faaliyetlerini ifade etmektedir (Aydın, 2005; Schein, 1976; Toprakçı, 2002). Örgütler toplumsal yaşamın her alanında karşılaşılan, ilişki kurulan, üyesi olunan oluşumlardır. Şirketler, fabrikalar, mahkemeler, hastaneler, okullar tipik örgüt örnekleridir.

Eğitim Yönetimi, kuramsal temellerini Yönetim ve Eğitim Bilimlerinin oluşturduğu bir alan olarak, eğitim örgütlerini inceler. Okullar, eğitim amaçlarının gerçekleştirildiği, bireyin ise bilgi, beceri ve deneyimler kazandığı, birer eğitim örgütleridir. Elbette okulların görevleri ya da okullardan beklenenler bu iki ifadeyle sınırlandırılmaz. Toplum, bilim, ekonomi, devlet ve birey açısından bir çok görev ve beklentiyi okullar, eğitim ve öğretim faaliyetleri aracılığıyla gerçekleştirirler. Bir eğitim örgütü olarak okulların eğitim-öğretim faaliyetlerindeki etkililiği, aynı amacı paylaşan öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personel ile amacı gerçekleştirmek için gerekli madde kaynaklarının eşgüdümlemesine bağlıdır.

Okullar yapısı, amacı ve üyeleri gereği informal ilişkilerin daha yoğun olduğu, bu nedenle de örgütsel davranışın önemli olduğu örgütlerdir. Örgütsel davranışa kaynaklık eden, paylaşılan inançları, değerleri, normları ve sembolleri ifade eden örgüt kültürü de bu anlamda eğitim yönetiminin konuları arasındadır. Okullar da

dahil tüm örgütlerde gelişmiş ve istenilen bir örgüt kültürü, üyelerin kendilerini örgüte ait hissettiklerinin, çatışmalara ve belirsizliğe karşı hem üyelerin hem de örgütün uygun çözüm yolları bulabileceğinin göstergesidir. Örgüt kültürü, Eğitim Yönetiminin yanı sıra İşletme, Yönetim, Sosyal Psikoloji, Örgüt Psikolojisi, Sosyoloji gibi pek çok bilimin ortak ilgi alanıdır. Ancak disiplinlerarası bir kavram olarak örgüt kültürü, alanların konularına da paralel olarak farklı yaklaşımlarla ele alınmıştır.

Okullar, eğitsel faaliyetlerin gerçekleştirildiği yerler olarak aynı zamanda eğitim-öğretim ortamlarıdır. Eğitim ve öğretimin niteliği ortamın fiziksel ve sosyal koşullarına ve bu koşulların bireyler tarafından nasıl algılandığına bağlıdır. Örgüt literatüründe madde kaynağı kavramı olarak ifade edilen okulun fiziksel-mekansal koşulları, okulun dış ve iç çevre özelliklerinden, araç-gereç durumuna kadar pek çok ögeyi kapsamaktadır. Fiziksel-mekansal koşulların bireyin davranışları üzerindeki etkisi Eğitimbilim, Ekolojik Psikoloji/ Çevresel Psikoloji ve Mimarlık gibi alanlarda da incelenmiştir. Örgüt üyesi olarak bireylerin, çevre ile etkileşimlerinde arzu edilir fiziksel-mekansal koşulları tercih edecekleri; bu koşullara uyum sağlama ya da değiştirme davranışına yönelecekleri açıktır.

Kültürün, maddi ve manevi boyutlarının olduğu dikkate alındığında örgüt kültürünün fiziksel-mekansal koşulları etkileyebileceği düşünülmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında ise fiziksel çevrenin insan davranışı üzerindeki etkisinden dolayı fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürünü ve örgütsel davranışı etkilediği de düşünülebilir.

1.1. PROBLEM

Okullar kuruluşu ve işleyişi belli yasal dayanaklara bağlı olan örgütlerdir. Bu yasal dayanaklar, eğitimin toplumsal amaçlara uygun bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Tüm okullar, aynı yasal dayanaklara bağlı olmakla birlikte fiziksel-mekansal koşullar bakımından birbirinden farklıdır. Fiziksel-mekansal koşullar arasındaki yapısal farklılığın yanı sıra fiziksel-mekansal

koşulların kullanımı ile ilgili de farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, bazı okullarda spor salonu bulunmazken, bazı okullarda bulunan spor salonu amacına uygun kullanılmamaktadır. Bazı okullarda hem laboratuvar hem derslik olarak kullanılan mekanlar varken, bazı okullarda kapısı kilitli tutulan laboratuvarların varlığı bilinmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini, kısıtlı imkanlara rağmen etkili bir şekilde yürütmeye çalışan okullar ile yeterli imkana sahip ama bu imkanlardan faydalanamayan bir çok okuldan da söz edilebilir.

Bir okula dışarıdan bakıldığında okullar arasındaki farklılıklar genel olarak fiziksel-mekansal koşullar çerçevesinde algılanır. Ancak bir öğretmen, veli ya da okulla ilişkisi bulunan herhangi bir kişi için okullar arasındaki farklılıklar, işlerin nasıl yapıldığını da kapsamaktadır. Örneğin aynı kutlama programı aynı düzey iki okulda çok farklı şekilde yapılabilmektedir. Öğrencisine nakil yaptıran bir veli ya da başka bir okula atanmış olan bir öğretmenin okullar arasındaki farklılığı ifade eden cümleler kurduğu gözlemlenmektedir. Bu farklılık bir okulda işlerin nasıl yürüdüğünü gösteren örgüt kültürüyle ilgilidir. Örgütün fiziksel-mekansal koşulları arasındaki farklılaşma ise ekonomik nedenlere bağlanabilir ve fakat bireyin algısı göz ardı edilerek tamamen ekonomik göstergelerle de açıklanamaz. Örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar araştırmanın ikinci bölümü olan Kuramsal Çerçeve de ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Bir araştırmanın ilk aşaması problemin hissedilmesidir. Yukarıda belirtilen fiziksel-mekansal koşullar ve örgüt kültürü ile ilgili durumlar problemin hissedilme aşamasıdır. Eğitim Yönetimi çerçevesinde, okulların fiziksel-mekansal koşulları arasındaki farklılığın örgüt kültüründen mi kaynaklandığı ya da örgüt kültürünün bu farklılığın bir sonucu mu olduğu üzerinde düşünülmesi, araştırma probleminin netleşmesini sağlamıştır.

Bu araştırmanın ana problemi, **“okullarda öğretmen algısına göre, davranışları etkileyen örgüt kültürü boyutlarının ve fiziksel-mekansal koşulların neler/nasıl olduğu; bu ikisi arasında bir ilişkinin var olup olmadığı ve varsa ilişkinin nasıl/ne yönde olduğu”** dur.

1.1.1. Alt Problemler

Bu çalışmada, ana problemin çözümüne yardımcı olması ve konunun daha kapsamlı araştırılmasına olanak sağlaması açısından aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları nelerdir/nasıldır?

- a) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen inançlar nelerdir/nasıldır?
- b) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen değerler nelerdir/nasıldır?
- c) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen normlar nelerdir/nasıldır?
- d) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen semboller nelerdir/nasıldır?

2. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullar nelerdir/nasıldır?

- a) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullardan dış mekan özellikleri nelerdir/nasıldır?
- b) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullardan iç mekan özellikleri nelerdir/nasıldır?
- c) Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullardan eğitim araç-gereçleri/eşyalar nelerdir/nasıldır?

3. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları ve fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişki var mıdır ve varsa ilişki nasıldır/ne yöndedir?

- a) **Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları ve fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki var mıdır?**
- b) **Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları ve fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki varsa nasıldır/ne yöndedir?**

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Yönetim, Eğitimbilim, Örgüt Psikolojisi, Eğitim Yönetimi, Ekolojik Psikoloji ve Mimarlık bilimlerinin kesiştiği alana katkı sağlamak; bu anlamda okullarda öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutlarını ve fiziksel-mekansal koşulları saptamak; okulların örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki olup olmadığını yordayarak, bu ilişkiyi betimlemektir.

Araştırmada yukarıda belirtilen amaca ulaşabilmek için:

“Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışları etkileyen örgüt kültürü boyutları (inanç, değer, norm ve semboller) nelerdir/nasıldır?” alt problemi ile öğretmenlerin örgüt kültüründen ne anladıkları; inanç, değer, norm ve sembol olarak neleri gördükleri/önemsedikleri ve bunların öğretmen davranışını nasıl/ne yönde etkilediğini öğrenmek amaçlanmaktadır.

“Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullar nelerdir/nasıldır?” alt problemi ile öğretmenlerin davranışları üzerinde fiziksel-mekansal koşulların etkisinin olup olmadığını; en çok hangi fiziksel/mekansal alan-koşulun önemsendiğini öğrenmek amaçlanmaktadır.

Son olarak **“Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları ve fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki var mıdır ve varsa ilişki nasıldır/ne yöndedir?”** alt problemi ile de öğretmen algısına göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişkinin olup

olmadığı; örgüt kültürünün mü fiziksel-mekansal koşulları etkilediği yoksa fiziksel-mekansal koşulların mı örgüt kültürünü etkilediği ve öncelikli olarak hangisinin ele alınması gerektiğini öğrenmek amaçlanmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Literatürde örgüt kültürü ve örgüt kültürünün çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çok sayıda çalışma bulunmaktadır. (Altunay, 2006; Arslan vd., 2005; Arslan vd., 2007; Aslan vd., 2009; Bakan vd., 2004; Bakan, 2008; Bektaş, 2010; Bilir vd.,2003; Büyük, 2010; Çelik, 2007; Çelik, 2009; Çelikten, 2006; Çetin ve Evcim, 2009; Demir, 2007a; Dönmez, 2009; Ercil vd., 2006; Erdem ve İşbaşı, 2001; Erdem, 2007; Esinbay, 2008; Evcim, 2008; Fidan, 2011; Fiş ve Wasti, 2009; Fırat, 2007; Fırat, 2010; Gizir, 2007; Gizir, 2008; Güçlü, 2003; Güneş, 2011; Işık ve Gürsel, 2009; İpek, 1999; İra ve Şahin, 2011; Karahan, 2008; Karataş, 2009; Kaya, 2008; Kocaoğlu, 2007; Mamatoğlu, 2006; Oğuz ve Yılmaz, 2006; Özdemir, 2012; Sarpkaya, 2011; Sönmez, 2006; Süzer, 2010; Şahin S., 2010; Şimşek, 2003; Şimşek ve Altınkurt, 2010; Şirin, 2011; Şişman, 2007; Taş, 1999; Toprak, 2003; Varol, 1989; Vural ve Bat, 2008; Vural, 2010; Wasti ve Fiş, 2010; Yağmurlu, 1997; Yahyagil, 2004). Bu çalışmaların özellikle örgütlerdeki iş doyumu, verim, değişim, etkililik, imaj ve vatandaşlık davranışı ile iletişim, bağlılık, yönetim açısından önemi ve örgüt iklimi ile ilişkisi gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Yılmaz ve Zayim (2011) ise ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde örgüt kültürü çalışmalarını incelemişler örgüt kültürünün tüm boyutları açısından incelenmediğini ifade etmişlerdir. Elsbach ve Pratt (2008) ise örgütlerin fiziksel çevrelerinin önemli olduğunun bilinmesine rağmen yeterince araştırılmadığını belirtmişlerdir.

Literatürde ulaşılan çalışmalar değerlendirildiğinde kültürün, maddi kültür; örgütün, madde kaynağı boyutunu ifade eden fiziksel-mekansal koşulların, örgüt kültürü çalışmalarında yeterince araştırılmadığı görülmüştür. Fiziksel-mekansal koşullar, çalışmalarda örgütlerdeki araç-gereç ya da teknolojik yapıyı ifade etmek üzere ya örgüt kültürünün sembol/artifakt boyutuna dahil edilmiş ya da ayrı bir başlıkla çok kısa bir şekilde değinilmiştir. Literatürde örgüt kültürü ile fiziksel-

mekansal koşulların ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu çalışma bu eksikliği giderebildiği oranda önemlidir.

Genel ifadesiyle fiziksel çevrenin davranış üzerindeki etkisi ise 1950'li yıllarda araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamış; özellikle, sosyal psikolog olan Barker ve Wright'ın çalışmalarıyla ekolojik psikoloji alanı, araştırmacıların uzun yıllar boyunca sabit bir değişkenmiş ya da etkisi fazla yokmuş gibi göz ardı ettikleri fiziksel çevreye olan ilgiyi artırmıştır. Ancak Gürkaynak (1979) çalışmasında bu alanda yeterince uygulama yapılmadığını; Clitheroe vd. (1998) ise çevre-davranış ilişkisinin yeterince araştırılmadığını belirtmiştir. Bu çalışma, fiziksel çevre-insan davranışı arasındaki karşılıklı etkileşime dikkat çekebildiği oranda önemlidir.

1.4. SAYILTILAR

1. Bu çalışmada öğretmenlerin örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullara dair algılarını gerçeğe uygun olarak yansıttıkları varsayılmaktadır.

2. Bu çalışmada örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin betimlenmesi için okulun uygun bir örgüt olduğu varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIK

1. Bu çalışmanın kuramsal çerçevesi ulaşılabilen örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar ile ilgili kaynaklarla sınırlıdır.

2. Bu çalışmanın örnekleme 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan 50 öğretmen ile sınırlıdır.

3. Bu çalışmada örgüt kültürünün boyutları inançlar, değerler, normlar ve semboller ile sınırlıdır.

4. Bu araştırmada fiziksel-mekansal koşullar kavramı iç mekan, dış mekan, semt, evre, ulaşılabilirlik, genel görünüm, gözlemlenen özellikler, algılanan özellikler, eşyanın düzeni, eşyanın kullanışlılığı, eşyanın ulaşılabilirliği ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Örgüt Kültürü: Bir örgütte üyelerce paylaşılan inançları, değerleri, normları ve sembolleri ifade etmektedir (Bakan vd., 2004; elik, 2009; Demir, 2007a; Doğan, 2007; Erkmn, 2010; Şişman, 2007; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010).

Eğitim-ğretim Ortamları: Eğitim-ğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği mekanları ve bu mekanlardaki her türlü araç-gereç, eşya ve koşulları ifade etmektedir (Alkan, 1979; Dönmez, 2008; Karaküçük, 2008).

Fiziksel-Mekansal Koşullar: İnsan davranışını etkilediği düşünülen dış mekan, iç mekan ve eşya ile ilgili özellikleri/değişkenleri ifade etmektedir ve yer/ulaşım kolaylığı, boyutlar, eşya/araç-gereç, ışık/aydınlatma, ısı, temizlik/havalandırma, görünüm/estetik koşullar, ses/gurultu, koku, duvar rengi, eşya düzeni, bahçe, oturma yerleri, güvenlik vd. olarak sıralanabilir (elik vd., 2012; Karaküçük, 2010; Karaman, 2011; Tuncer vd., 2012; Türe, 2010; Yılmaz, 2012).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konulmaya çalışılmış ve literatürde araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. İNSAN

Bilim soru sormakla başlar ve bilgi de suje (bilen) ile obje (bilinen) arasındaki ilişkinin ürünüdür. Bilginin üretilmesi bir Bilen'i zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla bilimin insandan bağımsız düşünülmesi mümkün değildir. İnsanın bu seçkin konumu, süreci kendi lehine işletmesi ya da bunun bir zorunluluk olması ile açıklanabilir. Ancak İnsan'ın tam anlamıyla kendini tanıma-tanımlama yani "kendini bilme" çabası çok eski tarihlere dayanmaktadır. İnsanın varoluşuna paralel felsefenin serüveninin de başlaması insanın kendini tanıma çabasının sonucudur. Güvenç'in (2011) belirttiği gibi, insanın, her sözlükte en az bir tanımı olmasına rağmen kendini tanımlama çabası da devam etmektedir.

Türkçe "insan", Arapça ünsiyet (yakınlık, tanışlık, aşinalık) kökünden türetilmiş ve çevresiyle ilişki, iletişim kuran, konuşup anlaşılan, yakın olan varlık anlamına gelmektedir (Güvenç, 2011: 413). Genel anlamda ise insan, biyolojik, kültürel, sosyal, bilinçli bir varlık; yani akıllı insandır. Hançerlioğlu'nun (1993) ifadesiyle insan, sadece doğadan yararlanmakla kalmayıp, doğayı yararına uygun olarak değiştirip ona egemen olmaya başlayınca insanlaşmıştır ve diğer canlılardan farklı olarak hem kendi kendini hem de doğayı üretmiştir. Ancak bu üretim sürecinde insan, bulunduğu çevreden yani doğadan etkilenmiş aynı zamanda çevresini de etkilemiştir. İnsan etkileyen ve etkilenen, değişen ve değiştiren, çevreye uyum sağlayan bir varlık olarak, çevre ile ilişkilerini birikimli bir şekilde devam ettirmekte

ve atalarından aldığı mirası, kendisi de bir şeyler katarak gelecek kuşaklara aktarmaktadır.

2.1.1. Kültür

Kültür insan-çevre etkileşiminin bir sonucudur ve disiplinlerarası bir kavram olarak batı dillerinde; tarım anlamına gelen “cultura” kökünden gelmiştir (Hançerlioğlu, 1993). Türkçede "ekin" olarak da kullanılmaktadır. Kültürün kavram olarak ilk dillendirildiği alan olan Antropolojide, özellikle Sosyal Antropolojide, kültür ile ilgili düşünceler büyük ölçüde Tylor’ın 1871’de yapmış olduğu, kültürün bilgi, inanç, sanat, ahlak ve gelenek olarak öğrenilmiş yapıyı gösterdiği şeklindeki tanımına dayanmaktadır (Aydın, 2011; Marshall, 2009). Doğan’ın (2007) aktardığına göre ise kültür kavramı, ilk kez Fransız yazar Voltaire tarafından insan zekasının oluşumu, gelişimi, geliştirilmesi ve yüceltilmesi anlamında kullanılmıştır.

Felsefe, Sosyoloji, Antropoloji, İşletme ve Yönetim gibi bilim alanlarında kültür kavramı, özünü de çok kaybetmeden bilimlerin içeriğine göre anlamsal açıdan farklılaşmıştır. Materyalist filozof Marx kültürü, doğanın yarattıklarına karşı insanoğlunun yarattığı her şey; Rasyonalist filozof Kant ise bir ulusun, bir halkın ya da bir topluluğun yaşama biçimi olarak tanımlamıştır (Doğan, 2007: 19). Daha günümüzden bir tanımda Schein’e(2002) aittir; kültür, grup, bir dış çevre içerisinde yaşamsal sorunlarını ve içerideki bütünleşme problemlerini çözerken, o grubun bir zaman dilimi süresince öğrendiği şeylerdir.

Sosyolojideki anlamıyla kültür, insanların toplumsal ve tarihsel gelişimi içinde yarattıkları bütün özdeksel ve tinsel öğelerin toplamıdır; halk yığınlarının etkinliklerinin ürünüdür (Ozankaya, 1982). Kültür, insanın belli bir ereğe göre meydana getirdiği üretimin tümüdür. İnsan doğayı üretirken kendi kendisini de üretir. Kültür bütün bu üretimin toplamıdır (Hançerlioğlu, 1993: 232). İnsanın ürettiği davranışlar, inançlar, değerler kadar mimari yapılar, sanat eserleri, aletler de kültürü oluşturmaktadır. Bu açıdan kültürün neden eğitim, estetik ya da üretim anlamında da kullanıldığı anlaşılacaktır.

Kültür kelimesi yerine milli kültür anlamındaki "hars" kelimesini kullanan Ziya Gökalp, kültürü, bir milletin başka milletlerden almadıkları din, ahlak, hukuk, estetik, dil, ekonomi ve bilimin uyumlu bir bütünü; medeniyeti ise milletlerarası kavram ve tekniklerin bütünü olarak tanımlamıştır (Celkan, 1990; Gökalp, 2010). Sorokin'in de belirttiği gibi kültür, her şeyi kapsayacak bir yapı kazanabildiği oranda medeniyetleşmektedir (Aydın, 2011). Latince "civitas"/"civis" sözcüklerinden gelen, kent ve kentte oturan demek olan "uygar"/"uygarlık" kavramı da kültüre yakın bir kavramdır (Fichter, 2002: 138-139). Uygar kültürler ve uygarlık öncesi kültürler olarak düşünüldüğünde bu ayrım netleşecektir.

İnsanın yaptığı her şey kültürün bir parçasıdır. Bu anlamda tüm grup yaşamının ve tüm toplumun birer kültürel ürün olduğu söylenebilir (Fichter, 2002: 136). Kültür, insanı kuşatmakta ve insan, içinde yer aldığı kültüre göre biçimlenmektedir. Bu yönüyle kültür, hem sosyal davranışın oluşumunda etkili bir faktör, hem de sosyal davranışın ürünüdür (Şişman, 2007). Sonuç olarak, Şişman'ın (2007) aktardığına göre her kültür için, inançlar, değerler, normlar, semboller, dil ve teknoloji gibi ortak, evrensel bazı öğelerden söz edilebilir.

Kültür kendisini oluşturan öğelere göre maddi ve manevi kültür olarak ikiye ayrılır. Bir toplumsal yapıda, teknolojik, tarihsel, sanatsal yapıtlar ve üretim araçları maddi kültürü; dil, ahlak, sanat, eğitim, din, ideoloji, norm ve değerler ise manevi kültürü oluşturur. Güçlü'nün (2003) belirttiğine göre ise insanın yarattığı bütün araç ve gereçler maddi kültüre; yine insanın yarattığı bütün anlamlar, değerler, kurallar manevi kültüre örnektir. Maddi kültür, ona yüklenmiş anlam ve değerlerden soyutlanarak salt fiziksel nesnelere olarak algılanmamalıdır (Köktürk, 2011). Çelik'in (2007) ifadesiyle maddi kültür, insan emeğinin toplumsal gelişme sürecinde gerçekleştirdiği, ortaya çıkardığı bütün nesnelere anlatmaktadır. Diğer taraftan manevi kültür de bu maddi kültürün üzerinde insan-insan ve insan-nesne etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır.

Somut kültürel miras yani maddi kültür tarihsellik barındıran, bir kere nesnede varlık kazanıp onunla adeta özdeşleşmiş, ilk algılamada ve ilk başta nesne karakteriyle fiziksel olarak karşımızda duran, içinde soyutu gizleyen eserdir. Somut olmayan kültürel miras yani manevi kültür ise, geçmişten duyuşal formlar içinde devralınmış, fakat kalıcı değil adeta gidip gelen, kullanıldıkça varlık kazanan yaşama biçimi, sözlü üretimler vd. kapsar. Her ikisinin de temel benzerliği, kendilerinde bir mesaj, bir değer taşımalarıdır (Köktürk, 2011: 23).

Maddi ve manevi kültür insanın çevre içinde yarattığı/yapılandırdığı mekansal yapıda bir araya gelmektedir. İnsan, çevre ile olan bu etkileşimi içinde zorunlu olarak mekan yaratan-tasarlayan bir roledir. Her kültürel uzantı, mekanı kavramayı, anlamayı ve kullanmayı yakından etkilemektedir. Mekan kullanımında fiziksel çevre, içinde yaşayanların değerlerini, yargılarını, hayat görüşlerini ileten bir ortamdır (Erdönmez ve Akı, 2005: 69).

Kültür evrensel boyutlar taşımakla birlikte toplumdan topluma hatta toplum içerisindeki sınıfsal ve örgütsel yapılar içerisinde de farklılık göstermektedir. Örneğin Türkiye’de herhangi iki ilin kültürü arasında farklılık olabildiği gibi aynı ildeki iki okulun kültürü arasında da farklılıktan söz edilebilir. İşte bu farklılık örgüt kültürü kavramını oluşturmaktadır.

2.1.2. Örgüt

Örgütler, kültürel farklılığın en gözlemlenebilir olduğu alanlardır. Örgüt, alanın önemli isimlerinden Schein’e (1976: 10) göre iş bölümü, fonksiyonların belirlenmesi, yetki ile sorumluluğun basamaklaştırılması yoluyla, açıkça belirlenmiş, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için belli sayıdaki kişilerin faaliyetlerinin akılcı bir biçimde eşgüdümlemesidir. Aydın’ın (2005: 14) aktardığına göre bir örgütün var olabilmesi için üç ögenin varlığı zorunludur. Bunlar, 1) Birbiriyle iletişimde bulunabilecek bireyler, 2) Amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteği ve 3) Gerçekleştirilmesi gereken ortak bir amaç şeklindedir

Örgütte Schein'in (1976) iş bölümü, fonksiyonların belirlenmesi, yetki ile sorumluluğun basamaklaştırılması olarak açıkladığı; Bursalıoğlu (2005) ve Hicks'in (1979) yapı, Aydın'ın (2005) ise farklılaşmış işlevler olarak kavramlaştırdığı mekanizmanın da kurulmuş olması gerekir. Tüm bunların yanı sıra her örgütte eşgüdümü sağlayacak bir yönetim kademesinin olması ve en azından amaçları gerçekleştirene kadar örgütün sürekliliğinin sağlanması, oluşumun örgüt olarak tanımlanmasında kilit önem taşımaktadır.

Örgüt konulu çalışmalarda, genellikle örgütlerin informal (doğal) ve formal (biçimsel) örgütler olarak sınıflandırıldığına yer verilmiştir. Öncü (1976: 25) biçimsel örgüt dendiğinde, yazılı kurallarla planlanan ve verilmiş amaçları gerçekleştirmek için ön görülen iş bölümü, bildirim ağı ve otorite hiyerarşisi kastedildiğini; doğal örgütte ise kendiliğinden oluşan, biçimsel olarak düzenlenmiş kalıplar etrafında gelişen kişisel ilişkiler düzenine işaret edildiğini belirtmektedir. Bu tanımlamanın sadece iki örgüt tipinin kutupları olduğunu ve tam anlamıyla formal veya informal örgütlere rastlamanın mümkün olmadığını belirten Hicks'e (1979: 20) göre, bir formal örgüt, onun yetkisini, kuvvetini, hesap verme ve sorumluluk ilişkilerini gösteren iyi tanımlanmış bir yapıya sahiptir. Informal örgüt ise bir formal örgüt içerisinde bireyler arasında meydana gelen ve faaliyet planında belirlenmemiş koordinasyon şekillerini ifade eder (Schein, 1976: 11).

Birey bir örgütü meydana getiren en temel unsurdur. Örgüt tek tek bireylerin toplamına indirgenemeyen daha karmaşık bir yapıdadır. Örgütü oluşturan bireylerin demografik özellikleri, ihtiyaçları, beklentileri, eğitim durumları, yetenekleri, zekaları, değerleri ve kişilik özellikleri, bunlar doğrultusunda şekillenen ve bir örgüte dahil olmasını sağlayan amaçları bir örgütün yapısını anlamak açısından oldukça önemli ipuçları içermektedir. Aydın (2005: 30) bireylerin örgüte soyut varlıklar olarak değil, bir grubun parçası olarak tepkide bulduklarını ifade etmektedir. Şu halde bir grubun, bir toplumun parçası olan birey, en başta örgüte kendi inançlarını, değerlerini, normlarını ve sembollerini yani kültürünü taşıyacaktır.

2.1.3. Örgüt Kültürü

Her örgütün, örgütsel bütünleşmeyi sağlayabilmek için örgüte katılan üyelerini ortak bir kültür içinde sosyalleştirmesi gereklidir (Şişman, 2007). Örgütte yine üyeler tarafından yaratılan bu ortak kültüre, örgüt kültürü denilmektedir. Demir'in (2007a: 13) aktardığına göre bu kavramı ilk defa literatüre kazandıran Pettigrew, örgüt kültürünü, bir grup tarafından ortaklaşa paylaşılan anlamlar sistemi olarak tanımlamış ve bunu, sembol, dil, ideoloji, inanç, tören ve mitlerin oluşturduğunu belirtmiştir. Aradan geçen 30 yılı aşkın sürede sosyal bilimlerin değişik alanlarında kurum kültürü, işletme kültürü, firma kültürü, ortak kültür gibi adlarla anılmaya başlanmış ve çok sayıda makale ve kitap yayınlanmıştır (Bakan vd., 2004; Şişman, 2007; Vural, 2010).

Örgüt kültürü, pek çok bilimin ortak ilgi alanıdır ve temelinde örgütsel davranıştan kaynaklanan ve örgütsel davranışı şekillendiren, bu nedenle de etkili bir örgüt için geliştirilebilecek ve değiştirilebilecek bir faktördür. Örgüt kültürü ile bu kadar çok ilgilenilmesinin nedeni, Şişman'a(2007: 73) göre, "moda olarak" nitelendirilemez ve bu ilginin arkasında özellikle batılı toplumlarda bilimsel, sosyal, kültürel, ekonomik alanlarda meydana gelen bazı değişmelerin ve yaşanan krizlerin önemli bir etkisi vardır. Schein'in (2002) belirttiğine göre örgüt kültürü kavramı örgütsel davranıştaki değişmeler ve daha önce üzerinde durulmamış olan grup ve örgütsel davranıştaki istikrarın düzeylerini açıklama gereksinimi ile ortaya çıkmıştır. Yine Schein'in (2002) belirttiğine göre gerçekte kavramı ön plana iten, Amerikan şirketlerinin özellikle Japonya'daki, eşdeğer şirketler kadar iyi performans göstermediklerini açıklamaya çalışan vurgudur; örgütler arasında ayırım yapmaya izin verecek kavramlara gereksinim duyulmuştur ve örgüt kültürü kavramı bu amaca çok iyi hizmet etmiştir. Örgüt kültürüne olan ilginin sağladığı pek çok faydadan da söz edilebilir. İstenilen ve üyelerce paylaşılan bir örgüt kültürünün, örgüte bağlılığı, üyelerin moral, motivasyon ve iş tatminini artırdığı söylenebilir.

Yurtdışı literatürde birbirinden farklı örgüt kültürü tanımlarına rastlanmıştır. Bu örgüt kültürü tanımlarından bazıları (Bakan vd., 2004; Çelik, 2007; Demir, 2007a; Erkmen, 2010; Fırat, 2007; Güler, 2005; Şişman, 2007; Türk, 2007) kaynaklardan aktarılarak şöyle sıralanabilir:

Hofstede: Bir grup insanı diğerlerinden ayıran kolektif zihinsel programlamalardır.

Morgan: Örgütsel anlamlar içeren uygulayıcı bir araçtır.

Louis: Paylaşılan değer, inanç, norm ve semboller sistemidir

Deal ve Kennedy : Bir davranış düzenleyicisi, örgütte yapılan her şeyin yapılaş biçimidir.

Peters ve Waterman: Baskın ve paylaşılan değerlerden oluşan, çalışmalara sembolik anlamlarda yansıyan örgüt içindeki hikayeler, inançlar, sloganlardan meydana gelmiş bir yapıdır.

Killmann: Paylaşılan filozofiler, ideolojiler, değerler, inançlar, beklentiler, tutumlar ve normların bir bütün olarak oluşturulmasıdır.

Schein: Bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan inanç, sayıltı, değerler sistemi, grup yaşantısının öğrenilen sonuçları, herhangi bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyum sorunlarını çözmek amacıyla öğrenme (sosyalleşme) süreci içinde geliştirmiş olduğu temel sayıltılar örüntüsüdür.

Knights ve Willmott: Sembol, dil, ideoloji, tören ve efsaneleri içeren bir kavramlar bütünüdür.

Deal ve Peterson: Örgütün, tarihsel gelişimi içerisinde biçimlenmiş gelenekler, inançlar, değerler örüntüsüdür.

Görüldüğü üzere yazarlar, örgüt kültürüne farklı açılardan yaklaşmışlardır. Aynı farklılık örgüt kültürü analizine de yansımış, Büyük'un (2010) aktardığına göre toplamda 114 farklı ölçüt tanımlanmıştır. Hatta analiz sırasında kullanılan ölçütler, örgüt kültürünün öğeleri, esasları, boyutları vd. gibi farklı kavramlarla da ifade edilmiştir. Örgüt kültürünün de kültürden hareketle (maddi-manevi kültür), maddi/somut –manevi/soyut yönlerinin olması gerektiği söylenebilir. Bazı yazarların örgüt kültürü boyutlarını belirlerken sadece soyut yönleriyle; bazı yazarların da soyut ve kısmen somut yönleriyle ele alma eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu

nedenle örgüt kültürü boyutlarını belirlemek konusunda yazarları, soyut yönlere vurgu yapan ve kısmen somut yönlere vurgu yapan yazarlar olarak ikiye ayırabiliriz.

Örgüt kültürü boyutlarını soyut yönlere vurgu yaparak ifade eden bazı yazarların görüşleri şöyledir:

Gordon ve Cummins: Kurumsal açıklık, kurumsal kavrayış, karar verme, kurumsal birleşme, yönetim biçimi, performans yönelimi, organizasyon ruhu, tazminat ve insan kaynakları gelişimi.

French ve Bell: Organizasyonda hâkim olan model değerler, davranışlar, inançlar, varsayımlar, beklentiler, aktiviteler, karşılıklı etkileşimler, standartlar ve fikirler.

Kilmann vd.: Grubun üyelerini birbirine bağlayan ve grup üyelerince paylaşılan normlar, tutumlar, beklentiler, inançlar, sayıtlılar, değerler, ideolojiler ve felsefeler.

Robbins: Bireysel girişim, risk toleransı, yön (istikamet), birleşme, yönetim desteği, kontrol, kimlik, ödüllendirme sistemi, çözüm toleransı ve iletişim modelleri.

Hofstede: Ulusal kültürlerin boyutları ya da temel unsurlarından olan toplumun belirsizliğe toleransı, güç mesafesine yönelik değerleri, toplulukçu (kollektivist) ya da bireyci değerleri ve feminen veya maskülen özellikleri

O'Reilly, Chatman ve Caldwell: Sonuca yönelik, insana yönelik, takıma yönelik, saldırganlığa karşı uysallık, detaya yönelik, dengeli yeniliğe yönelik.

Denison ve Mishra: Dahil olma, bağlılık, uyum sağlayabilirlik, misyon.

Van Muijen vd.: Amaç yönelimi (oryantasyon), destek yönelimi, kural yönelimi, yenilik yönelimi.

Aycan ve Kanungo: Değiştirilebilirlik, proaktivite, yükümlülüklerini yerine getirme, sorumluluk isteme ve katılımcılık. bazı yazarların görüşleri (Büyük, 2010: 227-228)

Örgüt kültürü boyutlarını soyut ve kısmen somut yönlere vurgu yaparak ifade eden bazı yazarların görüşleri de şöyledir:

Louis: Artefaktlar, semboller ve paylaşılan anlamlar

Lundberg ve Dyer: Artefaktlar, perspektifler, değerler ve sayıtlılar.

Schein: Temel sayıtlılar, temel değerler ve artefaktlar

Stoner, Wankel ve Sathe: Üyelerce paylaşılan nesnelere, sözler, eylemler/davranışlar, duygular/düşünceler.

Meek: Semboller, ideoloji ve törenler

Duncan: Gözle görülen(objektif) ve gözle görülmeyen(somut) öğeler. Objektif boyut: Örgütle ilgili fiziksel özellikler, semboller, törenler, hikayeler. Subjektif boyut: Sayıtlar, inançlar, değerler ve anlamlar.

Stoner: Sayıtlı, değer ve gözle görülen davranışsal öğeler (Şişman, 2007: 82-83)

Örgüt kültürünün boyutlarını belirlerken ortaya çıkan bu ikili görünüm, bu kadar net olmasa bile örgüt kültürü tanımlarında da görülmektedir. Bir yaklaşım farkı olarak değerlendirilebilecek olan bu duruma, yazarların örgüt kültürünü, ilgili oldukları bilimsel yaklaşımla ele almış olmalarının neden olduğu düşünülebilir.

Burada üzerinde durulması gereken nokta, örgüt kültürünün belirli ölçütlerle ya da boyutlarla analiz edilebiliyor olmasının geliştirilebilir ve değiştirilebilir olmasını sağladığıdır. Schein (2002: 8) **örgüt kültürü analiziyle ilgili olarak, fiziksel düzen, giyinme kuralları, konuşma tarzı, o yerin duygusal yoğunluğu ve diğer olaylar, şirket kayıtları, ürünler, felsefe bildireleri ve yıllık raporlar gibi daha sürekli arşivsel kanıtlara kadar her şeyin, doğru olarak deşifre edilmelerinin zor olduğunu ifade etmektedir. Belki de bu zorluk nedeniyle örgütlerin fiziksel-mekansal koşulları özellikle örgüt kültürü çalışmalarında yeterince dikkate alınmamıştır.**

Örgüt kültürünün somut yönlerine vurgu yapan yazarlar bile çoğunlukla dil, hikaye ve örgütsel davranış üzerinde durmuşlardır. Halbuki kültür daha önce de değinildiği gibi maddi kültür boyutları da içermektedir. Diğer taraftan tipik davranış üzerinde etkili olan fiziksel çevrenin örgütsel davranış üzerinde etkili olamayacağını söylemek de imkansızdır. Çakın'a (1990) göre gerçekte, çevresel değişkenler davranışsal değişkenleri sadece iş verimi yönünde değil, bir çok başka yönlerden de etkileyebilmektedir ve gerek çevresel, gerek davranışsal değişkenler, kendi içlerinde birbirleriyle ilişkili durumdadır.

Örgüt kültürünün boyutlarını açıklarken pek çok yazar fiziksel-mekansal koşulları semboller boyutuna dahil etmekte ya da ayrı bir başlıkla örgütün teknolojik özellikleri şeklinde ifade etmektedir. İlgili literatürde örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşulların ilintisi belki de Schein'in belirttiği zorluklardan dolayı henüz bu aşamayı geçememiştir. Şişman(2007) örgüt kültürünün boyutlarını Schein'in örgüt kültürü modeline de bağlı kalarak açıklamıştır. **Bu çalışmada da örgüt kültürü boyutları olarak, daha anlaşılır ve sade bulunan Schein'in ve Şişman'ın modeli dikkate alınacaktır. Ancak Schein'in (2002) gözlemlenebilir nesnelere (artifaktlar), değerler ve temel altta yatan varsayımlar, Şişman'ın (2007) ise temel sayılılar (inançlar), temel değerler ve normlar; örgütsel semboller ve yönetsel uygulamalar olarak kategorize ettiği örgüt kültürü boyutları araştırmacı tarafından uyarlanarak kullanılmıştır.**

Araştırmada verilerin analizi sırasında daha ayrıntılı bulgular sağlayacağı düşüncesiyle "değer" ve "norm" boyutları ayrı başlıklar altında incelenmiştir. Schein'in modelinde yer almayan ancak Şişman (2007) tarafından yönetsel uygulamalar olarak eklenen boyut, araştırmacı tarafından bir boyut olarak ele alınmamıştır.

2.1.3.1. Örgüt Kültürünün Boyutları

2.1.3.1.1. İnanç (Temel Sayılı-Varsayım)

İnanç, bir sanı ya da bir kanıya dayanarak benimseme anlamındadır; bilginin bittiği yerde başlar ve inanç alanı bildiği bir alandır (Hançerlioğlu, 1993: 186). Örgüt kültürü açısından, dünyanın ve hayatın nasıl bir şey olduğuyla ilgili üyelerin oluşturduğu görüşleri ifade eden inançlar, bazı yazarlar tarafından temel varsayım-sayıltı olarak da adlandırılmakta, Bakan vd.(2004: 46) aktardığına göre de bazı yazarlar tarafından inanç ve sayılıtının farklı anlamlara geldiği de ifade edilmektedir. İnançlar, genellikle sorgulanmadan kabul edilir. İpek'e (1999) göre örgüt üyelerinin,

algı, düşünce ve davranışlarını yönlendiren ve doğru, yanlış, anlamlı, anlamsız, olanaklı ya da olanaksız gibi ön kabullerini oluşturan tartışmasız doğrulardır.

İnanç, örgüt kültürünün en derin ve soyut yönüdür. Kabul edilen inançlar, genellikle tarihsel olarak değerler şeklinde başlar, ancak zamanla yavaş yavaş oldukları gibi kabul edilmeye başlarlar ve inançların özelliklerini üstlenirler, sorgulanmazlar (Schein, 2002). **İnanç, insan mı çevreyi şekillendirir, çevre mi insanı; insan ilişkilerinde pasif midir aktif midir; insan doğuştan iyi midir kötü müdür; gerçeğe ulaşma yolları nelerdir gibi konuları ifade eder** (Şişman, 2007). Ayrıca Doğan (2007: 52) örgüt kültürü ile ilgili tanımlayıcı ve varoluşçu inançlar (doğru-yanlış); değerlendirici inançlar (iyi-kötü); örf ve adetlere yerleşmiş inançlar (norm koyucu) olarak üç tip inançtan bahsetmektedir.

Demir'in (2007a: 31-32) ifade ettiğine göre inançları açığa çıkarmada üç sorundan söz edilmektedir: 1) İnsanlar inançlar hakkında doğrudan konuşmak yerine onları somut örneklerle ifade ederler 2) Bazı inançlar açıkça belirtilen normlara tezat teşkil eder; bu yüzden insanlar bunları kabul etmek konusunda isteksizdirler. 3) Örgütlerin farklılığı ve büyüklüğü, bir kültüre ilişkin bulguların o kültürü ve inançları temsil etmede ne kadar yeterli ve iyi bir örnek olduğunu dikkate almayı gerektirmektedir.

2.1.3.1.2. Değerler

Değer kavramı, benimsenen, üstün tutulan, ulaşılmak ve gerçekleştirilmek istenen, önem verilen, iyi, doğru, güzel gibi anlamları ifade etmekle birlikte çeşitli durumları değerlendirme ve yargılamada temel algı dayanağını oluşturmaktadır. **Çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, bağımsızlık, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi değerler örgüt kültürü ile ilgilidir** (Şişman,2007: 93-94). İnançtan daha yüzeysel olmasına rağmen yine inanç gibi örgüt kültürünün soyut yönünü ifade eder. Anlaşılması inançtan daha kolaydır ve kaynağını inançtan alır. İnançın değişmesi oldukça zorken değerler değişebilir niteliğe sahiptir. Örgütte

üyelerce paylaşılan ve uzun süre değişmeyen değerler ise bir süre sonra inanç durumuna gelir.

Değer, nesne, olay ve olguların bireysel ve öznel önem taşıyan niteliğini dile getirmekle birlikte anı, yarar ve kullanma değeri olarak da sınıflandırılabilir (Hançerlioğlu, 1993). Değer, çeşitli disiplinler tarafından incelenen ve farklı şekillerde de sınıflanan bir kavramdır (Doğan, 2007). Değerlerin hem içerik hem yoğunluk nitelikleri vardır. İçerik tutumları, yoğunluk ise içeriğin ne kadar önemli olduğunu gösterir ve **değerler yoğunluk çerçevesinde ele alındığında değer sistemi tanımlanabilir** (Demir, 2007a: 33). Şişman'ın (2007) aktardığına göre **inançlar, neyin doğru/gerçek olarak kabul edildiğini, değerler ise neyin önemli olarak görüldüğünü göstermektedir ve değerler kaynağını örgüt üyelerinin insan, çevre ve bu ikisinin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan ve kabul edilen inançları oluşturmaktadır.**

2.1.3.1.3. Normlar

Normlar, üyelerin örgütte nasıl davranması gerektiğini tanımlar. Kaynağını değerlerden alan kurallar ya da standartlardır. Üyelere belirli bir durumda ne yapması ya da yapmaması gerektiğini anlatan normlar, değerlere göre daha somuttur ve gündelik faaliyetler için yol göstericidir (Bakan vd., 2004; Şişman, 2007). Bakan vd. 'nin (2004) aktardığına göre bazı yazarların normla ilgili tanımları şöyledir:

Tolan: İçerikleri farklı olsa da toplumda bulunan, olay ve durumları açıklamada ve yorumlamada toplum üyelerine yol gösteren ve sosyal olarak oluşturulan kurallardır.

Sathe: Beklenen davranış standartlarıdır.

Killman vd.: Oyunun ya da davranışın yazılı olmayan kurallarıdır.

Başaran: Örgütün kültürel değerlerine uygun olarak geliştirilen, iş görenlerin çoğunluğunca benimsenen davranış kuralları ve ölçütleridir.

Allen: Örgütteki gruplar tarafından beklenen, kabul edilen ve desteklenen davranışları kapsayan ölçütlerdir.

Üyelerin nasıl davranacağını, nasıl ilişkilerde ve etkileşimde bulunacağını, hangi rolleri oynayacağını gösterir ve bazıları yasalarda uyulması gereken kurallar olarak da yer alabilir (Taymaz, 2003). Normlar, örgütsel davranışlarla ve sembollerle üyeler tarafından yeni gelenlere aktarılırlar. Normların inanç ve değerlerden farkı, daha somut olmaları, sözel ya da davranışsal olarak gösterilebilmelerinin yanında uyulmadığı takdirde bir takım yaptırımları da beraberinde getirmeleridir. Normlar üyeler tarafında uymayanların dışlanması ya da uyanların onaylanması gibi ödül ve ceza yöntemiyle korunurlar (Bakan vd., 2004; Şişman, 2007). Ayrıca normlar, örgüt açısından düşünüldüğünde informal ve formal ilişkiler bağlamında **formal normlar ve informal normlar** olarak gruplandırılabilir.

2.1.3.1.4. Semboller

Sembol, en genelde, başka bir şeyi temsil eden edim ya da şey demektir (Marshall, 2009). Örgüt kültürünün en kapsamlı boyutudur. Sembol, örgüt kültürü açısından üyeler için anlam ifade eden her türlü eylem, davranış, işaret, renk ve nesnelere dir. Diğer adıyla artifaktlar, örgütsel anlamı olan her şeydir. **Şişman'a (2007) göre örgütsel sembolizm, örgüt kültürü konusundaki çalışmalara paralel olarak önem kazanmakta; dayanaklarını tarih, antropoloji, sosyoloji, iletişim araştırmaları gibi disiplinlerden almakta ve uzun süreçli bir çalışmayı gerektirmesine rağmen sembolik analiz, örgüt kültürü açısından başlı başına bir çözümlene biçimi olarak görülmektedir. Demir'in (2007a: 91) aktardığına göre semboller, sadece bir şeyin yerine kullanılmaktan veya onu temsil etmekten daha fazlasını ifade etmekte, onları kullananlara anlamlarının bir kısmını verme imkanı sağlamakta ve yalın anlamının ötesinde, sembolün nesnel anlamının çekirdeğini kuşatan bir tür gizemli hava oluşturmaktadır. Örgütün sembolik dünyasının bilinmesi, örgütün dününü, bugününü ve yarınını yorumlamaya yardımcı olmaktadır (Çelik, 2009). Semboller, fiziksel semboller ve sözel-davranışsal semboller olarak ikiye ayrılır.**

Fiziksel Semboller: Fiziksel semboller, gözle görülen nesnelere dir. Mimari özellik, çalışma yerlerinin düzenlenmesinde kullanılan eşyalar, araçlar, gereçler, teknoloji, kıyafet, etiket, logo, amblem, rozet, poster, afiş, yönetici odalarının bulunduğu yerler, renkler ve eşyaların düzenlenişi vd. ifade eder (Şişman, 2007). Erkmen'in (2010) aktarımıyla özel park yerleri, özel yemek yeme mekanları, otomobiller, ofisin yerleşme düzeni, büyüklüğü ve eşyaları gibi pozisyon ve güce işaret eden pek çok şeyi kapsamakla birlikte, örgüt içinde gücün hiyerarşi basamaklarını gösterir ve üyelerin ortak görüşlerine bağlıdır.

Bir çok yazarın (Bakan vd.,2004; Çelik, 2009; Demir, 2007a; Doğan, 2007; Erkmen, 2010; Şişman, 2007; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010) **kısaca değindiği fiziksel sembollerle ilgili, yukarıda ifade edilenden daha fazla ayrıntıya ulaşılamamıştır.** Ancak yurtdışında yapılan az sayıda çalışmada artifaktların önemi üzerinde durulduğu görülmüştür (Breckenridge-Sproat, 2001; Higgins ve McAllaster, 2004; Higgins vd., 2006; May, 2001; Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2003; Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2004). **Yazarlar, fiziksel sembollerin, örgüt kültürünün semboller boyutuna dahil olduğunu yadsımamakla birlikte, örgüt kültürü analizlerinde fazla dikkate almamışlardır.**

Sözel-Davranışsal Semboller: Örgüt kültürünün semboller boyutuyla ilgili olarak, bazen de ayrı ayrı boyutlar olarak kabul edilen, örgüt dili, efsane-mit-hikaye, kahramanlar ve törenler, bu çalışmada Şişman'ın (2007) modeline de uygun olarak sözel-davranışsal semboller olarak ele alınmıştır.

Örgüt Dili: Her örgütün kendine özgü bir dili vardır ve bu dil örgütün faaliyet alanı ile ilgilidir. Örgüt dili, üyeler arasındaki iletişimi sağlayan ve örgüt kültürü hakkında bilgi veren, yeni üyelere kültürün aktarılmasında rol oynayan bir araçtır. Her örgütün faaliyet alanına uygun bir dili olduğu gibi, örgüt içindeki alt kültürlerin de kendine özgü bir dili olabilir (Bakan vd., 2004). Bir örgütün üyelerinin, örgüt içindeki farklı birim ve meslek gruplarının, kullandıkları terminoloji, mecazlar, deyimler, şakalar, argo ifadeler, sloganlar, şarkı ve marşlar, selamlaşma biçimi ve ifadeleri örgüt dili hakkında bilgi vermektedir (Şişman, 2007).

Hikayeler (Efsane-Mit): Mit, Haçerlioğlu'nun (1993) ifadesiyle, Türk Dil Kurumunca yayımlanan Toplumbilim Terimleri Sözlüğü'nde masal, Budunbilim Terimleri Sözlüğü'nde efsane, Felsefe Sözlüğü ile Tarih Terimleri Sözlüğü'nde söylence olarak yer almıştır. Bu nedenle hikaye, efsane ve mit bu araştırma kapsamında eş anlamlı olarak kabul edilmiştir. Çelik'in (2009) aktardığına göre hikayeler, geçmişin önemli moral derslerini, kişisel değerlerle açıklayarak, yaşamın zengin yapısını değerlendirme ve paylaşmada bir araç olarak kullanılabilirler. Örgüt kültürü açısından hikayeler geçmişe yönelik olay ve olguların aktarılmasına, bazen dramatize de edilerek örgütsel değerlerin yayılmasına ve yerleşmesine katkıda bulunurlar (Taymaz, 2003). Resmi toplantılarda veya resmi olmayan kahve sohbetlerinde anlatılan hikayelere, örgütün broşürlerinde, mektuplarında veya yöneticilerin konuşma kayıtlarında da rastlanabilir (Vural, 2010: 165).

Kahramanlar: Örgüt açısından ideal özelliklere sahip olarak görülen, gerçek ya da hayali üyeler olarak, örgütün üyeleri için değer ve ideallerin canlı olarak yaşandığı, gözlendiği ve açıklandığı örnekleri ve rolleri oluştururlar ve genellikle hikayeler aracılığı ile öğrenilirler (Şişman, 2007: 99). Demir'in (2007) aktardığına göre kahramanlar sembolik olma özellikleriyle iletişimi kolaylaştırırlar, çalışanların izleyeceği bir örnek, bir model oluştururlar ve sıradışı insanlar olmakla birlikte, çalışanlar tarafından ulaşılabilecek, erişilebilecek niteliktedirler.

Törenler: Gelenekselleşmiş etkinlikler olarak düzenlenen toplantıları, yemekleri, çayları, partileri ve yarışmaları kapsar. Erkmen'in (2010) aktardığına göre bazı yazarlar tarafından ayin olarak da nitelendirilen törenler, örgüte girme ve ayrılma törenleri, terfi törenleri, yenileşmeye yönelik törenler ve birleşme törenleri olarak sınıflandırılabilir. Şişman'a (2007) göre örgütsel yaşamda geniş bir yer tutan bazı günler, haftalar, bayramlar, kutlamalar, merasimler, ritüeller, partiler, kabul günleri, karşılama-uğurlama toplantıları, balolar, kokteyller, piknikler, emeklilik - mezuniyet törenleri, spor karşılaşmaları gibi etkinlikleri kapsar.

2.1.3.2. Örgüt Kültürünün Özellikleri

Örgüt kültürü tıpkı kültür gibi yazarların alanlarıyla da bağlantılı olarak çok farklı şekilde ele alınmış olmasına rağmen pek çok yazarın (Demir, 2007a; Erkmen, 2010; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010) üzerinde uzlaştığı özelliklere de sahiptir. Bu özelliklere göre örgüt kültürü:

- Örgütün kendine özgü yönlerini ifade eder ve bu nedenle ayırt edicidir.
- Süreklilik arz eder ve kararlı bir yapıya sahiptir
- Değiştirilebilir ve geliştirilebilir.
- Sosyal bir nitelik taşır, üyelerce paylaşılır, kolektiftir.
- Sembolik ve normatif yanları vardır.
- Zaman içerisinde oluştuğundan tarihsellik gösterir.
- Örgütün her kademesindeki üyeleri de kapsadığından bütüncüdür.
- Öğrenilmiş ya da sonradan kazanılmış bir olgudur.
- Yazılı bir metin değildir ancak ifade edilebilir, gözlenebilir, anlaşılabilir.
- Dinamik bir niteliğe sahiptir.
- Üyeler açısından birleştirici ve bütünleştiricidir.

2.1.3.3. Örgüt Kültürü Sınıflamaları/Türleri ve İlgili Yaklaşımlar/Modeller

Örgüt kültürünün sınıflandırılması ile ilgili yaklaşımlar, tıpkı boyutlarda olduğu gibi farklı ölçütler içerdiği için çok farklı sınıflamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Genel olarak örgütte üyelerce paylaşılan, benimsenen değer ve inançların ölçüt olarak kabul edildiği örgüt kültürü sınıflamaları, bu araştırmanın konusuna çok fazla hizmet etmemekle birlikte örgüt kültürü kavramının daha iyi anlaşılması için bazı yazarların (Bakan vd, 2004; Demir, 2007a:66; Doğan, 2007; Erkmen, 2010; Şişman, 2007; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010) çalışmalarından derlenerek Tablo 2. 1.'de verilmiştir.

Tablo 2. 1. : Bazı yazarlara göre örgüt kültürü sınıflamaları

| Yazarlar | Sınıflamalar | Ölçütler |
|------------------|---|--|
| Handy | Güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü, birey kültürü | Yönetim biçimleri |
| Miles ve Snow | Koruyucu kültür, geliştirici kültür, analizci kültür, tepki verici kültür | Gelenek ve alışkanlıklar |
| Cameron ve Quinn | Girişimci kültür, işbirliği kültürü, yapılaşmış kültür, pazar odaklı kültür | Örgütsel başarı ve etkinlik |
| Schneider | Kontrol kültürü, işbirliği kültürü, yetenek kültürü, gelişmeci kültür | Baskın olan örgüt kişiliği |
| Deal ve Kennedy | Ataklık kültürü, eylem kültürü, yetki kültürü, kapalı hiyerarşi kültürü | Çevre ve örgüt kültürü arasındaki ilişki ve risk |
| Byars | Etkileşen kültür, bütünleşik kültür, müteşebbis kültür, sistematik kültür | Üyelerin katılımı |
| Toyo Hiro Kono | Dinamik kültür, lideri izleme ve dinamik kültür, bürokratik kültür, hareketsiz kültür, güçlü lider ve hareketsiz kültür | Lider ve yeniliğe göre |
| Hofstede | Güç uzaklığı, belirsizlikten kaçınma, bireysellik, erkeksilik | Ulusal kültürün örgütler üzerine etkisi |

Tablo (Bakan vd, 2004; Demir, 2007a: 66; Doğan, 2007; Erkmen, 2010; Şişman, 2007; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010) yazarların çalışmalarından derlenerek hazırlanmıştır.

2.1.3.4. Örgüt Kültürü ve Örgütsel Davranış İlişkisi

Tüm davranışlar bireysel olmakla birlikte örgütsel davranış, bireylerin başkalarının buldukları zamanda gösterdiği davranış olarak bireysel davranışın özel bir kategorisidir (Hicks, 1979). Örgütsel davranış, üyelerin örgütteki faaliyetleri sırasında gösterdikleri davranışlardır (Başaran, 1988). Aydın'ın (2005: 19) ifadesiyle örgütsel davranışı incelemek önemlidir; tüm örgütler ve kültürel ortamlar için ortak, genel bir örgüt olayıdır.

Örgüt kültürü kaynağını örgütsel davranışın oluşturduğu örgütte paylaşılan inanç, değer, norm ve sembolleri ifade ettiğinden, oluşum aşamasında örgütsel davranıştan etkilenip sonucunda da örgütsel davranışı etkileyen bir yapıya sahiptir. Çelik'e (2009:

1) göre ise örgüt kültürü, örgütsel davranışın analizinde genel bir çerçeve oluşturmaktadır. Örgüt kültürünün örgütsel davranış üzerindeki etkisi, örgüt için yararlarında ya da fonksiyonlarında ifadesini bulmaktadır. Bazı yazarların (Bakan vd., 2004; Demir, 2007a; Erkmen, 2010; Türk, 2007; Unutkan, 1995; Vural, 2010) aktarımıyla örgüt kültürünün fonksiyonları, temelde bütünleştirme, koordinasyon ve motivasyon fonksiyonları olarak sınıflandırılmakla birlikte genel olarak şöyledir:

- Üyelere kimlik duygusu kazandırmak.
- Örgütsel biçimlendirme sağlamak.
- Üyeler için bir kontrol mekanizması olmak.
- Örgütsel verimliliği artırmak.
- Örgütsel sorunların çözümüne katkı sağlamak.
- **Çevre-örgüt ilişkilerini düzenlemek.**
- Belirsizlikleri azaltmak.
- Örgütsel sosyalleşmeye yardımcı olmak
- Üyeleri motive etmek.
- Örgüt ve üyelerin bütünleşmesini sağlamak.
- Örgütsel istikrarın korunmasına yardımcı olmak.
- Üyelerin örgüte bağlılığını artırmak.
- Örgütsel verimliliğin ve etkililiğin sağlanmasına yardımcı olmak.

2.1.4. Okul Kültürü

Günümüz toplumlarında eğitim örgütü birçok alt sistemden meydana gelir, fakat onun meydana gelmesinde, etkinliklerin değerlendirilmesinde ve varlığını sürdürmesinde en etkili alt sistem okul örgütüdür. Okul örgütü, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş öğrenci, öğretmen, diğer personel ve araç gereçlerden oluşan bir örüntü olarak tanımlanabilir (Toprakçı, 2002: 18). Okulu bir örgüt olarak diğer örgütlerden ayıran en önemli özellik, üzerinde çalıştığı hammaddenin insan oluşudur. Diğer taraftan etkiye açıklığı, ürününü yani öğrenciyi değerlendirmenin güçlüğü ve kültür değişmesini sağlamak gibi bir görevinin olması, okulu diğer örgütlerden çok daha farklı bir yere oturtmaktadır.

Okulun bu kendine özgü yapısını Bursalıoğlu (2005: 33), okulun birey boyutunun kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanının formal yanından daha ağır, etki alanının yetki alanından daha geniş olduğunu ifade ederek açıklarken, aynı zamanda sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışması gereken okul ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri üzerinde durmaktadır.

Okullar informal ilişki yoğunluğu nedeniyle örgütsel davranışın çok daha önemli olduğu örgütlerdir. Çelik'e (2009) göre okuldaki örgütsel davranışların iyi anlaşılması için okulun sembolik dünyasının yani kültürünün tanınması gerekir. Okul kültürü Fırat'ın (2007: 50) aktardığına göre 1980'lerin sonunda bir okulun kapsamlı karakterini tanımlamak üzere kullanılmış bir kavramdır ve literatürde pek çok şekilde tanımlanmış olup "Okulun dış çevresine uyum ve kendi içinde bütünleşme sürecinde ortaya çıkan sorunları çözme çabası sırasında gelişen, icat edilen ya da keşfedilen, gerçekliği ve sürekliliği belli bir dönem içinde kanıtlanmış olan, okula yeni gelenlere en doğru algılama, düşünme ve hissetme biçimleri olarak aktarılan, bilinçli olarak tasarlanan veya farkında olunmayan sayılılarla bu sayılıların fiziki çevre ve insan etkileşimine yansıyan ifadelerinin tamamı" olarak ifade edilmektedir. Kısacası okul kültürü kavramı, örgüt kültürü kavramının eğitime aktarılması ile ortaya çıkmış bir kavramdır .

Okul kültürü kavramı örgüt kültürü tanımındaki örgüt kelimesi yerine okul kelimesi getirilerek yapılabilir. **Okul kültürü, okul üyeleri tarafından paylaşılan egemen değerler, normlar, varsayımlar, inançlar, hikayeler, törenler ve sembolleri ifade etmektedir** (Çelik, 2004). İpek'in (2012: 406) aktardığına göre ise okulların sahip olduğu fiziksel özellikler, okullarda paylaşılan değerler ve okulun ne olduğuna ilişkin temel varsayımlar okullarda kendilerine özgü bir okul kültürü oluştururlar. Bir kavram karmaşasına yer vermemek adına bu çalışmada okul kültürü kavramı yerine örgüt kültürü kavramı kullanılacaktır.

2.2. ÇEVRE

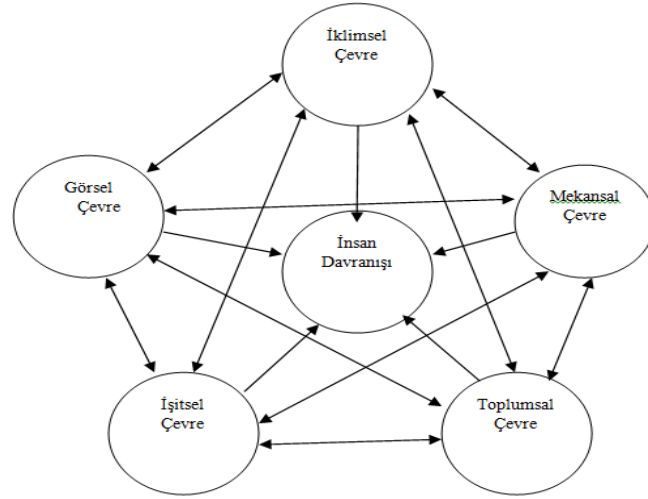
İnsan bir çevre içinde yaşayan onu değiştiren, şekillendiren; aynı zamanda içinde yaşadığı çevreden de etkilenen bir varlıktır. Çevre ve insan farklı alanlarca farklı yaklaşımlarla incelenmiştir. Ama tüm bilimlerin bir şekilde çevre, insan ve çevre-insan etkileşimi üzerine kurulduğunu söylemek de mümkündür.

Çevre, Hançerlioğlu'na (1993) göre, bir canlı varlığın bağıntı kurduğu olaylarla varlıkların tümüdür ve herhangi bir varlığın belirlenmesinde dış etkenleri dile getirir. Sözlük anlamıyla bir şeyi kuşatan ya da saran demektir (Marshall, 2009). Çakın'a (1990) göre ise Fransızca "environ" teriminden gelmekte, herhangi bir kişinin etkilendiği ve içinde bulunduğu yaşadığı koşullar veya etkenler olarak tanımlanmaktadır. Eğitim yönetimi açasında çevre, bir örgütü, bir sistemi çevreleyen onun dışındaki her şey olarak ifade edilmektedir (Balcı, 2010). Çevrebilim açasından ise Uluğ (1992: 17) çevreyi şöyle ifade etmiştir: Organizmayı kapsayan yani insanları ve diğer canlıları etkileyen bir çok etken vardır, içsel ve dışsal etkenlerin karışımı "çevre"yi yapar. Görüldüğü üzere çevre de tıpkı insan ve diğer pek çok kavram gibi bilim alanına ya da konuya göre farklı tanımlanmaktadır.

Çevre, birbirinden bağımsız olmamakla birlikte genel olarak sosyal çevre ve fiziksel çevre olarak ikiye ayrılarak incelenmektedir. İnsan, doğduğu andan itibaren bu iki çevre tarafından kuşatılmış durumdadır. İnsanın yaşama güdüsü, fiziksel çevreye hakim olma, değiştirme, dönüştürme çabasına neden olmakta; toplumsal bir varlık olmasıyla aynı çabayı sosyal çevre için de işe koşmaktadır. Sosyal çevre, insan tarafından icat edilmiş insanlar arası ilişkiler örüntüsü olarak, elbette ki fiziksel çevreden çok daha fazla insan etkisine açıktır.

İnsanı etkileme düzeyi ve boyutsal şartlar dikkate alındığında çevre, tam bir sınırdan bahsedilemese de yakın ve uzak çevre olarak incelenebilir. Uzak çevre ve yakın çevrenin insan üzerindeki etkisi, etkililik derecesi bakımından farklıdır. Bu anlamda yakın çevrenin çok daha etkili olduğu söylenebilir. Yakın çevredeki insan

çevre ilişkisini, yakın çevreyi iklimsel çevre, görsel çevre, işitsel çevre, toplumsal çevre ve mekansal çevre olmak üzere 5 boyuta ayırarak inceleyen (Bkz: Şekil 2. 1.) Çakın (1990), mekansal ve toplumsal çevrenin davranış üzerindeki etkilerine ilişkin çok fazla kaynak olmadığını belirtmektedir. Burada (Bkz: Şekil 2. 1.) iklimsel, görsel, mekansal ve işitsel çevre boyutları fiziksel çevre kavramıyla da ifade edilebilir.



Şekil 2. 1. : Yakın Çevrede İnsan-Çevre İlişkileri (Çakın, 1990: 7)

Bunların haricinde doğal ve yapay çevre ayrımı da söz konusudur. Doğal çevre daha çok insan etkisi olmaksızın var olan her şeyi ifade ederken, yapay çevre ise insan tarafından üretilen çevre olarak tanımlanmaktadır. Diğer taraftan çevrenin de insan üzerinde pek çok etkisi mevcuttur. Bu çalışmanın sonraki kısımlarında ayrıntılı olarak değinilecek olan çevre-insan etkileşimi konusu, bir Edip Cansever şiiriyle anlatılabilir:

“insan yaşadığı yere benzer
o yerin suyuna, o yerin toprağına benzer
suyunda yüzen balığa
toprağını iten çiçeğe
dağlarının tepelerinin dumanlı eğimine”

Tüm bu ayrımlar ve çevre-insan etkileşimi dikkate alınarak bu çalışmada, **bütüncül bir yaklaşımla fiziksel çevre** üzerinde durulacaktır. Ancak bundan önce çevre ile ilgili paradigma/yaklaşım dönüşümleri hakkında bilgi verilecektir.

2.2.1. Çevre Yaklaşımlarındaki Değişim

Bilim alanlarının herhangi bir konuyu belli açılardan ele almaları, kendi alanlarıyla ilgili bölümlere yoğunlaşmaları anlaşılabilir bir durumdur. Diğer türlü yani her konuyu tüm açılardan ele almaya çalışmak, yüzyıllar öncesinden kendi çabasıyla rüştünü ilan etmiş bilim alanlarına haksızlık olacak ve bu şartlarda pek de mümkün görünmediğinden gereksiz bir çaba olarak kalacaktır. Ne var ki evrendeki herhangi bir olay ya da olguyu diğer her şeyden soyutlayarak/indirgeyerek incelemeye çalışmak bazen gerekli olsa bile çok da verimli bir çaba olarak değerlendirilemez. Bilim tarihi incelendiğinde Gürkaynak'ın (1979: 1-2) aktardığına göre incelemeye konu olan varlıkları çevrelerinden soyutlayarak ele almak, 3 aşama olarak değerlendirilebilecek bilim dallarının gelişme sürecinde ilk aşamadır ve diğer iki aşama da varlıklar arasındaki etkileşimin ve etkileşim sürecinin analiz edilmesi olarak ifade edilmektedir.

Bilimlerin çevreye yaklaşımlarını, insanın "doğaya egemen olma" ideali belirlemiştir. Bu yaklaşımın başlangıç noktasını Ertürk (2009: 11) Rönesans olarak ifade etmektedir. İnsanın, çevreyi şekillendirmeye, değiştirmeye, dönüştürmeye başlamasından ve giderek bunu birikimli bir şekilde devam ettirmesinden itibaren, kendini doğaya-çevreye karşı bir "erk" olarak görmesinin nedenleri araştırılabilir. Öyle ki insan ve toplum üzerindeki etkisi yadsınamayacak olan dinler bile, tüm yaratılanların insan emrine verildiğinin sık sık altını çizmişlerdir. Özerkmen'in (2002) belirttiği gibi Eski Mısır, Mezopotamya ve Antik Yunan çağından beri evrenin sırrını çözmeye çalışan insanın geliştirdiği bilim ve tek tanrılı dinlerin doğa anlayışı, insanda doğanın tartışmasız efendisi olduğu fikrini geliştirmiş ve Eski Yunan'da Protogoras'ın sofistlik görüşüne dayanan "her şeyin ölçüsü insandır" yaklaşımının doğal bir sonucu olarak, çevre karşısında insan merkezli bir düşünce oluşmuştur.

Doğaya egemen olma düşüncesinin çağdaş dünya görüşü üzerinde kalıcı bir etki yapacak şekilde belirginlik kazanmasının 17. yüzyılda gerçekleştiğini ifade eden Ertürk (2009), bu görüşünü temelde Descartes'in mekanik dünya görüşüne, Bacon'ın "teknik doğaya üstün olduğu" inancına ve Newton'cu hareket yasaları ve mekaniğine yani klasik fiziğe dayandırmaktadır. "Egemen Batı Dünya Görüşü" olarak ifade edilen insan merkezci düşünce tarzı dört temel ilke ile açıklanmaktadır (Özerkmen, 2002: 173-174).

- Asıl olarak, insanlar üzerlerinde egemenliğe sahip oldukları bütün diğer yaratıklardan farklıdır.
- İnsanlar kendi kaderlerine hakimdir; onlar hedeflerini seçebilir ve onları başarmak için gerekli olan şeyleri yapmayı öğrenebilirler.
- Dünya çok geniştir ve bu nedenle insanlar için sınırsız fırsatlar sağlar.
- İnsanlık tarihi bir ilerlemedir; her bir problem için bir çözüm vardır ve bu nedenle ilerleme gereği asla bitmeyecektir.

Bu insan merkezci, iyimser ancak çevreci olmayan görüş desteğini az nüfus ve sözde sınırsız doğal kaynaktan almış olmasına rağmen, farkında olarak ya da olmayarak çevreyi ötekileştirmiş, insanı ayrıcalıklı bir yere oturtmuştur (Özerkmen, 2002: 173-174).

Egemen batı dünya görüşünün etkisi tüm bilim alanlarını etkilemiş ancak Sosyolojideki etkisi uzun süre devam etmiştir. Darwin'in doğal ayıklanma tezinin toplumbilimlerine uygulanması ile "Toplumsal Darwinizm" doğmuş, sonuç olarak, yalnız çevrenin, doğal değerlerin, yer altı ve yerüstü zenginliklerin değil, aynı zamanda insanın insanı sömürmesinin de doğal karşılandığı bir anlayış gelişmiştir (Özerkmen, 2002: 171). Durkheim'ın bir toplumsal olgunun ancak bir diğer toplumsal olgu ile açıklanabileceği görüşü; Weber'le başlayan bireyin eylemini açıklarken fiziksel faktörlerin ihmal edildiği görüşü; Marx'ın doğaya faydalanılacak bir kaynak gözüyle bakması en nihayetinde de çevreyi yalnızca sosyo-kültürel çevre olarak algılama eğilimi bir tabu halinde uzun süre devam etmiştir (Kasapoğlu, 1997). Hatta bu durum toplumbilim açısından gelenekselleşmiş ve toplumun çevreye bakış açısını da köklü bir şekilde etkilemiştir.

İnsanın istisnalığı paradigmasını ve egemen batı dünya kültürünü açıklayan Özerkmen'in (2002: 175-176) aktardığına göre Sosyolojinin özel disiplinler geleneklerinden miras kalan " geçmiş varsayımlar" şöyledir:

- İnsanlar genetik kalıtlarına ek olarak kültürel bir mirasa sahiptirler ve bu nedenle, diğer bütün hayvan türlerinden oldukça farklıdır.
- Toplumsal ve kültürel faktörler insan ilişkilerinin temel belirleyicisidirler.
- Toplumsal ve kültürel çevre insan ilişkileri için önemli koşuldur ve biyofizik çevre geniş ölçüde insan ilişkileri için ilgisizdir.
- Kültür birikimseldir; bu nedenle teknik ve toplumsal ilerleme eninde sonunda bütün toplumsal sorunlara çözüm getirerek, belirsiz bir biçimde sürebilir.

Bu geçmiş varsayımlar dikkate alındığında özellikle kültür araştırmalarında fiziksel çevrenin ve dolayısıyla maddi kültür boyutunun neden yeterince önemsenmediği de anlaşılacaktır. (Bkz: Sayfa 17)

Fiziksel çevrenin bu şekilde dışlanması, dolayısıyla insanın fazlaca yüceltilmesi ve indirgemeci yaklaşım her bilim alanında farklı problemlere neden olmuştur. Örneğin Klasik Fizikte gözlemci sorunu yeni bir bilim alanının doğmasına neden olmuş ve Kuantum Fiziği bu şekilde ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan dünyada insanlar için sınırsız kaynak olduğu varsayımı doğrultusunda, teknolojik gelişme ve sürekli artarak devam eden tüketimin, çevre üzerindeki tahribatı dikkate alınmadığı için çevre kirliliği ve bununla ilgili problemler ortaya çıkmıştır. Ancak doğada sınırsız kaynak olduğu varsayımının geçerliliğinin olmadığı anlaşılması, hızlı nüfus artışı, çevre kirliliğinin insan sağlığını etkileyecek boyutlara ulaşması, insan davranışını "monist" ve "indirgemeci" yaklaşımlarla açıklamanın ortaya çıkardığı sorunlar vd. giderek çevrenin önemini artırmıştır.

Her bilim alanında farklı olmak üzere Sosyal Bilimler açısından "yeni ekolojik paradigma" ve "bütünsellik yaklaşımı" olarak ifade edilen yaklaşımların ortaya çıkmasıyla bu bunalımın aşılma başlandığı söylenebilir. Özerkmen (2002), 1970'lerdeki ekolojik krizlerin sosyologların çevre sorunlarına dikkat etmelerine ve

bu sorunlarla ilgili kavramsal sürece karşılık vermelerine neden olduğunu; Kasapoğlu (1997) ise yine 1970'lerde sosyologların biyo-fiziksel çevre üzerinde durmaya başladığını ifade etmiştir. Çevrenin öneminin anlaşılmasıyla birlikte de çoğu bilim alanında "ekoloji" ön adlı alt disiplinler-alanlar gelişmeye başlamıştır. Ekolojik Sosyoloji, Ekolojik Antropoloji, Ekolojik Psikoloji, Örgüt Ekolojisi vd. bu şekilde ortaya çıkan disiplinlerdir.

2.2.2. Sosyal Psikoloji ve Ekolojik Psikoloji/Çevre Psikolojisi

Sosyal Psikoloji, kökeni 17. ve 18. yüzyıllarda İngiliz filozofların sosyal davranışı etkileyen güdüler üzerinde yaptıkları çalışmalara dayanan, sosyoloji ve psikolojinin birleşme noktasında bulunan bir ara disiplindir. Bilimsel anlamda Sosyal Psikolojinin başlangıcı olarak İngiliz psikolog Mc Dougall ve Amerikalı sosyolog Ross'un Sosyal Psikoloji kitabının yayımlandığı 1908 yılı kabul edilmektedir. Genel anlamda Sosyal Psikoloji, bireyin toplum içindeki davranışını (kişi-çevre etkileşimi içinde) inceler; "sosyolojik sosyal psikoloji" ve "psikolojik sosyal psikoloji" olmak üzere birey-çevre etkileşimi açısından birisi dıştan-içe diğeri içten-dışa olmak üzere farklı bakış açılarını yansıtan iki geleneğe sahiptir (Kağıtçıbaşı, 2012).

Sosyal Psikoloji, Psikoloji ve Sosyolojiye göre insan-çevre ilişkisi açısından bir geçiş bilimi olarak değerlendirilebilir. Özellikle Sosyolojinin çevreyi dışlayan geleneğine ve Psikolojinin de tamamen bireye yoğunlaşan tutumuna karşın Sosyal Psikoloji bir orta yol olarak kabul edilebilir. Kağıtçıbaşı (2012: 23-24) bu durumu, Sosyal Psikolojinin çalıştığı olaylara Sosyoloji ve Psikoloji tarafından kolayca geliştirilemeyen bir bakış açısı getirmesi ile açıklamakta ve kişi-toplum ilişkisi söz konusu olduğunda Psikolojinin, kişinin belirli bir sosyal ortamda yaşadığını; Sosyolojinin ise kişilerin bulunduğu ortama kendi özelliklerini getirdiğini gözden kaçırmasının neden olduğunu ifade etmektedir.

Sosyal Psikolojinin insan-çevre ilişkisine getirdiği bu yaklaşım, bilimsel anlamda çok önemli gelişmeler sağlamıştır. Ancak Gürkaynak'ın (1979: 4) belirttiği gibi **sosyal psikologlar, davranışın çevreden etkilendiğini sürekli yinelemelerine**

karşın, günlük yaşamda bu etkinin hangi kaynaklardan geldiğini ve ne sıklıkta olduğunu, dahası "çevre" kavramının kendilerince ne anlama geldiğini çoğunlukla açık seçik ortaya koyamamışlardır. İşte Sosyal Psikolojinin yeterince açıklayamadığı bu sorunlar Ekolojik Psikoloji ve Çevre Psikolojisi tarafından ele alınmaktadır.

Ekolojik Psikoloji ve Çevre Psikolojisi başlangıçta sosyal psikoloji içerisinde ekolojik bir yaklaşım olarak algılanmıştır (Dönmez, 1980; Gürkaynak, 1979; Freedman, 1993). Ancak yöntembilimsel çalışmaların da ağırlık kazanmasıyla giderek bir disiplin olma yolunda ilerlemektedir. Ekolojik Psikoloji ve Çevre Psikolojisi kavramsal açıdan birbirinin yerine kullanılmakla birlikte aslında yaklaşık olarak aynı şeyleri ifade eden ancak farklı yazarlar tarafından ortaya atılmış kavramlardır. Allesch (2003) bu durumu Alman ve Amerikan ekolü olarak ele almış ve bilinenin aksine Çevre Psikolojisini, Ekolojik Psikolojiden daha eski bir kavram olarak açıklamıştır. Işıkpınar (2004) da Ekolojik Psikolojiyi Çevre Psikolojisinin bir alt alanı olarak ifade etmiş ve Kentsel Psikoloji, Mimari Psikoloji, Psikiyatrik Mimari, Kentsel Kriminoloji alanlarının da çevre psikolojisi şemsiyesi altında toplandığını ifade etmiştir.

Çevre Psikolojisi ya da Çevresel Psikoloji ile ilgili öncü çalışmaları, Jakob von Uexküll (1864-1944) ve Willy Hellpach'ın (1877-1955) yaptığını ve Çevre Psikolojisi kavramını ilk kullananın da Hellpach olduğunu ifade eden Allesch (2003), Kurt Lewin ve Egon Brunswik'in de alanın gelişmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Wicker (1979) ise Lewin ve Brunswik'in öncü çalışmalarıyla Kansas Üniversitesi sosyal psikologlarından Roger Barker ve Herbert F. Wright'ın Ekolojik Psikoloji alanını ortaya çıkardığını vurgulamıştır.

Çevre Psikolojisi ve Ekolojik Psikoloji arasındaki farkı Gürkaynak (1979: 5) **Çevre Psikolojisini psikolojinin bir alt dalı, Ekolojik Psikolojiyi ise Sosyal Psikoloji içerisinde bir yaklaşım** olarak ifade etmiştir. Cüceloğlu (1991: 39) Çevre Psikolojisinin, yeni gelişen bir dal olarak, bireyin veya grubun, davranışını etkileyen çevresel değişkenleri incelediğini; çevresel değişkenlerin ise renk, mekanın

boyutları, ısı, ışık gibi fiziksel değişkenler olabileceği gibi, bireylerin belirli toplumsal olayları (cenaze, düğün, cinayet, evlenme, kız kaçırma vd.) yaşadığı boyutları belirten değişkenler de olabileceğini belirtmiştir. Freedman vd. (1993: 613) de çevresel psikolojinin çevredeki değişik etmenlerin insanları nasıl etkilediğiyle uğraştığını; her şeyin çevrenin parçası sayılabilmesiyle birlikte, çevresel psikolojinin daha çok gürültünün etkileri, mekanın kullanılması, binaların tasarımı ve genel olarak kentler üzerinde yoğunlaştığını ifade etmiştir. Son olarak Göregenli (2010) de Çevre Psikolojisi kavramını kullanmayı tercih edip Sosyal Psikolojinin bir alt alanı olduğunu belirtmiştir.

Çevre Psikolojisi ve Ekolojik Psikoloji arasında fark olup olmadığı tartışmaları elbette bu çalışmanın konusu değildir. Ancak çalışmanın bu aşamasından sonra bilimin yöntem olduğu, Barker'ın da Ekolojik Psikoloji kavramını kullanmayı tercih ettiği gerçeğinden hareketle ve birbirlerinden çok da ayırmadan Ekolojik Psikoloji kavramının kullanılmasına karar verilmiştir.

2.2.2.1. Ekolojik Psikoloji ve İlgili Kavramlar

Ekolojik Psikoloji çalışmaları 1947 yılında Roger Barker ve Herbert F. Wright'ın organizmanın doğal ortamında incelenmesi gerektiği düşüncesiyle Midwest Psikolojik Alan Araştırma Merkezi'ni kurmalarıyla ve deneklerin psikoloji laboratuvarında değil gerçek yaşam durumlarında nasıl davrandıklarını incelemeleriyle başlamıştır Barker ve Wright, Kurt Lewin ve Egon Brunswik'in çalışmalarından ama özellikle de Kurt Lewin'in çalışmalarından etkilenmişlerdir. Lewin, çevrenin görgül olarak araştırılması gerektiğini savunmuş ve davranışın kişi ve çevrenin bir fonksiyonu olduğunu ifade etmiş; Brunswik ise algıda ikili bir ayırım yapmış ve nesnenin fiziksel yapısı ile algılanan şekli arasında işlevsel bir ilişki önermiştir. Her iki yazar da, çevre sistemlerini incelememenin psikoloji kuramlarını yanlış yola götüreceğini belirtmiştir (Barker ve Wright, 1949; Barker, 1963; Barker, 1965; Gürkaynak, 1979: 5; Gürkaynak, 1988: 2; Wicker, 1979: 3; Wright, 1956).

Ekolojik Psikoloji, çevre-davranış etkileşimini temel alan ve davranışla ilgili "ne", nasıl", "nerede" "ne zaman" "hangi ortamda" ,"nasıl koşullarda" vd. gibi soruların cevaplarına ancak davranışın ortaya çıktığı doğal ortamda araştırıldığı zaman ulaşılabileceği gerekçesiyle ve bir davranışın olduğu çevreden bağımsız değerlendirilemeyeceği varsayımı üzerine kurulmuş bir alandır. Yıldız ve Şener (2006: 116) Ekolojik Psikolojinin “eko-davranışsal” yaklaşım olarak da bilindiğini ve “ekolojik” sözcüğündeki analogiye gönderme yaparak, geleneksel psikolojinin tersine laboratuarda değil, davranışı doğal ortamında gerçekleşen şekliyle inceleyen bir yaklaşım olduğunu ifade etmişlerdir. Işıkpınar (2004: 81) Ekolojik Psikolojinin, insan-çevre ilişkilerini bir soğanın zarları gibi içiçe ve hiyerarşik düzende karşılaştırmalı olarak sosyo-ekonomik potansiyeli irdeleme olanağı sağlayıcı nitelikte olduğunu belirtmiştir.

Ekolojik Psikolojinin özellikle Barker ve Wright tarafından geliştirilen "Davranış Alanı Kuramının" çevre kavramını nasıl tanımladığına bakmak yararlı olacaktır. Davranışın sadece sosyal çevreden değil fiziksel çevre koşullarından da etkilendiğini belirten bu kuram şöyle özetlenebilir: Davranış alanları davranış üretirler; insan davranışlarını biçimlendirmede çevreye özgü rollerin öğrenilmesinde etkili ve zorlayıcıdır. Davranış alanlarının gözlemlenmesi, betimlenmesi bu biçimlendirmenin özüne ilişkin bilgiler verebilir. Barker ve Wright davranış alanı kuramını geliştirirken öncelikle " spesimen kayıtlaması" yöntemini geliştirmişlerdir. Spesimen kayıtlamasında amaç, davranışın günlük yaşam içerisinde gözlenmesidir ve davranışın olduğu ortam ile davranışın oluşmasında etkili olan diğer kişilerin davranışlarının da kaydedilmesini içerir. Spesimen kayıtlamasından sonra "davranış üniteleri"- "birim"lerin belirlenmesi aşaması gelir. Davranış üniteleri, amaca yönelik bir davranış yani "molar davranış" ve bu molar davranışa ait ortamdan oluşur; bireyin davranışlarını kategorize ederek derecesini, süresini, içeriğini, temposunu, mekansal davranış farklılıklarını belirlemeyi amaçlar. Böylece belli mekanlarda oluşabilecek davranışlar önceden kestirilebilir. Ayrıca davranış alanlarının sinomorfik olduğunu yani davranış alanının fiziksel yapısı ile oluşan davranışın bir birinden bağımsız olamayacağını belirtmişlerdir. (Barker ve Wright, 1949; Barker,

1963; Barker, 1965; Clitheroe Jr., 1998; Dönmez, 1980; Gürkaynak, 1979; Popov, 2010; Wicker, 1979; Wright, 1956).

Sonraki yıllarda ekolojik psikolojiye Proshansky, Ittelson ve Rivlin'in (1970) katkılarından söz edilebilir. Proshansky vd. (1970) çevrenin barındırdığı psikolojik süreçleri çevresel örgütlemelerde göz önüne alınması gereken birey gereksinmelerini ve çevresel tasarım konularını çevresel psikoloji çerçevesinde araştırmışlar ve insanın çevresel uzamı kullanmasıyla ilgili; proksemi (proxemics-sabit özellikli informal alan), fiziksel çevre fenomenolojik yaklaşım, alancılık (territory-hayvanların sınır çizmesi), fiziksel çevrenin işlevselliği/anlamı, fiziksel çevrenin seçim özgürlüğü ve buna bağlı davranış, kişisel alan/mahremiyet, kalabalık, yaşam tarzları, yerleşim doyumları, uzamsal şemalar, inşa edilmiş(yapay) çevre, sosyal kontrol, mekan görüngü bilimi gibi konuları çalışmışlardır. Ayrıca Amerikalı psikolog James J. Gibson (1904–1979) da görsel algı, affordance (karşılama-sağlamlık-elverişlik) gibi kavramlar geliştirmiştir (Hochberg, 1994; Lang, 1987).

Ekolojik psikolojiye önemli bir katkı da Cherulnik (1993) tarafından yapılmıştır. Cherulnik (1993) fiziksel alanların insanların bir yazgısı olup olmadığını sorgulamış ve davranışsal harita, ortak yaşam alanları, yaşayan caddeler, korumalı alanlar, çevresel yönetim, şehir merkezi, mekanın iklimi vb. gibi kavramları kullanmış ve geliştirmiştir. Son olarak çevre, tasarım, mimari, çocuk ortamları vd. gibi alanlarda yapılan araştırmaları desteklemek için 1968'de kurulan EDRA 'nın (Environmental Design Research Association) ekolojik psikoloji çalışmalarını önemli bir şekilde desteklediği söylenebilir.

Çevre yaklaşımı ve kullandığı kavramlar açısından ekolojik psikolojinin sosyal bilimler açısından getirdiği en büyük yenilik yöntembilim adına olmuştur. Ekolojik psikolojinin kullandığı yöntem ve tekniklerden bazıları, davranış alanları tarama yöntemi, etkinlik alanı tarama yöntemi, spesimen kayıt yöntemi, sosyo-mekansal şema, zihinsel haritalama yöntemidir (Dönmez, 1980; Türksoy, 1986). **Ekolojik psikolojinin özellikle mimarlıkla ilgili alanlarda işevuruk bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Ancak sosyal bilimlerin diğer alanlarında henüz yeterince**

uygulama yapılmamıştır. Gürkaynak (1979) bunun nedenini ekolojik psikoloji yöntemlerinin, Amerikan sosyal psikologlarının alışmadığı biçimde karmaşık istatistiksel analizlere dayanmamasına ve çok zaman-insan gücü gerektirmesine bağlamıştır. Örgüt kültürü çalışmalarında fiziksel-mekansal koşulların dikkate alınmaması da benzer nedenlere dayandırılabilir. Bu nedenle bu araştırmanın kuramsal çerçevesinde gerek kullandığı kavramlar gerekse yöntemleriyle ekolojik psikoloji yaklaşımı anahtar rol oynamaktadır. Gürkaynak (1979) da okuldaki öğrenci davranışlarının, örgütlerde çevresel etmenlerin etkisinin ve örgütsel davranışların ekolojik psikolojiyle incelenebileceğini belirtmiştir.

2.2.3. Ortam-Fiziksel Ortam-Mekan

Kuramsal Ortam

Ne zaman ora'sı dense,
Aklıma bura'sı gelir.
O bunu benimce bilse;
Yer nasıl oraya gider,
Orası kiminle gelir.

Boşalır bir zaman yer'den,
Bir yaşam iki yön verir.
İkiye boşalan yerden
Burası oraya gider,
Orası buraya gelir.

Özdemir Asaf'ın şiirinde de ifade ettiği gibi "ortam", yer ve zamanla da ilişkilendirilebilecek ve bir yaşamsal alan olarak iki yönden (fiziksel ortam-sosyal ortam) ve belki daha çok yönden incelenebilecek bir kavramdır. Hançerlioğlu (1993: 293), ortamı içinde bulunulan özdeksel koşulların tümü olarak tanımlamış; kapsamına toplumsal yaşam, iklim, besin, eğitim, psikoloji vb. gibi doğal ve özdeksel bütün etkilerin girdiğini ifade etmiştir. Alkan (1979) içinde bazı objelerin

bulunduğu veya bir gücün iletildiği alan; kanal, araçlar; bireyin veya bireylerin yaşamlarını etkileyen etkinliklerin meydana geldiği mekan olarak tanımlamıştır. Dönmez (2008) ise üç boyuta vurgu yaparak ortamı, davranışın gerçekleştirilebilmesi için gerekli fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenlerin tümünü kapsayan genel bir kavram olarak ifade etmiştir. Ortam yaygın olarak fiziksel ortam, sosyal ortam, hastane ortamı, coğrafyasal ortam, örgüt ortamı, okul ortamı vd. gibi sınırlandırılarak kullanılmaktadır. Belli bir özelliklerle yani fiziksel-maddi-somut olmasıyla sınırlandırılmış bir ortam olarak fiziksel ortam, davranışı etkilediği düşünülen her türlü eşya, araç-gereç, maddi koşul vd. içinde barındıran yer-mekan anlamındadır.

Mekan, Arapça "kevn" yani olma-oluş kökünden türeyen (Göka, 2001) ve günlük dilde kullanımı yaygın bir kavramdır. Coğrafyadan, matematiğe, sosyolojiye, felsefeye, mimarlığa kadar çoğu alanda kullanılan mekan kavramı, genellikle zaman, yer, insan ve kültürle birlikte ele alınmakta, nerede bir mekan kelimesi kullanılsa bu dörtlüden herhangi birine ve bazen hepsine atıfta bulunmaktadır. Aynı zamanda mekan kelimesi boyutsal birtakım anlamlar da çağrıştırmaktadır. Öyle ki Türkçe karşılığı olarak "uzam" kelimesinin önerilmesinin de bu çağrışımından kaynaklandığı söylenebilir. Mekandan bahsederken Aristoteles'in "topos"una (yer; bir yerde bulunma), Platon'un "chora"sına (iç içe-ard arda mekanlar; her şeyi sarıp sarmalayan, kuşatan) (Hisarlıgil, 2008) değinmek de kavramın zengin içeriği hakkında bilgi verecektir.

Mekan kavramının tarihsel gelişimine bakıldığında Locke, Descartes, Leibniz, Newton ve Kant'ın önemli katkıları olduğu söylenebilir (Avar, 2009; Fırat, 2002). Heidegger ise mekanı saf yapı olarak görme eğilimini dönüştürerek bir etkileşim ve deneyim yeri olarak tanımlamış ve mekana bütüncül yaklaşımın bir anlamda öncülüğünü yapmıştır (Hisarlıgil, 2008). Altan'ın (1993) aktardığına göre, Alman mimarlık kuramcısı Joedicke, algılanabilecek sınırlı öğelerin yokluğu söz konusu olduğunda mekanın boşluk, buna karşı sınırlayıcı öğelerin aralıkları algılanamayacakları kadar küçükse mekanın yerini cismin aldığı, dolayısıyla boşluğun ve cismin mekan kavramının alt ve üst sınırları olarak düşünülebileceğini ifade etmiştir.

Mekan kavramı çevre, alan, yer, ortam gibi kavramlarla yakın anlamlar içerse de etkinliği/eylemi ve insanı vurgulaması bakımından bu kavramlardan ayrılır. Mekanı, öznenin özneye ya da nesnelere buluştuğu/eylemlendiği yer olarak tanımlayan Karaküçük (2004: 78) başlangıçta fiziksel bir gereksinim olan, giderek toplumsal konum/kontrol aracı ve kültürel öge haline gelen mekanın, daha çok kentsel çevre, çevre tasarımı, mimarlık, toplumsal/çevresel psikoloji tartışmalarının konusu olmaya dönüştüğünü belirtmiştir. Bachelard (2008), imge ve mekan arasındaki ilişkiye vurgu yaparken mekan araştırmalarının etnografinin, coğrafyacının, fenomenologun, ruhbilimcinin, mimarın, edebiyatçının vd. ortak ilgi alanı olduğunu; temsil mekanları, mekanların temsili, mekan uygulamaları, mekansal üretim gibi kavramlarıyla mekana farklı bir bakış açısı kazandıran Lefebvre ise mekanın, algılanan, tasarlanan ve yaşanan mekan olarak üçlü diyalektikle bütüncül bir şekilde ele alınması ile anlaşılabilceğini ifade etmiştir (Avar, 2009; Lefebvre, 1991).

Kendisi gibi zaman içerisinde değişen bir kavram olarak mekan, soyut-somut, iç-dış, doğal-yapay/inşa edilmiş, açık-kapalı, kamusal-yarı kamusal, kentsel mekan, çocuk mekanı, kadın-erkek mekanları, dini mekanlar, zihinsel mekanlar vb. gibi pek çok çeşit, tür, sınıflama ile birlikte kullanılmıştır. **Mekanın her değişimi aslında insanların ve o insanların oluşturduğu kültürün değişimini göstermektedir. Mekan, algılanışından kullanılışına, üretimine kadar o yerin ya da o toplumun kültürünü yansıtmaktadır ve aynı zamanda bir kültürel aktarım aracıdır. Kültür ve mekan ilişkisinin en somut örneği elbette mimaride görülmektedir. Mimarinin "mekan sanatı" olduğunu aktaran Altan (1993), her kültür sisteminin zaman içinde yaşam biçimini mekan anlayışına ve kullanımına yansıttığını belirtmiştir. Ayrıca Jack (2010) mekan ve yer kullanımında kültürel faktörlerin etkili olduğunu; Broadbent vd. (1980) ise yapılı çevrede anlamın, kültürün en önemli göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir.**

2.2.3.1. Mekansal Davranış ve İlgili Kavramlar

Mekanın insan üzerindeki etkisi günlük yaşamda fark edilen bir durumdur. İnsanlar bir mekandan bahsederken "boğucu, sıkıcı, ferah, rahatlatıcı vb." gibi algıya dayalı çeşitli sıfatlar kullanırlar. Ayrıca her yerde aynı davranılamayacağı genel bir kanı durumundadır. Örneğin insanların mezarlıkta, hastanede, okulda ve sokakta sergiledikleri davranışlar ile ev gibi özel mekanlarda sergiledikleri davranışlar farklıdır. Her ne kadar bunun sebebi uzun zaman toplumsal ve psikolojik arka planda aranmış olsa da mekanın ve özelliklerinin insan davranışını etkilediği ve edilgen olmadığı araştırmalara konu olmaya başlamıştır. Bu bağlamda ekolojik psikoloji, çevre-davranış araştırmalarına yeni bir bakış açısı kazandırmayı başarmıştır.

Mekanın sınırları, şekli, büyüklüğü, rengi, dokusu, içindeki eşyalar-nesnelere, vs. yani tüm mekansal değişkenler insanların davranışını etkilemektedir. Mekan ve mekansal özelliklerle ilgili yapılmış araştırmalara bakıldığında, **mekanın iç-dış veya açık-kapalı mekan olması, alan olarak büyüklüğü, dokusu, rengi, aydınlatması, gürültü yalıtıklığı, güvenlik, temizlik, sağlık koşulları** vb. gibi konuların çalışıldığı görülmektedir (Aytuğ, 1989; Başar, 2003; Edgü ve Unlu, 2003; Erkan, 1996; Gök ve Gürol, 2002; Güç vd., 2012; Manav, 2003; Manav ve Küçükdoğu, 2006; Özdemir, 2005; Özyaba ve Özyaba, 2002; Polat ve Buluş-Kırıkkaya, 2004; Sirel ve Sirel, 2005; Türe ve Karaküçük, 2011; Yıldız ve Sener, 2006; Yılmaz ve Bulut, 2003). Diğer taraftan davranışın mekansal olarak farklılığı yani **mekana göreliliği, vücudun mekan içersindeki konumunu (proksemi), alancılığı (territory), mahremiyeti, kendilemeyi, sosyal alanı, zihin-biliş haritaları** vb. konuların da araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır (Göregenli, 2010; Lang, 1987; Proshansky vd., 1970). Tüm bu araştırmalardan hareketle **mekansal davranış (spatial behaviour), kişinin fiziksel çevreden etkilenmesini ve fiziksel çevreyi etkilemesini kapsayacak şekilde insan-çevre arasındaki ilişkiden kaynaklanan davranış olarak tanımlanabilir.**

Davranış, çevreden bağımsız olarak elbette düşünülemez. Mekansal davranış açısından ise çevre çok daha etken bir role sahiptir. Mekansal davranış ve çevre

ilişkisi bağlamında, davranışın, insan ile çevresi arasındaki ilişkinin bir fonksiyonu olduğunu belirten; gerçek çevre- algılanan çevre ayrımı yapan; algılanan çevrenin önemini vurgulayan Kurt Lewin'in çalışmaları ile coğrafi çevre/nesnel çevre ve davranışsal çevre/öznel çevre yaklaşımıyla nesnel ve öznel çevre ayrımı konusunda temel bir yaklaşım oluşturmayı sağlayan Koffka'nın çalışmaları özel bir öneme sahiptir. Bu iki bilim insanının düşüncelerinden etkilenen Barker ise davranışın kendi ortamından ayrılamayacağını ve davranış ile ortamın özellikleri arasında bir uygunluk olması gerektiği üzerinde durmuştur. (Biter, 2008; Freedman vd., 1993; Göregenli, 2010; Karaküçük, 2005; Lang, 1987; Yaski vd., 2012).

Göregenli'nin (2010) aktardığına göre, **aynı davranış ortamlarında bulunan bireyler arasındaki tutarlılık, farklı davranış ortamlarında bulunan aynı birey içindeki tutarlılıktan daha fazladır**; mekansal davranış mekansal algı, mekansal imge ve mekansal imajla ilgilidir ve imaj oluşumunda da **kültürel faktörler etkilidir**. Güç vd.'in (2012: 60) aktardığına göre ise mekansal biliş; imaj ve bilişsel harita kavramlarıyla açıklanmakta; mekansal imaj, mekansal davranışın insanın çevreye ilişkin imajının işlevi olarak tanımlanmakta ve bilişsel haritalama da mekandaki bilginin nasıl kullanıldığı, bunun davranışa nasıl yansıdığı ile ilgili olup, algının kağıt kalem olmadan zihinde oluşturulabilen özel bir şeklini ifade etmektedir. İnsanların eylem mekanlarını gösteren bu haritalar, **mekana ilişkin bilgiler, sosyal ilişkilerin doğası ve mekanın taşıdığı anlam açısından veri kaynağı** olarak kullanılmaktadır (Dinç ve Onat, 2002; Erkan, 1996; Türksoy, 1986). Mekanın taşıdığı anlam daha önce de belirtildiği üzere **kültürün en önemli göstergesidir**.

Mekansal davranış araştırmalarının temel kavramlarından biri de Amerikalı Antropolog Hall'un proksemi-proxemics kavramıdır ve bu kavram, sosyal etkileşimlerin, insanlar arasındaki mesafe tarafından belirlendiğini vurgular. Proksemi kavramı, kişinin mikro mekanını yeniden yapılandırmaya çalışmasını, yani mekanın örgütlenmesinde bina ve evlerde hatta kent planlarında insanlar arası mesafeyi yeniden yapılandırma biçimini ifade eder. **Kültürler ve altkültürler arasındaki mesafe kurallarındaki farklılaşmalar pek çok deneysel çalışmayla**

karşılaştırılmıştır. Ayrıca Hall'a göre mekansal davranış kültürel şartlanmaların sonucudur (Göregenli, 2010: 100). Cüceloğlu'nun (1991: 553) aktardığına göre Hall, bireylerin birbirlerinden farklı dört mekanı olduğunu ileri sürer: Mahrem mekan (0 -50 cm); kişisel mekan (50 -125 cm); sosyal mekan (125 cm - 4 m) ve Hall'un topluma açık mekan (4 - 10 m) adını verdiği kamusal mekandır. Mekansal davranışı anlatmak için sıklıkla kullanılan kişisel mekan kişinin vücudunu görünmez bir sınırla saran bir alan olarak ifade edilmektedir. Kişisel mekanın, iletişim ve koruyucu olmak üzere iki işlevi vardır. **Kişisel mekan normları ve davranışları, geçmiş deneyimler ve kültürel pratikler aracılığı ile kazanılır** (Göregenli, 2010: 101-102). **Özetlemek gerekirse genel olarak mekansal davranış özel olarak proksemi ve kişisel mekan kavramları da kültürle doğrudan ilgili kavramlardır.**

Alancılık (territory), mekana duyulan gereksinim ve mekanın savunulması anlamında kullanılan ve kökeni hayvan davranışlarına dayanan bir kavramdır. Hayvanlarda belli bir alanın algılanması, işaretlenmesi ve savunulması hayatta kalmaları için gereklidir. Alancılık, insanlarda kişisel eşyalarla alana işaret konulmak suretiyle gerçekleşir ve kişisel mekan kavramıyla yakından ilgilidir. Bunların haricinde kendileme kavramı da mekansal davranış araştırmalarının temel kavramlarından. Kendileme (appropriation), kişinin bir eşyayı veya mekanı kendinin kılması, düzenlemesi ve diğer mekana-eşyaya göre farklılaştırmasını ifade etmektedir. Eşya, eşyanın düzenlenişi, kullanılışı, ulaşılabilirliği vd. özellikleri de mekansal davranış açısından önemlidir (Bilgin, 2011; Freedman vd., 1993; Göregenli, 2010).

Tüm bunların dışında mekansal davranışla ilgili en önemli kavram hiç kuşkusuz algıdır. Algı, duyu organları yoluyla alınan uyarıların organizmanın beklenti, gereksinim ve dikkat süreçlerinin kılavuzluğunda yorumlanma ve anlamlandırma süreçleri olarak tanımlanabilir ve basit bir görüntüleme olgusu değildir (Aydın, 2000: 155). Eren'in (2006: 69) tanımlamasıyla algılama, insanların çeşitli duyuları (görme, işitme, koklama, dokunma ve tatma) yardımıyla çevrelerinden elde ettikleri bilgileri

biraraya getirip organize ederek kendileri için anlama ya da yoruma kavuşturmalarına ilişkin süreçlerdir.

Algı, **nesnel dünyayı** duyarlar yoluyla **öznel bilince** aktarmadır ve Alman düşünür Leibniz'e göre de bilinçdışı bir işlemdir (Hançerlioğlu, 1993: 9). Bir bilginin bellekte anlamlı bir kategori olarak kümelenmesi, salt nesnel gerçekliği tanımlayan dış uyaranlarla açıklanmaz ve bu bakımdan işleyen bellekteki bilgi, nesnel gerçekten çok algılanan gerçektir. Örneğin güzel kelimesini anlamlı kılan herhangi bir nesnenin fiziksel özellikleri değil bireyin güzellik kavramına ilişkin algı ve değerlendirmesidir (Aydın, 2000: 156). Algının temel yasaları şekil-zemin, yakınlık, benzerlik, basitlik, tamamlama, devamlılık olarak ifade edilebilir. Algı ile ilgili araştırmalar genel olarak Wertheimer, Kohler ve Koffka gibi Gestaltçı psikologların çalışmalarına dayalıdır. Gestaltçılara göre algı sistemi, uyaranları bir araya getiren örgütleme, kümeleme, yapılaştırma, yorumlama ve bütünleştirme etkinlikleri ile bu etkinliklerin işleyişini belirleyen ilkelerle açıklanabilir (Aydın, 2000: 230-231).

Gibson'ın görüş alanının, görüş dünyasını beslediği ancak belirlemediği; gereksinim, değer ve tutumların etkilediği deneyim, bilgi ve beklentilerin algıyı etkilediği ile ilgili düşünceleri, Gestaltçıların algı yasalarındaki eksikliği tamamlamıştır. Tüm bu gelişmeler mekansal algı kavramını ortaya çıkarmıştır. İsveçli mimar Hesselgren mekanın algılanmasını, görsel, haptik (fiziksel temas ile düşleyerek imgeye dönüştürme), dokunsal, işitsel ve kinestetik duyulanma ve algılamalar ile algılama olmayan zihinsel bütünlüklerin (anılar, imgeler) karmaşık bir kombinasyonu olan bir deneyim olarak kabul etmektedir (Altan, 1993). Göregenli'nin (2010) aktardığına göre, İttelson **algısal boyutları, insanın varlığının bireysel olduğu kadar, kültürel olarak da bağımlı olduğu temel değişkenler olarak** ifade etmiştir. Bu anlamda **kültürün mekansal algıyı ve dolayısıyla mekansal davranışı etkileyeceği sonucuna ulaşılabilir.**

Sonuç olarak, aynı mekanı paylaşan örgüt üyelerinin mekansal davranışlarından örgüte, örgütün fiziksel-mekansal koşullarına ve örgüt kültürüne ilişkin bilgilere ulaşılabilir. Diğer taraftan örgütün fiziksel-mekansal

koşullarının ve dolayısıyla mekansal davranışın örgüt kültürünü etkileyebileceği ve mekansal davranış ile örgütsel davranışın aynı gerçekliğin farklı yönlerden görünüşü olduğu da düşünülebilir. Bu nedenle mekansal davranış tıpkı örgütsel davranış da olduğu gibi örgüt ve örgüt kültürü çalışmalarında araştırılmaya değerdir.

2.2.4. Eğitim-Öğretim Ortamları

Eğitim, kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci (Demirel, 2000: 5); öğretim ise yine yaşantısal deneyimler yoluyla davranışlarda oluşan kalıcı ve izli değişimler olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2000: 185). Her iki tanımda da ortak en temel konu istendik davranış değişimidir ve bu durum eğitim-öğretim faaliyetlerinin olabildiğince rastgelelikten uzak, amaçlı ve planlı yapılması gerektiğinin de ifadesidir. Küçüköğlü ve Özerbaş (2004) öğrenmeyi, birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkileşim sonucu meydana gelen kalıcı izli yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimi olarak tanımlamakta; eğitimin de okullarda bulunan sıra, masa, tahta, tebeşir, kitaplar, basılı kaynaklar, fiziki donanım ve bina, öğrenmenin meydana geldiği çevrenin önemli bir boyutunu oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda gerek eğitim gerek öğretim çevreden bağımsız düşünülemez.

Eğitim-öğretim ortamları denildiğinde elbette ilk akla gelen ortam okullardır. Dönmez'in (2008) belirttiği gibi davranış değişikliği için gerekli koşullardan olan ortam ya da tam ifadesiyle eğitim-öğretim ortamı, davranışın gerçekleştirilebilmesi için gerekli fiziksel, sosyal ve psikolojik etkenlerin tümünü kapsayan genel bir kavramdır. Alkan (1979: 21) eğitim ortamını, eğitsel etkinliklerin meydana geldiği; öğretme-öğrenme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin olduğu, personel, araç-gereç, tesis, organizasyon gibi öğelerin oluşturduğu çevre olarak tanımlamaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerinin içinde yer aldığı ortamlar, öğrenme-öğretme etkinliklerinin meydana geldiği, katılımcılarının birbirleriyle ve bilgiyle iletişim/etkileşim kurduğu çevredir ve personel, fiziksel mekân, donanım, öğrenme

araç-gereçleri, özel düzenlemeler gibi alt öğelerden oluşan dinamik bir yapıdır (Karaküçük, 2008).

Bu araştırma açısından üzerinde durulan, eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarıdır. Uludağ (2008) fiziksel ortamın eğitim etkinlikleri için ayrılan mekanın özelliklerini belirttiğini; sıra, masa, dolap v.b. araçlarla, boş alanlar, mekanın ısı, ışık ve renk düzeni gibi bir dizi etkenin, ortamın fiziksel değişkenlerini oluşturduğunu; bu yüzden eğitim ve öğretim faaliyetlerinde ortam (mekan) düzeninin önemli olduğunu belirtmiştir. Uludağ ve Odacı (2002) ise fiziki çevrenin, öğrenci üzerinde psikolojik etkilerinin olduğunu; fiziksel ortamla ilgili olan her değişkenin, eğitime destek veya engel olabileceğini ve sadece mekanda var olanların değil, bunların düzenlenişinin, görüntüsünün, estetik durumunun da eğitim açısından etkili olduğunu vurgulamıştır.

Eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının düzenlenmesiyle ilgili Montessori Yaklaşımı, Reggio Emilia Yaklaşımı ve Köy Enstitüleri (Demiriz vd., 2003; Given vd., 2010; Karaküçük ve Türe, 2010; Temel, 2005; Tuğluk vd., 2010) örnek olarak verilebilir. Ayrıca yine literatürde, insan ile fiziksel koşullar arasındaki ilişkinin çevrenin insan için düzenlenmesini ifade eden ve eğitime de uyarlanmış bir kavram olarak ergonomi ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır (Alkan, 1982; Dönmez, 2008; Gök ve Gürol, 2002; Küçükoglu ve Özerbaş, 2004; Parlak, 1990; Vilnai-Yavetz ve Rafaeli, 2006). Ancak bu çalışmalar da örgüt kültürü çalışmalarında olduğu gibi çevre-insan etkileşimini tek taraflı ele alan çalışmalar olarak değerlendirilebilir.

Eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarını yalnızca eğitim-öğretim faaliyetlerine yardımcı birer unsur olarak görmek ve bunu da yalnızca koşulların insana göre düzenlenmesi olarak düşünmek bu koşulların etkisini hafife almak olacaktır. Alkan (1979), ortamların sağladıklarının, yaşantıların etkinlik dereceleri, duyu organlarını etkileme biçimleri, öğretme-öğrenme süreçlerindeki işlevleri, yapı nitelikleri, kullanma süreleri, sağladıkları yaşantı biçimleri ve iletişim etkileşim biçimleri gibi yönlerden incelendiğini ve sınıflandırıldığını ifade etmiştir. Uludağ'ın (2008) da belirttiği gibi mekan ve insan arasındaki ilişki sosyo-kültürel,

ekonomik, bilimsel, teknolojik ve eğitim açısından olmak üzere farklı şekillerde değerlendirilebilir.

Eğitim-öğretim ortamları ve birer örgüt olarak okulların verimlilikleri, etkililikleri, başarıları, üyelerinin -ki bu üyeler sadece öğrenciler değildir- motivasyonu, örgüte bağlılıkları vd. açısından yani örgüt kültürü açısında da fiziksel-mekansal koşullar önemlidir.(Bkz: Sayfa 22) Kültürün mekansal davranış yarattığı ve mekanın da kültürle bire bir ilişkili olduğu da daha önce ifade edilmiştir. Burada üzerinde durulması gereken nokta okulun bir bütün olarak başarısının bir tarafta örgüt kültürüne ve örgütsel davranışa; diğer tarafta da fiziksel-mekansal koşulların insan üzerindeki etkisine, kullanımına, oluşturulmasına, taşıdığı anlama ve mekansal davranışa bağlı olmasıdır.

2.2.4.1. Okulların Fiziksel-Mekansal Koşulları

Fiziksel-mekansal koşullar ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yazarların fiziksel-mekansal koşulları (değişken, özellik) **yer/ulaşım kolaylığı, boyutlar, eşya/araç-gereç, ışık/aydınlatma, ısı, temizlik, havalandırma, görünüm/estetik koşullar, ses/gurultu, koku, duvar rengi, eşya düzeni, bahçe, oturma yerleri, güvenlik vd. olarak ele aldıkları görülmektedir** (Çelik vd., 2012; Karaküçük, 2010; Karaman, 2011; Tuncer vd., 2012; Türe, 2010; Yılmaz, 2012). Günlük yaşamda da bir yerin fiziksel-mekansal koşulları denildiğinde hemen hemen benzer kavramlar akla gelmektedir. Altan (1993) her yapının iki çeşit mekan yarattığını, birisinin yapının kendisi tarafından sınırlanan iç mekan, diğerinin ise söz konusu yapının dış yüzeylerinin etrafındaki başka yapılarınkilerle beraber oluşturdukları dış mekan olduğunu ifade etmiş ve gerçekte mekansal yaşantının iç mekanlarda başlayıp şehirde, meydanlarda ve oyun alanlarında devam ettiğini vurgulamıştır.

Bu araştırmada da okulların fiziksel-mekansal koşulları, mekansal davranış ölçüt alınarak mekansal anlamda okul açısından en büyük birim olan semt-çevreden en küçük birim olan nesneye doğru bir sıra gözetilerek belirlenmiş; dış mekan, iç mekan ve araç-gereç/eşya olmak üzere sınıflandırılarak ele alınmıştır.

2.2.4.1.1. Dış Mekan

Okullar için dış mekan, binanın dışında kalan mekan olarak sınırlandırılabilir. Okul çevresi olarak ifade edebileceğimiz dış mekan, okulla ilgili algıyı ve okul içerisindeki yaşamı etkilediği düşünülen koşullardır. Yıldız ve Şener'in (2006) aktardığına göre dış mekanların çevresel kalitesi fiziksel-ekolojik kalite, davranışsal-fonksiyonel kalite ve estetik görsel kalite olmak üzere üç bileşenden oluşur. Bu üç bileşen yani fiziksel-ekolojik, davranışsal-fonksiyonel ve estetik-görsel sınıflandırması aynı sıralamayla okulun bulunduğu semt-çevre, okulun konumu-ulaşılabilirliği ve okulun görünümü olarak ifade edilebilir. Yine Yıldız ve Şener'in (2006) aktardığına göre bir kamusal mekanın kullanımı ve popüleritesi çoğunlukla o mekanın konumuna, ulaşılabilirliğine ve tasarımındaki detaylara bağlıdır. Dolayısıyla okulların dış mekan özellikleri olarak öncelikle semt-çevre sonrasında bunlarla direkt ilişkili olarak ulaşılabilirlik ve son olarak da estetikten yani okulun genel görünümünden bahsedilebilir.

Okulu etkileyen dış mekanlar olarak ilk başta okulun bulunduğu semt-çevre akla gelmektedir. Okul dış mekan koşulları ile ilgili 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 61. maddesinde okul binalarının sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından elverişli bir yerde olması; meyhane, kahvehane, kiraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi yerler ile açık alkollü içki satılan yerlerin, okul binalarından kapıdan kapıya en az 100 metre uzaklıkta bulunmasının zorunlu olduğu belirtilmektedir. Yasal durumlar haricinde okulun bulunduğu semt-çevre, çok fazla rüzgar alması, gün ışığından yararlanılamaması, çarşı ya da pazar gibi yoğun kullanılan mekanlara yakın olması, yakınında fabrika, işletme vs. bulunması, ulaşımının kolay olması gibi pek çok özellik bakımından önemlidir.

Gür ve Zorlu (2002) eğitim yapılarını, çocukların yer aldığı ilk toplumsal örgütler olarak ifade etmişler; eğitim veren, kültür üreten ve aktaran kurumlar olduğunu belirtmişler ve okul bahçelerinin (teneffüs alanları) açık ve kapalı çok amaçlı alanlar olarak pek çok gereksinimi karşıladığını vurgulamışlardır. Okul bahçeleri sosyalleşmenin, iletişimin, örgüt kültürünün ve mekansal davranışın

gözlemlenebileceği bir dış mekan ögesidir. Aynı şekilde okulun genel görünümü, hem örgütsel imajla hem mekansal imajla direk ilgili olarak fiziksel-mekansal koşullardan dış mekan koşulları arasındadır. **Bu araştırmada örgüt kültürü ile ilgili olduğu düşünülen dış mekan koşulları semt-çevre-ulaşılabilirlik ve genel görünüm olarak iki kategoride ele alınmıştır.**

2.2.4.1.2. İç Mekan

Antik çağlarda kamusal dış mekanlar toplumsal hayatı daha çok barındırırken daha sonra giderek iç mekanlar ön plana çıkmaya başlamış, gerçek anlamda da kamusal etkinliklerin iç mekanda olduğu ilk yapılara Antik Mısır'da rastlanmış ve Rönesansla birlikte iç mekan kurgusunda matematiksel oranlar, ritim ve düzen kendini göstermiştir (Onay, 2007). Yarı kamusal mekanlar olarak okulların (Gür ve Zorlu, 2002) da mimari tarihi çok eski çağlara dayanmaktadır. Gür (2005) Kramer'in, İsa'dan üç bin yıl önce Mezapotamya'da eğitim amaçlı kurumların varlığından söz ettiğini ifade etmiş; Sümerler'de okulların tapınakların içinde yer aldığını ve Stoalarda ise bazı dükkanların bezle çevrilerek bu amaçla kullanılmasının yaygın olduğunu belirtmiştir.

Okullar genellikle bir sınır-duvarla çevrilen, bu sınırın içinde kalan mekanın iç mekan olarak ifade edilebileceği ve daha çok da insanlar tarafından iç mekan öğelerinin hatırlandığı ve önemsendiği mekanlardır (Karaküçük, 2005; Karaküçük ve Türe, 2010). İç mekan denildiğinde okul içinde bulunan derslik, laboratuvar, kütüphane, koridor, tuvaletler, idare ve personel odaları, spor salonu gibi birimlerin yanı sıra yazarların daha çok ışık/aydınlatma, ısı, temizlik, havalandırma, görünüm/estetik koşullar, ses/gurultu, koku, duvar rengi, eşya düzeni, döşeme gibi öğeler üzerinde durdukları görülmektedir (Çelik vd., 2012; Demiriz vd., 2003; Karaküçük, 2010; Karaman, 2011; Tuncer vd., 2012; Türe, 2010; Oldham ve Rotchford, 1983; Yılmaz, 2012). Bu iç mekan öğeleri gözlemlenen ve algılanan özellikler olarak ikiye ayrılarak incelenebilir.

Araştırmada "gözlemlenen özellikler" yine algıya dayalı olmakla birlikte daha objektif özellikleri ifade etmektedir ve empirik olarak da ölçülebilecek nitelikler göz önünde bulundurularak "ısı, aydınlatma, havalandırma, renk, boyut, güvenlik, ses-gürültü, yalıtım, koku gibi" özellikler olarak belirlenmiştir. "Algılanan özellikler" ise daha çok subjektif özellikleri ifade etmek üzere kullanılmıştır ve "sevimli, rahatlatıcı, önemli, itici, çekici, güzel gibi " özellikler olarak belirlenmiştir. Okulların iç mekan koşullarına ilişkin bu özelliklerin eğitim-öğretim faaliyetlerini etkilediği açıktır.

Gözlemlenen ve algılanan özellikler, bir tarafta sağlıklı yaşam koşulları diğer tarafta estetik kaygılar taşıyan özelliklerdir. **Bu özelliklerin örgüt kültürünü etkilediği ya da örgüt kültüründen etkilendiği düşünülebilir. Örneğin renkler kültürün bir parçası ya da sembolü olarak kullanılabilir ya da tam tersi soğuk renklerin kullanıldığı bir mekanda insanların mekansal davranışları ve dolayısıyla örgütsel davranışları değişebilir. Bu özellikler açısından olumlu ve istenilen koşullar sağlandığında örgüt kültürünün de olumlu ve istenilen şekilde olabileceği ya da tam tersi örgüt kültürü olumlu ve istenilen şekilde ise bu koşulların da olumlu ve istenilen şekilde oluşabileceği sonucuna ulaşılabilir.**

2.2.4.1.3. Eğitim Araç- Gereçleri/Eşyalar

Bir okulda masalardan, sıralardan tutun da akıllı tahtaya, tabletlere kadar pek çok eşya, eğitim araç-gereci olarak kabul edilir ve hatta öğretmenin yaratıcılığına, programa, çevresel koşullara bağlı olarak bu araç-gereçler çeşitlenebilir. Bu nedenle Eğitim Fakültelerinde özellikle üzerinde durulan derslerden biri Materyal Geliştirme'dir. Eğitim-öğretim faaliyetleri açısından önemini yanı sıra okuldaki eşyalar, örgüt kültürünün örgütsel artifaktlar/semboller boyutu içerisinde yer alır. Örgüt kültürünün en önemli göstergelerinden biri olan artifaktlar, örgüt kültürü analizinde yeterince dikkate alınmamaktadır.

Etimolojik olarak eşya, dışımızda varolan, önümüze ve/veya karşımıza yerleştirilmiş, göze görünen, duyuları etkileyen, algı alanımızı zorlayan, özneye karşı duran "şeyler" anlamına gelmektedir. Eşya, çeşitli konum ve işlevlere sahip;

insanlararası iletişim ve etkileşimin aracı; kültürel değerlerin ve yaşam tarzının taşıyıcısı, kültürün üzerine yansıdığı, kayıt edildiği ürün; psişik ve fiziksel yatırımların nesnesi; yaşamın dekor ögesi, insanın dış dünyaya olan uzantısıdır (Bilgin, 2011: 8-9). Eşya, yapılı-inşa edilmiş çevre ögesi olarak, bizzat insan tarafından üretilir, tasarlanır ve kullanılır. Bu anlamda üreticisinin, tasarlayıcısının ve kullanıcısının özelliklerini, döneminin kültürünü taşıdığı da gayet açıktır. Bunun en açık örneği Arkeolojide görülür. Binlerce yıl öncesinin eşyaları o dönemle ilgili pek çok bilginin günışığına çıkmasını sağlar. İnsanların nasıl yaşadıkları ile ilgili bilgiler eşyaların dilinden öğrenilir. "Eşyanın dili" kavramı biraz ütöpk ve belki dil bilimcilerin karşı çıkacağı bir kavram olmakla birlikte, eşyadan kültüre ilişkin bilgiler edinilmesi olarak ifade edilebilir. Ayrıca oldukça dikkatli bir çalışma gerektirdiği de açıktır. Bachelard (2008: 141) bu durumu şöyle aktarır:

"Mobilyaların gizini keşfetmek için, marköterinin sunduğu perspektiflerin ardına geçebilmek, küçük aynalar kullanarak imgesel dünyaya ulaşabilmek için, gözlerin hızlı, kulakların açık, dikkatinin çok keskin olması gerekmişti."

Eşyanın değerlendirilmesinde çeşitli özellikler dikkate alınmaktadır. Bilgin (2011: 293-294) bu özelliklerin önem sırasına göre sağlamlık, güzellik-görünüş, modelin yeniliği, kullanışlılık, ucuzluk ve marka olarak ya da modern, sağlam, orjinal, güzel, kullanışlı, bakımı kolay olarak sıralandığını ifade etmiştir. Her iki sıralama da dikkate alınarak bu araştırmada eşyanın üç temel özelliği üzerinde durulmaktadır. Bunlar düzen, kullanışlılık ve ulaşılabilirliktir. **Eşyanın düzeni, eşyanın mekan içerisindeki konumu ve estetik konularını; eşyanın kullanışlılığı kullanım ve bakım kolaylığı ile sağlamlığı ve son olarak eşyanın ulaşılabilirliği de ucuz olması ile kullanıma hazır olma durumunu ifade etmek için kullanılmıştır. Eşyanın bu üç özellik çerçevesinde mekansal davranışı ve örgütsel davranışı etkilediği düşünülebilir.**

2.3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusu ile ilgili yurtiçinde yapılan yayın ve araştırmalardan kitap, doktora tezi, yüksek lisans tezi, makale ve bildiri gibi çok sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Yurtdışı yayın ve araştırmalarda ise bu çalışmanın konusuyla ilgili olduğu düşünülen çalışmalara yer verilmiştir. Yayın ve araştırmalar önce örgüt kültürü sonrasında fiziksel-mekansal koşullarla ilgili olmak üzere tarih ve alfabetik sıra gözetilerek sunulmuştur.

2.3.1. Örgüt Kültürü İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.3.1.1. Örgüt Kültürü İle İlgili Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar

Varol (1989) "Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi" adlı makalesinde, örgüt kültürü ve örgüt iklimi kavramlarını incelemiş ve o dönem itibariyle örgütle ilgili çalışmalarda nelerin ön plana çıkmaya başladığını açıklamıştır.

Unutkan (1995) "İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü" adlı kitabında örgüt kültürü kavramını incelemiş; örgüt kültürünün artan önemi üzerinde durmuş ve örgüt kültürünün örgüt teorisi açısından temellerini açıklamıştır.

Yağmurlu (1997) "Örgüt Kültürü: Tanımlar ve Yaklaşımlar" adlı makalesinde örgüt kültürünü tanımlamanın zorluğu üzerinde durmuş ve örgüt kültürü ile ilgili tanım ve yaklaşım farklılıklarını açıklamıştır. Kültürün yapısı gereği **etkileşimsel** olarak ele alınması gerektiğini ifade etmiştir.

İpek (1999) "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgüt Kültürü ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi" adlı doktora tezinde, örgüt kültürünü konum (yönetici, öğretmen, öğrenci) ve okul türü açısından, geliştirdiği ölçek ile incelemiştir. Resmi liselerle özel liseler arasında örgüt kültürü ve öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından anlamlı farklılıklar; destek kültürü ve başarı kültürü ile öğrenci-öğretmen ilişkisi arasında çok yüksek korelasyon olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Taş (1999) "Yaratıcı Örgüt Kültürü ve Yönetim" adlı yüksek lisans tezinde, yöneticinin yönetsel süreçlerdeki yeterliğinin yaratıcı örgüt kültürüne etkilerini literatür taraması ile betimlemeye çalışmıştır.

Erdem ve İşbaşı (2001) "Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları" adlı makalelerinde, örgütsel yapı-işleyiş, güç mesafesi, iletişim-ilişkiler, semboller, aidiyet gibi temel örgüt kültürü değişkenlerinin yer aldığı bir anket uygulamışlardır. Araştırmada öğrencilerin, aidiyet, **semboller** ve öğretim üyeleri ile olan iletişim boyutunda olumlu algılamalara sahip oldukları; örgütsel yapı-işleyiş boyutunda daha çok olumsuz algılamalarının olduğu ve eğitim sürecinin etkililiği konusunda ise ortak algılamaların oluşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Köse vd. (2001) "Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler" adlı makalelerinde örgüt kültürünü oluşturan faktörleri değerler, lider ve kahramanlar, törenler ve simgeler, öykü ve efsaneler, dil, örfler, normlar ve örgütsel sosyalleşme olarak ifade etmişler ve örgüt kültürünün farklı örgütlerde gerçekten farklı şekillerde ortaya çıkıp çıkmadığını test etmeyi amaçlamışlardır. Bu nedenle iki farklı örgütte yaptıkları çalışma sonucunda, iki örgüt arasında örgüt kültürü açısından farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Schein'in (2002) "Örgüt Kültürü" adlı makalesinin Atilla Akbaba tarafından yapılan çevirisidir. Aynı makalenin İngilizcesi (Schein, 1990) örgüt kültürü ile ilgili Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar bölümünde verilmiştir.

Aydınlı (2003) "Örgüt Kültürünün Yönetim Açısından Önemi" adlı makalesinde örgüt kültürünün ne olduğu ile ilgili bilgi vermiş ve örgüt kültürünün örgütsel etkinlik, insan kaynakları yönetimi gibi alanlarla olan ilişkisini anlatmıştır.

Bilir vd. (2003) "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Örgüt Kültürü" adlı makalelerinde Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Üniversitelerin bünyesinde bulunan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları çalışanlarından tesadüfî olarak

seçilmiş örneklem üzerinde Şişman'ın(1994) örgüt kültürü ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma sonucunda 5 üniversitenin bazı temel sayıtlar ve uygulamalar açısından algılama farklılıkları olmasına karşın, birbirine benzer olarak zayıf bir örgüt kültür örüntüsüne sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Güçlü (2003) "Örgüt kültürü" adlı makalesinde örgüt kültürü kavramının gelişim sürecine değinmiş ve örgüt kültürünü ile ilgili bazı kavramları açıklamıştır. **Örgüt kültürünün temel öğelerini değerler, normlar ve varsayımlar olarak; görülebilen ifade biçimlerini de seremoniler ve törenler, adetler (ritüeller), hikayeler, mitler, semboller, dil ve kahramanlar** olarak ifade etmiş ve açıklamıştır.

Şimşek (2003) "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki" adlı doktora tezinde okul kültürü ve okul müdürü iletişim becerileri ölçeğini uygulamış ve okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Toprak (2003) "İlköğretim Okullarının Sahip Oldukları Örgütsel Kültür Özelliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi" adlı yüksek lisans tezinde örgüt kültürünün öğelerini **değer, dil ve semboller, tören ve toplantılar ile normlar** olarak ifade etmiştir. Elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin okul kültürü öğelerinden değer, tören ve toplantıların okullarında "çok" gerçekleştiğini ifade ettiklerini belirtmiş; okul kültürü için **dil ve sembol ile normların** daha fazla geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Acuner vd. (2004) "Yaratıcı Örgüt Kültürü Faktörlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma" adlı makalelerinde bir firmanın sahip olduğu yaratıcı örgüt kültürü seviyesini ölçen faktörleri bulmayı amaçlamışlar ve yaratıcılığı etkileyen (1) eğitim ve gelişim, (2) motivasyon ve ödül, (3) katılımcı yönetim ve terfi, (4) yönetim desteği, (5) etkileşim, iletişim ve esneklik olmak üzere beş faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aydoğan (2004) "Örgüt Kültürü ve İklimi" adlı makalesinde örgüt kültürü ile örgüt ikliminin tarihsel gelişimlerine değinerek, bu kavramları tanımlamayı ve aralarındaki ilişkiyi açıklamayı amaçlamış ve farklı bilim, teori ve metodolojilerden türemiş olmalarına rağmen iki kavramın çoğunlukla birbirinin yerine kullanıldığını, ancak iklimin örgüt kültürü içinde belirli bir kısmı kapsadığını ifade etmiştir.

Bakan vd. (2004) "Örgüt Sırlarının Çözümünde Örgüt Kültürü: Teorik ve Ampirik Yaklaşım" adlı kitaplarında örgüt kültürünün tanımı, kapsamı, oluşumu, fonksiyonları, öğeleri, sınıflamaları ve modelleri üzerinde durmuşlar; daha sonra örgüt kültürü ile ilgili 40 üniversite üzerinde yapılmış bir alan araştırmasına yer vermişler; örgüt kültürü üzerinde örgütün varlık süresinin ve yöneticilerin oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çelik (2004) "Örgütsel Hikayeler ve Okul Kültürünün Analizi" adlı bildirisinde nitel bir yöntem olarak hikaye analizi kullanmış ve 11 okuldan toplam 158 hikayeyi incelemiştir. Araştırmada, ilköğretim okullarının ortaöğretim okullarına göre daha olumlu bir okul kültürü yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hasanoğlu (2004) "Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi" adlı makalesinde Türk kamu yönetiminde temel sorunlar ve kamu yönetiminde örgüt kültürü ve önemi üzerinde durmuştur.

Yahyagil (2004) makalesinde Denison Örgüt Kültürü Ölçme Aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır.

Arslan vd. (2005) ilköğretim okulları ile ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgüt kültürü ve alt boyutlarında (yönetim; örgüte bağlılık- örgütle özdeşleşme; çalışma ortamı-değişikliklere uyum; ödül sistemi; işbirliği-iletişim; törenler, toplantılar, dil, **maddi kültür öğeleri**) yapılan uygulamalara katılma derecelerini belirlemeyi amaçladıkları makalelerinde, ilköğretim okullarında daha güçlü bir örgüt kültürü olduğu ve örgüt kültürünün bazı alt boyutlarında da

ilköğretim okulları ile ortaöğretim okulları arasında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Güler (2005) "Örgüt Kültürü İçinde Cinsiyet Ayrımcılığı ve Kadınların İşyerinde Karşılaştıkları Mesleki Baskılar" adlı doktora tezinde örgüt kültürü türlerini klan, adhokrasi, hiyerarşi ve pazar kültürü olarak belirlemiş ve klan kültürü ile cinsiyete dayalı baskı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Polat ve Göktürk (2005) "Avrupa Birliğine Katılım Sürecinde Okul Müdürlerinin Ulusal Kültür Profili" adlı bildirimlerinde okul müdürlerinin kendilerini, güç mesafesi düşük, belirsizlikten kaçınma eğilimi ve ortaklaşa davranış ile kadınsı kültürel özelliklere sahiplik açısından orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ilköğretim okulu müdürleri, ortaöğretim okulu müdürlerine göre kendilerini daha fazla ortaklaşa davranış gösterir olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Altunay (2006) "Örgüt Yapısındaki Değişimlerin Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tezinde örgütteki işgörenlerin örgüt kültürünü benimsemeleri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve yine örgüt yapısındaki denetim alanı, farklılaşma düzeyi, yetki yapısı ve faaliyetler yapısı ile örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çelikten (2006) "Kültür ve Öğretmen Metaforları" adlı bildirisinde örgüt kültürü için değişim düzenleyicisi, pusula, sosyal yapışkan, kutsal inek ve yönetici kontrollü ayınlar; öğretmen için de anne-baba, bahçıvan, inci istiridyesi ve doktor gibi metaforları tanıtmış ve metaforların önemi üzerinde durmuştur.

Durğun (2006) "Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim" adlı makalesinde örgüt kültürünün iletilmeden var olamayacağı, fakat örgüt kültürü olmadan da örgütsel iletişimin kendi başına gelişemeyeceği sonucuna ulaşmıştır.

Ercil vd. (2006) "Organizasyon Kùltürünün ve Bireyler Üzerindeki Etkilerinin Açıklanmasında Kaotik Bir Yol" adlı makalelerinde bireysel bakış açısının kültürel etmen olarak değerleri nasıl yarattığını incelemişler, bu amaçla bireysel biliş farklılıklarını ortaya koyabilmek için katılımcılardan 1 dakika içerisinde etkileme kavramları olarak belirledikleri korku, kızgınlık, kıskançlık, haset ve üzüntünün kendilerinde çağrıştırdıkları kavramları sıralamalarını istemişlerdir. Kavramların farklı kültürel özelliklere sahip insan grupları tarafından aynı kapsamda kullanıldığı sonucuna ulaşmışlar ve bunu kavramların kültürel geçirgenlik özelliğiyle açıklamışlardır. Örgüt kültürünün de bu kapsamda ele alınıp değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir.

İlhan (2006) örgütü, kültürel bakış açısıyla ele aldığı makalesinde yöntem tartışmaları üzerinde durarak, farklı yönetim ve örgüt kuramlarının benimsedikleri farklı araştırma stratejilerini ele almıştır.

Mamatoğlu (2006) makalesinde çalışanın örgüt içi iletişim ve performans değerlendirme sistemine ilişkin algılarının örgüt kültürü algısı üzerindeki yordayıcılığını incelenmiştir. Yapılan analizler sonunda; örgüt içi iletişim algısının başarı, destek ve hiyerarşi kültürü algıları için pozitif ve güç kültürü algısı için negatif yönde yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Oğuz ve Yılmaz (2006) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Kùltürüne İlişkin Algıları" adlı makalelerinde Ali Rıza Terzi'nin geliştirdiği okul kültürü ölçeğini uygulamışlar ve ilköğretim okullarında var olan kültürel yapıda daha çok destek kültürü boyutunun öne çıktığı sonucuna ulaşmışlardır.

Özdemir (2006) "Okul Kùltürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar" adlı makalesinde okul kültürünün tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen davranışlar ile gözlenen davranışlar arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özkalp vd. (2006) makalelerinde Eskişehir'de seçilen bir işletmedeki mevcut örgüt kültürü yapısını katılımlı gözlem yoluyla inceleyerek, yenilikçi, katılımcı, destekleyici bir kültürel yapının yaratıcılığın gelişmesini teşvik ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Sönmez (2006) makalesinde, meslek liselerindeki örgüt kültürünün araştırılmasını amaçlamış; araştırmanın sonucunda, meslek liselerinde başat örgüt kültürü boyutunun rol kültürü olduğunu, farklı genel müdürlüklere bağlı meslek liselerinde örgüt kültürünün farklılık gösterdiğini belirlemiştir.

Arslan vd. (2007), resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin, öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi ile özel okulların resmi okullara göre daha güçlü bir örgüt kültürüne sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çelik (2007) "Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı " adlı doktora tezinde örgüt kültürü boyutları (bireysel özerklik, örgütsel yapı, örgütsel destek, örgütsel kimlik, örgütsel adalet, çatışmada hoşgörü ve risk üstlenmeyi teşvik) ile örgütsel vatandaşlık alt boyutları (özgecilik, vicdanlılık, nezaket, sivil erdem ve centilmenlik) arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamış ve örgüt kültürü boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2007a) "Örgüt Kültürü ve İş Tatmini" adlı kitabında örgüt kültürü ve iş tatmini üzerinde durmuş; örgüt kültürü, iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla plastik sektöründeki bir işletmede gerçekleştirdiği araştırmaya yer vermiştir. Örgüt kültürünü "tanımlayıcı", iş tatminini "değerleyici" bir kavram olarak ifade eden araştırmacı örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgüt kültürü arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2007b) "Örgüt Kültürü ve Strateji Uyumu" adlı makalesinde örgüt kültürü ile strateji uyumunu çeşitli yönlerden incelemiştir. Örgüt kültürü ile strateji kavramlarının karşılıklı olarak birbirini etkileyen kavramlar olduğunu ve örgüt

kültürünün stratejiye göre değiştirilmesi yaklaşımının daha fazla taraftar bulduğunu belirtmiştir.

Demirel ve Karadal (2007) "Örgüt Kültürünün Örgüt İçi Bireysel Becerilerin Kullanımına Etkisi Üzerine Bir Araştırma" adlı makalelerinde yönetim stratejileri/politikaları ve tam katılım/problem çözme ile bireysel yeteneklerin kullanımı arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki; sorumluluk ve inisiyatif ile bireysel becerilerin kullanımı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Doğan (2007) "Örgüt Kültürü" adlı kitabında önce "kültür" kavramını incelemiş daha sonra ise "örgüt kültürü" kavramını ele almıştır. Örgüt kültürünün oluşumu, boyutları, tipleri vd. hakkında bilgi veren araştırmacı son bölümde Türkiye'de örgüt kültürü ile ilgili yapılmış 10 araştırmaya yer vermiştir.

Erdem (2007) hastanelerin örgüt kültürü tipinden (klan, hiyerarşi, adhokrasi ve pazar) hangisine yakın olduğunu belirlemeyi ve örgüt kültürü tipleri ile hastane çalışanlarının örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladığı makalesinde, hastane çalışanlarının kurumlarını en çok hiyerarşi kültürü ve pazar kültürü ile, en az ise klan kültürü ve adhokrasi kültürü ile ilişkilendirdikleri; klan kültürünün çalışanları daha çok kurumlarına bağladığı ve pazar kültürü ile örgütsel bağlılık arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Fırat (2007) "Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri" adlı doktora tezinde, okul müdürleri ile öğretmenlerin "hazcılık", "özyönelim", "güvenlik" ve "iyilikseverlik" değer boyutlarına farklı önem yükledikleri, diğer değer boyutlarını benzer düzeyde önemsedikleri; okul müdürlerinin okul kültürüne ilişkin algılarının da öğretmenlerinkinden yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gizir (2007) makalesinde, üniversitelerin kültürel perspektiften yararlanılarak incelenmesine yönelik kuramsal bir temel oluşturmayı amaçlamıştır. Ayrıca örgüt kültürü ve örgüt-içi iletişim arasındaki etkileşimi dikkate alarak, üniversitelerin

kültürel perspektiften incelenmesinde örgüt-içi iletişim sürecinin yeri ve önemi üzerinde durmuştur.

Gümüştekin ve Emet (2007) "Güçlendirme Algılarındaki Değişimin Örgütsel Kültür ve Bağlılık Üzerinde Etkileşimi" adlı makalelerinde, örgüt kültürünün güçlendirme üzerindeki etkisinin sınırlı düzeylerde kaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

İşcan ve Timuroğlu (2007) "Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama" adlı makalelerinde, klan ve adhokrazi kültürlerinin, iş tatmini ile doğru yönlü bir ilişkiye sahipken, hiyerarşi ve pazar kültürlerinin iş tatmini ile ters yönlü ilişkisi olduğu, çalışanların kıdem ve eğitimlerindeki artışın iş tatminini artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Kocaoğlu (2007) "Toplumsal Kültür Değerlerinin Örgüt Kültürüne Etkisi: Türkiye-İtalya Değerlendirmesi" adlı yüksek lisans tezinde, örgüt kültürünün İtalya ile kıyaslandığında Türkiye'de pek önemsenmediği; Türkiye'de çalışanların kurumlarına güven ve bağlılık duymadıkları; Türkiye'de yönetimlerin rasyonaliteden uzak bir duygusallık sergiledikleri gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Murat ve Açıkgöz (2007) "Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algılamalarına İlişkin Bir Analiz: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği" adlı makalelerinde örgüt kültürü ile ilgili olarak geliştirilmiş olan tipolojilerin kültürleri anlamak, yorumlamak ve gerekli hallerde örgütlere yol gösterici olmak açısından oldukça yararlı olduğunu belirtmiş; kurumun pozitif kültüre ve rekabetçi değerler yaklaşımı uyarınca geliştirilen tipolojiler açısından sağlıklı bir örgüt kültürüne sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özmutaf (2007) liderliğin örgüt kültürü içindeki değişimsel boyuta etkisini çeşitli açılardan değerlendirdiği makalesinde, lider yöneticinin, katılımcı anlayışı çerçevesinde empati yeteneğini geliştirmesi ve eğitim süreçleriyle, alt kültürel değerlere önem vererek bireylerin entegrasyonunu sağlaması gerektiğini ifade etmiştir.

Şişman (2007) "Örgütler ve Kültürler" adlı kitabında örgüt kültürünü kültür, örgüt ve yönetim ekseninde ele almış; örgüt kültürünün teorik temellerini ortaya koyarak, örgüt kültürü ile ilgili sınıflamalara da yer vermiştir. Bir başvuru kaynağı olarak, bu çalışmanın örgüt kültürü ile ilgili bölümünde sıkça yararlanılmıştır.

Türk (2007) örgüt kültürü; iş tatmini; örgüt kültürü ve iş tatmini ilişkisi olmak üzere üç bölüme ayırdığı kitabında örgüt kültürünü iş tatmini kavramıyla ilişkisi bağlamında ele almıştır.

Bakan (2008) makalesinde yöneticilerin demografik özellikleri ile "liderlik tarzları" (katılımcı, destekleyici ve yönlendirici liderlik) ve "örgüt kültürü türleri"ne (yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu) ilişkin algılamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, çalışanlar yönetim konusunda eğitildikçe; eğitim seviyeleri, çalışma süreleri, iş deneyimleri ve yöneticilik tecrübeleri arttıkça; örgüt kültürü açısından daha yenilikçi, rekabetçi ve toplumcu, liderlik tarzları açısından da daha katılımcı, destekleyici ve yönlendirici liderliği savunmaya başladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Esinbay (2008) "İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü" adlı yüksek lisans tezinde Ali Rıza Terzi tarafından geliştirilen ölçeği kullanmış, yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda en başat kültürel boyutun görev kültürü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Evcim (2008) "Örgüt Kültürünün Algılanmasında Metaforların Rolü" adlı yüksek lisans tezinde, öncelikle örgüt kültürünün kültürel boyutlarını "çatışma, otorite, örgütsel güven, "yaratıcılık, örgütsel rekabet, güçlendirme" olarak tespit etmiş ve kültürel boyutların klasik anlayıştan modern anlayışa doğru nasıl bir gelişme gösterdiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda örgütsel ortamın modern örgüt kültürüne, klasik örgütsel yapıdan daha yakın olduğunu ortaya koymuştur.

Gizir (2008) "Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme" adlı makalesinde örgüt kültürünün temel öğeleri olan **artifaktlar, değerler, inançlar ve temel sayıtlılar** ile örgütsel öğrenme düzeyleri ve örgütsel değişim türlerini teorik olarak incelemiştir.

Karahan (2008) "Çalışanların Örgüt Kültürünü Algılamalarına Yönelik Ampirik Bir Çalışma" adlı makalesinde, hastanede çalışan personelin kişisel bilgileri, örgüt kültürü ve yöneticilerin örgüt kültürü oluşturmadaki yeterlilik derecesini dikkate almış; çalışanlar tarafından benimsenmiş bir örgüt kültürünün varlığından söz edilebileceği, ancak örgüt kültürü oluşturmada yöneticilerin yeterli katkıyı sağlayamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kaya (2008) kamu ve özel sektör kuruluşlarının örgütsel kültürlerini analiz ederek kamu kurumunda çalışanlarla özel sektörde çalışanlar arasında örgütsel bağlılık açısından farklılık olup olmadığını ortaya koymayı amaçladığı makalesinde, kamu ve özel sektör kuruluşlarının "gelişme eğilimi", "profesyonizm eğilimi" ve "bürokrasi eğilimi" kültür boyutları açısından farklı olduğu ve ayrıca örgüt kültürü ile örgütsel bağlılık arasında önemli ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Vural ve Bat (2008) "Kurum Kültürü Analizi: Reklam Hizmet Ajansına Yönelik Bir Araştırma" adlı makalelerinde kurum kültürü boyutlarının demografik faktörlerle ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlar ve çalışanların özellikle kararsız kaldıkları konularda yöneticiler tarafından desteklenmesinin kültürel değerlerin korunması açısından vazgeçilmez bir husus olduğunu belirtmişlerdir.

Zeytin (2008) "İlköğretim Okullarında Bürokratikleşme ve Okul Kültürü" adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin okullardaki bürokratikleşme düzeyi ile okul kültürüne ilişkin algıları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aslan vd. (2009) "Okul Kültürüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri" adlı makalelerinde katılımcıların okul kültürünü tanımlarken ağırlıklı olarak okuldaki insan ilişkilerinin niteliğine ve değişime açık olma, adil kurumsal işleyiş gibi olumlu bazı kurumsal özellikleri vurguladıklarını; yine katılımcıların güven, sevgi-saygı, işbirliği ve hedef birlikteliğini paylaşılan ortak değerler olarak belirttiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın yürütüldüğü okullarda statü ve teşvik törenlerinin düzenlendiği, ancak bütünleşmeyi sağlayabilecek törenlerin bazı nedenlerden dolayı **(örn. fiziki mekanlar ve bütçe yetersizliği)** düzenlenemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Çelik (2009) "Okul Kültürü ve Yönetimi" adlı kitabında öncelikle örgüt kültürü kavramı üzerinde durmuş, daha sonra okul kültürünü çeşitli açılardan ele almış ve incelemiştir.

Çetin ve Evcim (2009) "Örgütsel Kültürün Algılanmasında Metaforların Rolü" adlı makalelerinde güçlü bir örgüt kültürünün inşasında ve çalışanlar tarafından algılanmasında metaforların rolü üzerinde durmuşlardır.

Dönmez (2009) örgüt kültürü ile örgüt ikliminin kendi aralarında ve alt ölçeklerindeki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı yüksek lisans tezinde, örgüt kültürü ile örgüt iklimi arasında bir ilişkinin var olduğu ve örgüt kültürü ne kadar iyi benimsenmiş ise örgüt ikliminin de o denli güçlü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Eşki (2009) "Stratejik Yönetim ve Örgüt Kültürü " adlı makalesinde bir örgütün stratejilerinin, değerler, inançlar, ritüeller, seremoniler, hikayeler, semboller, dil ve kahramanlar gibi kültürel ürünler tarafından desteklendiğinde o örgütte benimsenen stratejilerin uygulamaya geçirilmesinin hem kolay hem de kısa bir sürede olacağını ifade etmiştir.

Eroğlu ve Özkan (2009) "Örgüt Kültürü ve İletişim Doyumu ile Bireysel Özellikler Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi" adlı makalelerinde incelenen kavramların yaş, cinsiyet, eğitim ve görev süresi özelliklerine göre farklılık

göstermediği, ancak kurumda idareci olarak çalışmanın anlamlı fark yarattığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca örgüt kültürünü oluşturan tüm boyutlarla iletişim doyumu faktörleri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir.

Fiş ve Wasti (2009) makalelerinde kaynak temelli görüşün öne çıkardığı değerli, nadir, kopyalanması ve ikamesi zor bir kaynak olmaya en uygun aday olan örgüt kültürünün girişimcilik yönelimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Düşük güç aralığı değerlerinin benimsendiğine işaret edecek insan kaynakları uygulamalarını öne çıkaran firmaların, kurumsal girişimcilik faaliyetlerinde daha etkin olabileceğini ifade etmişlerdir.

Işık ve Gürsel (2009) Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde varolan kültürü çeşitli değişkenler açısından inceledikleri makalelerinde, geliştirdikleri örgüt kültürü ölçeğinde “olumlu şebekeleşmiş”, “olumsuz şebekeleşmiş”, “olumlu kar amacı güden” “olumsuz kar amacı güden” “olumlu bölümlenmiş” “olumsuz bölümlenmiş”, “olumlu topluluksal” ve “olumsuz topluluksal” boyutları yer almıştır. Olumlu bölümlenmiş örgüt kültürü boyutu dışında diğer boyutlarda değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

İpek ve Topsakal (2009) Kosova’da Türkçe eğitim yapılan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin, okullarında algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimlerini belirlemeyi amaçladıkları makalelerinde, öğrencilerin örgütsel kültür eğilimlerini güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olmak üzere toplam dört boyutta betimlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda en çok güç kültürü eğilimi algıladıkları ve örgütsel kültür algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karakışla (2009) "Kültür-Yönetim İlişkileri Bağlamında Örgütsel Değişim Sürecine Örgütsel Kültürün Yönetimsel Etkinlik Açısından Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde örgütsel değişime ayrıntılı bir şekilde değinmiş; kültür, örgüt kültürü

kavramları ve değişim yönetiminde örgüt kültürünün ne ölçüde etkili olduğunu ifade etmeye çalışmıştır.

Karataş (2009) "Eğitim Yönetiminde İş Değerleri ve Örgüt Kültürü" adlı yüksek lisans tezinde, eğitim kurumlarında örgüt kültürü tiplerinden klan kültürünün, sonrasında da hiyerarşi kültürünün baskın çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Leblebici ve Karasoy (2009) makalelerinde örgüt kültürünü değerlendirmiş, kamu ve özel sektör tarafından işletilen öğrenci yurtlarında yapılan karşılaştırmalı bir saha çalışması ile örgütün mal/hizmetlerinden yararlanan müşterilerin hizmet kalitesini algılamaları ile örgüt kültürü arasında bir ilişki olup olmadığını sorgulamışlardır. Örgüt kültürünün algılanan hizmet kalitesi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bektaş (2010) makalesinde, örgütsel imajın örgüt kültürüne olan etkisinin öğretmen adayı algılarına dayalı olarak belirlemeyi amaçlamış ve örgütsel imaj faktörlerinin (akademik çevre, fiziksel-sosyal çevre, toplumsal algılanma) birlikte örgüt kültürünün %57'sini yordadığı; ayrıca, örgüt kültürünü en yüksek yordayan değişkenin %44 düzeyinde akademik çevre faktörü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Büyük (2010) "Stratejik Performans Yönetiminin Unsuru Olarak Örgüt Kültürünü Ölçümleme Üzerine Kavramsal Bir Çalışma" adlı makalesinde stratejik performans yönetiminin yaygın kullanım araçlarından biri olan Balanced Scorecard'ın boyutlarının altında örgüt kültürünün ölçümlemesini önermiştir.

Çelik ve Kuyumcu (2010) Elazığ il merkezindeki devlet ilköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları makalelerinde, okul kültürüyle takım liderliği arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Demirtaş (2010) "Liselerde Okul Kültürü İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki" adlı makalesinde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin var

olduğu ve öğrenen örgütlerin özelliğine uygun olarak, öğretmenlerin kendilerini öğrenen bireyler olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Genel liseler ile meslek liselerinin kültürleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Erkmen (2010) "Örgüt Kültürü" adlı kitabında örgüt kültürü kavramını çok yönlü ve ayrıntılı bir şekilde ele alıp incelemiştir; örgüt kültürünün oluşumu, fonksiyonları, öğeleri, boyutları; örgüt kültürü ile ilgili modeller ve yaklaşımlar üzerinde durmuştur.

Fırat (2010) makalesinde ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürüne ve değer sistemlerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlar, okul müdürlerinin okul kültürünü öğretmenlerden daha olumlu algıladıkları; okul müdürlerinin "İyilikseverlik" değer boyutuna öğretmenlerden, öğretmenlerin de "Hazcılık", "Özyönelim" ve "Güvenlik" değer boyutlarına okul müdürlerinden daha fazla önem yükledikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin okul kültürü algıları ile değer sistemleri algıları arasında ilişki olduğunu ifade etmiştir.

Güzel (2010) yüksek lisans tezinde A ve D sınıfı hizmet bölgesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okullarındaki örgüt kültürüne yönelik algılarını ölçmeyi amaçlamış; örgüt kültürü boyutlarını **değerler, inançlar ve normlar, örgüt kültürü ifade biçimleri** olarak belirlemiştir. Araştırmada A sınıfı hizmet bölgesinde örgüt kültürü ifade biçimlerinin daha çok önemsendiği; örgüt kültürü algısına genel olarak cinsiyet, branş ve kıdemin etkili olmadığı ancak alt boyutlarda bazı farklılaşmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Işık (2010) bir okulla sınırlandırılmış olması açısından durum çalışması, okulun betimlenmesinde kültürel bir içerik kullanması açısından da **etnografik** bir çalışma olarak "Başarılı Bir İlköğretim Okulunda Örgüt Kültürü: Etnografik Bir Durum Çalışması" adlı doktora tezinde, başarılı bir okulun kültürünü **derinlemesine betimlemeyi** amaçlamıştır. Veri toplama tekniği olarak yapılandırılmamış gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve hikayeler kullanılan çalışmada, okulun olumlu bir

okul kültürüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, farklı görüşlere sahip öğretmenlerin olumlu ilişkilere sahip olmaları, problemlerin çözümünde ortak tavır sergilenmesi ve okul yöneticisinin liderlik vasıflarına sahip olması gibi olumlu örgüt kültürü özelliklerinin, okul başarısını etkilediğini ifade etmiştir.

Kantek vd. (2010) hemşirelik eğitimi veren kurumlarda öğrencilerin bakış açısından örgüt kültürünü belirlemeye yönelik okul kültürü ölçeğinin geliştirilmesini amaçladıkları bildirilerinde, ölçeğin 8 alt boyuta ayrıldığı (okul yöneticileriyle ilişkiler, bağlılık, öğretim elemanlarıyla ilişkiler, ödül sistemi/değişime açıklık, yapı/işleyiş, öğretim elemanları arasındaki ilişkiler, öğrenciler arasındaki ilişkiler ve katılım/destek), Cronbach's alfa katsayısının ölçekte .93, alt boyutlarda .69 ve üzeri olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Kutaniş ve Tunç (2010) "Güney Kore Örgüt Kültürü: Konfüçyanizm'in Etkileri Açısından Bir Değerlendirme" adlı makalelerinde istikrar, düzen, hiyerarşi, liderlik, kolektivizm, uzun dönemli eğitim ve geliştirme, içe bakış, maneviyat, denge ve mükemmeliyetçilik gibi örgüt kültürü karakteristiklerinin Konfüçyan değerlerle paralellik gösterdiği sonucuna ulaşımlardır.

Sezgin (2010) "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü" adlı makalesinde öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık biçimlerinin okul kültürünün destek, başarı ve görev boyutları ile pozitif ilişkili olduğu, devam bağlılığının ise bürokratik okul kültürü ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşımlı ve başarı kültürünün, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olmadığını ifade etmiştir.

Süzer (2010) "Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü" adlı yüksek lisans tezinde genel liselerde, anadolu liselerinde ve meslek liselerinde yönetici ve öğretmen görüşlerine göre başat kültürel boyutun görev kültürü, daha sonra sırasıyla bürokrasi kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olduğu sonucuna ulaşımlıdır.

Şahin A. (2010) "Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik" adlı makalesinde örgüt kültürünün örgüt hedeflerini desteklediği fikri örgüt üyelerince geniş ölçüde paylaşıldığında ve benimsendiğinde, örgüt etkinliğine pozitif katkı sağladığını ifade etmiştir.

Şahin S. (2010) makalesinde ilköğretim okulu öğretmenleriyle müdürlerinin bireysel, mesleki ve okullarının bazı özelliklerine göre okul kültürüne ilişkin algılarının farklılık gösterip göstermediğini saptamayı amaçlamış; ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarına, branşlarına, okul müdürlerinin yöneticilik eğitimi alma durumlarıyla çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre algı ortalamaları arasında önemli bir farklılık olmamakla birlikte, okulların yaşına ve büyüklüğüne göre algılar arasında önemli bir farklılık ortaya çıktığını ifade etmiştir.

Şimşek ve Altınkurt (2010) makalelerinde, endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlar ve okul kültürünün birçok boyutta "vasat" düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Taşçıoğlu (2010) makalesinde, yerel yönetimlerde bir bütün olarak ele alınması gereken örgüt kültürünün önemini vurgulamayı ve personelin örgüt kültürü algılarını belirlemeyi amaçlamış; örgütte başarı ve destek kültürü boyutlarının ön planda olduğu, örgütün genç bir kültüre sahip olmasına rağmen çalışanlar tarafından benimsendiği sonucuna ulaşıldığını ifade etmiştir.

Wasti ve Fiş (2010) "Örgüt Kültüründe Sıkılık-Esneklik Boyutu ve Kurumsal Girişimciliğe Etkisi" adlı makalelerinde, baskın olan değerler yaklaşımından sıyrılıp, kuralların davranışlar üzerindeki etkilerini sorgulayan ve kültür yazınında yeni olan sıkılık-esneklik boyutu ile ilgili bir ölçeğin Türkiye ortamındaki geçerlik ve güvenilirliğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. İlk analizler sonucunda, önerilen ölçeğin faktör yapısı doğrulanmış ve Türkiye'de kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Vural (2010) "Kurum Kültürü" adlı kitabında öncelikle yönetim teorilerini ele almış, kurum kültürünü ayrıntılı bir şekilde açıklamış, daha sonra kurum kültürünün yönetimi ve kurum kültürü ile örgütsel iletişim üzerinde durmuştur.

Bayazıt ve Koçaş (2011) makalelerinde Türk işletmelerinde farklı örgütsel kültür yaklaşımları ile örgütlerin pazar odaklılık performansı arasında nasıl bir ilişki olduğunu bulmayı amaçlamışlar ve önermeleri hiyerarşik doğrusal modelleme yöntemi kullanarak test etmişlerdir. Araştırmacılar, sonuçların bütün önermeleri kısmen desteklediğini ifade etmişlerdir.

Demir ve Öztürk (2011) "Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama" adlı makalelerinde örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Fidan (2011) yüksek lisans tezinde yeni kurulan Bilecik Üniversitesi çalışanlarında varolan kültürü çeşitli değişkenler (yaş, cinsiyet, kadro, eğitim durumu ve kurumda çalışma süresi) açısından incelemiştir. Örgüt kültürünü test etmek için belirlenen alt boyutlar (Yönetim, **Maddi Kültür Öğeleri**-Törenler, Toplantılar ve Dil, Örgüte Bağlılık, Çalışma Ortamı ve Değişikliklere Uyum, İşbirliği-iletişim, Ödül Sistemi) ile yaş, kadro ve eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2011) "Öğrencilerin Üniversite Örgüt Kültürü Algılamaları" adlı yüksek lisans tezinde genel olarak örgüt kültürü boyutları açısından öğrencilerin orta düzeyde bir algılamaya sahip oldukları ve demografik özelliklerle örgüt kültürü boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İra ve Şahin (2011) makalelerinde İpek (1999) tarafından geliştirilen Örgütsel Kültür Ölçeğinin eğitim fakültelerinde geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamayı amaçlamışlar; Örgüt Kültürü Ölçeğinin eğitim fakültelerinin örgütsel kültürünü "güç kültürü", "başarı kültürü" ve "destek kültürü" boyutlarında belirlemede kullanılabilir olduğunu ifade etmişlerdir.

Koşar ve Çalık (2011) makalelerinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlar; araştırma sonucunda, kişilik gücü ve ödül gücünün okul kültürünü destekleyen önemli güç tipleri olduğu ve bununla birlikte zorlayıcı gücünde önemli görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Özan ve Demir (2011) lise türlerine göre öğretmen ve öğrencilerin okul kültürü ile ilgili algılarını belirlemeyi amaçladıkları makalelerinde metaforları 11 imge altında toplamışlardır. Araştırmada, en fazla metaforun Aile ve Bilgi imgesinde, en az metaforun ise Bilişim ve İnanç imgesinde yer aldığı; ayrıca Eğlence imgesi altında öğretmenlerin hiç metafor kullanmadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Polat ve Meyda (2011) "Örgüt Kültürü Bağlamında Güç Eğilimi ve Örgütsel Bağlılık İlişkisinde Örgütsel Özdeşleşmenin Aracılık Rolü" adlı makalelerinde bireylerin hiyerarşi ve güce yönelik örgüt kültürü algılarının artmasının örgüte bağlılıkları üzerinde olumlu etki yaptığı, aynı zamanda bireylerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin bu ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Sarpkaya (2011) "Fakir Baykurt'un Gözüyle Köy Enstitülerinde Örgüt Kültürünün Değişimi" adlı makalesinde örgüt kültürü boyutlarından değerler, yaratılar ve yönetsel uygulamaları ana kategoriler olarak belirlemiş; simgeler, dilin kullanımı ve törenleri de yaratıların alt kategorileri olarak ele almıştır. Bütüncül tek durum deseni olarak gerçekleştirilen araştırmada, veriler Fakir Baykurt'un sekiz ciltlik özyaşam öyküsünün ikincisi olan Gönen Köy Enstitüsündeki öğrencilik yıllarını anlattığı "Köy Enstitülü Delikanlı" kitabından yararlanılarak elde edilmiş ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. Araştırmacı, dış çevrenin, siyasal iktidarın enstitüleri değiştirme isteğinin ve programların değiştirilmesi gibi etmenlerin bu enstitüde örgüt kültürü değişimini hızlandırdığını ifade etmiştir.

Şirin (2011), yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkiyi

ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada, güçlü okul kültürüne sahip okullarda çalışan öğretmenlerin, okullarına karşı olumsuz tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Zayim (2011) "İlköğretim ve Ortaöğretim Düzeyinde Yapılan Örgüt Kültürü Çalışmalarına Eleştirel Bir Bakış " adlı bildiri özetlerinde (Bu araştırmanın yazıldığı tarihte basımı yapılmamıştır.) Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda yapılan örgütsel kültür, liderlik ve örgütsel bağlılık çalışmalarına kuramsal anlamda eleştirel bir bakış getirmeyi ve eksikliklerden yola çıkarak yeni çalışmalar için alternatif bakış açıları sağlamayı amaçlamışlar, 21 örgüt kültürü çalışmasını Schein tarafından ortaya konan kültür düzeyi modeli, Smircich tarafından ortaya konan örgütsel kültür çerçevesi ve Hofstede tarafından ortaya atılan kültür göstergelerini kullanarak incelemiştir. Araştırmacılar, Türkiye’de eğitim örgütlerinde yapılan örgütsel kültür çalışmalarında ilköğretim ve lise düzeyindeki okullarda, **örgüt kültürünün gözlenebilen davranışlar (artifakt), değerler ve temel sayılılar düzeylerinin hepsi göz önünde bulundurularak ele alınmadığını** ve örgüt kültürünü incelerken temel sayılıtlara dayanan sınırlı sayıda çalışmaya ulaşıldığını ifade etmişlerdir.

Arslan (2012) makalesinde Robins’in 7 boyutlu (Kişisel Özerklik, Yapı, Destek, Kimlik, Performans Ödül, Çatışma Toleransı, Risk Toleransı) kültür ölçeğinden yararlanmış ve araştırma sonucunda örgüt kültürünün “bireysel özerklik ve sorumluluk üstlenilmesinin teşviki ve karşılık verilmesi”, “örgütsel yapı ve misyonda bütünleşme” ve “örgütsel destek ve performans–ödül ilişkisi” faktörleri altında toplandığı sonucuna ulaşmıştır.

Çetin vd. (2012) örgütsel vatandaşlık davranışlarına odaklanarak, bu davranışlara etkisi olan ortamsal ve tutumsal faktörlerin doğrudan ve dolaylı etkilerini ortaya çıkarmayı amaçladıkları makalelerinde, çalışanların rol ötesi olumlu davranışlarından vicdanlılık ve nezaket davranışlarında klan ve gelişme eğiliminin, centilmenlik ve sivil erdem davranışlarında ise yalnızca gelişme eğiliminin etkileri olduğunu ifade etmişlerdir.

Gül ve Aykanat (2012) makalelerinde karizmatik liderlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlar; karizmatik lider özelliklerinin örgüt kültürü ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İpek (2012) "Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Kültür ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı" adlı makalesinde öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının geleneksel örgüt kültürü boyutunda cinsiyetlerine (kadınlar lehine) ve görev yaptıkları okul türüne göre (meslek liseleri lehine); örgütsel vatandaşlık davranışı algılarının ise bireysel sorumluluk boyutunda cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algılarının örgüt kültürü algılarından istatistiksel olarak kestirilebildiğini ifade etmiştir.

Karcioğlu vd. (2012) örgüt yöneticileri tarafından çoğunlukla tercih edilen çatışma yönetim stratejisi ile örgüt çalışanları tarafından baskın olarak algılanan örgütsel kültür tipi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları makalelerinde, firma çalışanları tarafından baskın olarak algılanan örgütsel kültür tipinin "pazar kültürü" olduğunu ve firma yöneticileri tarafından çoğunlukla tercih edilen çatışma yönetim stratejisinin ise "problem çözme" olduğunu ifade etmişler ve yöneticilerin, çatışma yönetim stratejisini belirlerken, çalışanların algıladıkları örgütsel kültür tipinden etkilendikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Nişancı (2012) "Toplumsal Kültür-Örgüt Kültürü İlişkisi ve Yönetim Üzerine Yansımaları" adlı makalesinde toplumsal kültür ve örgüt kültürü ilişkisini ele almış, toplumsal özellikler ile örgüt kültürü üzerinde yapılmış uygulamalı çalışmaları incelemiştir. Araştırmacı örgütsel kültür ile yönetim tutumlarının toplumsal kültürün izlerini taşıdığını ifade etmiştir.

Önal ve Ekici (2012) "Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi" adlı makalelerinde, okulların en güçlü olduğu kültür boyutunun

“etkili iletişim”, en zayıf olduğu kültür boyutunun ise “demokratik yönetim ve katılım” olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özdemir (2012) ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algıları ile örgütsel sağlık algıları arasındaki ilişkiyi incelediği makalesinde, ilköğretim okullarında görev kültürünün baskın olduğu, okul kültürünün destek ve başarı boyutlarının okul sağlığının mesleki liderlik ve kaynak desteği boyutları ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tütüncü ve Akgündüz (2012) "Seyahat Acentelerinde Örgüt Kültürü ve Liderlik Arasındaki İlişki" adlı makalelerinde, korelasyon analizine göre; yenilikçi kültür ve rekabetçi kültür arasında; destekleyici liderlik ve yenilikçi kültür arasında; yönlendirici liderlik ve toplumcu kültür arasında; katılımcı liderlik ve yenilikçi kültür arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu, katılımcı liderlik ve bürokratik kültür arasında ise anlamlı fakat negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yavuz ve Yılmaz (2012) makalelerinde resmi ve özel ilköğretim okullarının kültürünü, öğretmen ve öğrenci algılarına göre değerlendirmeyi amaçlamışlar, okul kültürüne ilişkin özellikleri özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlerden daha çok önemsedikleri ve öğrencilerin okul kültürü algılarında ise durumun tam tersi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldırım (2012) "Kurum Kültürü ve Halkla İlişkiler Faaliyetleri" adlı makalesinde kurumsal kültürü oluşturan unsurları ve oluşan kültürün halkla ilişkiler faaliyetlerini nasıl etkilediğini açıklamış, kurum kültürünün öğelerini **çevre**, değerler, toplantı ve törenler, kahramanlar/liderler ve kurumun geçmişi olarak ifade etmiştir.

Zembat vd. (2012) makalelerinde okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlar ve liderlik stillerinin tüm alt boyutları ile okul kültürünün tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Köker ve Alemdar (2013) Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin okul kültürüne yönelik algılarının üniversite öğrenciliği boyunca değişim yönünü ortaya koymayı amaçladıkları makalelerinde, 2009-2010 eğitim öğretim yılında birinci sınıfta olan öğrencilerden, dört yıl boyunca aynı soru formu ile veri toplamışlardır. Araştırmada öğrencilerin kurum kültürü boyutlarına ilişkin algılamalarında anlamlı değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılar, araştırma sürecinde kurum kültürünün bir unsuru olan **semboller ile ilgili olarak mevcut fakültede bina ve derslik anlamında değişimler yaşandığını, dolayısıyla bu değişimlerin kurum kültürü üzerinde de yansımalarının** olduğunu ifade etmişlerdir.

Özden ve Najimudinova (2013) makalelerinde, örgüt kültürünün işletmelerde yeterli ölçüde değerlendirilmediğini düşündükleri Kırgızistan işletmeleri örneğinde, örgüt kültürü taşıyıcıları olarak çalışanların içinde buldukları örgüt kültürü görsel öğelerini nasıl algıladıklarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, güçlü bir örgüt kültürüne sahip olmak için işletmelerde ilk olarak, **kültürün görsel öğelerinin doğru ve yeterli bir biçimde yaşama geçirilmesi**, iletişim ağının kurulması ve etkin bir biçimde işletilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılar, **örgüt kültürünün maddi ve maddi olmayan ürünlerini, değerlerini örgüt üyelerine kabul ettirebilmek ve benimsetebilmek amacıyla kurum logo ve slogan kullanımının artırılmasının da önemli olduğunu** belirtmişlerdir.

2.3.1.2. Örgüt Kültürü İle İlgili Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar

Oldham ve Rotchford (1983) "Ofis Özellikleri ve Çalışan Tepkileri Arasındaki İlişki: Bir Fiziksel Çevre Araştırması" adlı makalelerinde **ofis tasarımının örgüt üyeleri üzerine etkisinin örgütsel davranış alanında en çok ihmal edilen çalışma alanlarından biri olduğunu belirtmişler, objektif ofis özellikleri olarak belirledikleri açıklık-genişlik, ofis yoğunluğu, işyeri yoğunluğu, erişilebilirlik ve ofis aydınlatması ile memnuniyet, istemli davranış periyotları ve mekansal işaretler olarak belirledikleri çalışan tepkileri arasındaki ilişkiyi** ve bu ilişkiyi açıkladığı ölçüde de kişilerarası deneyimler, iş deneyimleri ve çevre deneyimlerini değişken olarak incelemişlerdir. 19 ofisten toplam 114 büro çalışanını örnekleme

dahil etmişler ve verileri anket tekniğiyle toplamışlardır. Araştırma sonunda ofis özelliklerinin çalışanların tepkileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Schein (1983) "Örgüt Kültürü Oluşturmada Kurucu Rol" adlı makalesinde bir örgüt kültürünün kurucular/girişimciler tarafından nasıl oluşturulduğu ve kültürün nasıl analiz edilebileceği üzerinde durmuş, kurucular/girişimcilerin başlangıçta kafalarında bir paradigma olduğundan bahsetmiş ve sonraki aşamalarda da grubun kendi deneyimlerinden öğrendiğini ifade etmiştir. Araştırmacı, dış ve iç problemler; temel varsayımların hangi kültür paradigmaları etrafında şekillendiği; kültür ve kültür elemanlarının nasıl gömülü hale getirildiği, nasıl aktarıldığı ve son olarak da kurucular/girişimciler ile profesyonel yöneticiler arasında nasıl farklar olduğu sorularına açıklık getirmeye çalışmıştır.

Schein (1984) makalesinde **temel varsayımlar, değerler ve artifaktlar olarak örgüt kültürünün boyutlarını belirlemiş ve bunlar arasındaki dinamizmi açıklayarak bir model sunmuştur**. Temel varsayımlar üzerinde duran araştırmacı, kültürel paradigmanın, düzen ve tutarlılık için bir ihtiyaç olduğundan; örgüt kültürünün bir buluş, keşif ya da geliştirme olup olmadığından ve aynı zamanda algılama, düşünme ve hissetme ile ilgisinden; dışsal uyum ve içsel bütünleştirme problemlerinden ve örgüt kültürü boyutlarının nelerle nasıl ilişkili olduğundan bahsetmiştir. Kısaca araştırmacı oluşturduğu örgüt kültürü modelini ayrıntılarıyla ele almıştır.

Schein (1990) "Örgüt Kültürü" adlı makalesinde önceki makalelerinin paralelinde örgüt kültürünü tarihsel bir yaklaşımla ele almış ve artan ilgiden bahsetmiştir. Araştırmacı, öncelikle örgüt kültürü araştırmalarında kullanılan yöntem ve teknikler üzerinde durmuş; bu yöntem ve teknikleri survey, analitik, etnografik, tarihsel ve klinik araştırmalar başlıkları altında incelemiş; daha sonra örgüt kültürü tanımından ve boyutlarından bahsederek iki vaka örneği sunmuştur.

Schein (1991) "Örgüt Kültürü Çalışmalarında Klinik Araştırmaları Meşrulaştırmak" adlı çalışmasında klinik araştırma yöntemi hakkında bilgi vermiştir.

Kurt Lewin'in yaratıcısı olduğu eylem araştırma kavramının uzantısı olduğunu ifade eden araştırmacı, araştırmacı rolü açısından eylem araştırmalarından farklı olarak klinik araştırmalarda araştırmacının kendi ihtiyaçları için veri toplamadığını bir yardım sürecinin söz konusu olduğunu belirtmiş ve örgüt kültürü çalışmaları için klinik yaklaşım önerilirken yardım sürecinde örgüt ile ilgili daha fazla bilgiye ulaşılabileceği ifade edilmiştir. Araştırmada, klinik araştırmalarda veri toplama, verilerin geçerliliği gibi konulara da yer verilmiştir.

Fuller ve Clarke (1994) "Kültür İhmal Ediliyorken Okulun Etkililiği Artırılabilir mi? Sınıf Araç-Gereçleri ve Kurallarının Etkisi, Yerel Koşullar ve Eğitim" adlı makalelerinde, okul etkililiğini artırma ile ilgili "politik mekanikçiler" ve "sınıf kültürçüleri" olarak ifade ettikleri iki yaklaşımdan söz etmişler her iki yaklaşımda eksik yönlerini ortaya koymuşlardır.

Stolp ve Smith (1995) eğitimcilerin okul kültürünü tanmasına ve gerekirse değiştirmesine yardımcı olmayı amaçladıkları "Okul Kültürünü Dönüştürme: Hikayeler, Semboller, Değerler ve Liderin Rolü" adlı kitaplarında birinci bölümde genel bir çerçeve çizip kültür ve iklimi tanıtmışlar; ikinci bölümde örgüt kültürünün öğrenciye, öğretmen motivasyonuna, okul geliştirmeye, akademik başarıya ve liderliğe etkisini ortaya koyarak örgüt kültürünün önemine vurgu yapmışlar; üçüncü bölümde Schein tarafından ortaya konulan örgüt kültürünün üç düzeyini ele almışlar; dördüncü bölümü okul kültürünü belirlemeye ve ölçmeye yönelik açıklamalara ayırmışlar ve diğer bölümlerde de okul kültürünün dönüşüm sürecini ve bu süreçte liderin rolünü açıklamışlardır.

Weese (1995) örgüt kültürü ve liderlik arasındaki ilişkiyi incelediği makalesinde, nicel ve nitel yöntemleri birlikte kullanmıştır. Araştırmada dönüşümcü liderlik üzerinde, güçlü örgüt kültürünün, müşteri odaklılığın ve kültür geliştirme faaliyetlerinin diğer liderlik türlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Schein (1996) "Kültür: Örgüt Çalışmalarında Kayıp Kavram" adlı makalesinde araştırmacıların sosyal sistemlere dikkat etmemelerinin kültürü hafife almalarına

neden olduğunu belirtmiş, örgüt kültürü kavramlarının mantıklı, tanımlanabilir ve gerçek davranışı gözlemleyerek elde edilen veriler olduğu sürece değerli olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada, örgüt kültürünün örgüt psikolojisi üzerine yansımaları, kavram ve yöntem tartışmaları, meslek kültürleri ve örgütsel öğrenme zayıflıkları gibi konulara değinilmiştir.

Vesilind ve Jones (1998) "Bahçe ve Mezarlıklar: Bilim Eğitim Reformu ve Okul Kültürü" adlı makalelerinde eyalet çapında matematik ve fen bilimleri öğretme projesi kapsamında hizmetiçi eğitim alan iki bilim lideri öğretmenin okullarına geri döndüklerinde okul kültürüne nasıl katkı sağladıklarını incelemişlerdir. İki bilim lideri öğretmenin hazırladıkları okul geliştirme planına paralel olarak ilgili öğretmenlerin okulları ve çalışmalarıyla ilgili pek çok gözlem, görüşme kaydı, belge ve alan notları toplayan araştırmacılar özellikle liderlik ve okul kültürü ilişkisi üzerinde durmuşlardır. Araştırma sonunda okullarla ilgili çalışmalarda erken değişim isteniyorsa daha sabırlı ve duyarlı çalışmak gerektiği ifade edilmiştir.

Colley (1999) doktora tezinde bir ilköğretim okulunun kimliği ve işleyişi hakkında bilgi vereceğini düşündüğü belirli kültürel öğeleri saptamayı amaçlamış, bu kültürel öğeleri değerler, inançlar, oyunlar, ritüeller, törenler ve **kültürel nesnel** olarak belirlemiş ve verileri görüşme, artifakt toplama, dijital fotoğraf, toplantı analiz ve gözlemleri ve ilgili dosya notlarını incelemek suretiyle toplamıştır. Araştırmacı kültürü anlamının, üyeler tarafından yaratılan sembol ve anlamları anlamak olduğunu ifade etmiştir.

Schein (1999) "Kültür ve İklimi Anlamak ve Saçmalamak" adlı çalışmasında iklim ve kültür arasındaki farkı ortaya koymaya çalışmış; iklimin, kültürün bir göstergesi olduğunu ve daha çok temel varsayımlar ile değerlerde ortaya çıktığını ifade etmiştir. Araştırmada iklim ve kültür arasındaki farkı ayırt etmenin neden önemli olduğu ve her iki kavramın uygulayıcılar için ne gibi yararları olabileceği gibi konulara değinilmiştir.

Breckenridge-Sproat (2001) "Örgütsel Artifaktları Kullanmanın Değişime Etkisi" adlı makalesinde son 30 yılda örgüt çalışmalarının devrim yarattığını; özellikle örgütü kültürle birlikte ele almanın mekanik algıları değiştirdiğini; rekabetçi iş dünyasında ilerlemeyi, verimliliği ve etkinliği korumanın ve devam ettirmenin tek yolu olarak görülen örgüt kültürünün, liderler ve yöneticiler için bir ilgi merkezi olduğunu belirtmiştir. **Araştırmacı örgüt kültürünün görünür artifaktlar ve gözlemlenebilir davranışlar olarak iki seviyesi olduğunu, temel değerler, inançlar ve varsayımları değiştirmenin görünür artifaktları değiştirmekle mümkün olacağını ifade etmiştir. Görünür artifaktları fiziksel yapılar ve semboller, ritüeller ve törenler, dil, hikayeler ve efsaneler olarak belirtmiştir. Ayrıca fiziksel yapılar başlığı altında kısaca mekan kullanımından ve masa, sandalye, dekorasyon gibi nesnelerin kültürel anlamları olabileceğinden de bahsedilmiştir.** Son olarak araştırmacı sosyal öğrenme teorisine ve örgüt kültürü değişiminde liderliğe de değinmiştir.

May (2001) "Örgütte Kültürel **Artifaktların** İnşası" adlı bildirisinde örgüt kültürünün **örgütsel artifaktlarla yaygınlaştığını, beslendiğini ve yetiştirildiğini belirtmiş, örgütsel artifaktları fiziksel, enformasyonel ve kavramsal artifaktlar** olarak üçe ayırmış ve metaforlar, hikayeler ve modeller olarak ifade ettiği kavramsal artifaktlar üzerinde durmuştur.

Mitchell ve Yates (2002) "Okul Kültürü Bir Rekabet Aracı Olarak Nasıl Kullanılır" adlı yazılarında örgüt kültürünü çalışanlar ile paylaşılan değerler, inançlar ve anlayışlar olarak ifade ederek örgüt kültürünün örgütün amaçları ile uyum halinde olması gerektiğinden bahsetmişlerdir ve bunun için 12 maddelik bir öneri listesi hazırlamışlardır.

Rafaeli ve Vilnai-Yavetz (2003) "**Fiziksel Artifaktlar** Yoluyla Örgütsel Sınırların Sezilmesi" adlı makalelerinde **artifaktların araçsal, estetik ve sembolik 3 boyutu olduğunu** belirtip, İsrail'de bulunan bir şirketten medya raporları, görüşme, gözlem ve anket yoluyla topladıkları verileri analiz etmişler ve bir model geliştirmişlerdir.

Aveyard vd. (2004) "Okul Kültürünün Öğrenciler Arasında Sigara İçme Davranışı Üzerine Etkisi" adlı makalelerinde öğrencilerin sigara içme davranışının okuldan okula farklılık gösterdiğini ve bunu açıklayan teorik bir modelin de olmadığını belirtmişlerdir. Okul kültürü açısından okulları daha otokratik (authoritative) ve daha serbest (laissez-faire) olarak sınıflandıran araştırmacılar, öğrenciler arasında sigara içme davranışının başarıya ve düzeye değil okuldaki destek ve kontrol sistemine yani okul kültürüne bağlı olduğu hipotezini test etmişlerdir. Araştırma sonunda, daha serbest okullarda öğrenci sigara kullanım sıklığı beklenenden de yüksek çıkmış ve öğrenci sigara içme davranışının, öğrenci başarısı ve bulunduğu düzeye ilgili olmadığı daha çok okul kültürü ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Flores (2004) "Yeni Öğretmenlerin İşyerinde Öğrenmesi Üzerinde Liderliğin ve Okul Kültürünün Etkisi" adlı makalesinde 18 ilköğretim okulu ve 14 yeni öğretmeni örnekleme almış; öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme, idareciler ve diğer personele de anket uygulayarak topladığı verilerden, öğretmenlerin öğrenme ve sosyalleşme sürecinde okul kültürünün ve liderliğin kilit rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır.

Higgins ve McAllaster (2004) "Eğer Siz Strateji Değiştirmek İstiyorsanız, **Kültürel Artifaktlarınızı** Değiştirmeyi Unutmayın" adlı makalelerinde stratejistlerin stratejileri yönetirken aynı zamanda örgüt kültürü ve bağlantılı olarak kültürel artifaktları da yönetmek zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar **kültürel artifaktları, dil ve metaforlar, ritüeller, törenler, kahramanlar, efsaneler, mitler, fiziksel çevre özellikleri, mekan kullanımı, iç ve dış tasarımlar, ekipmanlar, araç-gereç, değerler ve normlar** olarak tanımlamışlardır. Araştırmada stratejistlerin genellikle kültürü yönetmeyi yönetim uygulamaları içinde düşündüğü ve daha çok da değer ve normlar üzerine odaklandıkları belirtilmiş, ancak tam bir dönüşüm sağlanmak isteniyorsa eski kültürel artifaktların ya yenilenerek ya da tekrar düzenlenerek yeni stratejilere uygun hale getirilmesi gerektiğinden bahsedilmiş ve Continental havayolu şirketinde bahsedilen dönüşümün nasıl sağlandığı anlatılmıştır.

Rafaeli ve Vilnai-Yavetz (2004) "Örgütler ve **Fiziksel Artefaktlar** Arasında Duygusal Bir Bağlantı" adlı makalelerinde toplu taşımacılık yapan bir örgütten topladıkları verileri analiz etmişler; artefaktları **araçsal, estetik ve sembolik olarak 3 boyutu** olduğunu belirtip, bu artefaktlara ve dolayısıyla örgüte olan duygusal yaklaşımı ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. **Artefaktların, araçsal boyutunun başarıya ulaşmaya yardımcı olmak göreviyle, estetik boyutunun duygusal tepkilerle ve sembolik boyutunun da ilişkilerdeki iyi dilekleri ortaya çıkarma göreviyle ilgili olduğunu** belirten araştırmacılar, örgütsel artefaktlara olan duygusal yaklaşımın örgütlere yönelik tutumların yorumlanmasına da yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

Aubusson vd. (2005) "Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Yeniden Eğitilmesi: Karmaşık Etkileşimler" adlı makalelerinde fen öğretimine geçiş yapmak için yeniden eğitilen 3 öğretmeni örnekleme almış; yeni bir okula nasıl uyum sağladıkları, neler yaşadıkları ile ilgili hikayeleri veri olarak kullanmışlardır. **Okul bir küçük yerleşim alanına (mezra)** benzetilerek yeni ikamet ilişkilerindeki kültürel kod değişiklikleri üzerinde durulmuştur. Araştırma sonunda yeni bir okul ortamına başarılı entegrasyon olasılığını artırmak için daha az öğretmen merkezli ve bireysel değerler konusunda da daha hoşgörülü olunması gerektiği belirtilmiştir.

Poore (2005) "Okul Kültürü: Parmaklıklar Arasındaki Boşluk ve Notlar Arasındaki Sessizlik" adlı makalesinde kültürel farklılıklar, insanların manevi eğitimi ve ilişkiler olmak üzere üç önemli nokta üzerinde durmuş ve en önemli sorunu eğitimcilerin yetiştirilmesi olarak ifade edip, bu anlamda özellikle de liderlerin yetiştirilmesi konusuna değinmiştir.

Rooney (2005) "Okul Kültürü: Görünmez Gerçekler" adlı yazısında ziyaret ettiği bir okulun okul kültüründen bahsetmiştir. Okula girişte nasıl karşılandığından, koridorlarda neler gördüğünden, neler ikram edildiğinden ve öğretmen-öğrenci diyaloglarından bahseden yazar sağlıklı bir okul kültürüne sahip olan okulların neye inandıklarını ve nereye gideceklerini bildiklerini ifade etmiştir.

Strati (2005) "**Örgütsel Artefaktlar** ve Estetik Yaklaşım" adlı çalışmasında örgütsel artefaktlara yaklaşımı kısaca incelemiş, performans ve estetik yaklaşıma değinmiş; geçici örgütsel artefaktlarla performans ilişkisini "demir kafes" deneyiyle anlatıp ve son olarak artefakt ve estetikteki yeni anlayışlara değinmiştir.

Higgins vd. (2006) "Stratejiyi Sürdürmek ve Değiştirmekte **Kültürel Artefaktları** Kullanmak" adlı makalelerinde ABD'de bir MBA programı merkezli değişen ve devam eden stratejiler üzerinde kültürel artefaktların nasıl kullanıldığını araştırmışlardır. Araştırmacılar Crummer kurum ve iş stratejileri ile kültürel artefaktlar üzerinde durmuşlar daha sonra Crummer stratejileri ile kültürel artefaktların nasıl düzenlendiğini anlatmışlardır. Araştırmada **fiziksel çevrenin (physical surroundings) diğer kültürel artefaktlardan farklı olduğu, fiziksel çevre ya da gerekli donanımların değer ve normlar şeklinde kesin olarak kategorize edilebileceği, iş kültüründe fiziksel çevrenin etkisinin çok ve büyük olduğu ve son yıllarda gündeme geldiği ifade edilmiştir. Ayrıca çalışanların çalışma mekanlarında yalnızca bir saksıya ve bir fotoğrafa izin verilmesinin örgüt kültürü ile ilgili çok şey söyleyebileceği ve gerekli ekipmanların durumunun başarı ile ilgili çok şey anlatabileceği belirtilmiştir.**

Vilnai-Yavetz ve Rafaeli (2006) "**Örgütsel Artefaktların** Yönetiminde Artefakt Miyopluğundan Kaçınmak" adlı makalelerinde **fiziksel artefaktların** analizi için bir model önerisi sunarak, "artefakt miyopluğu" olarak ifade ettikleri durumu önlemeye yardımcı olmayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar daha önce yaptıkları (2003; 2004) çalışmaların paralelinde **fiziksel artefaktları tanımlamışlar, artefaktların araçsal, estetik ve sembolik olarak 3 boyutundan bahsetmişler. Artefakt hataları ve miyopluğu üzerinde duran araştırmacılar, artefaktlar için önerdikleri 3 boyuttan sadece birine odaklanmanın yanıltıcı olabileceğini; artefaktların, mesleki eğitimde ergonomi ve araçsallık boyutuna, pazarlamada sembolik boyutuna ve tasarımda ise genellikle estetik ve yaratıcılık boyutuna odaklanıldığını; ancak örgütlerde, artefaktların yönetimi durumunda bu üç boyutun birlikte ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir.**

Daly (2008) okul kültürünün popüler bir konu olmasına rağmen, onu değiştirme çabası üzerindeki gizli etki ve dinamiklerde fikir birliği sağlanmış bazı bilgi eksiklerinin olduğunu belirtmiş ve makalesinde de okul kültürü ile ilgili değerler ve ilintili şeyleri değiştirmeye aracılık eden bir keşfi açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda, okul kültürünü egemen tek kültür eksenli kavramsallaştırmanın yetersizliğine işaret etmiş ve özellikle çok kültürlü bölgelerde alternatif okul kültürlerinin oluşturulması gerektiğini belirtmiştir

Elsbach ve Pratt (2008) "Örgütlerin **Fiziksel Çevresi**" adlı makalelerinde fiziksel çevrenin ortak elemanlarını ortaya çıkarmaya çalışmak yerine, bu elemanların rutin istenen ve istenmeyen sonuçlarına odaklanmışlardır. Araştırmada son 20-30 yılda örgüt alanında **fiziksel çevrenin (ofis, toplantı odaları, çalışma mekanlarının dizaynı vd.) incelendiği deneysel-empirik çalışmalar gözden geçirilmiş ve fiziksel çevrenin rolünün, örgüt yaşamındaki ortak alış-verişlerin (trade-offs) anlaşılmasıyla anlaşılabilceği ve bu alış-verişlerin sebep olduğu gerginliklerin fiziksel çevre ile ilgili olduğu ifade edilmiştir.** Araştırmacılar, örgütlerin fiziksel çevre sınırlarını sürekli genişletmesine ve fiziksel çevre rolünün anlaşılmasının önemli olduğunun da bilinmesine rağmen 1975-2005 yılları arasında sadece 15 empirik çalışma yapıldığını vurgulamışlardır.

Fuller (2008) "Örgütsel Sembolizm: Bir Çok Boyutlu Kavramsallaştırma" adlı makalesinde **örgütsel sembolizmin** 15-20 yıl öncesinde örgüt çalışmalarında heyecan verici bir konu olduğunu ama bir süre sonra gözden düştüğünü, son 10 yılda ise çok az sayıda çalışma yapıldığını, bu durumun kavramsallaştırma eksikliğinden kaynaklandığını, konuya çok farklı yaklaşıldığını ve çok farklı kavramlarla çalışıldığını ifade etmiş ve kapsamlı bir çerçeve sunarak örgütsel sembolizme tekrar dikkat çekmeyi amaçladığını belirtmiştir.

Jagajeevan ve Shanmugam (2008) "**Ortak Artefaktlar Örgüt Kültürüne Katkısı**" adlı makalelerinde **iyi bir örgüt kültürünün yalnızca örgüte değil üyelerine de yön verdiğini, ancak pek çok insanın bu konuda fikri olmadığını,**

tanımlayamamalarına rağmen farkında olduklarını ifade etmişler; çeşitli sektörlerden 140 personele anket uygulayarak topladıkları verilerden, **ortak kıyafetlerin-üniformaların ve törenlerin örgüt kültürünü değiştirmede etkili olduğu**; örgüt kültürüne değişim getirmeden önce psikolojik yönelimlerin dikkate alınmasının örgütle duygusal bağ kurulmasına ve değişimin kabulüne katkıda bulunabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Stigliani (2008) "**Artifaktlar** ve Yaratıcılık: Bir Ürün Tasarım Firmasında Artifaktların Rolü Süresince Yaratıcı Süreçler" adlı makalesinde **örgütlerde üniformalardan çeşitli nesnelere, logolara, görsel araçlara, binalara, kırtasiye araçlarına yanı sıra kendi ürünlerine kadar her şeyin yani örgütsel artifaktların örgütün nasıl yorumladığına veya dışarıdan nasıl algılandığına ilişkin ipuçları içerdiğini ifade etmiştir**. Araştırmacı, katılımcı gözlem tekniğiyle 10 aylık etnografik çalışmadan elde ettiği bulguların, örgütsel artifaktlar ve yaratıcılıkla ilgili ilham, bireysel değerlendirme ve düzeltme, iç paylaşım ve dış dengeleme olarak 4 ana fonksiyon önerdiğini belirtmiştir.

Van Wijk ve Finchilescu (2008) "**Örgüt Kültürü Semboller: Donanma Gemilerinde Cinsiyet Entegrasyonunu Açıklama ve Reçeteleme**" adlı makalelerinde Güney Afrika donanma gemilerinde çalışan kadın ve erkeklerden cinsiyet entegrasyonundan 18 ay sonra odak grup görüşmesi tekniğiyle topladıkları veriler yoluyla **ritüeller, metaforlar, artifaktlar ve fiziksel mekanın sembolik kullanımını incelemişlerdir**. Araştırmada ritüellerin dahiliyet sağlama ve normları iletme amacıyla kullanıldığı; metaforların alışılmadık durumları düzenlemek için ve aşına olunan mecazlardan oluşturulduğu; üniformaların bir örgütsel artifakt olarak kadınlara baskı oluşturduğu; kurumsal mekan kullanımının hem direnç hem kabul içeren farklı anlamlar kazandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Agbényiga (2009) makalesinde 2004 yılında yaptığı tez çalışması paralelinde örgüt kültürü envanterini, bakıcı ve yöneticilerin çalıştığı bir ajansta toplam 92 kişiye uygulamış ve çocuk bakım örgütlerinin (Çocuk Esirgeme Kurumlarının) personel

seçme ve alma süreçlerini örgüt kültürü açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda insancıl, teşvik edici ve kendini gerçekleştiren kültür normlarının işe alımlarda dikkate alınması gerektiğini ve bu durumun çalışanların uyum ve memnuniyet algılarını da artıracakını ifade etmiştir.

Alemán (2009) okul kültürü ve liderlik ile ilgili makalesinde bir kadın ilköğretim okul müdürünün çatışma ile nasıl baş ettiğini incelemiş ve bu ekseninde liderlik mekanizması aracılığıyla çatışma çözüm yöntemlerinin okul kültürünün bir parçası olması gerektiği üzerinde durmuştur. Araştırmacı, çatışmanın genel olarak kusur ya da gelişmeyi engelleyici bir durum olarak algılandığından ancak okullarda çatışmanın katalizör ve dolayısıyla gelişmeyi hızlandırıcı şekilde de değerlendirilebileceğinden bahsetmiştir.

Bondarenko ve Janssen (2009) makalelerinde enformasyon çalışanlarının fiziksel çevrelerinde ortaya koydukları cisimleştirilmiş bilgileri (örn.masa üstünde belgelerin karıştırılması) ve bu bilgileri görsel ipuçlarıyla nasıl kodladıklarını araştırmışlar ve bir model geliştirmişlerdir.

Macneil vd. (2009) "Okul Kültürü ve İkliminin Öğrencilerin Başarısı Üzerine Etkisi" adlı makalelerinde Teksas'da 29 okulu örnekleme almışlar ve öğrencilerin akademik becerilerini değerlendiren bir kurumdan alınan sonuçlar ile örgütsel sağlık envanterini uygulayarak elde ettikleri verileri analiz etmişlerdir. Araştırma sonunda sağlıklı öğrenme ortamlarında öğrencilerin standart test puanlarının yükseleceği ifade edilmiştir.

Arthur vd. (2010) " Lisansüstü Mesleki Gelişim ve Okul Kültürü: Etkinleştirilmiş Okul Betimlemesi" adlı makalelerinde hükümet politikası kapsamında İngiltere'de öğretmenlerin lisansüstü mesleki gelişimini sağlayan etkinleştirilmiş okul kültürünü, 4 enstitüden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla topladıkları verileri kullanarak araştırmışlardır. Araştırmacılar bulguları liderlik kültürü, mentorlük/koçluk kültürü, kolej kültürü ve pratik zorunluluk kültürü bağlamında tartışmışlardır.

Bell ve Kent (2010) makalelerinde okul kültürü kavramı ile ilgili araştırma ve tanımlama açısından daha operasyonel olacağını ifade ettikleri bir model önerisinde bulunmuşlardır. Okul kültürü kavramını tanımlamanın zorluğundan bahseden araştırmacılar, **okul kültürünü iç kültür; dış kültür; liderlik, öğrenme ve kültür; alt kültürler ve kültürel değişim** olarak 5 parçalı bir yapboz olarak ifade etmişler ve bu modellerini bir grup öğrenci üzerinde gözlem, görüşme ve anket yoluyla test etmişlerdir. Araştırma sonunda modelin daha büyük örneklerde ve okulun diğer paydaşlarının katılımıyla tekrarlanmasının yararlı olacağı ifade edilmiş, okul kültürünü etkileyen faktörlere dikkat çekildiği belirtilmiştir.

Given vd. (2010) "Okul Kültürünü Değiştirme: Ortaklaşa Sorgu Desteğiyle Dokümantasyon Kullanma" adlı makalelerinde profesyonel bir geliştirme aracı olarak belgelerin öğretmenler için nasıl bir değişim ajanı olduğunu açıklamayı amaçlamışlar ve 3 ayrı okulda Reggio Emilia yaklaşımından esinlenerek hazırlanan belgeler üzerinde durmuşlardır.

Lance (2010) "Olumlu Bir Okul Kültürü İnşa Edilmesi İçin Uygun Temel Değerlerin Tespit Edilmesi" adlı makalesinde İngiltere'de bulunan, etnik olarak farklı iki ilköğretim okulunu incelemiş, öğretmenlerle görüşme, öğrencilerle odak grup görüşmesi, belge inceleme, alan notları, yapılandırılmış gözlem gibi pek çok tekniği bir arada kullanarak topladığı verilerden, öğrenme deneyimi için dikkat sağlama; öğrencilere ve ailelerine saygı; öğretmenin okula bağlılığını anahtar faktörler olarak tespit etmiştir.

Waldron ve McLeskey (2010) "Kapsamlı Okul Reformu ile İşbirlikçi Bir Okul Kültürü Oluşturmak" adlı makalelerinde son 10 yılda başarılı okul gelişimi ile ilgili pek çok araştırma yapıldığını belirtmişler; öğretmen pratikleri ve öğrenci sonuçlarını geliştirmenin kapsamlı bir okul reformuyla olacağını, bunun içinde işbirliği kültürünü geliştirmek gerektiğini ifade etmişler; liderlik üzerinde durmuşlardır.

Armenaki vd. (2011) "Örgüt Kültürü: Değerlendirme ve Dönüştürme" adlı makalelerinde örgüt kültürü ile ilgili bilgi vermiş, kültürel tipolojiler ve örgütsel

dönüşüm araştırmalarının bir entegrasyonunu yapıp daha sonra Schein'in belirlediği örgüt kültürü öğelerini dikkate alarak, önce belge taramasıyla sonra görüşmeler yoluyla topladıkları veriler üzerinden kültürel dönüşümü açıklamaya çalışmışlardır.

Barr (2011) "Öğretmenlerin Empati Yetenekleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki" adlı makalesinde bir yüksek lisans programına kayıtlı 100 öğretmene okul kültürü ve kişilerarası tepkisellik ölçeklerini uygulamıştır. Araştırma sonunda empati ile okul kültürü algısının kısmen ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı empatinin yaygın çalışılan bir konu olmadığını ve örneklemini genişleterek araştırmanın tekrarlanabileceğini belirtmiştir.

Bellot (2011) "Örgüt Kültürü Tanımlama ve Değerlendirme" adlı makalesinde çeşitli disiplinler açısından örgüt kültürünü ve örgüt kültürü çalışmalarında kullanılan yöntemleri incelemiştir. Sosyal Psikoloji, Psikoloji, Sosyoloji, İşletme açısından örgüt kültürü tanımlarını ve düzeylerini inceleyen araştırmacı, farklı yaklaşımları tekillik-çoğulluk, birleşme-ayrılma ve iklim-kültür; kullanılan yöntemleri de nitel, nicel ve karma yöntemler olarak ifade etmiş ve son olarak örgüt kültürünü sağlık örgütleri açısından değerlendirmiştir.

Galván vd. (2011) "İlk ve Orta Okulda Okul Kültürü Kapsamında Algılanan Normlar ve Sosyal Değerler" adlı makalelerinde ilk ve ortaokul sınıflarında sosyal değerler ve algılanan akran grup normları incelenerek okul kültürü içindeki değişikliklerin iç yüzünü ortaya çıkarmayı amaçlamışlar, 605 öğrencinin akranlarını akademik boşluk-bağlılık ve anti sosyallik açısından değerlendirmelerini istemişlerdir. Araştırma sonunda olumsuz sosyal ve akademik davranışların orta okulda arttığı; sosyal statü ile 5. sınıfta akademik bağlılığın (ilginin), 7. ve 8. sınıfta akademik boşluğun ve 6. sınıfta da anti sosyalliğin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dodek vd. (2012) yoğun bakım ünitelerinin örgüt ve güvenlik kültürü ile yoğun bakım ünitelerinin büyüklüğü ve hekim yönetim modeli arasındaki ilişkiyi inceledikleri makalelerinde, tüm yoğun bakım ünitelerinde örgüt kültürünün olumlu

algılandığı; örgüt kültürü ile hasta güvenliği arasında pozitif korelasyon olduğu; yoğun bakım yatak sayısı ile hekim işe alımlarında (recruiting/retaining) ve teknik kalite arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

George vd. (2012) "**Örgütsel Artefakt Kavramını Kuramlaştırmak: Örgütsel Kimlik Geliştirilmede Nasıl Değerlendirilir**" adlı makalelerinde **örgütsel artefaktları örgütte paylaşılan tüm sloganlar, imajlar, semboller isimler, logolar, materyaller, binalar olarak tanımlamışlar, kültür açısından norm ve değerleri, üyeler açısından iletişim çevresini gösterdiğini; örgüt açısından da "büyük tablo" olduğunu ifade etmişlerdir.** Araştırmacılar betimsel/tarihsel bir yaklaşımla örgüt kimliğine örgütsel artefaktların nasıl etki ettiğini iş örgütleri bağlamında incelemişler, başka çalışmaların verilerinden yani ikincil kaynaklardan yararlanmışlardır. Araştırma sonunda, örgüt kültürünün önemine değinilmiş, **örgütsel artefaktların görsel olarak insanların zihninde daha fazla yer edeceği için norm ve değerlerin etkililiğini artıracığı ifade edilmiştir.**

Jorfi ve Jorfi (2012) etkili iletişim ve duygusal zeka ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi inceledikleri makalelerinde, İran'da toplam 145 yönetici ve eğitim çalışanından anket tekniğiyle topladıkları verileri değerlendirmişlerdir. Araştırmada, etkili iletişim ve duygusal zeka ile örgüt kültürü arasında yüksek pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Siourouni vd. (2012) makalelerinde kamu hastanelerinde tek bir baskın örgüt kültürünün olup olmadığını araştırmışlar, literatür taraması yaparak 4 elektronik veri tabanından ulaştıkları 12 araştırmayı incelemişlerdir. Araştırma sonucunda çalışma kültürü açısından farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.3.2.1. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar

Alkan (1979) "Eğitim Ortamları" adlı kitabında eğitim ortamlarına ilişkin kavramları ve yeni yaklaşımları tanıtmayı, gerekli temel bilgileri sağlamayı amaçlamış, eğitim ortamlarını bütüncül bir anlayışla ele almıştır. Dönemi içerisindeki teknolojik araç-gereçten, **ortamın örgütlenmesi ve yönetimine** kadar pek çok konuya değinen araştırmacı, bu anlamda Türkiye'de yapılan çalışmalar için öncü niteliğinde bir çalışma yapmıştır.

Gürkaynak (1979) "Sosyal Psikolojide Ekolojik Yaklaşım: Davranış Alanı Yöntemi ve Bir Uygulama" adlı kitabında ekolojik psikolojiyi sosyal bilimcilere tanıtmayı amaçlamış; ekolojik psikoloji yaklaşımını o günkü yönleriyle açıklamış; davranış alanı kavramına değinmiş ve son olarak bir köy davranış alanı araştırmasına yer vermiştir. Türkiye'deki ilk ekolojik psikoloji kitabı olması açısından önemlidir.

Dönmez (1980) "Ekolojik Psikolojide Bir Yöntem" adlı makalesinde ekolojik psikolojiyi kısaca tanıtmış ve davranış alanları tarama yöntemi hakkında bilgi vermiştir. Davranış alanları yönteminin aşamalarından bahseden yazar bu aşamaları, tüm olası davranış alanlarının belirlenmesi; davranış alanı ölçütlerine uymayan bütün olası davranış alanlarının listeden çıkarılması ve geri kalan davranış alanlarının ekolojik psikoloji yöntemleriyle betimlenmesi olarak ifade etmiştir. Araştırma sonunda, belirtilen aşamalardan geçilerek tamamlanmış bir davranış alanı araştırmasının insanların yaşadıkları ve davranışlarını biçimlendirdikleri doğal çevrenin, gerçeğe yakın olarak betimlenmiş olacağı vurgulanmıştır.

Alkan (1982) "Eğitim Ergonomisi" adlı bildirisinde eğitim ergonomisine dikkat çekmeyi, ergonomi alanında yapılmış olan çalışmaların bir dökümünü yapmayı amaçlamış, okul ve eğitim sisteminde ergonominin özelliğini ve öncelikli olarak yapılması gerekenleri açıklamıştır.

Akarsu (1984) "Piaget'ye göre çocukta mekan kavramının gelişimi" adlı makalesinde, çocukta mekan kavramının önce topolojik ilişkiler, sonra paralel bir biçimde projektif ve Euclid mekanına ilişkin ilişkiler şeklinde ortaya çıktığını belirtmiştir. Araştırmacı, Piaget'nin, mekanı zihinsel ve algısal mekan olarak ayırdığını; zihinsel mekanın ise duyuşsal-devinimsel ve yeniden-canlandırılan mekan aşamalarını içerdiğini ifade etmiştir.

Türksoy (1986) "Çevresel Psikoloji, Planlama ve Kentsel Bütünleşme" adlı makalesinde öncelikle çevresel psikoloji üzerinde durmuş, çevresel biliş ve sosyo-mekansal şema yaklaşımını ve zihinsel haritalar yöntemini açıklamış; daha sonra kentsel bütünleşme kavramı üzerinde durmuş, iki lisedeki öğrencilerin çizdiği zihinsel haritaları bu bağlamda ele almıştır.

Çakın (1990) " Mimari Tasarım, İnsan, Toplum ve Çevre İlişkileri" adlı kitabında insan-çevre ilişkileri ile ilgili kuramlara, yöntem bilime ve tasarım modellerine yer vermiş; **mimari tasarım ile ilgili konuları ve insan yapısı çevrenin nasıl değerlendirileceğini açıklamış**; bir model önerisinde bulunup çeşitli uygulamalara yer vermiştir.

Gürkaynak (1988) "Çevresel Psikoloji: Doğası, Tarihçesi, Yöntemleri" adlı makalesinde 1960'larda yeni ve bağımsız bir alan olarak çevresel psikolojinin ortaya çıkışını ve yaklaşımları ele almış; yöntemlere kısaca değinmiş; **çevrenin insan davranışı üzerindeki etkisinden** bahsetmiştir.

Aytuğ (1989) "Mimaride Doku Kullanımının Psikolojik Etkileri Üzerine Bir Araştırma" adlı bildirisinde farklı yüzey dokularının, aydınlatma ve renk ile ilişkilerinin belirlenmesi; iç ve dış mekanlarda tercih edilen doku türlerinin saptanması ve psikolojik etkilerinin deneysel olarak ölçülüp değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, dokunun, mekan algılamasında önemli bir yeri olduğu; **mekanı oluşturan yüzeylerin sertlik derecelerinin, gerek mekanın algılanan büyüklüğünü, gerekse mekanın anlamını etkilediği** sonucuna ulaşılmıştır.

Parlak (1990) "Neden Eğitim Ergonomisi?" adlı makalesinde eğitim ergonomisine neden gereksinim duyulduğunu açıklamış, eğitim ergonomisi kapsamında incelenebilecek **eğitim araç-gereçleri ve yer düzenlemesi** konularına değinmiştir.

Alkan (1992) eğitim ortamları konusunu ana çizgileriyle genel bir perspektif içinde tanıtmayı ve ilgili temel bilgileri vermeyi amaçladığı "Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi" adlı kitabında önceki çalışmalarının güncellemesini yapmış, ayrıca son bölümde eğitim ortamları ile ilgili araştırma konusuna değinmiştir.

Altan (1993) "Mimarlıkta Mekan Kavramı" adlı makalesinde mimarlık tarihinde dönüm noktalarından birinin mekan kavramının mimarlığın temel ögesi olarak ele alınmasıyla başladığını ifade etmiş; **her toplumun mekan tasarımında ve mekan davranışlarında farklılıklar olduğunu belirtmiştir**. Araştırmacı mimarlık tarihinde mekan kavramının yerine değinmiş, mekanın tanımı ve ögeleri üzerinde durmuş ve mekan algılanması ile ilgili bilgi vermiştir.

Öğülmüş ve Özdemir (1995) "Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi" adlı makalelerinde, okul büyüklüğünün öğrencilerin deneyimlerini ve buna bağlı olarak da özellikle kişilik ve sosyal gelişimlerini etkilediği, bu etkinin de küçük okullar lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bookchin (1996) kitabında ekolojik hareketin ideolojik, politik ve toplumsal yönleri üzerinde durmuş; sanayileşme, kentleşme ve kapitalizm konularında anarşist-komünist bir yaklaşımı savunmuştur. Ayrıca ekolojinin, insanın doğa üzerindeki tahakkümünün insanın insan üzerindeki tahakkümünden kaynaklandığına vurgu yaptığını belirtmiş; Marksizmi özellikle kamusal alan ve ekolojik yaklaşım açısından burjuva sosyolojisi olmakla suçlamıştır.

Erkan (1996) yüksek lisans tezinde çevre psikolojisi bağlamında insan faktörünün birinci derecede önem verildiği kentsel mekanın niteliklerini araştırmayı

amaçlamış, elde ettiği verileri, örnek alan olarak belirlediği Beşiktaş Meydanı'nda gözlem ve anket çalışmalarıyla yorumlamıştır. Araştırmada, **insanların kendi ölçülerinde olan, algılanması, dolayısıyla zihinsel imaj oluşturulması kolay, fonksiyonları ile uyumlu, iklim koşulları ile barışık, yayalar için emniyetli olan mekanları daha kolay benimsedikleri ve kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çevresel imaj oluşumunu etkileyen en temel faktörün algı olduğu ve zihinsel haritaların ve imajın dolaysız olarak deneyimle ilişkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.**

Kasapoğlu (1997) "Çevresel Davranış Modeli" adlı makalesinde sosyolojik açıdan insan-çevre ilişkisini ele almış, değişen paradigmlar üzerinde durmuş ve **araştırmalarda çevrenin öneminin yadsındığını** ifade etmiştir. 1995 yılında yapılan başka bir araştırmanın verilerini kullanarak duyarlı çevresel davranış modelindeki değişkenler arası etkileşimi ortaya koymaya çalışmıştır.

Şimşek (1997) "Eğitsel Fizik Mekan Kullanımında Verim ve Etkililiğin Sağlanması" adlı makalesinde eğitsel fizik mekan yetersizliği sorunu ve bu sorunun çözümü konusundaki girişimlerin çeşitli boyutları ile eğitim teknolojisi açısından tartışılmasını amaçlamış ve **okul binaları ile etkili kullanımı** konusuna değinmiştir. Araştırma sonunda yeni bina yapımı kadar mevcut binaların etkili kullanımına da önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Başar (2000) "İlköğretim Okullarının İşgören ve Fiziki Olanakları" adlı makalesinde okulların % 20'sinin çevresinde uygun olmayan düzenlemelerin ve mekanların bulunduğunu ve ayrıca okul bahçelerindeki eğitime yardımcı düzenlemelerin ve yeşil alanların yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Ünal vd. (2000) "İlköğretim Okullarının Bina Standartlarına Uygunluğu" adlı makalelerinde mevcut ilköğretim okul binalarının standartlara uygunluğunu belirlemeye çalışmışlar, örneklemelerindeki okulların kitaplık, ışık, spor tesisi, fen ve bilgisayar laboratuvarı, sınıf büyüklükleri ve okul bahçelerini incelemişler ve okulların çoğununun yönetmelikteki standartlara uymadığı sonucuna ulaşımlardır.

Göka (2001) "İnsan ve Mekan" adlı kitabında mekan kavramının pek çok kavramla ilişkisini incelemiştir; mekanı daha çok güncel konularla ele alarak deneme türünde bir yazın çalışması yapmıştır.

Dinç ve Onat (2002) "Bir İlköğretim Yapısının Bina Programı ve Tasarımı Bağlamında Değerlendirilmesi" adlı makalelerinde **okulun en önemli mekansal parçaları olan sınıf ve koridorların mekansal büyüklük ve konumlarının uygun olduğu; tasarımın en önemli unsurlarından biri olan doğal aydınlatma ile elde edilen ferah ve aydınlık mekanların kullanıcı tarafından da memnuniyetle karşılandığı; merdivenlerin yeterince geniş olmadığı ve okulda bina içi spor alanlarının da yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.**

Fırat (2002) "Kentsel Mekanlarda Kamusal Alan" adlı makalesinde mekan kavramı üzerinde durmuş, mekanın fiziksel bir ortam olduğu kadar toplumsal bir boyutunun da olduğunu ifade etmiş; agoralar, saraylar, kiliseler, kahvehaneler ve salonlardan özel güvenli sitelere kadar çeşitli mekanları incelemiştir.

Gök ve Gürol (2002) "Zaman ve Ergonomik Açısından İlköğretim Okul Binalarının Kullanım Durumu" adlı makalelerinde verileri literatür taraması ve anket uygulayarak toplamışlar; sonuçları değerlendirmişlerdir. Araştırmada **okul birimlerinin genellikle ideal kapasitenin üstünde kullanıldığı; okulların, 1/3'ünde çeşitli birimlerin bulunmadığı, 1/3'ünde çok amaçlı salonun bulunduğu ve bu salonda genelde spor yapıldığı, çok azında folklor ve çeşitli oyunların sergilendiği ve 1/5'inde ise el becerisi sergilerinin düzenlendiği; yine okulların, yarıdan fazlasında sergi düzenlenmediği, düzenleyenlerin ise genellikle sergi için koridor veya sınıfları kullandığı** sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılar **okulların yarıdan fazlasının toplantı için sınıfları kullandığını ve sıra- altlık ölçülerinin öğrenci vücut ölçülerine uygun olmadığını** ifade etmişlerdir.

Gür ve Zorlu (2002) "Çocuk Mekanları" adlı kitaplarında öncelikle çocuğun gelişimini, çocuk ve mekan ilişkilerini, çocukla ilgili mekanları ele almışlar; daha

sonra çocuklar açısından yarı kamusal mekanları ve bunlarla ilgili eğitim yapılarını incelemişler; son olarak da yine çocuklarla ilgili kamusal mekanları anlatmışlardır. Çizim ve fotoğraflarla renklendirdikleri kitaplarında, yurtiçi ve yurtdışı çok sayıda çocuk mekanı incelenmiştir.

Özerkmen (2002) "İnsan Merkezli Çevre Anlayışından Doğa Merkezli Çevre Anlayışına" adlı makalesinde insan-çevre ilişkilerinin tarihine değinmiş ve bu ilişkilerin geliştiği kavramsal çerçeveyi ele almış daha sonra **insan toplumlarının biofiziksel bileşenleri yerine toplumsal bileşenler üzerinde yoğunlaşan geleneksel sosyolojik yaklaşımların eleştirisini yapmış** ve son olarak **insan toplumlarında eko-sistemin önemi ile insan ve toplum üzerine çevre etmenlerinin etkisini de vurgulayan yeni bir paradigmanın gereği** üzerinde durmuştur.

Özyaba ve Özyaba (2002) makalelerinde okullardaki gerekli açık alan büyüklüğünü, öğrencilerin ders dışı okulda geçirdiği zamanlarını değerlendirme biçimine dayanarak kurulan, matematiksel bir ilişki modeli ile belirlenmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar, İmar Kanununda öngörülen öğrenci başına (17 m²) toplam okul alanı standardının, Milli Eğitim Bakanlığının tip projelerde belirlediği alan standardıyla (araştırma sonucunda bulunan 10.3 m²/öğrenci) çeliştiğini ifade etmişlerdir.

Uludağ ve Odacı (2002) "Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan" adlı makalelerinde mekan olarak okul veya fiziksel ortam düzeninin insanların **sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebildiğini** ifade etmişler ve bu yüzden eğitim kurumlarında **yerleşim düzeninden, öğrenci sayısına, renk uyumuna, uygun ışık ve ısı düzeyine, temizliğe, gürültünün olmamasına, estetiğe varıncaya kadar birçok fiziksel ortam öğesinin** göz önünde bulundurularak düzenlemelerin yapılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Yılmaz ve Bulut (2002) kentsel mekanlarda çocuk oyun alanlarının planlama ve tasarımında dikkat edilmesi gereken ilkeleri genel olarak açıklamaya çalıştıkları "Kentsel Mekanlarda Çocuk Oyun Alanları Planlama İlkeleri" adlı makalelerinde çocuk oyun alanlarının çeşitlerine; yer seçimine; zemin kaplamalarına; bitkilendirmede ve güvenlikte dikkat edilmesi gerekenlere değinmişlerdir.

Başar (2003) "İlköğretim Kurumlarının Olanakları" adlı doktora tezinde örnekleme alınan okulların **eğitim işgören sayılarını; okul yeri, eğitim ve eğitime destek yerleri, ısıtma, aydınlatma, sağlık koşulları ve güvenliği bakımlarından durumunun nasıl olduğunu; olanaklar konusunda,** yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada, eğitim işgörenlerinin olanaklar bakımından önemli sıkıntılar içinde oldukları; okul bahçelerinde tören, dinlenme ve oyun alanları, çim ve ağaçlık türü yeşil alanlar, uygulama bahçesi, eğitime yardımcı yerler bakımından da olanaksızlıklar yaşandığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Başkaya vd. (2003) imajın zaman içerisinde nicelik ve nitelik açısından farklılık gösterdiği savına dayanarak yazdıkları "Mekansal İmaj Üzerine Bir Deneme" adlı makalelerinde, Giriş Holünü "ilk imaj" ve "gerçek imaj" açısından incelemişlerdir. Araştırmacılar, mekanın fiziksel niteliklerinin ötesinde, **mekansal kalitenin kullanıcısının davranışını, reaksiyonlarını etkileyebilme performansına sahip olabileceğini** ifade etmişlerdir.

Demiriz vd. (2003) "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımı" adlı kitaplarında okul öncesi eğitimi önemi, amacı, temel ilkeleri açısından kısaca açıklamışlar; farklı okul öncesi eğitim programlarında (**Montessori, High/Scope, Reggio Emilia**) eğitim ortamlarından bahsetmişler; okul öncesi eğitim kurumlarının özelliklerini ve **binalarda bulunan birimleri ayrıntılarıyla** ele alıp güvenlik ve sağlık konularına değinmişlerdir.

Edgü ve Ünlü (2003) makalelerinde konut kullanıcısının kendi davranışları ile mekanın dizinsel verileri arasındaki ilişkinin varlığını ve niteliğini araştırmayı

amaçlamışlardır. Araştırma sonunda, **bina cephelerinin hareketliliği ve mekanların doğal ışık alma düzeylerinin, mekan tercihlerini mekanın büyüklüğünden daha çok etkilediği; bina kat hollerinin dizinsel yapısının görsel alanı etkilediği için komşuluk ilişkilerini ve aynı zamanda konut güvenliğini etkilediği; konut içinde mekan derinlikleri arttıkça, ailenin ortak zaman geçirmekten çok, bireysel faaliyetlere yöneldiği sonuçlarına** ulaşmışlardır.

Manav (2003) "Bir Tasarım Problemi: Aydınlatmada Kalite ve Biyoritm" adlı çalışmasında aydınlatmada kaliteyi tanımlayarak, ışığın spektrumunun kişilerin biyolojik ritmi üzerindeki etkisini incelemiş, kaliteli bir aydınlatma için **kullanıcı özellikleri, mimari özellikler, iklimsel etkenler, kullanılan ışık kaynağının özelliklerinin** birlikte düşünülmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Vural ve Sadık (2003) makalelerinde 1998 yılı öncesi ilköğretim binaları ile 2000 yılı sonrası ilköğretim okul binalarının eğitsel, idari, servis alanları ve estetik özellikleri bakımından fiziksel koşullarında farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda, 2000 yılından sonra açılan ilköğretim okul binalarının iç ve dış fiziksel değişkenleri açısından, 1998 yılı ve öncesinde inşa edilen ilköğretim binalarından daha olumlu fiziksel özelliklere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Bulut (2003) makalelerinde Erzurum kent merkezinde bulunan çocuk sayısını dikkate alarak çocuk başına düşen oyun alanını belirlemeye çalışmışlar; planlama ve tasarım ilkelerini göz önünde bulundurarak düzenlenmiş, donatı elemanları bakımından yeterli bir çocuk oyun alanının bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Akçal (2004) yüksek lisans tezinde Türkiye’de yeni oluşmakta olan yerleşimlerdeki mekan bağlılığını mekan kimliği ve çevresel tercihlerle ilişkilendirerek analitik bir çerçevede ele almayı amaçlamış; Ankara’da, yeni kurulmuş bir altkent bölgesi olan Bilkent Konutları’nda bir alan çalışması yapmış; insanların konutlarına **bağlılığı** ile, buldukları **sosyal çevreden tatmin olmaları**

arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve ayrıca **bağlılık derecesi ile ikamet süresi** arasında da bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Güven ve Karataş (2004) makalelerinde ilköğretim matematik öğretmen adaylarının zihinlerindeki sınıf ortamı tasarım modellerini belirlemeyi amaçlamışlar, öğretmen adaylarının zihinlerindeki sınıf ortam modellerini çizmelerini istemişlerdir. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının, çoğunlukla oturma düzeni değiştirilmiş ve farklı öğretim materyalleriyle desteklenen **öğretmen merkezli sınıf ortamı tasarımı** yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Işıkpınar (2004) "Şehirler ve Çevresel Psikoloji" adlı makalesinde **insan çevre ilişkilerinin durumu ile ilgili olarak çevresel determinizm ile çevresel etik ve hukuk konusuna değinmiş**; kentler açısından **sosyal bütünleşme** ve kentsel tasarım hakkında bilgi vermiş; çevre psikolojisi ve güncel durumu üzerinde durmuş ve son olarak iller Bankası Genel müdürlüğü bünyesinde 1974-2000 yılları arasında yürütülmüş olan kuramsal ve pragmatik çalışmaları incelemiştir.

Karaküçük (2004) makalesinde **biz/özne ile öteki/nesne** arasındaki ilişkiyi kavramsallaştırmakta kullanılan anahtar bir kategori olarak "**mekan**" kavramına değinmiş, mekan ve öteki kavramını "Fosforlu Cevriye" romanında içerik analizi yöntemiyle araştırmıştır. Araştırmacı "**öteki**", "**mekansal ötekilik/mekansal kimlik**" kavramlarının kültür ve davranış bilimlerinin yanı sıra yazınsal alanda da incelenebileceğini ifade etmiştir.

Küçüköğlü ve Özerbaş (2004) "Eğitim Ergonomisi ve Sınıf İçi Fiziksel Değişkenlerin Organizasyonu" adlı makalelerinde eğitim ergonomisi hakkında bilgi vermişler ve literatür taraması yaparak ideal sınıf ve fizik laboratuvarı yerleştirme planı yapmışlardır. Araştırmacılar, sınıf ve laboratuvar planlamalarında diğer pek çok şeyin yanı sıra **renk, ısınma, gürültü ve aydınlatma** sorunlarına da değinmişlerdir.

Polat ve Buluş-Kırıkkaya (2004) bildirimlerinde okullardaki gürültü düzeyini belirleyerek okuldaki öğrenme-öğretme ortamlarına yaptığı olumsuz etkiye dikkat

çekmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda hem dış gürültü seviyesinin hem de sınıf içi gürültü seviyesinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkileyecek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yırtıcı ve Uluoğlu (2004) "Mekanın Altyapısal Dönüşümü" adlı makalelerinde, kapitalist örgütlenme ve sermayenin, diğer her şey gibi mekanı da karlılığını artıracak bir altyapı olarak gördüğünü ifade etmişler, mekanın altyapısal dönüşümü üzerinde durmuşlar ve bu açıdan hipermarketleri incelemişlerdir.

Çakır ve Özenç (2005) bildirimlerinde kentsel dış mekan ve kent mobilyası kavramlarını tanımlamışlar; Edirne kent merkezi ve yeni yerleşme alanlarının aydınlatma elemanlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar, mevcut aydınlatma elemanlarının, kullandıkları alanların **bütünlük ve büyüklüğünün** göz önüne alınarak ve kullanıcılara yaşadıkları **çevrenin tarihi ve kültürel dokusunu anımsatacak özellikleri** de yansıtarak kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Erdönmez ve Akı (2005) makalelerinde davranış kalıplarını ve bunların kentsel çevrenin sürekli ve birleştirici özellikleri ile olası ilişkilerini betimleyerek, açık kamusal alanların toplumu yapılandırmadaki rolünü irdelemeyi amaçlamışlar; önce kent-kültür-toplum ilişkisi ile mekansal biçimlenme konularını ele almışlar daha sonra da kamusal alan ile sosyal yapı ve açık kent mekanları arasındaki etkileşimi incelemişlerdir. Araştırmacılar insanların sosyal aktivite alanı üzerinde çalışırken, yöntem olarak **mekansal envanter çıkarma, haritalama, kavramsal ve algısal haritalama, mekansal zaman cetvelleri ya da mekansal gözlemlerle aktivite izlemeyi içeren mekansal metodolojiler** kullanıldığını ifade etmişler, bireyi içine alan **fiziksel çevrenin aynı zamanda toplum için önem taşıyan sembolleri ve toplum içinde beraber oluşturulan anlamları simgelediğini** belirtmişlerdir.

Gür (2005) makalesinde çocukların gelişiminde önemli rol oynayan eğitim mekânları üzerine yapılan spekülatif tartışmalara yer vermiş, tarih içinde eğitim anlayışı ve **mekanlarının nasıl ele alındığına** değinerek güncel gelişmeler üzerinde durmuştur.

Karaküçük (2005) **mekansal davranış** kavramını altı Türk romanında incelediği makalesinde, roman örneklerinde **ağırlıklı olarak kapalı-iç mekanlar ile mekansal eşya ve ayrıntılar** içeren kurgular yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Kaya vd. (2005) makalelerinde üniversitelerin eğitim fakültesi düzeyindeki öğrencilerin sınıf ortamı ve barınma sorunlarından kaynaklanan olumsuzlukların başarılarına nasıl etki ettiği konusunu araştırmışlardır. Araştırma sonunda cinsiyet; sınıfların çok kalabalık olması, sınıfın fiziki sorunları ve yurt ortamının çalışmaları engellemesi gibi sorunlarla istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sirel ve Sirel (2005) bildirilerinde kamusal dış mekan ve aydınlatma donatıları hakkında bilgi vermişlerdir. Araştırmacılar, **sınırlanmış biçimi ile algılanan mekanın, ölçek, işlevsellik, yönlendirme, görsel aks ve perspektif yaratma, okunabilirlik, imaj** gibi o mekanı vurgulayan karakteristiklere sahip olduğu sürece var olduğunu ifade etmişlerdir.

Özbayraktar (2005) makalesinde öğrenme mekanları olarak sınıf ve kütüphaneyi "Yeni mekan tanımlamaları nasıl olmuştur?", "Gelişen bilgi teknolojileri, öğrenme mekanlarında ne gibi değişiklikler yapmıştır?" soruları çerçevesinde incelemiş ve sınıfların daha çok etkinliğe imkan vermek üzere **"esnek mekanlar"** a dönüştürüldüğü; kütüphanelerin ise **"bilgi merkezi", "kaynak merkezi", "medya merkezi", "öğrenme merkezi", "çözümleme merkezi"** olarak tanımlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir (2005) "Tasarımda Renk Seçimini Etkileyen Kriterler" adlı makalesinde **renğin psikolojik etkileri, şartlanmış refleksler, kullanıcı kimliği, moda, dönem stilleri, yaş-cinsiyet, coğrafi bölge, toplumsal yargılar, gelenekler- inanç sistemi, renklerin sembolik ve fonksiyonel anlamları, mekanın işlevine uygunluk, mekan boyutları gibi özellikleri** tasarımcıyı ve kullanıcıyı renk seçiminde etkileyen etmenler olarak çok yönlü bir şekilde ele almıştır.

Temel (2005) makalesinde **Reggio Emilia, Montessori ve Açık Eğitim** yaklaşımlarını **eğitim ortamının düzenlenmesi**, öğretmenin rolü ve program açısından ele alıp incelemiştir. Araştırmacı etkin, yaratıcı ve üretken bireyler yetiştirmek isteniyorsa eğitim ortamının, yöntem ve teknikleri gözden geçirerek dört duvar arasından kurtarılması gerektiğini ifade etmiştir.

Yüksel (2005) bir kamu kurumunda çalışanlardan istenen verimin elde edilebilmesi için karşılanması gereken yapısal konfor şartlarının incelenmesini amaçladığı makalesinde, Bursa'daki yüksek öğretim kurumu çalışanlarına, çalıştıkları binanın yapısal konfor standartlarının düzeyinin belirlenmesine yönelik sorular sormuştur. Araştırmacı ısı, işitsel ve görsel konfor olarak incelendiğinde anketin yapıldığı binalarda yapısal olarak birçok problemin var olduğunu ifade etmiştir.

Çiloğlu (2006) ortaöğretim okullarının çevresinin öğrencilerin eğitsel/sosyal gelişimlerine olan katkısını incelemeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde, öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonunda, çevresi işyeri yoğunluklu okullarda bulunan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu; okul çevresinde bulunan internet cafe, bilardo salonu, cafe, pastane vb. yerlere giden öğrencilerin daha çok çevresi işyeri yoğunluklu okullardaki öğrenciler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gönen vd. (2006) makalelerinde ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okul olanaklarına ve fen derslerinin öğretimine yönelik görüşlerini belirlemek için Diyarbakır il merkezindeki bir ilköğretim okulu öğrencileriyle görüşmeler yapmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin fen derslerinde öğrendikleri bilgileri günlük yaşamdaki olay ve durumlarla ilişkilendirmede güçlük çektiklerini ve okulun olanaklarını yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Karaçalı (2006) "Sınıf Yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi" adlı makalesinde sınıf yönetimi üzerinde durmuş daha sonra sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenleri incelemiştir. Araştırmacı fiziksel değişkenleri **öğrenci sayısı, yerleşim düzeni, sıcaklık, ışık, renk, akustik ve**

gürültü, temizlik, görünüm, sınıf büyüklüğü ve havalandırma olarak belirlemiştir.

Kelekçi ve Berköz (2006) "Konut ve Çevresel Kalite Memnuniyetini Yükselten Faktörler" adlı makalelerinde konut ve çevresel kalite memnuniyetini artıran faktörleri saptamak için konut, konut çevresi kavramları, konut ve çevresel kalite memnuniyeti konusunu araştırmışlar, kullanıcıların konut ve çevresel kalite memnuniyeti kavramsal modelini oluşturmuşlardır. Araştırmacılar, toplu konut kullanıcılarının konut ve çevresel kalite memnuniyetinin **kolay erişilebilirlik, çevresel kalite değişkenleri, çevrenin güvenliği, komşuluk ilişkileri, konut çevresi görünümü ve ekonomik değer** ile ilgili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Manav ve Küçükdoğu (2006) makalelerinde aydınlık düzeyi ve renk sıcaklığının performansa olan etkisini araştırmayı amaçlamışlar; fiziksel konfor koşullarının sağlandığı bir deney düzeneğinde, psikolojik konfor koşullarını araştırmak için dört farklı aydınlık düzeyi ve üç farklı renk sıcaklığı ile sekiz farklı aydınlatma senaryosu oluşturmuşlar; her bir aydınlatma senaryosunda, aydınlık düzeyinin ve renk sıcaklığının ölçülen tek parametre olduğu koşulda performans ölçümlerini ve mekân algılamalarını değerlendirmişlerdir. Araştırma sonunda, **aydınlık düzeyinin tek değişken olduğu koşulun performansa etkisinin olmadığı, ancak mekan algılamayı etkilediği; renk sıcaklıklarındaki değişimin mekan algılamada ve performans ölçümlerinde fark yarattığı** sonucuna ulaşılmıştır.

Yaman (2006) büyük sınıfların etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladığı makalesinde İstanbul'un Kadıköy ilçesinde görev yapan 115 öğretmenden elde ettiği verileri çözümlemiştir. Araştırmacılar, kalabalık sınıflarda sınıfların temiz kalmaması, gürültü, araç/gereç/malzemelerin sıkça bozulup kırılması gibi sorunlarla karşılaştığını ifade etmişlerdir.

Yıldırım ve Muslu (2006) makalelerinde Gazi Hastanesi Çocuk Polikliniği Bekleme Holünün çevresel faktörlerinin kullanıcıların fonksiyonel ve algı-davranışsal performansına etkilerini belirlemeyi amaçlamışlar, poliklinikte çalışan

hastane personeli ile burayı kullanan hasta çocuklara ve yakınlarına (ebeveynler) bekleme holünün çevresel faktörleriyle ilgili kullanıcıların memnuniyet ve istek durumları ile mekanın algısal kalitesini tespit etmeye çalışmışlardır. Poliklinik holünü kullanan personelin büyük bir bölümünün mekanın mimari yerleşiminden memnun olmadığı, buna karşın ebeveynlerin ise genellikle memnun olduğu; personel ile ebeveynlerin tamamına yakınının poliklinik mekanında resim tablosu, dekoratif aksesuarlar, çiçek ve havuz olmasını istediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız ve Şener (2006) "Binalarla Tanımlı Dış Mekanların Kullanım Değeri Analiz Modeli" adlı makalelerinde kullanım değeri kavramını, **etkinliklerin çeşitliliği, etkinliklerin sıklığı, kullanım yoğunluğu ve mekanda kalış süresiyle tanımlanmış**, kullanım değeri üzerinde etkili olabilecek faktörleri **fiziksel nitelikler, tanımlanmışlık, estetik-görsel nitelikler, yaya hareketi, bağlam, planlanmış etkinlikler, zaman aralığı ve kullanıcı profili** olarak saptamışlardır. Araştırmada ortaya çıkan faktör olmaya aday yeni etkiler de, **kullanım yoğunluğu yüksek olan binalara yakınlık, görünebilirlik, diğer insanların varlığı, mekanla duygusal bir bağın oluşmuş olması, oturma mekanı ve gölgeli mekanlar** olarak ifade edilmiştir.

Atabeyoğlu ve Bulut (2007) makalelerinde devlet daireleri, hastaneler, okullar, üniversite kampüsleri ve lojmanların dış mekanlarının kullanım ve yeterliliğini değerlendirmek için anket çalışması yapmışlardır. Araştırma sonucunda, kurum bahçelerindeki düzenlemelerin, aydınlatmanın ve otoparkların yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydoğdu (2007) yüksek lisans tezinde Sivas ilindeki ilköğretim okullarının fiziksel çevre koşullarının TSE standartlarına uygun olup olmadığı ve buna bağlı olarak ortaya çıkacak yetersizliklerin oluşturabileceği risk faktörlerinin ortaya çıkarılmasını ve mevcut durumun belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, okulların çoğunluğunda, revir bulunmadığı; öğrenci başına düşen arsa alanının yetersiz olduğu; trafiği düzenleyecek sistem olmadığı; bahçelerin yetersiz olduğu; nem, ses ve ısıya karşı yalıtım bulunmadığı ve her öğrenciye düşen ortalama alanın standartlara uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çınar vd (2007) makalelerinde öncelikle Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren temel eğitimin geçirdiği değişimleri ortaya koymuşlar; daha sonra temel eğitim okullarının öncelikli mekansal gereksinimlerini ve temel eğitim sürecinde yaşanan değişimlerle bu mekanların değişime nasıl karşılık verdiğini göstermeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar, yeni müfredatın gerektirdiği eğitimdeki yeniliğin sadece temel eğitimin süresinin uzatılması ve kesintisiz hale gelmesinin ötesine geçememiş olduğunu ve **eğitimden beklenen kalite artışının, verimliliğin eğitimin gerektirdiği ve vazgeçilmez olan eğitim ortamlarının yaratılamamış olmasından** dolayı gerçekleşmesinin de mümkün olamayacağını ifade etmişlerdir.

Gelişli (2007) makalesinde Amerika Birleşik Devletleri'ne 2003 yılında yapılan araştırma gezisinde incelenen bir ilköğretim okulunun **fiziki donanımı, derslik ve benzeri öğretim alanları, kullanılan öğretim teknolojileri, ders araç ve gereçlerinin,** Ardahan ilinde görevli sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesini ve Türkiye'de uygulanabilirliğinin tartışılmasını amaçlamıştır. Araştırmacı, öğretmenlerin çoğunluğunun okuldaki fiziksel özellikler ve araç-gereç yoğunluğundan dolayı başlangıçta olumsuz tepki verdiğini ancak daha sonra özellikle öğretmen ve araç-gereç desteği sağlanır ve öğretmen sayılarında artış olursa benzer okulun Türkiye'de de uygulanabileceğini ifade ettiklerini belirtmiştir.

Günel ve Esin (2007) makalelerinde **mekan kalitesinin algılanmasında rol oynayan psiko-sosyal kalite değişkenlerini ortaya çıkaracak bazı davranışsal ve mekansal ipuçları elde etmeyi amaçlamışlar;** tasarımcı-kullanıcı iletişimini sağlayacak bir "Mekan-Kullanıcı-Tasarımcı İletişim Döngüsü Modeli" kurgulamışlar ve modeli uygulamak için bir alan çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar, mekan-kullanıcı-tasarımcı iletişim döngüsü modeli ile kullanıcı-mimar arasındaki iletişimi sağlamak üzere bir yöntem önermişlerdir.

Işıkoğlu (2007) yüksek lisans tezinde Hakkari ilindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının kadro ve fiziksel olanaklarını değerlendirmeyi amaçlamış; araştırma sonucunda okulların kadro (özellikle öğretmen, eğitim bilimleri uzmanı, teknik ve

yardımcı işgören sayıları) ve fiziksel olanaklar açısından (özellikle bahçe, yeşil alan, dinlenme alanları, laboratuvar ve ışıklar) yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Karaküçük (2007) eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel koşullarına dikkat çekmeyi amaçladığı bildirisinde, **eğitim-öğretim süreçlerinin yapılandırılmış ortam ve araç-gereçlerle ilişkisini** vurgulamıştır. Ayrıca araştırmacı **dersliklerin fiziksel koşulları ile ilgili olarak boyut, yerleşim düzeni, aydınlatma, ısı, ses, temizlik, görünüm, estetik gibi değişkenlere de değinmiştir.**

Kıldan (2007) 21. yüzyılda çeşitli öğretim modelleri ve stratejileriyle birlikte çeşitlenen öğretim etkinliklerinin ve günümüzün değişen ihtiyaçları için eğitim ortamlarının fiziksel olarak nasıl olması gerektiği ile ilgili bir derleme çalışması yaptığı makalesinde, genel olarak eğitim kurumlarının fiziksel ortamlarından özel olarak ise okul öncesi eğitim ortamlarından bahsetmiştir.

Onay (2007) makalesinde kamusal iç mekanların tarih içindeki gelişimine değindikten sonra günümüzdeki kamusal iç mekanların toplumsal yaşantı ve kimlik açısından değerlendirmesini yapmış; **her toplumun özgün kimliğinin, kamusal mekanı biçimlendirmesi ve beslemesi gerektiğini, aksi takdirde kamusal mekan kimliği ve dolayısıyla onunla diyalektik ilişki içinde olan toplum kimliğinin özgün gelişim sürecinin dışına çıkacağını** ifade etmiştir.

Özer ve Dönmez (2007) "Okul Güvenliğine İlişkin Kurumsal Etkenler ve Alınabilecek Önlemler" adlı makalelerinde okul güvenliğini etkileyen kurumsal etkenleri, **fiziksel etkenler**, psikolojik etkenler (okul iklimi) ve **sosyal etkenler (okul kültürü)** olarak belirtmişler ve güvenliği hem fiziksel hem de psikolojik boyutları olan bir kavram olarak ele almışlardır.

Yurtal (2007) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim ve yatılı ilköğretim bölge okullarında hizmet veren rehberlik servislerinin mekan, donanım, ekipman ve insan kaynaklarına yönelik mevcut durumunun incelenmesi ve ihtiyaçların açığa çıkarılmasını amaçladığı makalesinde psikolojik danışmanlarla

görüşmüştür. Araştırma sonunda, okulların çoğunda rehberlik hizmeti için yer ayrıldığı; **rehberlik servislerinin bir kısmının herkesin kolaylıkla ulaşabileceği görünür bir yerde yer alırken, bazılarının ise okul idaresinin yakınında veya okul merkezine uzak bir yerde yer aldığı; rehberlik servislerinin, duvar rengi ve yer kaplaması konusunda standardının olmadığı, donanım ve ekipman açısından yetersiz düzeyde olduğu** ve psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayılarının oldukça yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Baran ve Yıldırım (2008) makalelerinde Anadolu'da bulunan Türk Evi mimari oluşumları ile ilgili genel bilgiler vermişler; bu bilgiler ışığında Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde bulunan Türk Evindeki renk kullanımı ile ilgili örnekler vererek, tarihsel süreç içerisinde yapım teknolojisi ve malzemenin de değişimi ile oluşan farklılaşmayı incelemişlerdir. Araştırmacılar **yaşanılan mekanlarda kullanılan renklerin, orada yaşayanların kültürünün, gelenek ve göreneklerinin bir aynası olduğunu** ifade etmişlerdir.

Biter (2008) yüksek lisans tezinde hastane gibi zaman kaybının kritik öneme sahip olduğu bir ortamda insanların yol bulma performanslarına ilişkin bilgi edinmeyi; hastane yapısı içerisinde yol bulma davranışını etkileyen faktörlerin ve bina konfigürasyonu, görsel etki, sirkülasyon sistemi ve işaret sistemlerinin mekansal davranışlar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, ışıklandırma sistemine ilişkin farkındalık düzeyi ile oryantasyon puanları arasında pozitif korelasyon olduğu; bina içi rota stratejilerini kullanma ve bina konfigürasyonuna ilişkin farkındalık düzeyleri ile oryantasyon puanları arasında saptanan korelasyonların da orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Celep (2008) "Öğrenme Ortamı Olarak Okul ve Sınıf" adlı makalesinde bireyin okul başarısını ve okulun öğretim etkililiğine etki eden etmenleri okul içi ve okul dışı olarak açıklamış; okul dışı etmenlerde aile konusuna değinmiş; okul içi etmenlerde ise yönetici tutumuna, sınıf içi etmenler olarak **sınıfın fiziksel düzenine**, öğretmenin sınıf yönetimi becerisine vurgu yapmış ve son olarak da 21. yüzyılda okul ve sınıf ortamını tartışmıştır.

Dönmez (2008) makalesinde **eğitim ortamı ve eğitim ergonomisi** üzerinde durmuş; okul ve sınıf ortamlarının düzenlenmesinde dikkat edilmesi **gereken ısı, ışık, renkler, gürültü** gibi önemli bazı değişkenlerden söz etmiştir.

Durmuşoğlu (2008) anasınıfı öğretmenlerinin çalıştıkları okul öncesi eğitim ortamlarına ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda anasınıfı öğretmenleri, sınıflarının büyüklüğünü, alınması gereken güvenlik önlemlerini, eğitim ortamının aydınlatma, ısınma ve havalandırma sistemleri ile lavabo ve tuvaletlerle, masa ve sandalyelerin çocukların boyutlarına uygunluğunu, sınıfın rutubetsiz olması ve sınıf zemininin sağlığa uygunluğunu yeterli bulduklarını; bahçenin bahçe oyuncaklarıyla düzenlenmiş olma durumunu ise çoğunlukla yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Gömleksiz vd. (2008) makalelerinde yönetici ve öğretmenlerin, okul bahçesinde öğrencilere yönelik davranışlarını çocuk hakları açısından, farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin **temiz, hijyenik ve güvenli ortamlarda** eğitim alma hakkının gözetilmediği; öğretmen ve yöneticilerin yönetim ve disiplin açısından bilgi ve beceri eksikliklerinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hisarlıgil (2008) makalesinde mekanı geometrik bir yayılım olarak gören kartezyen düşüncenin tersine, **insanın yer ile olan ilişkisini anlamada bütüncül bir yaklaşım benimseyen** Alman düşünür Heidegger'in mekana yaklaşımını açıklamıştır.

İnce ve Dinç (2008) "Akademik Ofislerde Bir Memnuniyet Değerlendirme Çalışması" adlı makalelerinde akademik kişisel ofislerin yer aldığı bir yapıda beş değişken (**teknik, işlevsel, algısal, duygu-duruma yönelik ve aidiyet**) ve bileşenlerini içeren bir anketi uygulamışlardır. Araştırmacılar, **kent manzarasına açık olan cephede aidiyetin pozitif** değer aldığı; **üst katlara çıkıldıkça ve çevre yapılaşmaların zemin kat hareketlilikleri ve artık alanlarından uzaklaşıldıkça**

teknik, işlevsel, algısal ve aidiyet değişkenlerinin pozitifleştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Karaküçük (2008) okul öncesi eğitim kurumlarında var olan fiziksel/mekansal koşulların, çocukların gelişim özelliklerine ve ilgili alanyazına uyup uymadığını araştırdığı makalesinde, Sivas ili okul öncesi eğitim kurumlarında, **okul binasının yeri/yapısı, iç mekan özellikleri, bahçe/dış mekan özellikleri ve güvenliği** konularını incelemiştir. Araştırma sonucunda, idari bölümler, uyku odası, yemek masası ve sandalye boyutları, çocuk başına düşen alan, ısınma ve aydınlatma koşullarının “yeterli/oldukça yeterli” olduğu; gözlem odası, sağlık odası, tuvalet-lavabo sayıları, bahçe, oyun araç-gereçleri ve yangın güvenliği açısından sağlanan koşulların ise “yetersiz/oldukça yetersiz” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mazı (2008) makalesinde **düşüncenin kentsel mekana yansımaları ele almış** ve antik çağda şekillenen **mekanların arkasında yatan düşünceleri** ortaya koymaya çalışmıştır.

Okutan (2008) "Bir Öğrenme Mekanı Olarak Okul ve Sınıf" adlı makalesinde öğrenme kavramı üzerinde durmuş, geleneksel okul anlayışını açıklamış ve okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulları **istenen mekanlar** haline getirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Uludağ (2008) "İnsan ve Mekan İlişkisinde Okul" adlı makalesinde çeşitli açılardan insan ve mekan kavramını incelemiştir. Araştırmacı, fiziksel mekan olarak kabul edilen hatta kamuya ait ortak paylaşım yeri olarak görülen, bu anlamda bireyler bazında sahibi olmadığı düşünülen **okul veya sınıfı, bir toprak, taş, tuğla kiremit, demir çimento yığınının ötesinde düşüncelere, davranışlara, dünya görüşüne, hayata sinmiş, izleri yıllar boyu devam eden** aslında sahiplenilmeyen ama farkında olmadan da özel mülkiyet haline gelen yerler olarak ifade etmiştir.

Algan ve Uslu (2009) ilköğretim okul bahçelerinin tasarımında, paydaşların eğilim ve istemleri yönünde önerilerin geliştirilmesini amaçladıkları makalelerinde

araştırma alanının fiziksel, kültürel ve mevcut durum analizini yapmışlar; ulusal ve uluslararası standartları karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda okul bahçesi tasar önerisi geliştirilmiştir.

Avar (2009) makalesinde Lefebvre'nin mekan ile ilgili mekanın üretimi ve üçlü diyalektiği düşüncelerine yer vermiş; bilimsel pratikler içinde mekanın algılanan, tasarlanan ve yaşanan boyutlarının birbirinden ayrıldığını bunların sırasıyla, fiziksel, zihinsel ve toplumsal mekanlara tekabül ettiğini ifade etmiştir.

Akış (2009) "Türkiye Mimarlık Akademisinde Mekan Algısı ve Bilimselleşme" adlı makalesinde mimarlık alanının kendini bilimselleşme olgusu ile yeniden kurguladığı bir dönemin arka planını irdelemeye çalışılacağını ve mimarlık akademisi içinde mütevazı bir kesiti, mekan algısı çerçevesi yardımı ile yeniden kurmaya girişeceğini ifade etmiştir. Araştırmacı, öncelikle 1970 li yıllarda uluslararası ortama ve Türkiye koşullarına bakmış; daha sonra da stüdyoda birim-mekan, laboratuarda ölçülen-mekan ve dışarıda sosyal-mekan başlıkları altında çalışmalara yer vermiştir.

İmamoğlu (2009) makalesinde insan-çevre ilişkisi içerisinde "yer" kavramını açıklamış, yaşlılar için tasarlanmış mekanlarla ilgili uygulamalı bir çalışma örneği sunmuş; daha sonra **insan sistemi ile fiziki sistem arasında amaçlar çerçevesinde bir etkileşim olduğu** varsayımından hareketle, bu etkileşimden **yer örüntülerinin ve yer kimliğinin ortaya çıktığı ve zamanla evrimleştiği ve ilgili yer şemalarının da bu evrimleşen sisteme ilişkin algılanan ipuçlarıyla oluşup gelişebileceği** bir model önerisi sunmuştur

Karasolak (2009) mimari özellikleri farklı üç ilköğretim okulundaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının bina ve bahçeleri hakkındaki görüşlerini ayrıntılı olarak incelemeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde anket ve görüşmeler yapmış, "Okul Bina ve Bahçelerine Atfedilen Metaforlar Anketi" ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanmıştır. Kullanıcı görüşleri doğrultusunda **okul bina ve bahçesinin**

genel görünümünün ve fiziki mekan uygunluğunun, eğitim-öğretim kalitesini etkilemede önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir ve Yılmaz (2009) makalelerinde Ankara kentinde belirlenen beş ilköğretim okulunda öğrencilerin okul bahçeleri hakkındaki görüşlerini anket yardımıyla; günlük okul aktivitelerini ise gözlemin yanı sıra okul yönetimi ve öğretmenlerin görüşlerini alarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, çoğunlukla kalabalık ve yetersiz kabul edilen okul bahçelerinde öğrencilerin, **dar mekanda yeterli oyun ve aktiviteleri yapamadıkları** ve ayrıca **büyük bahçeli okullardaki öğrencilerin daha sağlıklı vücut kitle indeksine sahip olduğu** sonucuna ulaşılmıştır.

Özgan ve Yılmaz(2009) makalelerinde müfettişlerin, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki eksiklikleri konusundaki algılarını ve çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlamışlar; “ sınıf hakimiyeti, öğrenme-öğretme süreci, iletişim, konu alanı ve alan eğitimi bilgisi, **sınıfın fiziksel durumu** vd.” başlıkları altında incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, müfettişlerin ifadelerine göre öğretmenlerin en çok öğretme-öğrenme süreci ile ilgili eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgüner ve Şahin (2009) makalelerinde çocuk oyun alanlarının mevcut durumunu ve çocukların bu tür alanlara karşı davranış biçimlerini Isparta kenti örneğinde ortaya koymayı ve mevcut çocuk oyun alanlarının çocukların oyun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için yapılması gerekenler konusunda öneriler getirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonunda, mevcut oyun alanlarının sahip oldukları fiziki özellikler ile bitkisel ve yapısal tasarımı açısından çocukların psikolojik, zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimini desteklemede yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

Çınar (2010) makalesinde öğrencilerin öğretmen merkezli dersliklerdeki oturma yeri tercihlerinin kendi kişisel özellikleri, tercih ettiği sıra arkadaşında aradığı özellikler ve sınıfta seçtiği yerin özelliklerinin belirleyiciliğini kendi algılarına dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen verilere göre, **ön sıralarda oturmayı tercih edenlerin dersi daha çok önemseyen ve katılmak isteyen, arka**

sıralarda ise dersi daha az önemseyen öğrenciler olduğu; kız öğrenciler için yer seçiminin sıra arkadaşının niteliğinden daha önemli olduğu ve ön sıralarda oturmayı tercih ettikleri; kentli öğrencilerin köy ve kasabada büyüyen öğrencilerden daha çok ön sıralarda oturdukları, istisnaları olmakla beraber arka sıralarda derse ilgisi ve güdüsü düşük öğrencilerin oturdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çırak (2010) makalesinde tarihsel çevre koruma uygulamalarının sosyo-kültürel açıdan taşıdıkları önemi iki kapsamda ele almış; ilk kapsamda mekansal korumanın sosyo-kültürel boyutunun neden önemli olduğu, ikinci kapsamda ise koruma uygulamalarının tarihsel çevrelerin bugünkü gerçekliğine nasıl baktıkları sorusuna cevap aramıştır. Araştırma sonucunda **mekanın toplumlar için bir temsil ve varoluş biçimi olduğu ve mekan-aidiyet ilişkisine tarihsel bir perspektiften, bir insan hakkı olarak yaklaşılması gerektiği** ifade edilmiştir.

Çiftçioğlu (2010) doktora tezinde Samsun il Merkezinde bulunan 33 ilköğretim okulunun fiziksel ve çevresel koşullarını saptamayı amaçlamıştır. Okulların bahçeleri açısından öğrenci başına az alan düştüğü; trafik risk durumu değerlendirildiğinde ise okul çıkışında trafik riski olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdil vd. (2010) makalelerinde günümüz yönetim yaklaşımlarından biri olan örgüt ekolojisi kuramının hangi yönde değiştiğini göstermeyi amaçlamışlar; örgütlerin gelişmesinde çevre ile ilişkilerini, örgüt ekolojisi kuramı ve stratejik yönetim anlayışı çerçevesinde açıklamaya çalışmışlardır.

Göregenli (2010) "Çevre Psikolojisi-İnsan Mekan İlişkileri" adlı kitabında çevre psikolojisi ile çevre psikolojisinin psikolojik, mimari ve coğrafi arka planı hakkında bilgi vermiş; çevre algısı, mahremiyet, kişisel mekan ve alansallık, ev ve yerleşim çevreleri, yer kimliği ve çevresel tasarım süreçleri gibi konulara değinmiştir.

Karademirci (2010) bildirisinde öğretim teknolojilerinin tanımı ve tarihsel gelişimi ile ilgili yapılan alanyazın taraması ışığında, alandaki yavaş ilerlemenin

arkasındaki nedenleri tartışmayı amaçlamış; 1900 öncesi ve sonrası alanda yaşanan gelişmeleri tekrar gözden geçirerek, ihtiyaçların (eğitimsel, toplumsal, politik) teknoloji ile buluşmasının eğitimde önemli değişimler yarattığını vurgulamış ve bu durumun alandaki yavaş ilerlemenin de en önemli nedeni olduğunu ifade etmiştir.

Karaküçük ve Türe (2010) "Köy Enstitülerinin Mekansal-Davranışsal Ortamlarına İlişkin Anımsanan İmgeler" adlı bildirimlerinde Köy Enstitüsü mezunlarıyla yaptıkları görüşmelerde okullarına ilişkin hatırladıkları mekanlar, alanlar ve eşyaların neler olduğunu saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada, **mekansal türler açısından kapalı/iç mekanlar; davranış alanları açısından üretim/uygulama alanları ile yaşamsal alanların en çok anımsanan mekanlar/alanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.**

Karaküçük (2010) okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekansal koşullarını, rehber öğretmenlerin mekansal algıları açısından incelediği makalesinde, eğitim ortamlarının dokuz fiziksel-mekansal özelliğini (**rehberlik servislerinin yeri/ulaşım kolaylığı, boyutları, eşya / araç gereç, ışık / aydınlatma, ısı, ses, temizlik / havalandırma, görünüm/estetik koşullar**) rehberlik servisi boyutunda araştırmıştır. Araştırma sonucunda rehberlik servislerinin fiziksel koşullarının genelde uygun/orta uygun olduğu, bu durumun rehberlik servislerinin kamu ya da dersane/özel oluşuyla ilgili olmadığı, değişkenlerin her kurumda farklı nedenlerle değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tuğluk vd. (2010) "Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı" adlı makalelerinde teorik bir çerçeve çizmişler; ilkeleri, okul öncesi eğitimde karşılaşılan pratik uygulamaları ve bu uygulamalarda öğretmenlerin rolünü incelemişlerdir.

Türe (2010) Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında öğrenim gören öğrencilerin fiziksel/mekansal koşullara ait algılarını, bu koşullara ilişkin sorunların neler olduğu/nelerden kaynaklandığını ortaya çıkarmayı amaçladığı yüksek lisans tezinde, nicel ve nitel teknikleri birlikte kullanmıştır. Araştırma sonucunda, **dersliğe ilişkin fiziksel-mekansal memnuniyetsizliğin en genel nedenleri ses/gurultu, koku,**

temizlik, duvar rengi ve eşya düzeni olarak; yatakhaneyle ilişkin fiziksel-mekansal memnuniyetsizliğin en genel nedenleri koku, boyut, eşya rengi ve düzeni, ses/gurultu ve duvar rengi olarak ve bahçeye ilişkin fiziksel-mekansal memnuniyetsizliğin en genel nedenleri ise oturma yerleri, oyun spor araçları, bahçe temizliği, bahçe güvenliği ve bahçe görünümü olarak tespit edilmiştir.

Yaman (2010) makalesinde öğrenci görüşlerine göre kalabalık sınıfların etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda **kalabalık sınıfların, eğitim-öğretim ortamı; öğretmen sınıf yönetimi; sınıflardaki hijyen ve sağlık problemleri; sınıftaki sosyal iletişim ve öğretmenin rehberlik rolleri boyutlarında ciddi düzeyde sorunlar yaşanmasına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.**

Bilgin (2011) "Eşya ve İnsan" adlı kitabında eşyayı çok yönlü bir şekilde ele almış; öncelikle eşya ile ilgili kuramsal bir çerçeve çizmiş, eşyanın teknolojik gerçekliğini ele alarak, eşyaların yapısal ve işlevsel özellikleri, bunların zaman içinde uğradığı değişiklikler, eşyaların insan ve toplum hayatındaki yeri ve önemi üzerinde durmuştur; daha sonra empirik bir çalışma sunmuş, diğer uzmanlık alanlarıyla da ilişki kurmuştur.

İbret vd. (2011) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri" adlı makalelerinde branş dersliği kullanan öğretmenlerle görüşmüşlerdir. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun branş dersliği sisteminin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda uygulanabileceğini düşündükleri; branş dersliklerinde bulunan araç-gereç ve materyal açısından eksiklerin olduğu; öğretmenlerin tamamının branş dersliği uygulaması olan bir okulda çalışmak istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karaman (2011) "İlköğretim Okullarında Şiddetin Yaygınlığı: Okul İklimi, Okul Kültürü ve Fiziksel Özellikler" adlı yüksek lisans tezinde, **şiddetin görüldüğü okulların, okul mevcutlarının kalabalık olduğu, fiziksel olanakların yeterli düzeyde olmadığı, okul bina ve bahçesinin yetersiz olduğu sonucunu belirtmiştir.**

Özdemir ve Çorakçı (2011) makalelerinde okul bahçelerinin çocuk gelişimi ve sağlıklı yaşam üzerine etkilerini irdelemeyi ve çocuklarda çevre bilincinin geliştirilmesini amacıyla öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı okul bahçe tasarımı yapmışlardır. Araştırma **sonucunda teneffüs boyunca aktif olan çocukların daha sağlıklı oldukları; kısa teneffüs süresi ve bahçelerin aktiviteler için yetersizliğine bağlı olarak bazı öğrencilerin teneffüs vakitlerini okul içinde geçirdikleri ve öğrencilerin çoğunluğunun, geniş bahçeli okulları beğenirken, peyzaj değerleri düşük okul bahçelerinden memnun olmadıkları** sonucuna ulaşmışlardır.

Tuncel vd. (2011) "İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Derslerinde Araç-Gereçleri Kullanma Sıklığı ve Bu Sıklığı Etkileyen Faktörler" adlı makalelerinde araç-gereç kullanma sıklığını etkileyen başlıca faktörlerin; araç-gerecin okulda bulunması ve yeterli sayıda olması, öğretmen inancı, araç-gereç kullanma bilgisi ve becerisi, zaman, kullanım kolaylığı, temin edilebilir olması, işlevsel olması, yararlı olması, içeriğe uygunluk, konuyu anlaşılır hale getirme, somutlaştırma, zaman kazanma ve derse ilgiyi artırma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türe ve Karaküçük (2011) makalelerinde Türkiye'nin Mimarlık, Eğitimbilim ve **Çevresel Psikoloji (mekansal psikoloji)** alanlarının ortak paydası olan **eğitim mimarisine** duyduğu ihtiyaca vurgu yapmışlardır.

Çelik vd. (2012) "İlköğretimde Gelişmeler ve Yeni Yönelimler" adlı makalelerinde 1923-2010 yılları arasında ilköğretimde meydana gelen gelişmeleri, öğrenci-öğretmen sayılarını, okul sayılarını, **fiziki koşulları, sınıf mevcutlarını, öğretim teknolojilerini, ders araç-gereç kullanımını** ve sınıf içi uygulamaları dikkate alarak değerlendirmişlerdir.

Güç vd. (2012) çok katlı kompleks yapılarda "space syntax/mekan dizimi" ölçümleri ışığında mekan-kullanıcı ilişkilerini değerlendirdikleri makalelerinde kullanıcısı için bir bilinmeyi ifade eden hastane yapısını örneklem alanı olarak belirlemişler; dolaşım mekanlarını dikkate alarak 3 tür analiz (**Mekanın analiz,**

Davranışsal analiz, Bilişsel analiz) gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, **bütünleşme ve bağlantılılığı yüksek alanların, mekandaki öğrenme ve bilgilenme sürecinde önemli bir faktör olduğu;** kullanıcıların mekanda kaybolduğunu hissettiği anlarda hem bütünleşme hem de bağlantılılığı yüksek alanları tercih ettiği ve bu alanları çizimlerine de yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Köşker (2012) sınıf öğretmeni adaylarının mekansal biliş yeterliliklerine ilişkin düşüncelerini belirlemeyi amaçladığı makalesinde, öğretmen adaylarının, mekansal beceri yeterliliklerine ilişkin düşüncelerini, çevredeki belirli mekan unsurlarına dikkat ettikleri ve buna bağlı olarak yol tarifi yaptıkları, yol tarifinde uzaklık birimini tercih etmediklerini belirtmişlerdir.

Tuncer vd. (2012) makalelerinde Elazığ ilindeki ortaöğretim okullarını **öğrenme ortamlarını aydınlık, sıcaklık, oksijen, karbondioksit, nem, gürültü, boya rengi-türü, manyetik alan, ve sınıf içi bazı fiziksel değişkenler açısından** incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sınıflardaki sıcaklık ve karbondioksit değerlerinin belirlenen limitlerin dışında olduğu; sınıftaki gürültü değerlerinin insan sağlığını bozabilecek sınırların üzerinde olduğu; sınıflardaki renk tercihlerinin yanlış yapıldığı belirlenmiş ve öğrenenlerin olumsuz etkilenebileceği, dikkatlerinin dağılabileceği hatta uzun vadede daha ciddi sağlık sorunlarının yaşanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2012) ilköğretim okullarının fiziksel yapılarının (okul binası ve bina dışı/bahçesi) eğitim ve öğretim açısından uygunluğunun 4-8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre değerlendirdiği makalesinde, ilköğretim okullarının fiziksel yapılarının eğitim ve öğretim açısından uygunluğunun yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.3.2.2. Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar

Barker ve Wright (1949) makalelerinde biyolojinin, coğrafyanın vd. gibi alanların insan davranışına etkisinden özellikle de psikososyal gelişime etkisinden

bahsetmişler, bu anlamda Lewin ve Brunswick'in çalışmalarına değinmişler, ekoloji kelimesinin kökenini açıklamışlardır. Araştırmacılar daha sonra **psikolojik habitattan bahsetmişler, yeterli kavramsallaştırmanın olmadığını belirtip farklı yer ve zamanlarda davranış ve habitat çalışmalarına, kültürleşme ve kişilik oluşumu çalışmaları ile teorik çalışmalara değinmişlerdir. Psikolojik olmayan ortamlardan da bahsedilen makalede, psikolojik habitat/yaşam ile psikolojik olmayan ortam arasında ilişkinin olup olmadığı ve maddi-kültürel dünyanın psikolojik yaşamı nasıl ve ne derece de etkilediği sorusunun psikolojik ekolojinin/ekolojik psikolojinin temel sorunu olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar daha sonra psikolojik ekoloji yöntemlerine değinmişler, Midwest'te yaptıkları araştırmalardan bahsetmişler ve specimen kayıtlamasını açıklamışlardır. Araştırmada kavramsal açıdan ekolojik psikoloji kavramının psikolojik ekoloji olarak kullanımı ve ortam kavramı için "milieu" kelimesinin kullanılmış olması, ayrıca makalenin de ekolojik psikolojiye giriş niteliği taşıması dikkat çekicidir.**

Wright (1956) "Midwest'de Psikolojik Gelişim" adlı makalesinde Midwest'te bir alan istasyonunda 12 yaş altı çocukların davranışlarını inceledikleri (Barker ile birlikte) çalışmalar doğrultusunda, **davranış alanlarından, alan ve yaş ilişkisinden, alansallıktan, davranış birimlerinden, molar davranıştan, specimen kayıtlamasından bahsetmiştir. Davranış alanlarıyla ilgili araştırmada çocukların farklı yerlerdeki (gerçek yaşam durumlarında) davranışlarına ilişkin yukarıda belirtilen kavram ve yöntemler yoluyla veriler toplanmıştır ve psikolojik gelişim ile ilgili açıklamalar geliştirilmiştir.**

Barker (1963) makalesinde **Kurt Lewin'in ekoloji ve psikoloji açısından yaşadığı ikilemden, bu anlamda huzursuz bir hayat sürdürdüğünden bahsetmiş; çalışmalarına Lewin'in kuramsal olarak temel oluşturduğunu belirterek, çevre-davranış sorununa değinmiştir. Araştırmacı eko-davranışsal sistem/bilim olarak sunduğu öneriler ve devamında açıkladığı davranış alan teorisiyle ekoloji-psikoloji ile ilgili ikilemin aşılabileceğini ifade etmiştir.**

Barker (1965) "Ekolojik Psikolojide Keşifler" adlı makalesinde **psikolojik olgu ve veri kavramları ile ilgili bilgi vermiş, çevre-organizma-çevre sürecinde veri toplama açısından psikolog/araştırmacı rolleri üzerinde durmuş ve bu kapsamda dönüştürücü ve işlemci psikolog rollerine değinmiştir. Ayrıca araştırmacı rolleri açısından davranış alanı teorisinden bahsetmiş, son olarak çevre ve davranışın bir biri ile ilişkisini açıklamıştır.**

Sells (1965) "Ekoloji ve Psikoloji Bilimi" adlı makalesinde **organizma-çevre bağlamında ekolojiyi tanımlamış ve psikoloji içinde ekolojik vurguya dikkat çekmiştir. Araştırmacı, ekolojik yaklaşımları psikoloji bilimi içerisinde bir yere oturtmaya çalışmış, filogenetik, adaptasyon, ekolojik niş gibi konulara değinmiş ve son olarak yöntem konusunu ele almıştır. Psikolojide ekolojik trendle ilgili bir takım sorunlar olduğundan bahsetmiş ve sorunların uzun bir süredir göz ardı edildiğini belirtmiştir.**

Proshansky vd. (1970) editörlüğünü yaptıkları kitapta çalışmanın **amaçlarını çevresel psikoloji alanının maddi ve kavramsal sınırlarını tanımlamak ve oluşturmak olarak ifade etmişlerdir.** Bu bağlamda teorik kavramlara ve yaklaşımlara; temel psikolojik süreçlere ve çevreye; örgüt çevresinde bireysel ihtiyaçlara; sosyal kurumlara ve çevresel tasarımlara; çevre planlamasına ve çevre araştırmalarında kullanılan yöntemlere yer verilmiştir.

Wohlwill (1970) "Çevresel Psikoloji Yeni Gelişen Disiplin" adlı makalesinde **fiziksel çevre ve davranış arasındaki ilişkiden bahsetmiş bu bağlamda davranışsal ekoloji, davranış üzerinde fiziksel çevrenin genel etkileri; duyuş ve motivasyon üzerine çevresel tahriklerin/uyarımların etkileri olmak üzere 3 tip problemden/konudan bahsetmiştir. Araştırmacı özellikle çevresel uyarımların motivasyona etkisi üzerinde durmuştur.**

Gürkaynak ve Lecompte (1979) editörlüğündeki kitapta, makaleler kalabalıkla ilgili dört ifade etrafında bölümlere ayrılmıştır. Birinci bölümdeki makalelerde kalabalıkla ilgili kavramsal konulara, ikinci bölümdeki makalelerde deneysel

çalışmalara, üçüncü bölümdeki makalelerde kalabalık çevre algısıyla ilgili çok değişkenli çalışmalara ve son bölümdeki makalelerde de vaka/durum çalışmalarına yer verilmiştir.

Wicker (1979) "Ekolojik Psikoloji İçin Bir Giriş" adlı kitabında **davranış alanları kavramına, toplumlarda davranış alanı araştırmalarına ve davranış alanı araştırmalarının kullanımına, davranış-çevre örtüşmeleri için hesaplamalara yer vermiş; sonra liselerde örgüt büyüklüğüne ve üyelerin davranışlarına, en son bölümde de ekolojik psikolojinin geleceğine değinmiştir.** Ayrıca araştırmacı davranış-çevre analizlerinin, iki yönlü ilişkiyi, ilişkinin sonuçlarını ve ilişki devam ediyorsa davranışın bazı kombinasyonlarını saptamakta kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Broadbent vd. (1980) "Yapılı/İnşa Edilmiş Çevrede Davranış ve Anlam" adlı kitabın temel konusu olarak **yapılı çevrede "anlamın" kültürün en çarpıcı göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir.** Dört bölüme ayrılan kitabın ilk bölümündeki makalelerde deneysel paradigmalara, sonraki iki bölümdeki makalelerde yapılı çevre ile insan davranışı arasındaki ilişkiye ve bazı özel kavramlara, dördüncü bölümdeki makalelerde deneysel çalışmalar yerine teorik problemlerin tartışmalarına ve son bölümde yer alan tek makalede ise **mimari psikoloji** için bir semiyotik programa yer verilmiştir.

Lang (1987) "Mimarlık Teorisi Oluşturma: Çevresel Tasarımda Davranış Bilimlerinin Rolü" adlı kitabında mimarlık alanı ile ilgili bilgiler sunmuş, daha sonra mimarlık açısından davranış bilimlerinin rolüne vurgu yapmıştır. Araştırmacı, **davranış alanı kavramına ayrıntılı olarak değinmiş; antropometri, ergonomi, bilişsel haritalar, mekansal davranış, proksemi teorisi, affordance, sosyal etkileşim, toplumsal örgütlenme ve estetik kuramı gibi kavramları açıklamış; yapılı/inşa edilmiş çevre ile insan davranışı arasındaki ilişki üzerinde durmuştur.**

Lefebvre (1991) "Mekanın Üretimi" adlı kitabını sosyal alan, mekan mimarisi, mutlak alandan özet alana, aykırı alan, aykırı alandan ayrımcı alana gibi bölümlere ayırmıştır ve kentleşme açısından önemli bir eser ortaya koymuştur. Yazar, kapitalizmin mekanı tekrar üreterek krizleri aştığını, doğal mekanın giderek devletle ilişkili soyut mekanlara dönüştüğünü, mekanın sürekli yeniden üretildiğini ve bu nedenle mücadele alanı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yazar mekanı algılanan, tasarlanan ve yaşanan mekan olarak üçlü bir ayrım ile ele almıştır.

Cherulnik (1993) "Çevre-Davranış Araştırma Uygulamaları" adlı kitabında mimarlara, şehir planlamacılarına ve diğer tasarım profesyonellerine binalar, parklar ve şehir sokaklarını şekillendirme konusunda yardımcı olmayı amaçlamış, psikoloji ve diğer davranış bilimlerinin teori ve araştırmalarını bir araya getirmiş ve özellikle çevre-davranış araştırmaları üzerinde durmuştur.

Clitheroe vd. (1998) "Çevre ve Davranış Bağlamında Kavramsallaştırma" adlı makalelerinde çevre ve davranış ilişkisine yeterince değinilmediğini ifade etmişler; birey ya da grup davranışını etkileyen bireysel, sosyal ve çevresel faktörlerin içinde yer aldığı bir model geliştirmişlerdir.

Stern (2000) çevresel açıdan anlamlı davranış tanımlarını anlattığı " Bir Uyumlu Çevresel Anlamlı Davranış Teorisi Hakkında" adlı makalesinde davranış ve nedenlerini sınıflandırmış, değer-inanç-norm teorisi üzerine özellikle odaklanarak, çevrecilik kuramları ile çevresel kaygı ve davranış arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Araştırmacı çevresel anlamlı davranış türlerini çevre aktivizmi, kamusal alanda aktivist olmayan davranışlar, özel-küre çevrecilik vd. olarak ifade etmiştir.

Kenreich (2001) "Fiziksel Alanlar ve Örgütsel Başarı" adlı makalesinde **fiziksel alanlardaki her türlü olumlu ya da olumsuz durumun çalışmayı etkileyeceğini, fiziksel çevrenin çalışma üzerinde etkili olduğunu bilmenin mekanın yeniden tasarlanmasına ve ihtiyaçları karşılamak için yeni mekanlar oluşturulmasına yardımcı olacağını ifade etmiştir. Araştırmada, üç akademik kütüphanenin**

teknik hizmet alanlarından örnekler verilmiş, fiziksel alanları değerlendirmek için güvenlik ve barınma, sosyal iletişim, sembolik kimlik belirleme, görev aracı, memnuniyet ve büyüme olmak üzere toplam altı boyuttan oluşan bir yöntem sunulmuştur. Ayrıca örgütte değişiklik yapmanın fiziksel alandaki değişikliklerle kolaylaşabileceği de ifade edilmiştir.

Bonnes ve Nenci (2002) makalelerinde **Barker ve arkadaşlarının 1940'ların ikinci yarısında ilk ekolojik psikoloji yaklaşımını geliştirdiklerini bunun 1990'larda çevre psikolojisi kapsamında geliştirilen ikinci ekolojik psikoloji alanından farklı olduğunu belirtmişler; ilk ekolojik psikolojinin 1960'ların başında geliştirilmeye başlanan bugünkü çevresel psikolojiye de hazırlık olarak kabul edildiğini ifade etmişlerdir. Araştırmada Barker'ın Midwest çalışmalarına, davranış alan yöntemine, mekansal-fiziksel çevreye, ekolojik psikolojiye ve çevre psikolojisine yer verilmiştir.**

Georgiou ve Carspecken (2002) " Kritik Etnografya ve Ekolojik Psikoloji: Kavramsal ve Empirik Araştırmaların Bir Sentezi" adlı makalelerinde Carspecken'in beş aşamalı kritik nitel araştırma yöntemiyle Barker'ın Davranış Alan Araştırma yöntemini sentezleyerek tek bir araştırma tasarımı sunmayı amaçlamışlardır. Her iki araştırma yönteminin birlikte kullanılmasıyla fiziksel, kültürel ve sosyal bağlamlarda insan faaliyetlerini araştırmak için daha geniş, daha keskin bir yöntemsel çerçeve elde edilebileceğini ifade eden araştırmacılar, **kritik etnografya, ekolojik psikoloji ve davranış alan araştırmaları hakkında bilgi vermiş, etnografik araştırma yönteminin kültürel çalışmalarda da kullanıldığını ifade etmişlerdir. Araştırmada, tasarımı test etmek içinde daha önce yapılmış bir saha çalışmasına yer verilmiş ve sonucunda etnografik araştırmalar içinde davranış alan araştırmaları yönteminin yer alabileceği sonucuna ulaşılmıştır.**

Allesch (2003) "Kişi ve Çevre: Çevre Psikolojisinin Kökenleri Üzerine Düşünceler" adlı bildirisinde **çevre psikolojisinin kökenleri üzerine durmuş ve çevre psikolojisinin kökenlerinin bilinenden daha eski bir tarihe dayandığını**

ifade etmiştir. Araştırmacı Uexküll ve Hellpach'ın çalışmalarından bahsetmiştir.

Kelkit ve Özel (2003) "Çanakkale'de Okul Bahçelerinin Fiziksel Planlarını Tespit Etmeye Yönelik Bir Araştırma" adlı makalelerinde okul bahçelerini peyzaj özellikleri açısından değerlendirmişler ve standartlara göre yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

McGregor (2003) "Çalışma Alanları: Öğretmen İşyeri Topolojileri" adlı makalesinde öğretmenlerin işyeri ile ilgili çalışmaların çok sınırlı kaldığını belirtmiş ve iki okulun sınıf ve personel/öğretmenler odasını fotoğraf, çizim, haritalama, belgeler ve görüşmeler yoluyla veri toplayarak incelemiştir. Araştırmacı okullarda sosyal etkileşimin önemli olduğunu belirtmiş, **okul kültürü ile alan/mekan ilişkisine vurgu yapmış, ayrıca okul kültürü açısından alanı/mekani bir konteynıra benzetmiş ve sosyal alan/mekan kavramı** üzerinde durmuştur.

Lowrie (2004) "Otantik Artifaktlar: Matematik Dersliklerinde Problem Çözme Desteği ve Etkili Uygulamalar" adlı bildirisinde **Otantik artifaktların (broşürler, menüler, otobüs tarifeleri ve fotoğrafları içeren), öğrencilere hem pratik hem de gerçek durumlarla ilgili problemleri çözmek için matematik bilgisini ne zaman, nasıl kullanacaklarına ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirme fırsatı vereceğini** ifade etmiştir. Araştırmacı, artifaktların 5. sınıf öğrencilerinin kişisel bilgi ve deneyimlerini problemin içeriğine uygulama, senaryoları anlayabilme kapasitesine olan etkilerini incelemiş; **çocukların içeriğin sorunlu ya da gerçekçi olmadığını hissettiklerinde, problemde rutin değişiklikler yaptıkları** sonucuna ulaşmıştır.

Mcgregor (2004) "Okullarda Mekan, Yer ve Materyal" adlı makalesinde işyeri olarak okulu materyal yönünden ele almış, okuldaki günlük etkileşimler çerçevesinde sosyal(lik) ve materyal arasındaki ilişkiye odaklanmış ve aktör ağ teorisi bağlamında okulları mekan ve yer açısından incelemiştir.

Dale (2005) "Bir Sosyal Maddesellik/Materiality İnşası: Örgütsel Kontrolde Mekansal ve Şekilsel Politikalar" adlı makalesinde örgütsel yaşamda kontrol modlarının değişimini anlamak için **materyal ile ilişkisini incelemeyi amaçlamış; sosyal süreçler ve yapılar ile materyal süreçleri ve yapıları arasında karşılıklı bir yasalaştırma olduğu yerde "sosyal materyal" ile ilgili bir kavramsallaştırma geliştirdiğini ifade etmiştir. Araştırmacı, "sosyal materyal" kavramını geliştirirken, maddi kültür çalışmalarından, sosyolojik- fenomenolojik yaklaşımların somutlaşmasından ve Lefebvre'nin "toplumsal üretim alanı" çalışmasından olmak üzere sosyal teorinin 3 anlayışından yararlandığını belirtmiştir.**

O'Toole ve Were (2008) "Gözlem Yerleri: Nitel Araştırmalarda Maddi Kültürü ve Yeri Kullanmak" adlı makalelerinde nitel araştırmaların önemli bir kısmının bir mekanda / alanda gerçekleştiğini ve katılımcılara yerin ve maddi nesnelere etkisinin göz ardı edildiğini ifade etmişlerdir. Araştırmacılar, nitel araştırmalarda sosyal ve yapısal ilişkilerin anlaşılması için yer ve maddi kültürün nasıl katkı sağladığını araştırmayı amaçlamışlar; bir teknoloji şirketinde yaptıkları **araştırma sonucunda mekan ve maddi kültürün örtük doğasının sorgulanması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.**

Pepper (2008) makalesinde örgütsel fiziksel alanın önemini, fiziksel ve sosyal yapı arasındaki ilişkinin ve fiziksellik bağlamı içerisinde sosyal yapının nasıl gösterildiğinin anlaşılmasını amaçlamış; işçiler arasında iletişim ve yaratıcılığı geliştirmek için özel olarak tasarlanmış bir binanın etkisini incelemiştir. Araştırmada **Gibson'ın affordance teorisini bina tasarım derecesini belirlemek amacıyla kullanmanın, iletişim sonuçlarını önceden belirleyebileceği ifade edilmiştir.** Ayrıca bina kullanıcılarının, tasarımcıların amaçlarından çok farklı olanakları deneyimledikleri sonucuna da ulaşılmıştır.

Cosco vd. (2010) davranış alanı ve affordance teorileri temelinde doğrudan bir gözlem yöntemi olarak davranış haritalamayı tanıttıkları makalelerinde, **iki okulöncesi eğitim kurumunun dış çevre özelliklerini ve çocukların fiziksel**

aktivite düzeylerini veri olarak kullanmışlardır. Araştırma sonucunda **davranış haritalamanın, objektif fiziksel davranış alanları ve doğrudan ilişkili etkinlik düzeyleri arasındaki ilişkileri** ortaya çıkarmakta umut verici olduğu ifade edilmiştir.

Jack (2010) "Yer Sorunları: Çocukların Rahatlığı İçin Mekan Aidiyeti/Bağlılığı Önemlidir" adlı makalesinde sosyal hizmetler alanında çocukların gelişimi ve rahatlığı için insan aidiyeti/bağlılığı üzerinde önemle durulduğu halde mekan aidiyetine/bağlılığına yeterince önem verilmediğini belirtmiştir. Araştırmacı, **mekan aidiyetini ve çocuklarda mekan aidiyetinin gelişimini açıklamış; mekan ve yer kullanımı ile ilgili olarak da sosyal kültürel faktörlerin etkisine** değinmiştir.

Kernan (2010) "Kentsel Çevrelerde Bir Katılım ve Aidiyet Kaynağı Olarak Yer ve Mekan: Erken Çocukluk Eğitiminin Rolünü ve Bakım Alanlarını Dikkate Almak" adlı makalesinde kentsel toplumlarda erken çocukluk eğitimi ve bakımı çerçevesinde küçük çocuklarla ilgili olarak aidiyet, katılım ve vatandaşlık kavramını incelemiş, yer ve mekan araştırmalarının önemini vurgulamıştır. Araştırmada yer ve mekan sorunları çerçevesinde fiziksel, sosyal ve kültürel çevre arasındaki karşılıklı ilişkiye de yer verilmiştir.

Popov (2010) "Davranış Alan Teorisi: Bir Analiz ve Değerlendirme" adlı makalesinde davranış alan teorisini tanıtmış; teorinin küçük ölçekli sosyal sistemlerle ilgili olduğunu ve gerçek ortam vurgusu yaptığını belirtmiş; genel psikolojide geniş uygulama alanı bulamamasına rağmen ekolojik psikoloji, çevre ve davranış bilimleri, davranış ekoloji ve çevresel psikoloji gibi araştırma alanları ve disiplinleri için temel oluşturduğunu ifade etmiştir.

Charles (2011) makalesinde ekolojik psikoloji ve sosyal psikoloji arasındaki ilişkiyi açıklamaya ve iki alanı birleştirmeye çalışmış ve bu anlamda James Gibson'ın ve Edwin Bissell Holt'un görüşlerini temel almıştır. Araştırmacı ekolojik psikolojinin genişledikçe sosyal psikolojiye baskısının arttığını, bu aşamadan sonra ekolojik psikolojinin sıradan nesnelere farklı sosyal ortaklıklar yapmada zihinler

ve zihinsel durumlar ile ilgili nasıl bir yaklaşım geliştireceğinin asıl sorun olduğunu belirtmiş ve Holt'un yaklaşımının bu soruna çözüm getireceğini iddia etmiştir.

Hujala ve Rissanen (2011) "Bakım Evlerinde Örgütsel Estetik" adlı makalelerinde bakım yönetiminin materyal boyutuna dikkat çekmeyi amaçlamışlar, sekiz bakım evinden gözlem ve görüşmelerle topladıkları verileri içerik analiziyle yorumlamışlardır. Yönetim teorilerinin arka planında **materyal boyutunun ve fiziksel mekanların ihmal edildiğini ifade eden araştırmacılar, çalışma mekanları ve ekipman işlevi; örgütsel mekanla ilgililik; günlük çalışmanın duygusal-estetik boyutu olmak üzere örgütsel estetikle ilgili üç ana konu** tespit etmişlerdir. Araştırmada maddeselliğin (materiality) karar verme, değerler ve örgüt üyelerinin kimlik oluşumu gibi yönetim konuları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Izadpanah (2011) çocukların öğrenme ve gelişimini desteklemek amacıyla kreş mekanlarında kimliği tanımlayan ana eleman ve faktörleri incelediği yüksek lisans tezinde, iç mekanlardaki kimlik tanımı için gerekli elemanları ve genel anlamı ile kimlik konseptini tartışmış; kreş iç mekanlarındaki kimliği "Yüksek Seviyede Verilen Eğitim Yaklaşımı (High/Scope)"na göre sorgulamıştır. Araştırmacı, biçimin kreş iç mekanlarında çocukların gereksinimlerini belirleyen en önemli faktörler olduğunu; tanımlanan faktörler ve bütün elemanların iç mekanda kimliği tanımlamak, zenginleştirmek ve mekanlarındaki tasarım kalitesini artırmak amacıyla birbirini desteklemesi gerektiğini vurgulamıştır.

Loxley vd. (2011) ilkökul mimarisinde mekanın rolünü ve öğrenci açısından mekan algısını inceledikleri makalelerinde, mekanı okulun fiziksel özellikleriyle eşanlı kabul etmeyip belirli bir sosyal düzende üretilebilen ve devam ettirilebilen "**aktif bir bileşen**" olarak ele almışlar ve araştırmayı Dublin'de üst düzey bir ilkökuldaki 17 öğrenci üzerinde daha çok görsel ağırlıklı yöntemler kullanarak gerçekleştirilmişlerdir. Araştırmacılar, çeşitli yazarların görüşlerine dayanarak okul ile ilgili olarak mekanı, öğretme ve öğrenme ortamının temel bir boyutu olarak

sosyal eylemlerin içinde gerçekleştiği "**kartezyen bir kova**" şeklinde ifade etmişlerdir.

Lynch (2011) "Bebek Yerleri, Alanları ve Nesnelere: İki Yaşın Altında Bebekler İçin Öğrenme Çevrelerinde Fiziksel Keşifler" adlı doktora tezinde **bebek oyunlarını çok boyutlu olarak tanımlamış ve mekansal olarak** incelemiştir. 5 İrlandalı ailenin evini örneklem olarak alan araştırmacı, en doğru düzenlenmiş çevre olarak eve farklı bir bakış açısı geliştirmiş ve zamanla oyun doğasının değişiminin affordance ile ilgili olduğunu ifade etmiştir.

Rosenkranz vd. (2011) makalelerinde yapılandırılmış ve yapılandırılmamış okul sonrası dinlenme oturumlarındaki fiziksel etkinlikleri incelemiştir. Araştırmada, yapılandırılmış oturumlarda cinsiyet, etkinlik öz yeterliliği ve etkinlikten hoşlanmanın; yapılandırılmamış ortamlarda ise sadece cinsiyetin fiziksel etkinliklerle ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saeed ve Rehman (2011) "Pencap Devlet Okullarında Eksik Fiziksel İmkanlar Durumu" adlı makalelerinde 79 okulu örnekleme dahil etmişler, öğretmenlerden görüşme yoluyla topladıkları verilerin analizinden, genel olarak binaların yetersiz olduğu, özellikle bilgisayar teknolojileri ile ilgili sıkıntılar olduğu ve tuvalet, içme suyu gibi sorunların da yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Carrus vd. (2012) "Eğitim Ortamlarında Doğa İle İlişki ve Çocukların Rahatı" adlı makalelerinde **eğitim kurumlarının işleyişi için çevrenin fiziksel-mekansal özelliklerinin rolünü araştırmayı amaçlamışlar ve Roma'da yeni açılan bir çocuk bakım merkezindeki 16 çocuğu örnekleme dahil etmişlerdir. Sistematik gözlem ve kağıt-kalem ölçekleriyle topladıkları verileri değerlendiren araştırmacılar**, doğrudan dikkat gerektiren yapısal görevler ve olumlu sosyal davranışlarda, okul zamanında dış yeşil açık alanlar ile temasın daha iyi performans sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yaski vd. (2012) makalelerinde çevrenin fiziksel yapısının hayvanlarda ve insanlarda **mekansal davranışı** etkilediğini belirtmişler; insanlar ve hayvanlar arasındaki mekan algısı benzerliklerine dayanarak, kentsel yapıları taklit cihazları içinde farelerin mekansal davranışını incelemişler, kentsel ortamlar ve mekansal biliş ilişkisini betimlemişlerdir. Araştırmacılar, **karanlık çevrelerde mekansal davranışı etkileyen fiziksel özellikleri düzenlilik ve öngörülebilirlik, çıkıntılı yer ve erişilebilirlik olarak tespit etmişler ve okunabilirlik (legibility) kavramına değinmişlerdir.**

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Gerçeğin tek, kesin, ölçülebilir ve bilinebilir olduğu; bilgiye nesnel gözlemler, ölçütler ve dikkatli bir biçimde tasarlanmış deneyler yoluyla ulaşılabileceği gibi özellikleri olan *pozitivist yaklaşım* yerini, gerçeğin sosyal olarak oluştuğu, karmaşık olduğu ve sürekli değiştiği, bir şeyi bilmek için insanların nesnelere, olayları, davranışları, algıları vb. nasıl yorumladıkları ve nasıl anlamlandırdıklarının önemli olduğu *yorumlayıcı yaklaşıma* bırakmıştır. Bu araştırmanın, yönetim, eğitimbilim, eğitim yönetimi, ekolojik psikoloji/çevre psikolojisi ve mimarlık bilimlerinin kesiştiği alana katkı sağlama amacı, yorumlayıcı yaklaşımın gerçeğin karmaşık ve oluşturulabilir olduğu *varsayımına*; okullarda öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutlarını ve fiziksel-mekansal koşulları belirlemek amacı, bağlamaştırma, anlama ve yorumlama açısından yorumlayıcı yaklaşımın *amaçlarına*; okulların örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşulları arasında bir ilişki olup olmadığını belirleme amacı da, yorumlayıcı yaklaşımın örüntüler araştırma, tümevarım gibi *araştırma yaklaşımlarına* uygundur. Ayrıca, araştırma süreci boyunca, araştırmacının empatik bir rol benimsemesi de yorumlayıcı yaklaşımın dikkate alındığını göstermektedir. Yorumlayıcı yaklaşımın gerektirdiği yöntemler ise nitel olarak adlandırılır (Glesne, 2012: 11-12).

Bir araştırmada insanların duyguları, düşünceleri, algılarıyla ilgili bilgiler öncelikli ve gerekliyse; derinlemesine ve açıklamalı bir yaklaşım geleneği olarak nitel araştırma tercih edilir (Kuş, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırma, Yıldırım ve Şimşek'in (2005: 41) aktarımıyla **nitel araştırmaların doğal ortama duyarlık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması gibi özellikleri özellikleri dikkate alındığında nitel bir çalışmadır.** Araştırmanın problem ve alt problemleri uyarınca, örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin, eğitim-öğretim ortamlarına müdahale edilmeden, bütüncül bir yaklaşımla, öğretmen algılarına dayanarak, nitel veriler yoluyla

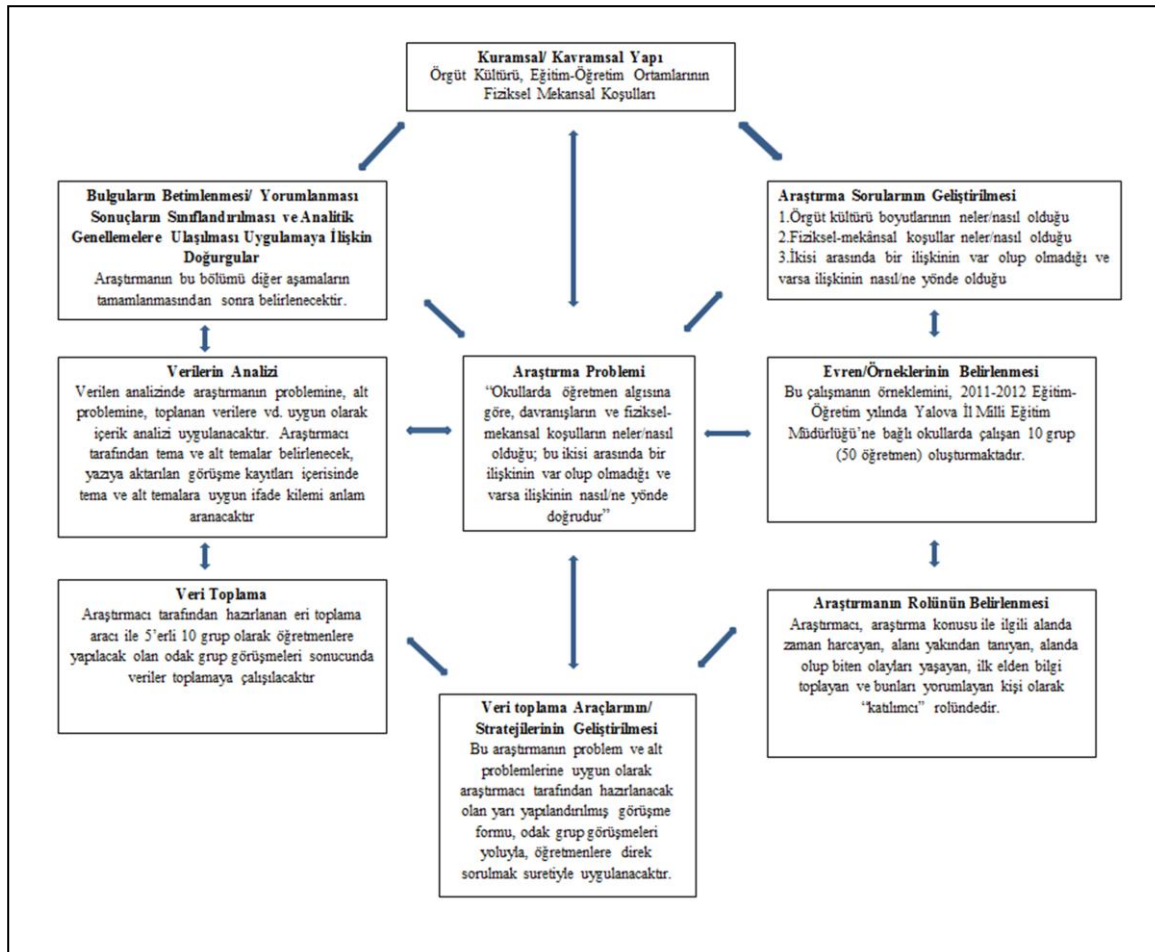
betimlenmeye çalışılması; araştırma sürecinin araştırmacının bakış açısına duyarlı olması gibi nedenler de çalışmanın nitel bir araştırma olduğunu göstermektedir. Nitel yaklaşımın kuramsal temelleri dikkate alındığında ise, örgüt kültürü açısından yönetim, eğitim yönetimi, antropoloji; fiziksel-mekansal koşullar açısından da ekolojik psikoloji/çevre psikolojisi ve kısmen mimarlık ile ilişkili disiplinler arası bir araştırmadır.

Araştırma bir anlamda ölçme işlemidir ve nicel araştırmalar kadar olmasa bile nitel araştırmalarda da ölçme kullanılır. Balcı (2005: 97) sosyal bilimlerin genellikle nitelik ayrımı yaptıklarını, ancak derece ayrımının da gelişme ve duyarlılık sağlayacağını belirtmektedir. Bu araştırma da, verilerin toplanması ve çözümlenmesi aşamasında nitel, sonuç gösterme ve bulguların ifade edilmesi aşamasında nicel yaklaşım taşımaktadır. Araştırmada nitelden nicele doğru giden bir araştırma deseni izlenecektir. Bir örgütte/okulda görev yapan üyelerin/öğretmenlerin örgüt kültürü açısından nesne değil özne olduğu düşünülerek görüşleri alınmış ve bu nitel veriler tablo ve sayısal göstergelerle ifade edilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırma, öğretmenlerin örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar açısından, bir olguya ilişkin yaşantılarını/algılarını/düşüncelerini ve bunlara yükledikleri anlamları ortaya çıkarmayı amaçlamasından dolayı bir olgubilim araştırmasıdır. **Olgubilim** deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmakta, tümüyle yabancılaşılmayan aynı zamanda da tam olarak anlamı kavranamayan olguları araştırarak bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Yıldırım ve Şimşek'in (2005: 84) nitel araştırma döngüsü modeline uygun olarak, bu araştırmanın aşamaları araştırma süresince üzerinde değişiklikler yapılmasına da olanak sağlayacak şekilde aşağıda (Bkz: Şekil 3. 1.) verilmiştir.



Şekil 3. 1. : Araştırmanın Aşamaları

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmada örneklem, kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Yalova İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışan 10 grup öğretmen oluşturmaktadır. 7 farklı ilköğretim okulunda çalışan 35 öğretmen ve 3 farklı lisede çalışan 15 öğretmen olmak üzere toplam 50 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Başka bir ifadeyle amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemiyle "doğal ve kolay ulaşılabılır gruplar olarak" okullardan 50 öğretmen örnekleme seçilmiştir.

Araştırma örnekleme öğretmenlerin seçilmesinin temel nedeni örgüt kültürü açısından öğrencilere göre daha yoğun bilgiye sahip olmaları; fiziksel-mekansal koşullar açısından ise bu koşulları idarecilere göre daha etkin kullanmalarıdır. Öğrencilere göre öğretmenlerin belirli bir sosyokültürel hazırbulunuşluk düzeyinde bulunmaları; idarecilere göre de sayısal üstünlükleri örneklem için öğretmenlerin tercih edilmesinde etkili olmuştur. Örneklem büyüklüğü konusunda "elde edilmesi planlanan verinin derinliği ve zenginliğinin örneklem büyüklüğü ile genellikle ters orantılı" (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 115) olduğu göz önüne alınarak, örneklemin 50 kişiyle sınırlı tutulmasına karar verilmiştir ve örnekleme oluşturan öğretmenlerle ilgili kişisel ve mesleki bilgiler Tablo 3. 1. 'de görülmektedir.

Tablo 3. 1. : Örneklemi oluşturan öğretmenlerle ilgili bilgiler

| Gruplar | Cinsiyet | | Okul Türü | | Branş | | Meslek Yılı/Kıdem | | Görüşme süresi/ dk |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|-------------------|------------|--------------------|
| | K | E | İlk. O. | Lise. | Sınıf Öğrt | Branş Öğrt | 10 yıl altı | 10 ve üstü | |
| G1: 5kişi (ilk.O.) | 3 | 2 | 5 | - | 1 | 4 | 1 | 4 | 46 dk |
| G2: 5kişi (ilk.O.) | 3 | 2 | 5 | - | 2 | 3 | - | 5 | 20 dk |
| G3: 5kişi (Lise.) | 2 | 3 | - | 5 | - | 5 | - | 5 | 31 dk |
| G4: 5kişi (ilk.O.) | 4 | 1 | 5 | - | 4 | 1 | 2 | 3 | 21 dk |
| G5: 5kişi (ilk.O.) | 3 | 2 | 5 | - | 3 | 2 | 2 | 3 | 26 dk |
| G6: 5kişi (Lise) | - | 5 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 47 dk |
| G7: 5kişi (ilk.O.) | 3 | 2 | 5 | - | 2 | 3 | 1 | 4 | 33 dk |
| G8: 5kişi (ilk.O.) | 4 | 1 | 5 | - | - | 5 | 3 | 2 | 20 dk |
| G9: 5kişi (Lise) | 4 | 1 | - | 5 | - | 5 | - | 5 | 30 dk |
| G10: 5kişi (ilk.O.) | 3 | 2 | 5 | - | 2 | 3 | - | 5 | 42 dk |
| T: 10 grup | 29 %58 | 21 %42 | 36 %72 | 14 %28 | 15 %30 | 35 %70 | 10 %20 | 40 %80 | 316 dk |

Tablo 3. 1. 'deki bilgiler 5'er kişilik 10 grup halinde toplam 50 öğretmene aittir. Örneklem incelendiğinde, ilköğretim düzeyinde görev yapan ve branş öğretmeni olan öğretmenler ile meslek yılı 10 ve üzerinde olan öğretmenlerin daha çok yer aldığı görülmektedir.

Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalardan farklı olarak çok fazla genelleme amacı gdlmediği için çalışma ya da genel evren belirlemeye ihtiyaç yoktur ancak bu araştırma açısından kuramsal kaygılar, temsil yeteneği ve bulguların genellenebilirliği dikkate alınarak tüm okulların evreni oluşturduğu söylenebilir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki literatürde daha önce çalışılmadığı için konuyla ilgili yeterince kuramsal bilginin olmaması, toplanan verilerin daha zengin olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle araştırmada veri toplama tekniği olarak odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi, bireysel görüşmelerden farklı olarak, görüşülen bir grup insanın kendi aralarındaki etkileşimle daha derin ve kapsamlı bilgilere ulaşıldığı bir nitel veri toplama tekniğidir. Glesne'nin (2012: 11) ifade ettiği gibi araştırmanın amacı bir sosyal dünyanın aktörleri olan insanların o dünyaya ilişkin algılarını yorumlamaksa, araştırma yöntemi o sosyal bağlamdaki insanlar ile algıları hakkında konuşarak etkileşimde bulunmayı içerir.

Odak grup görüşmesi ılımlı ve tehditkar olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi olarak tanımlanabilir ve araştırmaya konu olan problem hakkında grup içinde ortaya çıkan bir etkileşimdir. Bir anlamda, beyin fırtınası ortamı yaratmanın amaçlandığı odak grup görüşmesi; görüşülenlerin uzlaşmaya varmalarını ya da fikir ayrılığına düşmelerinin bir zorunluluk olmadığı ve insanların kendi görüşlerini başkalarının görüşlerini de dikkate alarak özgürce ifade ettiği, sosyal bir içerikten yüksek nitelikli veri elde edilen bir tekniktir (Yıldırım ve şimşek, 2005: 152)

Bu araştırmanın veri toplama aracı; veri toplama tekniği olan odak grup görüşmesine de uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu olarak belirlenmiş ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. 3 açık uçlu soru, öğretmenlere araştırmacı

tarafından sorulmak suretiyle uygulanmıştır. Görüşmelerin etkileşimli süreçler olduğu düşünülerek, buna uygun ortam ve zaman seçilmiştir. Görüşmeler okullar kapandıktan sonra öğretmenlerin seminer döneminde gerçekleştirilmiş ve görüşme ortamı olarak öğretmenlerin rahat edecekleri odalar tercih edilmiştir. Görüşmeler kayıt cihazıyla daha sonra yazıya aktarılmak üzere kaydedilmiş; görüşme yapılan odalarda, görüşülen öğretmenler ve araştırmacı haricinde başka kimse bulunmamıştır. Öğretmenlere yöneltilen sorular araştırmanın problem, alt problem ve amacına da uygun olarak aşağıdaki şekilde belirlenmiş ve uygulanmıştır:

1. *Görev yaptığınız okulda/okullarda okul/örgüt kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?*
2. *Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?*
3. *Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?*

3.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nitel araştırmalarda, geçerlik(iç-dış) ve güvenilirlik(iç-dış) nicel araştırmalardan farklı olarak sadece "inandırıcılık" kavramıyla ya da sırasıyla "inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik" kavramlarıyla ifade edilmekte ve açıklanmaktadır. Bu araştırmada uzun süreli etkileşim, derin odaklı veri toplama, katılımcı teyidi, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme ve uzman incelemesiyle inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik başarılmaya çalışılmıştır (Glesne, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırmada, araştırmacının öğretmen olması ve uzun süre alanda yer alması, veri kaynağı olan öğretmenlerle görüşme süresince uzun süreli etkileşimde bulunması; derinlik odaklı bir veri toplama tekniği olarak odak grup görüşmesi tercih edilmiş olması; problem, alt problem, örneklem, görüşme soruları ve içerik analizinin Yrd.

Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY tarafından uzman incelemesinin yapılmış olması ve olumlu geri bildirim alınması; görüşme sorularının görüşülen öğretmenlerden alınacak verileri direk teyit ediyor olması; örneklemin amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olması; içerik analizi sonucunda ayrıntılı betimleme yapılması gibi yöntemlerle genel ifadesiyle geçerlik ve güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Nitel araştırmaların derinlemesine betimleme, yorumlama, aktörlerin bakış açılarını anlama, örüntüleri ortaya çıkarma gibi özellikleri (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 49) bu araştırma açısından araştırma deseninin ve veri toplama tekniğinin belirlenmesi kadar verilerin çözümlenmesinde kullanılacak tekniğin belirlenmesinde de etkili olmuştur. Bu araştırmada veriler, bu özelliklere uygun olarak içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik analizi, Balcı'ya (2005: 184) göre insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayılaştırılması süreci olarak tanımlanabilir. İçerik analizinin tasnif ya da temalandırma etkinliği, basit düzenlemeden farklıdır ve bir bakıma tanıtlama, ortaya koyma, gösterme yani anlamı aydınlatma amacına hizmet edebilecek nitelikte bir temalandırmanın ifadesidir, anlama ilişkin bir kanıt inşasıdır (Bilgin, 2006: 2). Örgüt kültürünün boyutlarının daha çok anlamlarda ortaya çıkması; fiziksel-mekansal koşulların ise daha çok algıya dayalı olması bu veri analiz biçiminin tercih edilmesinde etkili olmuştur.

Bazı yazarlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005), içerik analizinin aşamalarını ifade etmek için kod, kavram, tema ifadelerini ve sıralamasını kullanırken; bazı yazarlar (Balcı, 2005) kategori, kayıt ünitesi, tema, karakter vd. ifadelerini ve sıralamasını kullanmaktadır. Ayrıca içerik analizinde incelenen konuya bağlı olarak farklı analiz şekilleri de kullanılabilir. Bilgin (2006: 18) bu analiz türlerini frekans analizi, kategorisel analiz, değerlendirici analiz ve olumsuzluk ya da ilişki analizi gibi teknikler olarak ifade etmiştir. Bu araştırmada kod, alt tema ve tema sıralaması kullanılacaktır. İçerik analizinde en basit anlatımıyla kod, veriler arasında yer alan

anamlı söz/ifade/cümle/paragraf gibi bölümleri; tema ise elde edilen anlamlı bölümlerin bir araya toplandığı ve dolayısıyla sınıflandırıldığı ifadelerdir. Punch'ın (2005) ifade ettiği üzere kodlama bir taraftan çözümlemenin kendisi diğer taraftan çözümlemeyi başlatan belirli ve somut bir işlemdir; etikettir, isimdir veya nitelendirir. Bu çalışma açısından da tema ve alt temalar başlangıçta belirlenecek, kodların kendi içerisindeki sınıflandırması ise analiz sonuna bırakılacaktır.

3.5.1. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan Tema ve Alt Temalar

Verilerin çözümlemesinde kullanılan tema ve alt temalar Tablo 3. 2.'de görülmektedir.

Tablo 3. 2. : Verilerin çözümlemesinde kullanılmak üzere örgüt kültürü boyutlarında ve fiziksel-mekansal koşullar için oluşturulan tema ve alt temalar

| Örgüt Kültürü Boyutları | Fiziksel-Mekansal Koşullar | İlişki |
|---|--|---|
| <i>1. Soru: Görev yaptığınız okulda/okullarda okul/örgüt kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?</i> | <i>2. Soru: Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?</i> | <i>3. Soru: Örgüt kültürü ile eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, birbirini etkileyen bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?</i> |
| OK1. İnanç OK2. Değer OK3. Norm OK4. Sembol OK4.1. Fiziksel Sembol OK4.2. Sözel-Davranışsal Sembol OK4.2.1. Örgüt Dili OK4.2.2. Hikaye-Efsane OK4.2.3. Kahraman OK4.2.4. Tören | FM1 Dış Mekan FM1.1. Semt-Çevre-Ulaşılabilirlik FM1.2. Genel Görünüm FM2 İç Mekan FM2.1. Gözlemlenen Özellik FM2.1. Algılanan Özellik FM3. Eğitim Araç- Gereçleri/Eşyalar FM3.1. Eşyanın Düzeni FM3.2. Eşyanın Kullanışlılığı FM3.3. Eşyanın Ulaşılabilirliği | OK ile FM-1. İlişki Var-Yok OK ile FM-2. İlişki Yönü |

Örgüt Kültürü Boyutları İle İlgili Tema ve Alt Temalar

OK1. İnanç teması altında, dünyanın ve hayatın nasıl bir şey olduğuyula ilgili: İnsan çevreyi şekillendirir ya da çevre insanı şekillendirir; insan ilişkilerinde pasiftir ya da aktiftir; insan-çevre ilişkisi etkileşimlidir; insan doğuştan iyidir-kötüdür; gerçeğe ulaşma yolları gibi ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK2. Değer teması altında, çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, bağımsızlık, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK3. Norm teması altında, belirli bir durumda ne yapılması ya da yapılmaması gerektiği anlamına gelen kural ya da standart ifadeleri/anlamları araştırılacaktır.

OK4. Sembol

OK4.1. Fiziksel Sembol alt teması altında, gözle görülen nesnelere, mimari özellikler, çalışma yerleri, bu yerlerin düzenlenişi, kullanılan eşyalar, araçlar, gereçler, teknoloji, kıyafet, etiket, logo, amblem, rozet, poster, afiş, vd. gibi her türlü fiziksellik içeren ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK4.2. Sözel-Davranışsal Sembol

OK4.2.1. Örgüt Dili alt teması altında, farklı birim ve meslek gruplarının, kullandıkları terminoloji, selamlaşma biçimi ve ifadeleri, mecazlar, deyimler, şakalar, argo ifadeler, sloganlar, şarkı ve marşlar vd. gibi ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK4.2.2. Hikaye-Efsane alt teması altında, geçmişe yönelik olay ve olgulardan hikaye niteliği taşıyan ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK4.2.3. Kahraman alt teması altında, ideal özelliklere sahip olarak görülen, gerçek ya da hayali kişilerle ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK4.2.4. Tören alt teması altında, bazı önem günler haftalar, bayramlar, kutlamalar, merasimler, ritüeller, partiler, kabul günleri, karşılama-uğurlama

toplantıları, balolar, kokteyller, piknikler, emeklilik-mezuniyet törenleri, spor karşılaşmaları gibi etkinlikleri anlatan ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Tema ve Alt Temalar

FM1 Dış Mekan

FM1.1. Semt-Çevre-Ulaşılabilirlik alt teması altında, okul bahçesi, okulun bulunduğu semt, okul bahçesinin dışında bulunan yerler (Okulun yakın çevresi: Yeşil alan, park, iş yerleri, diğer binalar vd.) olarak çevre ve okulun ulaşım imkanları ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM1.2. Genel Görünüm alt teması altında, okulun görünümü ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM2 İç Mekan

FM2.1. Gözlemlenen Özellik alt teması altında, iç mekana ait temizlik, ısı, aydınlatma, havalandırma, renk, boyut, güvenlik, ses-gürültü yalıtım, koku gibi özellikleri anlatan ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM2.1. Algılanan Özellik alt teması altında, iç mekana ilişkin daha çok algıya dayalı/subjektif özellikler (sevdim, rahatlatıcı, önemlidir, iticidir, çekicidir vd) ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM3. Eğitim Araç- Gereçleri/ Eşyalar

FM3.1. Eşyanın Düzeni alt teması altında, eşyanın düzenlenişi ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM3.2. Eşyanın Kullanışlılığı alt teması altında, eşyanın kullanılabilirliği ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

FM3.3. Eşyanın Ulaşılabilirliği alt teması altında, eşyanın ulaşılabilirliği ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

Örgüt Kültürü İle Fiziksel-Mekansal Koşullar Arasındaki İlişkiyle İlgili Tema ve Alt Temalar

OK ile FM-1. İlişki Var-Yok teması altında, örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin var ya da yok olması ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

OK ile FM-2. İlişki yönü teması altında, ilişkinin varlığı durumunda örgüt kültürü fiziksel-mekansal koşulları (oluşumunda/değişiminde) etkiler, fiziksel-mekansal koşullar örgüt kültürünü (oluşumunda/değişiminde) etkiler, örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki karşılıklıdır ya da ilişki yönü belirsizdir ile ilgili ifadeler/anlamlar araştırılacaktır.

Araştırmada, yukarıda verilen tema ve alt temalar kullanılarak, her soruya ait görüşme metni üzerinde nasıl içerik analizi yapıldığı ile ilgili birer örnek aşağıda verilmiştir.

1.Soru: *Görev yaptığımız okulda/okullarda okul/örgüt kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?*

OK1. İnanç:

1.Grup 1.Kişi: *"Şöyle bir şey aklıma geldi şimdi konuşurken bakın yani çevre kısmında ailelerimizin kültürü düşük olabilir ama önemli olan okul kültürünün aile etkileri üzerinde neler kazandırdığıdır. Bizim okul kültürümüz nedir yani diyoruz ya gelenekleri olmayan insanlar yok olmaya mahkûmdur şimdi biz bu okulda gelenekler oluşturmamız... Belirli gün ve haftalarda nasıl davranılması ne bileyim özel günlerde ne yapıyoruz örneğin sınıf rehber öğretmenleri kendilerini eğitmek için neler yapıyor velilerimiz okula geldiğinde sadece çocuklarının olumsuz yönlerini dinlemek durumunda mı kalıyorlar bu da bir kültür".* Bu ifade de görüşülen kişinin, insanın çevreyi etkileyebileceği ve ilişkilerinde aktif olduğu ile ilgili bir inanç taşıdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

OK2. Değer:

2.Grup 3.Kişi: *"Okul kültürü açısından sergilediğimiz davranışları okul müdürünün davranışı etkiler ama kendi aramızdaki davranışları etkilemez."*

ifadesindeki "kendi aramızdaki davranışları etkilemez" bölümü dikkate alınarak kişinin özerklik ve bağımsızlığı değer olarak kabul ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

OK3. Norm

3.Grup 3.Kişi: *"Ona soru sormalıdır o da cevaplamalıdır. Öğretmenin görevi budur."* ifadesindeki "soru sormalı-cevaplamalı" bölümü ile "görev" kelimesinin normlarla ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

OK4. Sembol

OK4.1. Fiziksel Sembol

4.Grup 1.Kişi: *"Diğer okulunda zil çaldığında öğrenci sınıflarına kesinlikle girmiyordu ve bağırarak sınıflarına sokabiliyorduk"* ifadesindeki "zil" in fiziksel bir sembol olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

OK4.2. Sözel-Davranışsal Sembol

OK4.2.1. Örgüt Dili

7.Grup 5.Kişi: *"Ben ne yapsam arkadaşlarıma da gösteririm. Hocam şunu verdim bunu ettim şu fotokopiyi dağıttım mesela yazılı sorusunu hepimiz hazırlarız"* ifadesindeki "Hocam" "fotokopi dağıtmak" ve "yazılı sorusu" ifadelerinin örgüt dili ile ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

OK4.2.2. Hikaye-Efsane

8.Grup 3.Kişi: *"Bir arkadaşım şunu söylemişti 'Önceki okulumuzda öğretmen öğrencinin başında sıra olurdu. Bu okula geldim çok dikkat edilmediğini gördüm ve bu beni rahatsız etmesine rağmen baktım kimse durmuyor ben de neden duracağım dedim ve ben de durmamaya başladım' gibi."* ifadesinde kişinin, "Bir arkadaşım şunu söylemişti : Önceki okulumuzda" şeklinde söze başlaması dolayısıyla kişinin örgütle ilgili bir hikaye anlattığı bulgusuna ulaşılmıştır.

OK4.2.3. Kahraman

6.Grup 2.Kişi: *"Okulun kuruluşundan itibaren bir takım kültürü, değerleri, yetiştirdiği insanlar, fiziki yapısı okul kültürü vardır."* ifadesindeki "yetiştirdiği

insanlar" bölümü ile kahraman olarak görülen birilerine atıfta bulunulduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

OK4.2.4. Tören

10.Grup 4.Kişi: "*Mesela 1. sınavlar biterdi en başarılı sınıfa bayrak asardık.*" ifadesindeki "sınıfa bayrak asardık" bölümü ile bir törenden bahsedildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.Soru: *Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?*

FM1 Dış Mekan

FM1.1. Semt-Çevre-Ulaşılabilirlik

1.Grup 4.Kişi : "*Tabi okula gidiş gelişte var ama o okulun fiziki durumu değil?*" ifadesindeki "okula gidiş-geliş" bölümü ile okulun ulaşılabilirliğinden bahsedildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

FM1.2. Genel Görünüm

3.Grup 1.Kişi: "*Okulun bir halı sahasının olması kullanılsa bile tenis kortunun olması çok şaşırtmıştı.*" ifadesindeki "halı saha" ve "tenis kortu" bölümlerinin genel görünümle ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

FM2 İç Mekan

FM2.1. Gözlemlenen Özellik

6.Grup 3.Kişi : "*Ben koridorları geniş olsun istiyorum.*" ifadesindeki "koridorları geniş" bölümü iç mekanın gözlemlenebilir özelliklerinden boyutla ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

FM2.1. Algılanan Özellik

3.Grup 5.Kişi : "*Fiziki mekanın yanı sıra ruhsuz bir yapı var orada da burada da*" ifadesindeki "ruhsuz yapı" bölümünün iç mekanın algılanabilir özellikleriyle ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

FM3. Eğitim Araç- Gereçleri/ Eşyalar

FM3.1. Eşyanın Düzeni

9.Grup 1.Kişi : *"Burada projeksiyonun ve çocukların tasarımlarının asılı olduğu veya çıkış makinelerinin olduğu bir ortamda yukarı çıkma ihtiyacı duymuyoruz."* ifadesindeki "tasarımlarının asılı olduğu" bölümünün eşyanın düzeni ile ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

FM3.2. Eşyanın Kullanışlılığı

9.Grup 5.Kişi : *"Varsa harita var, o da işte yetmiyor bazen. Yani tekniğin yetersiz oluşundan kaynaklanıyor."* ifadesindeki "harita var, o da işte yetmiyor" ve "tekniğin yetersiz oluşundan" bölümlerinin eşyanın kullanılışlılığı ile ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

FM3.3. Eşyanın Ulaşılabilirliği

7.Grup 2.Kişi : *"Sınıf sistemine geçmiştik matematik sınıfım vardı tüm malzemelerim orda duruyordu..."* ifadesindeki "tüm malzemelerim orda duruyordu" bölümünün eşyanın ulaşılabilirliği ile ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3. Soru: *Örgüt kültürü ile eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel mekânsal koşullarının sizce, birbirini etkileyen bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?*

OK ile FM-1. İlişki Var-Yok

8.Grup 5.Kişi: *"Hani şimdi spor salonu falan dedik ya evet okulumuzda spor salonu yok ama olanlar kullanılabilir. Yani öğrenci spor salonuna götürülebilir. Bunun için ne lazım bunun için destek, istek, okul kültürü lazım yani fiziksel şartlar yaratılabilir"* ifadesinde fiziki şartların yaratılabileceği bunun için de örgüt kültürünün olması gerektiği anlamı çıkarılarak örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında ilişkinin var olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

OK ile FM-2. İlişki Yönü

5.Grup 3.Kişi: *"Dengeli beslenmeyi anlatıyorsun çocuğa çocuğun okulda dengeli beslenebileceği bir ortamı yok. Evden getirdiğinde ne kadar dengeli olabilir, evden*

getirdiği de ekmek arası bir Şey olacak ama bir yemekhanesi olsaydı dengeli beslenmeyi anlatan öğretmen de onlarla yemek yerken de yerse, öğrenci bunu her zaman yapar ve bu okulun bir kültürü olur. Saat işleme işte. Bu saatte yemek yiyeceğim yemekten sonra dişimi fırçalayacağım temizlik yapacağım işte ve okulun kendi bir kültürü oluşur daha az enerji sarf eder insan böyle olursa bence." ifadesinden örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişkinin var olduğu ve fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürünün oluşumunu etkilediği, öncelikli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmada elde edilen bulgular örgüt kültürü, fiziksel-mekansal koşullar ve aralarındaki ilişki sıralamasıyla sunulacaktır. Ayrıca araştırma sürecinde başta planlanmamış olmasına rağmen literatür taraması sırasında anlamlı kabul edilebilecek bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular da araştırma bulgularından sonra literatüre ilişkin bulgular başlığı altında ayrıca verilecektir.

4.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR

Örgüt kültürü ile ilgili odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, örgüt kültürünün kuramsal temellerine uyumlu sonuçların ortaya çıktığı ve öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili bilgiye sahip oldukları görülmektedir. (Bkz: Tablo 4. 1.)

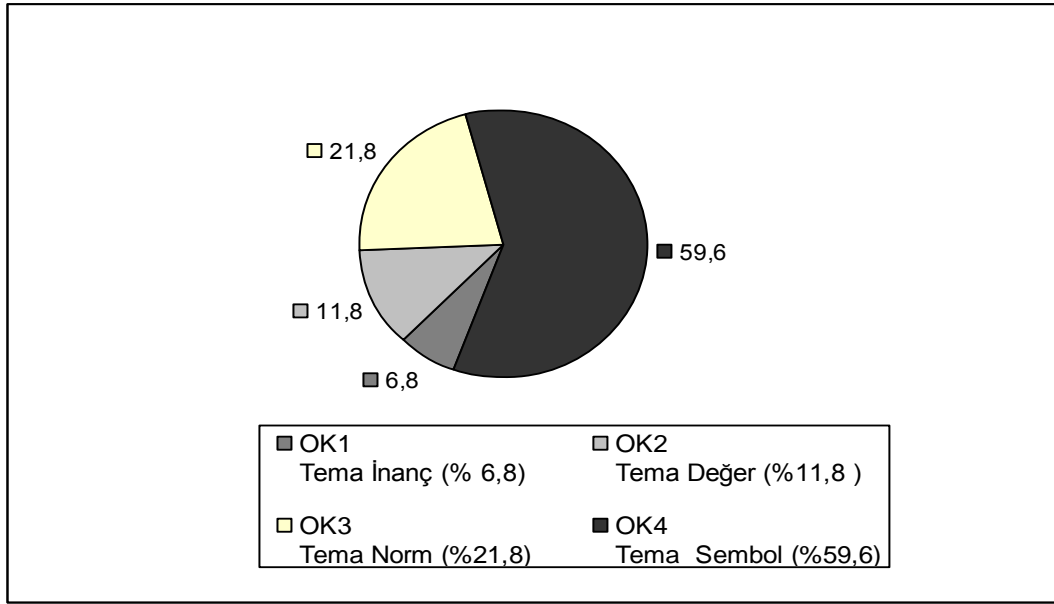
Tablo 4. 1.'e kuşbakışı bakıldığında örgüt kültürü boyutlarının, öğretmen görüşlerine göre frekans yüzdeleri %59,6 Sembol; %21,8 Norm; %11,8 Değer ve %6,8 İnanç olmak üzere, somuttan soyuta doğru bir azalma göstermektedir. Bu durum örgüt kültürü boyutlarının kuramsal açıklamalarına uygun görünmektedir. Örgüt kültürünün en soyut ve derin boyutu inançlardan, en somut ve yüzeydeki boyutu sembollere doğru frekans yüzdelerindeki artışlardan da öğretmen görüşlerinin örgüt kültürü boyutlarını yansıttığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4. 1. : Öğretmenlerin 1. soruya (Görev yaptığınız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile ilgili tema frekansları

| Gruplar | Soru 1:Görev yaptığınız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? | | | | | | | | | | GENEL TOPLAM f %) | Görüşme süresi/ dk |
|---------------------|---|-------------------------------|------------------------------|---|---|--|--|--|---------------------------|-------------------------|-------------------|--------------------|
| | OK1 Tema inanç (f %) | OK2 Tema Değer (f %) | OK3 Tema Norm (f %) | OK4 Tema Sembol (f %) | | | | | | OK4. Toplam (f %) | | |
| | | | | OK4.1. Alt Tema Fiziksel Sembol (f %) | OK4.2. Alt Tema Sözel-davranışsal sembol (f %) | | | | OK4.2. Toplam (f %) | | | |
| | | | | | OK4.2.1. Alt Tema Örgüt dili (f %) | OK4.2.2. Alt Tema Hikaye- Efsane (f %) | OK4.2.3. Alt Tema Kahramanlar (f %) | OK4.2.4. Alt Tema Törenler (f %) | | | | |
| G1:5kişi (ilk.O) | 1,6 | 2 | 4,3 | 3,1 | 11,7 | 0,3 | 0,2 | 0,9 | 13,1 | 16,1 | 23,9 | 46 dk |
| G2:5kişi (ilk.O) | 0,7 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 1,4 | 0,2 | 0,04 | 0,3 | 2 | 2,6 | 4,5 | 20 dk |
| G3:5kişi (Lise) | 0,4 | 0,7 | 1,1 | 1,9 | 2,5 | 0,4 | 0,1 | 0,1 | 3 | 4,9 | 7,1 | 31 dk |
| G4:5kişi (ilk.O) | 0,9 | 1 | 1,6 | 1,2 | 2,8 | 0,4 | 0,2 | 0,04 | 3,4 | 4,7 | 8 | 21 dk |
| G5:5kişi (ilk.O) | 0,7 | 1,1 | 2,6 | 1,2 | 3,5 | 0,3 | 0,1 | 0,1 | 4 | 5,2 | 9,6 | 26 dk |
| G6:5kişi (Lise) | 0,7 | 2,3 | 4,7 | 2,3 | 2,9 | 0,3 | 0,5 | 0,1 | 3,9 | 6,2 | 13,9 | 47 dk |
| G7:5kişi (ilk.O) | 0,2 | 0,9 | 1 | 0,9 | 1,8 | 0,1 | - | 0,1 | 2 | 2,9 | 4,9 | 33 dk |
| G8:5kişi (ilk.O) | 0,7 | 1,3 | 2,2 | 0,7 | 3,3 | 0,1 | 0,1 | 0,1 | 3,5 | 4,2 | 8,3 | 20 dk |
| G9:5kişi (Lise) | 0,6 | 1 | 1,5 | 1,5 | 2,6 | 0,1 | 0,2 | 0,2 | 3,1 | 4,6 | 7,7 | 30 dk |
| G10:5kişi(ilk.O) | 0,6 | 1,1 | 2,3 | 2,6 | 4,6 | 0,3 | 0,2 | 0,4 | 5,5 | 8 | 12 | 42 dk |
| Toplam (10 grup) | 6,8 | 11,8 | 21,8 | 16,1 | 37,1 | 2,5 | 1,6 | 2,3 | 43,5 | 59,6 | 100 (2426) | 316 dk |

* *f*: Frekans, yinleme,sıklık, tekrar

*Tablodaki frekans yüzdeleri, öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili soruya verdikleri cevaplardaki, toplam 2426 ifade/anlam ölçüt alınarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda bulunan sayılar okuma ve anlama kolaylığı sağlamak açısından onda birler basamağına göre yuvarlanmıştır.

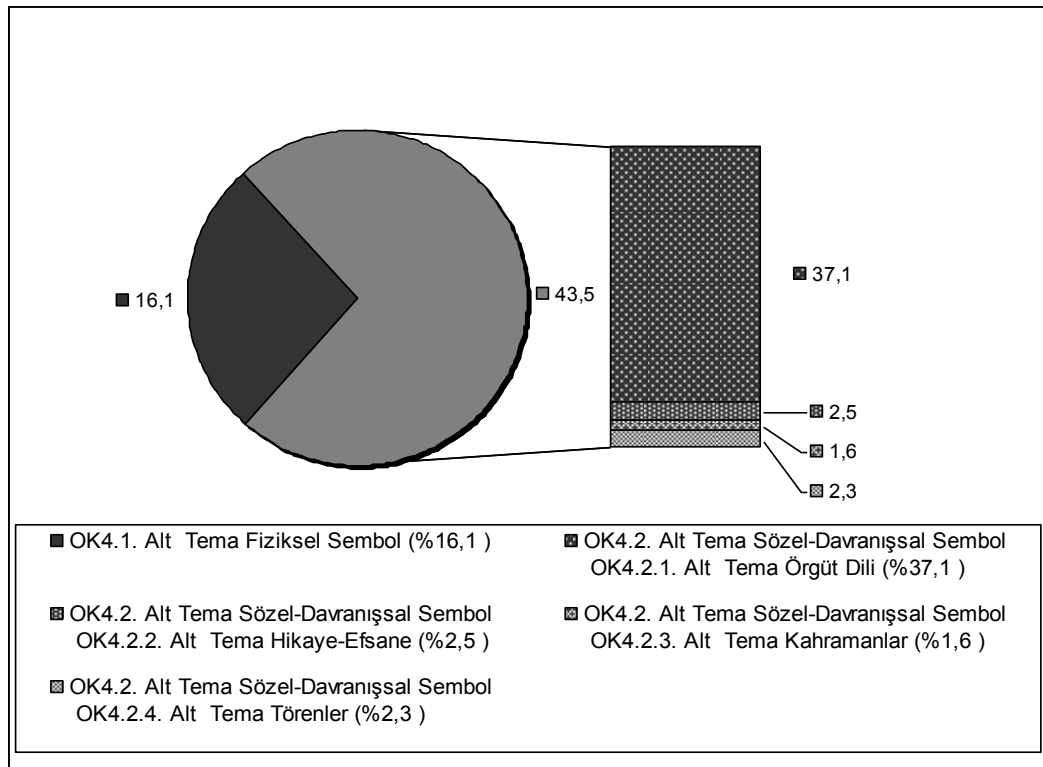


Grafik 4.1: 1.Soruya verilen yanıtlarında örgüt kültürü boyutları ile ilgili tema frekansları

Örgüt kültürünün inanç boyutu öğretmen görüşlerinde en az yer alan boyut olarak, öğretmenlerin örgüt kültürünü etkileyebileceği düşünülen dünyaya ve hayata dair görüşlerini ifade etmektedir. İnanç boyutuna ait frekans yüzdesinin (%6,8) görece olarak diğerlerine göre düşük çıkması (Bkz: Tablo 4. 1., Grafik 4. 1.), "İnsan çevreyi şekillendirir ya da çevre insanı şekillendirir; insan ilişkilerinde pasiftir ya da aktiftir; insan-çevre ilişkisi etkileşimlidir; gerçeğe ulaşma yolları...." gibi ifadeler/anamlar ile sınırlı tutulmasına ve analizin öğretmenlerin bir seferde anlattığı ifadelerin genelinde yapılmış olmasına bağlanabilir.

Örgüt kültürü boyutlarından değer temasına giren ifadelerin/anamların frekans yüzdesi %11,8 ile (Bkz: Tablo 4. 1.) en düşük ikinci frekans yüzdesi olarak görünmektedir. Değer, öğretmenlerin "çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, bağımsızlık, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi" değerlerle ilişkili olduğu düşünülen görüşlerini ifade etmektedir. Değer temasının, inanç temasına göre daha yüksek frekansa diğer temalara göre ise daha düşük frekansa sahip olması, inançtan daha yüzeysel ancak yine örgüt kültürünün soyut yönünü ifade etmesiyle ve değer ifade/anamlarının yukarıda sayılan değerlerle sınırlı tutulmasına bağlanabilir.

Norm örgüt kültürünün bir boyutu olarak, öğretmenlerin " belirli bir durumda ne yapılması ya da yapılmaması gerektiği anlamına gelen kurallar ya da standartlar" ile ilgili görüşlerini ifade etmektedir. Normların %21,8 frekans yüzdesi ile diğer temalara göre en yüksek ikinci frekans yüzdesine (Bkz: Tablo 4. 1.) sahip olduğu görülmektedir. Norm temasının değere göre frekans yüzdesinin daha yüksek çıkması, normun kaynağını değerlerden almasına rağmen örgüt kültürünün somuta yakın yönlerinden biri olması ile açıklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin okuldaki normları önemsedikleri söylenebilir.



Grafik 4.2: 1.Soruya verilen yanıtlarda örgüt kültürünün sembol boyutu ile ilgili alt tema frekansları

Örgüt kültürü boyutlarından sembol (fiziksel ve sözel-davranışsal semboller) öğretmen görüşlerine göre frekans yüzdesi %59,6 ile en yüksek frekans yüzdesine sahip (Bkz: Tablo 4. 1.) tema olarak görülmektedir ve kuramsal olarak kültürün "sembolik" olduğu görüşünü doğrulamaktadır. Fiziksel ve sözel-davranışsal semboller olarak sınıflandırılan sembol boyutu, okuldaki gözle görülen nesnelere anlatılan hikayeler, törenlere kadar pek çok şeyi kapsadığından ve örgüt kültürünün en açık/belirgin yönünü ifade ettiğinden, öğretmen görüşlerine göre bu temaya ait

frekans yüzdesi diğer temalardan anlamlı denilebilecek düzeyde yüksek çıkmıştır. Semboller içinde (Bkz: Grafik 4. 1.) fiziksel sembollerin (%16,1) sözel-davranışsal sembollere(%43,5) göre daha az yinelendiği görülmektedir. Bu farklılaşma inanç, değer, norm ya da fiziksel sembolden bahseden öğretmenlerin, aynı zamanda örgüt dili ile ilgili ifadeler kullanmış olmaları ve örgüt dilinin de sözel-davranışsal semboller boyutuna dahil olmasıyla ilgilidir.

Yukarıda bahsedilenlerin dışında, Tablo 4. 1. 'e bakıldığında, örgüt kültürü boyutlarının bir temada az ya da çok yığılmış olmasının görüşme süreleriyle ya da diğer değişkenlerle ilişkisinin olmadığı, ancak gruplardaki ifade farklılığının meslek yılı ile ilişkili olduğu söylenebilir.(Bkz: Tablo 3. 1. ve Tablo 4. 1.)

" 1. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları nelerdir/nasıldır?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örgüt kültürünün inanç boyutuyla ilgili olarak Tablo 4. 2. 'ye bakıldığında ağırlıklı olarak öğretmenlerin "insanların ilişkilerinde pasif oldukları ve çevrenin insanı şekillendirdiği" (63) inancına sahip oldukları görülmektedir. Gruplar arasında sadece 2 grupta (6. ve 7. grup) inancın farklılaştığı ancak bunun da örneklem açısından belirgin bir nedeninin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin böyle bir inanca sahip olmalarının tükenmişlik sendromuyla ya da sorumluluk almak istememeleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Örgüt kültürü açısından ise böyle bir inanç, örgütün fiziksel-mekansal koşullarının yeterli-istenilen düzeyde olması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Şöyle ki belirgin bir şekilde bu inanca sahip öğretmenlerin, okulun fiziksel-mekansal koşullarını değiştirme/oluşturma yoluna gitmeyecekleri en azından kendilerini bu duruma karşı sorumlu hissetmeyecekleri açıktır.

Tablo 4. 2. : Öğretmenlerin 1. soruya (Görev yaptığımız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile ilgili kodlar

| Gruplar | Soru 1:Görev yaptığımız okulda/okullarda okul kültürü ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? | | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|--|--|---|-------------------------------------|--|
| | OK1 Tema inanç | OK2 Tema Değer | OK3 Tema Norm | OK4 Tema Sembol | | | | |
| | | | | OK4.1. Alt Tema Fiziksel Sembol | OK4.2. Alt Tema Sözel-davranışsal sembol | | | |
| | | | | | OK4.2.1. Alt Tema Örgüt dili | OK4.2.2. Alt Tema Hikaye-Efsane | OK4.2.3. Alt Tema Kahramanlar | OK4.2.4. Alt Tema Törenler |
| G1:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-8 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-6 İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-4 | Başarı-8 Çalışkanlık-8 Sorumluluk-6 Yardıms severlik-5 Saygı-5 Güven-4 Kendine güven-3 Bağlılık-3 Eşitlik-2 Dürüstlük-1 Hoşgörü-1 Hırs-1 Özerklik-1 | <u>İnfomal</u> nommlar-69 <u>Formal</u> nommlar-35 | Dış mekan-36 İç mekan-21 Eşya-17 | Öğretmen-35 Okul kültürü- 34 Öğrenci-33 | Öğrenci-3 Öğretmen-2 Okul-1 Yönetici-1 | Yönetici-3 Veli-2 Öğretmen-1 | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler- 14 Okullarda zorunlu yapılan törenler-7 |
| G2:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-7 | İtaat-5 Saygı-2 Bağlılık-2 Bağımsızlık-2 Güven-1 Özerklik-1 | <u>İnfomal</u> nommlar-15 <u>Formal</u> nommlar-1 | İç mekan-7 Eşya-5 Dış mekan-4 | Biz-7 Öğretmen-6 Okul kültürü-3 | Öğretmen-3 Okul-2 | Mezun-1 | Okullarda zorunlu yapılan törenler-4 Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler-4 |

| | | | | | | | | |
|---------------------|---|--|--|---------------------------------------|--|------------------------------------|-------------------------|---|
| G3:5kişi (Lise) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-6 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-1 | Güven-5 Sevgi-3 İtaat-2 Çalışkanlık-2 Bağlılık-1 Başarı-1 Hırs-1 Eşitlik-1 Bağımsızlık-1 | İnfomal nommlar-15 Fomal nommlar-11 | Dış mekan-24 İç mekan-14 Eşya-8 | Öğretmen-14 Öğrenci-9 Yönetici-8 | Öğretmen-7 Okul-2 | Yönetici-1 Öğrenci-1 | Okullarda zorunlu yapılan törenler-2 |
| G4:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-8 İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-2 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-1 | Bağlılık-4 İtaat-4 Yardımsverlik-3 Başarı-3 Eşitlik-3 Sevgi-2 Sorumluluk-1 Saygı-1 Bağımsızlık-1 Güven-1 Hoşgörü-1 | İnfomal nommlar-20 Fomal nommlar-18 | Dış mekan-18 İç mekan-8 Eşya-4 | Öğretmen-18 Veli-7 Öğrenci-7 Yönetici-7 | Okul-5 Öğretmen-4 Yönetici-1 | Yönetici-4 | Okullarda zorunlu yapılan törenler-1 |
| G5:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-7 İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-2 | Bağlılık-13 İtaat-4 Yardımsverlik-3 Bağımsızlık-2 Sorumluluk-1 Kendine güven-1 Başarı-1 Eşitlik-1 Güven-1 | İnfomal nommlar-43 Fomal nommlar-19 | Dış mekan-13 Eşya-11 İç mekan-6 | Öğretmen-14 Öğrenci-8 Okul kültürü-7 | Öğretmen-4 Okul-3 | Öğrenci-1 Yönetici-1 | Okullarda zorunlu yapılan törenler-2 Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler-1 |

| | | | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|--|---|--------------------------------|-------------------------------------|---|
| G6:5kişi (Lise) | İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-6 İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-4 İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-1 | Başarı-23 Bağlılık-20 İtaat-5 Doğruluk-2 Güven-2 Kendine güven-1 Yardıms severlik-1 Özerklik-1 | İnfomal nommlar-97 Formal nommlar-17 | Dış mekan-27 Eşya-20 İç mekan-10 | Lise-10 Okul kültürü-6 Biz-6 Eğitim-6 | Diğer-5 Okul-2 Öğrenci-1 | Mezunlar-7 Yönetici-3 Diğer-3 | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler -2 |
| G7:5kişi (ilk.O) | İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-3 İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-2 | Başarı-7 Bağlılık-5 Yardıms severlik-5 Çalışkanlık-1 Dürüstlük-1 Hoşgörü-1 Bağımsızlık-1 | Formal nommlar-20 İnfomal nommlar-4 | Eşya-10 İç mekan-8 Dış mekan-5 | Öğrenci-8 Öğretmen-7 Zümre-4 | Okul-1 Öğretmen-1 | ----- | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler -3 |
| G8:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-9 | Bağlılık-13 İtaat-5 Güven-4 Eşitlik-3 Başarı-2 Bağımsızlık-2 Sevgi-1 Kendine güven-1 Özerklik-1 | Formal nommlar-27 İnfomal nommlar-26 | Dış mekan-12 İç mekan-3 Eşya-1 | Öğretmen-19 Öğrenci-9 Sabahçı-5 Yönetici-5 | Okul-2 Öğretmen-1 | Yönetici-2 | Okullarda zorunlu yapılan törenler-2 Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler-1 |
| G9:5kişi (Lise) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-7 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-4 | Başarı-6 Bağlılık-5 Sorumluluk-4 Çalışkanlık-3 Güven-3 Yardıms severli-2 Hoşgörü-1 | İnfomal nommlar-29 Formal nommlar-7 | Eşya-20 Dış mekan-10 İç mekan-7 | Biz-11 Öğretmen-7 Donanım-6 | Okul-1 Öğretmen-1 | Öğretmen-3 Diğer-1 | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler-4 |

| | | | | | | | | |
|----------------------|--|--|--|---|--|--|--|---|
| G10:5kişi (ilk.O) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-5 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-4 | Başarı-10 Çalışkanlık-6 Bağlılık-5 Özerklik-1 Eşitlik-1 Sevgi-1 Yardıms severlik-1 Sorumluluk-1 | Fomal nomlar-39 İnfomal nomlar-16 | Dış mekan-26 İç mekan-18 Eşya-18 | Öğretmen-24 Biz-13 Yönetici-9 | Okul-4 Öğretmen-3 | Öğretmen-4 Yönetici-1 | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler-5 Okullarda zorunlu yapılan törenler-4 |
| Toplam (10 grup) | İnsan pasiftir,çevre şekillendirir-63 İnsan aktiftir,çevreyi şekillendirir-22 İnsan-çevre ilişkisi etkileşimlidir-12 | Bağlılık-71 Başarı-61 İtaat-25 Güven-21 Çalışkanlık-20 Yardıms severlik-20 Sorumluluk-13 Eşitlik-11 Saygı-8 Bağımsızlık-9 Sevgi-7 Kendine güven-6 Özerklik-5 Hoşgörü-4 Dürüstlük-2 Doğruluk-2 Hürs-2 | İnfomal nomlar-334 Fomal nomlar-194 | Dış mekan-175 Eşya-114 İç mekan-102 | Öğretmen-144 Öğrenci-74 Okul kültürü- 50 Biz-37 İdare/idareci/ yönetici-29 | Öğretmen ile ilgili hikayeler- 26 Okul ile ilgili hikayeler-23 Öğrenci ile ilgili hikayeler-4 Yönetici ile ilgili hikayeler-2 diğer-5 | Yönetici- 15 Öğretmen-8 Mezun -8 Diğer-4 Öğrenci-2 Veli-2 | Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler- 34 Okullarda zorunlu yapılan törenler-22 |

*Tablodaki sayılar, öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili soruya verdikleri cevaplardaki, toplam 2426 ifade/anlamın tema, alt tema ve kodlara göre yinelenme(yığılma) sayısını göstermektedir.

*Örgüt dili alt temasında, örgüt diline ait olduğu düşünülen ve en çok tekrar eden 3 kelime dikkate alınmıştır.

Tablo 4. 2.'ye bakıldığında, örgüt kültürünün değerler boyutu ile ilgili "bağlılık" (71) ve "başarı" (61) değerlerinde, diğer değerlere oranla anlamlı bir şekilde çok fazla yinelenmenin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgüt kültürü denildiğinde bu iki değeri ön plana çıkarması, örgüt kültürünü bu iki değer etrafında algıladıklarını göstermektedir. Diğer değerlere bakıldığında ise "bağlılık" ve "başarı" değerleriyle birlikte sırasıyla "itaat" (25), "güven" (21), "çalışkanlık" (20) ve "yardımseverlik" (20) değerlerinde de belirgin bir şekilde yinelenmenin olması değerlerin, hem kendi içerisinde hem de "inanç" boyutuyla tutarlılık gösterdiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin "insanların ilişkilerinde pasif oldukları ve çevrenin insanı şekillendirdiği" inançlarıyla, özellikle "bağlılık", "itaat" ve "güven" değerlerini fazla önemsemeleri ve tersinden "hırs", "özerklik", "bağımsızlık" ve "kendine güven" gibi değerleri de fazla önemsememeleri örgüt kültürünü de bu şekilde algıladıklarını göstermektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin davranışlarını etkileyen değerlerin "bağlılık", "itaat", ve "güven" olması gerekli yönlendirmeler (yöneticiler/liderler aracılığıyla) yapıldığında fiziksel-mekansal koşulları değiştirebilecekleri/oluşturabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Örgüt kültürünün norm boyut ile ilgili Tablo 4. 2.'ye bakıldığında informal ilişkilerle ilgili kuralları ve standartları ifade eden "informal normların" (334) yinelenme açısından çok fazla olduğu görülmektedir. Örgüt kültürünün en gözlemlenebilir olduğu alanlardan birinin de informal ilişkiler olması bu bulguyu desteklemektedir. Normlar açısından 3 grupta farklılaşma olmakla birlikte örneklem açısından anlamlı bir nedeninin olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin davranışlarını etkileyen normların informal nitelikli olması fiziksel-mekansal koşullarla ilgili değişikliklerde bu informal normların dikkate alınması gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Örgüt kültürünün semboller boyutunda, fiziksel semboller ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde yinelenme sırasının "dış mekan" (175), "eşya" (114) ve "iç mekan" (102) olduğu görülmektedir. (Bkz: Tablo 4. 2.) Örgüt kültürü ile örgütsel imajın ilişkili olduğu kuramsal bilgisi ile "dış mekann" (175) en fazla yinelenme

sayısına sahip olması tutarlılık göstermektedir. Ayrıca eşya ve iç mekan yinelenme sayılarının birbirine yakın olması da daha çok eşyanın, iç mekanda bulunması ve iç mekan ile birlikte düşünülmesine bağlanabilir. Araştırma açısından önem arz eden bir diğer bulgu ise örgüt kültürünün fiziksel sembollerinin daha çok bir anlam ifade eden eşya/araç-gereç olarak ifade edildiği kuramsal açıklamalarla çelişki gösterecek şekilde, dış mekanın daha fazla önemsenme durumudur. Öğretmenler, eşyaları ve iç mekanı önemsemekle birlikte, bunlara göre dış mekanı biraz daha fazla önemsemektedir. Buradan hareketle, örgüt kültürü açısından fiziksel-mekansal koşulların bilinenin aksine çok daha önemli bir role sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Örgüt kültürünün semboller boyutunda sözel-davranışsal sembollerden olan örgüt dili açısından Tablo 4. 2.'ye bakıldığında, öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşlerinden bahsederken "öğretmen" (144) kelimesini diğer kelimelere göre çok fazla kullandığı ve diğer kelimelerinde sırasıyla "öğrenci" (74), "okul kültürü" (50), "biz" (37) ve "yönetici" (29) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Burada örgüt diline ait olarak kabul edilebilecek kelimelerin, yinelenme sayılarına bakılmasının ve her grup açısından en çok yinelenen 3 kelimenin Tablo 4. 2. 'de yer almasının bu bulguyu etkilediği düşünülebilir. Ancak öğretmenlerin kendileriyle ilgili bir soruda cevap verirken ya da konuyla ilgili tartışırken "öğrenmen" kelimesini kullanmaları dikkat çekicidir. Tüm bunların ötesinde öğretmenlerin bir örgüt dili geliştirdikleri söylenebilir.

Sözel-davranışsal sembollerden olan hikayeler açısından ise öğretmenlerin genellikle "öğretmenlerle" (29) ve "okulla" (23) ilgili hikayeler (anekdot, anı, efsane, hikaye, mit) anlattıkları; diğer bir sözel-davranışsal sembol olan kahramanlar konusunda ise öğretmenlerin "yöneticileri" (15) kahraman olarak görme eğiliminde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. (Bkz: Tablo 4. 2.) Hikayelerin öğretmenlerle ve okulla ilgili olması beklenen bir durum olmakla birlikte, kahraman olarak yöneticilerin görülmesi inanç ve değer bulgularıyla tutarlılık göstermektedir ve örgüt kültürü açısından liderliğin önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca örgütte fiziksel-mekansal koşullarla ilgili konularda liderliğin etkili olabileceği sonucuna da ulaşılabilir.

Son olarak sözel-davranışsal sembollerden olan törenler açısından ise öğretmenlerin, davranışlarını etkilediğini düşündükleri ve örgüt kültürü açısından da önemsedikleri tören türünün "sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerle ilgili olan törenler (merasim, toplantı, ritüel)" (34) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. (Bkz: Tablo 4. 2.) Okulda rutin, yapılması zorunlu olan törenler önemsenmekle birlikte örgüt kültürü denildiğinde daha çok sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin öğretmenler tarafından önemli görülmesi, örgüt kültürünün yeni üyelere bu tür törenler aracılığıyla aktarılacak ve geliştirilecek olması kuramsal bilgiyle tutarlılık göstermektedir. Örgüt kültürü için önemli olduğu gerek araştırma bulguları gerekse kuramsal açıdan ortaya çıkan sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerle ilgili törenlerin, nerede, hangi koşullarda yapılacak olması da fiziksel-mekansal koşullarla ilgisi bağlamında önemli bir bulgu olarak yorumlanabilir. Şöyle ki törenlerin yapılabilmesi fiziksel-mekansal koşulların yeterliliği ile direk ilgilidir.

Örgüt kültürü boyutları ile ilgili Tablo 4. 2.'ye bakıldığında yukarıda ifade edilenlerin dışında gruplar arasındaki farklılıkların, örneklem açısından anlamlı bir nedeninin olmadığı görülmektedir. (Bkz: Tablo 3. 1.)

4.2. FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLARLA İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretmen görüşlerine göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili temaların frekans yüzdeleri, %65,2 iç mekan ; %24,2 eğitim araç- gereçleri/eşyalar ve %10,6 dış mekan olmak üzere bir azalma olduğu görülmektedir (Bkz: Tablo 4. 3.). Bu sıralama aynı zamanda, fiziksel-mekansal koşullarla ilgili öğretmenlerin önemseme düzeylerini de göstermektedir.

Tablo 4. 3. : Öğretmenlerin 2. soruya (Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?) verdikleri cevaplara göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili tema frekansları

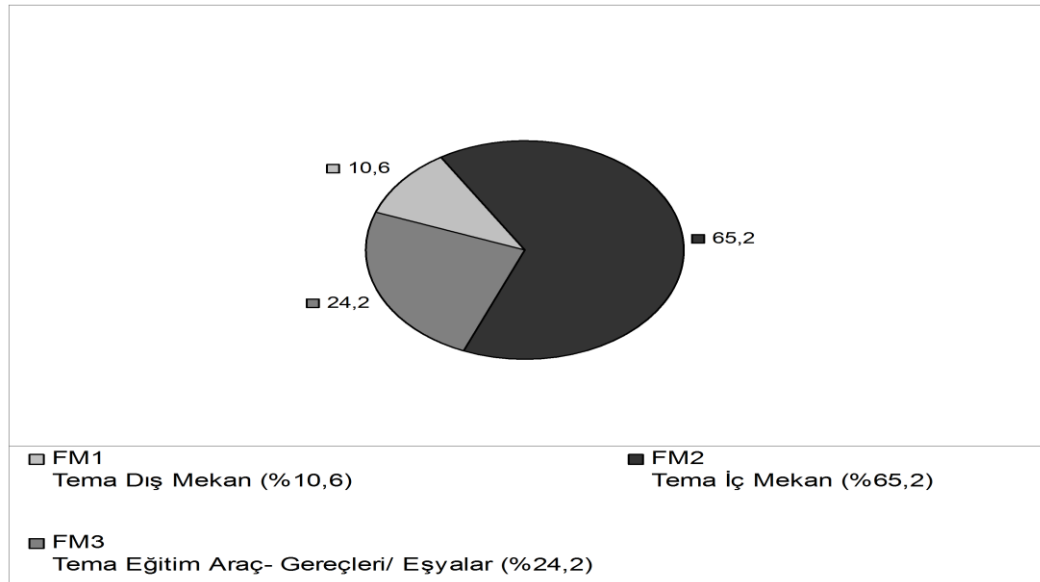
| Gruplar | Soru 2: Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır? | | | | | | | | | | GENEL TOPLAM (f %) | Görüşme süresi/ dk |
|---------------------|---|--|------------------------|--|--|------------------------|--|---|---|------------------------|--------------------|--------------------|
| | FM1 Tema Dış Mekan (f %) | | | FM2 Tema İç Mekan (f %) | | | FM3 Tema Eğitim Araç- Gereçleri/ Eşyalar (f %) | | | | | |
| | FM1.1 Alt Tema Semt-Çevre- Ulaşılabilirlik (f %) | FM1.2 Alt Tema Genel Görünüm (f %) | FM1 Toplam (f %) | FM2.1 Alt Tema Gözlemlenen Özellik (f %) | FM2.2 Alt Tema Algılanan Özellik (f %) | FM2 Toplam (f %) | FM3.1 Alt Tema Eşyanın Düzeni (f %) | FM3.2 Alt Tema Eşyanın Kullanışlılığı (f %) | FM3.3 Alt Tema Eşyanın Ulaşılabilirliği (f %) | FM3 Toplam (f %) | | |
| G1:5kişi (ilk.O) | 0,2 | 0,9 | 1,2 | 9,4 | 5,6 | 15,1 | 3,3 | 1,2 | 0,9 | 5,4 | 21,6 | 46 dk |
| G2:5kişi (ilk.O) | - | 0,2 | 0,2 | 0,2 | 4,2 | 4,5 | 0,5 | 1,4 | 0,5 | 2,4 | 7,1 | 20 dk |
| G3:5kişi (Lise) | - | 4 | 4 | 3,5 | 4,9 | 8,5 | - | - | 1,4 | 1,4 | 13,9 | 31 dk |
| G4:5kişi (ilk.O) | - | - | - | 0,9 | 2,1 | 3,1 | - | 0,2 | - | 0,2 | 3,3 | 21 dk |
| G5:5kişi (ilk.O) | 0,2 | 0,5 | 0,7 | 1,4 | 2,1 | 3,5 | 0,2 | - | - | 0,2 | 4,5 | 26 dk |
| G6:5kişi (Lise) | 0,5 | 0,2 | 0,7 | 1,9 | 3,8 | 5,6 | 0,7 | 0,5 | 0,9 | 2,1 | 8,5 | 47 dk |
| G7:5kişi (ilk.O) | 0,5 | 0,9 | 1,4 | 1,2 | 1,6 | 2,8 | 0,2 | 1,4 | 0,7 | 2,4 | 6,6 | 33 dk |
| G8:5kişi (ilk.O) | 0,2 | 1,4 | 1,6 | 5,2 | 2,6 | 7,8 | 2,8 | 0,5 | 0,7 | 4 | 13,4 | 20 dk |
| G9:5kişi (Lise) | - | - | - | - | 1,9 | 1,9 | 0,5 | 0,7 | 1,9 | 3,1 | 4,9 | 30 dk |
| G10:5kişi(ilk.O) | - | 0,7 | 0,7 | 5,9 | 6,6 | 12,5 | 1,6 | - | 1,4 | 3,1 | 16,2 | 42 dk |
| Toplam (10 grup) | 1,6 | 8,9 | 10,6 | 29,6 | 35,5 | 65,2 | 9,9 | 5,9 | 8,5 | 24,2 | (100) 425 | 316dk |

* **f**: Frekans, yinleme,sıklık, tekrar

*Tablodaki frekans yüzdeleri, öğretmenlerin okulların fiziksel-mekansal koşulları ile ilgili soruya verdikleri cevaplardaki, toplam 425 ifade/anlam ölçüt alınarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda bulunan sayılar okuma ve anlama kolaylığı sağlamak açısından onda birler basamağına göre yuvarlanmıştır.

Araştırmacı tarafından tanımlanan, okulun bulunduğu semt, çevre (okulun yakın çevresi, yeşil alan, park, iş yerleri, diğer binalar vd.), okulun ulaşım imkanlarını ve okulun dışarıdan genel görünümünü ifade eden dış mekan temasının, öğretmen görüşlerine göre %10,6 frekans yüzdesi ile diğer temalara göre (Bkz: Tablo 4. 3.) daha az ifade edilmesi, öğretmenler tarafından diğer temalara göre daha az önemsendiğini göstermektedir. Dış mekan sonuçlarında ise genel görünüm alt teması, semt-çevre-ulaşılabilirlik alt temasına (%1,6) göre çok daha yüksek frekans yüzdesine (%8,9) sahiptir. (Bkz: Tablo 4. 3.) Öğretmenler tarafından diğer alt temaya göre daha fazla önemsenen okulun genel görünümü, bir anlamda "imaj" olarak da değerlendirilebilir ve örgütsel imajla ilgili olduğu düşünülebilir.

Okuldaki her türlü eğitim araç-gerecini/eşyaları ifade eden eğitim araç-gereçleri/eşyalar teması %24,2 frekans yüzdesi ile öğretmenlerin görüşlerine göre 2. sırada önemli görülmektedir. (Bkz: Tablo 4. 3., Grafik 4. 3.) Eğitim araç-gereçleri/eşyaların öğretmenler tarafından iç mekandan az, dış mekandan fazla önemsenmesinin öğretmenlerin eğitim-öğretim görevleriyle ilgili olduğu düşünülebilir



Grafik 4.3: 2.Soruya verilen yanıtlarda fiziksel- mekansal koşullarla ilgili tema frekansları

Öğretmen görüşlerine göre eğitim araç-gereçlerinin/eşyaların düzeni (%9,9), kullanışlılığı (%5,9) ve ulaşılabilirliği (%8,5) ile ilgili olarak birbirine yakın frekans

yüzdeleri çıktığı görülmektedir. (Bkz: Tablo 4. 3.) Ancak görece olarak düzenin ve ulaşılabilirliğin kullanışlılıktan daha yüksek frekansa sahip olmaları, eşyanın düzeni ve ulaşılabilirliğinin dışsal nedenlerden, kullanışlılığının ise içsel nedenlerden kaynaklı olabileceği ile açıklanabilir. Yani öğretmenlerin, eşya uygun yerde ve ulaşılabilir olduğu sürece kullanışlılık ile ilgili problemleri kendilerinin çözebileceklerini düşündükleri söylenebilir ya da genel olarak okullarda eşyanın uygun yerde ve ulaşılabilir olduğu sürece kullanışlılık ile ilgili bir problem olmadığı; var olan eşyanın güncel (yeni-son teknoloji vd.) olduğu ile de açıklanabilir.

İç mekan, öğretmenlerin eğitim süreçlerini ve tüm sosyal ilişkilerini geçirdikleri mekanlar olarak frekans yüzdesi (%65,2) ile diğer temalardan anlamlı ölçüde farklılaşmaktadır. (Bkz: Tablo 4. 3., Grafik 4. 3.) Okulun tüm kullanım alanları/birimleri olarak iç mekanın, gözlemlenen özellik alt teması, iç mekana ait temizlik, ısı, aydınlatma, havalandırma, renk, boyut, güvenlik, ses-gürültü, yalıtım, koku gibi özellikleri ifade ederken; algılanan özellik alt teması ise iç mekana ait mekana ilişkin daha çok algıya dayalı/subjektif özellikleri (sevdim, rahatlatıcı, önemlidir, iticidir, çekicidir vd.) ifade etmektedir. Öğretmen görüşlerine göre algılanan özelliğin (%35,5) gözlemlenen özelliğe (%29,6) göre daha yüksek frekansa sahip olması (Bkz: Tablo 4. 3.) Ekolojik psikolojinin algı alanı/fenomenolojik alan ve mekansal algı kavramlarıyla tutarlılık göstermektedir. Kısaca belirtmek gerekirse, bireyler içinde buldukları mekanı, kendi algısal alan çerçevelerinden algırlar ve ifade ederler.

Tablo 4. 3.'e kuşbakışı bakıldığında yukarıda bahsedilenlerin dışında, fiziksel-mekansal koşulların bir temada az ya da çok yığılmış olmasının görüşme süreleriyle ya da diğer değişkenlerle ilişkisi görülmemekle birlikte gruptaki ifade farklılığının algıda seçicilik kavramıyla ilişkili olduğu düşünülebilir.

"2. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen fiziksel-mekansal koşullar nelerdir/nasıldır?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Fiziksel-mekansal koşullardan dış mekanın semt-çevre-ulaşılabilirlik özellikleri ile ilgili Tablo 4. 4.'e bakıldığında öğretmenlerin bu konuda fazla fikir beyan etmedikleri ve az sayıda yinelenmenin de "ulaşım" (5) ile ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin fiziksel-mekansal koşullar denildiğinde, dış mekanın genel görünüm özelliği de dahil olmak üzere genellikle iç mekan ve eşya ile ilgili özellikleri anladıkları ya da araştırmanın yapıldığı küçük bir il olan Yalova'da dış mekanın bu özelliklerinin öğretmenler açısından fazla önemsenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Fiziksel-mekansal koşullardan dış mekanın genel görünüm özelliğinde öğretmenlerin "okul bahçesi" (17) ve "binanın fiziki durumunu" (17) önemsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. (Bkz: Tablo 4. 4.) Öğretmenlerin, örgüt kültürünün fiziksel sembolleriyle ilgili en fazla dış mekanla ilgili sembolleri önemserken fiziksel-mekansal koşullardan en az dış mekanı önemsemeleri bir çelişki olarak düşünülebilir. Ancak bu bulgu, mekansal davranışın mekansal algı, mekansal imge ve mekansal imajla ilgili ve imaj oluşumunda da kültürel faktörlerin etkili olduğu kuramsal bilgisi ile tutarlılık göstermektedir. Mekansal davranışın bu üç boyutundan imaj boyutunun dış mekanla; algı ve imge boyutunun ise iç mekan ve eşya ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4. 4. : Öğretmenlerin 2. soruya (Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır?) verdikleri cevaplara göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili kodlar

| Gruplar | Soru 2: Sizce, görev yaptığınız okulun/okulların fiziksel-mekansal koşulları/birimlerinden hangileri öncelikli önem taşımaktadır? | | | | | | |
|------------------|---|---|--|--|---|---|--|
| | FM1 Tema Dış Mekan | | FM2 Tema İç Mekan | | FM3 Tema Eğitim Araç- Gereçleri/ Eşyalar | | |
| | FM1.1 Alt Tema Semt-Çevre- Ulaşılabilirlik | FM1.2 Alt Tema Genel Görünüm | FM2.1 Alt Tema Gözlemlenen Özellik | FM2.2 Alt Tema Algılanan Özellik | FM3.1 Alt Tema Eşyanın Düzeni | FM3.2 Alt Tema Eşyanın Kullanışlılığı | FM3.3 Alt Tema Eşyanın Ulaşılabilirliği |
| G1:5kişi (ilk.O) | Ulaşım-1 | Okul Bahçesi-2 Bınanın Fiziki Durumu-2 | Temizlik-15 Boyut-14 Renk-5 Koku-3 Isı-1 Aydınlatma-1 Havalandırma-1 | Olumlu-20 Olumsuz-4 | Konumu -8 Estetik-6 | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -4 Sağlamlığı-1 | Kullanım a Hazır Olması-4 |
| G2:5kişi (ilk.O) | -- | Bınanın Fiziki Durumu -1 | Temizlik-1 | Olumlu-11 Olumsuz -7 | Konumu -2 | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -6 | Ucuz Olması -2 |
| G3:5kişi (Lise) | -- | Okul Bahçesi-9 Giriş-2 Bınanın Fiziki Durumu-6 | Temizlik-5 Boyut-5 Güvenlik-3 Havalandırma-1 Koku-1 | Olumlu-18 Olumsuz -3 | --- | --- | Ucuz Olması -6 |
| G4:5kişi (ilk.O) | -- | -- | Renk-2 Isı-2 | Olumlu -8 Olumsuz -1 | --- | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -1 | --- |
| G5:5kişi (ilk.O) | Ulaşım-1 | Okul Bahçesi-1 Bınanın Fiziki Durumu-1 | Temizlik-3 Boyut-3 | Olumlu-6 Olumsuz-3 | Estetik-1 | --- | --- |

| | | | | | | | |
|------------------|---------------------|--|--|----------------------------|-------------------------|---|--|
| G6:5kişi (Lise) | Ulaşım-2 | Binanın Fiziki Durumu-1 | Boyut-4 Temizlik-1 Aydınlatma-1 Güvenlik-1 Havalandırma-1 | Olumlu -12 Olumsuz -4 | Konumu-3 | Sağlamlığı-2 | Kullanma Hazır Olması-3 Ucuz Olması -1 |
| G7:5kişi (İlk.O) | Çevre-1 Ulaşım-1 | Binanın Fiziki Durumu-4 | Aydınlatma-3 Boyut-1 Ses-1 | Olumlu -5 Olumsuz -2 | Konumu-1 | Kullanım Ve Bakım Kolaylığı-5 Sağlamlığı-1 | Kullanma Hazır Olması-3 |
| G8:5kişi (İlk.O) | Çevre-1 | Okul Bahçesi-2 Giriş-2 Binanın Fiziki Durumu-2 | Temizlik-14 Güvenlik-6 Boyut-1 Renk-1 | Olumlu -8 Olumsuz -3 | Estetik-11 Konumu -1 | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -2 Sağlamlığı- | Kullanma Hazır Olması-3 |
| G9:5kişi (Lise) | -- | -- | -- | Olumlu -7 Olumsuz -1 | Konumu-2 | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -3 | Kullanma Hazır Olması-8 |
| G10:5kişi(İlk.O) | --- | Okul Bahçesi-3 | Temizlik-11 Aydınlatma-5 Boyut-4 Havalandırma-3 Renk-1 Güvenlik-1 | Olumlu -23 Olumsuz -5 | Estetik-5 Konumu -2 | --- | Kullanma Hazır Olması-6 |
| Toplam (10 Grup) | Ulaşım-5 Çevre-2 | Okul Bahçesi-17 Binanın Fiziki Durumu-17 Giriş-4 | Temizlik-50 Boyut-32 Güvenlik -11 Aydınlatma-10 Renk-9 Havalandırma-6 Koku-4 Isı-3 Ses-1 | Olumlu -118 Olumsuz -33 | Estetik-23 Konumu-19 | Kullanım ve Bakım Kolaylığı -21 Sağlamlığı-4 | Kullanma Hazır Olması-27 Ucuz Olması -9 |

*Tablodaki sayılar, öğretmenlerin fiziksel-mekansal koşullarla ilgili soruya verdikleri cevaplardaki toplam 425 ifade/anlamın, tema, alt tema ve kodlara göre yinelenme(yığılma) sayısını göstermektedir.

Tablo 4. 4.'e bakıldığında öğretmen görüşlerine göre fiziksel-mekansal koşullardan iç mekanın gözlemlenen özellikleri olarak "temizlik" (50) ve "boyutun" (32) çok; "güvenlik" (11), "aydınlatma" (10) ve "rengin" (9) orta düzeyde önemsendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen davranışlarını etkileyen özellikler olarak "temizlik" ve "boyut" mekansal ve örgütsel davranışla ilgilidir. Temizliğin mekansal ve örgütsel davranışla ilişkisi "grup normu" kavramıyla açıklanabilir. Şöyle ki temiz bir mekanda insanların o mekanı kirletmemeye özen gösterecekleri ya da çöp atılmış bir yere çöp atma davranışı sergileyecekleri açıktır. Ayrıca bu anlamda temizliğin kültürden de etkilendiği söylenebilir. Diğer taraftan "boyutun" ise genişlik, derinlik gibi özellikler ve proksemi, kişisel mekan, alancılık gibi kavramlar çerçevesinde mekansal davranışı dolayısıyla da örgütsel davranışı etkilediği söylenebilir. İç mekanın temizlik ve boyut dışındaki gözlemlenen özelliklerinin ise öğretmenler tarafından nispeten daha az önemsenmesi bu özelliklerin okullarda, temizlik ve boyuta göre daha istenilir durumda olmasıyla açıklanabilir.

Fiziksel-mekansal koşullardan iç mekanın algılanan özellikleri açısından Tablo 4. 4. incelendiğinde, öğretmenlerin iç mekanla ilgili daha çok "olumlu algıları" (118) yineledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Olumlu algısal özelliklerde anlamlı bir şekilde bu kadar yığılma olması mekan algısı, kendileme, aidiyet, algısal alan, kişisel mekan kavramları ile açıklanabilir ve öğretmenlerin olumlu, istenilen mekanları ve mekansal özellikleri tercih edecekleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algı süreçleri açısından nesnel çevre ile algılanan çevre arasında farklar bulunduğu ve bu durumun bireyin, kendisi ve gerçeklik arasında kültürün şekillendirdiği bir simgesel çevre oluşturduğu kuramsal bilgisi ile de tutarlılık göstermektedir. Diğer taraftan örgüt kültürü açısından üyelerin mekanla ilgili olumlu algıya sahip olmaları istenilen bir durumdur.

Fiziksel-mekansal koşullardan eğitim araç-gereçleri/eşyalar açısından (Bkz: Tablo 4. 4.) öğretmenlerin birbirine yakın olmakla birlikte eşyanın mekan içerisinde bulunduğu "konumdan" (19) çok "estetik" (23) özellikleri önemsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Eşyanın düzeni açısından estetiğin görece olarak çok yinelenme

göstermesi, öğretmenlerin eşyanın sembolik özelliklerini daha çok önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir ve bu durum fiziksel sembol/artifakt ve mekansal imge kavramıyla açıklanabilir. Eşyanın kullanılabilirliği açısından Tablo 4. 4.'e bakıldığında ise öğretmenlerin "kullanım ve bakım kolaylığını" (21) "sağlamlıktan" (4) çok daha fazla önemsedikleri görülecektir. Bu duruma öğretmenlerin çok uzun süre aynı okulda çalışmıyor olmalarının neden olduğu düşünülebilir. Son olarak eşyanın ulaşılabilirliğiyle ilgili olarak öğretmenler tarafından "kullanıma hazır olma" (27) durumunun "ucuzluktan-ekonomik olmaktan" (9) daha fazla önemsendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eşyanın temini ile ilgili kendilerini sorumlu görmedikleri ve bu bulgunun da örgüt kültürünün inanç, değer ve fiziksel sembol bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili Tablo 4. 4.'e bakıldığında yukarıda ifade edilenlerin dışında gruplar arasındaki farklılıkların, örneklem açısından anlamlı bir nedeninin olmadığı görülmektedir. (Bkz: Tablo 3. 1.).

4.3. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE FİZİKSEL-MEKANSAL KOŞULLAR ARASINDAKİ İLİŞKİYLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLAR

"3. Okullarda öğretmen algısına göre, öğretmen davranışlarını etkileyen örgüt kültürü boyutları ve fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişki var mıdır ve varsa ilişki nasıldır/ne yöndedir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen görüşlerine göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin varlığının (%91,5) genel bir sonuç olduğu söylenebilir. (Bkz: Tablo 4. 5.) Bu ilişkinin yönü açısından çözümleme yapıldığında ise örgüt kültürünün fiziksel-mekansal koşulları (oluşumunda/değişiminde) etkilediği görüşünün %57,3 frekans yüzdesi ile yüksek olduğu ve fakat fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürünü (oluşumunda/değişiminde) etkilediği görüşünün de % 26,7 frekans yüzdesi ile azımsanmayacak bir değere sahip olduğu görülmektedir. (Bkz: Tablo 4. 6.)

Öğretmen görüşlerine göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin var ya da yok olması ile ilgili Tablo 4. 5'e kuşbakışı bakıldığında, alt tema frekans yüzdeleri, % 8,5 ilişki yok ve % 91,5 ilişki var olmak üzere ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. 6'ya kuşbakışı bakıldığında ise öğretmen görüşlerine göre ilişkinin varlığı durumunda örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin yönü ile ilgili alt tema frekans yüzdeleri sırasıyla, %57,3 örgüt kültürü fiziksel-mekansal koşulları (oluşumunda/değişiminde) etkiler; %26,7 fiziksel-mekansal koşullar örgüt kültürünü (oluşumunda/değişiminde) etkiler; %13,3 örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki karşılıklıdır ve son olarak % 2,7 ilişki yönü belirsiz olduğu şeklindedir.

Bu sonuçlara göre şöyle bir genel değerlendirme yapılabilir: **Öğretmenlerin görüşlerine göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişki kesinlikle vardır ve ilişkinin yönü ağırlıklı olarak örgüt kültürünün fiziksel-mekansal koşulları (oluşumunda/değişiminde) etkilediği şeklindedir.**

Tablo 4. 5. : Öğretmenlerin 3. soruya (Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin var ya da yok olması ile ilgili tema frekansları

| Gruplar | Soru 3: Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz? | | GENEL TOPLAM (f %) | Görüşme süresi/ dk |
|---------------------|---|--|-----------------------|-----------------------|
| | OK ile FM-1 Tema İlişki var-yok (f %) | | | |
| | OK ile FM-1 Alt Tema İlişki Yok (f %) | OK ile FM-1 Alt Tema İlişki Var (f %) | | |
| G1:5kişi (ilk.O) | - | 13,4 | 13,4 | 46 dk |
| G2:5kişi (ilk.O) | 1,2 | 2,4 | 3,7 | 20 dk |
| G3:5kişi (Lise) | 4,9 | 2,4 | 7,3 | 31 dk |
| G4:5kişi (ilk.O) | - | 8,5 | 8,5 | 21 dk |
| G5:5kişi (ilk.O) | - | 11 | 11 | 26 dk |
| G6:5kişi (Lise) | 1,2 | 9,8 | 11 | 47 dk |
| G7:5kişi (ilk.O) | - | 11 | 11 | 33 dk |
| G8:5kişi (ilk.O) | - | 11 | 11 | 20 dk |
| G9:5kişi (Lise) | 1,2 | 1,2 | 2,4 | 30 dk |
| G10:5kişi(ilk.O) | - | 20,7 | 20,7 | 42 dk |
| Toplam (10 grup) | 8,5 | 91,5 | 100 (82) | 316dk |

* **f: frekans, yinleme,sıklık, tekrar**

*Tablodaki frekans yüzdeleri, öğretmenlerin örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin var ya da yok olması ile ilgili verdikleri cevaplardaki, toplam 82 ifade/anlam ölçüt alınarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda bulunan sayılar okuma ve anlama kolaylığı sağlamak açısından onda birler basamağına göre yuvarlanmıştır.

Tablo 4. 6. : Öğretmenlerin 3. soruya (Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz?) verdikleri cevaplara göre örgüt kültürü boyutları ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin yönü ile ilgili tema frekansları

| Gruplar | Soru 3:Örgüt kültürü ile eğitim ortamlarının fiziksel mekansal koşullarının sizce, bir ilişkisi var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki betimleyebilirsiniz? | | | | GENEL TOPLAM (f %) | Görüşme süresi/dk |
|---------------------|---|--|--|---|--------------------|-------------------|
| | OK ile FM-2 Tema İlişki Yönü (f %) | | | | | |
| | OK⇒FM-2 Alt Tema OK FM'yi (oluşumunda/değişiminde) etkiler (f %) | OK ⇐FM-2 Alt Tema FM OK'yi (oluşumunda/değişiminde) etkiler (f %) | OK ⇔FM-2 Alt Tema OK ile FM (oluşumunda/değişiminde) Arasında Çift Yönlü İlişki (f %) | OK ile FM Alt Tema OK ile FM (oluşumunda/değişiminde) İlişki Yönü Belirsiz (f %) | | |
| G1:5kişi (ilk. O) | 5,3 | 5,3 | 4 | - | 14,6 | 46 dk |
| G2:5kişi (ilk. O) | 1,3 | 1,3 | - | - | 2,7 | 20 dk |
| G3:5kişi (Lise) | 2,7 | - | - | - | 2,7 | 31 dk |
| G4:5kişi (ilk. O) | 8 | - | 1,3 | - | 9,3 | 21 dk |
| G5:5kişi (ilk. O) | 1,3 | 8 | 1,3 | 1,3 | 12 | 26 dk |
| G6:5kişi (Lise) | 5,3 | 4 | - | 1,3 | 10,7 | 47 dk |
| G7:5kişi (ilk. O) | 6,7 | 5,3 | - | - | 12 | 33 dk |
| G8:5kişi (ilk. O) | 10,7 | - | 1,3 | - | 12 | 20 dk |
| G9:5kişi (Lise) | 1,3 | - | - | - | 1,3 | 30 dk |
| G10:5kişi(ilk. O) | 14,7 | 2,7 | 5,3 | - | 22,7 | 42 dk |
| Toplam (10 grup) | 57,3 | 26,7 | 13,3 | 2,7 | 100 (75) | 316dk |

* *f*: frekans, yinleme,sıklık, tekrar

*Tablodaki frekans yüzdeleri, öğretmenlerin örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin yönü ile ilgili verdikleri cevaplardaki, toplam 75 ifade/anlam ölçüt alınarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda bulunan sayılar okuma ve anlama kolaylığı sağlamak açısından onda birler basamağına göre yuvarlanmıştır

Yukarıda verilen tablolar ve kuşbakışı sonuçlar haricinde araştırmanın yöntem vd. bölümlerinde planlanmamasına rağmen araştırmacının 1. ve 2. sorunun cevapları ile ilgili metinleri çözümlerken düştüğü dipnotlardan yola çıkarak, geçerlik ve güvenilirliği artırabileceği ve ayrıca araştırmanın ana probleminin çözümüne katkı sağlayabileceği düşüncesiyle 1. ve 2. soruya ait görüşme metinleri 3. soruyla ilgili temalar çerçevesinde tekrar çözümlenmiştir. Bu ikinci analizde, öğretmenlerin görüşmelerin başlangıcında fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürünü (oluşumunda/değişiminde) etkilediğini düşündükleri görülmüştür. Bu durumun araştırma sonucuyla bir çelişki oluşturduğu düşünülebilir. Ancak araştırmanın veri toplama tekniği olan odak grup görüşmesinin etkileşimli bir süreç olduğu ve öğretmenlerin 3. soruya kadar geçen konuşma-tartışmalarda hazırbulunuşluk düzeylerindeki yükselme dikkate alınırsa çelişki olmadığı anlaşılacaktır. Diğer taraftan örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişki olduğunun henüz 3. soru sorulmadan önce ifade edilmiş olması da anlamlı bulunmuştur.

4.4. LİTERATÜRE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.4.1. Örgüt Kültürü Literatürüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örgüt kültürü ile ilgili "ulaşılabilen yayın ve araştırmalarla sınırlı olmak üzere" yurtiçinde yapılan toplam 111 yayın ve araştırmanın, künyelerine göre 45 tanesinin Eğitim Bilimleri, 32 tanesinin İşletme, 16 tanesinin Yönetim/Kamu Yönetimi, 4 tanesinin Sağlık Bilimleri, 4 tanesinin İletişim ve geriye kalan 10 tanesinin ise Sosyoloji, Psikoloji, Halkla İlişkiler ve Çalışma Ekonomisi gibi alanlarda yapıldığı; yayım yılları dikkate alındığında 2006 ve sonraki yıllarda örgüt kültürü çalışmalarında gözle görülür bir artış yaşandığı, 2000 yılından önce ise oldukça az çalışma yapıldığı görülmektedir. (Bkz: Sayfa 52-74) Eğitim Bilimleri alanında diğer alanlara göre daha çok çalışma yapılmış olması, okullar açısından örgüt kültürünün etkili ve önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Ayrıca son yıllarda artan araştırma sayısı da genel olarak Türkiye'de örgüt kültürünün önemsenmeye başladığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Örgüt kültürü ile ilgili yurtiçinde yapılan yayın ve araştırmalar içerik olarak incelendiğinde ağırlıklı olarak makale şeklinde (76) ve sonra sırasıyla yüksek lisans tezi(15) ve kitap (9) şeklinde yayım yapıldığı görülmüş; 73 tanesinde veri toplama tekniği olarak "anket" kullanıldığı; 28 tanesinin, herhangi bir veriye dayalı olmayan sadece literatür taranarak yapılmış teorik çalışmalar olduğu; geriye kalan çalışmalarda ise bir kaç veri toplama tekniğinin birlikte kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yayın ve araştırmalar fiziksel-mekansal koşullara yapılan vurgu açısından "hiç", "kısmen", "biraz", "çok" ve "çok fazla" olarak incelenmiştir. Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili olarak, 55 çalışmada herhangi bir ifadeye rastlanmazken; 39 çalışmada sadece 1 paragraf (bir kaç cümle) olarak yer verildiği; 16 çalışmada 1 paragraftan fazla yer verildiği ve bazılarında örneğin (Güneş, 2011; Karataş, 2009) anketin bir ya da bir kaç maddesi olarak yer aldığı ve son olarak sadece 1 çalışmada (Işık, 2010) fiziksel-mekansal koşullarla ilgili ifadelere çok yer verildiği görülmüştür. (Bkz: Tablo 4. 7.)

Tablo 4. 7.: Türkiye'de 1989-2013 yılları arasında yapılmış örgüt kültürü ile ilgili yayın ve araştırmalarda fiziksel-mekansal koşullara yapılan vurgu

| Yayın ve Araştırma Künyesine Göre İlgili Bilim Alanları | Fiziksel-Mekansal Koşullarla İlgili Vurgu | | | | | |
|---|---|--------|-------|-----|-----------|--------|
| | Hiç | Kısmen | Biraz | Çok | Çok Fazla | Toplam |
| Eğitim Bilimleri | 21 | 20 | 3 | 1 | -- | 45 |
| İşletme | 15 | 11 | 6 | -- | -- | 32 |
| Yönetim/Kamu Yönetimi | 9 | 5 | 2 | -- | -- | 16 |
| Sağlık Bilimleri | 4 | -- | -- | -- | -- | 4 |
| İletişim | 1 | 1 | 2 | -- | -- | 4 |
| Diğer (Sosyoloji, Psikoloji, Halkla İlişkiler ve Çalışma Ekonomisi) | 5 | 2 | 3 | -- | -- | 10 |
| Toplam | 55 | 39 | 16 | 1 | -- | 111 |

*Tablodaki sayılar literatür taraması sonucunda ulaşılan yayın ve araştırma sayılarıdır. (Bkz: Sayfa 52-74)

Örgüt Kültürü ile ilgili yayın ve araştırmalardan fiziksel-mekansal koşullar vurgusunun "çok" olduğu çalışmada (Bkz: Işık, 2010), bir etnografik araştırma olarak birden çok veri toplama tekniğinin kullanılmış olması bir bulgu olarak dikkat çekmektedir. (Bkz: Sayfa 66-67) Örgüt kültürü ile ilgili yurtiçinde yapılmış yayın ve araştırmalarda sadece örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya ulaşılamamıştır. (Bkz: Tablo 4. 7.)

Örgüt kültürü ile ilgili yurtdışı yayın ve araştırmalardan araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen toplam 49 çalışmaya ulaşılmıştır. (Bkz: Sayfa 74-87) Bu çalışmalardan 15 tanesinin örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.(Breckenridge-Sproat, 2001; Colley, 1999; Elsbach ve Pratt, 2008; George vd., 2012; Higgins ve McAllaster, 2004; Higgins vd., 2006; Jagajeevan ve Shanmugam, 2008; May, 2001; Oldham ve Rotchford, 1983; Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2003; Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2004; Schein, 1990; Stigliani, 2008; Van Wijk ve Finchilescu, 2008; Vilnai-Yavetz ve Rafaeli, 2006). Her ne kadar aynı araştırmalara ulaşılamamış olsa da bu bulgular,

Elsbach ve Pratt'in (2008) 1975-2005 yılları arasında sadece 15 empirik çalışma yapıldığı bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmaların en ilgili görülebilecek olanlarından elde edilen bulgular ise şöyle sıralanabilir:

- Mekan kullanımının ve masa, sandalye gibi dekorasyon nesnelерinin kültürel anlamları olabilir (Breckenridge-Sproat, 2001).
- Fiziksel artefaktların araçsal, estetik ve sembolik olmak üzere 3 boyutu vardır (Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2003).
- Fiziksel artefaktların, araçsal boyutu başarıya ulaşmaya yardımcı olmak göreviyle, estetik boyutu duygusal tepkilerle ve sembolik boyutu da ilişkilerdeki iyi dilekleri ortaya çıkarma göreviyle ilgilidir (Rafaeli ve Vilnai-Yavetz, 2004).
- Fiziksel çevre/ortam (physical surroundings) diğer kültürel artefaktlardan farklıdır, iş kültüründe fiziksel çevrenin-ortamın etkisinin çok ve büyük olduğu son yıllarda gündeme gelmiştir. Ayrıca çalışanlar için çalışma mekanlarında yalnızca bir saksıya ve bir fotoğrafa izin verilmesi örgüt kültürü ile ilgili çok şey söyleyebilir ve gerekli ekipmanların durumu da başarı ile ilgili çok şey anlatabilir (Higgins vd., 2006).
- Örgütlerde üniformalardan çeşitli nesnelere, logolara, görsel araçlara, binalara, kırtasiye araçlarına yanı sıra kendi ürünlerine kadar her şey yani örgütsel artefaktlar, örgütün nasıl yorumladığına veya dışarıdan nasıl algılandığına ilişkin ipuçları içermektedir (Stigliani, 2008).
- Ortak kıyafetler-üniformalar örgüt kültürünü değiştirmede etkilidir (Jagajeevan ve Shanmugam, 2008).
- Örgütsel artefaktlar, görsel olarak insanların zihninde daha fazla yer edeceği için norm ve değerlerin etkililiğini artırır (George vd., 2012).

4.4.2. Fiziksel-Mekansal Koşullar Literatürüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yurtiçinde yapılmış toplam 113 yayın ve araştırmaya ulaşılmıştır. Bu yayın ve araştırmalar ile ilgili literatür taraması,

araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünölen anahtar kavramlar üzerinden yapılmış olup ulaşılabilenlerle sınırlıdır ve künyelerine göre 56 tanesi Eğitim Bilimleri, 30 tanesi Mimarlık, 7 tanesi Peyzaj Mimarlığı, 6 tanesi Sosyal Psikoloji, 5 tanesi Şehir ve Bölge Planlama, geriye kalan 9 tanesi ise Sosyoloji, İşletme, Kamu Yönetimi, Siyaset Bilimi, Halk Sağlığı gibi alanlarda yapılmıştır. Yayın ve araştırmaların, yayım tarihlerine bakıldığı zaman 2002 yılı öncesi yıllık 1-2 çalışma yapılırken 2002 ve sonrasında ciddi bir artış olduğu; yayım türüne göre ise en çok makale (85), sonra kitap (10) ve yüksek lisans tezi (9) şeklinde yayım yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. (Bkz: Sayfa 88-113)

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalarda kullanılan veri toplama teknikleri ise toplam 113 yayın ve araştırmadan 45 tanesi herhangi bir veriye dayalı olmayan sadece literatür taranarak yapılmış teorik çalışmalar olmakla birlikte, 23 tanesinin de sadece anket, 18 tanesinde birden çok veri toplama tekniğı kullanılmıştır. Ayrıca uygulama, deney vs. içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Bu anlamda fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalar örgüt kültürü ile ilgili yayın ve araştırmalardan oldukça farklılaşmaktadır.(Bkz: Sayfa 88-113)

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalar *örgüt kültürüne* yapılan vurgu açısından incelenmiş, ancak hepsi de eğitim bilimleri alanında olmak üzere sadece 5 çalışmada (Işıkoğlu, 2007; Karaman, 2011; Okutan, 2008; Özer ve Dönmez, 2007; Yılmaz, 2012) vurgu olduğu görölmüştür. Buradan fiziksel-mekansal koşulların okullar söz konusu olduğunda örgüt kültürü ile ilişkili olduğu düşüncesinin az sayıda da olsa bazı araştırmacılar tarafından dikkate alındığı sonucuna ulaşılabilir. Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalar *kültür* vurgusu açısından "hiç", "kısmen", "biraz", "çok" ve "çok fazla" olarak incelendiğinde ise 65 çalışmada hiç bahsinin geçmediğı; 28 çalışmada kısmen bahsedildiğı (en fazla 1 paragraf ya da bir kaç cümle); 15 tanesinde biraz bahsedildiğı (1 paragraftan fazla); geriye kalan 4 çalışmada çok (Biter, 2008; Çakın, 1988; Çırak, 2010; Özer ve Dönmez, 2007) ve 1 çalışmada da (Karaman, 2011) çok fazla bahsedildiğı bulgusuna ulaşılmıştır. (Bkz: Tablo 4. 8.)

Tablo 4. 8. : Türkiye'de 1979-2012 yılları arasında yapılmış fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalarda kültüre yapılan vurgu

| Yayın Ve Araştırma Künyesine Göre İlgili Bilim Alanları | Kültür ile İlgili Vurgu | | | | | |
|--|-------------------------|--------|-------|-----|-----------|--------|
| | Hiç | Kısmen | Biraz | Çok | Çok Fazla | Toplam |
| Eğitim Bilimleri | 43 | 10 | 1 | 1 | 1 | 56 |
| Mimarlık | 14 | 11 | 4 | 1 | -- | 30 |
| Peyzaj Mimarlığı | 4 | 2 | 1 | -- | -- | 7 |
| Sosyal Psikoloji | 1 | -- | 4 | 1 | -- | 6 |
| Şehir ve Bölge Planlama | -- | 1 | 3 | 1 | -- | 5 |
| Diğer (Sosyoloji, İşletme, Halkla Sağlığı, Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi vd.) | 3 | 4 | 2 | -- | -- | 9 |
| Toplam | 65 | 28 | 15 | 4 | 1 | 113 |

*Tablodaki sayılar literatür taraması sonucunda ulaşılan yayın ve araştırma sayılarıdır. (Bkz: Sayfa 88-113)

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalarda kültür vurgusunun "çok" ve "çok fazla" olduğu çalışmaların güvenlik, koruma, şiddet yaygınlığı, mekansal davranış ve mekan konularını içermesi bir bulgu olarak dikkati çekmektedir. Bunların dışında fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yayın ve araştırmalarda sadece fiziksel-mekansal koşul ve örgüt kültürü ilişkisinin araştırıldığı bir araştırmaya da rastlanmamıştır.

Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili yurtdışı yayın ve araştırmalardan araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen toplam 38 çalışmaya ulaşılmıştır. (Bkz: Sayfa 113-124) Bu çalışmalardan 8 tanesinin örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve elde edilen bulgular ise şöyle sıralanabilir:

- Maddi-kültürel dünyanın psikolojik yaşamı nasıl ve ne derecede etkilediği sorusu ekolojik psikolojinin temel sorunudur (Barker ve Wright, 1949).
- Davranış-çevre analizleri, iki yönlü ilişkiyi, ilişkinin sonuçlarını ve ilişki devam ediyorsa davranışın bazı kombinasyonlarını saptamakta kullanılabilir (Wicker, 1979).

- Yapılı-inşa edilmiş çevrede "anlam" kültürün en çarpıcı göstergesidir (Broadbent vd., 1980).
- Fiziksel alanlardaki her türlü olumlu ya da olumsuz durum işi-çalışmayı etkiler. Örgütte değişiklik yapmak fiziksel alandaki değişikliklerle kolaylaşabilir (Kenreich, 2001).
- Okul kültürü ile alan/mekan ilişkilidir(Mcgregor, 2003).
- Mekan ve maddi kültürün örtük doğasının sorgulanması gerekir (O'Toole ve Were, 2008).
- Gibson'ın affordance teorisini bina tasarım derecesini belirlemek amacıyla kullanmak, örgütlerde iletişim sonuçlarını önceden belirleyebilir (Pepper, 2008).
- Yönetim teorilerinin arka planında örgütlerin materyal boyutu ve fiziksel mekanlar ihmal edilmiştir (Hujala ve Rissanen, 2011).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Örgüt kültürü ile ilgili literatür taramasında ulaşılabilen yurtiçi yayın ve araştırmaların, eğitim bilimleri alanında yoğunlaştığı ve bu çalışmalarda fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürü bağlamında araştırılmadığı görülmektedir. Yurtdışı literatür taramasında ise bu ilişkiye "örgüt kültürüyle fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkiye" yurtiçi literatüre göre daha çok değinildiği görülmüştür.
- Bu araştırmanın örgüt kültürü ile ilgili genel bulgularına bakıldığında öğretmenlerin örgüt kültürü hakkında bilgiye sahip oldukları; örgüt kültürü boyutları açısından öncelikli olarak semboller ve sonrasında norm, değer ve inançlardan söz ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu örgüt kültürü kuramsal bilgisiyle tutarlılık göstermektedir.
- Örgüt kültürünün semboller boyutu ile ilgili bulgulara bakıldığında, sözel-davranışsal sembollere fiziksel sembollerden daha fazla değinildiği görülmüştür. Sözel-davranışsal semboller içinde ise en fazla örgüt dili sonrasında ise sırasıyla hikaye, tören ve kahramanlar ifade edilmiştir. Örgüt dili ile ilgili ifadelerin örgüt kültürünün diğer boyutlarını ifade ederken kullanıldığı düşünülerek bulgulardan çıkarıldığında, şu sonuca varılabilir: Öğretmen algısına göre örgüt kültürü açısından en fazla normlar, sonra fiziksel semboller ve daha sonra da sırasıyla değer, inanç, hikaye, tören ve kahramanlar önemsenmektedir. Bu sonuç örgüt kültürü ile fiziksel-mekansal koşulların ilişkili olduğunu ve araştırılabileceğini kanıtlamaktadır.

- Öğretmenlerin algıları, örgüt kültürü ile ilgili: Çevrenin davranışları şekillendirdiği; başarı ve bağlılık değerleri içerdiği; informal normların örgüt yaşamını etkilediği; bir örgüt dili geliştirdikleri; hikayelerde kendi yaşantılarını önemserken yöneticileri kahraman olarak gördükleri ve sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerle ilgili törenlerin etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.
- Bu araştırmanın ana problemiyle ilişkisi bağlamında öğretmenlerin örgüt kültürünün fiziksel semboller konusundaki algıları, daha çok dış mekanla ve azımsanmayacak şekilde de iç mekan ve eşyayla ilgilidir.
- Fiziksel-mekansal koşullarla ilgili literatür taramasında araştırma konusuyla ilgisi olduğu düşünülen ve ulaşılabilen yurtiçi yayın ve araştırmalara göre fiziksel-mekansal koşulların örgüt kültürü bağlamında ele alınmadığı görülmektedir. Yurtdışı literatür taramasında ise bu ilişkiye "örgüt kültürüyle fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişkiye" yurtiçi literatüre göre daha çok değinildiği görülmüştür.
- Bu araştırmanın fiziksel-mekansal koşullarla ilgili sonuçları, öğretmenlerin öncelikli olarak iç mekan koşullarını ve sonrasında sırasıyla eşya ve dış mekan koşullarını önemsedikleri şeklindedir.
- Öğretmenlerin algıları, fiziksel-mekansal koşullarla ilgili: Okul binası içinde temizliği ve boyutu öncelikle gözlemledikleri, algılanan özellikler açısından olumlu ifadeler kullandıkları; eşya konusunda estetiği, kullanım ve bakım kolaylığı ile kullanıma hazır olma durumunu; dış mekan açısından da okul bahçesini ve binanın fiziki durumunu önemsedikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır.
- Bu araştırmanın ana problemi ile ilgili olarak, örgüt kültürü ve fiziksel-mekansal koşullar arasında bir ilişkinin var olduğu ve örgüt kültürünün

eğitim-öğretim ortamlarının fiziksel-mekansal koşullarını oluşumunda /değişiminde etkilediği şeklindeki genel sonuca ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar ışığında araştırmanın önerileri şöyledir:

- Öğüt költürünün boyutlarına ilişkin kuramsal çerçevenin, fiziksel-mekansal koşullar bağlamında tekrar gözden geçirilmesi gerekir.
- Ekolojik Psikoloji alanına ilişkin kavram ve yöntemlerin insan-evre ilişkisine getirdiği bakış açısı Eğitimbilim ve Eğitim Yönetimi araştırmalarında dikkate alınmalıdır.
- Öğüt költürü ile fiziksel-mekansal koşullar arasındaki ilişki, davranış alanları tarama yöntemi, etkinlik alanı tarama yöntemi, spesimen kayıt yöntemi, zihinsel haritalama, mekan dizimi gibi yöntem ve tekniklerle ya da öğrenci algısına göre tekrar araştırılabilir.
- İstenilen bir öğüt költürünün geliştirilebilmesi için yöneticiler/liderler öğüt költürü konusunda bilinçlendirilmeli ve desteklenmelidir. Öğüt költürünün bölgesel ve yerel koşullar dikkate alınarak geliştirilmesi ve bu anlamda yöneticilere serbestlik tanınması önerilmektedir.
- Okullarda, fiziksel-mekansal koşullarla ilgili sorunlar gözlemlenmektedir; bu araştırmanın sonucuna göre fiziksel-mekansal koşullarla ilgili sorunların çözümünde öğüt költürünün etkisi göz önüne alınmalıdır. Aynı şekilde öğüt költüründeki istenilen değişimlerin de fiziksel-mekansal koşullarla gerçekleştirilebileceği dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sistemimiz açısından, bir "okul mimarisi" kavramı geliştirme yönünde költür ve fiziksel-mekansal koşullar araştırmaları yapılmalı ve sonuçları uygulamaya dönük olarak değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Acuner, T., Baki, B. ve Cengiz, E. (2004). Yaratıcı örgüt kültürü faktörlerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Trabzon Yurdu Müdürlüğü örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 325-338.
- Agbényiga, D. L. (2009). Child welfare employee recruitment and retention: An organizational culture perspective. *Child Welfare*, 88(6), 85-108.
- Akarsu, F. (1984). Piaget'ye göre çocukta mekan kavramının gelişimi. *Mimarlık*, 22(207), 311-333.
- Akçal, A. (2004). *Etrafı çevrili yerleşimlerde mekan bağlılığı: Bilkent Konut Yerleşimleri'nde bir alan çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Akış, T. (2009). Türkiye mimarlık akademisinde mekan algısı ve bilimselleşme: 1970'lere yeniden bakış. *Dosya 17*, (Ed: Fehmi Doğan, Ankara: TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi Yayını), 17-23
- Alemán, E. J. (2009). Leveraging conflict for social justice: How “leadable” moments can transform school culture. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 12(4), 1–16.
- Algan, C. ve Uslu, A. (2009). İlköğretim okul bahçelerinin tasarlanmasına paydaş katılımı: Adana örneği. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 22(2), 129–140.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 85.
- Alkan, C. (1982). Eğitim ergonomisi.
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/513/6341.pdf> 27.04.2013 16:32.
- Alkan, C. (1992). *Eğitim ortamlarının düzenlenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 168.
- Allesch, C. G. (2003). Person & environment: Reflections on the roots of Environmental Psychology. *European Society For The History Of The Human Sciences. 22nd Annual Conference*. York, UK.
<http://www.Uni-Salzburg.At/Pls/Portal/Docs/1/1751271.PDF> 27.04.2013 16:25.

- Altan, İ. (1993). Mimarlıkta mekan kavramı. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 19(1), 75-88.
- Altunay, Ö. (2006). *Örgüt yapısındaki değişimlerin örgüt kültürü üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Armenakı, A., Brown, S. & Mehta, A. (2011). Organizational culture: Assessment and transformation. *Journal Of Change Management*, 11(3), 305–328.
- Arslan, A. (2012). Örgüt kültürü düzeylerinin demografik açıdan farklılaşması üzerine PTT Kocaeli Başmüdürlüğü'nde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 143-160.
- Arslan, H., Kuru, M. ve Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Arslan, H., Satıcı, A., ve Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 371–394.
- Arthur, L., Marland, H., Pill, A. & Rea, T. (2010) School culture and postgraduate professional development: Delineating the 'enabling school'. *Professional Development in Education*, 36:3, 471-489.
- Aslan, M., Özer, N. ve Bakır, A. A. (2009). Okul Kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1), 268–281.
- Atabeyoğlu, Ö. ve Bulut, Y. (2007). Kamu kurum ve kuruluşlarının dış mekan kullanım ve yeterliliğinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Bilimleri Dergisi*. 13 (2) ,89-94.
- Aubusson, P., Watson, K., Vozzo, L., & Steele, F. (2005). Retrained teachers and school culture: Complex interactions. *Teacher Development*, 9(1), 59–78.
- Avar, A.A. (2009). Lefebvre'in üçlü -algılanan, tasarlanan, yaşanan mekan-diyalektiği. *Dosya 17*. (Ed: Fehmi Doğan, TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi Yayını, Ankara) 7-16.

- Aveyard P., Markham W. A., Lancashire E., Bullock A., Macarthur C. Cheng K. K. & Daniels H. (2004) The influence of school culture on smoking amongst pupils. *Social Science & Medicine*, 58, 1767–1780.
- Aydınlı, H. İ.(2003). Örgüt kültürünün yönetim açısından önemi. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 77-97.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Aydın, M. (2011). Kültür sosyolojisinin temel kavramları. (*Kültür Sosyolojisi, Ed: K. Alver ve N. Doğan*) Ankara: Hece Yayınları.
- Aydoğan, Z. F. (2004). Örgüt kültürü ve iklimi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2, 203-215.
- Aydoğdu, N. (2007). *Sivas il merkezindeki ilköğretim okullarında fiziksel çevre koşullarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aytuğ, A. (1989). Mimaride doku kullanımının psikolojik etkileri üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, Tecrübi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 37-45.
- Bachelard, G. (2008). *Uzamın poetikası*. (Çev: Alp Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Bakan, İ., Büyükmenteş, T. ve Bedestenci H.Ç. (2004). *Örgüt surlarının çözümünde örgüt kültürü: Teorik ve ampirik yaklaşım*. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, 10(14), 13-40.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: PegemA Akademi Yayınları.
- Baran,M. ve Yıldırım, M. (2008). Geleneksel Türk evi ve renk kullanımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 223-234.

- Barker , R. G. & Wright , H. F. (1949). Psychological ecology and the problem of psychosocial development. *Child Development*, 20(3), 131-143.
- Barker , R. G. (1963). On the nature of the environment. *Journal Of Social Issues*, 19(4), 17-38.
- Barker , R. G. (1965). Explorations in ecological psychology. *American Psychologist*, 20(1), 1-14.
- Barr, J. J. (2011). The relationship between teachers' empathy and perceptions of school culture, *Educational Studies*, 37(3), 365-369.
- Başaran, İ. E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi
- Başar, M. A. (2000), İlköğretim okullarının işgören ve fiziki olanakları (4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8.
- Başar, M.A.(2003). *İlköğretim kurumlarının olanakları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baskaya, A., Dinc,P., Aybar, U. ve Karakaslı, M. (2003). Mekansal imaj üzerine bir deneme: Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi eğitim bloğu giriş holü. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 79-94.
- Bayazıt, M. ve Koçaş, C. (2011). Örgütsel kültür ve pazar odaklılık performansı: “Kültür tipi” ve “güçlü kültür” önermelerinin Türkiye’de testi <http://Research.Sabanciuniv.Edu/16762/> 27.04.2013 18:40.
- Bektaş, F. (2010) Örgütsel imaj ve örgüt kültürü: Öğretmen Adayı örnekleminde nedensel bir araştırma. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi Teori ve Uygulama*, 1, 5-18.
- Bell, L. & Kent, P. (2010). The cultural jigsaw: A case study exploring the ways in which sixth-form students perceive school culture, *Educational Management Administration and Leadership*, 38 (1), 8–32.
- Bellot, J. (2011). Defining and assessing organizational culture. *Nursing Forum*, 46(1), 29-37.
- Bilir, P., Ay, Ü. ve Gürbüz, T. Ç. (2003). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında örgüt kültürü. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 1(2), 117-128.

- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bilgin, N. (2011). *Eşya ve insan*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Biter, Z. (2008). *Kurumsal binalarda tasarım ilkeleri ve insan mekan ilişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Bondarenko, O. & Janssen, R. (2009). Connecting visual cues to semantic judgments in the context of the office environment. *Journal Of The American Society For Information Science & Technology*, 60(5), 933–952.
- Bonnes, M. & Nenci A. M. (2002). Ecological psychology. in *UNESCO - Encyclopedia of Life Support System*, (Unesco-Eolls, Oxford).
<http://www.eolss.net/Sample-Chapters/C04/E6-27-07-04.pdf> 27.04.2013 18:47.
- Bookchin, M. (1996). *Ekolojik bir topluma doğru*. (Çev. Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Breckenridge-Sproat, S. (2001), Using organizational artifacts to influence change. *Journal Of Nursing Administration*, 31(11), 524-526.
- Broadbent, G., Bunt, R. & Llorens, T. (Ed.) (1980) *Meaning and behaviour in the built environment*. New York: John Wiley And Sons Ltd.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyük, K. (2010). Stratejik performans yönetiminin unsuru olarak örgüt kültürünü ölçümleme üzerine kavramsal bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 219-235.
- Carrus, G. , Pirchio, S. , Passiatore, Y. , Mastandrea, S. , Scopelleti, M. & Bartoli, G. (2012). Contact with nature and children's wellbeing in educational settings. *Journal of Social Sciences*, 8 (3), 304-309.
- Celep, C. (2008). Öğrenme ortamı olarak okul ve sınıf. *Eğitime Bakış Dergisi*. 4(11). 3-9.
- Celkan, H.Y. (1990). *Ziya GÖKALP'in eğitim sosyolojisi*, İstanbul: M.E.B. Yayınları.

- Charles, E. P. (2011). Ecological psychology and social psychology: It is holt or nothing! *Integrative Psychological and Behavioral Sciences*, 45(1), 132-153.
- Cherulnik , P. D. (1993). *Applications of environment-behavior research: Case studies and analysis*. New York: Cambridge University Pres.
- Clitheroe, H. C., Jr., Stokols, D., & Zmuidzinas, M. (1998). Conceptualizing the context of environment and behavior. *Journal of Environmental Psychology*, 18, 103–112.
- Colley, K. M. (1999). *Coming to know a school culture*. Virginia Polytechnic Institute and State University, Doctorate Dissertation, Virginia.
- Cosco, N. G., Moore, R. C., & Islam, M. Z. (2010). Behavior mapping: A method for linking preschool physical activity and outdoor design. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 42(3), 513-519.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranış: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul : Remzi Kitabevi.
- Çakın, Ş. (1990). *Mimari tasarım, insan, toplum ve çevre ilişkileri*. İstanbul: Özal Matbaası.
- Çakır, H.K. ve Özenç, A. (2005) Kentsel dış mekanlarda kullanılan aydınlatma elemanlarının irdelenmesi: Edirne örneği. *III. Ulusal Aydınlatma Sempozyumu ve Sergisi*, Ankara.
- Çelik, F., Önal, A. S. ve Yeler, M. (2012). İlköğretimde gelişmeler ve yeni yönelimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 1(1), 35-50
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı-bir uygulama-*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 269-283.
- Çelik, V. (2004). Örgütsel hikayeler ve okul kültürünün analizi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Malatya.
- Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelik, V. ve Kuyumcu, M. (2010). ilköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği. *e-Journal Of New World Sciences Academy*, 5(1). 107-119.

- Çetin, F., Şeşen, H. ve Basım, H. N. (2012). Örgüt kültürünün rol ötesi olumlu davranışlara olan etkisi: Örgütsel bağlılığın aracı değişken rolü. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13 (2), 197 – 211.
- Çetin, M. ve Evcim, U. (2009). Örgütsel kültürün algılanmasında metaforların rolü. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi, İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*. 28, 185-220.
- Çınar, C., Çizmeçi, F. ve Akdemir, Z. (2007). 8 Yıllık temel eğitim okullarında müfredatın gerektirdiği mekan standartlarının İstanbul okulları üzerinden analizi. *Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi e-Dergisi*, 2 (4), 188-203.
- Çınar, İ. (2010). Classroom geography: Who sit where in the traditional classrooms? *The Journal Of International Social Research*, 3(10), 200-212.
- Çırak, A. A. (2010). Korumanın toplumsal ve kültürel boyutu neden önemli? Biz nasıl bakıyoruz?, *Planlama Dergisi*, 1.29-37.
- Çiftçioğlu, M. Z. (2010). *Samsun merkez ilçedeki ilköğretim okullarının fiziksel ve çevresel şartlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çiloğlu, E. (2006). *Okul çevresinin öğrencilere eğitsel katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dale, K. (2005). Building a social materiality: Spatial and embodied politics in organizational control. *Organization*, 12(5), 649–678.
- Daly, T. (2008). School culture and values-related change: Towards a critically pragmatic conceptualisation, *Irish Educational Studies*, 27(1), 5-27.
- Demir, C. ve Öztürk, U. C. (2011). Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkisi ve bir uygulama. *Dokuz Eylül İ.İ.B.F Dergisi*, 26(1), 17-41.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretim sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Y. ve Karadal, H. (2007). Örgüt kültürünün örgüt içi bireysel becerilerin kullanımına etkisi üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 253-270.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Demir, N. (2007a). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Demir, N. (2007b). Örgüt kültürü ve strateji uyumu. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 7(27), 187-192.
- Demirtaş, Z. (2010). Liselerde okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 208–223.
- Dinç, P. ve Onat E. (2002). Bir ilköğretim yapısının bina programı ve tasarımı bağlamında değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 17(3), 35-55.
- Dodek, P.M., Wong, H., Jaswal, D., Heyland, D.K., Cook, D.J., Rucker, G.M., Kutsogiannis, D.J., Dale, C., Fowler, R. & Ayas, N. T. (2012). Organizational and safety culture in Canadian intensive care units: Relationship to size of intensive care unit and physician management model. *J Crit Care*. 27(1), 11-7.
- Doğan, B. (2007). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Yayınları .İşletme-Ekonomi Dizisi No: 235.
- Dönmez, A. (1980). Ekolojik psikolojide bir yöntem. *A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1-2), 81-98.
- Dönmez, B. (2008). Okul ve sınıf ergonomisi ya da insanı incelemek. *Eğitime Bakış Dergisi*, 4(11), 10-14.
- Dönmez, B. (2009). *Örgüt kültürü ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durğun, S. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2) ,112-132.
- Durmuşoğlu, M. C. (2008). An examination on the opinions of preschool teachers about the preschool learning settings in their schools. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 32, 39-54.
- Edgü, E. ve Ünlü, A. (2003). Konutlarda mekansal dizin verilerinin mekan tercihleri ile ilişkisi. *İtuderğisi/a mimarlık, planlama, tasarım*, 2 (1), 27-40.

- Elsbach, K. & Pratt M.G. (2008). The physical environment in organizations. (*In The Academy Of Management Annals, Eds. : J. P. Walsh And A. P. Brief*) 181-224. New York, NY: Laurence Erlbaum Associates
- Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. İşletme Ekonomi Dizisi : 133.
- Ercil, Y. Varoğlu, D. Basım, N. ve Şensoy, S. E. (2006). Organizasyon kültürünün ve bireyler üzerindeki etkilerinin açıklanmasında kaotik bir yol. *Journal of Istanbul Culture University*, 3, 13-22.
- Erdem, F.ve İşbaşı, O. J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 33-57.
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Erdil, O., Kalkan, A. ve Alparslan, A. M.(2010). Örgütsel ekoloji kuramından stratejik yönetim anlayışına. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12 (1), 17-31.
- Erdönmez, M. E. ve Akı A.(2005). Açık kamusal kent mekanlarının toplum ilişkilerindeki etkileri. *Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi e-Dergisi*, 1(1), 67-87.
- Erkan, N. Ç. (1996). *Çevre psikolojisi bağlamında çevresel imaj ve Beşiktaş Meydanı örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eroğlu, E. ve Özkan, G. (2009). Örgüt kültürü ve iletişim doyumu ile bireysel özellikler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi: Bir uygulama örneği. *Selçuk İletişim*, 5(4), 50-61.
- Ertürk, H. (2009). *Çevre bilimleri*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eşki, H. (2009). Stratejik yönetim ve örgüt kültürü: İlişkisel bir analiz. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 165-172.

- Evcim, U. (2008). *Örgüt kültürünün algılanmasında metaforların rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Fırat, N. Ş. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Fırat, S. (2002). Kentsel mekanlarda kamusal alan. *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi*, 11(4), 41-72.
- Fichter, J. (2002). *Sosyoloji nedir?* (Çev: Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, M. (2011). *Yeni kurulan üniversitelerde çalışanların örgüt kültürü algısı: Bilecik Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilecik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fiş, A. M. & Wasti, A. S. (2009). Örgüt kültürü ve girişimcilik yönelimi ilişkisi. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 35 (Özel Sayı), 127-164.
- Flores, M. A. (2004). The impact of school culture and leadership on new teachers' learning in the workplace. *International Journal of Leadership in Education*, 7 (4), 297-318.
- Freedman, J. L, Sears, D. O. & Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal psikoloji*. (Çev.A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Fuller, B. & Clarke, P. (1994). Raising school effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classroom tools, rules and pedagogy. *Review of Educational Research*, 64(1), 119-157.
- Fuller, S. R. (2008) Organizational symbolism: A multi-dimensional conceptualization. *Journal Of Global Business Management* , 4(2).
- Galván A, Spatzier, A. & Juvonen, J. (2011). Perceived norms and social values to capture school culture in elementary and middle school. *Journal of Applied and Developmental Psychology*, 32, 346-353.
- Gelişli, Y. (2007). Öğretim teknolojisi kullanımını açısından bir öğretim kurumunun değerlendirilmesi: Red Cedar İlköğretim Okulu. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 49-72.

- George, O. J, Owoyemi, O. & Onokala, U. (2012). Theorizing the concept organization articles: How it enhances the development of corporate/organizational identity, *International Journal Of Business Administration*, 3(4), 37-43.
- Georgiou, D. & Carspecken, P. F. (2002) .Critical ethnography and ecological psychology: Conceptual and empirical explorations of a synthesis. *Qualitative Inquiry*, 8(6), 688-706.
- Given, H., Kuh, L., LeeKeenan, D., Mardell, B., Redditt, S. & Twombly, S. (2010). Changing school culture: Using documentation to support collaborative inquiry. *Theory into Practice*, 49(1), 36–46.
- Gizir, S. (2007). Üniversitelerde örgüt kültürü ve örgüt-içi iletişim üzerine bir derleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 247-268.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev Ed: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık
- Gökcalp, Z. (2010). *Kültür ve medeniyet: Türkleşmek, islamlaşmak ve muasırlaşmak*. Konya: Gençlik Kitabevi Yayınları.
- Göka, Ş. (2001). *İnsan ve mekan*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- Gök, H. ve Gürol, M. (2002). Zaman ve ergonomik açıdan ilköğretim okul binalarının kullanım durumu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 263-273.
- Gömleksiz M., Kilimci, S., Vural, R.A., Demir O., Meek C. K. ve Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: Şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *ilkoğretim Online Dergisi*, 7 (2), 273-287.
- Gönen, S., Akgü, A. ve Aydın, M. (2006). İlköğretim öğrencilerinin okul olanaklarına ve fen derslerinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (172), 203-210.
- Göregenli, M. (2010). *Çevre psikolojisi: insan mekan ilişkileri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

- Güç, B., Gencel, Z. ve Karadayı, A. (2012) Mekan-kullanıcı ilişkilerinin hastane örneğinde sayısal olarak modellenmesi. *SDÜ Uluslararası Teknolojik Bilimler Dergisi*, 4(1), 58-72.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.
- Güler, S. B. (2005). *Örgüt kültürü içinde cinsiyet ayrımcılığı ve kadınların işyerinde karşılaştıkları mesleki baskılar: Trakya bölgesi imalat sektöründe kadın çalışanlar üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, H. ve Aykanat, Z. (2012). Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 17-36.
- Gümüştekin, G. E. ve Emet, C. (2007). Güçlendirme algılarındaki değişimin örgütsel kültür ve bağlılık üzerinde etkileşimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 90-116.
- Günel B. ve Esin N. (2007). İnsan–mekan iletişim modeli bağlamında konutta psiko-sosyal kalitenin irdelenmesi. *İTÜ Dergisi/a mimarlık, planlama, tasarım*, 6 (1), 19-30.
- Güneş, H. (2011). *Öğrencilerin üniversite örgüt kültürü algılamaları: Gazi Üniversitesi İİBF’de bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürkaynak, İ. (1988). Çevresel psikoloji: Doğası, tarihçesi, yöntemleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-9.
- Gürkaynak, M. R. & Lecompte, W. A (Eds.) (1979). *Human consequences of crowding*, Nato Conference Series, Series III. Human Factors, Plenum Press, New York And London.
- Gürkaynak, M. R.(1979). *Sosyal psikolojide ekolojik yaklaşım: Davranış alanı yöntemi ve bir uygulama*. Ankara : Kelaynak Yayınevi ve Matbaası.
- Gür, Ş. Ö. (2005) Okullar: Sümer tapınaklarından küresel tapınaklara. *Mimarlık Dergisi*, 323, 50-53.
- Gür, Ş. Ö. ve Zorlu T. (2002). *Çocuk mekanları*. İstanbul: Yem Yayını.

- Güven, B. ve Karatas, İ. (2004). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının sınıf ortamı tasarımları. *İlkoğretim-Online Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Güvenç, B.(2011). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Boyut Yayınları.
- Güzel, G. (2010). *Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt kültürüne ilişkin algıları (A ve D sınıfı hizmet bölgesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hançerlioğlu, O. (1993). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hasanoğlu, M. (2004) Türk kamu yönetiminde örgüt kültürü ve önemi. *Sayıştay Dergisi*, 52,43-60.
- Hicks, H.G.(1979). *Örgütlerin yönetimi: Sistemler ve beşeri kaynaklar açısından 1. cilt*. (Çev: O.Tekok, B.Aytek ve S.Şen). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Higgins, J. M. & McAllaster, C. (2004). If you want strategic change, don't forgetto change your culture artifacts. *Journal of Change Management*, 4(1), 63–73.
- Higgins, J. M., Mcallaster, C., Certo, S. C. & Gilbert, J. P. (2006). Using cultural artifacts to change and perpetuate strategy. *Journal Of Change Management*, 6(4), 397–415.
- Hisarlıgil, B. O. (2008). Martin Heidegger'de “mekan” düşüncesi: Hermeneutik-Fenomonolojik bir yaklaşım. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 25, 23-34.
- Hochberg, J. (1994). James Jerome Gibson, 1904-1979: A biographical memoir. *Washington, DC: National Academy of Sciences*, 63, 150-171
- Hujala A. & Rissanen S. (2011) . Organization aesthetics in nursing homes. *Journal Of Nursing Management* 19, 439–448
- Işık, A. N. (2010). *Başarılı bir ilköğretim okulunda örgüt kültürü: Etnografik bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Işık, A.N. ve Gürsel, M. (2009). Örgüt Kültürünün bazı değişkenlere göre analizi (eğitim fakültesi örneği). *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 187-205

- Işıkoğlu, Y.E. (2007). *Hakkâri ilinde bulunan yatılı ilköğretim bölge okullarının olanakları ve sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Işıkpınar E. M. (2004). Şehirler ve çevresel psikoloji. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 1, 63-105.
- Izadpanah, S. (2011). *Investigation of identity in interior space of kindergarten: A review on an example of high/scope kindergarten*. Master Of Science In Architecture. Eastern Mediterranean University. North Cyprus.
- İbret, U., Bayraktar, M. ve Kocaman, H. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşleri. *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 124-132.
- İlhan, T. (2006). Kültürün örgütlerdeki rolü: Benimsenen teorik perspektif ve yöntem tartışmalarına ilişkin kavramsal bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi, İİBF. Dergisi*, 20 (2), 273-292.
- İmamoğlu, Ç. (2009) " Yer " i anlamada şema kavramının rolü. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 26(2), 153-173.
- İnce, F. S. ve Dinç, P. (2008). Akademik ofislerde bir memnuniyet değerlendirme çalışması. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 24 (1-2), 346 – 363.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgüt kültürü ve öğretmen-öğrenci ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İpek, C. (2012). Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumlarında örgütsel kültür ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(3), 399-434.
- İpek, C. ve Topsakal, C. (2009). Genel ve mesleki-teknik lise öğrencilerinin örgütsel kültür algıları: Kosova örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(57), 53-76
- İra, N. ve Şahin, S. (2011). Örgüt kültürü ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi SBE. Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1),1-14.

- İşcan, Ö. F. ve Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.
- Jack, G (2010). Place matters: The significance of place attachments for children's well-being. *British Journal Of Social Work*, 40(3), 755-771.
- Jagajeevan, R. & Shanmugam, P.(2008). Common artifacts contributing to organizational culture: An Indian perspective. *The Icfai University Journal Of Soft Skills*, 2(3), 52-59.
- Jorfi, H. & Jorfi, M. (2012) Management: A study of organizational culture and the relationship between emotional intelligence and communication effectiveness (Case study in organizations of Iran). *Journal of Management Research*, 4(1): E11, 1-14.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kantek, F., Baykal, Ü. ve Altuntaş, S. (2010). Okul Kültürü Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 13(4),36-43.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 145-155.
- Karademirci, A. H. (2010). Öğretim teknolojileri: Tanımı ve tarihsel gelişimine yeniden bakmak. *Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Muğla Üniversitesi.
- Karahan, A. (2008). Çalışanların örgüt kültürünü algılamalarına yönelik ampirik bir çalışma.http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/AKARAHAN.PDF 28.01.2013. 21:36
- Karakışla, E. (2009). *Kültür-yönetim ilişkileri bağlamında örgütsel değişim sürecine örgütsel kültürün yönetsel etkinlik açısından etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaküçük, S. A. (2004). Bir mekansal paradigma olarak öteki: Kurgusal metinlerde ötekilerin mekanlarına ilişkin bir inceleme. *Eğitim Toplum Bilim Dergisi*, 2 (8), 76-90.

- Karaküçük, S. A. (2005). Altı Türk romanında mekansal öge ve mekansal davranış incelemesi. *Eğitim Araştırmaları*, 18, 115-127.
- Karaküçük, S. A. (2007). Eğitim öğretim ortamlarının mekansal özelliklerine ilişkin tarihsel ve güncel bir bakış. 7. *International Educational Technology Conference*. Kıbrıs: Naer East University.
- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel koşulların incelenmesi: Sivas ili örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (2), 307-320.
- Karaküçük, S. A. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekansal koşullarının incelenmesi (Rehber öğretmenlerin mekansal algıları bağlamında). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28.
- Karaküçük, S. A. ve Türe, E. (2010). Köy enstitülerinin mekansal-davranışsal ortamlarına ilişkin anımsanan imgeler. *Kuruluşunun 70. Yılında Bir Toplumsal Değişim Projesi Olarak Köy Enstitüleri Sempozyumu*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi.
- Karaman Ö. (2011). *İlköğretim okullarında şiddetin yaygınlığı: Okul iklimi, okul kültürü ve fiziksel özellikler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (16. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karadolak, K. (2009). *Mimari özellikleri farklı ilköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının bina ve bahçeleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, E. (2009). *Eğitim yönetiminde iş değerleri ve örgüt kültürü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karcıoğlu, F., Kâhya, C. Ve Buzkan, K. (2012). Çatışma yönetim stratejisinin tahmin edicileri olarak örgütsel kültür tipleri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26 (1),77-91.
- Kasapoğlu, A. (1997). Çevresel davranış modeli, *Todaie Dergisi*, 30 (2), 19- 29

- Kaya E., Bal D., Sezek F. ve M. Akın. (2005). Sınıf ortamı ve barınma sorunlarından kaynaklanan olumsuzlukların öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 41-51.
- Kaya, H. (2008). Kamu ve özel sektör kuruluşlarının örgütsel kültürünün analizi ve kurum kültürünün çalışanların örgütsel bağlılığına etkisi: Görgül bir araştırma. *Maliye Dergisi*, 155, 119-143.
- Kelekci, L.O ve Berkoz L. (2006). Konut ve çevresel kalite memnuniyetini yükselten faktörler. *İTÜ Dergisi/a mimarlık, plamlama, tasarım*, 5 (2), 165-176.
- Kelkit, A. ve Özel A. E. (2003). A research on the determination of physical planning of school gardens in canakkale city. *Pakistan Journal Of Applied Sciences*, 3 (4), 240-246.
- Kenreich, M. E. (2001). Physical settings and organizational success. *Library Collections, Acquisitions, & Technical Services*, 25, 67-79.
- Kernan, M. (2010). Space and place as a source of belonging and participation in urban environments: Considering the role of early childhood education and care settings. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 199-213.
- Kıldan, A. O. (2007). Okulöncesi eğitim ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 501-510.
- Kocaoğlu, H. N. (2007). *Toplumsal kültür değerlerinin örgüt kültürüne etkisi "Türkiye-İtalya değerlendirmesi"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(4), 581-603.
- Köker, N.E. ve Alemdar, M. Y.(2013). Kurum kültürü algısı zaman içinde değişir mi? Amprik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 32-56
- Köktürk, M. (2011). Kültür sosyolojisinin temel meseleleri. (*Kültür Sosyolojisi*, Ed.: K. Alver ve N. Doğan) Ankara: Hece Yayınları
- Köse, S. Tetik, S. ve Ercan C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Celal Bayar Üniversitesi, 7(1), 219-242.

- Köşker, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının mekânsal biliş yeterliliklerine ilişkin düşünceleri. *Türklerin Dünyası Dergisi*, 4(3),161-173.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*, sosyal bilimlerde araştırma teknikleri: Nicel mi? Nitel mi? Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kutunis, R. Ö. ve Tunç, T. (2010). Güney Kore örgüt kültürü: Konfüçyanizm'in etkileri açısından bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35, 55-75.
- Küçüköğlü, A. ve Özerbaş, M.A. (2004) Eğitim ergonomisi ve sınıf içi fiziksel değişkenlerin organizasyonu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 121-134.
- Lance, A. (2010). A case study of two schools: Identifying core values conducive to the building of a positive school culture. *Management in Education*, 24(3), 118–123.
- Lang, J. (1987). *Creating architectural theory: The role of the behavioral sciences in environmental design*. New York : Van Nostrand Reinhold Company.
- Leblebici, D.N. ve Karasoy, A. (2009). Örgüt kültürünün algılanan hizmet kalitesine etkisi: Kamu ve özel öğrenci yurtlarında karşılaştırmalı bir araştırma. *H.U. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(1), 279-304.
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. (Donald Nicholson-Smith, Trans.). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Lowrie, T. (2004). Authentic artefacts: Influencing practice and supporting problem solving in the mathematics classroom. (Mathematics Education for the Third Millennium: Towards 2010) *Proceedings of the 27th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*, 2, 351-358.
- Loxley, A., O'Leary, B. & Minton, S. J. (2011). Space makers or space cadets? Exploring children's perceptions of space and place in the context of a dublin primary school. *Educational And Child Psychology*, 28(1), 46-63.
- Lynch, H. (2011). *Infant places, spaces and objects: exploring the physical in learning environments for infants under two*. Doctoral Thesis, Dublin Institute Of Technology.

- Macneil, A. J. Prater, D. L. & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal Of Leadership In Education: Theory And Practices*, 12(1), 73–84.
- Mamatoğlu, N. (2006). Örgüt içi iletişim ve performans değerlendirme sistemi algılan örgüt kültürü algısını yordar mı? *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61(4), 177-201.
- Manav, B. (2003). Bir tasarım problemi: Aydınlatmada kalite ve biyoriitm. *III.Ulusal Aydınlatma Sempozyumu ve Sergisi*, Ankara.
- Manav, B. ve Küçükdoğu, M. S. (2006). Aydınlık düzeyi ve renk sıcaklığının performansa etkisi. *İTÜ Dergisi/a mimarlık, planlama, tasarım*, 5 (2), 3-10.
- Marshall, G. (2009). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: O. Akınhay ve D. Kömürcü) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- May, D. (2001). Building the cultural artifacts of the organization. *Proceedings of the European Conference on Pattern Languages of Programs*, Irsee, Germany. <http://faculty.mu.edu.sa/public/uploads/1360772729.4292organizational%20cult117.pdf> 28.01.2013. 20:26
- Mazi, F. (2008). Antik çağda düşüncenin kentsel mekana yansıması. *Mustafa Kemal Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(10), 33-48.
- McGregor, J. (2003) Making spaces: Teacher workplace topologies. *Pedagogy, Culture and Society*, 11(3), 353-376.
- Mcgregor, J. (2004) Spatiality and the place of the material in schools. *Pedagogy, Culture And Society*, 12 (3), 347-372.
- Mitchell, M. A. & Yates, D. (2002). How to use your organizational culture as competitive tool. *Nonprofit World*, 20(2), 33-34.
- Murat, G. ve Açıkğöz, B. (2007). Yöneticilerin örgüt kültürü algılamalarına ilişkin bir analiz: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi örneği. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 1-20.
- Nişancı, Z. N. (2012). Toplumsal kültür-örgüt kültürü ilişkisi ve yönetim üzerine yansımaları. *Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1279-1293.
- Oğuz, E. ve Yılmaz, K. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 89-98.

- Okutan, M. (2008). Bir öğrenme mekanı olarak okul ve sınıf. *Eğitime Bakış Dergisi*, 4(11), 29-35.
- Oldham, G. R. & Rotchford, N. L. (1983). Relationships between office characteristics and employee reactions: A study of the physical environment. *Administrative Science Quarterly*, 28(4), 542-556.
- Onay, N. S. (2007). Kamusal iç mekan ve toplumsal kimlik. *Mimarist*, 25, 39-43
- O' Toole, P. & Were P. (2008). Observing places: Using space and material culture in qualitative research. *Qualitative Research*, 8(5), 616-634.
- Ozankaya Ö. (1982). *Toplum bilimine giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Öğülmüş, S. ve Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(2), 261-271.
- Önal, H.İ. ve Ekici, S. (2012) Okul kütüphanecilerinin görüşlerine göre okul kültürü değerlendirmesi. *Bilgi Dünyası*, 13 (1) 138-164
- Öncü, A. (1976). *Örgüt sosyolojisi*. Ankara: Sevinç Matbaası. Sosyal Bilimler Derneği Yayınları: G-7.
- Özan, M. B. ve Demir, C. (2011) Farklı lise türlerine göre öğretmen ve öğrencilerin okul kültürü metaforu algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 106-126.
- Özbayraktar, M. (2005). Bilgi teknolojilerinin öğrenim alanı planlamasına etkileri- ilköğretim okullarının derslik ve kütüphane mekanları örneğinde. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (3), 101-108.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri*, 4 (4), 411-433.
- Özdemir A. ve Çorakçı, M. (2011). Ankara okul bahçelerinin katılımcı yöntemle yenilenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 189, 7-20.
- Özdemir A. ve Yılmaz, O. (2009). İlköğretim okulları bahçelerinin çocuk gelişimi ve sağlıklı yaşam üzerine etkilerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 121-130.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(4), 599-620.

- Özdemir, T. (2005). Tasarımda renk seçimini etkileyen kriterler. *C.U. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 391-402.
- Özden, K. ve Najimudinova, S. (2013). Örgüt kültürü görsel öğelerinin örgüt çalışanları tarafından algılanması: Bişkek örneği. *Journal Of Yasar University*, 29(8), 4813 – 4834.
- Özerkmen, N. (2002) İnsan merkezli çevre anlayışından doğa merkezli çevre anlayışına. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 42(1-2), 167-185.
- Özer, N. ve Dönmez, B. (2007). Okul güvenliğine ilişkin kurumsal etkenler ve alınabilecek önlemler. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 299-313.
- Özgan, H. ve Yılmaz, S. (2009). Müfettişlerin, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki eksiklikleri hakkındaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 57-65.
- Özgüner, H. ve Şahin, C. (2009). Isparta kent merkezindeki çocuk oyun alanlarının mevcut durumu ve çocukların bu alanlara karşı davranış biçimleri. *SDU Orman Fakültesi Dergisi*, A (1), 129-143.
- Özkalp,E., Kirel, Ç. ve Cengiz, A. A. (2006). Kültür ve örgütsel yaratıcılık ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 7(25), 17-28
- Özmutaf, N. M. (2007). Liderliğin örgüt kültürü içinde değişimsel boyutta değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(6), 83-98.
- Özyaba, M. ve Özyaba, M. (2002). İlköğretim okulları açık alan tasarım ilkeleri ve standartlarının tespiti: Trabzon’da bir örnek çalışma.
<http://www.kentli.org/makale/ilkokul.htm> 28.01.2013. 22:15
- Parlak, N. (1990). Neden eğitim ergonomisi? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 769-773.
- Pepper, G. L. (2008). The physical organization as equivocal message. *Journal Of Applied Communication Research*, 36(3), 318-338.
- Polat, M. ve Meyda, C. H. (2011). Örgüt kültürü bağlamında güç eğilimi ve örgütsel bağlılık ilişkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 153-170.

- Polat, S. ve Buluş-Kırıkkaya, E. (2004). Gürültünün eğitim ve öğretim programına etkileri, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.*
- Polat, S. ve Göktürk, Ş. D. (2005). Avrupa Birliğine Katılım Sürecinde Okul Müdürlerinin Ulusal Kültür Profili. *Halk Kültürlerini Koruma–Yaşatma ve Geleceğe Aktarma Uluslar Arası Sempozyumu* http://akademikpersonel.kocaeli.edu.tr/spolat/bildiri/spolat28.02.2011_12.19.54bildir.pdf 28.01.2013. 19:46
- Poore, P. (2005). School culture: The space between the bars; the silence between the notes. *Journal of Research in International Education*, 4(3), 351–361.
- Popov, L. (2010). The behavior setting theory: An analysis and evaluation. *Journal Of US-China Public Administration*, 7(5), 62-78.
- Proshansky, H. M., Ittelson, W. & Rivlin, L. G. (Eds.) (1970). *Environmental psychology: Man and his physical setting*. Newyork: Holt, Rinehart And Winston.
- Punch, F. K.(2005). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev: D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z.Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi
- Rafaeli A. & Vilnai-Yavetz, I. (2003). Discerning organizational boundaries through physical artifacts. (In: *Managing Boundaries in Organizations: Multiple Perspectives*, Eds.: N. Paulsen and T. Hernes) London: McMillan Pres.
- Rafaeli, A. & Vilnai-Yavetz, I. (2004). Emotion as a connection of physical artifacts and organizations. *Organization Science*, 15(6), 671-686
- Rooney, J. (2005), School culture: An invisible essential, *Educational Leadership*, 62(5), 86-86.
- Rosenkranz, R. R., Welk, G. J., Hastmann, T. J. & Dzewaltowski, D. A. (2011). Psychosocial and demographic correlates of objectively measured physical activity in structured and unstructured after-school recreation sessions. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 14(4), 306-311.

- Saeed, M. & Rehman, K. (2011). Status of missing physical facilities in government schools of Punjab. *Journal Of Research and Reflections In Education*, 5 (2), 105-127.
- Sarpkaya, P. Y. (2011). Fakir Baykurt'un gözüyle köy enstitülerinde örgüt kültürünün değişimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 743-764.
- Sells , S. B. (1965). Ecology and the science of psychology. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 131-144.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159
- Schein, E. H. (1976). *Örgütsel psikoloji*. (Çev: A. Sağıtör ve Ş. Öz-Alp). Eskişehir, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, 167.
- Schein, E. H. (1983). The role of the founder in creating organizational culture. *Organizational Dynamics*, 12(1), 13-28.
- Schein, E. H. (1984). Coming to a new awareness of organisational culture. *Sloan Management Review*, 25 (2), 3-16.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.
- Schein, E. H. (1991). Legitimizing clinical research in the study of organizational culture. *Working Paper* . 3288-91-BPS. <http://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2355/SWP-3288-23906810.pdf> 10.05.2013 17:52.
- Schein, E. (1996). Culture: The missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 229-240.
- Schein, E. H. (1999). Sense and nonsense about culture and climate. *Working Paper Swp* , 4091 <http://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2759/SWP-4091-43770202.pdf> 10.05.2013 17:55.
- Schein, E. H. (2002). Örgütsel kültür. (Çev: Atilla Akbaba). *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 1-32.
- Siourouni, E. , Kastanioti, C. K. , Tziallas, D., & Niakas, D. (2012). Health care provider's organizational culture profile: A literature review. *Health Science Journal*, 6(2), 212-233.

- Sirel, A. ve Sirel, U. (2005). Kamusal dış mekanlarının tasarımında aydınlatma boyutu: Edirne'de Hurriyet Meydanı (Parkı) ile ilgili bir araştırma. *III. Ulusal Aydınlatma Sempozyumu ve Sergisi*, Ankara.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85-108.
- Stern, P. C. (2000). Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal Of Social Issues*, 56(3), 407-424.
- Stigliani, I. (2008). Artifacts and creativity: The role of artifacts during the creative process. *In a Product Design Firm. Academy Of Management Proceedings*, 1-6 .
- Stolp, S., & Smith, S. C. (1995). Transforming school culture: Stories, symbols, values and the leader's role. *Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management*. University of Oregon.
- Strati, A. (2005). Organizational artifacts and the aesthetic approach. (In: *Artifacts and Organizations: Beyond Mere Symbolism*, Eds. : A. Rafaeli and M.G. Pratt) Lawrence Erlbaum.
- Süzer, E. (2010). *Genel lise, anadolu lisesi ve meslek liselerinde örgüt kültürü (Balıkesir İli örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2010). Örgüt kültürü-yönetim ilişkisi ve yönetsel etkinlik. *Maliye Dergisi*, 159, 21-35.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şimşek, N. (1997). Eğitsel fizik mekan kullanımında verim ve etkililiğin sağlanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 329-347.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir İli örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2010). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 372-390.
- Şirin, E. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (İstanbul İli, Esenyurt İlçesi örneği)*.

- Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Taşçioğlu, H. (2010). Yerel yönetimlerde örgüt kültürünün örnek olay kapsamında değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 81-95.
- Taş. H. (1999). *Yaratıcı örgüt kültürü ve yönetim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara :PegemA Yayıncılık.
- Temel, Z. F. (2005). Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Toprak, H. (2003). *İlköğretim okullarının sahip oldukları örgütsel kültür özelliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayıncılık
- Tuğluk, M. N., Gündoğdu, K. ve Kaya, H. İ. (2010). Okul öncesi eğilimde Montessori Yaklaşımı
<http://E-Dergi.Atauni.Edu.Tr/Index.Php/Kkefd/Article/Viewfile/4088/3912>
25.01.2013 02:48
- Tuncel, M., Argon, T., Kartallıoğlu, S. ve Kaya, S. (2011). İlköğretim matematik öğretmenlerinin derslerinde araç-gereçleri kullanma sıklığı ve bu sıklığı etkileyen faktörler. *Dünyadaki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 101-111.
- Tuncer, M. , Bal, S. ,Özüt, A. ve Köse, N. (2012). Ortaöğretim kurumları öğrenme ortamlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 85 -101.
- Türe, E. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında eğitim ortamlarının fiziksel/mekansal koşulları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türe, E. ve Karaküçük, S. A. (2011). Yatılı ilköğretim bölge okullarında eğitim ortamlarının fiziksel/mekânsal değişkenleri açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 165-197.

- Türk, M. S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türksoy Ö. (1986) Çevresel psikoloji, planlama ve kentsel bütünleşme. *Planlama Dergisi*, 1, 3-17.
- Tütüncü, Ö. ve Akgündüz, Y. (2012). Seyahat acentelerinde örgüt kültürü ve liderlik arasındaki ilişki: Kuşadası bölgesinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 23(1), 59-72
- Uludağ, Z. (2008). İnsan ve mekan ilişkisinde okul. *Eğitime Bakış Dergisi*, 4(11), 15-22.
- Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekan. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Uluğ, E. S. (1992). Çevre kirlenmesinin boyutları. (*İnsan Çevre Toplum*, Ed: R. Keleş). Ankara: İmge Kitabevi
- Unutkan, G. A. (1995). *İşletmelerin yönetimi ve örgüt kültürü*. İstanbul: Türkmen Kitabevi
- Ünal, S., Öztürk, M. ve Gürdal A. (2000). İlköğretim okullarının bina standartlarına uygunluğu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 74-79
- Van Wijk, C. H. & Finchilescu, G. (2008). Symbols of organisational culture:describing and prescribing gender integration of navy ships. *Journal Of Gender Studies*, 17(3), 237-249.
- Varol, M. (1989). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 44(1-2), 195-222.
- Vesilind, E. M. & Jones, M. G. (1998), Gardens or graveyards: Science education reform and school culture. *Journal of Research in Science Teaching*, 35, 757–775.
- Vilnai-Yavetz, I. & Rafaeli, A. (2006) Managing organizational artifacts to avoid artifact myopia. (*In: Artifacts and Organizations: Beyond Mere Symbolism, Eds.: A. Rafaeli and M.G. Pratt*), Lawrence Erlbaum.
- Vural, B. A. ve Bat, M.(2008). Kurum kültürü analizi: Reklam hizmet ajansına yönelik bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Dergisi*, 5 (2), 35-60.
- Vural, R.A. ve Sadık, F. (2003). İlköğretim okul binalarının fiziksel açıdan değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(130), 16-23.

- Vural, Z. B. A. (2010). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Waldron, N. L. & McLeskey, J. (2010). Establishing a collaborative school culture through comprehensive school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1) , 58-74.
- Wasti, A. S. ve Fiş, A. M. (2010). Örgüt kültüründe sıkılık-esneklik boyutu ve kurumsal girişimciliğe etkisi.
http://research.sabanciuniv.edu/15231/1/WastiFis2011_YAD_TightnessLoosenes.pdf 28.01.2013. 21:46
- Weese, W. J. (1995) Leadership and organizational culture: An investigation of Big Ten And Mid-American Conference Campus recreation administrations. *Journal of Sport Management*, 9, 119-134. Human Kinetics Publishers. Inc.
- Wicker, A.W. (1979). *An introduction to ecological psychology*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Wohlwill, J. F. (1970). The Emerging discipline of environmental psychology. *American Psychologist*, 25, 303-312.
- Wright, H. F. (1956), Psychological development in Midwest. *Child Development*, 27(2) , 265-286.
- Yağmurlu, A. (1997). Örgüt kültürü: Tanımlar ve yaklaşımlar. *Ankara Siyasal Bilgiler Dergisi*, 52(1-4), 717-724.
- Yahyagil, M. Y. (2004). Denison Örgüt Kültürü Ölçme Aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışması: Ampirik bir uygulama. *İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü, Yönetim Dergisi*, 15(47), 53-76.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: Büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261-274.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: Öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yaski, O., Portugali, J. & Eilam, D. (2012). Traveling in the dark: The legibility of a regularand predictable structure of the environment extends beyond its borders. *Behavioural Brain Research*, 229 (1), 74– 81.
- Yavuz, Y. ve Yılmaz, E. (2012). Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul kültürü üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education*, 1(3), 76-90.

- Yıldırım, A. ve Simsek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. ve Muslu, M. S. (2006). Poliklinik bekleme alanlarında çevresel faktörlerin kullanıcıların fonksiyonel ve algı-davranışsal performansına etkisi. *Politeknik Dergisi*, 9 (1), 39-51.
- Yıldırım, A. (2012). Kurum kültürü ve halkla ilişkiler faaliyetleri. *Batman Üniversitesi, Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Yıldız, D. ve Şener H. (2006). Binalarla tanımlı dış mekanların kullanım değeri analiz modeli. *İTÜ Dergisi/a Mimarlık, Planlama, Tasarım*, 5 (1), 115-127.
- Yılmaz, A. (2012). İlköğretim okullarının fiziksel yapılarının eğitim ve öğretim açısından değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 77-107.
- Yılmaz, D. ve Zayim, M. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yapılan örgüt kültürü çalışmalarına eleştirel bir bakış. *20. Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri Kitabı*, Burdur
<http://egitim.mehmetakif.edu.tr/files/ozet.pdf> 28.01.2013. 21:40
- Yılmaz, S. ve Bulut, Z. (2003). Kentsel mekanlarda çocuk oyun alanlarının yeri ve önemi: Erzurum örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Yırtıcı, H. ve Uluoğlu, B.(2004). Mekanın Altyapısal Dönüşümü. *İTÜ dergisi/a Mimarlık, Planlama, Tasarım*, 3(1), 43-52.
- Yurtal, F. (2007). İlköğretim okullarındaki rehberlik servislerinin mekan, donanım, ekipman ve insan kaynakları açısından durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 173.
- Yüksel, N. (2005). Günümüz kamu kurumlarında yapısal konfor koşullarının tespit edilmesine yönelik bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 21-31.
- Zembat, R., Adak Özdemir, A., Sezer, T., Özdemir Beceren, B. ve Biber, K. (2012) Okul öncesi yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences*, 7 (2), 798-811.
- Zeytin, N. (2008). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve okul kültürü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1. Araştırma İzni

T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.0.77.05.100/ 7674
Konu: Araştırma İzni.

2 8 -06- 2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13) genelgesi.
b)Sultan TOKAT'ın 25/06/2012 tarihli dilekçesi.
c)Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Komisyonunun 27/06/2012 tarihli kararı.

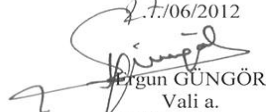
Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sultan TOKAT'ın "Örgüt Kültürü ve Eğitim-Öğretim Ortamlarının Fiziksel-Mekansal Özellikleri Arasındaki İlişki" konulu çalışması kapsamında uygulamalarını gerçekleştirmek üzere ilgi (a) genelge esaslarına Müdürlüğümüze yapmış olduğu müracaatı komisyonumuzca değerlendirilerek araştırmasının mevzuata uygun olduğu görülmüştür.

Adı geçenin komisyonumuzca onaylanan ve ekte sunulan anketini, İlimizde görev yapan öğretmenlere **eğitim programını aksatmamak kavdıyla** uygulayabilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.



Ahmet YURTMAN
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
27/06/2012

Ergun GÜNGÖR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKİ:Araştırma İçeriği (1 Sayfa)



Adres : Şehit Ömer Faydalı Cad - YALOVA
Ayrıntılı bilgi : Şef G. KOCAL / Şb Mİ-S. KILIÇ
Telefon : (0 226) 814 62 36 / 814 16 32
Fax : (0 226) 814 11 35
e-posta : bölümün e-posta adresi
İnternet Adresi : http://yalova.meb.gov.tr

