

**T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN
RUHSAL LİDERLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selahattin YILDIZ

**İstanbul
Nisan 2021**

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN RUHSAL LİDERLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selahattin YILDIZ

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ORAL

İstanbul

Nisan 2021

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

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

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ORAL

Üye

Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye

Prof. Dr. Ali YILMAZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Okul Müdürlerinin Ruhsal Liderlikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın tüm süreçlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Selahattin YILDIZ

ÖN SÖZ

Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, okulların başarılı olmasındaki en büyük payın, okul müdürlerine ait olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin liderlikleri, okul ikliminin değişmesinde son derece önem arz etmektedir. Okul iklimi okulların kişiliğini yansıtır. Okul iklimi okuldaki eğitim faaliyetlerini etkileyen öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu tutum ve davranışları ifade eder. Yapılan araştırmalara göre, öğretmenlerin okul iklimine olumlu anlamda katkı yapabilmesinin sebeplerinden birinin de, okul müdürlerinin ruhsal liderlik uygulamalarına bağlı olduğu görülmektedir.

Başta danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ORAL olmak üzere, Anadolu Gençlik Derneği Gaziosmanpaşa Şube Yönetimine, desteğini benden esirgemeyen eşim Büşra YILDIZ'a, değerli dostlarım Ramazan BİRKAN ve Umut YALÇIN'a, beni bu günlere getiren annem ve babama teşekkürü bir borç bilirim.

Selahattin YILDIZ

İstanbul-2021

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN RUHSAL LİDERLİKLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Selahattin YILDIZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul ORAL

Nisan-2021, XIII+107 Sayfa

Çalışmanın amacı öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin ruhsal liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Kurtar (2009) tarafından geliştirilen Ruhsal Liderlik Ölçeği [RLÖ] ile Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından geliştirilen Örgütsel İklim Ölçeği [ÖİÖ] kullanılmıştır. Veriler Gaziosmanpaşa ilçesinde liselerde görev yapan 340 öğretmenden toplanmıştır. Ruhsal liderlik ile okul iklimini incelemek için kullanılan ölçeklerin alt boyutlarına verilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak öğretmenlerin alt boyutlara katılma düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonrasında okul müdürlerinin ruhsal liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemek için çeşitli istatistiksel testler ve analizler yapılmıştır. Bu istatistiksel testleri yapmadan önce, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri listelenerek betimsel analizler yapılmıştır. Yapılacak olan testlerin parametrik ya da parametrik olmayan testler mi olup olmadığını belirlemek için, verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere göre verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Bunun üzerine parametrik testler olan; t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), post-hoc testleri, pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonunda okul müdürlerinin ruhsal liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ruhsal liderliğin okul iklimini yordamasına ilişkin elde edilen regresyon denkleminin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen denklemde ruhsal liderliğin sadece, özveri/fedakârlık sevgisi, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık ve verimlilik alt boyutlarının okul iklimini yordadığı görülmektedir. Bu nedenle okul müdürleri görev yaptıkları okullardaki ikliminin istenen düzeyde olabilmesi için, ruhsal liderliğin bu boyutlarına önem vermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Ruhsal Liderlik, Öğretmen, Örgüt İklimi, Okul Müdürü

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MENTAL LEADERSHIP OF SCHOOL DIRECTORS AND SCHOOL CLIMATE

Selahattin YILDIZ

Master of Education, Educational Administration

Thesis Advisor: Dr. Lecturer Ertuğrul ORAL

April-2021, XIII+107 Papes

The aim of the study is to investigate the relationship between the spiritual leadership of school principals and the school climate according to teachers' perceptions. The research is a descriptive study in relational survey model. In the collection of research data, Spiritual Leadership Scale [RLÖ] developed by Save (2009) and Organizational Climate Scale [ÖİÖ] developed by Yılmaz and Altinkurt (2013) were used. The data were collected from 340 teachers working in high schools in Gaziosmanpaşa district. By calculating the arithmetic mean and standard deviation values of the answers given to the sub-dimensions of the scales used to examine spiritual leadership and school climate, teachers' level of participation in the sub-dimensions was determined. Afterwards, various statistical tests and analyzes were conducted to examine the relationship between the spiritual leadership of school principals and the school climate. Before performing these statistical tests, descriptive analyzes were made by listing the demographic information of the teachers participating in the study. In order to determine whether the tests to be performed are parametric or non-parametric tests, the skewness and kurtosis values of the data were examined. According to these values, it was seen that the data had a normal distribution. On top of that, which are parametric tests; t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), post-hoc tests, Pearson correlation analysis and regression analysis were performed. At the end of the study, it was revealed that the relationship between the spiritual leadership of school principals and the school climate was significant. It was determined that the regression equation obtained regarding the prediction of mental leadership in school climate was significant. In the equation obtained, it is seen that only the sub-dimensions of spiritual leadership, devotion / altruism love, spiritual life, institutional commitment and efficiency sub-dimensions predict school climate. Therefore, it was concluded that school principals should attach importance to these dimensions of spiritual leadership in order for the climate in their schools to be at the desired level.

Keywords: Leadership, Spiritual Leadership, Teacher, Organizational Climate, School Principal



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar	x
ŞEKİLLER	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	4
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Araştırmanın önemi	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Varsayımlar	5
1.8. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	
LİTERATÜR TARAMASI ve TEORİK ÇERÇEVE	7
2.1. Liderlik Kavramı	7
2.2. Liderlik Yaklaşımları	9
2.2.1. Özellikler Yaklaşımı	10
2.2.2. Davranışsal Yaklaşım.....	10
2.2.3. Durumsallık Yaklaşımı	13
2.2.4. Yeni Yaklaşımlar.....	16

2.3. Lider ve Yönetici Karşılaştırması	17
2.3.1. Liderin Güç Kaynakları.....	19
2.3.2. Liderlerin Özellikleri.....	20
2.4. Ruhsal Liderlik.....	20
2.4.1. Ruh Nedir?	21
2.4.2. Ruhsallık Nedir?.....	23
2.4.3. Ruhsal (Spiritüel Manevi) Liderlik Nedir?	25
2.5. Ruhsal Liderlik Kuramları.....	32
2.5.1. Fairholm'un Ruhsal Liderlik Kuramı.....	32
2.5.2. Aşkın Liderlik (Sanders, Hopkins ve Geroy, 2003) Kuramı.....	35
2.5.3. Fry'ın (2003, 2008) Ruhsal Liderlik Modeli.....	37
2.6. Eğitimde Ruhsal Liderlik	42
2.7. Örgüt İklimi ve Örgüt Kültürü	46
2.7.1. Örgüt İkliminin Boyutları.....	50
2.7.2. Örgüt İklim Türleri.....	51
2.8. Okul İklimi	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM..... 59

3.1. Araştırmanın Modeli	59
3.2. Verilerin Toplanması.....	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	59
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	60
3.3.2. Ruhsal Liderlik Ölçeği [RLÖ].....	60
3.3.3. Örgütsel İklim Ölçeği [ÖİÖ]	61
3.4. Araştırmanın Evreni	62
3.5. Araştırmanın Örneklemi.....	62
3.5.1. Araştırmanın Demografik Bilgileri	62
3.6. Verilerin Analizi.....	63

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI ve YORUMLAR 66

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular	66
--	----

4.1.1. Öğretmenlerin RLÖ ve ÖİÖ'nün Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi.....	67
4.1.2. Ruhsal Liderlik (RLÖ) ile Örgütsel İklim (ÖİÖ) Arasında Korelasyon Analizi	82
4.1.3. Ruhsal Liderliğin(RLÖ) Örgütsel İklimi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi	86

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	89
5.1. Sonuç ve Tartışma	89
5.2. Öneriler.....	92
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	92
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler.....	92
KAYNAKÇA	94
EKLER.....	108
ÖZGEÇMİŞ.....	113

TABLÖLAR

Tablo 1.1.1: Liderlik Nesilleri.....	1
Tablo 2.1.1: Liderliğe İlişkin Farklı Görüşler.....	8
Tablo 2.3.1: Yönetici ve Lider Farkları	18
Tablo 2.4.2.1: <i>Ruhsallık Tanımları</i>	23
Tablo 2.4.3.1: <i>Ruhsal ve Doğal Lider Karşılaştırması (Sander, 2007: 29)</i>	29
Tablo 2.5.3.4.1: <i>Ruhsal Liderliğin Alt Boyutları</i>	42
Tablo 2.7.1: Örgüt kültürü ve örgüt iklimi karşılaştırması (Denison, 1996; akt. Şişman, 2002a).....	50
Tablo 3.3.2.1: RLÖ'nün Alt Boyutları.....	60
Tablo 3.3.2.2: RLÖ'nün Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları.....	60
Tablo 3.3.3.1: ÖİÖ'nün Alt Boyutları.....	61
Tablo 3.3.3.2: ÖİÖ'nün Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları.....	61
Tablo 3.5.1. Evren ve Örneklem Bilgileri.....	62
Tablo 3.5.1.1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri	63
Tablo 4.1.1: RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Katılma Düzeyi.....	66
Tablo 4.1.2: ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Katılma Düzeyi.....	67
Tablo 4.1.1.1.1: Cinsiyet Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları	68
Tablo 4.1.1.1.2: Cinsiyet Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları	69
Tablo 4.1.1.2.1: Yaş Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	70
Tablo 4.1.1.2.2: Yaş Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	71
Tablo 4.1.1.2.3: Yaş Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.1.1.3.1: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları	74
Tablo 4.1.1.3.2: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları	75

Tablo 4.1.1.4.1: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 4.1.1.4.2: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	77
Tablo 4.1.1.4.3: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları	78
Tablo 4.1.1.5.1: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 4.1.1.5.2: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre RLÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları	80
Tablo 4.1.1.5.3: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	81
Tablo 4.1.1.5.4: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları	82
Tablo 4.1.2.1: Ruhsal Liderlik ile Örgüt İklimi Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu	83
Tablo 4.1.2.2: Ruhsal Liderliği Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu ..	83
Tablo 4.1.2.3: Örgüt İkliminin Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu ...	84
Tablo 4.1.2.4: Ruhsal Liderlik ile Örgüt İkliminin Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu	85
Tablo 4.1.3.1: Regresyon Analizi Model Özeti ve Varyans Analizi	86
Tablo 4.1.3.2: Regresyon Modeli Katsayıları	86
Tablo 4.1.4.1: Regresyon Analizi Model Özeti ve Varyans Analizi	87
Tablo 4.1.4.2: Regresyon Modeli Katsayıları	87
Tablo 4.1.4.3: Regresyon Modeli Katsayıları	88

ŞEKİLLER

İKİNCİ BÖLÜM

Şekil 2.1: Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçemi (Erçetin, 2000: 33)	11
Şekil 2.2: Blake ve Mouton 'un Yönetim Tarzı Matriksi (Northouse, 2010, s. 74)	12
Şekil 2.3: Durumsallık Modeli (Northouse, 2010:112)	14
Şekil 2.4: Durumsal Liderlik Kuramına Göre Etkili Liderlik Stilleriyle Üyelerin Gelişmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Northouse, 2010: 90)	15
Şekil 2.5: Reddin 'nin Üç Boyutlu Liderlik Kavramı	16
Şekil 2.6: Fairholm 'un Ruhsal Liderliğe ait Model Çalışması (Fairholm, 1998: 25).....	35
Şekil 2.7: Aşkın Liderlik Kuramının Birleşmesi (Sanders, vd., 2003: 24)	36

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: (Statistic Packets For Social Seciencies) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Vd.	: Ve Diğerleri
R.L.Ö	: Ruhsal Liderlik Ölçeği
Ö.İ.Ö	: Örgütsel İklim Ölçeği



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Birinci bölümde, problem durumu ve önemi ile araştırmadaki amaç açıklanmıştır. Sonrasında problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, araştırmada yer alan terimler ve kavramsal bilgiler açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Toplumsal yaşamda insanları ayrıcalıklı kılan unsurlar, farklı ilgi, davranış şekilleri ve düşünme biçimleridir. İnsanları birbirinden ayıran bu farklı davranış şekilleri, toplumsal hayatın içinde iletişim kurma sürecinde oldukça etkilidir. İnsanların farklı değerlere sahip olmaları, tercihleri ve beklentileri üzerinde etkili rol oynamaktadır. Buna bağlı olarak liderler de izleyicilerin değerlerini, davranış şekillerini ve düşünce biçimlerini dikkate almaları gerekmektedir.

Liderlik, kendilerini takip edenleri belirli amaçlar ve hedefler etrafında toplayabilmek, izleyenleri aktif hale getirmek için gerekli bilgi, birikim ve deneyim kazanmakla ilgili hususiyetlerin toplamı olarak belirtilmektedir (Bayrak, 1997: 356; Akt: Canlı, 2011:3).

Liderlik insana özgü bir kavram olması sebebi ile siyasal, sosyal, teknolojik ve ekonomik gelişmelere paralel olarak değişmek durumundadır. Liderlik araştırmalarında bu bağlamda gözle görülür bir dönüşüm görülmektedir. Bu dönüşümü Fairholm (2011), “nesiller” ifadesi ile göstermektedir.

Tablo 1.1.1: Liderlik Nesilleri

NESİLLER	LİDERLİK KURAMLARI	ÖZELLİK
1. Nesil	‘Büyük Adamlar’ Kuramı, Karizmatik Liderlik, Özellik kuramları	Liderin ‘kim’ olduğuna odaklanır.
2. Nesil	Davranışsal kuramlar	Liderin ‘ne yaptığına’ odaklanır.
3. Nesil	Duruma-bağımlılık kuramları	Liderliğin ‘hangi koşullarda gerçekleştiğine’ odaklanır.
4. Nesil	Edimsel liderlik, Dönüşümsel liderlik, İlke-temelli liderlik, Hizmetkâr liderlik vb.	Liderin ‘ne düşündüğüne, neye değer verdiğine ve ne yaptığına’ odaklanır.
5. Nesil	Ruhsal Liderlik	

(Crumpton, 2011:2; Akt: Korkut, 2012:2).

Elton Mayo, Hawthorne araştırması ile insan ilişkileri anlamında önemli çalışmaların en önde geleni olarak görülür. 1927-33 arası yıllarda Hawthorne işletmesinde yaptığı

araştırmalar, çalışma alanındaki fiziksel imkânlardan ziyade, insani ilişkiler ve bunun nasıl geliştirileceği ile ilgili olmuştur. Bu araştırmaların sonucu olarak:

İnsanın sosyal ve psikolojik tarafları vardır. Bunların karşılanması gerekir.

İnsan, sadece maddeden oluşan bir varlık değil, manevi ihtiyaçları da vardır.

Çalışma ortamında sağlanan insani ilişkiler, birlikte çalışma kültürünü güçlü kılar.

Birlikte mesai harcayan kişiler doğal olarak birbirlerine etki ederler (şışman ve Turan, 2003: 184).

Hatwhorne araştırmalarından bu yana örgütler geleneksel, merkeziyetçi ve korku temelli oluşumlardan uzaklaşarak, gün geçtikçe insan faktörünü merkeze alan örgütleri tercih etmektedirler (Baloğlu ve Karadağ, 2009:165). Bilhassa doksanlardan itibaren çalışanların yönetimde daha fazla söz sahibi oldukları liderliğe ilişkin kuramlar ortaya çıkmıştır. Paylaşımcı liderlik, gelecek odaklı liderlik, etik liderlik, kültürel liderlik, hizmet odaklı liderlik ve ruhsal liderlik bu kuramlar arasında yer almaktadır (Karadağ, 2009: 1392). Yukarıda ismi geçen kuramlar liderliğin bazı yönlerini ne çıkararak Fairholm (1998) ve Fry'a (2003) göre, hem liderlerin hem de izleyenlerin doğasını ve ruhsal ihtiyaçlarını göz ardı etmişlerdir.

Dünyanın gidişatına bakıldığı zaman son yıllarda ruhsallığa (maneviyata) duyulan ihtiyaın arttığı gözlenmektedir. Toplumsal buhranlar, siyasi krizler, savaşalar giderek çoğaldığı gibi, yine dünyada büyük ticari firmaların iflas etmesi, lider davranışları ve kurum stratejilerini sorgular hale getirmiştir. Liderlik sorgulanır olup, güven sorunu en önemli problem durumuna gelmiştir. Çalışanlar yaptıkları işe anlam yüklemek istemekte, birlik beraberlik içinde daha yüce bir mana için çalışmayı zlemektedirler. Belirsizlikler ve çatışmaların sıkça yaşandığı çağımızda çalışanlar, insanı ekonomik g olarak gören geleneksel yapıların verebildiğinden fazlasını beklemektedirler (Klenke, 2005:4). Bu sebeple ruhsal liderler kendisini takip edenlerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini yerine getirmek için gayret edecek, işe ve iş yerine bir anlam ve bütünlük yükleyecek, çalışanları isteklendirecek, ferdi anlamda daha da alışkan olmaya sevk edebileceklerdir.

Çalışanların azami noktada yüksek fayda sağlayabilmeleri için Moxley (2000: 65)'e göre insan doğasının temel yapı taşları olan *akıl, kalp, ruh ve beden*in ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Çalışanların işi severek yapmaları ve verimli olabilmeleri

için, insan doğasının bu dört temel unsurunu göz ardı etmemek gerektiğini ifade etmektedir. (Akt. Baloğlu ve Karadağ 2009: 173).

Adeta makinelerin dişlileri arasında sıkışan çalışanlar, çalıştıkları her sektörde “mana” bulmaya, bir anlam aramaya yönelmiştir. İnsanların beklentileri günden güne değişirken maddiyatla birlikte umut, ruh sağlığı, manevi tatmin gibi kavramlar daha çok gündeme gelmeye başlamıştır. Dünyanın her yerinde, maddi zenginliğin huzursuzluğu azaltmadığı ve tek başına maddiyatın insanları mutlu etmediği anlaşılmaktadır. Daha çok kazanma ve terfi hırsı içerisinde rekabet ortamına kendini kaptıran çalışanlar, bir süre sonra yaptıkları işten manen tatmin olamadıkları için, işlerini sorgular hale gelmişlerdir (Kesken ve Ayyıldız, 2008; Akar, 2010:6).

Nasıl ki insanların bir kişiliği var ve ona göre değerlendiriliyorlarsa, okullarında kendine has kişiliği, yani iklimi vardır. Bu özelliği ile diğer okullardan farkı ayırt edilebilir. Okul müdürü, bu iklimin oluşturulmasında önemli bir görev üstlenmektedir. Okul kültürü ve okul ikliminin oluşması, okulda önemli bir faktör olan öğretmenlerin işe bağlılıkları ve yaptıkları işten haz almalarını sağlayabilir (Çelik, 2000). Okul müdürü ve öğretmen okul ikliminin iyi olmasını sağlayan en önemli etkenlerdir (Bursalıoğlu, 2005). Örgüt iklimine dair yapılan çalışmalar, müdürlerinin ruhsal liderliklerinin okuldaki olumlu iklimin oluşmasını sağlayan önemli unsurlar olduğuna işaret etmektedir.

Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler okuldaki iklimi etkiler ve etkilenirler. Okul iklimi okulun kişiliği olarak da görülebilir. Okulda oluşturulan iklim, bütün sınıfların da iklimine etki eder. Öğrenciler, okul iklimi etkisi altına girer (Çelik, 2002). Yönetici öğretmen ve öğrencilerin davranışları, okul iklimi ile doğrudan ilintilidir.

Bilim adamları, öğrencilerinin başarılı olmalarının okulda oluşturulan iyimser iklimle bağlantılı olduğunu söylemişlerdir. Terim olarak okul iklimi: Eğitim öğretim ve öğrenme sürecine etki eden çevreye ait unsurlar olarak ifade edilmiştir. Okul iklimi okuldaki herkesin okulla ilgili taraflı veya tarafsız bakış açısı olarak tanımlanır. Örnek olarak, Roche ve Baker okul iklimini, okulda oluşturulan ortam, ortak değerler ve paydaş inançları okulun kişiliği olarak ifade etmişlerdir. (Gantes, Phelps ve diğ,1995). Ruhsal liderlik alanındaki araştırmalarla okullardaki ruhsal liderlik ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi tespit etmek çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Ruhsal liderlik konusunda sınırlı çalışma olması, eğitim kurumlarında ruhsal liderlik

kavramının ilişkili olduğu değişkenlerle sınırlı olarak incelenmesi durumu ve ruhsal liderlik literatürünün geliştirilmesine duyulan gerekliliğe bağlı olarak ruhsal liderliğin, kendisiyle ilişkili olduğu düşünülen okul iklimi değişkeni ile birlikte incelenmesi çalışmanın ana problemidir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin öğretmenlere uygulayacakları ruhsal liderlik davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenebilmesidir.

1.3. Problem Cümlesi

Liselerde görevli olan okul müdürlerinin gösterdikleri ruhsal liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Alt Problemler

1. Liselerde görevli olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin gösterdikleri ruhsal liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?

2. Liselerde görevli olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin, ruhsal liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında;

- ☐ Yaş,
- ☐ Cinsiyet,
- ☐ Mesleki Kıdem,
- ☐ Öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık var mıdır?
- ☐ En son okulda görev yapma süresi değişkenine göre farklılık var mıdır?

3. Liselerde görevli olan öğretmenlerin okul iklimi algıları nasıldır?

4. Liselerde görevli olan öğretmenlerin, okul iklimine ilişkin algıları arasında;

- ☐ Yaş,
- ☐ Cinsiyet,
- ☐ Mesleki Kıdem,
- ☐ Öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık var mıdır?
- ☐ En son okulda görev yapma süresi değişkenine göre farklılık var mıdır?

5. Lise müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın önemi

Literatür incelendiğinde ruhsal liderlikle ilgili Türkiye’de birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ruhsal liderlik ve ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği hakkında teorik bir çalışma (Akar, 2010). İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki (Tan, 2015). Okul yöneticilerinin ruhsal liderliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Togay, 2015). Ruhsal liderliğe ilişkin kuramsal bir incele (Korkut, 2015). Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları (Ardıç, 2013). Ruhsal liderlik, örgüt kültürü ve örgütsel sessizliğin okul başarısına etkisi (Kılıç, 2018). Öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeyleri arasındaki ilişki (Çimen, 2016).

Literatür incelendiğinde, ruhsal liderlik ve okul iklimi konularını ayrı ayrı çalışan pek çok araştırma olduğunu görülmektedir. Araştırmacılar ruhsal liderliği farklı değişkenlerle ele alıp incelemişler, ancak ruhsal liderlik ve okul ikliminin birlikte incelendiği bir çalışma tespit edilmediği görülmüştür. Bu tarafı ile araştırmamız, özgün bir araştırma oldu denilebilir. Araştırmanın ruhsal liderlikle ilgili yeni bakış açıları sağlayacağı ve literatüre mühim katkılar kazandıracağı düşünülmektedir.

Ruhsal liderliğin okul iklimi ile birlikte ele alınması, okullarda yapılacak olan araştırmalara yardımcı olması açısından önemlidir. Program geliştiren eğitimciler açısından araştırmanın sonuçları, ruhsal liderliğin eğitim kurumlarına etkisinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Ayrıca ruhsal liderliğin detaylı bir şekilde açıklanması, okul iklimi ile olan ilişkisinin incelenmesi, eğitim yöneticileri ve araştırmacılara yol göstermesi bakımından dikkate değer önem arz etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma okul türü olarak İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi okul türleri ile sınırlıdır.

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 2019-2020 yılı devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.7. Varsayımlar

Ölçeğin uygulandığı öğretmenler ölçeğe içtenlikle cevap vermişlerdir.

1.8. Tanımlar

Lider: Bir örgütü oluşturan üyelerce algılanan, henüz açık bir şekilde ifade edilmemiş ortak düşünce, istek ve ihtiyaçları benimsenir hedefler şeklinde ortaya koyarak, örgütü oluşturan insan kaynağının potansiyel güçlerini, belirlenen bu hedefler doğrultusunda eyleme geçirebilen kişilerdir (Eren, 2010: 465).

Liderlik: Liderlik, önceden belirlenen ortak bir vizyon ve amaçlar için, takipçilerin ideolojik değerlerine, motivasyonlarına ve algılarına anlam ve yön verme davranışlarının toplamıdır (Gardner, Ammeter, Douglas, Hochwarter ve Ferris 2002:753).

Ruhsal liderlik: Örgüt içerisinde üst sevide verim alma adına liderler ve onu takip edenlerin ruhsal ihtiyaçlarını ve inançlarını bir arada tutan liderliktir (Fry, 2003: 694).

Okul iklimi: Okul içindeki herkesin ortak tavrı ve iletişimin kalitesidir (Bursalıoğlu, 2002).

Örgüt iklimi: Bir örgütü diğerlerinden ayırt eden kalıcı özelliklerle, çalışanların özerklik, güven, birliktelik, destek, tanınma, yenilik ve adalet boyutlarında geliştirdikleri ortak algılamaları kapsamaktadır; çalışanların etkileşimiyle oluşmakta; herhangi bir durumu yorumlarken temel alınmakta; geçerli normları, değerleri ve örgüt kültüründeki yaklaşımları yansıtmakta; davranış belirlemede bir etki kaynağı olarak işlev görmektedir. Moran ve Volkwein, (1992:20)

Okul müdürü: Görevli oldukları eğitim kurumlarının amaç ve hedeflerini yerine getirmek, okulun verimliliğini en üst seviyeye çıkartmak için gayret eden, okul için gerekli mali desteği bulan, çalışanların ihtiyaçlarını karşılayan, kendilerini geliştirme adına her türlü organizasyonu yapan lider vasıflı kişilerdir (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012: 64).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI ve TEORİK ÇERÇEVE

Bu bölümde liderlik kavramının ne olduğu, liderlikle ilgili yaklaşımlar ve ruhsal liderliğin ortaya çıkma serüveni anlatılmaya çalışılmıştır. Ruhsal liderlik ve diğer liderlikler arasındaki fark, kavram olarak ruhsal liderlik ve ruhsal liderliği oluşturan temel öğelere yer verilmiştir. Ruhsal liderliğin en önemli temsilcilerinden biri olan Fry'ın (2003) ruhsal liderlik modeli, eğitimde ruhsal liderliğin yeri, örgüt iklimi ve okul iklimi kavramları açıklanmıştır.

2.1. Liderlik Kavramı

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu sebeple, toplum içinde yaşamını devam ettirebilmesi için diğer insanların işbirliğine ve desteğine ihtiyaç duyar. Konuşmak, gülmek, eğlenmek, alış-veriş yapmak vb. gibi insana özgü ihtiyaçlar, birlikte yapılması gereken davranışlardır. İnsanların birbirlerine olan ihtiyacı, beraberinde birçok kavramı ortaya çıkarmıştır. Buradan yola çıkarak, birlikte hareket etme, kitleleri sürüklemeye, plan, program, disiplin, hiyerarşi gibi insan davranışlarını öne çıkaran liderlik, önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eski zamanlardan bu yana liderlik kavramı insanlar üzerinde heyecan uyandırmıştır. Liderlik denince; orduları komuta eden, zaferden zafere koşan, milletlerin tarihini şekillendiren, belli bir dinin yayılması için çalışan veya imparatorluklara yön veren kişiler akla gelmektedir (Kurtuluş, 2007: 3).

Liderlik kavramı göreceli bir kavramdır. Uzun yıllar üzerinde konuşup tartışılmasına rağmen, hâlâ net ve tek bir tanımı yoktur (Güney, 2000: 499). Literatürü incelediğimizde, liderlikle ilgili çok sayıda tanım olduğunu görürüz. Yapılan tanımlar liderliğin farklı yönleri üzerine vurgu yapmaktadır. Katz ve Kahn (1978: 165) liderlikle ilgili karışıklığın önüne geçmek için üç temel öğeyi öne çıkarmıştır. Karakter, konum ve davranış. Ogawa ve Bossert (1995: 227) ise, sosyal bağlantılara ve davranış şekline göre şekillendiği ve örgüt için çok önemli olduğunu söylemiştir. Northouse (2010: 5) liderlik kavramını içerik itibari ile ve süreç içerisinde değerlendirilmesini söylemektedir.

Bu iki düşüncüyü Tablo 2.1.1'de ifade etmiştir.

Tablo 2.1.1: Liderliğe İlişkin Farklı Görüşler

Liderin özellikleri	Liderlik süreci
Lider ⇓ 1. Boy 2. Zekâ 3. Dışa dönüklük 4. Hitabet 5. Diğer özellikler ⇓ Üyeler	Lider (etkileşim) ↑ ↓ Üyeler

Liderliğin, kurumlarda alınan roller yahut kişisel beceriler olarak açıklanmasının yanında, liderlikle ilgili farklı pencereden bakarak çok fazla tanım yapılmıştır.

“Liderlik, üye ile lider arasında kurulan karşılıklı etkileşimdir” (Graen 1976: 1202).

“Liderlik, grubun hedeflerine ulaşma amacı ile grubu etkileme sürecidir” (Bass, ve Nanus, 1985: 56).

“Lider, grup üyelerini motive ederek onların yeteneklerinin geliştirmesine katkı sağlayandır (Yukl, 1999: 298).

“Liderlik, grubun hedef seçimini, iç ve dış olayların yorumunu, kişilerin bireysel yetenek ve güdülenmelerini, farklı ve ortak yönlerini, güç dengelerini etkisi altına alan çok yönlü bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2010: 375).

“Liderlik büyük değişimlerin başlatıcısı konumunda olmalıdır”(Bursalıoğlu, 2002: 206).

Liderlik belirli bir topluluk içinde oluşur ve lider faaliyetlerini o topluluğun içindeki kişilerle ilişkili olarak yürütür. Bu sebeple liderlik, grup ile lider arasında bir etkileşim sürecidir (Aydın, 2008: 281). Buradan hareketle liderlik için şunu söyleyebiliriz: Kendisini izleyenleri belirli amaçlar için toplayarak belirlenen hedefleri yakalayabilmek adına onları yetenek ve bilgileri ile harekete geçirmektir (Eren, 2007: 431).

Gücü ve etkiyi kullanarak birden fazla kişiyi yönlendirmektir liderlik. Formal liderler kanunlar ile (örneğin okul yöneticileri) grup üzerinde etkili olurken, informal liderler ise, liderlik davranışları ile grubunu yöneten kişidir. Okul müdürlerinin öğretmenlerin değerlerine saygı duyması, maddi manevi ihtiyaçlarına cevap vermesi, sevincini ve üzüntüsünü paylaşması, onu doğal bir lider konumuna getirebilir (Çelik, 2007: 3).

Liderlik için yapılan tanımlara bakıldığında karar alma ve verme, güçlü olma, çalışanlarla birlikte alınan kararları uygulama onlarla iletişimi sıkı tutma birlikte hareket etme, gerektiğinde kararlarda değişikliklere gitme gibi konularda birleştiği görülmektedir (Şişman, 2004: 3).

Sonuç olarak liderin, örgütün hedeflerini yakalamak için başat bir rol alması gerekmektedir. Gelecekle ilgili ön görüde bulunup, grubun geleceği ile ilgili hedefler belirlemek, misyon ve vizyonunu oluşturmak liderin görevlerindendir (Şişman ve Turan, 2002: 43).

2.2. Liderlik Yaklaşımları

Liderlikle ilgili çalışmalar çoğaldıkça, liderliğe ilişkin yeni sorular ortaya çıkmıştır. Teorisyenler ve araştırmacıların yaptığı çalışmalar, liderlik kavramını anlama konusunda birçok yaklaşımın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Batıda liderlikle ilgili araştırmaların sonucunda, çeşitli kuramlar ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Liderlikle ilgili başlıca kuramlar “özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım, durumsal yaklaşım ve yeni yaklaşımlar” olarak tasnif edilmiştir (Şişman, 2004: 5).

Eksik olduğu görülen bir yaklaşımın tamamlayıcısı olan yeni bir kuram oluşturulduğunda daha farklı kuramlar konuşulmaya başlamıştır. Bu sebeple hiçbir yaklaşımın liderliği tek başına açıklamaya yeterli görülmediği söylenmektedir (Şimşek ve Çelik, 2012: 81). Özellik yaklaşımına bakıldığında liderlerin genetik olarak kendisinde olan nitelikler öne çıkarılmıştır. Ancak liderin etkililiğine bakıldığında genetik olarak gelen mizacın yeterli olmadığı görülmüştür. Bu sebeple davranışsal yaklaşım grup performansı ve lider davranışına birlikte yoğunlaşmıştır. Liderin davranışları karşı karşıya kaldığı duruma göre çeşitlilik gösterip değişikliğe uğrayacağından dolayı davranışsal yaklaşımın da eksik olduğu söylenir. Bu yaklaşımlardan sonra liderlerin durağan olmayan, anlık gelişen durum içerisinde liderlik tarzı belirlediği durumsal yaklaşım ortaya çıkmıştır Northouse, 2010: 26).

2.2.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlerin doğuştan diğer insanlardan farklı yetenekleri ile üstün olduğu görüşünü savunur (Bass (1990: 37). Liderlerin özelliklerinin doğuştan geldiğini ve bu özellikleri ile etkili bir lider olacakları söylenmiştir (Hollander ve Offermann, 1990: 83). 1940'lı yıllarda liderlerin onları takip edenlerden farklı davranışlar sergilediği üzerinde durmuşlar ve liderlerin şahsi özelliklerinin olduğu savını benimsemişlerdir. Stogdill (1948) liderliğin bireysel niteliklerini araştırmış ve kişisel becerilerini “kapasite, kazanım, sorumluluk, katılım ve statü” şeklinde beş grup altında toplamıştır (Akt. Hoy ve Miskel, 2010: 378).

Araştırmacılar özellik yaklaşımının tek başına liderlik açıklamasını yetersiz bulmuş, liderin özellikleri ile beraber davranışlarını da incelemişlerdir.

2.2.2. Davranışsal Yaklaşım

Davranışsal yaklaşımın omurgasını “liderleri lider yapan, doğuştan gelen genetik özellikleri değil de, liderlik yaparken sergilemiş olduğu davranışlardır” şeklinde ifade edebiliriz. Liderlerin takipçileri ile doğru iletişimi, yeri geldiğinde yetki paylaşımı, senkronize hale getirmesi ve denetlemesi, aynı amaca hizmet etme, birlikte hedef belirleme gibi davranışlar liderin gücünü gösterir (Koçel, 2003: 225). Davranışsal yaklaşım, liderlerin şahsi yeteneklerinden ziyade, bir iş karşısında nasıl tavır takındıkları nasıl davrandıkları üzerinde durur. Bu yaklaşım liderlik için iki temel davranış şekline bahseder. Bu davranış şekilleri; görev ve ilişki odaklı davranışlardır. Görev odaklı davranışlar, çalışanlar ile birlikte belirlenen amaçların ortaya çıkmasını; ilişki odaklı davranışlar ise, liderin çalışanlara sunmuş olduğu çalışma koşullarının rahat ve iyi olması ile ilgilidir (Northouse, 2010: 89).

Davranışsal yaklaşım ile ilgili bilinen araştırmalar; “Ohio Üniversitesi Araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları, Yönetim Gözeneği Kuramı (Blake ve Mouton)” şeklindedir (Şişman, 2004: 6). Bu araştırmalar ile davranışsal kuramın daha iyi öğrenilmesine yardımcı olunmuştur.

2.2.2.1. Ohio Üniversitesi liderlik araştırmaları

“Liderlik davranışlarını tanımlama ölçeği (LTDÖ)” ile davranış belirleme anket çalışmaları başlamıştır. Bu ölçek lider davranışlarının iki temel boyutu olan yapıyı kurma ve anlayış gösterme davranışlarını ölçmek için oluşturulmuştur.

Yüksek	Yüksek Yapıyı Kurma	Yüksek Yapıyı Kurma
	Yüksek Anlayış Gösterme	Yüksek Anlayış Gösterme
Yapıyı Kurma	Düşük Yapıyı Kurma	Düşük Yapıyı Kurma
	Düşük Anlayış Gösterme	Yüksek Anlayış Gösterme
Düşük	Anlayış gösterme	Yüksek

Şekil 2.1: Yapıyı Kurma ve Anlayış Gösterme Boyutlarına Dayalı Olarak Gösterilen Dört İşlevsel Liderlik Biçemi (Erçetin, 2000: 33)

Lider ve takipçileri arasındaki ilişkilerin güçlenmesini sağlayan davranışlara yapıyı kurma, arkadaşlık, saygı, sevgi ve güvenin oluşmasını sağlayan davranışı ise, anlayış gösterme olarak tanımlayabiliriz (Northouse, 2010: 70). Göreve ait davranış olursa yapıyı kurma, ilişki eğilimli davranış olursa, anlayış gösterme olarak tanımlanmıştır. Lider genel olarak görev eğilimli davranışı benimserken, üyeler ilişki eğilimli davranışı tercih ederler. Çalışanlarla ilişkilerin iyi tutulması, verilen görevlerin makul olması, iş yerinde kararların birlikte alınması, iş tanımının net olması, uyum ve anlayış içerisinde olmak gibi davranışlar eşitliği ve ardından başarıyı da sağlamaktadır. Bu davranışları senkronize bir şekilde gerçekleştiren liderlerin etkisinin çok daha fazla olduğu görülmektedir (Çelik, 2003: 11).

2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırmaları

Bu araştırma liderliğe ilişkin yapılan kapsamlı araştırmalardan biridir. Davranışsal liderlik yaklaşımlarının anlaşılmasına yardımcı olmuş değerli bir araştırmadır. 1948 yılında R. Likert öncülüğünde başlayan liderlik araştırmaları, 1950 yılında liderliği konu alan ilk raporunu yayınlamıştır (Başaran, 2004: 69; Koçel, 2013: 579). Bu araştırmanın amacı, örgütlerde üretimi fazla olan bölümlerin, az olan bölümlere göre liderlerinin kişilik özelliklerinin farklı olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Böylece verimi yüksek olan yöneticilerin hangi liderlik özelliklerinin veya davranışlarının ne olduğu ortaya konacaktır (Başaran, 2004: 69).

Likert'in yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre liderlik davranışları iki grupta toplanmıştır. Bunlar “işe ve kişiye dönük lider” davranışları olarak belirlenmiştir. İşe dönük liderler, örgütün amacının başarılması için makamdan alınan güce dayalı yetkilerini kullanırken, kişiye dönük liderler ise, denetleme yolu ile yetkilerinin bir kısmını çalışanlara aktararak başarılı olacaklardır (Şimşek, Çelik ve Akgemli, 2014: 159).

2.2.2.3. Yönetim Gözeneği Kuramı (Blake Ve Mouton)

“Yönetim Tarzı Matriski” adıyla bilinen model, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için liderlerin hangi davranışları benimsediklerini araştırmaktadır (Koçel, 2003: 228). Liderin davranışlarını ikiye ayırmıştır. Birincisi insan eğilimli, ikincisi ise görev eğilimlidir. Çalışma koşullarını iyileştirme, lidere güven, çalışanların bilgi birikimini önemseme, iş yerinde alınan sorumluluk, insan eğilimli davranışlardır. Göreve ait davranışları ise; üretim için yeni sistemler geliştirme, idari kararlar alma vs. gibi davranışlardır. Bu iki yaklaşım şekli örnek alınarak beş ayrı liderlik ortaya konmuştur:

Zayıf Liderlik: Lider üyelere müdahale etmez, üyeler serbesttir. Bu, 1,1’lik liderlik şekli olarak da bilinmektedir.

Otorite ve itaat liderliği: Ortaya konan verim, insanlar arası ilişkiler orta düzeydedir. Bu, 5,5’lik liderlik şekli olarak da bilinmektedir.

Şehir Kulübü Liderliği: Lider takipçilerinin hislerini, insani gereksinimlerini öne çıkarmaktadır. Tamamen üretime odaklanma olmaz. Bu liderlik 1,9’luk liderliktir.

Takım Liderliği: Bu liderlik tarzı, takipçileri ile de üretim ile de oldukça ilgilidir. Bu liderlik şekli 9,9’luk liderlik gibi de ifade edilmektedir (Northouse, 2010: 75). Şekil 2.2’de gösterilmiştir.

İNSANLARA YÖNELİK	ÇOK	9	1,9								9,9
		8									
		7									
		6									
		5				5,5					
		4									
		3									
		2									
		1	1,1								9,1
AZ			1	2	3	4	5	6	7	8	9
			AZ ÜRETİME YÖNELİK ÇOK								

Şekil 2.2: Blake ve Mouton’un Yönetim Tarzı Matriksi (Northouse, 2010, s. 74)

Blake ve Mouton liderlik için etkisi azımsanmayacak olan çevreye ait unsurlara gerekli önemi vermediğini görürüz. Bu kuram liderlik davranışlarının eğilimi bakımından oldukça önemlidir. Bu yaklaşımın sınırlı tarafları, liderlerin kendisini izleyenlerin bireysel yeteneklerini ve duruma ait özelliklerini önemsememesidir (Çelik, 2003: 16).

2.2.3. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımında liderin çabası gayreti ve tesirini anlamak için, bulunduğu ortamı iyi analiz edip anlamak gerekir. Liderler içinde bulundukları duruma göre liderlik davranışları sergilemektedirler. Bu yaklaşımın genel varsayımı koşul ve duruma göre çeşitlilik arz etmesidir (Şimşek ve Çelik, 2012: 112). Bu liderlik şekli her koşulda uygulanabilecek bir liderlik şekli değildir. Duruma ait özellikler ve buna bağlı olarak gelişen şartların liderlik tarzları oluşurken mutlaka göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Aydın, 2014: 298).

2.2.3.1. Yol-amaç kuramı

Bu kuram, lidere yardımcı olmak bakımından önemli bir kuramdır. Liderlikle ilgili birçok özelliği içinde barındırması açısından anlamak zordur (Northouse, 2010: 133). Lider çalışanların amaca ulaşabilmeleri için onları motive eder. Bu kuram çalışanların bireysel gücü ile iş başarıma güçleri arasında bağ kurup, nasıl bir yol izleyeceğini araştırır (Çelik, 2003: 17).

2.2.3.2. Fiedler'in Durumsal Liderlik Kuramı

Bu kuramda liderlik davranışları koşullarla birlikte ifade edilmiştir. (Least Preferred CoWorker, LPC) ölçek ile liderin görev veya ilişki yönelimli olma durumuna göre liderlik tarzları gösterilmeye çalışılmıştır (Hoy ve Miskel, 2010: 389). Liderlik biçimiyle beraber üye ve liderlik ilişkileri görevlilik durumu, makam gücü gibi durumsal değişkenlere bakılmaktadır. Grup içerisindeki etkileşim lider üye arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktadır. Makam gücü, üyeleri ödüllendirme veya cezalandırma olarak nitelendirir. Görev yapısı ise, görevin açık veya zayıf olması olarak nitelendirilmesidir. (Northouse, 2010: 90). Bu kurama göre uygun koşullarda uygun davranışların gösterilmesi, liderlik biçimlerinin olumlu sonuç göstereceğine işaret eder (Koçel, 2003: 90).

Liderin LPC puanları ve üç farklı duruma ait değişkenin ölçülmesi ile herhangi davranış karşısında liderin etkisinin ne olacağı tahmin edilmektedir.

Lider Üye ilişkisi	İyi				Zayıf			
Görev yapısı	Planlanmış		Planlanmayan		Planlanmış		Planlanmayan	
Konum gücü	Fazla	Az	Fazla	Az	Fazla	Az	Fazla	Az
Tercih Edilen	1	2	3	4	5	6	7	8
Liderlik Stili	Düşük LPC Orta LPC			Yüksek LPC				Düşük LPC

Şekil 2.3: Durumsallık Modeli (Northouse, 2010:112)

Bu modelde, lider ve onu takip edenler arasındaki bağın olumlu olması, verilen görevlerin en iyi şekilde yapılması ve liderin makam gücünün yüksek olmasıdır. Uygun olmayan ise, lider ve takipçilerinin arasındaki ilişkinin olumsuz olması, üstlenilen görevlerde sıkıntıların yaşanması ve liderin makam gücünün aşağı seviyelerde olmasıdır (Çelik, 2003: 23). Kuramın hem güçlü, hem de zayıf yönleri bulunmaktadır. Geçerliği ve güvenilirliği yüksek bir yaklaşımla birlikte etkili liderliğe nasıl ulaşılabileceğini açıklamıştır. Diğer liderlik yaklaşımları, tek bir liderlik tarzına bağlı kalmalarına rağmen, bu kuram farklı durumlar ile liderin davranışlarındaki bağa odaklanmıştır. Zayıf yönü olarak, mevcut durum ile lider arasında bağ olmadığında nasıl hareket edileceğini açıklamakta yeterli değildir (Northouse, 2010 :114).

2.2.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

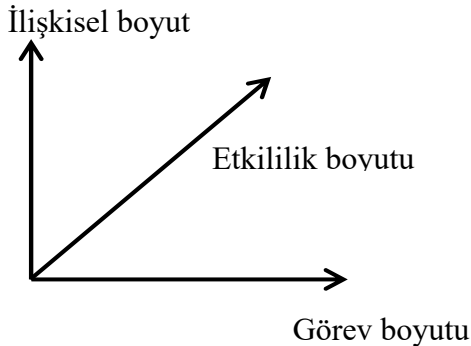
Kuram, durumsallığı ileri bir noktaya taşıyarak liderlerin, farklılık arz eden koşullarda göstereceği davranışın izlenmesi durumunu söz konusu edinmiştir (Aydın, 2014: 301). Bu kurama göre alınan kararların korunması ile beraber üyelerin teklif etmiş olduğu kararların da kabulü sağlanmaktadır.

Vroom ve Yetton'un normatif kuramının temelini, liderin karar alma sürecine üyelerin de katılması oluşturur. Üyelerin bu sürece dâhil edilmesi, alınan kararların kabul edilişi, liderin etkililiğinin artması ve bununla birlikte üyelerinin gelişiminin artmasına katkı sağlamaktadır. Ancak, bazen üyelerin alınan kararlara katılma hususundaki tutumları, hızlı karar alınmasına engel olabilmektedir. Bu da zaman kayıplarının yaşanmasına ve örgütün amaçları ile çelişmesine sebep olmaktadır. (Erçetin, 2000: 48). (2003: 25) kuramın bazı sınırlılıklarının olduğunu belirtmiştir. Bu teorinin temelini yalnız kendi kendine bilgiden faydalanma olduğu görüşünü savunmuştur. Bununla birlikte, kültüre ait değişimlerin olması, liderlerin karar alma ve verme süreçlerinde problemler yaşayacağını dile getirmiştir.

Bu kuram liderliği dört şekilde irdelemiştir. Yol gösterici liderlik (S1) yelerini özenle takip eder, ne yapmaları gerektiğini adım adım ğretir. Eğitmen liderlik (S2) açık sözlüdür, aldığı kararları net bir şekilde açıklar, üyelerin alınan kararlar üzerinde yorum yapmalarına olanak sağlar. Son karar liderindir. Destekleyici liderlik (S3) fikirlerini geniş bir şekilde izah eder, karar verme sürecinde üyelerin de müdahil olmasına yardımcı olur. Yetkilendirici liderlik (S4) karar alırken de uygularken de yetkilerin üyelere devredilmesidir. Liderler alışanların olgunluk seviyelerini düşünerek liderlik şekli ile ilgili karar verir (Northouse, 2010: 90).

2.2.3.5. Reddin'in üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Bu kuramda Reddin, liderliğin görev ilişki boyutları ile beraber etki boyutunu da ilave etmiştir. Etkililik boyutu; liderin bulunduğu konum sebebi ile kurumun amaçlarını gerçekleştirme düzeyi olarak açıklanmıştır (Aydın, 2014: 330). Reddin'e göre lider, eğer duruma uygun lider tavrı gösteriyorsa etkili, duruma uygun olmayan tavrı gösteriyorsa etkisiz olarak ifade etmiştir. Reddin'in bu kuramında dört ana liderlik şekli belirtmiştir. Bunlar; "düşük görev ve düşük ilişki, düşük görev ve yüksek ilişki, yüksek görev ve düşük ilişki, yüksek görev ve yüksek ilişki" dir. Aşağıdaki şekil ile ifade edilebilir. şekil 2.5: (Owens, 1987: 147).



şekil 2.5: Reddin'in üç Boyutlu Liderlik Kavramı

Bu kuram 3 ayrı boyutu kapsamaktadır. Lidere ait özellikler, liderin davranışları ve durum analizi birlikte ele alınmıştır. Kuram zellik, davranışsal ve durumsallık kuramlarının birleşmesi ile meydana gelmiştir.

2.2.4. Yeni Yaklaşımlar

Liderlik kuramları birbiri ile bağımlıdır. Yapılan eleştiriler yeni kuramların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Özellik yaklaşımına yapılan eleştiri davranışsal

yaklaşımı, davranışsal yaklaşım üzerine yapılan eleştiri de durumsal yaklaşımın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. (Serinkan, 2012: 156) bütün zamanları ve mekânları kapsayan bir liderlik tarzının var olmadığını söylemiştir. Liderlik stilleri; yönetme sanatı, kurum kültürü, grubun ve çevrenin özelliklerine göre değişiklik arz edebileceğinden liderlikle ilgili pek çok yenilik ortaya atılmıştır. Karizmatik liderlik, dönüşümcü liderlik, işe yönelik liderlik, etik liderlik, otantik liderlik, vizyoner liderlik, hizmetkâr liderlik ve öğretim liderliği bu yeni liderlik türlerinden bir kısmıdır.

2.3. Lider ve Yönetici Karşılaştırması

Yönetim, liderlik ve idare kavramaları birbirleriyle örtüşen ve bazı zamanlarda birbirlerinin yerine kullanılan kavramlardır (Gedikoğlu, 2015: 43). Yönetici ve lider rolleri davranışları ve özellikleri birbirinden farklı iki kavram olarak tanımlanmaktadır (Turan ve Bektaş, 2014: 300). Yönetimsel faaliyetleri kendisine söylendiği gibi yerine getiren kişiler yöneticilerdir. Yöneticilerin asıl görevi amaçları belli olan insanları ve diğer kaynakları koordine ederek örgütsel etkililiği ve verimliliği sağlamaktır (Şimşek, 2013: 73). Liderlik, yöneticilikten farklı olarak geleceği görme, insanları yönlendirme, insanları ikna etme ve onları etkilemedir (Memişoğlu, 2015: 87).

Klasik örgüt kuramlarında yönetim, örgütün para, hammadde, insan gücü, alt yapı gibi kaynakları en verimli bir şekilde kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır (Şişman, 2014: 17). Rutin işlerin yürütülmesi, işin yapılmasının organize edilmesi, sonuçların ve çıktıların analiz edilmesi kurumun verimliliğini oluşturur. Liderlikte ise bundan farklı olarak, grup içi etkileşim, misyon ve vizyon oluşturma, inovasyon, gelişme ve etkililikle ilgilenir. Yöneticilerin amaca yönelik davranışları şahsi ve durağan iken, lider ise yeni açılımlar, orijinal fikirler ve yeni projeler üretmeye yöneliktir (Genç, 2007: 44-45).

Aşağıdaki Tablo 2.3.1’de yönetici ve liderlik arasındaki bazı farklar verilmiştir (Gedikoğlu, 2015: 44):

Tablo 2.3.1: Yönetici ve Lider Farkları

Yönetici gücünü yasalardan alır.	Lider gücünü kendi kişilik ve yeteneklerinden alır.
Yöneticiler gerektiğinde astlarını yasal yollarla çalıştırır.	Lider insanı güdüler.
Yönetici işi doğru yapar.	Lider doğru işi yapar.
Yöneticiler hata arar.	Lider hata düzeltir.
Yöneticiler emir verir.	Liderler öneri getirir.
Yönetici “ben” der.	Lider “biz” der.
Yönetici kopyadır	Lider özgündür.
Yönetici kısa vadeli bakar.	Lider uzun vadeli bakar.
Yöneticiler statükoyu devam ettirir.	Liderler statükoları değiştirir.
Yöneticiler kurumu önde tutar.	Liderler insanları önde tutar.
Yönetici için gizlilik asıldır.	Lider için şeffaflık asıldır.
Yöneticiler dikte ederek, emir vererek, yönetir.	Lider istişare ile yönetir.

Kaynak: (Gedikoğlu, 2015: 44).

Yöneticilik ve liderlik kavramlarının her ikisinde de, üyelerin belirli amaçlara yöneltilmesi söz konusudur. Yönetici olsun lider olsun, etkileme ve yönlendirme yapırlarken güç kaynaklarını kullanırlar. Ancak, ikisinin de güç kaynakları aynı değildir. Hem lider hem de yönetici, birlikte çalıştıkları insanlarla yakın temas içindedirler (Koçel, 2013: 572). Bazen iyi bir liderden yöneticilik çıkmayabilir, bazen de iyi bir yönetici liderlikte zayıf olabilir (Güney, 2015: 341). Başarılı okullar üzerine yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu liderlik özelliklerinin ve davranışlarının etkisinin olduğu görülmüştür (Turan ve Bektaş, 2014: 300). Bir okulun etkili bir şekilde yönetilememesi, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin başarılarını da etkilemektedir. Bir okulun başarılı ve etkili olmasının en önemli şartı, başarılı bir yönetici tarafından yönetilmesine bağlıdır. Bir okulun adım adım amaçlarını gerçekleştirmesi, her şeyi ile açık net anlaşılır bir misyon ve vizyona sahip olması, özellikle okuldaki iklimin sağlıklı olması, veliler, öğrenciler, öğretmenler, hizmetliler ile ilişkinin güçlü olması, okul müdürünün hem liderlik hem de yöneticilik vasfının olduğunu göstermektedir Gedikoğlu'na (2015: 102). Okullarda müdürlük

yapacak kişilerin eğitimsel ve öğretimsel liderler olarak yetiştirilmeleri önemlidir. Öyle ki okul yöneticisi yerine eğitim lideri, öğretim lideri veya okul lideri olarak kavramsallaşmalıdır (Şişman 2014: 24).

2.3.1. Liderin Güç Kaynakları

Liderin güç kaynakları ile ilgili en bilinen açıklama, iki önemli sosyal bilimci olan Frech ve Raven tarafından yapılmıştır. Güç, liderin onu izleyenlerin davranış ve tutumlarını etkileme durumudur (Yukl'a, 2010: 152). Sosyal bilimciler kaynaklara göre gücü beş ana başlık altında toplamışlardır Bunlar (Yukl, 2010: 154-164; Sökmen, 2013: 125-127; Güney, 2015: 353-354):

- *Yasal Güç:* Bu güç otorite gücü olarak da bilinir. Lidere verilen yasal yetkiden kaynaklanır. Yasal güç izleyenlerin, yönetme hakkının lider veya yönetici de olduğunu kabul etmeleridir.
- *Ödüllendirme:* Liderin kendinden alttakileri ödüllendirmesidir. Kurumlarda ödüllendirme, maaş artışı, önemli görev verme, prim verme gibi kavramlardır. Bu güç ödülü elde tutma veya ödül verme gücüdür.
- *Cezalandırma Gücü:* ödül gücünün tersi olan güçtür. Lider dilerse alttakileri cezalandırabilir. Başka bir ifade ile zorlayıcı güçtür. Ceza verme, kınama, ücret eksiltme, işten çıkarma, rütbe indirme gibi uygulamaları vardır.
- *Uzmanlık Gücü:* Liderin astlarına göre bazı teknik bilgi ve becerilerinin daha fazla olmasından kaynaklanan güçtür. Bu güç liderin, kurumun ihtiyacını karşılayacak şekilde, yeteneklerinden, bilgi ve tecrübelerinden oluşur. Liderin bilgisi çalışanlardan fazla olduğunda, liderin uzmanlık gücü daha etkili olur. Bu sebeple izleyenler, kendilerini liderin tavsiye ve direktiflerine uyma zorunluluğu hissederler.
- *Karizmatik liderlik:* Liderin kişisel ve doğal özellikleri ile ilgili bir güçtür. Gösterişten uzak, doğal hali ile örnek almaya, büyüleyici özelliğe dayalı bir güçtür. Bir lider izleyenler tarafından doğal hali ve karizması ile beğenildiği zaman emirleri daha kolay yerine getirilir. Liderin kendisini izleyenlere örnek olması, onların arzu ve ihtiyaçlarını, hayallerini haykırması karizmatik liderliğin omurgasını oluşturur.

Liderler çalışanların işe yönelik çaba ve gayretlerini, tutum ve davranışlarını etkilemek amacı ile bu beş güç kaynağını kullanır.

2.3.2. Liderlerin Özellikleri

Tarihin ilk çağlarından itibaren bilim insanları ve araştırmacılar, liderlerin hangi özelliklere haiz olduğunu analiz etmeye çalışmış, ancak net bir özellik ortaya koyamamışlardır. Lider davranışlarına bakıldığında, bir liderde bulunan özellik diğerinde bulunmamış, olmaması gereken bir davranışın başka bir liderde olduğu görülmüştür (Eren, 2010: 502). Alanyazını incelediğimizde, liderlerin en önemli özellikleri, farklı durumlar için farklı uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır. Yapılan birçok araştırmadan yola çıkarak liderlerin bazı özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- a) Vizyon sahibidir.
- b) Tutkulu ve fedakârdır.
- c) İnançlı, kararlı ve tutarlıdır.
- d) Her zaman örnek teşkil eder.
- e) Takipçilerini motive eder.
- f) Beklenti ve ihtiyaçlarını vizyonla birleştirir.
- g) İlham vericidir.
- h) Sürekli gelişme odaklıdır.
- i) Adaletlidir.
- j) Mütevazı ve saygılıdır.
- k) İyi bir dinleyicidir.
- l) İletişimi açıktır.
- m) İnsanlara karşı duyarlıdır.
- n) Her zaman yenilikçidir ve yeniliği teşvik edicidir.
- o) Hızlı ve etkin karar verir.
- p) Esneklik gösterir ve hoşgörülüdür.
- q) Zamanı etkin ve hızlı kullanır.
- r) Zeki ve bilgilidir.
- s) Sinerjik takım ve gruplar oluşturur.

Bütün bu maddelerden anlaşılacağı gibi, lider için tek bir belirleyici kalıp ya da kişisel özellik yoktur (Özkan, 2008: 50-51).

2.4. Ruhsal Liderlik

Teknolojinin gelişmesi, hızla ilerlemesi, ilerlerken değişmesi, yaşadığımız büyük gezegeni küçük bir köy haline getirmiştir. Bu küçük köyde artık, insanlar arası

iletişim, bilgi alış verişi, haberleşme, ulaşım çok kolay ve çok daha kısa zamanlarda gerçekleşmektedir. Teknolojinin bu hızlı ilerleyişi, toplumların yapısında ve kültürlerinde önemli değişikliklere sebep olmaktadır. Buna bağlı olarak toplumu yöneten yönetici ve liderlerden beklentiler de farklılık arz etmektedir. Yaşadığımız dünyada iletişimin, gelişirken değişen teknoloji ile hızla ilerlemesi, liderlere başa ıkımları gereken problemler karşısında anlık karar alma ve verme mecburiyetini beraberinde getirmiştir.

Yaşadığımız dünyanın her zaman önemli bir unsuru olan örgütler, baş döndüren bir hız ve karmaşıklık içinde faaliyet göstermeye çalışmaktadırlar. Örgütler iş yaşamındaki hızlı tempodan ve aşırı yoğunluktan etkilenmektedir. Bu sebeple hızlı ve anlık değişimler, ortaya çıkan rekabet ortamı, iş görenleri yoğun iş yükü ve stres altına sokmaktadır. Liderler ve takipçileri arasındaki sevgi, saygı, bağlılık, güven, aidiyet ve samimiyet gibi duygulara olan ihtiyaın artması, ruhsallık düşüncesinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Liderlerin üyelere, hedefe yönelik çalışma gerçekleştirmelerini istemesi sebebi ile ruhsallığa ehemmiyet verdikleri görülmektedir.

Fairholm'a (1998: 93) göre liderler, sistem, iş takibi, işin süreci, yapılan işlemlerin hepsi ile ilgili bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Bununla beraber çalışanlarını ve kendisini manevi ve ruhsal yönden de tanımak zorundadırlar. Ruhsallık insanın iç dünyasını tanımaya vesile olur, kimlik inşasına yardımcı olur ve insanla olan iletişimi düzenler. İnsan ile ilgili yapılacak tüm ekinliklerde, ruhsallık unutulmamalı, hatta ön plana çıkarılmalıdır. Ruhsal liderliği anlamak için, ruh, ruhsallık ve ruhsal liderliğin özellikleri kavramlarını incelemek gerekmektedir (Baloğlu ve Karadağ, 2009: 170). (Cümle kaldırıldı)

2.4.1. Ruh Nedir?

Ruh kelimesi Latince hayatı devam ettirmek için aldıığımız nefes anlamına gelen "spiritus" kelimesinden doğmuştur. Ruh, her canlının içinde olduğuna inanılan hayat veren g, ya da hayati öğe; insanların bedensel yapısından ziyade, zihin ve duygularıyla ilişkilendirilen esas doğası; bir şeyin gerçek değeri ya da önemidir (Zinn, 1997: 279). Ruh, farklı kişilerde farklı manalar taşıyan bir kelimedir. Bir takım kou takım ruhu ister, bir okul müdürü ise ekip ruhu olan bir çalışma arzular. "Bize hayat

ve enerji veren, ilham veren içimizde olan ancak göremediğimiz bir güç olan ruh, bireylerin ve örgütlerin içinde örtülü olarak bulunur” (Moxley, 2000: 60).

Ruh, soyut bir kavramdır. İnsan ürünü olmayıp, elle tutulup gözle görülemez. Anderson, Ruh kavramının Latince’ den geldiğini ve hayatı devam ettirmek için gerekli olan enerji olduğunu söyler. Ruh, hem kişinin kendisini hem de bütün insanları ayakta tutan, soyut bir kavramdır (Fairholm 1997).

Ruh, felsefe ve din alanlarında ise, insana ait ancak insanın gözle görülmeyen tarafı, ölümden sonra varlığı devam eden soyut güç olarak tanımlanır. 10. Yüzyılda yazılan İhvan-ı Safa’da insanla ilgili üç görüş ileri sürülmektedir. Birincisi, insanın et ve kemik gibi maddi öğelerden meydana geldiği; ikincisi, insanın ruh ve bedenden oluşan bir varlık olduğu; üçüncüsü ise bedenins insana ait bir giysi veya kılıf olduğu görüşüdür. Bu sebeple spiriüalistler insanın gerçek tarafının ruhu olduğunu savunmuşlardır (Filiz, 2001: 105). Öte taraftan eski Türk yapıtlarında, ruhun soyut bir kavram olmasından dolayı, tapınmayla ilişik putlara rastlanmıştır. Buna karşı eski Türkler, gizil güçleri olduklarına inandıkları doğaya ait olayları ruhsallaştırmışlardır. Mutasavvıflar ruhla ilgi hem ortak, hem de ayrı görüşlere sahiptirler. Tasavvufçular ruhu “insanın soyut latifesi olarak ifade ederler. İnsandaki bilen ve idrak eden latife olup, emr âleminde inmiştir, kühünü idrak etmek mümkün değildir” şeklinde anlatırken; mutasavvıflar ruhun, manevi bir cevher olduğunu, öldükten sonra yaşamaya devam edeceğini söylerler. Yunus Emre’nin (2008) “Ölen tendir canlar ölmez” sözü de ruhsallık kavramını ifade eden sözler olarak açıklanabilir.

Epistemolojik yaklaşıma göre Platon der ki: “İnsan henüz dünyaya gelmeden önce tahayyülünde var olan bilgilerin tekrar hatırlanmasıdır.” Platon bu görüşü ile önceden buyana varlığını sürdüren ruhun, unuttuğu bilgiyi tekrar hatırlamaya çalışması süreci ile açıklamıştır. Ruhun tabiatın üzerinde ancak aklın altında bir duruma sahip olduğu söylenir (Çetinkaya, 2005: 215). Aristoteles “Ruh tek başına, bedenden ayrı bir kavramdır, bununla beraber bedenle de bütünleşmiştir” der. “Ruh Üzerine” adlı kitabında Aristoteles, ruhun insanın bedenini harekete geçiren, bilinç ve aklı ruhtan alan soyut bir kavram olduğunu söylemiştir. İslami literatürde ruh, insanın işlerini yapmaya yardımcı olan ve insana ilahi özellikler atfeden bir kavram olduğu savunulur (Erdem, 2010: 183).

2.4.2. Ruhsallık Nedir?

“Bazen insanoğlu ruhsallığı sanki hayattan uzak ayrı bir bölüm, varoluşun çatısı sanma yanılgısına düşerler. Aslına bakılacak olursa, ruhsallık bütün bir varoluş sebebimizi açıklayan hayati bir kavramdır. Hayatımızı sürdürdüğümüz her zaman ve yerde vardır” David Steindl Rast.

Ruhsallık kavramının ne olduğunu açıklamadan önce sözcüğün kökünü oluşturan “ruh” sözcüğünü incelemek kavramı daha iyi anlamak açısından bize yardımcı olacaktır. Türkçe sözlükte ruhun tanımı şu şekilde geçmektedir: Dinlerin ve dinci felsefelerin insanda vücuttan ayrı bir varlık olarak kabul ettiği öz, tin, can kuşu. Bedenin yapı taşları olarak kabul edilen su, hava, toprak ve ateş maddeleri ile yine insanın özünde olan kalp ve nefse hayat veren de ruhtur.

Ruhsallık, yaşam özü ile birlikte gelenek ve göreneklere uygun bir şekilde yaşayarak olması gereken hayat verici bir güçtür (Anderson, 2000: 16). Manen doyuma ulaşan insanlar hayatta kendisini daha güçlü görür. İnsandan bir parça olan ruhsallık, farklı kültürleri bir araya toplayan, tabiata anlam yükleyip kişileri birleştiren bir yol olarak tarif edilmiştir. Ruhsallığı hayatın merkezine alarak, daha mükemmel bir hayat sürmek mümkün olacaktır (Öz, 2003: 122).

Tablo 2.4.2.1: Ruhsallık Tanımları

Tanımlar	Yazar-Yıl
Bireyin yaşam ilkesi veya temeli	Colliton, 1981
Gizli bir yolculuk	Mische, 1982
Radikal doğruları tecrübe etme	Legere, 1984
Yaşamdaki amaç ve verilen anlam	Legere, 1984
Sır, büyük güç, Tanrı veya evrenle bağlantı hissi veya yaşam ilişkisi	Granstrom, 1985
Bireyin dünya ile ilişkili inançları	Soeken ve Carson, 1987
Belli değerlere bağlılık	Covey, 1989
Düşünceleri ve hareketleri etkileyen unsur	Solomon ve Hunter, 2002
Her şeyle birlikte bir olma duygusu	Fain, 2005

Ruhsallık, insanların ve toplumların birbirlerine olan ihtiyaçlarını keşfetmesi ve anlaması sonucunda nefsi duygulardan daha büyük bir manaya sahip olduklarını

anlamalarıdır (Bhindi ve Duignan, 1997; Akt: Ingersoll ve Bauer, 2004:301). Ruhsallığı hayatta insana kuvvet veren enerji, insanların tümünün içinde olan potansiyel bir güç olarak düşünmüşlerdir (Özdoğan, 2015: 139). Frame'e (2003: 3) göre; ruhsallık insanın genlerinde olan bir durumdur. Ruhsallığı sadece hayat enerjisi gibi ifade etmek çok doğru olmaz, ruhsallık bununla beraber yaşama gücünün tecrübe edilmesi yaşama aktarılmasıdır. Ruhsallık maddenin manaya galip geldiği güçtür. Ruhsallığı tecrübe etmek, hayatın zorlukları karşısında mücadele edebilme konusunda onlara yardımcı olmaktır. Ruhun bedenden ayrı olan kısmı ruhsallığı ifade eder. Ruhsallık en kapsamlı ifade ile insanın kendisini tüm insanların hizmetine adanması anlamına gelir. Ruhsallık düzeyi insanın, çevre ile uyumu, sonsuzluk düşüncesi sorusuna cevap arama, duygusal stres ve hayatı son bulduğunda dikkate alınması gereken nokta şeklindedir (McSherry 2000: 937).

Ruhsallık, insanlardaki farklılıkları zenginlik olarak görüp, toplum ahlakı, ortak değerlerin paylaşıldığı sezgisel bir anlayıştır. Bu değerler insanların karar vermelerini, insani ilişkilerini etkiler “vizyon ve enerji gibi kutsal değerler tarafından oluşturulduğunda ruhsal liderlik ortaya çıkar.” (Chaleff, 1998: 9).

İçsel deneyim kazanmak ruhsal bir yolculukla mümkün olabilir. Dönüştürücü liderlerin ruhsal yolcuğunu anlattığı çalışmada Marinoble ruhsal yolculuğu şu şekilde tanımlamaktadır.

“Ruhsal yolculuk, ruhî olgunlaşma, kişinin iç dünyasına yaptığı yolculuk ve derin bir anlam arayışı, inancı ile ilgili yaşadığı problemlerde kararlılık, hem kendi hem de toplum için sorumluluk almakla mümkün olur.

Ruhsallık insandan ayrılamaz bir parçadır. Kişinin insan olma yönünü, gösterişten uzak samimi tarafını, inançlarını ve insanlarla olan ilişkileri ifade eder. Ruhsallık farklı kültürleri birleştiren, din, dil, ırk ayrımı gözetmeksizin, doğaya ve evrene aynı manayı yükleyen, insanları bir araya getirip iyi bir hayat sunmaya çalışan bir olgudur. Buradan yola çıkarak, insanın daha üst seviyede zorluklar karşısında yılmayan, mücadele eden, uyum içinde hayatını devam ettirmesi hedeflenir. Manevi tarafı kuvvetli olan kişi her zaman ve mekânda kendini güçlü hisseder. Bundan dolayı ruhsallık, yaşamın anlamı, amacı ve misyon şeklinde ifade edilir (Öz, 2003). Bu ifadenin eğitim-öğretim kurumlarında şu şekilde olabilir. Okul yöneticileri, müdürler, müdür yardımcıları eğitim faaliyeti gösteren öğretmenlere ruhsal (manevi) yönden yardımcı olmalıdırlar.

Ruhsal (manevi) yönden ihtiyacı karşılanan öğretmenler kendini daha iyi hissedecek, okul ikliminin olumlu yönde değişmesine azami derecede katkı sağlayacaklardır. McSherry, Keith ve Linda (2004)'ya göre ruhsallığın boyutları, kâinata uyum sağlama, sonsuzluğu arama, kişinin hastalık, stres ve ölüm gibi durumlarda yoğunlaştığı bir noktadır.

Ruhsallığın, kişinin hayatının anlam bulmasına yardımcı olan insani bir düşünce olduğu düşünülmekte ve bu şekilde kabul görmektedir. Ruhsallık iç dünyamızın huzura kavuşmasında etkilidir, değer ve inançlarına bağlı olan insanlar için bir ihtiyaçtır. Özellikle insanın en zor anlarında, problemlerin çoğaldığı, çözülemediği durumlarda faydalıdır. Birey olarak ruhsal (manevi) ihtiyaçlarını karşılayan kimse kendini güçlü hisseder. Buna göre ruhsallığın boyutları şu şekilde ifade edilebilir: Yaşama amacı, yaşamın anlamı ve ileri görüşlülüktür (Koenig, George, Titus ve Meador, 2004).

Alanyazın incelendiğinde, ruhsallığı oluşturan unsurları şöyle sıralamak mümkündür: İçten gelen yaşama isteği, ortak amaçlara bağlılık ve birlik olma gereksinimi, umut, iyimserlik, sevgi ve saygıya olan bağlılık, ekip ruhunun geliştirilmesi, hedefleri anlama ve yakalama isteği, içsel motivasyondur (Korac-Kakabadse, Kouzmin ve Kabakadse, 2002). Bu boyutlara bakıldığında ruhsallığın kişinin iç dünyasına ait isteklendirmeyi kapsadığını görmekteyiz.

Ruhsallık iş hayatına uyarlandığında, ruhsal liderliğin örgüt kültürü ile etkileşimi üzerine yoğunlaşan, iş yeri ruhsallığı ortaya çıkmıştır. İş yeri ruhsallığının asıl amacı, çalışanların, inançlarını, aidiyet hissini, fedakârlık gibi olgularını, iş yerinde karşılanmasıyla çalışanları güdülemek ve bu sayede örgütün hedeflerine ulaşma düzeyini artırmaktır (Karadağ, 2009). İş yeri ruhsallığı açısından eğitim öğretimin gerçekleştiği okulları ele alırsak, okullardaki baş aktör olan öğretmenlerin inançlarını yaşayabilmelerine, manevi olarak onları tatmin olmalarına yardımcı olursak, okul ikliminin değişmesine ve hedeflerine ulaşmasında öğretmenin katkısı büyük olacaktır.

2.4.3. Ruhsal (Spiritüel Manevi) Liderlik Nedir?

Zaman içerisinde iş ortamında kendini gösteren aşırı gerginlik, internet sebebi ile bilgisayar telefon ve tablet kullanımının yaygınlaşması sonucu ortaya çıkan makineleşme, hızlı tüketimin artması, bilgiye çabuk ulaşmanın getirdiği geçici zevk, kişinin bireysellik ve kalabalıklardan kurtulma hissi Ruhsal Liderliğin ortaya

çıkmasına önemli gerekçe olmuştur. Ruhsallığın ne olduğunu anlayabilmek için bir takım fikirler ileri sürülmüştür. Bir tanımda kişinin kendini tahkik etmesi iken, bir başka tanımda yaşamsal güç, birlik olma ihtiyacı ve içe dönüklük olarak ifade edilir. Tanımlardaki bu çeşitlilikten istifade ederek örgütlerde nasıl birleştirici unsur olacaktır bunu üzerinde durulmalıdır (Krishnakumar ve Neck, 2002).

Alan yazındaki bulunan değişik tanımlardan yararlanarak ruhsallığın temel ilkelerini aşağıdaki gibi ifade etmek mümkün olacaktır (Mc Cormick, 1994; Stamp, 1991; Wong, 2003; Korac-Kakabadse, 2002; DehlerveWelsh, 1994; Harris, 2000):

- ☐ İçsel yaşamsal güç,
- ☐ İçten gelen isteklenme, kişiyi harekete geçiren enerji veren içsel tecrübe,
- ☐ Aynı amaç için çalışma ve birlik olma duygusu,
- ☐ İnsanların gelişmesine yardımcı olma, başarılı olmalarına destek olma arzusu,
- ☐ Sevgiyi, umudu, iyimserliği içselleştirme,
- ☐ Ortak iş yapabilme duygusunun artırılması,
- ☐ Hayatta bir anlam ve amaç için çalışma isteği duyma.

Ruhsal liderler, kendisini izleyenlerin daha müreffeh bir hayat yaşamaları için yaşama arzusunu ortaya çıkarmayı amaçlayan, mana arayışlarına yol gösteren, dönüşümcü (transformational) ve hizmetkâr (servant) liderlik tarzları ile çalışanların gelişimi için çaba sarfeden rehberler olarak ifade edilebilirler. Ruhsal liderler insan merkezli çalışırlar. İnsanı merkeze alarak önce insana, daha sonrasında işe ve stratejiye odaklanırlar. Bu tarz liderlikte herhangi bir problem karşısında önce kendilerini sorgular, düzeltir, daha sonra harici etkenlere yönelirler. The Art of Leadership isimli kitabında Bothwell (1983); buna benzeyen bir tanımlamayı şu şekilde yapmaktadır: “Bir bireyi değiştirebilmek için, öncelikle kendini nasıl değiştirebileceğini bilmelisin.”

Literatürde yapılan araştırmalarda Ruhsal liderlerin ortak özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (De Pree,1992; Covey, 1990; Fairholm, 1996, Kesken vd., 2005):

- ☐ Paydaş “anlam” ve “değer” oluşturma
- ☐ Kalpten muhabbet duymak
- ☐ Hedef oluşturmak
- ☐ Sorumluluk vermek
- ☐ Çalışanların eğitimi ve gelişimi için imkân oluşturmak
- ☐ Gerektiğinde riski göze almak

- ☐ İş görenlere ve örgüte yardımcı olmak için arzulu olmak
- ☐ Değişim ve dönüşümde duyulan istekli olmak
- ☐ Hizmetkâr liderlik

İş görenlerin gereksinimlerini karşılamak, onlara hayatı kolaylaştırmak, onlar için en iyisi ve güzelini tercih etmek “sevgi” olarak tanımlanabilmektedir. Marcic (1997)’e göre; Ruhsal liderlikte siyasi veya politik güç yerine sevgi gücü kullanılır. Moxley’e göre (2000 :65) Ruhsal liderliği dört ana unsur oluşturmaktadır:

1. İnsanın var olması (beden)
2. Akıl (mantıksal, rasyonel düşünce)
3. Kalp (duygular)
4. Ruh (maneviyat, Spiritualite)

İnsan varlığının özü belirtilen dört kavramdan oluşmaktadır. Çalışanların verimliliğinin en yüksek seviyeye çıkması için bu öğelerin birlikte hareket etmesi gerekmektedir. Bu dört öğeden biri eksik kalır, birleştirilemezse, çalışanlar çalışmaktan haz duymaz, kendilerini ifade etmekte zorlanır ve iş yerlerine gerekli olan katkıyı sunamazlar. Ruhsal liderliğin diğer liderlik türleri ile benzeştiği nokta, kişiler ve grupların güçlü bir iletişimle beraber ileri düzeyde dengeyi korumalarıdır. Bireyin kendini gerçekleştirme süreci ancak grup içinde olur, kendini güvende hisseder ve kişisel farklılıklarını ortaya çıkarabilir. Grubu meydana getiren tüm bireyler önemlidir ve grup içinde yapılan her iş ne olursa olsun bir fark ortaya koyar.

Fairholm’a (1997) göre bilinen liderlik kuramlarından farklı olarak ruhsal liderlik, iş yerinde çalışanların ruhsal yönünün asla ihmal edilmemesi gerektiğini savunur. Ruhsal liderlik kuramlarına bakıldığında ruhsallık ve dini inançların iç içe girdiği görülür ve konu ile ilgili olan karmaşayı ayırmak kolay değildir. Birçok araştırmacı ruhsal liderliği dini liderlik olarak düşünmektedir. Araştırmalarını da bu düzlemde yapmaktadır (Barna, 2005). Bununla beraber her iki liderliği de içine alan bir liderlik şeklinde tanımlayan araştırmacılar da vardır (Ashmos ve Duchon, 2000). Görüldüğü gibi Ruhsal liderlikle ilgili farklı düşüncelerin olduğunu görmekteyiz. Bazıları dinin ruhsallığı kapsadığını bazıları ruhsallığın dini kapsadığını bazıları ise birbirinden farklı olduğunu sadece benzer yönlerinin olduğunu söylemektedir.

Fleming (2004) ruhsal liderliğin sadece dünyaya ait bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Fry (2003) insanların doğuştan gelen temel ihtiyaçlarının karşılanması

gerektiğini söylerken ruhsallığı da bu temel ihtiyaçlar arasına koymaktadır. İnsanın nasıl ki bedeninin maddi olan ihtiyacı varsa, ekmek ve su gibi, ruhunda temel ihtiyaçlarını sevgi, saygı gibi karşılamak gerekir.

Bolman ve Deal (2001), insanı incelerken bir bütün olarak ele almanın ruhsal liderlikle olabileceğini söylemektedir. Ruhsallığı ihmal etmenin ekonomik başarısızlığa da yok açacağını ifade etmektedir. Ruhu arka plana atmayan liderler için bu söz konusu değildir. Çalışanlar manevi olarak doyduklarında, çalıştıkları kurum için bütün fedakârlıkları yapacaklardır. Çalışanlar yaptıkları işe anlam yükledikleri zaman, iş yerlerine daha fazla kazandırır. Aksi halde çalışan verimsiz olur, işini aksatır ve iş yerini zarara uğratar.

Ruhsal liderlik, çalışanlar arasında bağlılığı geliştiren, ortak hedef için çalışmayı öğreten ve örgütsel ruhsallık ile verimliliği çoğaltan bir liderlik tarzıdır. Ruhsal liderlik, bununla birlikte, adanmışlık duygusu ile iş yerinde birlik olmayı, yapılan işi anlamlandırmayı ve örgütsel ruhsallığı kapsayan gayretin tümüdür Sanders, Hopkins ve Geroy (2004). Buna istinaden okullarımızda görev yapan müdürlerimiz, başta öğretmenlerimiz olmak üzere tüm çalışanların ruhsal (manevi) ihtiyaçlarına cevap vererek okula olan bağlılığı artırmalı ve bu sayede okul iklimini olumlu yönde değişmesini sağlamalıdır.

Guillory (2002) ruhsal liderliğin, iş görenlerin kapasite ve kabiliyetlerini eksiksiz bir şekilde ortaya koyabildikleri karşılıklı güvene dayanan, insancıl değerlerin göz ardı edilmediği bir iş ortamı oluşturmak olduğunu söyler. Çalışanlar manevi değerlerinin korunduğunu gördüklerinde, iş yerine olan saygı ve bağlılıkları artacak, çalışma iklimi olumlu yönde değişecektir.

Ruhsal liderlik bireyselliği, menfaat ve çıkar endeksli liderlik şekillerini kabul etmez. Ruhsal liderler eşitlikçi, tarafsız, tam bağımsız, her işinde doğru olma gibi evrensel değerlerle bezenmiştir (Fairholm, 1996: 12). İş yerlerinde bilinmeye başlayan ve hızla çoğalan ruhsal liderlik anlayışı, daha fazla önemsenmeye başlanmıştır. Bunun vermiş olduğu avantaj ile liderler hem ikili ilişkilerinde hem de kurumun hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli ölçüde artan değişim ve gelişimlerin olduğunu ifade etmektedirler. Ruhsallık davranışı gösteren liderlerin çalışanlarla aralarında huzur, neşe ve iş doyumunu ve iş tatmini gibi yararlarının yanında ruhsallık, üretime dayalı verimi çok daha fazla bir iş zemini de hazırlamaktadır. (Mitroff ve Denton, 1999: 87).

Amerikalı yönetici ve liderlerinin arasında son yıllarda yapılan araştırmalara göre, liderlerin maddi imkânlardan ziyade, mesai harcadıkları yerlerde manevi değerlerin çok olduğu bir arayış içine girdikleri saptanmıştır. Liderler işlerini ve ruhsal yönlerini beraber götördükleri zaman, hem kişisel hem de iş yaşamlarında farklılıklar olmuştur. Ruhsal liderlik, insanların manevi anlamda ihtiyaç duydukları değerleri, inanç, tutum ve davranışları sergilemelerini sağlamıştır. Bundan dolayı iş görenler manen doydukları için, işlerini yapma konusunda motive olurlar (Fry, 2003: 702).

Korkut (2012: 47) ruhsal liderlikle ilgili yaptığı çalışmasında ruhsal liderliği din ve laiklik penceresinden açıklamıştır. Sanders (2007: 28) ruhsal liderlerin ruhsal ve tabii özellikler barındırdığını bu sebeple de Tanrı'nın hizmetine adandığından yüksek seviyede etkiye ulaştığını söylemiştir. Ruhsal lider ile doğal liderin karşılaştırmasını yapmıştır. Ruhsal liderleri Tanrı'ya bağlı tevazu sahibi kişiler, doğal liderleri ise, popülerite meraklısı bencil karakterler olarak ifade etmiştir.

Tablo 2.4.3.5: Ruhsal ve Doğal Lider Karşılaştırması (Sander, 2007: 29)

Doğal Lider	Ruhsal Lider
Kendi öz güveni yüksektir	Tanrı'ya güveni yüksektir
İnsanı tanır	Tanrı'yı da tanır
Kararları kendisi seçer	Seçimlerinin merkezinde Tanrı vardır
Hırslıdır	Mütevazidir
Yeni yönetim ve teknik geliştirir	Tanrı'nın yöntemleri onun için önemlidir
Emir vermek hoşuna gider	Tanrı'nın emirleri onu mutlu eder
Ödül almaktan hoşlanır	Tanrı ve insanlar onun için hayranlık uyandırır
Bağımsız olmayı sever	Tanrı'ya bağlılığı sever

Blackaby ve Blackaby (2011: 20) Genel hatları ile ruhsal liderlik ve doğal liderliğin birbirinden farklı olduğunu belirtmişlerdir. Ruhsal liderlik, farklı liderliklerin sahip olduğu liderlik özelliklerine haizdir ancak, ruhsal liderin özgün niteliklerle bezenmiş, kurum çalışanlarını bir bütün halinde organize etme gibi bir durumunun olduğunu belirtmişlerdir.

Ruhsallığa dini pencereden bakmaları sebebi ile Tanrı'nın emirlerine uyma, tüm çabasını onun isteklerine adayan ve bu sayede iş görenlerin üzerinde etkili olmak düşüncesini söylemişlerdir. Al Arkoubi (2008: 58) kendisini izleyenler ile ruhsal lider arasında samimi bir olması gerektiğini söylemiştir. Bununla birlikte ruhsal liderin yaratıcıya şartsız, sarsılmaz bir bağ ile bağlanması gerektiğine, kendisine böyle bir görev addettiği için İslam'a ve onun emirlerine, prensiplerine yarışır davranmasının doğru olacağına temas ederek ruhsal liderliğe İslamî pencereden yaklaşmıştır. Fry (2003, 2005, 2008), Fairholm (1998), Bellingham ve Meek (2001), Fernando (2007) ve Hicks (2003) gibi düşünürler ise dini kaynak almadan genel kabul gören değerleri baz alarak ruhsal liderliği sorgulamışlardır. Korkut (2012: 54) araştırmasında bu tarz değerlendirmede dini kavramlardan uzak, laiklik cihetinden ruhsal liderliği sorgulayanlar olarak belirtmiştir.

Ruhsal liderlik, örgüt kültürü, çatışma, çeşitlilik, kritik düşünme gibi kavramaları kapsamaktadır. Hicks (2003: 184) ruhsal liderlikle ilgili hazırladığı araştırmasında farklı dini inançlara inanmalarına rağmen, müşterek ruhsal düşünceye haiz iş görenlerin ve liderlerin örgütlerinde yakalamış oldukları kazançları anlatmıştır. "Saygılı Çoğunluk" mefhumu ile inanışları, dinleri farklılık gösteren insanlar arasında ortak ilişkileri vurgulamıştır. Fry (2003: 694) değişim ve gelişime açık iş yerleri ile ilgili olarak motive etme, liderlik yoluyla örgütün amaçlarına ve ideallerine kendini adanmış, çalışanları tatmin etmenin zorluğuna değinmiş, ruhsal liderliğin önemini vurgulamıştır.

Ruhsal liderlik değişen ve gelişen kurumların başarılı olması ve kendilerini yenileyebilmeleri oldukça elzemdir. Böylelikle lider ve takipçileri kendilerini güncelleme imkânı bulurlar bu da aralarındaki bağ daha da artırır ve üretimi yüksek seviyeye çıkarırlar. Fairholm'a (1998: 94) göre çalıştıkları kurumda istek ve ihtiyaçlarının temin edilmesi en önemli unsurdur. İş görenler ruhsal ihtiyaç gereği çevrelerinden saygı beklerler. Kurumların kurallarına uymak, belirli bir ücret mukabilinde çalışmak, istenilen davranışı yapmak ruhsal liderler ve iş görenler için yeterli değildir. Ruhsal liderler ve ruhsal ihtiyacı karşılanan iş görenler bütün güçleri ve yetenekleri ile çalıştıkları kuruma azami derecede katkı sağlamak isterler. Bellingham ve Meek (2001: 5) ise ruhsal liderliğin iş görenlerin birbirlerine bağlılıkları, üretim için yaratıcı düşünme, gelişime açık gibi davranışlar sonucu oluşan mükemmel iş ortamına atıfta bulunmuşlardır. Fernando (2007: 9) uluslararası

rekabetin iş yükünü artırması örgütler için ruhsal liderlere olan ihtiyacı daha fazla önemli hale getirmiştir. Ayrıca ruhsal liderliği din merkezli olarak kabul etmenin ruhsal liderliği kısıtlayacağı görüşünü savunur. Law (2008: 22) ruhsal liderliğin kapsamının düşünüldüğünden daha fazla olduğunu, birçok liderlik kuramını içine alan özelliklerinin olduğunu ifade etmiştir. Çalışanların davranışlarında olumlu anlamda değişiklik bekleniyorsa, onların ruhlarına dokunmak gerektiğini belirtmiştir. Buradan yola çıkarak ruhlara dokunacak ruhsal liderin özelliklerini sıralamıştır:

- Ruhsal liderler her zaman değişim ve gelişime açıktırlar sürekli kendi potansiyelinin üstüne çıkmaya çalışırlar.
- Çalıştıkları kuruma karşı yüksek bir aidiyet duyarlar ve evrendeki diğer varlıklarla temas kurduklarının farkındadırlar (Akt. Korkut, 2012: 65).

Ruhsal liderler ilke ve ahlaklı kimselerdir, çalışma arkadaşlarına güvenir, onlara kıymet verir, müşterek değerler etrafında buluşurlar. Örgüt çalışanlarını motive eder, hayat kalitesini artırmak için duygulara değer verirler. Değişim ve gelişimle beraber engelleri aşarak en verimli çalışmayı yaparlar. İş görenlerin hislerine tercüman olarak onların duygu durumlarına göre en uygun liderliği tercih ederler (Bozkuş ve Gündüz, 2016: 406). Ruhsal liderler iş görenlerin iç dünyalarını dış dünyadan ayrı görmez önemseler. İnsanın iç dünyası ve ruhsal durumu içinde bulunduğu hayatı yansıtan unsurlardır. Bu unsurlara ruhsal pencereden bakınca anlam kazanır. Ruhsal liderler çalışanların ruhsal durumlarını bildikleri için onlara yardımcı olarak kuruma olan bağlılık ve verimi en yüksek seviyeye çıkarırlar.

Mitroff ve Denton'a (1999: 86) göre; iş görenler olmazsa örgütte olmaz. Bu sebeple bir işyeri için en değerli kaynak çalışandır. Fakat liderler iş görenlerin manevi ihtiyaçlarını tatmin etmedikçe, onları ruhsallık taraflarını anlamadıkça örgüte verdiği desteği de anlayamaz. Ruhsal liderlerin başarılı olabilmeleri için ilk yapmaları gereken davranış, örgütün ve iş görenlerin güvenini kazanmaktır. Örgüte ve liderine güven, çalışanın örgüte olan bağlılığı artacağı gibi, çalışma performansları ve verim de artacaktır. (Fry, 2003: 695). Fry, Vitucci ve Cedillo (2005: 858) Amerika'nın Teksas eyaletinde yapılan bir çalışmada ruhsal liderlik özelliklerini sergileyemeyen liderlerin iş yeri ruhsallığının oluşturduğu verimi de elde edemediklerini görmüştür.

Fry ve Matherly (2006: 17) yaptığı araştırmada ruhsal liderlik kuramının örgütün performansını nasıl etkilediğini test etmeyi hedeflemiştir. Çıkan sonuca göre; eğer ki

liderler örgüt içi ruhsallığa değer verirlerse, hem kurumun hem de çalışanların fayda göreceğini belirtmiştir. Ruhsal liderlik birimlerinden vizyon ve ait olma arasında olumlu bir sonucun çıktığı tespit edilmiştir. Kurumun geleceği ile ilgili kararların çalışanlarla birlikte alınması, hedeflere açıklık getirilmesi çalışanların kuruma olan bağlılığını artırmaktadır. Vizyon ve aidiyet unsurlarının çalışanın verimliliğinin doğru anlaşılmasında ve kurumsal bağlılıkta dikkate değer öğeler olduğu anlaşılmıştır. Ruhsal liderler çalışanları isteklendirme hususunda gayet ehildirler. Hem iç güdülenme hem de çalışanları motive ederek kurum performansını en yüksek seviye çıkmasını sağlarlar (Karadağ, 2009: 1362).

Ruhsal liderlik yapılan çalışmalarda değişik yönlerden tetkik edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ruhsal liderliğin kurumlar için hayati öneme sahip olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Ruhsal liderlik farklı görüşler, (insani, dini, laik) hangi görüş veya inanış üzerinden değerlendirilirse değerlendirilsin, ortak tarafı insani değerler etrafında toplanılmasıdır. Ruhsal liderlikle ilgi çok çeşitli, kuramlar bulunmaktadır. Ancak kuramların irdelenmesi, ruhsal liderlik ile ilgili araştırmaların daha iyi anlaşılması açısından önem arz etmektedir.

2.5. Ruhsal Liderlik Kuramları

Alanyazında temeli ruh olan farklı liderlik araştırmaları bulunmaktadır. Bütüncül-ruhsal liderlik (Fairholm, 1998), Aşkın liderlik (Sanders, Hopkins ve Geroy, 2004), ve Ruhsal liderlik (Fry, 2003, 2008) bu kuramlar ruh ve ruhsallık terimlerini liderlik ile örtüştürüp ruhsal liderliğin birbirinden farklı konu ve özelliklerini ifade eden kuramlardır. Araştırmacılar ruhsal liderliğin daha iyi anlaşılmasında, açıklanmasında ve bir kavram haline gelmesinde değerli uğraşlar ortaya koymuşlardır. Araştırmamızın bu bölümünde ruhsal liderliği bilimsel olarak inceleyen üç kuramın boyutları irdelenecektir.

2.5.1. Fairholm'un Ruhsal Liderlik Kuramı

Fairholm (1996, 1998) Ruhsallığın ne olduğunu, iş yeri ruhsallığı özelinde belirtmek için ruhsallık ve liderlik kavramalarını ilk defa birlikte kullanmıştır. (Wharff, 2004: 32). Fairholm (1997: 1) liderlerin en önemli vazifelerinin iş yerinde çalışan kişilerin ruhsal (manevi) ihtiyaçları ile kişisel inançlarının iş yerinin değerleri ile birlikte yürütmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Fairholm'a göre (1998: 133) önceki kurumlarda iş görenlere verilen değer, işyerine verilen değere kıyasla daha azdır. Fakat

ruhsal liderlikte örgütlerde çalışan bireylerin farkına varılmasının, ön planda olması gerektiği belirtilmektedir. Ruhsal liderliği çalışanların iç dünyaları ile örgütün dinamiklerini bir araya getiren liderlik olarak anlatmaktadır. Edimsel ve dönüşümsel liderlik yaklaşımları gücü, saygınlığı ve zenginliği temel alırken ruhsal liderlik bunların yerine adaleti, bütünlüğü, özgürlüğü ve nezaketi temel almıştır. Geleneksel kuramlarda örgüt sistemlerinin örgütle uyuşmadığını savunan Fairholm (1998: 135) sebeplerini şu şekilde ifade etmiştir.

- ☐ Ruhun baskısı: İş görenler kurumlardan bireysel, ruhsal ve çevresel boyutları kurumun yapısı içerisine katmasını bekler. Her çalışan ruhsal ve bedensel ihtiyaçlarının karşılandığı, insan merkeze alan kurumlarda çalışmak isterler.
- ☐ İşin değişen doğası: Kişiler nasıl değişirse işler de değişime uğramaktadır. Öyle ki resmi işler ve bireysellikten ziyade, takım çalışması ve bilgi gerektiren işler ön planda olmaktadır.
- ☐ Demografik özellikler: İş görenler dinamik, çalışkan ve eğitilmiş kişilerdir. Kurum için de kendi için de gelişime ve değişime açık kimselerdir.
- ☐ Sosyal sistemlerdeki değişimler: Toplumda yaşanan değişimlerin iş hayatına yansıdığı her zaman görülmüştür. Bu değişimler insanları da değiştirmiş, insanlar baskı yapan totaliter örgütleri reddetmiştir.

İş yerlerinde ruhsallık üzerine gerçekleştirilen araştırmaların sonucunda Fairholm (1996: 13) farklı konumlardaki örgütlerde denenip etkisi tescillenmiş değer uygulamayı somut hale getiren bir ruhsal liderlik modeli oluşturmuştur. Özellikleri:

- ☐ Dünya görüşü ve vizyonu dikkatle tasarlanmış, kurumsal kültürü çepeçevre sarması,
- ☐ Kişilerin örnek bir karaktere bürünmesi hedefiyle ortaya konan uygulamalar,
- ☐ Çalışanların başkalarına da yardımını teşvik için bağlılığı artırma,
- ☐ Birbirine güvenme ve etkileşim içinde olma,
- ☐ Örgütün amaçlarına ve örgüt için emek harcayanlara hissedilir yakınlık duyma,
- ☐ Açıklık, adalet, yaratıcılık ve özgünlük kavramalarının hayat bulduğu bir ortam oluşturma,
- ☐ Ekip çalışması, dayanışma içinde olma ve paylaşımcı olmaya özen gösterme,
- ☐ Tüm çalışanlar arasında tam bir bütünlük,
- ☐ Kurumsal yapıda ve sistemlerde sadelik ve esneklik,
- ☐ Gelişim ve değişimin devamlı değerlendirmesi.

Fairholm (2000: 15) ruhsallık modeli ile çalışanları etkilemek adına, kural ve kanunların ötesinde bir yönetime gerek duyulduğunu söylemiştir. Bu yaklaşım çalışanlarla lider arasında güven esaslı çalışma ve paydaş fikirler gibi unsurları içine alır.

Yaşadığımız dönemde kişilerin örgütlerden isteği, ruhsal ihtiyaçlarına karşılık verilmesi ve kuruma ait olduklarını hissetmeleri için örgüt kültürünün oluşturulmasında fikirlerinin dikkate alınmasını istemesidir. Aslında ruhsal liderler iş karşılığında aldıkları ücret ile yetinmeyip bütün varlığı ile kurumun verimliliğini artırmak için canla başla çalışırlar (Fairholm, 1998: 94). Üyeler yaşadıkları çevreye, farklı fikirlerine ve kültürel boyutlarına göre farklı isteklerde bulunabilirler. Fairholm'un Ruhsal liderlik modelinde dönüşümsel etkiler ve ruhsallık eğilimleri ile liderler veya çalışanlar arasında önemli bir bağın olduğunu söylemektedir (Fairholm, 1998: 23). Fairholm'un (1997: 112) Ruhsal liderlik ve ruhsallık tanımlamalarında ruhsal liderliğe ait faktörler ve özelliklerin olduğunu belirtir Fairholm (1996: 13) ruhsal liderliğin faktörlerini şöyle belirtmiştir:

Paylaşılan değerlerin kurulması: Ruhsal liderlik, kurum içi paylaşmayı teşvik eder.

Vizyon oluşturma: Ruhsal liderler fikirde birlik sağlamak düşüncesiyle farklı beceriler ortaya koyar ve eşitlik ilkesine dayalı müşterek bir vizyon ortaya koyarak bu minvalde liderlik davranışı sergilerler.

Paylaşılan anlam: Ruhsal liderler iş görenler bir mana oluştururlar. Ruhsal liderlik çalışanları baskıcı bir şekilde yönetmek değil, paydaş bir mana ortaya koymakla ilintilidir.

Fırsat verme: Ruhsal liderler çalışanlara ara ara fırsatlar verir ve güvenlerini kazanır. Çalışanlar, oluşturulan ortak vizyon ve değerler ile bulundukları ortamda kendilerini geliştirme imkânı bulurlar.

Etkilik ve güç: Çalışanlar liderleri güçlü görmek durumundadırlar. Bu durum, bürokratik yoldan kanunlarla olmadan, doğal hali ile gerçekleşir. Ruhsal liderler, üyeleri sevk ve idare konusunda çalışanlara baskı yapmazlar.

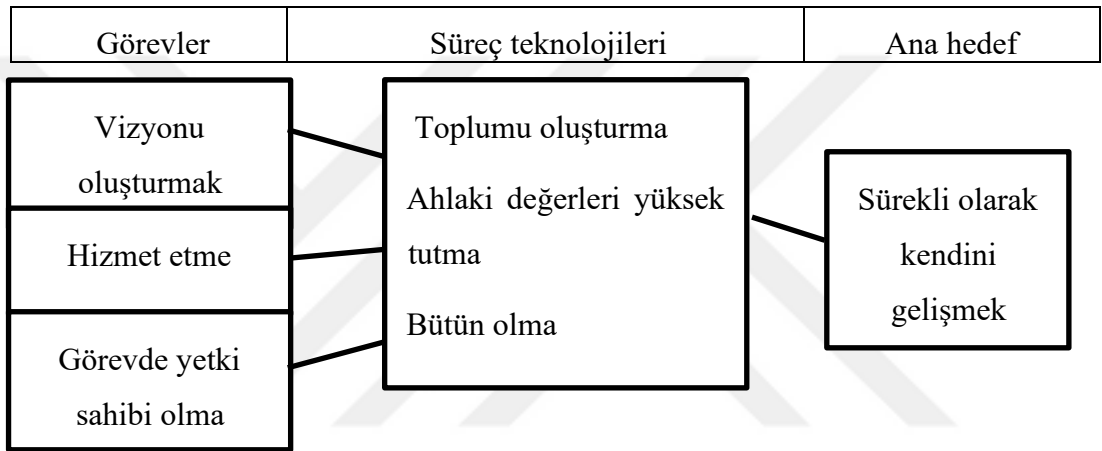
Sezgi: Ruhsal liderlerin tesiri, örgüt kültürü, örgüt iklimi, örgütün gelenekleri ile yakınlık halindedir. Ruhsal liderlikte ortak değerleri paylaşmak oldukça önemlidir.

Risk alma: Ruhsal liderler önderdirler. Her şart ve durum altında risk almaya müsaittirler. Çalışma işleyişinde ve var olan yapıda gerekli gördükleri değişiklikleri yaparlar.

Hizmet: Ruhsal liderler hizmetkârdırlar. Çalışanların başarılı olması için gerekli olan bütün imkânları oluştururlar.

Dönüşüm: Ruhsal liderler, değişime, dönüşüme ve gelişime açıktırlar. Üyeleri ve örgütleri zamanın şartlarına göre dönüştürürler.

Fairholm'un (1998: 25) ruhsal liderlik taslağında liderlerin görevinin öne çıkarıldığını görmekteyiz.



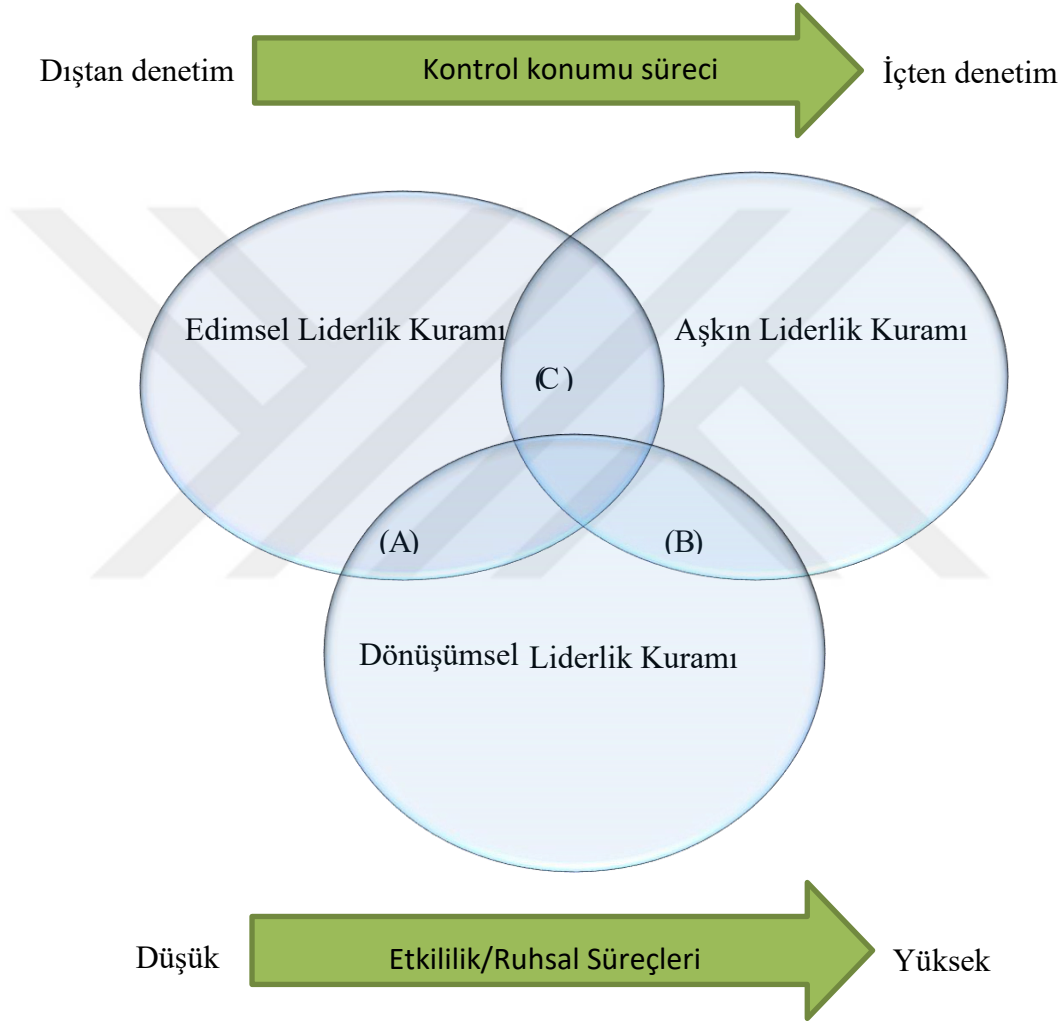
Şekil 2.6: Fairholm'un Ruhsal Liderliğe ait Model Çalışması (Fairholm, 1998: 25)

2.5.2. Aşkın Liderlik (Sanders, Hopkins ve Geroy, 2003) Kuramı

Sanders vd. (2003: 22) “Edimselden Aşkın’a: Bütünleşik bir liderlik kuramı” adlı çalışmasında dönüşümsel ve aşkın liderlik kuramlarını birleştirmiş, liderliğin ruha ait boyutunu irdelemiştir. Kuramda aşkın liderlik ve ruhsallık “inanç, ahlaki karakter ve bilinç” boyutları ile değerlendirilmiştir. Bu boyutların gerektirdiği davranış şekli, baskıya dayalı zorlayıcı, dayatmacı olmak yerine, ruhsal ve iç dünyaya yönelik davranışlara yönelmek gerektiğini belirtmektedir. Hemen hemen her teori, kuram, yaklaşımda olduğu gibi, aşkın liderlik kuramı da, kendisinden önce ortaya çıkan edimsel ve dönüşümsel liderlikten etkilenmiştir. Bu teori, edimsel liderliğin yöneticilik özellikleri ile dönüşümsel liderliğin büyüleme ve etkileme özelliklerini alarak liderliğin gücünü artırmayı hedeflemektedir.

(Sanders vd. 2003: 22). Cardona (2000: 202) aşkın liderlikte üyelerin kişisel gelişimlerine dikkat çekildiğini ifade etmiştir. Ayrıca çalışanların içe dönük

motivasyonunu aşkın liderliğin ana amacı olduğu vurgulanmıştır. Sanders vd. (2003: 21) bu görüşten farklı olarak liderliğin ortak tarafının üyelerin ile liderlerin ruhsal gelişimlerinin olduğunu söylemiştir. Sanders, Hopkins ve Geroy (2004: 3) yaptıkları çalışmada ruhsal liderliği, çalışanlar arasında sıkı bir bağlılığın olması gerektiğini, bir amaçlarının olduğunu, ruhsallık yardımı ile örgütün üretim verimliliğini artırmayı hedefleyen liderlik türü olarak ifade etmiştir. Edimsel, dönüşümsel ve aşkın liderliğin birleşmesi ile oluşan aşkın liderliğin oluş süreci aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.



(A): Edimsel ve dönüşümsel kuram arasındaki bağlantı

(B): Aşkın liderlik ve dönüşümsel kuram arasındaki bağlantı

(C): Edimsel ve aşkın liderlik kuramı arasındaki bağlantı

Şekil 2.7: Aşkın Liderlik Kuramının Birleşmesi (Sanders, vd., 2003: 24)

Modelin ön adımı “kontrol konumu süreci”dir. Bu süreçte liderler içerden ve dışardan denetim altındadırlar. Dıştan denetim edimsel liderliğin içindedir. Örgütsel başarılarını

şansa ve kadere bağlarlar. Ruhsal odaklı olmak, liderlerin içsel konum kontrollü olduğu sonucunu verir. Aşkın liderler ruhsal dinamiklere, ruhsallığı daha fazla yaşamaları sebebi ile önem gösterirler.

Modelin bir de etkililik süreci vardır. Etkililik sürecinde edimsel liderliğin düşüme eğilimindedir. Edimsel liderliğin düşük konumu çalışanların fedakârlıklarına karşılık, liderler tarafından sağlanan ödüller ile değişimin sağlanacağını anlatır (Bass ve Avolio, 1993: 115). Karşılıklı ilişkiler yerine mükâfat ve menfaat üzerine dayalıdır. Dönüşümsel ve aşkın liderler aynı etkililiği ortaya koyma kabiliyetine haizdirler. Aşkın liderliğin etkililiği dönüşümsel liderlikten fazladır. Bunun sebebi, Aşkın liderler içsel kontrolü daha güçlü ve ruhsal yönelim odaklı oldukları içindir.

Ruhsallık ise son süreci temsil etmektedir. Özgüveni yüksek iç kontrolüne hâkim, kararlı, yüksek ahlak ve inanca sahip liderlerin aşkın ve ruhsal davranışları, iş görenleri işe isteklendirmekte etkisi oldukça fazladır. Edimsel liderlik, protokol ve bürokrasi gibi işlere odaklandığı için ruhsallık düzeyi düşüktür. Aşkın liderlikte ise, çalışanların iç dünyaları, inançları, iç kontrolleri, samimiyeti, yüksek ahlaka sahip oluşları ile ruhsallığın ileri boyutta hayat bulduğu liderliktir (Sanders vd., 2003: 25).

2.5.3. Fry'n (2003, 2008) Ruhsal Liderlik Modeli

Kaynakları amaçlar için verimli bir şekilde kullanmayan liderler ve örgütler, yeterli çabayı ve fedakârlığı göstermedikçe başarılı olmaları mümkün değildir. Üyelerin gayretleri fedakârca çalışmaları, liderlerin gösterdikleri örnek davranış ve doğru stratejilere bağlıdır. Liderler örgütlerin başarısı için en doğru seçimi yapmak durumundadırlar. Ancak şu unutulmamalı ki her şarta ve zamana uygun bir liderlik yaklaşımı yoktur (Mosadeghrad, 2003; Akt: Yusof, 2011: 2).

Liderler farklı zamanlarda farklı davranışlar ile etkili olmaya çalışırlar (Fry, 2003). Liderlik kuramlarının çoğu (*Yol-Amaç kuramı*, *Karizmatik liderlik kuramı* ve *Dönüşümsel liderlik kuramları*) takipçileri güdüleme üzerine kurulmuştur. Bununla birlikte ruhsal ihtiyaçlar göz ardı edilirken, zihinsel, duygusal ve fiziksel özelliklere önem vermişlerdir (Fry, 2003). Fairholm (1996) da iş yerlerinde mekanik bir yönetim anlayışı da olsa yaşanan gelişmeler davranış ve tutumları etkileyeceğinden “örgüt içinde ruhu beslemenin” ‘*görünen yapısının ötesindeki varlığı*’ düşüncesi üzerinde durulması gerektiğini belirtir.

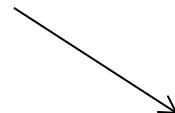
Doherty (2011: 22) de, Fry'ın (2003) ruhsal liderlik kuramının ve modelinin ortaya çıkışında yol amaç kuramı, karizmatik liderlik, edimsel ve dönüşümsel liderlik ve hizmetkâr liderliğin etkili kuramalar olduğunu söyler.

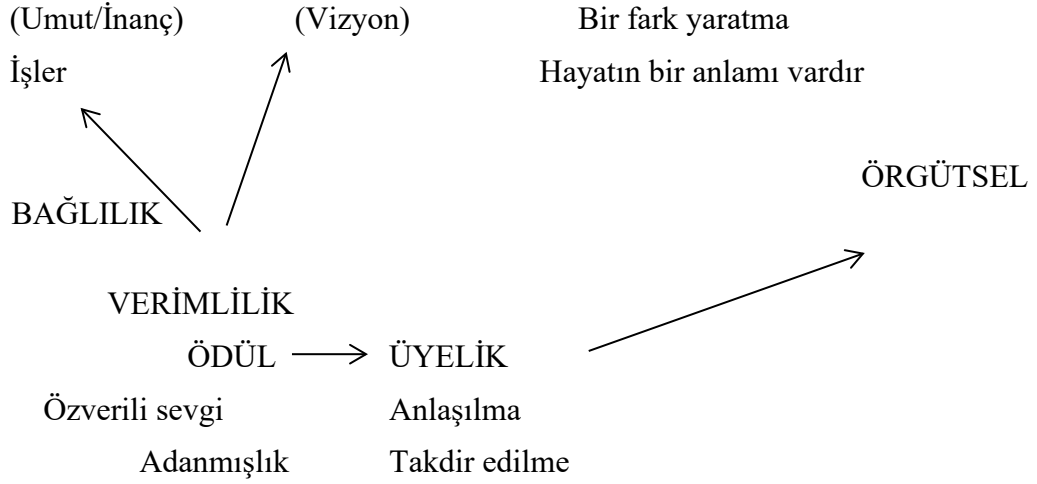
Ruhsal liderlikte, kurum içinde çalışanların, kurumun vizyonunu, kültürünü ve amaç ve değerlerini benimsemeleri önemlidir. Fry (2003: 694), Ruhsal liderliği '*bir fark yaratma, anlamlandırma [calling], anlaşılma ve takdir edilme [membership] yoluyla ruhsal yaşantılarına anlam kazandırabilecek insanın kendisini ve başkalarını içten güdülemesi için gerekli değerleri, tutum ve davranışları kapsayıcı bir liderlik*' türü olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımın ortaya çıkış amacı, kendinden motive olabilen aynı zamanda kendi kendine öğrenen bir örgüt oluşturabilmektir (Baloğlu ve Karadağ, 2009: 177).

Öğrenen bir örgüt oluşturmak düşüncesiyle bir dönüşüm yaklaşımı hedeflenerek oluşturulan ruhsal liderlik kuramı, kişinin kendinden istekli olmasını sağlayan güç, tutum ve davranışları bir araya getirerek örgütsel bağlılık oluşturmayı amaçlar. İş görenler, yaşamlarındaki anlamı fark edecekleri gibi, takdir edilme duygusu ile değerli olduklarını hissedeceklerdir. Aynı amaç ve değerler etrafında birleşen lider ve çalışan oluşturabilmenin arkasında ruhsal liderlik düşüncesi yatmaktadır. (Fry, Matherly ve Ouimet, 2010; Akt: Akar, 2010).

Fry (2003) ilk ruhsal liderlik teorisinde (Şekil 2.8) kurumsal bağlılık ve verimin artması amacına yönelik olarak lider ve takipçilerin isteklerini iki kısma ayırmıştır. Liderlik için üç faktör üzerinde durulmakta ve işyerinde çalışanların iş yeri ruhsallığını yaşayabilmeleri için *anlamlandırma* ve *üyelik/aidiyet* kavramalarını modele almıştır.

ÇABA → PERFORMANS → ANLAMLANDIRMA



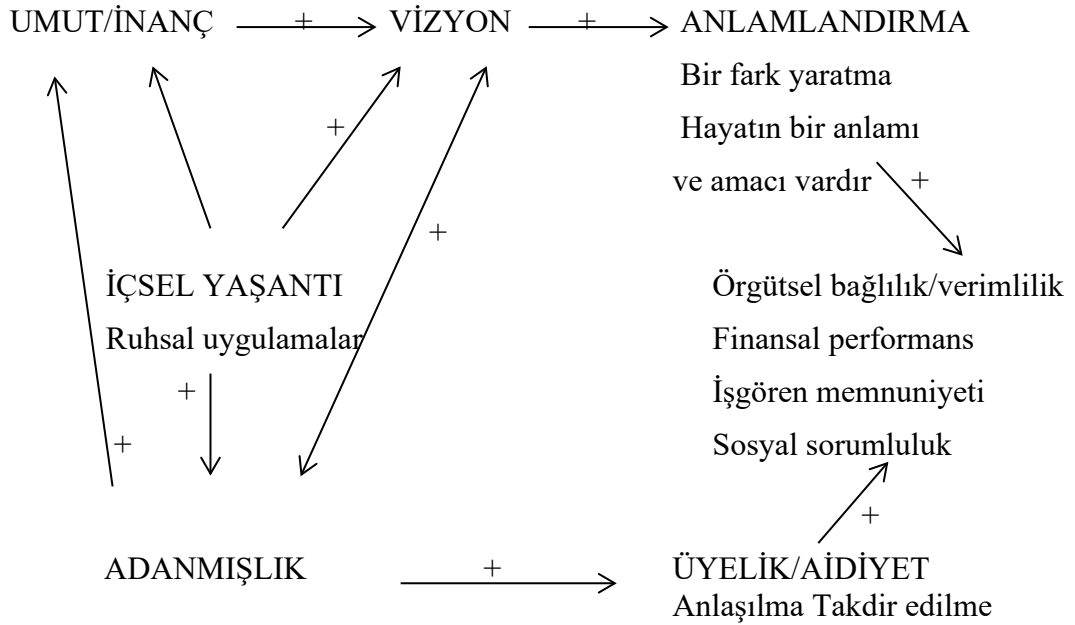


Lider değerleri, —————> Ruhsal yaşam için —————> Örgütsel çıktılar
Tutum ve davranışları izleyenlerin ihtiyaçları

Şekil 2.8: Ruhsal Liderliğin Modellenmesi (Fry, 2003)

Araştırmalara da dayanarak daha sonraki yıllarda Ruhsal Liderlik Kuramını geliştirmiştir. (Şekil 2.8). 2003 de yer almayan “liderin içsel yaşantıları” eklenmiştir. Yeni modellenmeye bakıldığında etki boyutunun arttığı görülmüştür.

Ruhsal liderlik ———+——> Ruhsal sağlık ———+——> Bireysel ve örgütse çıktılar



Şekil 2.9: Gözden geçirilmiş ‘Ruhsal Liderlik Modellemesi’ (Fry, 2008: 112)

Ruhsal lider ile iş görenler, bireylerin önceki hayatlarına ve kendilerine saygılı olarak olumlu bir iletişim içinde olmaları gerekir. Yaşamın bir amacı ve anlamı olduğunu

kavrayıp, problemlerin üstesinden gelebileceğini düşünerek, ruhsal yönlerini takip yeteneğine sahip olacaklardır. Böylece kendilerini tanıyacaklar ve sürekli kendilerini geliştirme çabası içinde olacaklardır.

Ruhsal liderlik; üç esas üzerine bina edilmiştir. Bunlar: vizyon, adanmışlık ve umut/ inançtır. Fry (2008: 112) daha sonra bunlara ek olarak içsel yaşantı da eklemiştir. Fry (2003: 711) bu üç nitelik olmazsa, insanların yaşamlarını anlamlı duruma getiremeyeceklerini söylemiştir.

2.5.3.1. Vizyon

Vizyon, gelecek hakkında doğru tahminde bulunabilme ve hayal edebilme gücüdür. Özden'e (2005: 34) göre; vizyon insanların geleceği ile ilgili öngörülerde bulunmak değil, kararlar almak, uzun vadede gelecekteki hedefleri gerçekleştirmektir.

Fry'a (2003) vizyonu üç ana madde altında toplar.

1. Evreni ve kendini bilme
2. Evrendeki amacı keşfetme
3. Kim olduğumuz ve ne yaptığımızın anlamı

Vizyonun işlevi, değişimi görebilmesi, ayrıntıları basitleştirmesi, birden fazla değişik faaliyetleri etkili ve hızlı biçimde düzenleyebilmesi şeklinde tanımlanabilir (Fry, 2003; Yusof, 2011: 2466). Vizyonun, kurumun izleyeceği yolu ve liderler ile takipçilerin neden o yolu seçtiklerini izah edici yöne de vardır. Vizyon yapılacak işe anlam katmalı, güç vermeli ve tutkunluğu artırmalıdır. Umut ve inanç ile geleceğe dönük ülküler sunabilmelidir (Nanus,1992; Akt:Yusof, 2011: 2466).

2.5.3.2. Adanmışlık

Adanmışlık; güven veren, samimi, alçak gönüllü, öz kontrolü olan, kıskanç ve benmerkezci olmayan kavramları içinde barındırır. Karşılık beklemeden yapılan iyilikler, sadakat, insani bir yardım benlik duygusundan arınmış olmanın yanında hem liderin hem de çalışanların takdir görmesini kapsar. Vizyon oluşturmaya zemin hazırlayan kavramlardan biri de adanmışlıktır. Kurum kültürünün, var olma sebebini açıklayan, temel değer ve amaçların neler olduğu ile ilgili bilgiler vererek en kapsamlı manada neyi temsil ettiğini tanımlar (Fry, 2003: 712). Ahiauzu (2009) adanmışlığın çalışanlarda kendini başkasının yerine koyabilme duygusunu geliştirdiğini ve başkaları için kendini feda etme derecesine kadar uzandığını belirtmiştir (Akt: Yusof,

2011: 2467). Adanmışlık duygusu insanlarda içinde bulundukları örgüte bağlılık duygusunu artırmakla birlikte takdir, beğenilme ve anlaşılma anlamına gelen ‘aidiyet/üyelik’ duygusunun da temelini oluşturmaktadır (Fry, 2005).

İnsanların başkaları için fedakârlıklar yapması, onların iyiliğini düşünmesi, kendini onların yerine koyması, hem kendi, hem de başkaları için duyarlı olmalarını sağlamakta; korku ve endişeden uzak mutluluk dolu bir ortam hazırlamaktadır (Fry, 2003).

2.5.3.3. İçsel Yaşantı

İş görenler maddi ihtiyaçların yanı sıra içe ait duyguların yaşandığı ruhsal ihtiyaçlara da gereksinim duyarlar (Fry, 2008: 112). Ashmos ve Duchon (2000: 135) iç dünyanın kendine özgü bir kutsal gücü vardır. Dışarıdaki yaşamın dolu dolu ve memnun edici olabilmesi amacı ile kutsal gücün nasıl kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Örgütler iş görenlerin içsel yaşamını anlamlı çalışmalar ile destekledikleri zaman ruhsal sayılmaktadırlar. Duchon ve Plowman’a (2005: 812) göre içsel hayat, kişisel ve toplumsal durumlarla yakından ilgilidir. Şahsi kimlik, kişinin iç yaşantısının bir aynasıdır. Bireylerin içsel yaşantıları, toplumsal kimlikleri ile açıklanabilmektedir.

Fry (2008: 113) içsel yaşantısı ve ruhsal uygulamaları olan liderler, üyelerine örgütün vizyonunu geliştirmek sebebi ile “gereken neyse yap” anlayışını öğretmesinin daha uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Liderler tutum ve davranışları ruhsal liderliğin hedeflerini yakalayabilmek için adanmışlık ruhu ile çalışarak örnek olmalar gerekmektedir.

2.5.3.4. Umut/İnanç

Bütün sistemleri ile kendilerini gerçekleştirmiş örgütlerin varlığını devam ettirebilmeleri için hedef ve amaçlarının isabetli tayin edilmesi gerekmektedir. Umut/inanç amacın misyon ve vizyonun uygulanacağına dair temel kaynak olarak ifade edilmektedir (Fry, 2008: 116). İnanç gözle görülmeyen fiziki olarak varlığı ispat edilemeyen ama varolduğuna inanılan düşüncedir. Umut ise, zaman içerisinde gerçekleşmesinin mümkün olduğuna inanılan beklentidir. İnanç insanın umudunu artırır ona kesinlik kazandırır. Örgütlerin amaç hedef ve vizyonlarına ulaşmasını sağlayan temel iki dinamik umut ve inançtır. Çalışanların doğru belirlenen vizyona inanıp güvenmeleri umut için gereklidir. Umudu diri tutmak ve aşılamayacak gibi görünen birçok işin üstesinden gelebilmek için motive olmanın temel kaynağı inançtır.

İş görenlerin amaçları ile paralel olarak oluşturulan vizyon, örgüt içinde hedeflere ulaşma inancını artırır. Vizyon ve inanç iş görenlerin işe karşı isteklendirilmeleri için önemli temel iki kaynaktır (Fry, 2003: 713). Ruhsal liderliğin daha iyi anlaşılabilmesi için birbiri ile ilişkili dokuz alt boyutun açıklanması gerekir. Fry'ın ruhsal liderlik kuramının alt boyutları Tablo 2.5.3.4.1'da verilmiştir (Çimen, 2016: 10).

Tablo 2.5.3.4.6: Ruhsal Liderliğin Alt Boyutları

Alt Boyut	Açıklama
<i>Vizyon</i>	Yaşamdaki amacı anlayarak, çevrede cereyan eden olayları iyi kavrayıp olması gerektiği gibi davranma
<i>Özveri</i>	Bireysel çıkarılardan ziyade kurumun kazanımları için çalışma
<i>Anlamlandırma</i>	Yaşamın manasını anlayıp farkındalık oluşturma
<i>Ruhsal varoluş</i>	Evrene ait, ruhsal değerleri öne çıkarma
<i>Üyelik</i>	Kendini örgüte ait hissetme
<i>Umut/inanç</i>	İnançlara bağlanma, geleceğe dair iyi duygular besleme
<i>Yaşamsal memnuniyet</i>	Hayata dair olumlu düşünmeye gayret gösterme
<i>Örgütsel bağlılık</i>	Her durum ve şart altında örgüte olan bağlılığı gösterme
<i>Üretkenlik</i>	Yapılan işe özen göstererek etrafına olumlu fikirler söyleme

Fry (2008) ruhsal liderlik kuramı, vizyonu, içsel yaşantıyı, adanmışlığı, umut ve inancı temel almaktadır. Bu kuram hedef belirleme ve yetki alma yoluyla iş görenlerin işe karşı istek duymalarının artmasını amaçlamaktadır (Baloğlu ve Karadağ, 2009: 179).

Ruhsal liderlik kuramları ile ilgili araştırmaların bütününe bakıldığında hemen hemen hepsinin ortak noktasının insana ait değerler içerdiği ve bu değerler üzerinde hem fikir oldukları görülmektedir. Ruhsal liderlik kuramları göz önünde bulundurularak eğitimde ruhsal liderlik konusunun irdelenmesi uygun olacaktır.

2.6. Eğitimde Ruhsal Liderlik

Yaşadığımız çağda gelişen teknoloji ile baş döndüren hızda önemli sosyal değişiklikler yaşanmaktadır. İnternetin akıllı telefonlara gelmesi, kişisel bilgisayarlar, insanların hızla a sosyal olan sosyal ağlara girmeleri, buradaki sanal arkadaşlıklar, insanları yakınlaştırmış gibi gösterse de tamamen birbirinden ayırmıştır. Yüz yüze iletişimin yerini sanal iletişim almış, bu farklı ihtiyaç ve değerleri oluşturan yeni bir nesil ortaya çıkarmıştır. Kimi insanlar bu sosyal travma için eğitim kurumlarını sorumlu tutarken, eğitim camiası da bundan rahatsızlık duyduğunu belirtmişlerdir. Bütün bu gelişmeler,

iş dünyasında olduğu gibi eğitimcileri de farklı arayışlar içerisine itmiştir (Akar, 2010: 24). Eğitim alanında öğretim metotlarının çeşitlenmesi, materyallerin çoğalması, öğrenmenin telefon, tablet ve bilgisayardan da yapılması, öğrenim yeri olan sınıf mecburiyetinin zayıflaması gibi sebeplere dayalı olarak eğitim liderliği de kendini yenilemek zorunda kalmıştır.

Okullar ve eğitim liderleri, ülkelerinin geleceği için gençlerini her alanda yetiştirmek durumundadırlar. Eğitim liderleri, küresel ekonomi, endüstriyel verimlilik, küresel liderlik aşamalarından geçerek okul yönetimin etkililik ve örgüt bilgisinden daha fazlasını gerektirdiği anlaşılmıştır (Brickham, 1996; Akt: Perkins, Wellman ve Wellman, 2009). Dört duvar arasında pasif bir şekilde yapılan etkinliklerin eğitim gibi görülmesi mümkün olamaz. Eğitim teknolojiden, siyaseten, sosyal ve politik durumlardan nasıl etkileniyorsa çevredeki değişikliklerden de etkilenir Çolakoğlu (2005: 65).

Eğitimde yeni anlayışların artması ile birlikte bürokratik, statükocu, katı bir hiyerarşik yapının esiri olan okulların yerini, değişime açık, kendini hızla yenileyebilen, yetkili denetime bağlı, yenilikler üreten eğitim kurumları almaktadır. Okulda yapılan eğitimde ortaya çıkan problemleri gidermek, okulu sürekli geliştirip yenilemek için etkili, fedakâr, üreten vizyon ve misyon sahibi, bilgili eğitim liderlerinin varlığı eğitim kurumları açısından oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin etkili şekilde liderlik yapabilmeleri için olması gereken meziyetlerin belirlenmesi gerekmektedir (Cerit, 2007: 88). Schlechty'in (2011: 6) belirttiği gibi okulların dönüşümünde en büyük rolü eğitim liderleri oynamaktadır. Eğitim liderleri işlerine yoğunlaşmaları, yaptıkları işi doğasına göre yapmaları, eleştirileri doğru yorumlamaları ve toplumun inşasının nasıl olması gerektiğini öğrenmeleri sağlandığında, okullar olumlu anlamda değişme göstereceklerdir. Okul liderler için komplike bir yapıya sahiptir. Bu süreç; lider yetiştirmek, mevcut duruma düzen getirmek ve okulu dönüştürmek üzere kurulur (Hoy ve Miskel'e, 2010: 419).

Eğitimde liderlik kavramı var olan koşullar ile gelişim, değişim ve dönüşüme ayak uydurabilmektir. Eğitim yöneticinin yapması gereken paylaşılan bir vizyon ortaya koyma, ahlaki değerler oluşturma, güçlü bir okul kültürü geliştirme, öğrenen bir lider olmaktır (Çelik, 2003: 3).

(Jones 2005: 1) yaptığı araştırmada öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşim gerçeği yansıtmıyorsa, öğrenmenin gerçekleşmesinin sürekli olamayacağını açıklamıştır. Ruhsallıkla öğrencilerin iç dünyalarına inerek öğrenmenin tam olarak gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Ruhsallıkla, öğretmenin öğrencinin ve oluşturulan müfredatın arasında önemli bir bağ bulunmaktadır. Bu bağ samimidir, doğrudur, dürüst ve hayatidir.

Vokey (2001: 23) Ruhsallık ile öğrenci ve öğretmenler şu kazanımları elde ederler.

- *Yenilenmiş bir hayat, enerji ve coşku:* Ruhsal eğitimciler göre dört duvardan ibaret olan sınıf içinde yapılan eğitim öğretmen ve öğrenciler için sıkıcıdır.
- *Kendini kabul etme, başkalarına karşı merhamet gösterme:* Ruhsallık okulların müfredatına anlam katmakla yetinmeyip, merhameti, başkaları için bir şeyler yapma duygusunu da geliştirecektir.
- *Dünyayı kurtarma bilinci:* Okullarda yaşanan problemler aslında toplum içinde de yaşanan problemlerin bir benzeridir. Ruhsallık okulların dışında kaldığında işsizlik, adaletsizlik, şiddet, fakirlik gibi durumların artmasına sebep olacaktır.

Rezarch (2002: 99) ruhsal liderliğin okullar için nasıl etkili bir model olacağını çalışmıştır. Eğitim kurumları; veliler, öğretmenler ve öğrencileriyle rekabetin yoğun yaşandığı alanlardır. Birden çok farklı grupla temas halinde bulunan okul yöneticisinden öğretmenleri ve velileri “liderlerin lideri” öğrencileri de baş öğrenen olarak değerlendirmesi istenmektedir. Bozkuş ve Gündüz (2016: 415) araştırmalarında okul müdürlerinin ruhsal liderlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda eğer öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçları karşılanırsa, işe bağlılık düzeylerinin arttığı, bunun da öğrencinin öğrenme sürecini etkilediği sonucuna varmışlardır. Öğrencilerin iç dünyalarına, ruhlarına temas edecek nitelikte liderlik yaklaşımlarının eksikliğini ifade eden Fry (2009: 81) bu eksikliği gidermek için ruhsal liderlik kuramlarından istifade edilebileceğini ifade etmiştir. Mevcut okulların öğrencileri ortaya çıkan problemler karşısında çözüm yolları bulmakta zorlanırken, ruhsallığı bilen liderler ise, vizyon, umut/inanç, ve adanmışlık düşüncelerini kullanarak çeşitli çözümler geliştirebilmektedir.

Hoyle’a (2002) göre, nitelikli eğitimin uygulandığı kurumlardaki liderlerin arkasında, bilgi ve tecrübeden farklı bir gücün olması gerektiğini söyler. Öğrencileri başarılı bir insan olarak yetiştirmeyi amaçlayan okul yönetimlerinde ruhsal ve yönetsel

faktörler eşit öneme sahiptir. Hayatın diğer alanlarındaki insanlarda, ruhsal değerlerle liderliğin, daha sağlıklı bir toplumun ortaya çıkması için birleştirilmesi gerektiğinin farkındadırlar. Ruhsallığı tam özümsememiş liderler, insanı anlamakta zorlanacak, örgütlerin ve yeni filizlenmekte olan masum insanların hayatlarının solmasına sebep olacaklardır. Ruhsal liderlerin öğrencilerin başarılı olmaları için ellerinden geleni yapacaklarına, başarısız olma durumlarında bir kenarda durmayıp sistem içindeki eksikleri muhakkak gidereceklerine inanırlar. Liderler, öğretmenlere ve topluma neslin inşa edilmesi hususunda önderlik yapmak zorundalar. Hoyle, Amerika’da artan şiddet olaylarının ahlaki çözümler, boşanmış aileler, suça meyilli yetişen çocuklar gibi sosyal sorunların nedeninin “ruhsuz” liderler olduğunu söyler (Akt: Akar, 2010: 91 - 92).

Wheatley (2002) de hayatta birçok problemle karşı karşıya kalan ancak bunun üstesinden gelme cesaretini gösteren eğitim liderlerinin sağlam bir kuramsal temele dayalı olduğunu ifade ederek, inançla desteklenmiş “hizmetkâr bir lider felsefesi ile” hareket etmenin neticeye ulaştıracağını belirtmiştir (Akt: Perkins ve diğ. 2009).

Korkut (2012: 143) ruhsal liderlikle ilgili yapmış olduğu çalışmada ruhsal liderliği her yönü ile irdelemiştir. Araştırmada, ruhsallığı tam anlamı ile öğrenen ruhsal liderler, bireylerde oluşan anlamsızlık, belirsizlik, bencillik, boşlukta kalma gibi manevi problemlere çözümler arandığı ifade edilmiştir. Bu sebeple ruhsal liderliğin eğer tam anlamı ile uygulanabilirse, eğitim örgütlerinde akademik başarıdan tutun da, öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin işe olan bağlılıkları, eğitim öğretim faaliyetlerinin anlam kazanması boyutlarında uygulanabilir ve faydalı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akar (2010: 94) ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliğiyle ilgili bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmasında çağrı ve aitlik hislerini harekete geçirme yoluyla kurumsal bağlılık ve verimliliklerini en üst noktaya taşımanın ruhsal liderlikle mümkün olabileceğini vurgulamıştır. Araştırmasının sonunda, her yönüyle ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarından hareketle eğitim örgütleri, özellikle okullar için ruhsal liderlik önemli ve gereklidir. Okul içerisinde barındırdığı bütün etmenlerle bir bütündür. Okul müdürleri, öğretmenler, yardımcı hizmetliler ve öğrencilerin oluşturduğu en önemli kurum olan okullarda her bireye gerekli önem verilerek, ortak hedeflere ulaşmak için, birlikte uyum içerisinde çalışma isteğinin duyulduğu nezih bir

ortamın olması gerek olduğu ifade edilebilir. Olması gereken olumlu iklimi oluşturabilmek için “ruhsallık ve anlam” kavramlarının eğitim müfredatının içine girmesi doğru olacaktır. Ruhsal liderliğin insani boyutu ile birlikte öğretmenler, öğrenciler ve veliler sevgi, merhamet, dürüstlük, erdem, adalet ve iç huzur gibi duyguları kazanarak çift yönlü nesiller yetiştirmenin mümkün olacağı söylenebilir.

2.7. Örgüt İklimi ve Örgüt Kültürü

İklim (climate) sözcüğü etimolojik olarak Yunancadır. Eğim, eğilim anlamına gelmektedir. Sözcük yalnızca sıcaklık soğukluk basınç ve ısı gibi fiziki olayları içermez, bununla birlikte kurum içerisinde çalışan kişilerin içyapıyı nasıl tasvir ettiğini de ifade eder. Bu anlamda psikolojik bir manası da vardır. (Gellerman, 1950, Akt: Karcıoğlu).

Örgüt iklimi tanımlanması kolay bir kavram değildir. Örgüt iklimi, örgütün genel havasını, atmosferini oluşturan faktörler; iş görenlerin moral düzeyi, işe olan tutkunlukları, kuruma olan aidiyet duygusu olarak ifade edilebilir. Çalışanların örgüte olan algıları ne ise, örgüt ikliminin havası da odur (Terzi, 2000).

İklim kavramı ilk olarak iki önemli araştırmacı olan Lewin, Lippitt ve White tarafından 1939 yılında bir yaz kampındaki gençlerin tavırlarını, duygularını ve davranışlarını tanımlamak için kullanılmıştır (Denison, 1996).

Örgütler çalışma zamanları içerisinde kendilerine özgü bir kişilik geliştirirler ve oluşan bu kişilik ile çevrelerinde kabul görürler. Örgütün hedefleri, amaçları, işin doğası çalışanın kişiliği arasında etkileşim sonucu örgütün çalışma iklimi ortaya çıkar. Bu iklim örgüte herkes tarafından kabul edilen bir kimlik kazandırırken, çalışanın davranışlarında da etkili olur. Örgüt içerisinde faal olarak çalışan kişi, koşullara ve örgüt iklimine bağlı olarak farklı davranışlar gösterebilir (Ertekin, 1978: 2). Örgüt içinde oluşan iklim, iş görenlerin performansını etkilediği gibi, iş doyumu ve işe bağlanma düzeyleri üzerinde de etki yapmaktadır. Örgüt iklimi ile ilgili oluşan olumlu ya da olumsuz havayı çalışanın kendisi belirler. İş gören algılarına göre çalışma iklimi değişkenlik gösterebilir. Aynı çalışma iklimini biri iyi olarak değerlendirirken diğeri kötü olarak algılayabilir (Öge, 1996: 11).

Örgüt iklimi, ruh, akıl, hava gibi görünmez ve dokunulmazdır, ancak orada vardır ve her şeyi kuşatır. Örgüt iklimi içinde barındırdığı tüm unsurları etkilemekte ve etkilenmektedir (Davis, 1985; Akt: Paknadel, 1988: 27).

İnsanların bir örgüte katılmadan önce sahip olduğu inanç, tutum ve davranışların, örgütün içine girdikten sonra tutum ve davranışlarında değişiklikler yaşadığı ve farklılaştığı görülmüştür. Bu da örgüt ikliminin çalışanlar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Böylece kişi ile örgüt arasında çift yönlü bir etkileşim oluşmaktadır (Payne ve Pugh, 1976 Akt: Akyüz, 2000: 23).

Bursalıoğlu'na (2002: 24) göre, iş görenlerin maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanması ile örgüt amaçlarının gerçekleşmesi arasındaki ilişki örgüt iklimi ile doğrudan bağlantılıdır. Örgütün içinde oluşan ortam, iş görenlerin davranışları, iletişim öğeleri ve liderlik tarzları örgüt ikliminin değişiminde önemli rol oynamaktadır.

Örgüt iklimini oluşturan en önemli etkenler, amaçlar, hedefler, örgütün içyapısı, üstlendiği görevleri, çevresi, yönetim, insan gücü ve sağlanan kaynaklardır (Bilgen, 1990, Akt: Taymaz, 2003: 74).

Örgütler içinde bulundukları toplumdan siyasi ve sosyo ekonomik ortamlardan ayrı düşünülemezler. Bu yapılardan etkilenerek kendilerine bir kimlik inşa ederler. Bu kişilik ile çevrelerinden hem etkilenir hem de etkilerler. Çalışanların bu etki ve etkileşimi kuruma özel bir kişilik kazandırmasını sağlar (Ertekin, 1978; Bursalıoğlu, 2012).

İş yeri çalışanlarının iç dünyaları ile davranışları arasında organik bir bağ vardır. İş görenlerin yıllar içinde edindikleri bilgi ve tecrübe, örgüte ait olaylara karşı nasıl tutum sağlayacağını da belirler (Owens ve Valesky, 2014).

Nasıl ki insanların sergiledikleri davranışların anlaşılmasını sağlayan davranışları varsa, örgütlerde de insanlarda olduğu gibi baskıcı, rahatlatıcı, tutucu, esnek, babacan, sert, yenilikçi gibi kavramlarla açıklanan özellikleri vardır. Bu davranışlar örgütlerin psikolojik taraflarını meydana getirir (Karcıoğlu, 2001). İş görenlerin çalıştıkları yerle ilgili şu ifadeleri önemlidir. “O zamanki hava öyle davranmamı gerektirdi.”, “Mesai saati bitmiş olmasına rağmen verdiği işi yaptım. Havayı bozmak istemedim.”, “Bizim örgütü bilmiyorsunuz, durum düşündüğünüz gibi değil” gibi ifadeler çalışanların örgüt ortamından etkilendiğini gösterir ve bu ifadeler örgüt iklimini tasvir eden söylemlerdir (Ertekin, 1978).

Örgüt iklimi çalışmaları 1950’li yıllarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Kurumsal hayatın kaliteli olmasını ifade etmek için ilk defa iklim kavramı kullanılmıştır (Buluç, 2013).

1960'lardan sonra ise iklim kavramı, örgütlerin kişiler üzerindeki nüfuzunu anlamak için destek olmaktadır. Örgüt iklimi mefhumunun sağlayacağı başka faydasıysa, çok boyutlu olan insan davranışlarının bir başlık altında düşünülmesidir (Ertekin, 1978).

Ertekin (1978) Türkiye'de örgüt iklimi alanında ilk çalışma yapan araştırmacılardan biridir. Ertekin (1978) örgüt iklimini; örgüte hüviyet kazandıran, çalışanların davranışlarına etki eden, çalışanlar tarafından anlaşılan, kısacası kurumu ifade eden bütün farklılıklar olarak tanımlamıştır. Buradan hareketle örgüt ikliminin, örgüt içi ilişkilerden örgütün fiziki yapısına, alt üst ilişkisinden, çevre ile ilişkilere, ayrıca örgütün iç dinamiklerini ve dışsal özelliklerini içinde barındırdığı ifade edilebilir (Çalık ve Kurt, 2010).

Örgüt iklimi; bir taraftan çalışanların gelişen olaylar karşısında ortaya koydukları refleks olurken başka taraftan ise çalışana etki eden olaylar sıralamasıdır (Şişman 2002). Karşı (2004), bir örgütü diğerlerinden ayıran kişilik yapısı ve örgüte katılan çalışanların bu kişilik karşısında hissettikleridir. Başar (1985) kişilerin ve grupların bir arada ilişki kurmalarının doğal bir sonucudur der. Bilgen (1990) örgüt üyelerinin algıları, örgüte kişilik kazandıran ve üyeleri etkileyen havadır. Bursalıoğlu (2012) örgüt iklimini, "amaç, yapı, süreç ve hava (iklim)" şeklinde açıklarken bir boyutunun da iklim olduğunu belirtmiştir.

Balcı (2008) alanyazındaki iklimi tanımlarken ikiye ayırmıştır. Birinci olarak, iş görenlerin her hangi bir olayla karşılaşınca ortaya koydukları müşterek reaksiyon veya algıdır. Örgüt, içindeki bütün her şeyle doğrudan ilgilidir. Örneğin iş tatmini, karar alma, karar verme, işe katılma gibi etkenlerden söz etmek mümkün olacaktır. İkincisi de; çalışanların ortaya koydukları davranışlara etki eden uygulamalardır. Kurumda görev yapan kademeler arasında koordinasyon, tecrübe ve konum farkından ortaya çıkan fiziki uzaklık, çalışanların alınan kararlarda fikir sahibi olması şeklinde tanımlamak mümkündür.

Gilmer, örgüt iklimini başka örgütlerden ayıran özellikler ile beraber, çalışanların davranışlarının iyi analiz edilmesi gerektiğini; iklim ile yalnızca çalışanların davranışları değil, örgütlerin diğer örgütler ile de iletişim içinde olması gerektiğini vurgulamıştır (Akt: Ertekin, 1978).

Forehand'a (1968) göre örgüt iklimi içinde muhakkak şu 3 özelliği bulundurmalıdır:

1. Çevreye ait Parametreler: Örgütün büyüklüğü, çalışanların müdahil olamadığı etkenlerdir.
2. Bireye ait Parametreler: Çalışanların işyerlerine kattığı olumlu davranışlardır.
3. Sonuca ait Parametreler: Kişisel ve sonuca ait değişkenle meydana gelen parametrelerdir.

Örgütlerdeki iklimin önemini vurgulayan McGregor (1960) iş yerlerinde iyi bir iklim ve ortam yoksa insan kaynağı, en iyi yönetim politikaları, liderlik, denetim sürecinde en gelişmiş yönetim sistemlerinin bile çalışanlarca sömürü ve suiistimal ihtimalinin olabileceğini söylemiştir. Aynı düzeydeki örgütler aynı politikaları izlemesine rağmen, aynı sonuçlar elde edememesinin sebebi, sosyo-kültürel farklılıkların olmasıdır. Örgütlerdeki liderlerin liderlik stillerinin, çalışanların davranışlarını, örgüt iklimini büyük ölçüde etkilediği belirtilmektedir (Sönmez, 2016).

Örgütler sosyal organizasyonlardır. Bu sebeple de, çevre ile devamlı irtibat halindedirler. Çevre ile irtibatlı olma durumu ekonomik ve teknik amaçlı olacağı gibi daha önemli olması bakımından insan kaynaklı da olabilir. Netice de örgütleri insanlar oluştururlar. Örgütleri canlı bir organizma gibi işleten insanlar, bilgi, tecrübe, beceri, sevgi, saygı, inanç ve düşünceleriyle veya benimsemiş oldukları kültürle örgüt içinde kabul görür ve çalışırlar. İş görenler çeşitli inanç ve kültüre ait olabilirler. Birlikte çalışmanın doğal süreci olarak, çalışanlar kendi aralarında müşterek kısmen de olsa inanç ve değerler düşüncesini oluştururlar. Meydana gelen bu inanç ve değerler sistemi örgütün kendine ait havasını (iklimini) oluşturmaktadır (Acet, 2006).

Örgüt iklimi ve örgüt kültürü kavramları aralarındaki yakın anlam ilişkisi sebebi ile çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılmakta ve karıştırılmaktadır. Ancak birbirlerinin yerine kullanılsalar bile anlam itibarıyla birbirinden farklıdır. İki kavramın birbirleri ile aynı olduğunu savunan araştırmacılar ile birbirini tamamladığını söyleyen araştırmacılar içeriğin zenginleşmesine ve farklı teorilerin ortaya çıkmasına katkı sunmuşlardır (Bozkurt, 1996).

Çalışanların çalıştıkları yerle ilgilileri düşünceleri örgüt iklimini, bu işyerine hükmeden değer ve yargıların ise örgüt kültürü ile ilgili olduğunu söylenebilir. Başka bir deyişle, örgütün gözlemlenen somut tarafı örgüt iklimi ile, örgüte değer katan, yön veren, paylaşılan değerler ise örgüt kültürü ile ifade edilebilir (Ashkanasy, Wilderom ve Peterson, 2010). Örgüt iklimi, örgüt kültürünün somut tarafını temsil eder (Balcı,

2008). İklim, kültürün sadece bir yüzey belirtisidir (Schein, 2002). Hoy (1990) ise, iklimin davranış ve uygulamayla, kültürün ise, değerler ve yargılarla ilgili olduğunu belirtmiştir (Kılınç, 2014).

Örgüt iklimi alanında yapılan çalışmalar verilerin çözümlenmesine dayalı nicel çalışmalardır. İklim çalışmalarında genel olarak araştırmacılar bilimsel bir bakış açısı ile ulusal düzeyde konuları ele almaktadır. Tablo 2.7.1’de örgüt kültürü ve ikliminin karşılaştırması verilmiştir (Şişman, 2002a).

Tablo 2.7.1: Örgüt kültürü ve örgüt iklimi karşılaştırması (Denison, 1996; akt. Şişman, 2002a)

Farkın Kaynağı	Örgüt Kültürü	Örgüt İklimi
Bilgi Teorisi	Durumsallık ve öznellik	Karşılaştırma ve genellik
Bakış Açısı	Emik (Yerel) Nitel	(Evrensel) Nicel
Yöntem	Temel Değer ve İnançlar Tarihsel Evrim	Yüzeysel Görünümler Anlık Durum
Çözümleme Birimi	Sosyal Yapı/Eleştirel Teori	Levin’in Alan Teorisi
Zaman Algısı		
Teorik Temel		
Disiplin Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji		

Örgüt iklimi alanındaki araştırmaların temeli psikoloji ve sosyo-psikoloji iken, örgüt kültürü alanındaki çalışmaların kaynağı ise sosyoloji ve antropolojidir. Birbirlerine yakın kavramlar olmasına rağmen iklim yüzeysel, kültür ise daha derin anlamlar içermektedir. Öte yandan iklim somut bir kavramdır ölçülmesi kültüre göre rahat olduğu ifade edilebilir. İklim, kurumdaki uygulamalar ve ödüllendirme ile beraber politika, izlek ve sıradan işler gibi daha çok gözlemlenebilen uygulamalarla ilgilidir (Şişman, 2002a).

2.7.1. Örgüt İkliminin Boyutları

Halpin ve Croft’un geliştirdikleri ölçek, örgüt iklimi araştırmalarında çokça kullanılmaktadır. Geliştirilen bu ölçekte örgüt ikliminin sekiz alt boyutunun olduğu belirtilmiştir. Bu sekiz boyut sırası ile şöyledir:

1. Liderlerin üyelerine mesafeli durması (aloofness)
2. Sürekli denetim (production emphasis)
3. Dürtme (thrust)
4. Anlayışlı olma (consideration)

5. Öğretmen davranışlarını etkileyen boşvermişlik (disengagement)
6. Engel olma (hindrance)
7. Maneviyat (esprit)
8. Yakınlık (intimacy) (akt. Hoy vd., 1991).

Thomas (1976), Örgüt İklimi Tanımlama Ölçeği (OCDQ)'nin araştırmaların çoğunda tercih edilen bir ölçek olduğunu, ancak değişik ülke ve bölgelerde kullanıldığında farklılık gösterebileceğini ve buna göre revize edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

(Schenider ve Berief 1996;9) örgüt ikliminin boyutlarını şu şekilde sıralamıştır:

Üyeler arası davranışların doğası: Örgüt içinde kişiler arası ilişkiler karşılıklı itimat üzerine mi yoksa çatışma üzerine mi kurulmuştur? Üretim bazlı etkinlikler, rekabete mi yoksa iş birliğine dayalı mı yapılanmıştır? Örgüte dâhil olan yeni iş görenler için uygun sosyal bir ortam hazırlanmış mı? Çalışanların işe olan tutkunlukları, çalışma biçimleri, liderler tarafından önemsenmekte midir?

Ast ve üstlerin doğası: Örgüte etki eden kararları tek başlarına yöneticiler mi alıyor, yoksa çalışanlarla birlikte mi alınmaktadır? Örgütün yapısı birkaç kişi üzerinden mi yoksa çoklu karar alma mekanizması üzerinden mi ifade edilmektedir? Ast ve üstlerin sosyal mekânları kullanımında fark var mıdır?

Mevcut işin doğası: Örgüt üyeleri yaptıkları işten zevk alıyorlar mı yoksa zorla mı yapıyorlar? Yapılan iş için kaynaklar nerden temin edilmektedir?

Destek ve ödüller: Örgütün hedefleri belirli ölçülere göre tayin edilmiş ve iş görenler tarafından bilinmekte midir? Mevcut işin niteliği ne kadar önem arz etmektedir. Örgüte yeni alınacaklar olması gereken özellikler nelerdir? Örgüte yeni katılanların işe uyum sürecinde belirlenmiş ölçütler nelerdir? Örgüt çalışanlarının başarımları belirlenmiş hangi ölçütlere göre tespit edilmektedir.

(Özdemir, 2000) Örgüt iklimini, örgütün sağlık durumuna bağlarken, örgüt sağlığını ise şu şekilde ifade etmiştir. Hedef ve amaç birliği, mükemmel bir iletişim, çalışanlara güvenme ve yetki paylaşımı, insan kaynağını doğru kullanma, çalışanları isteklendirme, çağın getirdiği yenik ve değişimlere ayak uydurma olarak ifade etmiştir.

2.7.2. Örgüt İklim Türleri

Yapılan araştırmalar, örgüt iklim türlerinin belirlenmesinde farklı sonuçlara ulaşıldığını göstermiştir. Halpin ve Croft yönetici ve öğretmenlerin sekiz karakter

boyutuna bakarak altı çeşit iklim tipi ortaya çıkarmışlardır. Bu iklim tipleri; kapalı iklim, açık iklim, kontrollü iklim, samimi iklim, bağımsız iklim ve babacan iklimdir (Akt: Akar, 2006).

2.7.2.1. Açık İklim

Açık iklim tipi uygulanan örgütlerde çalışanlar ile okul yönetimi arasında saygı, sevgi ve iş birliği yüksek boyuttadır. Yöneticiler öğretmenlere açık sözlü olmalarını ve fikirlerini rahatça söylemelerini sağlar. Yöneticiler öğretmenlere sıkı bir yönlendiricilik yapmazlar. Öğretmenlerin birbirleri ile olan ilişkileri gelişmiştir. Bu örgüt tipinde baskıcı yönetimden ziyade, her türlü konuda kolaylık sağlayan bir lider tarzı hâkimdir (Hoy vd., 1991). Yöneticiler çalışanlarla oldukça ilgili ve samimidir. Öğretmenlerin de öğrencilere davranışları yapıcı ve destekleyicidir. (Hoy, Tarter ve Bliss, 1990). Bu tip iklime sahip okullarda öğretmenlerin çalışmaları ve desteklenmeleri büyük öneme sahiptir. Çalışanların görevlerinin tamamlanmasının dert edilmediği gibi, özel bir motivasyona da ihtiyaçları yoktur. Liderliğin oldukça fazla hissedildiği bu iklim tipinde, kimse görevini aksatmaz hızlıca yerine getirir (Hoy vd., 2003). Liderler ve öğretmenler fedakâr, özverili ve yüksek iletişim içerisinde çalışırlar (Anderson, 1982).

Açık iklimde herkesin bilgiye ulaşabilmesi kolaylık sağlanır. Örgüt içi tecrübeler mutlaka paylaşılır, iletişim yüksek düzeydedir. İş görenler arası anlaşmazlıklar örgüt içi belirlenen kanunlar çerçevesinde çözülür. Her kendini anlatabilmek için gerekli ortam ve zamanı bulur. Bu sebeple çalışanlar iş yerlerinde kendilerini emin hissederler. Örgüt içinde her şey şeffaftır ve bilgiye ulaşmak için kolaylık sağlanır. Açık iklimde yöneticiler tarafından alınan kararlar çalışanların işini kolaylaştırıcı ve kendilerini gerçekleştirmeleri için fırsat tanıyıcı niteliktedir. Açık iklimde ilişkiler samimidir (Aydın, 1986).

2.7.2.2. Kapalı İklim

Kapalı iklimi, açık iklim tipinin tersi olarak ifade edebiliriz. Kapalı iklime sahip okullarda, öğrencilerin okula karşı soğuk olduğu görülmektedir. Yönetici davranışları öğretmen ve öğrencilere karşı tutucu ve baskıcıdır. Öğretmenlerin hem aralarındaki, hem de öğrencilerle olan ilişkileri zayıftır. (Ellis, 1988). Yöneticiler öğretmenlere gereğinden fazla müdahale eder, yönlendirirler. Bundan sebep, öğretmenler de işlerini seyerek yapmaz ve çalışmak istemezler. Ayrıca öğretmenler aralarında zayıf ve

esnekliği az bir ekip oluştururlar (Hoy vd., 1991). Kapalı iklimi sahip örgütlerde eşitlikten söz etmek pek mümkün değildir. İnsani ilişkiler samimi ve istenilen boyutta değildir. Kapalı örgüt iklimine sahip yerlerde iş doyumunu düşük düzeydedir. Yönetimi sağlamak için baskıcı bir sistem uygulanır. Üstlerin emirleri sert bir şekilde işler ve üstler astlarını her zaman denetime tabi tutarlar. Karar alma süreçlerinde astlar söz sahibi değildir tek taraflı bir karar alma mekanizması işlemektedir. Örgütte ilk amaç başarmaktır. Sorumluluklar sıkı denetlenir (Can, 2005). Okul müdürü öğretmenlere çok çalışmaları gerektiğini söyler ancak kendisi etkinliklere katılmaz. Söyledikleri ile yaptıkları birbirini tutmamaktadır. Bu sebeple okul müdürünün etkisi azalmaktadır. Bu iklim tipinde engelleme ve kontrol üst seviyededir (Halpin, 1966: 174-181).

Açık ve kapalı iklim tipleri Thomas'a (1976) göre bölgelerin coğrafi yapılarına göre değişiklik arz edebilir. Örneğin Afrika ile kutuplarda "iyi" ve "güzel" kavramları iki bölgede aynı olmayabilir. Bu örnekte olduğu gibi bütün okullarda açık iklim ile kapalı iklimin aynı olması beklenemez. Değerlendirilirken "istenilen" ve "algılanan" örgüt iklimi kavramlarına bakmak gerekir.

2.7.2.3. Samimi İklim

Samimi iklim tipinde yöneticiler ile çalışanlar arası arkadaşlık bağı yüksek düzeydedir. Amaca yönelik yapılan etkinliklerde yönetim ve kontrol düşüktür. Örgüt için motivasyon ve sosyal ihtiyaçların karşılanması ortalamaya yakındır. Okul yöneticisi çalışanları aileden bir parça gibi görür ve aşırı anlayışlıdır. Örgüt üyeleri beceri ve güçlerini sonuna kadar kullanmazlar. Samimi iklimde örgüt içinde yapılan hatalara yüksek düzeyde tolerans vardır. Hataları hoş görme anlayışı hâkim olduğu için örgüt üyelerinin moral seviyeleri ortalama düzeydedir (Halpin, 1966: 174-181).

Samimi iklimin olduğu okulların müdürleri, okulun başarısı için oldukça fazla çaba sarf ederler. Ancak okuldaki diğer çalışanlar üzerinde etkisi pek yoktur. Yönetici ile çalışanların aralarındaki bağ çok iyi olsa bile, yöneticinin çalışanlardan beklediği davranışlar gerçek dışıdır (Oyetunji, 2006, Akt. Öztürk, 2008). Samimi iklimde sosyal ihtiyaçlara önem verilirken hedeflere ulaşmak için gerekli gayretin olmadığı görülür (Centerbar, 1995, Akt. Öztürk, 2008).

Samimi iklim tipini ortaya koyan okullarda müdür ve öğretmenlerin aralarında sıkı bir bağın olduğunu görürüz. Temel amaç çalışanların mutlu olmasıdır. Bu temel amacın dışındaki tüm etkinlikleri okul müdürü önemsemez. Okul müdürü okul kurallarının

uyulup uyulmaması noktasında kaygılı değildir. Önemli olan okul içindeki samimi iklimdir. Mesleki doyum ve işe karşı istekli olma orta seviyededir. Okul müdürü, öğretmenler tarafından oluşturulan grubun içinde olabilme çabası içerisinde.

2.7.2.4. Kontrollü İklim

Kontrollü iklimin hâkim olduğu örgütlerde üyeler çok fazla çalışırlar ve alınan sorumluluklarının yerine getirilmesi büyük öneme sahiptir. Çalışanların birbirleri ile ilişki ve iletişimi iyi seviyededir. Çok çalıştıkları için aralarında fazla anlaşmazlık ve kavga olmaz. Moral seviyeleri üst düzeydedir (Halpin, 1996).

Kontrollü iklim tipine sahip okullarda öğretmenler ve çalışanlar amaç ve hedeflerin yerine getirilmesine odaklanmışlardır. Hedefe odaklanan öğretmenler çok fazla çalıştıkları için birbirlerinin hata ve olumsuz yönlerini görmezler. Okul faaliyetleri aksamadan devam eder, öğretmenler belirlenen ölçülere karşı son derece uyumludurlar.

Kontrollü iklim tipine sahip örgütlerde etkinliklerin yerine getirilmesi çok önemlidir. Öğretmenler sürekli etkinlikleri gerçekleştirmekle meşguldür. Çalışmalar esnasında ferdi görevlerin fazla olması, bireyselliği beraberinde getirmektedir. Üyeler daha önceden belirlenen kıstasların dışında hareket edemezler. İş yoğunluğundan dolayı öğretmenler birbirleri ile temas kuramaz, birbirlerinin problemleri ile ilgilenemez ve sosyal bir organizasyon yapamazlar. Öğretmenlerin sosyal bir ortam hazırlayamamaları ilişkilerin zayıf olmasına sebep olmaktadır. Moral düzeyleri düşüktür (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Erdoğan, 2012). Tek otorite sahibi okulu yöneten okul müdürüdür. Başka fikirlere açık değildir ve çok önemsemez. Okulda sosyal bir ortam hazırlama gibi bir gayreti yoktur. Samimiyet hoş görü ve esneklikten uzak bir kontrole okulu yönetir (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993). Bu iklim tipinde sosyallik ve arkadaşlık önemsiz, alınan görevin yerine getirilmesi önceliklidir. Önemli olan işlerin yürümesidir. Başarı olmak en başta gelen ölçüttür. Yönetim ve karar verme süreçlerine öğretmenler dahil edilmez, engellenir. İletişim zayıf, samimiyet ve anlayış alt düzeydedir. Çalışanlar bağımsız hareket edemez, şeffaflık yok denecek kadar azdır (Halpin ve Croft, 1969, Akt. Tok, 2006).

2.7.2.5. Bağımsız İklim

Çalışanların işe karşı istekleri ve moral seviyeleri açık iklime göre daha düşük düzeydedir. Bağımsız iklim tipinde çalışanların sosyal hakları ve ihtiyaçları her zaman

ön plandadır. Örgüt içinde farklı gruplar oluşabilir ancak gruplar arası çatışma olmaz uyum içinde çalışılır. Okul yöneticileri öğretmenlerin üzerinde baskıcı bir tutum sergilemezler (Karcıoğlu, 1997). Öğretmenler ve çalışanlar verilen işin yapılması noktasında gerekli moral ve isteğe sahiptirler. Örgüt içi belirlenen kurallar öğretmenlerin işini zorlaştırmaz aksine kolaylaştırır. Okul müdürü öğretmenlerin faaliyetlerine karışmaz. Öğretmenlerin bağımsız olarak iş yapmalarının önünü açar (Halpin ve Croft, 1969, Akt. Tok, 2006).

Bu iklim tipinde öğretmenlerin okul dışında da aktif birliktelikleri vardır. Okul müdürü okulda yapılması gereken görevler için kolaylık gösterir. Açık iklimden daha fazla bir samimi hava hâkimdir (Emeksiz, 2003: 46).

Moralleri ve işe karşı istekli olmaları yüksektir. Okul yönetimine, çalışanların problemlerinin çözümüne ve karar verme süreçlerine çok fazla dâhil olurlar. Bağımsız iklim tipinde öğretmenlerin kendilerini yönetmesi söz konusudur (Gratto 2001, Akt. Öztürk, 2008).

2.7.2.6. Babacan İklım

Babacan iklim tipine haiz örgütlerde, yönetici çalışanlara, lider veya arkadaştan ziyade, anne-baba gibi davranır. Bu iklim türü bir taraftan üyelerin ihtiyaçlarını karşılarken diğer taraftan da kontrollü bir yönetim tercih eder. Yönetici çalışanlarını destekleyici davranışlar uygular ancak yönetme şekli baskıcı yönetim tarzına eğilimlidir. Bu sebeple veliler, öğretmenler ve öğrencilerin birçoğu, okul müdürü ile mesafeli durmayı seçerler. Öğrenciler genellikle, problemlerini anlatmakta zorlanırlar. Bu iklim tipinde verimlilik istenilen boyutta değildir. Öğretmenlerin grup içi iletişimleri düşük düzeydedir. Okul müdürü kontrollü yaklaşım tarzını kullanması sebebi ile öğretmenler okul süreçlerinden uzak kalır, yapılacak işlerde müdürü yalnız bırakırlar (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012). Okul öğretmenlerin güdülenmesinde yeterli değildir. Okul müdürü yapılan her faaliyetin içinde yer almakta öğretmenleri yönlendirmektedir. Öğretmenlerin moralleri düşüktür ve başka okula gitmekten söz ederler.

Schneider ve diğ. (2000) göre örgüt iklimi konusu çok fazla genişleyip çeşitlendiğinden dolayı ölçme araçları yetersiz duruma gelmiştir. Bu sebeple iklimle ilgili çalışmalar daha yerel olmalıdır denilebilir.

2.8. Okul İklimi

Okulların hiyerarşik bir bağ ile merkezi yönetime bağlı olarak faaliyetlerini sürdürdüklerini görürüz. Büyük bir bütüne ait yapılar olsalar bile okullar kendi aralarında özerk bir yapıya sahip olup, aralarında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Okullardaki bu farklılıkların araştırılmaya en çok ihtiyaç duyulan konularından biri de örgüt iklimi konusudur. Dış çevre ve çalışanlara olan etkisi bakımından diğer örgüt yapılarından ayrılmaktadır. (Thomas, 1976: 441).

Okul ikliminin, örgüt iklimi kavramı ile iç içe geçmiş bir kavram olduğunu görmekteyiz. Okul iklimi, her ne kadar örgüt iklimi yaklaşım, teori ve usullerini kullansa da, ayrı bir araştırılacak alanı vardır (Anderson, 1982). Ancak okul iklimi ile ilgili tam bir tanım yoktur. İklimin hangi boyutları okulu ve eğitimi ne düzeyde etkilediğiyle ilgi fazla bir çalışmanın olmadığı söylenmektedir (Hoy vd., 1991). Hoy ve Miskel'e (2005) göre okulda uygulanan davranışın örgütte uygulanan davranışlar etki ettiği görülmektedir. Bursalıoğlu (2012) okul iklimini etkileyen iki önemli unsurun öğretmen ve yönetici olduğunu söylemektedir.

Okul iklimi, okulların insancıl ve ruhsal taraflarını ifade edebilmek için kullanılan bir terimdir. Araştırmacılar örgüt psikolojisi ışığında okulların kimlik ve kişiliğini ortaya çıkarmaya çalışmaktadırlar. Yapılan araştırmalar okulların kendine özgü bir kişiliğinin olduğunu ve okuldaki herkesin bu kişilikten etkilendiğini göstermektedir. Bir başka ifade ile okul iklimi, okulda görev yapan herkesin hislerine tercüman olmak için kullandıkları ortak bir kavramdır (Turan 1998; Şişman 2002b).

Okul iklimi, okulu diğer okullardan ayıran, kişilerin davranışlarına etki eden iç özellikler bütünüdür. Özetle okul iklimi, okula ait kimliktir (Hoy ve Miskel, 2005). İnsan için kimlik ne anlama geliyorsa, okul için de iklim aynı anlama gelmektedir (Bursalıoğlu, 2012).

Okul müdürleri okullarında liderlikten evvel amirlik görevi görmektedirler. Ancak zamanla amir pozisyonundan liderliğe geçebilirler. Bunun yollarından biri okulda, öğretmen, öğrenci ve velilerle iyi iletişim kurarak ve bunu sürekli hale getirerek sağlayabilirler (Bursalıoğlu, 2012).

Okulun belirlediği hedeflere ulaşabilmek için okul müdürünün öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sunarak olumlu bir okul ikliminin oluşmasını sağlar. Okuldaki birlikte hareket etme duygusunu yansıtan okul iklimi, aynı örgüt ikliminde

olduğu gibi günlük olarak okulda yaşanan hisler, duygular okulun sürekli bir özelliğini ortaya çıkarır (Hoy, 2003: 2121).

Okul iklimi, okulların etkililiğinin en temel faktörlerinden biridir. Okulun içine girildiğinde, sınıf ve koridorlarda hissedilen hava gibidir. Bunula beraber okulun içinde çalışan herkesin, değer ve inançlarını yansıtır (Maloy ve Seldin, 1983: 65-67).

Okul iklimi, okulda görevli olan kişilerin arasındaki ilişki biçimlerini, çalışanların aidiyet duygularını, başarılarını, moral ve motivasyonlarını, işe tutkunluklarını ve iş tatminlerini içinde barındırır. Okul ikliminin oluşmasında, okul içinde ve dışında sürekli bulunan ve az bulunan kişilerin arasındaki ilişki önemlidir (Taymaz, 2007: 74). Okul iklimi, okulda olan görevlilerin davranışlarına etki eden ve okulu diğer okullardan farklı kılan unsurların tümüdür. Gün içerisinde farklı birkaç okulu ziyaret eden kişiler okullar arasındaki farkı hemen anlayabilirler. Bir okulda bütün kademedeki çalışanlar mutlu iken başka bir okulda mutsuzluk hemen hissedilir. Bu durum o okulun iklimi ile ilgilidir (Halpin ve Croft, 1963: 131).

Okul iklimi ile ilgili öncü çalışmalar yapan Halpin ve Croft'un Örgütsel İklim Betimleme Anketi (OCDQ), okul iklimi alanında çalışma yapmak isteyen birçok araştırmacıya yardımcı olmuştur. (Hoy vd., 2002: 38-49). Öğretmen-öğretmen, öğretmen-yönetici etkilerine bakarak bu iki grup hakkında bilgi toplamaya çalışılmıştır. Toplanan bilgilerden yola çıkılarak okul iklimi açıktan kapalıya doğru çeşitli şekillerde anlatılmaya çalışılmıştır (Akt: Hoy, 2003). Bu çalışmanın hipotezleri şunlardır (Thomas, 1976):

- Gruptaki üyelerin algılarının önemli olduğundan bahsederek, liderin davranışlarının grup üyeleri tarafından nasıl algılandığını ifade etmiştir. Başka bir ifade ile lider davranışlarına yönelik üyelerin algıları örgüt ikliminin ölçülmesinde temeldir.
- Okul yöneticisinin okulda bir iklim oluşturmadaki etkililiği, okulun etkililiğini de belirleyen en önemli faktördür.

Edmond, (2001) okul iklimini etkileyen unsurlar güçlü liderlik, çalışandan yüksek fedakârlık, üst düzey güven, olumlu çevre ve öğrencileri sıkı bir takip olduğunu belirtmektedir. (Akt: Hoy vd. ,1991). Bunlarla beraber öğretmenlerin iletişimin güçlü olması, ortak etkinliklerin gelişmiş olması iyi bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Olumlu iklim için, öğrenciler ve öğretmenlere standartların üstünde bir

Çalışma ortamı hazırlamak gerekir (Hoy vd., 1991; Baykal, 2007). Okulun güvenli olması, fiziksel ortam ve dış evre ile olan uyum, planlı ve disiplinli bir öğrenme ortamı, başarılı olma isteği gibi unsurlar etkili okulun iklim özelliklerindendir (Gonder ve Hymes, 1994). Maloy ve Seldin (1983), etkili bir okul ikliminde olması gerekenler arasında ğretmen, ğrenci ve velilerin amaca dönük çalışmaları ve öğrencilerin öğrenmeden duydukları memnuniyetin ğrenci başarısına etkisi gibi etmenler sayılabilir.

Eğitim örgütlerinden hemen hemen toplumun her kesimi bir beklenti içindedir. Toplumun bu beklentisinin yerine gelmesi çalışanların beklentilerinin yerine gelmesi ile mümkündür (Bursalıoğlu, 2012). Bu sebeple okul yöneticisi çalışanların beklentileri ile toplumun beklentilerini dengede tutabilmelidir. Ancak bu şekilde olumlu okul iklimi oluşturulabilir (Atakan, 2012). Eğitim yöneticisi, iyi bir okul iklimi için aşağıda belirtilen şu çalışmaları yapabilir (Taymaz, 2003):

- ☐ Okula ait amaç ve hedefleri belirleyip ona göre yol yöntem geliştirmek,
- ☐ Plan yapmak, planları uygulamaya koymak için gerekli kaynakları bulmak,
- ☐ ğretmen ve ğrenci ile birlikte çalışma kültürü oluşturmak,
- ☐ İletişimi güçlü tutmak, insanları etkilemek ve grup içi çatışmaları yönetmek,
- ☐ Mesleki yardımda bulunmak, ğretmen ve öğrencilere rehberlik yapmak,
- ☐ Güveni esas alıp, hoş grl olmak,
- ☐ çalışanları ortak karar olma sürecine dâhil etmek, güdülemek ve isteklendirmek,
- ☐ Ahlaki kurallara uymak liderlik etmek,
- ☐ çalışmaları yakından takip etmek, eksiklikleri tamamlamak.

Okulların ikliminde kişiler arası iletişimin rolü önemli olduğu için kabul durumu da o sebeple mühimdir. Eğitim rgtleri doğal bir atmosfer havasında devam eden kurumlardır. Bu sebeple örgütün kişilere tesiri, yani kabul alanı üzerindeki etkisi resmi havadan daha etkindir. Bu doğal hava bozulursa kabul alanı daralır, yöneticinin direktifleri, şüphe ile karşılanır ve daha sonra kabul görmeme durumu oluşabilir (Bursalıoğlu, 2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, toplanan verilerin analizlerine ilişkin istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Tarama modelinde yapılan araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlarlar. Araştırmaya konu olan birey, olay veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2004). Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli ile okul müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli bilgileri toplamak amacıyla Kurtar (2009) Ruhsal Liderlik ölçeği ile Yılmaz ve Altınkurt (2013) örgütsel iklim ölçeği uygulanmıştır. Anketler, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Liselerine uygulanmıştır. Okullara dağıtılan 423 anketin eksik ve hatalı doldurmadan dolayı 340'ı değerlendirmeye alınmıştır. 154'ünü kadın öğretmen, 186'sını erkek öğretmen olmak üzere toplam 340 ölçek değerlendirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı değişken arasındaki ilişki incelenmektedir. Araştırmamızdaki bağımsız değişken ruhsal liderlik, bağımlı değişkeni ise okul (örgüt) iklimidir. Araştırma verilerinin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Ruhsal Liderlik Ölçeği [RLÖ] ve Örgütsel İklım Ölçeği [ÖİÖ] olmak üzere toplam iki kısımdan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerin kullanılmasıyla ilgili gerekli izinler önceden alınmıştır. Ölçekler gönüllülük esasına göre uygulanmış ve elde edilen veriler gizli tutulmuştur.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgiler formunda araştırmaya katılan öğretmenlere cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekte çalıştığı süre ve en son okulundaki görev süresi ile ilgili bilgiler sorulmuştur.

3.3.2. Ruhsal Liderlik Ölçeği [RLÖ]

Araştırmada kullanılan RLÖ, Kurtar (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kendilerinden izin alınarak kullanılmıştır. RLÖ'nün alt boyutları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.3.2.8: RLÖ'nün Alt Boyutları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1 Vizyon	4	18, 26, 28, 30
2 Umut/Çaba	4	8, 15, 16, 36
3 Özveri/Fedakârlık Sevgisi	5	1, 10, 12, 22, 31
4 Anlam	4	2, 14, 17, 23
5 Üyelik-Aitlik	4	3, 9, 21, 32
6 Ruhsal Yaşam	5	5, 13, 25, 34, 38
7 Kurumsal Bağlılık	5	4, 7, 11, 37, 39
8 Verimlilik	4	19, 20, 29, 33
9 Yaşamsal Memnuniyet	5	6, 24, 27, 35, 40

RLÖ formu 40 maddeden oluşmakta ve tüm maddeler; “1- Kesinlikle Katılmıyorum”, “2- Katılmıyorum”, “3- Fikrim Yok”, “4- Katılıyorum” ve 5- Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde, 5’li likert tipinde puanlanmaktadır.

Tablo 3.3.2.9: RLÖ'nün Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları

Alt Boyutlar	Orijinal Ölçekte	Bu Araştırmada
1 Vizyon	0,96	0,83
2 Umut/Çaba	0,96	0,85
3 Özveri/Fedakârlık Sevgisi	0,82	0,90
4 Anlam	0,80	0,75
5 Üyelik-Aitlik	0,96	0,90
6 Ruhsal Yaşam	0,97	0,71
7 Kurumsal Bağlılık	0,95	0,87
8 Verimlilik	0,95	0,84
9 Yaşamsal Memnuniyet	0,97	0,82

Ruhsal liderlik ölçeğinin Cronbach Alpha katsayıları 0.70'in üstünde olduğundan, ölçeğin güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir.

3.3.3. Örgütsel İklim Ölçeği [ÖİÖ]

Araştırmada kullanılan ÖİÖ, Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kendilerinden izin alınarak kullanılmıştır. ÖİÖ'nün alt boyutları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.3.3.10: ÖİÖ'nün Alt Boyutları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1 Destekleyici Müdür Davranışı	9	4, 9, 15, 16, 21, 22, 26, 27, 39
2 Emredici Müdür Davranışı	7	5, 10, 28, 32, 33, 36, 38
3 Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	5	11, 17, 23, 29, 34
4 Samimi Öğretmen Davranışı	7	2, 7, 13, 19, 25, 31, 35
5 Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	7	1, 6, 12, 18, 24, 30, 37
6 Umursamaz Öğretmen Davranışı	4	3, 8, 14, 20

ÖİÖ formu 39 maddeden oluşmakta ve tüm maddeler; “1-Nadiren olur”, “2-Bazen olur”, “3-Genellikle olur” ve “4-Çok sık olur” şeklinde 4'lü likert tipinde puanlanmaktadır.

Tablo 3.3.3.11: ÖİÖ'nün Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları

Alt Boyutlar	Orijinal Ölçekte	Bu Araştırmada
1 Destekleyici Müdür Davranışı	0,89	0,92
2 Emredici Müdür Davranışı	0,78	0,79
3 Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	0,73	0,74
4 Samimi Öğretmen Davranışı	0,82	0,86
5 Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	0,80	0,78
6 Umursamaz Öğretmen Davranışı	0,70	0,65

Örgütsel iklim ölçeğinin umursamaz öğretmen davranışı boyutu dışında Cronbach Alpha katsayıları 0.70 üstünde olduğundan, ölçeğin güvenilirliğinin bu boyutlar için yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir. Umursamaz öğretmen davranışı boyutunda ise soru sayısı az olduğundan Cronbach Alpha katsayısı 0,60 ve üstü içinde kabul edilebilirdir(Yurtkoru, Çinko, Durmuş, 2018).

3.4. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni 2019-2020 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan 736 öğretmeni kapsamaktadır.

3.5. Araştırmanın Örneklemi

Örneklemdeki öğretmen sayısını belirlemek için $n = Nt^2pq / d^2 (N-1) + t^2pq$ (Salant ve Dilman, 1994) örneklem hesaplama formülü kullanılmıştır. Bu formülde güven düzeyi %95 alınarak evrenden seçilmesi gereken öğretmen sayısı 278 olarak bulunmuştur. Örneklem sayısının bu değer veya üzerinde alınması gerekmektedir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan 340 öğretmeni kapsamaktadır. Ölçeğin uygulanacağı okullar belirlenirken seçkisiz (randomization) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçkisizlik, örneklemede temel alınan birimlerin seçimindeki ihtimalin eşit olması durumu olarak tanımlanır (Büyüköztürk, 2016: 83). Veriler, Gaziosmanpaşa ilçesinde liselerde görev yapan 340 öğretmenden seçkisiz yöntemle toplanmıştır.

Tablo 3.5.12. Evren ve Örneklem Bilgileri

İstanbul-Gaziosmanpaşa	Evren	Örneklem
İmam-Hatip Lisesi	243	121
Mesleki Anadolu Lisesi	193	112
Anadolu Lisesi	300	107
Toplam	736	340

3.5.1. Araştırmanın Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.5.1.13: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri Frekans ve Yüzde Değerleri

Demografik Bilgiler	Gruplar	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzdelik
Cinsiyet	Erkek	186	54,7	54,7
	Kadın	154	45,3	100
	Toplam	340	100	
Yaş	21-30	124	36,5	36,5
	31-40	114	33,5	70
	41 ve üzeri	102	30	100
	Toplam	340	100	
Öğrenim Durumu	Doktora	2	0,6	0,6
	Lisans	248	72,9	73,5
	Ön Lisans	20	5,9	79,4
	Yüksek Lisans	70	20,6	100
	Toplam	340	100	
Meslekte Çalışma Süresi	0-5 yıl	118	34,7	34,7
	6-10 yıl	77	22,6	57,4
	11-15 yıl	47	13,8	71,2
	16 yıl ve üstü	98	28,8	100
	Toplam	340	100	
En son okulundaki görev Süresi	0-2 yıl	144	42,4	42,4
	3-4 yıl	89	26,2	68,5
	5-8 yıl	71	20,9	89,4
	9 yıl ve üstü	36	10,6	100
	Total	340	100	100

Tablo 3.5.1.1’de örnek grubunu oluşturan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre frekans ve yüzdelik değerleri belirlenmiştir. Buna göre 186’sı (%54,7) erkek, 154’ü (%45,3) kadındır. 124’ü (%36,5) 21-30 yaş aralığında, 114’ü (%33,5) 31-40 yaş, 102’si (%30) 41 yaş ve üzeridir. 2’si (%0,6) doktora, 248’i (%72,9) lisans, 20’si (%5,9) ön lisans, 70’i (%20,6) yüksek lisans mezunudur. 118’i (%34,7) 0-5 yıl, 77’si (%22,6) 6-10 yıl, 47’si (%13,8) 11-15 yıl, 98’i (%28,8) 16 yıl ve üstü meslekte çalışma süresi vardır. 144’ü (%42,4) 0-2 yıl, 89’u (%26,2) 3-4 yıl, 71’i (%20,9) 5-8 yıl, 36’sı (%10,6) 9 yıl ve üstü bulundukları okullarda görev süresi vardır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler bilgisayar ortamında SSPS 21.0 paket programı kullanılarak betimsel istatistikler hesaplanmıştır. İki ölçeğin alt boyutları arasındaki

yapılacak olan istatistiksel testler yapılmadan önce normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığına bakılması gerekmektedir. Normallik için verilerin Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır.

Çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında ise dağılımın normal olduğu kabul edilir (Tabachnick and Fidell, 2013). RLÖ alt boyutlarından Anlam boyutu dışındaki puanların Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri bu aralık içindedir. RLÖ alt boyutlarından Anlam boyutunun çarpıklık ve basıklık değerleri istenen aralıkta olmadığından altı tane uç değer veri setinde atılarak tekrardan basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 3.6.1: RLÖ'nün Anlam Boyutundaki Betimsel İstatistiki Değerler

RLÖ	N	$\bar{X}$	$\bar{X}/k$	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
Vizyon	334	14,37	3,59	3,03	-0,81	1,22
Umut / Çaba	334	15,88	3,97	2,93	-0,77	0,6
Özveri/ Fedakârlık	334	18,54	3,71	4,56	-0,84	0,52
Anlam	334	17,49	4,37	1,87	-0,48	-0,41
Üyelik - Aitlik	334	14,83	3,71	3,55	-0,87	0,49
Ruhsal Yaşam	334	20,88	4,18	2,84	-0,78	0,93
Kurumsal Bağlılık	334	18,41	3,68	4,39	-0,73	0,28
Verimlilik	334	14,42	3,6	3,2	-0,49	-0,12
Yaşamsal Memnuniyet	334	17,77	3,55	3,74	-0,62	0,36

Tablo 3.6.2: ÖİÖ'nün Alt Boyutlarının Betimsel İstatistik değerleri

ÖİÖ	N	$\bar{X}$	$\bar{X}/k$	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
Destekleyici Müdür Davranışı	334	25,25	2,81	6,63	-0,4	-0,39
Emredici Müdür Davranışı	334	17,5	2,5	4,55	0,13	-0,55
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	334	12,84	2,57	3,07	0,12	-0,71
Samimi Öğretmen Davranışı	334	16,72	2,39	4,36	0,04	-0,31
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	334	19,49	2,78	3,27	-0,38	-0,1
Umursamaz Öğretmen Davranışı	334	8,13	2,03	2,37	0,21	-0,33

Tablo 3.6.2 ve 3.6.3 görüldüğü üzere RLÖ ve ÖİÖ'nün alt boyutlarının puanlarının Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri $\pm 1,5$ aralığında bu aralık içinde olduğundan veriler normal dağılıma sahiptir.

Verilerimiz normal dağılıma sahip olduğundan dolayı verilerin analizi için parametrik testleri uygulayabiliriz. Parametrik testlerde anlamlılık düzeyi (α) 0,05 alınmıştır. Verilerin yorumlanmasında veri toplama aracındaki her bir maddeye ilişkin verilen değerler, o maddenin gerçekleşme düzeyinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ölçeklerin alt boyutlarındaki puanların ortalamalarının yorumlanmasındaki sınırlar ve katılma düzeyleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.6.3: Öğretmenlerin RLÖ'ye İlişkin Katılma Düzeyleri ve Puan Sınırları

Ölçek Katılma Düzeyi	Puan	Puan sınırları
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,80
Az Katılıyorum	2	1,81 - 2,60
Orta Düzeyde Katılıyorum	3	2,61 - 3,40
Çok Katılıyorum	4	3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum	5	4,21 – 5,00

Tablo 3.6.4: Öğretmenlerin ÖİÖ'ye İlişkin Katılma Düzeyleri ve Puan Sınırları

Ölçek Katılma Düzeyi	Puan	Puan sınırları
Nadiren Katılıyorum	1	1,00-1,75
Bazen Katılıyorum	2	1,76-2,50
Genellikle Katılıyorum	3	2,51-3,25
Çok Sık Katılıyorum	4	3,26-4,00

Ölçeğin herhangi bir boyutundaki puan ortalamasının üst sınır değerine yakın olması araştırmaya katılan kişilerin o boyuta katılma düzeylerinin yüksek, alt sınır değerine yakın olması ise katılma düzeylerinin düşük olduğu anlamına gelir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada yer alan katılımcıların RLÖ ile ÖİÖ'nün alt boyutlarına ait puanların demografik bilgilerdeki değişkenlere göre farklılıklarının olup olmadığı, eğer farklılık varsa hangileri arasında farklılığın olduğuna bakılacaktır. En son olarak RLÖ ile ÖİÖ'nün alt boyutları arasındaki ilişki düzeyleri incelenecektir.

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular

Bu bölümde araştırmayla ilgili sonuçlara yer verilecektir RLÖ ile ÖİÖ'nün alt boyutlarındaki puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma ve katılma düzeyleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.1.14: RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Katılma Düzeyi

RLÖ ve madde sayısı	N	$\bar{X}$	Standart Sapma	Katılma Düzeyleri
Vizyon (4)	334	3,59	1,52	Çok Katılıyorum
Umut/Çaba (4)	334	3,97	1,47	Çok Katılıyorum
Özveri/Fedakârlık (5)	334	3,71	2,04	Çok Katılıyorum
Anlam (4)	334	4,37	0,94	Tamamen Katılıyorum
Üyelik – Aitlik (4)	334	3,71	1,78	Çok Katılıyorum
Ruhsal Yaşam (5)	334	4,18	1,27	Çok Katılıyorum
Kurumsal Bağlılık (5)	334	3,68	1,96	Çok Katılıyorum
Verimlilik (4)	334	3,60	1,60	Çok Katılıyorum
Yaşamsal Memnuniyet (5)	334	3,55	1,67	Çok Katılıyorum

Tablo 4.1.1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin RLÖ'nün; vizyon, umut, özveri, üyelik, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık, verimlilik ve yaşamsal memnuniyet alt boyutlarına “çok katıldıkları”; anlam alt boyutuna ise “tamamen katıldığı” görülmektedir. Ruhsal liderlik ölçeğinin anlam boyutu dışındaki tüm boyutlarda öğretmenler “çok katıldıkları” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin ruhsal liderlik alt boyutları içerisinde en yüksek ortalamaya “anlam” ($\bar{X} = 4,37$) boyutu; en düşük ortalamaya ise “yaşamsal memnuniyet” boyutu ($\bar{X} = 3,55$) sahiptir.

Tablo 4.1.15: ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Katılma Düzeyi

ÖİÖ ve Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	Standart Sapma	Katılma Düzeyleri
Destekleyici Müdür Davranışı (9)	334	2,81	2,21	Genellikle Katılıyorum
Emredici Müdür Davranışı (7)	334	2,50	1,72	Genellikle Katılıyorum
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı (5)	334	2,57	1,37	Genellikle Katılıyorum
Samimi Öğretmen Davranışı (7)	334	2,39	1,65	Bazen Katılıyorum
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı (7)	334	2,78	1,24	Genellikle Katılıyorum
Umursamaz Öğretmen Davranışı (4)	334	2,03	1,19	Bazen Katılıyorum

Tablo 4.1.2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin ÖİÖ'nün; destekleyici, emredici, kısıtlayıcı ve iş birlikçi alt boyutlarına “genellikle katıldıkları”; samimi ve umursamaz alt boyutlarına ise “bazen katıldığı” görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel iklim alt boyutları içerisinde en yüksek ortalama “destekleyici” ($\bar{X} = 2,81$) boyutu; en düşük ortalama “umursamaz” boyutu ($\bar{X} = 2,03$) sahiptir.

4.1.1. Öğretmenlerin RLÖ ve ÖİÖ'nün Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi

Aşağıda, öğretmenlerin ruhsal liderlik alt boyutlarına ilişkin algılarının; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre değerlendirilmesi durumu sırasıyla ele alınmıştır.

4.1.1.1. Cinsiyete Değişkenine Göre Analizler

Öğretmenlerin ruhsal liderlik (RLÖ) ve örgütsel iklimin (ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.1.16: Cinsiyet Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları

RLÖ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Vizyon	Erkek	182	14,23	2,92	-0,93	0,36
	Kadın	152	14,53	3,15		
Umut/Çaba	Erkek	182	15,82	2,81	-0,44	0,66
	Kadın	152	15,96	3,08		
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	Erkek	182	18,27	4,29	-1,18	0,24
	Kadın	152	18,86	4,86		
Anlam	Erkek	182	17,20	1,89	-3,11	0,00*
	Kadın	152	17,83	1,8		
Üyelik-Aitlik	Erkek	182	14,86	3,27	0,17	0,87
	Kadın	152	14,8	3,88		
Ruhsal Yaşam	Erkek	182	20,65	3,03	-1,62	0,11
	Kadın	152	21,15	2,6		
Kurumsal Bağlılık	Erkek	182	18,43	4,03	0,08	0,93
	Kadın	152	18,39	4,8		
Verimlilik	Erkek	182	14,16	3,16	-1,57	0,12
	Kadın	152	14,72	3,23		
Yaşamsal Memnuniyet	Erkek	182	17,54	3,63	-1,21	0,23
	Kadın	152	18,04	3,86		

Tablo 4.1.1.1.1 incelendiğinde, ruhsal liderliğin; vizyon, umut, özveri, üyelik, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık, verimlilik ve memnuniyet alt boyutlarına ilişkin p değerleri $> 0,05$ olduğundan cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Sadece anlam boyutunda p değeri $< 0,05$ olduğundan cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu sonuçlara göre, RLÖ’de anlam boyutunda cinsiyetin etkili olduğu görülmektedir. Kadınların ortalaması daha yüksek olduğundan anlam boyutu kadınlar için daha önemlidir.

Tablo 4.1.1.1.17: Cinsiyet Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ÖİÖ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Destekleyici Müdür Davranışı	Erkek	182	25,18	6,71	-0,21	0,83
	Kadın	152	25,34	6,56		
Emredici Müdür Davranışı	Erkek	182	16,37	4,21	-5,16	0,00*
	Kadın	152	18,86	4,59		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Erkek	182	12,98	2,92	0,91	0,36
	Kadın	152	12,67	3,24		
Samimi Öğretmen Davranışı	Erkek	182	16,34	3,91	-1,79	0,07
	Kadın	152	17,19	4,82		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Erkek	182	19,51	3,12	0,12	0,90
	Kadın	152	19,47	3,45		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Erkek	182	8,34	2,25	1,74	0,08
	Kadın	152	7,89	2,49		

Tablo 4.1.1.1.2 incelendiğinde, örgütsel iklimin sadece emredici müdür davranışı boyutunda p değeri $< 0,05$ olduğundan cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Diğer boyutlar cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, ÖİÖ’de emredici müdür davranışı boyutunda cinsiyetin etkili olduğu görülmektedir. Kadınların ortalaması yüksek olduğundan emredici müdür davranışı boyutu kadınlar için daha önemlidir.

4.1.1.2. Yaş Değişkenine Göre Analizler

Öğretmenlerin ruhsal liderlik (RLÖ) ve örgütsel iklimin (ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.2.18: Yaş Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

RLÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Vizyon	31,119	2	15,56	1,707	0,183
	3016,318	331	9,113		
	3047,437	333			
Umut/Çaba	19,944	2	9,972	1,16	0,315
	2846,502	331	8,6		
	2866,446	333			
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	7,456	2	3,728	0,178	0,837
	6919,538	331	20,905		
	6926,994	333			
Anlam	14,38	2	7,19	2,064	0,129
	1153,045	331	3,484		
	1167,425	333			
Üyelik-Aitlik	1,84	2	0,92	0,073	0,93
	4196,771	331	12,679		
	4198,611	333			
Ruhsal Yaşam	4,33	2	2,165	0,266	0,766
	2690,879	331	8,13		
	2695,21	333			
Kurumsal Bağlılık	31,609	2	15,804	0,82	0,441
	6379,197	331	19,272		
	6410,805	333			
Verimlilik	3,119	2	1,559	0,151	0,86
	3412,034	331	10,308		
	3415,153	333			
Yaşamsal Memnuniyet	12,379	2	6,189	0,441	0,644
	4644,87	331	14,033		
	4657,249	333			

Tablo 4.1.1.2.1 incelendiğinde, ruhsal liderliğin alt boyutlarına ilişkin p değerleri > 0,05 olduğundan yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, RLÖ alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında yaş değişkeninin etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.1.1.2.19: Yaş Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

ÖİÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Destekleyici Müdür Davranışı	30,393	2	15,197	0,344	0,709
	14612,481	331	44,146		
	14642,874	333			
Emredici Müdür Davranışı	332,95	2	166,475	8,391	0,00*
	6566,55	331	19,839		
	6899,5	333			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	13,272	2	6,636	0,704	0,496
	3121,997	331	9,432		
	3135,269	333			
Samimi Öğretmen Davranışı	122,763	2	61,382	3,273	0,039*
	6207,895	331	18,755		
	6330,659	333			
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	0,668	2	0,334	0,031	0,969
	3556,805	331	10,746		
	3557,473	333			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	40,433	2	20,216	3,664	0,027*
	1826,504	331	5,518		
	1866,937	333			

Tablo 4.1.1.2.2 incelendiğinde örgütsel iklimin; emredici müdür, samimi öğretmen ve umursamaz öğretmen davranışı boyutlarında p değeri $< 0,05$ olduğundan yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermişlerdir. Diğer boyutlar yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Emredici müdür, samimi öğretmen ve umursamaz öğretmen davranışı boyutlarındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden LSD testi yapılarak sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.2.20: Yaş Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

ÖİÖ	Gruplar (I)	Gruplar (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Emredici Müdür Davranışı	21-30	31-40	1,30303*	0,58450	0,026*
		41 ve üzeri	2,43894*	0,59809	0,000*
	31-40	21-30	-1,30303*	0,58450	0,026*
		41 ve üzeri	1,13591	0,61382	0,065
	41 ve üzeri	21-30	-2,43894*	0,59809	0,000*
		31-40	-1,13591	0,61382	0,065
Samimi Öğretmen Davranışı	21-30	31-40	1,33947*	0,56831	0,019*
		41 ve üzeri	1,14586*	0,58153	0,0496
	31-40	21-30	-1,33947*	0,56831	0,019*
		41 ve üzeri	-0,19361	0,59682	0,746
	41 ve üzeri	21-30	-1,14586*	0,58153	,0496*
		31-40	0,19361	0,59682	0,746
Umursamaz Öğretmen Davranışı	21-30	31-40	-0,27502	0,30827	0,373
		41 ve üzeri	-0,84505*	0,31543	0,008*
	31-40	21-30	0,27502	0,30827	0,373
		41 ve üzeri	-0,57003	0,32373	0,079
	41 ve üzeri	21-30	0,84505*	0,31543	0,008*
		31-40	0,57003	0,32373	0,079

Tablo 4.1.1.2.3'e göre öğretmenlerin algılarına göre, emredici müdür davranışı puan ortalamalarında; 21-30 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$) ve 21-30 yaş grubunun puan ortalaması diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir. 21-30 yaş grubu için emredici müdür davranışı boyutu daha önemlidir. 31-40 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$).

Tablo 4.1.1.2.3'e göre öğretmenlerin algılarına göre, samimi öğretmen davranışı puan ortalamalarında; 21-30 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). 21-30 yaş grubunun puan ortalaması diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir. 21-30 yaş grubu için samimi öğretmen davranışı boyutu daha önemlidir. 31-40 yaş grubu ile 41 ve üzeri yaş grubu ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$).

Tablo 4.1.1.2.3'e göre öğretmenlerin algılarına göre, umursamaz öğretmen davranışı puan ortalamalarında; sadece 21-30 ile 41 ve üzeri yaş grubu arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). 41 ve üzeri yaş grubunun puan ortalaması 21-30 yaş grubuna göre daha yüksektir. 41 ve üzeri yaş grubu için umursamaz öğretmen davranışı boyutu 21-30 yaş grubuna göre daha önemlidir. 31-40 yaş grubunun diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$).

4.1.1.3. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Analizler

Öğretmenlerin ruhsal liderlik (RLÖ) ve örgütsel iklimin (ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin algılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Veri grubumuzdaki doktora ve ön lisans öğretmen sayısı az olduğundan analizler için uygun değildir. Bu nedenle öğrenim durumuyla ilgili yapılacak analizlerde ön lisans mezunları lisans mezunlarına, doktora mezunları olanlar yüksek lisans mezunlarına dâhil edilerek test yapılmıştır.

Tablo 4.1.1.3.21: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları

RLÖ	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Vizyon	Lisans	265	14,29	2,98	-0,69	0,491
	Yüksek Lisans	69	14,57	3,16		
Umut/Çaba	Lisans	265	15,75	2,97	-1,43	0,154
	Yüksek Lisans	69	16,32	2,73		
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	Lisans	265	18,59	4,51	0,58	0,565
	Yüksek Lisans	69	18,24	4,73		
Anlam	Lisans	265	17,46	1,87	-0,40	0,688
	Yüksek Lisans	69	17,56	1,89		
Üyelik-Aitlik	Lisans	265	14,88	3,57	0,60	0,552
	Yüksek Lisans	69	14,59	3,46		
Ruhsal Yaşam	Lisans	265	20,72	2,82	-1,87	0,062
	Yüksek Lisans	69	21,44	2,88		
Kurumsal Bağlılık	Lisans	265	18,40	4,43	0,08	0,937
	Yüksek Lisans	69	18,35	4,19		
Verimlilik	Lisans	265	14,50	3,12	1,16	0,248
	Yüksek Lisans	69	14,00	3,46		
Yaşamsal Memnuniyet	Lisans	265	17,63	3,62	-1,17	0,241
	Yüksek Lisans	69	18,22	4,09		

Tablo 4.1.1.3.1 incelendiğinde, ruhsal liderliğin(RLÖ) alt boyutlarına ilişkin p değerleri > 0,05 olduğundan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, RLÖ alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında öğrenim durumu değişkeninin etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.1.1.3.22: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ÖİÖ	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Destekleyici Müdür Davranışı	Lisans	265	25,12	6,53	-0,54	0,593
	Yüksek Lisans	69	25,60	6,96		
Emredici Müdür Davranışı	Lisans	265	17,41	4,64	-0,77	0,444
	Yüksek Lisans	69	17,88	4,22		
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Lisans	265	12,76	3,08	-1,00	0,318
	Yüksek Lisans	69	13,18	3,05		
Samimi Öğretmen Davranışı	Lisans	265	16,81	4,18	0,93	0,355
	Yüksek Lisans	69	16,26	4,95		
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Lisans	265	19,49	3,25	0,04	0,971
	Yüksek Lisans	69	19,47	3,37		
Umursamaz Öğretmen Davranışı	Lisans	265	8,06	2,37	-1,27	0,206
	Yüksek Lisans	69	8,47	2,32		

Tablo 4.1.1.3.2 incelendiğinde örgütsel iklimin(ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin p değerleri $> 0,05$ olduğundan öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, ÖİÖ alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında öğrenim durumu değişkeninin etkili olmadığı görülmektedir.

4.1.1.4. Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre Analizler

Öğretmenlerin ruhsal liderlik (RLÖ) ve örgütsel iklimin (ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin algılarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.4.23: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

RLÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Vizyon	64,999	3	21,666	2,397	0,068
	2982,438	330	9,038		
	3047,437	333			
Umut/Çaba	18,618	3	6,206	0,719	0,541
	2847,828	330	8,63		
	2866,446	333			
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	22,585	3	7,528	0,36	0,782
	6904,409	330	20,922		
	6926,994	333			
Anlam	7,759	3	2,586	0,736	0,531
	1159,666	330	3,514		
	1167,425	333			
Üyelik-Aitlik	15,134	3	5,045	0,398	0,755
	4183,477	330	12,677		
	4198,611	333			
Ruhsal Yaşam	19,393	3	6,464	0,797	0,496
	2675,817	330	8,109		
	2695,21	333			
Kurumsal Bağlılık	72,109	3	24,036	1,251	0,291
	6338,697	330	19,208		
	6410,805	333			
Verimlilik	55,178	3	18,393	1,806	0,146
	3359,975	330	10,182		
	3415,153	333			
Yaşamsal Memnuniyet	69,266	3	23,089	1,661	0,175
	4587,983	330	13,903		
	4657,249	333			

Tablo 4.1.1.4.1 incelendiğinde, ruhsal liderliğin alt boyutlarına ilişkin p değerleri > 0,05 olduğundan meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, RLÖ alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında meslekte çalışma süresi değişkeninin etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.1.1.4.24: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

RLÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Destekleyici Müdür Davranışı	1,09	3	0,363	0,008	0,999
	14641,784	330	44,369		
	14642,874	333			
Emredici Müdür Davranışı	400,508	3	133,503	6,779	0,00*
	6498,992	330	19,694		
	6899,5	333			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	73,051	3	24,35	2,624	0,051
	3062,218	330	9,279		
	3135,269	333			
Samimi Öğretmen Davranışı	63,125	3	21,042	1,108	0,346
	6267,533	330	18,993		
	6330,659	333			
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	36,706	3	12,235	1,147	0,33
	3520,767	330	10,669		
	3557,473	333			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	31,765	3	10,588	1,904	0,129
	1835,172	330	5,561		
	1866,937	333			

Tablo 4.1.1.4.2 incelendiğinde örgütsel iklimin emredici müdür davranışı boyutuna ilişkin p değeri $< 0,05$ olduğundan meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Diğer boyutlar meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Emredici müdür davranışı boyutundaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden LSD testi yapılarak sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.4.25: Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

	Gruplar (I)	Gruplar (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Emredici Müdür Davranışı	0-5 yıl	6-10 yıl	1,06572	0,65913	0,107
		11-15 yıl	1,22259	0,7723	0,114
		16 yıl ve üstü	2,74209*	0,60939	0,00*
	6-10 yıl	0-5 yıl	-1,06572	0,65913	0,107
		11-15 yıl	0,15687	0,83322	0,851
		16 yıl ve üstü	1,67637*	0,68496	0,015
	11-15 yıl	0-5 yıl	-1,22259	0,7723	0,114
		6-10 yıl	-0,15687	0,83322	0,851
		16 yıl ve üstü	1,5195	0,79445	0,057
	16 yıl ve üstü	0-5 yıl	-2,74209*	0,60939	0,00*
		6-10 yıl	-1,67637*	0,68496	0,015
		11-15 yıl	-1,5195	0,79445	0,057

Tablo 4.1.1.4.3'e göre öğretmenlerin algılarına göre emredici müdür davranışı puan ortalamalarında; 0-5 yıl ile 16 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$) ve 0-5 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksektir. 0-5 yıl için emredici müdür davranışı boyutu 16 yıl ve üstünden daha önemlidir. 6-10 yıl ile 16 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$) ve 6-10 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksektir. 6-10 yıl için emredici müdür davranışı boyutu 16 yıl ve üstünden daha önemlidir. Diğer gruplar arasında anlamlı farklılık yoktur ($p > 0,05$).

4.1.1.5. En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Analizler

Öğretmenlerin ruhsal liderlik (RLÖ) ve örgütsel iklimin (ÖİÖ) alt boyutlarına ilişkin algılarının en son okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.5.26: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre RLÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

RLÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Vizyon	103,157	3	34,386	3,854	0,01*
	2944,28	330	8,922		
	3047,437	333			
Umut/Çaba	104,524	3	34,841	4,163	0,006*
	2761,922	330	8,369		
	2866,446	333			
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	24,318	3	8,106	0,388	0,762
	6902,676	330	20,917		
	6926,994	333			
Anlam	12,206	3	4,069	1,162	0,324
	1155,219	330	3,501		
	1167,425	333			
Üyelik-Aitlik	58,553	3	19,518	1,556	0,2
	4140,058	330	12,546		
	4198,611	333			
Ruhsal Yaşam	66,48	3	22,16	2,782	0,041*
	2628,73	330	7,966		
	2695,21	333			
Kurumsal Bağlılık	92,846	3	30,949	1,617	0,185
	6317,96	330	19,145		
	6410,805	333			
Verimlilik	20,282	3	6,761	0,657	0,579
	3394,871	330	10,287		
	3415,153	333			
Yaşamsal Memnuniyet	107,829	3	35,943	2,607	0,052
	4549,419	330	13,786		
	4657,249	333			

Tablo 4.1.1.5.1 incelendiğinde, ruhsal liderliğin(RLÖ) vizyon, umut ve ruhsal yaşam boyutlarına ilişkin p değerleri $< 0,05$ olduğundan en son okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermişlerdir. Diğer boyutlar en son okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermemiştir($p>0,05$). Vizyon, umut ve ruhsal yaşam boyutlarındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden LSD testi yapılarak sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.5.27: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre RLÖ'nün Aralarında Anlamlı Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

RLÖ	Gruplar (I)	Gruplar (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Vizyon	0-2 yıl	3-4 yıl	0,21381	0,40579	0,599
		5-8 yıl	,86089*	0,43673	0,0495*
		9 yıl ve üstü	-1,21054*	0,56409	0,033*
	3-4 yıl	0-2 yıl	-0,21381	0,40579	0,599
		5-8 yıl	0,64708	0,47838	0,177
		9 yıl ve üstü	-1,42435*	0,59691	0,018*
	5-8 yıl	0-2 yıl	-,86089*	0,43673	0,0495*
		3-4 yıl	-0,64708	0,47838	0,177
		9 yıl ve üstü	-2,07143*	0,61836	0,001*
	9 yıl ve üstü	0-2 yıl	1,21054*	0,56409	0,033*
		3-4 yıl	1,42435*	0,59691	0,018*
		5-8 yıl	2,07143*	0,61836	0,001*
Umut/Çaba	0-2 yıl	3-4 yıl	0,32245	0,39302	0,413
		5-8 yıl	0,76434	0,42299	0,072
		9 yıl ve üstü	-1,29281*	0,54634	0,019*
	3-4 yıl	0-2 yıl	-0,32245	0,39302	0,413
		5-8 yıl	0,44188	0,46333	0,341
		9 yıl ve üstü	-1,61526*	0,57813	0,006*
	5-8 yıl	0-2 yıl	-0,76434	0,42299	0,072
		3-4 yıl	-0,44188	0,46333	0,341
		9 yıl ve üstü	-2,05714*	0,59891	0,001*
	9 yıl ve üstü	0-2 yıl	1,29281*	0,54634	0,019*
		3-4 yıl	1,61526*	0,57813	0,006*
		5-8 yıl	2,05714*	0,59891	0,001*
Ruhsal Yaşam	0-2 yıl	3-4 yıl	0,27579	0,38343	0,472
		5-8 yıl	0,12969	0,41267	0,754
		9 yıl ve üstü	-1,29889*	0,533	0,015*
	3-4 yıl	0-2 yıl	-0,27579	0,38343	0,472
		5-8 yıl	-0,1461	0,45202	0,747
		9 yıl ve üstü	-1,57468*	0,56402	0,006*
	5-8 yıl	0-2 yıl	-0,12969	0,41267	0,754
		3-4 yıl	0,1461	0,45202	0,747
		9 yıl ve üstü	-1,42857*	0,58429	0,015*
	9 yıl ve üstü	0-2 yıl	1,29889*	0,533	0,015*
		3-4 yıl	1,57468*	0,56402	0,006*
		5-8 yıl	1,42857*	0,58429	0,015*

Tablo 4.1.1.5.2'ye göre öğretmenlerin algılarına göre, vizyon boyutu puan ortalamalarında; 0-2 yıl ile 5-8 yıl arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$) ve 0-2 yılın puan ortalaması 5-8 yıldan yüksektir. 0-2 yıl için vizyon boyutu 5-8 yıla göre

daha önemlidir. 9 yıl ve üstü ile diğer durumlar arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$) ve 9 yıl ve üstünün puan ortalaması daha yüksektir. 9 yıl üstü için vizyon boyutu daha önemlidir.

Tablo 4.1.1.5.2'ye göre öğretmenlerin algılarına göre, umut boyutu puan ortalamalarında; 9 yıl ve üstü ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$) ve 9 yıl ve üstünün puan ortalaması diğer gruplarınkinden yüksektir. 9 yıl ve üstü için umut boyutu daha önemlidir.

Tablo 4.1.1.5.2'ye göre öğretmenlerin algılarına göre, ruhsal yaşam puan ortalamalarında; 9 yıl ve üstü ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$) ve 9 yıl ve üstünün puan ortalaması diğer gruplarınkinden yüksektir. 9 yıl ve üstü için ruhsal yaşam boyutu daha önemlidir

Tablo 4.1.1.5.28: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

ÖİÖ	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Destekleyici Müdür Davranışı	55,83	3	18,61	0,421	0,738
	14587,044	330	44,203		
	14642,874	333			
Emredici Müdür Davranışı	224,981	3	74,994	3,708	0,012*
	6674,519	330	20,226		
	6899,5	333			
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	22,215	3	7,405	0,785	0,503
	3113,055	330	9,433		
	3135,269	333			
Samimi Öğretmen Davranışı	55,105	3	18,368	0,966	0,409
	6275,554	330	19,017		
	6330,659	333			
Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	36,563	3	12,188	1,142	0,332
	3520,91	330	10,669		
	3557,473	333			
Umursamaz Öğretmen Davranışı	40,454	3	13,485	2,436	0,065
	1826,483	330	5,535		
	1866,937	333			

Tablo 4.1.1.5.3 incelendiğinde örgütsel iklimin emredici müdür davranışı boyutuna ilişkin p değeri $< 0,05$ olduğundan en son okuldaki görev süresi değişkenine göre

anlamli farklılık göstermiştir. Diğer boyutlar en son okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamli farklılık göstermemiştir. Emredici müdür davranışı boyutundaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden LSD testi yapılarak sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.1.5.29: En Son Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre ÖİÖ'nün Aralarında Anlamli Fark Olan Alt Boyutlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları

	Gruplar (I)	Gruplar (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p değeri
Emredici Müdür Davranışı	0-2 yıl	3-4 yıl	0,96825	0,61097	0,114
		5-8 yıl	2,05461*	0,65756	0,002*
		9 yıl ve üstü	1,61175	0,84931	0,059
	3-4 yıl	0-2 yıl	-0,96825	0,61097	0,114
		5-8 yıl	1,08636	0,72026	0,132
		9 yıl ve üstü	0,64351	0,89873	0,474
	5-8 yıl	0-2 yıl	-2,05461*	0,65756	0,002*
		3-4 yıl	-1,08636	0,72026	0,132
		9 yıl ve üstü	-0,44286	0,93103	0,635
	9 yıl ve üstü	0-2 yıl	-1,61175	0,84931	0,059
		3-4 yıl	-0,64351	0,89873	0,474
		5-8 yıl	0,44286	0,93103	0,635

Tablo 4.1.1.5.4'e göre öğretmenlerin algılarına göre emredici müdür davranışı puan ortalamalarında; 0-2 yıl ile 5-8 yıl arasında anlamli farklılık vardır ($p<0,05$) ve 0-2 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksektir. 0-2 yıl için emredici müdür davranışı boyutu 5-8 yıldan daha önemlidir

4.1.2. Ruhsal Liderlik (RLÖ) ile Örgütsel İklim (ÖİÖ) Arasında Korelasyon

Analizi

Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ve eğer aralarında ilişki mevcutsa bu ilişkinin düzeyini ölçmek için kullanılan bir yöntemdir. Korelasyon katsayısı +1 ile -1 arasında değer alır ve r ile gösterilir. Korelasyon katsayısına göre ilişkinin düzeyi aşağıda verilmiştir.

0,00 İlişki yok

0,01 – 0,29 Düşük düzeyde ilişki

0,30 – 0,70 Orta düzeyde ilişki

0,71 – 0,99 Yüksek düzeyde ilişki

1,00 Tam ilişki

Bu bölümde ruhsal liderlikle işe örgüt iklimi arasındaki korelasyon ele alınacaktır. Aşağıdaki tablo ruhsal liderlikle işe örgüt iklimi arasındaki korelasyon analizi sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 4.1.2.30: Ruhsal Liderlik ile Örgüt İklimi Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu

	N	r	p
Ruhsal Liderlik & Örgütsel İklim	334	0,570	0,000*

Tablo 4.1.2.1’de görüldüğü üzere, $p < 0,01$ olduğundan dolayı ruhsal liderlik ile örgüt iklimi arasındaki ilişki vardır. Bu iki ölçek arasındaki ilişki pozitif yönde ve orta derecedir ($r=0,570$). Belirleme katsayısı: $R^2 = 0,325$ olduğundan örgüt ikliminin % 32,5’i ruhsal liderlikle açıklanabilir. Tablo 4.20’de ruhsal liderlik ile örgüt ikliminin alt boyutları arasındaki korelasyon sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.1.2.31: Ruhsal Liderliği Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu

RLÖ		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 Vizyon	r	1								
2 Umut/Çaba	r	0,739*	1							
3 Özveri /Fedakârlık Sevgisi	r	0,609*	0,593*	1						
4 Anlam	r	0,381*	0,501*	0,364*	1					
5 Üyelik-Aitlik	r	0,627*	0,615*	0,830*	0,342*	1				
6 Ruhsal Yaşam	r	0,382*	0,440*	0,291*	0,510*	0,319*	1			
7 Kurumsal Bağlılık	r	0,709*	0,726*	0,735*	0,374*	0,769*	0,373*	1		
8 Verimlilik	r	0,598*	0,459*	0,495*	0,298*	0,501*	0,412*	0,509*	1	
9 Yaşamsal Memnuniyet	r	0,398*	0,324*	0,307*	0,345*	0,378*	0,549*	0,447*	0,373*	1

Tablo 4.1.1.2.2.'ye göre ruhsal liderliğin alt boyutları arasındaki ilişki anlamlıdır. Ruhsal liderliğin alt boyutları arasındaki en yüksek ilişki $r= 0,769$ ile üyelik ve kurumsal bağlılık arasında, en düşük ilişki ise $r=0,291$ ile özveri ve ruhsal yaşam arasındadır.

Tablo 4.1.2.32: Örgüt İkliminin Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu

ÖİÖ		1	2	3	4	5	6
1 Destekleyici Müdür Davranışı	r	1					
2 Emredici Müdür Davranışı	r	0,021	1				
3 Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	r	-0,227*	0,064	1			
4 Samimi Öğretmen Davranışı	r	0,253*	0,104	0,022	1		
5 Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	r	0,415*	0,046	-0,125*	0,605*	1	
6 Umursamaz Öğretmen Davranışı	r	-0,307*	0,017	0,484*	-0,093	-0,302*	1

Tablo 4.1.2.3'e göre, emredici müdür davranışının; destekleyici, kısıtlayıcı, samimi, işbirlikçi ve umursamaz boyutlarıyla ilişkisi anlamsızdır. Ayrıca samimi öğretmen ile umursamaz öğretmen davranışı arasında da ilişki anlamsızdır. Örgüt ikliminin alt boyutlarının kendi arasındaki en yüksek ilişki $r=0,605$ ile samimi öğretmen ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı; en düşük ilişki ise $r= -0,227$ ile destekleyici müdür ve kısıtlayıcı müdür davranışı arasındadır.

Tablo 4.1.2.33: Ruhsal Liderlik ile Örgüt İkliminin Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Tablosu

Ruhsal Liderlik	Örgütsel İklim	Destekleyici Müdür Davranışı	Emredici Müdür Davranışı	Kısıtlayıcı Müdür Davranışı	Samimi Öğretmen Davranışı	Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı	Umursamaz Öğretmen Davranışı
Vizyon	r	0,529*	0,118*	-0,183*	0,279*	0,428*	-0,208*
Umut/Çaba	r	0,508*	0,081	-0,166*	0,280*	0,364*	-0,213*
Özveri /Fedakârlık Sevgisi	r	0,794*	-0,001	-0,291*	0,303*	0,409*	-0,307*
Anlam	r	0,311*	0,107	-0,041	0,135*	0,276*	-0,153*
Üyelik-Aitlik	r	0,722*	-0,07	-0,262*	0,314*	0,405*	-0,287*
Ruhsal Yaşam	r	0,295*	0,128*	-0,119*	0,264*	0,321*	-0,112*
Kurumsal Bağlılık	r	0,638*	0,000	-0,236*	0,372*	0,502*	-0,272*
Verimlilik	r	0,395*	0,097	-0,174*	0,470*	0,637*	-0,302*
Yaşamsal Memnuniyet	r	0,265*	0,111*	-0,179*	0,209*	0,243*	-0,093*

*Olan alt boyutlar arasındaki ilişki anlamlıdır.

Tablo 4.1.2.4'e göre; emredici müdür davranışı ile umut, özveri, anlam, üyelik, bağlılık ve verimlilik, kısıtlayıcı müdür davranışı ile anlam, umursamaz öğretmen davranışı ile yaşamsal memnuniyet arasındaki ilişki anlamsızdır. Ruhsal liderlik ile örgüt iklimi alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ilişkinin $r=0,794$ ile özveri ve destekleyici müdür davranışı; en düşük ilişkinin ise $r=0,111$ ile yaşamsal memnuniyet ve emredici müdür davranışı arasındadır.

4.1.3. Ruhsal Liderliğin(RLÖ) Örgütsel İklimi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Basit Doğrusal Regresyon modeli, bir bağımlı ve bir bağımsız değişken kullanılarak oluşturulan matematiksel denklemdir. Bu matematiksel denklem sayesinde bağımsız değişken değerleriyle bu değerlere karşı gelen bağımlı değişken değerleri tahmin edilebilir. Örneğin ders çalışma saatine (bağımsız değişken) göre sınavdan alınan not (bağımlı değişken) regresyon modeli yardımıyla tahmin edilebilir. Elde edilen model yardımıyla bağımsız değişkendeki bir birimlik değişimin, bağımlı değişkendeki yaratacağı ortalama değişim hesaplanabilir. Bir bağımlı değişken ile birden fazla bağımsız değişkenin olduğu modellere ise çoklu regresyon modelleri denir.

Bu bölümde ruhsal liderlikle işe örgüt iklimi arasındaki regresyon modeli bulunmaktadır. Ruhsal liderlik davranışlarının örgüt iklimini yordama düzeyi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.3.34: Regresyon Analizi Model Özeti ve Varyans Analizi

Model	R^2	F	p
Model 1	0,32	159,97	0,000

Tablo 4.1.3.1'e göre regresyon modelinde belirleme katsayısı(R^2) 0,32'dir. Bağımsız değişken olan ruhsal liderlik, bağımlı değişken olan örgüt ikliminin %32'sini açıklamaktadır. Diğer bir ifadeyle ruhsal liderlik örgüt ikliminin %32'sini yordamaktadır. Ayrıca oluşturan basit doğrusal regresyon modeli $p < 0,05$ olduğu için anlamlıdır. Yani bu iki değişken arasında regresyon modeli oluşturulabilir. Ruhsal liderlikle örgüt iklimi arasındaki regresyon denklemi aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1.3.35: Regresyon Modeli Katsayıları

MODEL	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	53,266	3,731		14,278	,000
Ruhsal Liderlik	,306	,024	,570	12,648	,000

Bağımlı Değişken: Örgütsel İklim

Tablo 4.1.3.2'ye göre ruhsal liderlikle örgüt iklimi arasındaki basit doğrusal denklemin katsayıları p değerleri < 0,05 olduğundan anlamlıdır. Regresyon denklemi tahmini: $\hat{y} = 53,266 + 0,306x$ olarak elde edilir (y: örgüt iklimi, x: ruhsal liderlik). Buna göre ruhsal liderlik puanındaki bir birimlik artış örgüt iklimi puanında 0,306 birimlik artışa neden olmaktadır.

4.1.4. Ruhsal Liderliğin(RLÖ) Alt Boyutlarının Örgütsel İklimi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Bu bölümde ruhsal liderliğin alt boyutlarının işe örgütsel iklimi yordamasına ilişkin analizler yer almaktadır. Aşağıdaki tablolarda ruhsal liderliğin alt boyutlarının örgütsel iklimi yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.1.4.36: Regresyon Analizi Model Özeti ve Varyans Analizi

Model	R ²	F	P
Model 1	0,37	20,886	0,000*

Tablo 4.1.4.1'e göre regresyon modelinde belirleme katsayısı(R²) 0,367'dir. Bağımsız değişken olan ruhsal liderliğin alt boyutları, bağımlı değişken olan örgüt ikliminin %37'sini açıklamaktadır. Ayrıca oluşturan çoklu doğrusal regresyon modeli p < 0,05 olduğu için anlamlıdır. Yani bu iki değişken arasında regresyon modeli oluşturulabilir. Ruhsal liderliğin alt boyutları ile örgüt iklimi arasındaki regresyon denklemi aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1.4.37: Regresyon Modeli Katsayıları

MODEL	B	Std. Error	Beta	t	p
Sabit	55,52	5,334		10,408	0*
Vizyon	0,178	0,308	0,044	0,578	0,564
Umut/Çaba	-0,125	0,326	-0,03	-0,385	0,701
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	0,743	0,224	0,279	3,314	0,001*
Anlam	0,171	0,361	0,026	0,473	0,636
Üyelik-Aitlik	-0,212	0,302	-0,062	-0,703	0,483
Ruhsal Yaşam	0,528	0,258	0,123	2,046	0,042*
Kurumsal Bağlılık	0,514	0,239	0,186	2,154	0,032*
Verimlilik	0,898	0,222	0,237	4,046	0*
Yaşamsal Memnuniyet	-0,18	0,186	-0,055	-0,966	0,335

Bağımlı değişken: Örgütsel İklim

Tablo 4.1.4.2'ye göre ruhsal liderliğin; p değeri >0,05 olan vizyon, umut, anlam, üyelik ve yaşamsal memnuniyet alt boyutları örgütsel iklimin açıklanmasında etkisi olmayan bağımsız değişkenlerdir. Bu nedenle bu değişkenler atılarak model tekrardan oluşturulmuştur. Oluşturulan model aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.4.38: Regresyon Modeli Katsayıları

Model	B	Std. Error	Beta	t	p
Sabit	56,746	4,130		13,738	,000*
Özveri/Fedakârlık Sevgisi	,680	,177	,255	3,843	,000*
Ruhsal Yaşam	,460	,211	,108	2,180	,030*
Kurumsal Bağlılık	,427	,189	,154	2,264	,024*
Verimlilik	,910	,207	,240	4,405	,000*

Bağımlı değişken: Örgüt İklimi

Tablo 4.1.4.3'e göre ruhsal liderliğin; özveri, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık ve verimlilik alt boyutları ile örgüt iklimi arasındaki çoklu doğrusal denklemin katsayıları p değerleri < 0,05 olduğundan anlamlıdır. Regresyon denklemi tahmini: $\hat{y} = 56,746 + 0,68x_1 + 0,46x_2 + 0,427x_3 + 0,91x_4$ olarak elde edilir (y: örgüt iklimi, x_1 : özveri, x_2 : ruhsal yaşam, x_3 :kurumsal bağlılık ve x_4 : verimlilik). Buna göre özveri puanındaki bir birimlik artış örgüt iklimi puanında 0,68 birimlik artışa neden olmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak ileri sürülen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

1. Öğretmenlerin ruhsal liderliğin; vizyon, umut, özveri, üyelik, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık, verimlilik ve yaşamsal memnuniyet alt boyutlarına “çok katıldıkları”; anlam boyutuna ise tamamen katıldıkları” tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin okul müdürlerinin ruhsal liderliğinde en fazla önem verdikleri boyutun “anlam” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ruhsal liderlik puanlarının ortalaması 3,82 olduğundan dolayı okul müdürlerinin ruhsal liderliğine “çok katıldıkları” görülmektedir. Bu yüzden araştırmadaki öğretmenlerin okul müdürlerini ruhsal lider olarak görme düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

2. Öğretmenlerin örgütsel iklimin; destekleyici, emredici, kısıtlayıcı ve iş birlikçi alt boyutlarına “genellikle katıldıkları”; samimi ve umursamaz alt boyutlarına ise “bazen katıldığı” tespit edilmiştir. Bu alt boyutlardan puan ortalaması en yüksek olan boyut destekleyici müdür davranışıdır. Bu nedenle okul ikliminde öğretmenlerin en fazla önem verdikleri boyutun “destekleyici müdür davranışı” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgüt iklimi puanlarının ortalaması 2,51 olduğundan dolayı okul iklimine “genellikle katıldıkları” görülmektedir. Bu nedenle araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki iklimin gayet iyi olduğu ifade edilebilir.

3. Ruhsal liderliğin; vizyon, umut, özveri, üyelik, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık, verimlilik ve memnuniyet boyutlarına ilişkin puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Sadece anlam boyutunda anlamlı farklılık vardır. Ruhsal liderliğinin anlam boyutunun puan ortalamaları erkek ve kadın öğretmenler arasında farklılık göstermektedir. Kadınların puan ortalaması daha yüksek olduğundan dolayı okul müdürlerinin ruhsal liderliklerindeki anlam boyutu kadın öğretmenler için daha önemli olduğu ifade edebilir.

4. Örgütsel iklimin; emredici müdür davranışı boyutu cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Diğer boyutlar cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Örgütsel iklimin emredici müdür davranışı boyutunun puan

ortalamları erkek ve kadın öğretmenler arasında farklılık göstermektedir. Kadınların puan ortalaması daha yüksek olduğundan dolayı okul iklimindeki emredici müdür davranışı kadın öğretmenler için daha önemli olduğu ifade edebilir.

5. Ruhsal liderliğin alt boyutları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu nedenle, okul müdürlerinin ruhsal liderliklerini algılamada öğretmenlerin yaşlarının önemli olmadığı görülmektedir.

6. Örgütsel iklimin; emredici müdür, samimi öğretmen ve umursamaz öğretmen davranışı boyutları yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermişlerdir. Emredici müdür davranışı puan ortalamalarında; 21-30 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılık vardır ve 21-30 yaş grubunun puan ortalaması diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğunda dolayı genç yaştaki öğretmenler için okul ikliminde emredici müdür davranışının daha önemli olduğu ifade edilebilir. Samimi öğretmen davranışı puan ortalamalarında; 21-30 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında anlamlı farklılık vardır ve 21-30 yaş grubunun puan ortalaması diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğundan dolayı genç yaştaki öğretmenler için okul ikliminde samimi öğretmen davranışının daha önemli olduğu ifade edilebilir. Umursamaz öğretmen davranışı boyutunun puan ortalamalarında; sadece 21-30 ile 41 ve üzeri yaş grubu arasında anlamlı farklılık vardır ve 41 ve üzeri yaş grubunun puan ortalaması 21-30 yaş grubuna göre daha yüksek olmasından dolayı okul iklimindeki umursamaz öğretmen davranışının ileri yaştaki öğretmenler için genç yaştakilere göre daha önemli olduğu ifade edebilir.

7. Ruhsal liderliğin alt boyutları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Buna göre, ruhsal liderliğin alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında öğrenim durumu değişkeninin etkili olmadığı ifade edilebilir.

8. Örgütsel iklimin alt boyutları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Buna göre, örgütsel iklimin alt boyutlarında öğretmenlerin algılarında öğrenim durumu değişkeninin etkili olmadığı söylenebilir.

9. Ruhsal liderliğin alt boyutları meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre, okul müdürlerinin ruhsal liderliklerini algılamada öğretmenlerin meslekte çalışma süresinin etkili olmadığı görülmektedir.

10. Örgütsel iklimin; emredici müdür davranışı meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Emredici müdür davranışı puan ortalamalarında; 0-

5 yıl ile 16 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık vardır ve 0-5 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksek olmasından dolayı bu grup için okul müdürlerinin emredici müdür davranışları daha önemlidir. Bununla birlikte 6-10 yıl ile 16 yıl ve üstü arasında da anlamlı farklılık vardır ve 6-10 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksek olmasından dolayı bu grup için okul ikliminde emredici müdür davranışı daha önemlidir.

11. Ruhsal liderliğin; vizyon, umut ve ruhsal yaşam boyutları en son okuldaki görev süresine göre anlamlı farklılık göstermişlerdir. Vizyon boyutunun puan ortalamalarında; 0-2 yılın 5-8 yıl ve 9 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık vardır ve 0-2 yılın puan ortalaması 5-8 yıl ve 9 yıl üstüyle kıyaslandığında, vizyon 0-2 yıl için 5-8 yıla göre daha önemli, 9 yıl ve üstüne göre önem seviyesi daha düşüktür. Ayrıca vizyon boyutunda 9 yıl ve üstünün 3-4 yıl ve 5-8 yıl arasında anlamlı farklılık vardır ve 9 yıl ve üstünün puan ortalaması daha büyük olduğundan 9 yıl ve üstü için vizyon daha önemlidir. Umut ve ruhsal yaşam boyutlarının puan ortalamalarında; 9 yıl ve üstü ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılık vardır ve 9 yıl ve üstünün puan ortalaması diğerlerinden daha yüksek olduğundan ruhsal liderlikte, umut ve ruhsal yaşam bu grup için daha önemlidir.

12. Örgütsel iklimin emredici müdür davranışı boyutu en son okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Emredici müdür davranışı boyutunun puan ortalamalarında; 0-2 yıl ile 5-8 yıl arasında anlamlı farklılık vardır ve 0-2 yıl grubunun puan ortalaması daha yüksek olmasından dolayı okul iklimindeki emredici müdür davranışı bu grup için daha önemlidir.

13. Ruhsal liderlikle okul iklimi arasında pozitif yönde ve orta derecede bir ilişki bulunmuştur ($r=0,570$). Ruhsal liderliğin alt boyutları arasındaki en yüksek ilişki $r=0,769$ ile üyelik ve kurumsal bağlılık arasında, en düşük ilişki ise $r=0,291$ ile özveri ve ruhsal yaşam arasındadır. Okul ikliminin alt boyutları arasındaki en yüksek ilişki $r=0,605$ ile samimi öğretmen ve meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı; en düşük ilişki ise $r=-0,227$ ile destekleyici müdür ve kısıtlayıcı müdür davranışı arasındadır. Ruhsal liderlik ile örgüt ikliminin alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ilişkinin $r=0,794$ ile özveri ve destekleyici müdür davranışı; en düşük ilişkinin ise $r=0,111$ ile yaşamsal memnuniyet ve emredici müdür davranışı arasında görülmektedir.

14. Ruhsal liderlikle okul iklimi arasında kurulan basit doğrusal regresyon modeli anlamlıdır. Bağımsız değişken olan ruhsal liderlik, bağımlı değişken olan okul ikliminin %32'sini yordadığı görülmektedir. Daha sonrasında ruhsal liderliğin alt boyutlarının okul iklimi yordamasına ilişkin oluşturan çoklu doğrusal regresyon modelinin de anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca ruhsal liderliğin; vizyon, umut, anlam, üyelik ve yaşamsal memnuniyet alt boyutları okul ikliminin yordanmasında etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bağımsız değişken olan ruhsal liderliğin; özveri, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık ve verimlilik alt boyutları, okul ikliminin %37'sini yordadığı görülmüştür.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

1- Biz bu çalışmada okul müdürlerinin ruhsal liderlikleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelerken verileri sadece liselerde görev yapan öğretmenlerden elde ettik. Bu yüzden elde ettiğimiz sonuçla liseleri kapsamaktadır. Bu çalışma farklı illerde veya farklı türdeki okullar (ilkokul, ortaokul vb.) içinde yapılarak daha farklı sonuçlar elde edilebilir. Çünkü her okul türünün kendine ve bulunduğu çevreye göre iklimi ve liderlik anlayışı farklılık arz edebilir.

2- Araştırmamızda bağımsız değişken olarak ruhsal liderliği göz önüne aldık, ancak okul iklimini etkileyen başka değişkenlerde mevcuttur. Okul iklimiyle ilgili yapılacak olan çalışmalara, başka bağımsız değişkenler de eklenerek daha farklı çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

1) Öğretmenlerin ruhsal liderlik ve okul iklimi alt boyutlarına verdikleri puanların ortalamalarına bakarak, öğretmenlerin algılarında okul müdürlerinin hangi liderlik davranışları ve okul iklimindeki hangi hususların önemli olduğu belirlenebilir. Bizim yaptığımız çalışmada öğretmenlerin, ruhsal liderlikte en fazla önem verdikleri boyut “anlam”, okul ikliminde ise “destekleyici müdür davranışı” olduğu görülmektedir. Bununla birlikte diğer boyutlara da öğretmenlerin katılma düzeyleri belirlenmiştir. Okul müdürleri liderlik ve yönetim anlayışlarında bu konulara dikkat etmesi iyi bir okul ikliminin oluşmasına yardımcı olacaktır. Okul ikliminin iyi olduğu bir okulda, hem öğretmenler hem de öğrenciler mutlu olacaktır. Bu durumda eğitimdeki amaç ve hedeflerin büyük oranda gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2) Bu çalışmada ruhsal liderlik ile okul iklimi arasında orta derecede ilişki bulunmuştur. Bu nedenle okul müdürlerinin liderlik anlayışları, okul iklimini önemli sayılabilecek bir seviyede etkilediği ifade edilebilir. Okullara atanacak olan müdürlerin yeterliliklerinin denetlenmesi ve yeterli olanların bu göreve getirilmesi, eğitimin hedeflerinin gerçekleşmesi için önemli katkı sağlayacaktır.

3) Ruhsal liderliğin sadece özveri, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık ve verimlilik alt boyutları okul iklimini yordamaktadır. Bundan dolayı okul ikliminin hem öğrenciler hem de öğretmenler için istenen seviyede olabilmesi için okul müdürleri liderlik anlayışlarında özveri, ruhsal yaşam, kurumsal bağlılık ve verimlilik konularına özellikle dikkat etmeleri gerekmektedir.



KAYNAKÇA

- Acet, Ö. (2006). İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karar Katılma Süreci Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akar, A. (2006). İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre, Yöneticilerin Yöneticilik Becerilerine Göre Örgüt İklimine Katkısı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akar, A.C. (2010). Ruhsal liderlik ve ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği hakkında teorik bir çalışma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akyüz, M.Y. (2000). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve İş Doyumu. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Al Arkoubi, K. (2008). Spiritual leadership and identity in Moraccon business: An ethnographic study of Ynna Holding (Yayımlanmamış doktora tezi). New Mexico State University, Las Cruces, New Mexico.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of research. Review of Educational Research, 52(3), 368-420.
- Anderson, P.(2000).This place hurts my spirit!‘Journal for Quality and Participation, 23(4).
- Ardıç, T. (2013). Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları (Diyarbakır ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi,
- Arı, S. (2011). Örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerine etkisi ve bir uygulama İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ashkanasy, N. M., Wilderom, C. P. M. Peterson, M. F. (2000). Handbook of organizational culture & climate. London: Sage Publications, Inc.
- Ashmos, D. P., & Duchon, D. (2000). Spirituality at work: a conceptualization and measure. Journal and Management Inquiry, 9(2), 134- 145.
- Atakan, H. S. (2012). Devlete bağlı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgüt iklimi algıları ile iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ankara Altındağ

ilçesi örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Aydın, H. (2008) “Örgütlerde İnsan İlişkileri”

Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetimi, İM Eğitim Araştırma Yayın ve Danışmanlık A.Ş. Ankara.

Aydın, Ö. (2014). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Değişime Gösterdikleri Bireysel Direncin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Balcı, A. (2008). Etkili okul ve okul geliştirme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi, 58, 165-190.

Barna, G. (2005). *Revolution*. Carol Stream. Tyndale House Publishers, Illinois.

Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. New York: Free Press.

Bass, B. M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership, Organizational Dynamics, 18(3), 19-31.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. Public Administration Quarterly, 17(1), 112-121.

Başar, H. (1985). Eğitim müfettişlerinin yeterlilikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.

Başaran, İ. E. (2004). Yönetimde İnsan İlişkileri, (3.bs.), Ankara: Nobel Yayınları.

Baykal, İ. (2007). İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Bellingham, R., & Meek, J. (2001). The manager's pocket guide to spiritual leadership: Transforming dysfunctional organizations into healthy communities. Amherst, MA, Canada: HRD Press [e-kitap sürümü]. <http://books.google.com> internet sitesinden erişilmiştir.

Bilgen, N. (1990). Örgüt iklimi: Milli eğitim bakanlığı teftiş kurulu. Ankara: TODAİE.

- Blackaby, H. T., & Blackaby, R. (2011). Spiritual leadership: Moving people on to God's agenda [DX Redaer version]. Nashville, Tennessee: B & H Pub [e-kitap sürümü].
- Bolman, L.G. ve Deal, T. (2001). Leading with soul: an uncommon journey of spirit. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Bothwell, L. (1983). The Art of Leadership. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bozkurt, T. (1996). İşletme Kültürü: Kavram Tanımı ve Metodolojik Sorunlar. Suna Tevrüz (Ed.). Endüstri ve Örgüt Psikolojisi (83-103), Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bozkuş, K. ve Gündüz, Y. (2016). Ruhsal liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin modellenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(1), 405- 420.
- Buluç, B. (2013). Örgüt Kültürü ve İklimi. Özdemir, S. (Ed.), Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama (101-130). Ankara: Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (12. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (2005). Organizasyon Yönetimi. 7. Basım. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canlı, S. (2011). Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin algıları (Adıyaman ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Cardona, P. (2000). Transcendental leadership. Leadership and Organizational Development Journal, 21(4), 201-206.
- Centerbar, A. E. (1995). Exploring Selected Factors in the Relationship Between School Climate and Relationship Behaviours in Two Saint Lucie County Elementary Schools.

- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 55, 547–570.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. Eğitim ve Bilim, 35(157), 167-176.
- Çelik, V. (2000). Okul kültürü ve yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). Okul kültürü ve yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). Eğitimsel liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. A. (2005). İhvan-ı Safa düşüncesinde temel tasavvufi kavramlar ve meseleler. Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9(2), 205-261.
- Çimen, İ. (2016). Öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeyleri arasındaki ilişki. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 9-19. doi: 10.14582/DUZGEF.573
- Çolakoglu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 63-77.
- Dağlı, A. (1996). “İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Denison, D.R. (1996). What Is The Difference Between Organizational Culture and Organizational Climate? A Native's Point Of View On a Decade Of Paradigm Wars. Academy of Management Review, 21(3), 619-654.
- De Pree, M. (1992). *Leadership jazz*. New York: Dell.
- Doherty, E. P. (2011). *Leading with love: the confluence of spirituality and leadership in college students*. Doktora tezi, Loyola University Chicago, Chicago, IL: USA.
- Duchon, D. & Plowman, D. A. (2005). “Nurturing The Spirit at Work: Impact on Work Unit Performance.” The Leadership Quarterly. No: 16, Pp: 807-833.
- Edmond, F.(2001). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi ilişkisi. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 15(1-2), 265-283.

- Ellis, T. (2002). A vision of holistic leadership development in the 21st century. [Leadership/management Archives - Page 6 of 6 - TANIA ELLIS - The Social Business Company](#) internet adresinden 13 Aralık 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Emeksiz, Ö. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). Lider Sarmalında Vizyon (2. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdem, H. S. (2010). İnsan Şahsiyetinin Gelişimine Holistik Bakış: Felsefi Perspektiften Davranışçı Ve Bilişselci Ekolün Eleştirisi. İ. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1(1),179194.
- Erdoğan, Ö. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre Psikolojik Şiddet (Mobbing) ve Örgüt İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Eren, E. (2007). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2010). Stratejik Yönetim ve İşletme Politikaları, (8.bs.), İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt İklimi, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yay. , No:174, Ankara.
- Fairholm, G. (1996). “Spiritual leadership: fulfilling whole-self needs at work”. Leadership and Organizational development Journal. 17(5).11-36. ABI/INFORM Global Online Database.
- Fairholm, G. (1998). Perspectives on leadership: From the science of management to its heart. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, Inc.
- Fairholm, G. (2000). Capturing the heart of leadership: Spirituality and community in the new American workplace. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, Inc.
- Fairholm, G. W. (1997). Capturing The Hearth of Leadership: Spirituality and Community In The New American Workplace. Westport, CT: Praeger Publishers.

- Fernando, M. (2007). *Spiritual leadership in the entrepreneurial business: A multifaith study*. Cheltenham; UK, Northampton, MA: Edward Elgar [e-kitap sürümü]. <http://books.google.com> internet sitesinden erişilmiştir.
- Filiz, Ş. (2001) “İhvan-ı Safa (X.Yy)’Ya Göre İnsanın Biyolojik ve Psikolojik Yapısı.” *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10: 101-124.
- Fleming, K.Y. (2004). *Soulful leadership: Leadership characteristics of spiritual leaders contributing to increased meaning in life and work*. Dissertation Abstracts International, 65(01), 211A (UMI No. 3120403)
- Forehand, Garlie A. ve B. Von Haller Gilmer (1964), “Environmental Variation in Studies of Organizational Behaviour”, *Psychological Bulletin*, Volume 62, Number 6: 361-382.
- Frame, W. M. (2003). *Integrating religion and spirituality into counseling: A comprehensive approach* (1st ed.). United States: Thomson/ Brooks-Cole.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, 693-727.
- Fry, L. W. (2008). *Spiritual leadership: State-of-the-art and future for theory, research and practice*. J. Biberman & L. Tishman (Ed), *Spirituality in business: Theory, practice and future directions içinde* (s. 106- 124). New York: Palgrave.
- Fry, L. W. (2009). Spiritual leadership as a model for student inner development. *Journal of Leadership Studies*, 3(3), 79-82. doi: 10.1002/jls
- Fry, L. W., Matherly, L.L., & Quimet, J-R. (2010). The spiritual leadership balanced scorecard business model: the case of Cordon Bleu- Tomasso Corporation. *Journal of management, Spirituality & Religion*, 7(4), 283- 314.
- Fry, L. W., Matherly, L.L., Whittington, J. L., ve Winston, B. E. (2007). *Spiritual leadership as an integrating paradigm for servant leadership*. November 25, 2008, from <http://www.tarleton.edu/~fry/sltservantleadership.pdf>
- Fry, L. W., Vitucci, S., & Cedillo, M. (2005). Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*, 16, 835-862.

- Gantes, V. M. H., Phelps, L. A., Jones, J. D., Holub, T. (1995). Voices of diversity in emerging vocationalism: students' perspectives on school climate.
- Gardner, W. L., Ammeter, A. P., Douglas, C., Hochwarter, W. A. ve Ferris, G. A. (2002). Toward a Political Theory of Leadership, *The Leadership Quarterly*, 13, 751-796.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon, Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*, (3. bs.), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gilmer, B. (1961). *Industrial psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Graen, G. B. (1976). Role making processes within complex organization. M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology içinde* (s. 1201- 1245). Chicago: Rand- McNally.
- Gratto, F. J. (2001). *The Relationship Between Organizational Climate and Job Satisfaction For Directors of Physical Plants*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Florida: Florida University.
- Guillory, W. A. (2000). *Spirituality in the workplace*. Salt Lake City, UT: Innovations International.
- Gonder P.O. & Hymes D. (1994). Improving school climate and culture. (AASA Critical Issues Report No. 27) Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel Davranış*, (3.bs.), Ankara: Nobel Yayınları.
- Halpin, A. ve Croft D. B. (1969). *Elementary School Administration Readings*. W.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. London: The Macmillan Company.
- Halpin, A. W., Croft, D. B. (1963). *The Organizational Climate of Schools*. Chicago, IL: Midwest Administration Center of the University of Chicago. M. C. Brown Company Publishers.

- Harris,A.(2008).Leading sustainable schools. Millbank: Specialist Schools and Academies Trust.
- Hicks, D. A. (2003). Religion and the workplace: Pluralism, spirituality, leadership. New York: Cambridge University Press [DX Reader version].
<http://books.google.com> internet sitesinden erişilmiştir.
- Hollander, E. P., & Offermann, L. R. (1990, February). Power and leadership in organization: Relationships in transition. *American Psychologist*, 45(2), 179.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-68.
- Hoy, W. K. ,& Miskel, C. G. (2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K. ve Miskel, G.C. (2005). Educational Administration Theory, Research and Practice. (7th ed.). New York: Random House (Çeviri Editörü: Selahattin Turan. (2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama. Ankara: Nobel Yayınevi).
- Hoy, W.K. (2003). School climate. In J.W. Guhtrie (Ed.), *Encyclopedia of education* (Second edition) (ss.2121-2124). New York: Thompson Gale.
- Hoy, W.K., Tartar, C.J., and Bliss, J.R. (1990). Organizational Climate, School of Health, and Effectiveness: A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 25, 3: 260-279.
- Ingersoll, R. E and Bauer, A. L. (2004). An integral approach to spiritual wellness in school counseling settings. *Professional School Counseling* (7) 5.
<http://www.schoolcounselor.org/files/7-5-301%20Ingersoll.pdf> adresinden 14 Eylül 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Jones, L. (2005). What does spirituality in education mean? *Journal of College and Character*, 6(7), 1-10.
- Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik ve örgüt kültürü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3). 1357- 1405.

- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt kültürü ve okul iklimi ilişkisi. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 15(1-2), Mart:265-283.
- Karslı, M. D. (2004). Yönetmel etkililik. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Katz, D. & Kahn, R. L. (1978). Organizations and the system concept. J. M. Shafritz, &
- Kılınç, A. Ç. (2014). Örgüt kültürü ile ilişkili kavramlar. N. Güçlü (Ed.) Okul kültürü. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, B. (2018). Ruhsal Liderlik, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizliğin Okul Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Klenke, K.(2005).The effects of personal meaning and calling on organizational commitment: An empirical investigation of spiritual leadership. International Journal of Organizational Analysis, 13(1), 8-27.
- Koçel, T. (2003). İşletme yöneticiliği, yönetim organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik- modern- çağdaş ve güncel yaklaşımlar (9. bs.). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2013). İşletme Yöneticiliği, (14.bs.), İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkut, A. (2012). Ruhsal liderliğe ilişkin kuramsal bir inceleme (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Krishnakumar, S. & Neck, C. P. (2002). The “what”, “why” and “how” of spirituality in the workplace. Journal of Managerial Psychology, 17(3), 153-164.
- Koenig H. G.; George K. L.; Titus, P. and Meador, G. K. (2004). Religion, spirituality, and acute care hospitalization and long – term care use by older patients, *Archives of Internal Medicine*, 164 (14), 1579 – 1585.
- Korac-Kakabadse, N., Kouzmin A., and Kakabadse, A. (2002). "Spirituality and leadership praxis." *Journal of managerial psychology* 17(3), 165-182.

- Kurtar, Ş. (2009). Ruhsal Liderlik Ölçeği: Türkçe dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kurtuluş, İ. (2007). Dönüştürücü Liderlik- Bir Uygulama-. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Law, P. (2008). Developing spiritual leaders for the modern organization. *Management Today*, 24(5), 20- 22.
- Maloy, R.W. & Seldin C.A. (1983). School Climate and School Effectiveness: Summary of Teacher, Student and Parent Attitudes in One Rural Community. *Research in Rural Education*, 2(2), 65-67.
- Marcic, D., (1997): Managing with the Wisdom of Love, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mc Sherry, W. (2000). Making sense of spirituality in nursing practice, an interactive approach. Edinburg: Churchill Livingstone.
- Memişoğlu, S. P. (2015). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticiye Duyulan Gereksinim, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 87-97.
- Mitroff, I., & Denton, E. A. (1999). A study of spirituality in the workplace. *Sloan Management Review*, 40(4), 83-92.
- Moran, E.T. & Volkwein, J.F. (1992). The Cultural Approach to the Formation of Organizational Climate. *Human Relations*, 45(1), 19-48.
- Moxley, R. S. (2000). Spirit and leadership. San Francisco: Jossey Bass.
- Narayamasamy, A. (1999). A review of spirituality as applied to nursing. *International Journal of Nursing Studies*, 36, 117-125.
- Northouse, P. G. (2010). Leadership theory and practice (5nd ed). London: Sage.
- Ogawa, R. T., & Bossert, S. T. (1995). Leadership as an organizational property. *Educational Administration Quarterly*, 31, 224- 243.
- Owens, R. G. (1987). Organizational behaviour in education. New Jersey: Prentice-Hall International Inc.

- Owens, R. G. ve Valesky, T. C. (2014). *Organizational behavior in education leadership and school reform* (Tenth Edition). Edinburgh Gate Harlow: Pearson.
- Oyetunji, C. O. (2006). *The Relationship Between Leadership Style and School Climate In Botswana Secondary Schools*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), South Africa: University of South Africa.
- Öz, F. (2003). *Sağlık alanında temel kavramlar*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler* (6. bs.). Ankara: PegemA yayıncılık.
- Özdoğan, Ö. (2015). Ruhsal yaklaşım ve insan Türkiye’de bir uygulama örneği. *Tasavvuf: İlmi ve Akademik Araştırma Dergisi*, 6(15), 137-152.
- Özkan, A. (2008). *Mülki idare amirlerinin liderlik davranışlarının eğitim üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden> 15 Kasım 2017 tarihinde alınmıştır.
- Öztürk, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Paknadel, C. (1988). *Örgütsel İklim ve İş Doyumu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem. *Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi*, 26(4), 21-43.
- Perkins, G.; Wellman, N. and Wellman, W. (2009). Educational leadership: The relationship between spirituality and leadership practices. *Academic Leadership The Online Journal* (7) 1.
- Rezarch, K. (2002). *Spiritual leadership as a model of effective leadership in independent schools*. Seton Hall University Dissertations and Theses (ETDs), 1438.

- Salant, P. Dilman, D.A. (1994). "How to Conduct Your Own Survey", New York. John Wiley and Sons, Inc.
- Sanders, J. E., Hopkin, W. E., & Geroy, G. D. (2004). A casual assesment of the leadership- commitment relationship. The Annual Meeting of The Academy of Management'da sunulan bildiri, New Orleans, LA.
- Sanders, J. E., Hopkins, W. E., & Geroy, G. D. (2003). From transactional to transcendental: Towards an integrated theory of leadership. Journal of Leadership and Organizational Studies 9(4), 21- 31.
- Sanders, J. O. (2007). Spiritual leadership: Principles of excellence for every believer [DX Redaer version]. Chicago, IL: Moody Publishers. <http://books.google.com> internet sitesinden erişilmiştir.
- Schein, E. H. (2002). Örgütsel Kültür. Çev.: Atilla Akbaba, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4 (3).
- Schenider, B., Brief A.P. (1996). Creating a Climate and Culture for Sustainable Organizational Change. Organizational Dynamics, Spring, Vol.24.
- Serinkan, C. (2012). Liderlik ve motivasyonda güncel konular: Liderlik ve motivasyon ilişkisi. C. Serinkan (Ed), Liderlik ve motivasyon: Geleneksel ve güncel yaklaşımlar içinde (3. bs., s. 149- 177). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sökmen, A. (2013). Örgütsel Davranış, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sönmez, E. (2016). Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stogdill, R. M. (1948). Personel factors associated with leadership: A survey of the literatüre. Journal of Psychology, 25, 35-71.
- Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2012). Yönetim ve organizasyon. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, Ş., Çelik, A. ve Akgemli, T. (2014). Davranış Bilimleri, (2bs.), Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, Y. (2013). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, (2.bs.), Coşkun Bayrak (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). Eğitimde toplam kalite yönetimi- teori ve uygulama. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2002a). Örgütler ve Kültürler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002b). Eğitimde Mükemmellik Arayışı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Şişman, M. ve Turan, S. (2003) Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (11.bs.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Şişman, M. (2004). Öğretim liderliği (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Şişman, M., ve Turan, S. (2005). Eğitim ve Okul Yönetimi. (Editör: Yüksel Özden).
- Şişman, M. (2014). Öğretim Liderliği, (5.bs.), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tabachnick B, G. Fidell L,S. (2013). Using Multivariate Statistics. Pearson, Boston
- Tan, İ. H. (2015). İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
- Taymaz, A. H. (2007). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, A. H. (2003). İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi.
- Terzi, A. R. (2000). Örgüt Kültürü. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thomas, A.R. (1976). Organizational Climate Of Schools. International Review of Education, 22(4), 441-463.
- Togay, U. (2015). Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Mersin Örneği. Kahramanmaraş Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tok, A. (2006). İlköğretim Okullarındaki Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi
- Turan, S. (1998). Measuring Organizational Climate and Organizational Commitment in the Turkish Educational Context. Paper Presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration (UCEA), St. Louis, MO. Eric No: ED429359.
- Turan, S. ve Bektaş, F. (2014). Liderlik, Selahattin Turan (Ed.), Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama İçinde, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Turan, S. Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2(3), 64.
- Vokey, D. (2001). Longing to connect: Spirituality in public schools. Paideusis: The Journal of the Canadian Philosophy of Education Society, 13(2), 23-41.
- Wharff, D. M. (2004). Expressions of spiritually inspired leadership in the public sector: Calling for a new paradigm in developing leaders (Doktora tezi) ProQuest
- Wheatley, M. (2002a). Spiritual leadership. Executive Excellence, 19(9). 5-7. ABI/INFORM Global Online Database.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2013, Cilt 3, Sayı 1, 1-11
- Yukl, G. A. (2010). Leadership in Organization, (Seven Edi.). New Jersey: Prentive Hall.
- Yukl, G. A. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. The Leadership Quarterly, 10(2), 285-305.
- Yurtkoru, E. S, Durmuş, B. Çinko, M. (2018). Sosyal Bilimlerde Spss’le Veri Analizi. (7.bs) İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Yusof, J. M. (2011). A multidimensional approach in the relationship between spiritual leadership and job satisfaction: A conceptual framework. 2nd International Conference on Business and Economic Research’de sunulan bildiri, Langkawi, Kedah, Malaysia.
- Zinn,L.M.(1997).“Spirituality in Adult Education”. Adult Learning. 8(5-6). 26-30.

EKLER

Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmı derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sızden, her ifadeyi yanıtlarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmısına özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemlerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir. Anketi yanıtlamak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.		Ölçek			
		1. Nadiren olur 2. Bazen olur 3. Genellikle olur 4. Çok sık olur			
Bu okulda		1	2	3	4
1	Öğretmenler görevlerini zevkle yerine getirirler	☐	☐	☐	☐
2	Öğretmeler, diğer öğretmenlerle yakın arkadaşlırlar	☐	☐	☐	☐
3	Yapılan toplantılar yararsızdır	☐	☐	☐	☐
4	Okul müdürü öğretmenlere her zaman yardım etmek ister	☐	☐	☐	☐
5	Okul müdürü, okulu demir bir yumrukla yönetir	☐	☐	☐	☐
6	Öğretmenler dersler biter bitmez okulu terk ederler	☐	☐	☐	☐
7	Öğretmenler, okuldaki arkadaşlarını evlerine davet ederler	☐	☐	☐	☐
8	Çoğunluğa muhalefet eden, azınlık bir grup her zaman olur	☐	☐	☐	☐
9	Okul müdürü yapıcı eleştiriler yapar	☐	☐	☐	☐
10	Okul müdürü, öğretmenlerin okula zamanında gelip gelmediğini sürekli denetler (imza sirküsü vb.)	☐	☐	☐	☐
11	Okuldaki rutin görevlerin çokluğu, eğitim-öğretim işlerini aksatır.	☐	☐	☐	☐
12	Öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarının hatalarına karşı hoşgörülüdür	☐	☐	☐	☐
13	Öğretmenler, okuldaki meslektaşlarının ailelerini tanırlar	☐	☐	☐	☐
14	Öğretmenler, kurallara uymayan meslektaşlarına grup baskısı uygularlar	☐	☐	☐	☐
15	Okul müdürü, öğretmenleri eleştirdiğinde nedenlerini de açıklar	☐	☐	☐	☐
16	Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini önemser	☐	☐	☐	☐
17	Öğretmenlerin ders dışı çok fazla görevi (komisyon üyeliği vb.) vardır	☐	☐	☐	☐
18	Öğretmenler birbirlerine destek olurlar	☐	☐	☐	☐
19	Öğretmenler okul süresince sosyalleşerek hoş vakit geçirirler	☐	☐	☐	☐
20	Öğretmenler, toplantılarda konuyu amacından uzaklaştırırlar	☐	☐	☐	☐
21	Okul müdürü, öğretmenlerin kişisel mutluluğuna özen gösterir	☐	☐	☐	☐
22	Okul müdürü, öğretmenlere eşit davranır	☐	☐	☐	☐
23	Okul yönetiminde istenilen kırtasiye işleri (bürokratik işler), öğretmenlerin sırtında yüküdür	☐	☐	☐	☐
24	Öğretmenler okulları ile gurur duyarlar	☐	☐	☐	☐
25	Öğretmenler eğlenmek için bir araya gelirler	☐	☐	☐	☐
26	Okul müdürü, öğretmenlere hoş sözler söyler	☐	☐	☐	☐
27	Okul müdürünün anlamak kolaydır	☐	☐	☐	☐
28	Okul müdürü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini sıkı bir şekilde kontrol eder	☐	☐	☐	☐
29	Okuldaki memurların desteği, öğretmenlerin kırtasiyecilik yükünü azaltır	☐	☐	☐	☐
30	Okula yeni gelen öğretmenler, diğer meslektaşlarıncı kolay kabul görürler	☐	☐	☐	☐
31	Öğretmenler düzenli bir şekilde sosyalleşirler (kaynaşırılar)	☐	☐	☐	☐
32	Okul müdürü, öğretmenleri sıkı bir şekilde denetler	☐	☐	☐	☐
33	Okul müdürü, ders planlarını kontrol eder	☐	☐	☐	☐
34	Öğretmenler iş yoğunluğundan bunalırlar	☐	☐	☐	☐
35	Öğretmenler meslektaşları için güçlü sosyal destek sağlarlar	☐	☐	☐	☐
36	Okul müdürü, otokratiktir	☐	☐	☐	☐
37	Öğretmenler, meslektaşlarının yeterliliğine saygı duyarlar	☐	☐	☐	☐
38	Okul müdürü, öğretmenlerin yaptığı her şeyi takip eder	☐	☐	☐	☐
39	Okul müdürü öğretmenlere değer verdiğini, her fırsatta hissettirir	☐	☐	☐	☐

Destekleyici Müdür Davranışı : 4, 9, 15, 16, 21, 22, 26, 27, 39	Samimi Öğretmen Davranışı: 2, 7, 13, 19, 25, 31, 35
Emredici Müdür Davranışı : 5, 10, 28, 32, 33, 36, 38	İşbirlikçi Öğretmen Davranışı: 1,6, 12, 18, 24, 30, 37
Kısıtlayıcı Müdür Davranışı : 11, 17, 23, 29, 34	Umursamaz Öğretmen Davranışı: 3, 8, 14, 20

Ters Maddeler: 6 ve 29. maddeler

Yılmaz, K. & Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Adaptation of organizational climate scale into Turkish: the validity and reliability study]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi- Trakya University Journal of Education*, 3(1), 1–11.

Ek- 3

RUHSAL LİDERLİK ANKETİ

Bu anket kurumunuzdaki mevcut Ruhsal Liderlik kavramını incelemek amacıyla oluşturulmuştur. 40 sorudan oluşan bu ankette, soru karşılığındaki seçenekler ; KESİNLİKLE KATILMIYORUM, KATILMIYORUM, FIKRİM YOK, KATILIYORUM, KESİNLİKLE KATILIYORUM şeklindedir. Soruların karşısındaki bu şıklardan size uygun olanını seçip işaretleyiniz. Anketin başında yer alan sorular ise Demografik bilgiler niteliğinde ve genel kapsamdadır. Uygulama sırasında kağıtlara kimliğinizi belirten hiçbir işaretleme yapmayınız. Bu ankete verdiğiniz cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplamak istemeyenler anketi geri verebilirler. İçten ve samimi cevaplarınıza şimdiden teşekkür ederim.

Şehbal Kurtar

	Soruların karşısındaki beş şıktan size uygun olanını seçip işaretleyiniz. Uygulama sırasında kağıtlara kimliğinizi belirten hiçbir işaretleme yapmayınız. Bu ankete verdiğiniz cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplamak istemeyenler anketi geri verebilirler. İçten ve samimi cevaplarınıza şimdiden teşekkür ederim.	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	FIKRİM YOK	KATILIYORUM	KESİNLİKLE KATILIYORUM
1	Kurumumdaki liderler konuştuğu gibi hareket ederler, liderlerimizin özü sözü birdir.	1	2	3	4	5
2	Yaptığım iş insanların yaşamında farklar yaratır.	1	2	3	4	5
3	Kurumumun beni ve işimi taktir ettiğini hissederim	1	2	3	4	5
4	Bu kurumda kendimi aileden biri gibi hissederim.	1	2	3	4	5
5	Yaşam için umut doluyum.	1	2	3	4	5
6	Hayat şartlarım mükemmeldir.	1	2	3	4	5
7	Kurumun sorunlarını, gerçekten kendi sorunumuş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
8	Kurumuma inanırım ve kurumumun misyonunu başarması için gereken “ne olursa olsun” yapmaya gönüllüyüm.	1	2	3	4	5
9	Kurumumun bana ve işime saygı duyduğunu hissederim	1	2	3	4	5
10	Kurumumdaki liderler dürüst ve alçak gönüllüdür .	1	2	3	4	5
11	Meslek hayatımın geri kalanını bu kurumda geçirirsem mutlu olurum.	1	2	3	4	5
12	Kurumum güvenilir bir yerdir ve çalışanlarına karşı vefalıdır	1	2	3	4	5
13	İş arkadaşlarımla ruhsal sağlıklarına dikkat ederim	1	2	3	4	5
14	Yaptığım iş benim için anlamlıdır.	1	2	3	4	5
15	Kurumumun tüm ideallerine inanırım, bu nedenle kurumumun başarısına yardım etmek için azimliyim ve çok fazla çaba harcarım	1	2	3	4	5
16	Başarmamıza yardımcı olabilecek her şeyi yaparak kurumuma ve onun misyonuna olan inancımı kanıtlıyorum	1	2	3	4	5
17	Yaptığım iş benim için oldukça önemlidir.	1	2	3	4	5

18	Çalıştığım kurumun vizyonunu anlıyorum ve bu vizyona kendimi adadım.	1	2	3	4	5
19	Çalıştığım bölümdeki herkes yapabileceği en iyi çabayı gösterir.	1	2	3	4	5
20	Çalıştığım birimde iş kalitesi tüm çalışanlar için en önemli önceliktir.	1	2	3	4	5
21	İşimden dolayı önemsendiğimi hissedirim.	1	2	3	4	5
22	Kurumumdaki liderler, çalışanlarının haklarını koruyacak cesarete sahiptir.	1	2	3	4	5
23	İş etkinliklerimi kendimce anlamlı bulurum.	1	2	3	4	5
24	Yaşantımdan hoşnutum.	1	2	3	4	5
25	Kendimi manevi değerleri olan bir kişi olarak görürüm.	1	2	3	4	5
26	Kurumumun vizyonu, beni, içimdeki en iyiyi ortaya çıkarmaya sevk eder.	1	2	3	4	5
27	Pek çok açıdan ideal bir yaşamım var.	1	2	3	4	5
28	Kurumumun vizyonu açık ve beni zorlayıcıdır.	1	2	3	4	5
29	İş arkadaşlarım oldukça üretkendir.	1	2	3	4	5
30	Kurumumun vizyonu, benim en yüksek performansımı sergilememe neden olur.	1	2	3	4	5
31	Kurumum çalışanlarına karşı saygılı ve anlayışlıdır ; çalışanlarının sıkıntılarında onlar için bir şeyler yapmak ister.	1	2	3	4	5
32	Liderlerim tarafından son derece saygı gördüğümü hissedirim	1	2	3	4	5
33	İş arkadaşlarım kaynaklardan (para,insan, ekip v.b.) maksimum çıktı elde etmede oldukça başarılıdır.	1	2	3	4	5
34	Manevi bir uygulamayı sürdürürüm.(örneğin; ibadet etme, dua etme ,doğada zaman geçirme, meditasyon, manevi yazılar okuma ,yoga, dini gelenekleri yerine getirme,günlük yazma)	1	2	3	4	5
35	Hayata yeniden başlama şansım olsa, hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim	1	2	3	4	5
36	Kurumuma inanırım ,başarılı olmamızı isterim bu nedenle işimde zorlayıcı hedefler belirlerim.	1	2	3	4	5
37	Kurumumun çalışmak için harika bir yer olduğunu övgüyle anlatıyorum.	1	2	3	4	5
38	Manevi değerlerim, yaptığım seçimleri etkiler	1	2	3	4	5
39	Kendimi bu kuruma tamamen ait hissedirim.	1	2	3	4	5
40	Şimdiye kadar yaşantımda istediğim önemli şeylere sahip oldum	1	2	3	4	5

----- Forwarded message -----

Gönderen: **Yahya Altinkurt**

Date: 8 Oca 2019 Sal, 13:52

Subject: Re: Örgütsel İklim

To: selahattin yıldız <

Merhaba

Tarafımızdan uyarlanan "Örgütsel İklim Ölçeği"ni araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz. Ölçek maddeleri ve boyutları ekte yer almaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bilgilerine ilgili makaleden ulaşabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

selahattin yıldız

8 Oca 2019 Sal, 13:26 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Yahya ALTINKURT

Ben Selahattin YILDIZ, Anadolu Gençlik Derneği Gaziosmanpaşa şubesinde Eğitim Koordinatörü olarak görev yapıyorum ve aynı zamanda Sabahattin Zaim Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Eğer izniniz olursa "Örgütsel İklim Ölçeğinizi" kullanmak istiyorum.

Teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

--

Doç. Dr. Yahya ALTINKURT

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Şehbal Kurtar Hamiş

0505 804 43 04

selahattin yıldız < _____ , 14 Oca 2019 Pzt, 14:20 tarihinde şunu yazdı:

Şehbal Hocam mümkünse Ruhsal Liderlik ölçeğinizi ekte gönderebilir misiniz?

selahattin yıldız < _____ , 14 Oca 2019 Pzt, 12:35 tarihinde şunu yazdı:

Çok Teşekkür ederim hocam. Bitince sonuçları paylaşmaktan memnun olurum.

Şehbal Kurtar < _____ 14 Oca 2019 Pzt, 12:28 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Selahattin Bey,
Ruhsal Liderlik ölçeğimi tezinizde kullanmanıza izin veriyorum.
Tezinizin sonuçlarını görmek beni memnun edecektir.
~ ' şmalarınızda kolaylıklar dilerim.
am ve saygılarımla...

Şehbal Kurtar Hamiş

0505 804 43 04

selahattin yıldız < _____ , 14 Oca 2019 Pzt, 11:38 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Şehbal Hocam;

Ben Selahattin Yıldız. Sabahattin Zaim Üniversitesinde yüksek lisanas yapıyorum. Eğer izniniz olursa "Ruhsal Liderlik" ölçeğinizi tezimde kullanmak istiyorum.
Teşekkür ederim. İyi çalışmalar.

ÖZGEÇMİŞ

Selahattin YILDIZ

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, 2021, İstanbul

Lisans: Yakın Doğu Üniversitesi, Edebiyat Bölümü, 2006, İstanbul

2007-2008 Arslangazi Ortaokulu Türkçe Öğretmeni

2008-2009 Küçükköy Anadolu İmam Hatip Lisesi Edebiyat Öğretmeni

2009-2012 Küçükçekmece Bld. Sefaköy Bilgi Evi Eğitim Yöneticisi

2012-2015 Anadolu Gençlik Derneği Gaziosmanpaşa Şubesi Lise Yurt Müdürü

2015-2021 Anadolu Gençlik Derneği Gaziosmanpaşa Şubesi Eğitim Koordinatörü

C. İLGİ ALANLARI

Eğitim Bilimleri, Edebiyat, Şiir, Spor ve Kültürel Faaliyetler.

D. YAYINLARI