



T. C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN ANLAMLI LİDERLİK
DAVRANIŞLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

Onur Jiyan ÖZİPEK

ŞANLIURFA – 2023



T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN ANLAMLI LİDERLİK
DAVRANIŞLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ

Onur Jiyan ÖZİPEK

Danışman

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

ŞANLIURFA – 2023



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN danışmanlığında, Onur Jiyan ÖZİPEK'in hazırladığı **“Eğitim Yöneticilerinin Anlamlı Liderlik Davranışı Hakkında Öğretmen Görüşleri”** konulu bu çalışma 26/05/2023 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

☐ Oybirliğiyle / ☐ Oy çokluğu ile

İmza

Danışman	: Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN	
Üye	: Prof. Dr. Ahmet KAYA	
Üye	: Doç. Dr. Ragıp TERZİ	

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yapıldığını ve enstitümüz kurallarına göre düzenlendiğini onaylarım.

Prof. Dr. Şevket ÖKTEN

Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS
ORİJİNALLİK RAPORU ve BEYAN FORMU

Doküman No : HRÜ-KYS-FRM-015
Yayın Tarihi : .../.../20...
Revizyon No :
Revizyon Tarihi :

ÖĞRENCİNİN	
Öğrenci No	205234005
Adı / Soyadı	Onur Jiyan ÖZİPEK
Anabilim Dalı/Programı	Eğitim Bilimleri / Tezli Yüksek Lisans
Tez Konusu	Eğitim Yöneticilerinin Anlamlı Liderlik Davranışları Hakkında Öğretmen Görüşleri

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen yüksek lisans tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **83** sayfalık kısmına ilişkin, **17/04/2023** tarihinde danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı **% 11**'dir. Ayrıca yüksek lisans tez çalışması hiçbir blok kopyalama içermemektedir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, Harran Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesini ve Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez çalışması Orijinallik Raporu alınması ve kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

17/04/2023

Onur Jiyan ÖZİPEK

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım. 17/04/2023

Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN ANLAMLI LİDERLİK DAVRANIŞLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ÖZİPEK, Onur Jiyan

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet GÖÇEN

Haziran, 2023, 111 sayfa

Bu çalışmanın amacı öğretmen görüşlerine göre okullarda gözlenen anlamlı liderlik davranışlarını belirleyebilmek ve bu davranışları anlamlı liderlik bağlamında açıklamaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde resmi eğitim kurumlarında görev yapan 30 öğretmenden toplanmıştır. Katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla sorular yöneltilmiştir. Bu şekilde okul müdürlerinin anlamlı liderlik davranışlarını ortaya koyan öğretmen görüşleri incelenmiştir. Yüz yüze görüşmeler sonucunda toplanan görüşme kayıtları betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin anlamlı liderliğin alt boyutları olan “hayat amacı, anlamı paylaşma, anlayış, geçmişi bugünü ve geleceği birleştirme, bilgelik, barışık olma, etiklik, diğerlerine hizmet, içsel motivasyon, aidiyet sağlama” olmak üzere 10 farklı boyutta davranış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin 10 boyuttaki anlamlı liderlik davranışlarının en çok hayat amacı boyutunda çeşitlendiği görülmektedir. Hayat amacı boyutunda en sık gözlenen davranış “eğitime adanmışlık” olarak sınıflandırılmaktadır. Bu boyutta en az gözlemlenen davranış ise “sosyalleşme” olarak görünüyor. Anlamı paylaşma boyutunda ise en çok “toplantı” davranışı öne çıkarken en az “sloganlaştırma” davranışı görülmektedir. Anlayış boyutunda öne çıkan davranış “empati” olurken geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme boyutunda öne çıkan davranış geçmişten ders alma en az görülen davranış ise “deneyim aktarımı” olarak görülmektedir. Bilgelik boyutunda en çok öne çıkan davranış “Paylaşım”

olurken en az görülen davranış ise “yol göstericilik” olarak görülmektedir. Barışık olma boyutunda en çok gözlenen davranış “hoşgörü” olurken en az görülen davranış ise “pozitiflik” olarak değerlendirilmektedir. Etiklik boyutunda en çok öne çıkan davranış “adillik” olurken en az görülen davranış “pozitif ayrımcılık” olarak değerlendirilmektedir. Diğerlerine hizmet boyutunda en çok gözlenen davranış “ihtiyaçlara hassasiyet” olurken en az görülen davranış ise “okul hassasiyeti olarak görülmektedir. İçsel motivasyon boyutunda en çok gözlenen davranış “iş heyecanı” olurken en az seyrek görülen davranış ise “motive edicilik” olarak değerlendirilmektedir. Aidiyet sağlama boyutunda en çok gözlenen davranış “organizatörlük” olurken en az görülen davranış ise “kurumsal aidiyet” olarak görülmektedir. Bulgular, müdürlerin genellikle motive edici ve işte anlam bulmaya yardımcı davranışlar sergilediğini gösterse de birkaç tür olumsuz etkisi olan davranışın da müdürlerce uygulandığı fark edilmiştir. Söz konusu davranışlar “rutinci olma” ve “klasik yöneticilik” başlıklarında toplanmaktadır. Bu nedenle okullarda gözlemlenen anlamlı liderlik davranışlarının belli boyutlarda toplandığı ve okul müdürlerinde söz konusu olumlu anlamlı liderlik davranışlarını güçlendiren ve bu olumlu davranışları geliştirmeye yardımcı bir eylem planı oluşturulması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Anlamlı Liderlik, Anlam, Okulda Anlam, Anlamlı İş, Anlamlılık, Liderlik.

ABSTRACT

TEACHER'S OPINIONS ON MEANINGFUL LEADERSHIP BEHAVIOR OF EDUCATION MANAGERS

ÖZİPEK, Jiyan Onur

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Ahmet GÖÇEN

June, 2023, 111 Pages

The aim of this study is to determine the meaningful leadership behaviors observed in schools according to teachers' opinions and to explain these behaviors in the context of meaningful leadership. The phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used in the study. The data of the research were collected from 30 teachers working in official education institutions in the fall semester of the 2021-2022 academic year. Participants were asked questions through semi-structured interviews. In this way, the opinions of teachers, which reveal the meaningful leadership behaviors of school principals, were examined. The interview records collected as a result of face-to-face interviews were analyzed by descriptive analysis method. In the study, according to the teachers' opinions, the school administrators' sub-dimensions of meaningful leadership are "life purpose, sharing meaning, understanding, combining the past, present and future, wisdom, being at peace, sense of ethics, serving others, internal motivation, providing a sense of belonging". Conclusion has been reached. In the study, it is seen that the meaningful leadership behaviors of school administrators in 10 dimensions are mostly diversified in the superior life purpose dimension. The most frequently observed behavior in the life purpose dimension is classified as "devotion to education". The least observed behavior in this dimension seems to be "socialization". In the dimension of sharing meaning, while the "meeting" behavior stands out the most, the "sloganing" behavior is the least. The behavior that stands out in the dimension of understanding is "Empathetic", while the least common behavior is seen as "lack of understanding". While the prominent behavior in the dimension of

combining the past, future and present is learning from the past, the least common behavior is seen as "transfer of experience". While the most prominent behavior in the wisdom dimension is "Sharing", the least common behavior is seen as "guidance". In the dimension of being at peace, the most observed behavior is "tolerance", while the least observed behavior is "positivity". While the most prominent behavior in the ethical dimension is "fairness", the least common behavior is evaluated as "positive discrimination". While the most observed behavior in the dimension of service to others is "sensitivity to needs", the least observed behavior is "school sensitivity". While the most observed behavior in the intrinsic motivation dimension is "work excitement", the least common behavior is evaluated as "motivation". While the most observed behavior in the dimension of providing belonging is "organizing", the least observed behavior is seen as "corporate belonging". Although the findings show that principals generally exhibit behaviors that are motivating and help to find meaning at work, it has been noticed that several types of behaviors with negative effects are also practiced by principals. These behaviors are grouped under the headings of "routineism" and "classic management". For this reason, it is recommended to create an action plan in order to develop these positive behaviors, which collect the meaningful leadership behaviors observed in schools and reinforce these positive and meaningful leadership behaviors in school principals.

Keywords: Meaningful Leadership, Meaning, Meaning at School, Meaningful Work, Meaningfulness, Leadership.

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN ANLAMLI LİDERLİK DAVRANIŞI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	II
Orijinallik Raporu ve Beyan Belgesi	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
KISALTMALAR	XI
TABLolar LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
EKLER LİSTESİ	XIV
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. PROBLEM DURUMU	4
1.2. AMAÇ	5
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.2.2. Önem	6
1.2.3. Varsayımlar	8
1.2.4. Sınırlılıklar	8

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

2.1. LİDERLİK	10
2.2. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK	11
2.2.1. Karizmatik Etki	13
2.2.2. İdealleştirilmiş Etki	13
2.2.3. İlham Verici Motivasyon	13
2.2.4. Entellektüel Uyarım	13
2.2.5. Bireysel Çıkar	14
2.3. RUHSAL LİDERLİK	14
2.3.1. Eğitimde Ruhsallık	17
2.4. ANLAM	20
2.4.1. Hayatın Anlamı	21
2.4.2. Tasavvuf Felsefesinde Anlam	23
2.4.3. Anlam Yolculuğu	25
2.4.4. Hayatın Amacı	26
2.4.5. Yaşam Doyumu Kavramı ve Önemi	29
2.5. ANLAMLI LİDERLİK	31
2.5.1. Anlamlı Liderlik Boyutları	35
2.5.2. Eğitim Örgütleri Açısından Anlamlı Liderliğin Önemi	37
2.6. ANLAMLI İŞ	38
2.6.1. Anlamlı İş Kavramı	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULAR

3.1. YÖNTEM	44
3.1.1. Araştırmanın Modeli	44
3.1.2. Çalışma Grubu	45
3.1.3. Verilerin Toplanması	46
3.1.4. Verilerin Analizi	48
3.1.5. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği	50
3.2. BULGULAR VE YORUM	51
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	72
KAYNAKÇA	84
EKLER	

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Hayat Amacı	53
Tablo 2: Anlamı Paylaşma	55
Tablo 3: Anlayış	56
Tablo 4: Geçmiş, Bugünü ve Geleceği Birleştirebilme	58
Tablo 5: Bilgelik	60
Tablo 6: Barışık Olma	61
Tablo 7: Etiklik	63
Tablo 8: Diğerlerine Hizmet	65
Tablo 9: İçsel Motivasyon	67
Tablo 10: Aidiyet	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öne Çıkan Olumlu ve Olumsuz Anlamlı Liderlik Davranış Temaları 82



EKLER LİSTESİ

Ek -1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme İzni	Ek s.1
Ek -2: Etik Kurul Kararı	Ek s.3
Ek -3: Anket Uygulama İzni	Ek s.5



GİRİŞ

Anlam arayışının insanın varoluşundan beri devam eden bir süreç olduğu söylenilebilir (Frankl, 2017, s.125). İnsan var olduğu günden bu yana özünü, etrafında olan biteni, çevresini ve insanları anlama gayretindedir. İnsanın tüm bu olan biteni ve dünyayı anlamlandırma çabasına “anlam arayışı” denilebilir (Frankl, 2010, s. 63). İnsanın anlam arayışı hayatındaki temel bir güdüdür. Bu anlam sadece kişinin kendisi tarafından bulunabilir olması yönüyle eşsiz ve özel bir yapıdadır. Anlam arayışı içerisindeki bireyin esas hedefi kendi özünü ve varoluşunu anlamlı bir zemine konumlandırarak tüm dış dünyayı ve dışsal faktörleri bu konumlanış üzerinden yorumlayabilmektir (Çelik, 2016, s. 134). *“Psikoloji alanındaki bazı otoritelere göre anlamlar ve değerler, kişinin kendi benlik bütünlüğünü korumak için geliştirdiği savunma mekanizmalarından, bu bağlamdaki tepkilerden ve yüceltmelerden öte bir şey değildir”* (Frankl, 1997, s. 97). Bu bağlamda hayata anlam verme yaşamda bir amaç bulup onu gerçekleştirmeye yönelik olarak benliğin derine uzanma isteği şeklinde ifade edilmiştir (Yalom, 1999, s. 696). Viktor Frankl’ın Nazi toplama kampı yaşantılarından sonra oluşmasına öncülük ettiği varoluşçu ekolde ise *“her ne koşulda olursa olsun yaşamda bir anlam bulabileceğimiz”* savunulur (Yeşilçayır, 2022, s. 59). Bu bağlamda da örnek olarak Frankl’ın toplama kampı yaşantıları örnek verilir (Frankl, 1988, s. 35). Çok ümitsiz ve trajik bir durumda bile bazı insanların yaşamak için güçlü bir sebep ve anlam bulabilmesi bize hayatın anlamının bireyin içinde bulunduğu salt fiziksel ve maddi koşullarla ölçülemeyeceğini kanıtlar niteliktedir (Frankl, 2004, s. 262). Bu bakımdan elbette hayatın anlamı sonucunda sayısal bir veri elde edeceğimiz bir ölçme işlemine tabi tutulamaz (Jim ve Andersen, 2007, s. 365). Bunun yanında bireyin gözünden nitel olarak hayatın anlamının ifade edilmesiyle birey açısından “hayatın anlamı” konusunun önemi anlaşılabilir (Kekes, 1986, s. 80).

İnsan, fiziksel ve maddi ihtiyaçlarını gidermenin yanı sıra ruhsal anlamda da tatmin olmak ister. Bunun için de kendisine manevi açıdan tatmin sağlayacak arayışlara yönelir (Özdoğan, 2008, s. 80). Aynı zamanda hayattan şimdiye kadar öğrendiği bilgileri ve benimsediği değerleri uygulayıp bunların kendisine olumlu dönütler olarak dönmesini ve bu doğrultuda hayatına bir rota çizmeyi arzular. Bununla

beraber kendisi için bu süreçte bir ideal ve amaç edinmeye çalışır. Bu noktada kritik önemde olan bir soruda bireyin bu arayış sürecinde karşısına çıkan anlam ideal ve amaçların kendisini ne kadar motive edebildiğidir. Ruhun ve bireyin zihin dünyasının söz konusu amaçları ve idealleri benimseyebilmesi için bu kavramların birey açısından bir içsel motivasyon sağlayabilmesi elzemdir (Aytekin ve Akıncı, 2019, s. 257). Modern kültürün ruhsallık yaklaşımlarına ve maneviyat konularına karşı bakış açısı ruhsallığın etkisini küçümseme eğilimindedir. Buradan kastedilen hayatın aşamalarına, temel değerlere ve genel olarak ölüm kavramına karşı bir hissiyatın kaybolması sürecidir (Zohar ve Marshall, 2004, s. 3). Bu bakış açısına göre modern birey içsel tatmin sağlayabilmek için genellikle kolay ulaşabileceği hızlı ve pragmatik olan yöntemleri tercih etmekte alternatif bakış açılarına ise çoğunlukla duyarsız kalmaktadır. Özetle modern insanın ruhsallıktan uzaklaştığı ve içsel tatminleri yüzeysel bir şekilde karşılama eğiliminden dolayı ruhsallığa kapı aralayacak liderlik yaklaşımlarına ihtiyaç duyduğu söylenebilir (Marshall, 2015, s. 5). Söz konusu bu ihtiyaçtan doğan yeni eğilim ise kendi özünü tanımaya çalışan, hayattaki varoluşsal amacının farkında olan, içsel bir arayış içerisinde bulunan ve anlamlılık duygusuyla davranış gösteren ve anlam hissini odağına alarak örgütleri organize edebilen “anamlı liderlik” anlayışıdır (Frémeaux ve Pavageau, 2022, s. 56). Bunun yanında işyeri ruhsallığı, ruhsal liderlik ve bu çalışmanın odağını oluşturan anlamlı liderlik çalışmalarının 21.yy’da popülerleşmeye başlaması endüstrileşme, küreselleşme ve kapitalizme karşı içsel çağrılarının su yüzüne çıkması sebebiyledir (Göçen, 2021, s. 3).

Anamlı liderliğin diğer liderlik türleriyle kesişen ve onlardan ayrılan yönlerine bakmak için anlamlı liderliğin tüm boyutlarına bakmak gerekir. Göçen (2021) çalışmasında öğretmenlerin anlamlı lideri nasıl tanımladıklarını ve eğitim kurumlarında odağına anlamlılığı koyan eğitim liderlerini hangi davranışlar ile ilişkilendirdiklerini sormuş ve bu kişilere atfedilen özellikleri “hayat amacı olan, anlayış sahibi, yapıcı, uzlaşmacı tutarlılığı olan, adaletli, toparlayıcı ve anlam konusunda diğerlerine rehberlik yapmaya istekli olan şeklinde sıralamıştır. Eğitim kurumları açısından anlamlı liderlik modelinin önemine bakıldığında öğrenci ve eğitimcilerin eğitim faaliyeti sürecinde anlam bulmaları derslere karşı kayıtsızlık, devamsızlık gibi durumların azalarak akademik başarının artmasına sebep olabilir. Bu bakımdan eğitim yöneticileri kendileri ve kurumda görev alan diğerleri için kurumda

ortak anlamı inşa edebilmesi önemlidir (Drath ve Palus, 1994, s. 9). Bunun yanında anlam arayışını odağına alan varoluşçu bakış açısı eğitimde yapılandırmacı anlayışı benimsemektedir (Summak ve Özgan, 2007, s. 264). Bu yaklaşıma göre bireyler kendilerine öğretilen sınırlı müfredata bağlı kalmayıp bunun dışına çıkarak bilgiye kendi ulaşmalı ve bu ulaşılan bilgileri kendi perspektiflerinden anlamlandırarak kalıcı hale getirmelidir. Bu bağlamda eğitimde bu anlayışı benimseyen öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri ve kendi öğrenme hedeflerini belirlemeleri beklenebilir. Kendi eğitim hayatlarında bu şekilde anlamı oluşturabilen öğrencinin eğitim hayatındaki zorluk ve problemlerle daha kolay başa çıkabileceği ve yılmazlık göstermeye daha yatkın olabileceği söylenebilir. Günümüzde sınav notlarının öğrenci gelişiminden daha ön planda olduğu rekabetçi ortamda eğitim kurumlarındaki anlamlı liderler aracılığıyla öğrenmenin gerçek amaç ve içeriğini anlamı paylaşabilme yoluyla öğrencilere ve kurum çalışanlarına aktarılmasını sağlayabilir (Petrov, 2014, s. 175). Özellikle pandemi döneminde arkadaşlarıyla yüzyüze etkileşim halindeki eğitim ortamından kopan öğrenciler hayatlarında bir boşluk ve anlamsızlık hissiyle yüzleşebilirler. Anlamlı liderlik ilkeleri benimseyen eğitimciler aracılığıyla bu dönemde öğrencilerin kendi varoluşsal amaçlarını ve hayatlarındaki hedefleri belirleyen içsel motivasyonlarını bulmasına yardımcı olunarak öğrencilerin böyle zorlu süreçlerde psikolojik dayanıklılıkların artması sağlanabilir (Demirel ve Yücel, 2017, s. 313).

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. PROBLEM DURUMU

Okullar sadece eğitim ve öğretimin yapıldığı kurumlar değil aynı zamanda içinde kişilik gelişiminde kritik rol oynayan sosyal ilişkilerin kurulduğu yapılardır. Günümüzde de okullardan beklenen sadece eğitim ve öğretim vermesi değil toplumu oluşturacak olan bireyleri hayata hazırlama amacıyla hizmet yürütmeleridir. Söz konusu ortamın oluşabilmesi için bu tutumun okul çalışanlarında ruhsal olarak benimsenmesi gerekmektedir. Bunun yanında okuldaki çalışma ortamında tüm öğretmenlerin nihai amaçları ile okulun vizyon ve misyonu arasında bir bağlantı kurulmadan gerçek bir ilerlemeden bahsetmek zordur (Göçen, 2021, s. 23).

Eğitim kuruluşları perspektifinden bu durum değerlendirildiğinde okullar bireyler açısından kendi varoluşsal amaçlarını ve yaşam hedeflerini belirleyebildikleri önemli birer yaşantı basamağı olmaya adaydırlar. Bu durumda eğitim yönetimindeki güncel yaklaşımlardan anlamlı liderlik anlayışı ilke ve dinamiklerini uygulayarak bireylerin yaşantılarında kritik bir öneme sahip olan eğitim kariyerleri veya genel anlamda kariyerleri bireylerin hayatlarındaki anlamlılık hissinin güçlenmesinde etkin bir rol oynayabilir (Veenhoven, 1996, s. 4). Bu şekilde bakıldığında özellikle pandemi sonrasında ruhsal anlamda tatminsizlik hisleri artan bireylerin anlamlı liderlik yaklaşımını benimsemiş eğitimciler vasıtasıyla hayattaki anlam duygularının güçlendirilmesi psikolojik olarak sağlıklı ve üretken bir toplum için elzem konu başlıklarından birisidir (Frémeaux ve Pavageau, 2022, s. 59). Bu açıdan materyalist yaşam tarzının ve bu yaşam tarzına bağlı ruhsal bunalımların arttığı ve bu anlamda dünya genelinde varoluşsal sancıların yaşandığı bu dönem ve sonrasında okullarda anlama odaklı liderlik davranışlarını incelemenin önemi de artmaktadır.

1.2. AMAÇ

Bu çalışanların mesleki olarak en üst düzeye çıkabilmeleri için işlerini kişisel gelişim ve yaşam tatminlerinde destekçi olarak görmeleri ve işlerinin kendileri açısından anlamlı ve varoluşsal amaçlarına hizmet ediyor olması gereklidir (Göçen ve Özğan, 2018, s. 11- 22). Bu da ancak okul yöneticisinin anlamlı liderlik özellikleri gösterebilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda bu çalışma anlamlı liderlik davranışlarının eğitim yönetimine katkılarını ortaya koymak için önem taşımaktadır. Çalışmanın amacı okullardaki anlamlı liderlik davranışlarını incelemektir.

1.2.1.Alt Amaçlar

Göçen (2021) geliştirdiği modelde anlamlı liderliğin alt boyutlarını tanımlamıştır. Tezde bu kapsamda tanımlanan boyutlar ışığında şu sorulara cevap aranmıştır. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerimiz:

1. Hayat amacı,
2. Anlamı paylaşma,
3. Anlayış,
4. Geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme,
5. Bilgelik,
6. Barışık olma,
7. Etiklik,
8. Diğerlerine hizmet,
9. İçsel motivasyon,
10. Aidiyet

boyutlarında ne tür davranışlar sergilemektedir?

1.2.2. Önem

Çok ümitsiz ve trajik bir durumda bile bazı insanların yaşamak için güçlü bir sebep ve anlam bulabilmesi bize hayatın anlamının bireyin içinde bulunduğu salt fiziksel ve maddi koşullarla ölçülemeyeceğini kanıtlar niteliktedir. Bu bakımdan elbette hayatın anlamı sonucunda sayısal bir veri elde edeceğimiz bir ölçme işlemine tabi tutulamaz. Bunun yanında bireyin gözünden nitel olarak hayatın anlamının ifade edilmesiyle birey açısından “hayatın anlamı” konusunun önemi anlaşılabilir (Frankl, 2010, s. 65).

Her şeyden önce V. Frankl anlam iradesini birincil ve evrensel bir insan motivasyonu olarak kabul eder. Bu birincil motivasyonun bilinçaltında saklı olabileceğini düşünür. İnsanlar meşgul olduklarında anlam ve maneviyatın ikamesi olarak mutluluk ve başarı peşinde koşarken, zihinsel ihtiyaçları bir anlam kriziyle karşılaşana kadar bilinçdışını takip etme ihtiyacı direk olarak gün yüzüne çıkmayabilir (Frankl, 1981, s. 75). Varoluşçu bir psikanalist aynı zamanda bireyin derin varoluşsal anlam arayışının da farkındadır: *"Bütün tutkular ve insanın çabaları, varlığına bir cevap bulma girişimleridir"* (Fromm, 1956, s. 27).

Anlamın yaratıcı ve deneyimsel yollarla keşfedilmesi daha olasıdır. Kişisel çıkarılardan ziyade kendini aşma ihtiyacı tarafından motive edilen tutumsal değerlerin birlikteliğiyle ruhen şifa ve esenlik anlam arayışının hem karmaşıklığını hem de özünü oluşturur (Frankl, 2011, s. 12). Özetle, Viktor Frankl bireyleri umutsuz durumlardan yükseltmenin en umut verici yolu olarak öz-odaklanmadan anlam-odaklanmaya radikal bir geçiş ihtiyacını vurgular. Bu yolculuk umutsuzluğun karanlık çukurundan daha yüksek bir gelişme zeminine doğru yapılan içsel bir seyahattir (Chalofsky ve Krishna, 2009, s. 193). Bu kısım, logoterapi ve pozitif psikoloji arasındaki farkları da özetlemektedir. Bu iki paralel çalışma alanı arasında köprü kurulması gelecekte psikoloji ve toplum yararına araştırmaların da artması adına önerilmektedir (Frankl, 1986, s. 220).

İçinde bulunan bireylerin anlam yolculuğu her kurum ve işyeri için önemli olduğu kadar geleceğimizin şekillendiği kurumlar olan eğitim kurumları için de kritik önemdedir (Izak, 2012, s. 26). Bu açıdan eğitim yöneticileri kendileri ve personelleri için ortak olan anlam değerlerini nasıl oluşturabileceklerini ve bireylerin bir taraftan kurumsal ortak anlama diğer yandan kendileri için önemli olan kişisel anlamları bulabilecekleri çalışmalara nasıl katkılarda bulunabilecekleri hususunda pratikler geliştirebilmelidir. Anlamı doğru bir biçimde kavramsallaştırabilmek; eğitim liderleri için eğitim, öğretim ve kariyer planlaması, öğrenmeye motivasyon oluşturma konusunda yol gösterici olabilir. Aslında okullar etkili öğretimde öğrencilerin tecrübelerini, hislerini ve inandıkları değerleri ortaya çıkarabilmesi konusunda imkânlar sunması gereken yerler olmalıdır ve söz konusu süreçte eğitim yöneticileri, bürokratlar ve eğitimcilerden önemli davranışlar beklenmektedir (Boone vd. 2010, s. 47). Kalıcı öğrenmeler öğrenci açısından bireysel vizyonlarının gelişimini tetikleyecek biçimde derinlemesine bir etkiye sahiptir (Forsythe, 2016, s. 10). Yaşamında anlam bulabilen öğrencilerin ve eğitimcilerin öğrenme sürecindeki söz konusu tutkulara dayanarak güçlüklerle ve problemlere takılmaksızın üretken olma isteğinin süreceği düşünülebilir. Bu bakımdan okullarda anlamlı liderlik uygulamalarının yaygınlaştırılması bir toplumun psikojik sağlamlığı ve ruh sağlığı açısından da önem arz etmektedir. Anlamlı liderlik uygulamalarının eğitim ortamlarına adapte edebilmesiyle günümüzün en önemli sorunlarından olan kişisel buhranlar ve varoluşsal bunalımların da bireylerin hayatındaki anlamları erken yaşlarda keşfetmeleri sayesinde günümüzde olduğu kadar gündem oluşturmayacağı düşünülebilir.

Anlamlı liderlik özellikleri sergileyen liderler istenen etik ve ahlaka atfedilen birçok niteliği içerirler. Bu nitelikler örnek oluşturmayı, adaleti, tutarlı olmayı, doğru iletişim kurmayı, zorluklara rağmen doğru şeyler için savaşmayı içeren bir boyut altında açıklanmaktadır (Göçen, 2021, s. 21). Dolayısıyla anlamlı liderlik modelinin günümüzde anlam arayışı içerisinde olan bireye ihtiyacı olan anlamı sunacağı görülmektedir. Süreçte öğretmen algılarındaki liderlik tarzı ve bireysel yenilikçilik algılarının incelenmesi önemli görülmektedir.

1.2.3. Varsayımlar

Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarının öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik, “*Anlamli liderlik davranışları hakkında öğretmen görüşlerini*” ölçebileceği varsayılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin araştırmanın veri toplama aşamasında kullanılan ölçme araçlarını samimiyetle yanıtladıkları ve yanıtlarının kendilerine ait olduğu varsayılmaktadır.

1.2.4. Sınırlılıklar

Bu çalışmada, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlerin görüşleri, araştırma bulguları öğretmenlere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve de araştırma uygulanan ölçekler ve ölçeklerin ölçtüğü boyutlar ile sınırlıdır.

1.2.5. Tanımlar

“Eğitim yöneticilerinin Anlamli Liderlik Davranışları Hakkında Öğretmen Görüşleri” konulu tez çalışmasında faydalanılacak tanımlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Logoterapi, Yunanca “içerik, anlam” olarak ifade edebileceğimiz logos ile “iyileştirme” anlamına gelen therapeuein sözcüklerinin birleşiminden oluşmaktadır. Anlam aracılığıyla iyileştirmek olarak tanımlanmaktadır. İlk kez V. Frankl tarafından, kendi oluşturduğu terapi tekniğinin adı olarak kullanılmıştır (Çalışkan, 2020, s. 11)

Anlam, En geniş anlamıyla anlam kavramı varoluşsal bir perspektifle hayatı anlamada, insanın hayatını üzerine inşa edeceği temeller atmada kişiye yön veren insanın hayat boyunca karşısına çıkan olaylara bakış açısını şekillendiren bir olgudur (Narcıkara, 2018, s. 16).

Anlamli Liderlik; Anlamli liderlik bireyin varoluşsal amaçlarıyla çalışma hayatı arasında bağ kurulmasında aracı olma rolünü üstlenen liderlik biçimidir (Göçen, 2021, s. 18).

Anlamlı İş; Anlamlı iş, bireylerin yetkinlikleri, hayat amaçları ve değer yargıları ile işin amaçları arasındaki uyumun gerçekleştirilmesidir (Chalofsky, 2003, s. 77).

İşyeri Ruhsallığı İşyeri ruhsallığı, insanların çalışma hayatında maruz kaldığı ruhsal deneyim olarak tanımlanabilir. Bireylerin içinde bulundukları topluluk normlarınca anlamlı olarak görülen işler yapmalarıdır (Ashmos ve Duchon, 2000, s. 134). İşlerinde anlam arama ve diğer insanlarla bağlantı kurma ihtiyaçları giderilmediğinde çalışanlar tatminsiz hale gelir ve örgütsel maneviyat düşük olur. Çalışanların kalbini, ruhunu, zihnini ve bedenini tek bir yerde bir araya getirmek hem bireysel hem de örgütsel başarı için çok önemlidir (Mousa ve Alas, 2016, s. 248).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

2.1. LİDERLİK

Liderlik, özellikle geçtiğimiz yüzyılda üzerinde sıklıkla durulan akademik çalışmaların yapıldığı hem teorisyenlerin hem de sahada olanların analiz edebilmek için gayret sarfettikleri mühim konulardan birisidir (İnandı ve Özkan, 2006, s. 124). Son yıllarda pek çok alanda yönetim krizlerinin yaşanmasıyla “liderlik” kavramı yeniden ilgi çekici bir konuma gelmiş ve bu alanda pek çok çalışma yapılmıştır (Bennis, 2009, s. 50). Liderlik tanımlaması zor kavramlardan biridir çünkü liderler içlerinde bulunduğu toplulukla karşılıklı etkileşim içerisinde olurlar (Yıldırım ve Turan, 2020, s. 615) Önen ve Kanayran’a (2015, s. 44) göre ise liderlik, organizasyonun amaçları çerçevesinde işgörenleri etkili biçimde örgütleyerek organizasyonel verimliliği arttırabilmektir. Yine de liderliğin nasıl tanımlandığı ve bu konuda nasıl çalışıldığı, toplulukların liderlik anlayışına bağlı olarak değişecektir (Hunt, 2004, s. 27).

Liderlik, çoğu disiplinde incelenen ve yorumlanan bir kavramdır (Yukl, 2013, s. 7). Bundan dolayı liderlik, yönetim bilimleri ve iş yaşantısıyla ilintili olduğu kadar sosyal bilimlerin çoğu açısından da analiz edilmesi gereken bir kavramdır (Erdem ve Dikici, 2009). Şişman ve Turan’a (2001, s. 43) göre yönetici, topluluğun amaçları doğrultusunda ilerlemesini hedefleyen ve kıvılcımı çakan vizyoner bir bireydir. Yönetici ufuk açıcı bir, bakış açısıyla organizasyonun geleceğine dair realist amaçlar belirleyen ve bu amaçları gerçeğe dönüştürebilmek için izleyicileri eyleme geçirebilen kişidir denilebilir (Eren, 2001, s. 15). Öyleyse eğitim liderlerinin de kendi kurumlarını efektif bir duruma getirmeleri için eşzamanlı bir şekilde yöneticiliğin gereklerini yerine getirmeleri gerektiği söylenebilir (Eren, 2014, s. 104).

Liderden beklenen davranışların başında spesifik liderlik davranışlarını sergilemesi gelmektedir (Yavuz, 2007, s. 658). Başarı açısından olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilen eğitim kuruluşları incelendiğinde liderlerin gösterdiği

yöneticilik özelliklerinin spesifik bir etmen olduğu anlaşılmaktadır. Çoğu zaman bir organizasyonun başarılı olarak değerlendirilebilmesi için yöneticilerin liderliğin gerektirdiği karakter özelliklerine sahip olmaları gerektiği düşünülür. Bundan dolayı yöneticilik organizasyonlarının başarılı olarak addedilmeleri için en önemli konulardan birisi lider davranışlarının doğru zamanlama ve koordinasyon sağlanarak sergilenmesidir (Deliveli, 2010, s. 6).

Özellikle son dönemde liderlik özelinde kimi araştırmacıların çerçevesini oluşturdukları tanımlamalarda liderlik, yine bir etkileme sürecine dayalı olarak üyelerin hislerini de öncelikli tutan formuyla tanımlanmaktadır. İşe adanmışlık ve işini sevmek gibi kavramlar işverenler ve yöneticiler tarafından günümüzde çoğunlukla fark edilmiş olmasına rağmen halen pek çok örgüt otokratik liderlik tarzıyla sonuç alabileceği yanılgısına kapılmaya devam etmektedir. İçinde bulunduğumuz buhranlı dönemlerde kriz liderliği yapabilmek önem kazanmaktadır. Kriz dönemlerinde alınan kararların kalitesini artırmak için liderlik sorumluluklarını organizasyon genelinde etkili bir ağ mekanizmasıyla ekibe dağıtmalı ve liderler çeşitli iletişim kanallarını kullanarak diğerleriyle daha sık iletişim kurabilmelidir (Fernandez ve Shaw, 2020, s. 39). Bunun yanında modern yaklaşımlarda organizasyonların birey kavramına atfettikleri önemi giderek artmaktadır. İnsanı odağına alan bu yeni yaklaşımların etkisiyle liderlik alanyazınında yeni yaklaşımlar oluşmuştur (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s. 165). Bu bakımdan araştırmaya da katkısı olacağı düşünüldüğünden söz konusu güncel yaklaşımlardan ikisi olan dönüşümsel ve ruhsal liderlik yaklaşımlarından aşağıda detaylıca bahsedilecektir.

2.2. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK

Kavramın literatüre girişi 1973 yılında Downton'un "İsyen Liderliğı" adlı eseriyle olmuştur (Sönmez, 2010, s. 25). Dönüşümcü liderlik bireysel özelliklerinden ve işgörenlerin tavırlarından ziyade liderlerin edimleri ve gerçekleştirdikleri üzerinde durmaktadır (Ghadi vd., 2013, s. 538). Dönüşümcü liderliğı, organizasyonda farklılaşan çevre koşullarının gerektirdiklerine uyumlu bir değışim sürecini oluşturabilmenin yanında organizasyonu eyleme teşvik etme; karizmatik etki ve

sadakat uyandırabilen karakteri sayesinde takipçilerinin düşünce, davranış ve yargılarını etkileyerek organizasyonun vizyon ve amaçlarını benimsetme eylemi şeklinde açıklanabilir (İşcan, 2002, s. 94). Dönüştürücü liderler, takipçileriyle sezgisel ilişkiler kurarlar bu ilişki ortak değerler, inançlar ve hedefler üzerinedir. Bu ilişkilene tarzı organizasyona amaçlarına ulaşmada yardımcı olur. Bass ve Avolia (1994, s. 10)'a göre dönüştürücü liderlerin organize ettiği bu tarz harekete geçirme girişimleri destekçileri, kişisel çıkarların üzerine çıkararak ihtiyaçlarını yeniden düzenler ve daha yüksek bir amaç için çabalamasına yardımcı olur. Dönüştürücü liderlik, değişen ve yaklaşan durum ve olaylara karşı öncü rolü oynayabilmeyi gerektirir. Dolayısıyla dönüştürücü liderlerin vizyon ve misyonlarının net olmasının yanında geleceğini aydınlatan inançlar, değerler ve tavırlarıyla değişime öncülük etme kapasitesine sahip olması gerekmektedir (House ve Shamir, 1993, s. 597). Bu liderlik modeline sahip bireyler genelde, ikna edici ve enerji dolu bir kişilik görünümü yansıtır. Uzun vadede onlar, "takipçilerinin üstün özelliklerini sunmaya çalışan vizyoner öncülerdir" (Bennis, 1996, s. 60). Onları daha yüksek ve daha yaygın ihtiyaç ve amaçlara doğru hareket ettirirken aynı zamanda, değişime rehberlik eden bir vizyon oluştur ve değişimi yönetirler (Seyhan, 2014, s. 255).

Dönüştürücü liderlerin bir organizasyonun hedeflerini başarmak için hareket geçirme ve yönlendirebilme becerilerine sahip olması beklenmektedir. Söz konusu belirlenen organizasyon için gerekli yapıcı değişiklikleri yapabilmenin yanında karar vericilerin değerlerine ve amaçlarına göre de süreci yeniden organize edebilmeyi gerektirir (Efendi, 2015, s. 56). Dönüştürücü lider dönüşümü başlatacak bir vizyona ve organizasyondaki tüm güçleri ve yetenekleri biraraya getirebilmek için bireylere umut aşılama becerisine sahip olmalıdır. Bunun yanında takipçilerinin ne hissettiğini kavrayabilmeli ve kurumsallaşmış yapılarda kurumunda ruhu ve geçmişini göz önüne almalıdır (Sallis, 2006, s. 73).

Dönüştürücü liderlik alanyazınında beş boyut üzerinden tanımlanmaktadır (Bass ve Avolio, 1994; Bass ve Avolia, 1997, s. 17). Bunlar: Karizmatik etki, idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel çıkar (Sadeghi ve Pihie, 2012, s. 187).

2.2.1. Karizmatik Etki

Liderle üyeler arasında saygıya dayalı güçlü bir bağ vardır. Lider takipçilerinin hislerini önemser. Takipçiler ve lider arasındaki etkileşim saygı ve duygulara odaklı bu bağ nedeniyle özel bir yapıdadır. Takipçiler liderin düşünceleri ve eylemlerinin çoğunlukla etkisinde kalırlar (Tucker, McCarty ve Benton, 2002, s. 228)

2.2.2. İdealleştirilmiş Etki

Vizyon ve misyonunu üyeleri ile açık şekilde paylaşan örgüt, hedeflerine ulaşma noktasında üyelerini motive etmede güçlü bir biçimde etkili olur. Lider üyelerinin etkin şekilde performans göstermesini sağlar. Ortak ideallerin yarattığı bu etkiyle örgüttekinin kapasitelerinin üzerinde verimlilik gösterebilmeleri ve faydalı olabilmeleri için örgüt üyelerinin güçlü bir motivasyona sahip olması sağlanabilir (Cemaloğlu, 2007, s. 82).

2.2.3. İlham Verici Motivasyon

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda üyelerini teşvik eder. Dönüşümcü lider örgütün üyelerini örgütün amacı doğrultusunda çalışmaya teşvik eder ve ekibi oluşturur. Bunun yanında organizasyon içindeki ortak amaç ruhunun ve duygusunun oluşmasına öncülük eder (Erdem ve Dikici, 2009, s. 209).

2.2.4. Entellektüel Uyarım

Liderler, üyelerini zorluklar karşısında farklı bakış açıları geliştirmeye teşvik eder. Üyelerine özgürleştirici ve hoşgörülü bir ortam sağlarlar. Üyelerinin sorunlarının çözümünde barışçıl ve özgüvenli bir tavır sergilerler. Dönüşümcü liderler aynı zamanda fikir ve önerilerini grup içinde gönül rahatlığıyla paylaşabilirler (Bass ve Avolio, 1997, s.19).

2.2.5. Bireysel Çıkar

Lider bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak grup üyelerinin yeteneklerine göre hedefler belirler ve grup içindeki üyelerin her birinin ihtiyaçları için kişisel motivasyon yöntemlerini kullanır. Lider takipçilerine kişisel amaçlarına ulaşma noktasında da rehberlik eder ve kişisel öğrenmeler için yeni öğrenme ortamları geliştirir (Homrig, 2001, s. 5).

Dönüşümcü liderlik, işlemsel davranışın bir genişlemesi veya uzantısı olarak görülebilir. Dönüşümcü liderler, astlarının değerlerini ve benlik saygısını ele alıp değiştirerek başkalarını mümkün olduğunu düşündüklerinden daha fazlasını başarmaya motive eder (Felfe, Tartler ve Liepmann, 2004, s. 270). İşgörenlerin kendilerini gerçekleştirmesine katkı sunan ve yapıcı davranışlarda bulunan, farklı düşüncelere açık, çalışanlara sorumluluk veren eğitim liderlerinin dönüşümcü liderlik tarzını benimsedikleri de görülmektedir (Hay, 2007, s. 7). Bass (1998) dönüşümcü liderlerin örgütlerin hedeflerini kişisel çıkarlar ve günlük tartışmalardan uzaklaştırarak başarıya, kendini gerçekleştirmeye ve daha büyük amaca kaydırıldığına işaret eder. Sonuç olarak, takipçiler bu amaçlara ulaşmak için ekstra çaba göstermeye hazırdır. Bunun yanında dönüşümcü liderlerin davranışlarının altında “kişisel gelişimi destekleme, amaç oluşturma, hayata geniş bir perspektiften bakma, hayaller ve amaçlara motive etme” gibi kavramlar sebebiyle ruhsallık konusuyla da yakından ilintili olduğunu dolayısıyla “ruhsal liderlik” alanıyla benzer yönleri olduğunu ifade etmiştir.

2.3. RUHSAL LİDERLİK

Ruhsal liderlik, manevi(ahlaki) varlığın sürdürülmesini sağlamak ve bireyleri manevi motivasyona hazırlamak için gerekli değerleri ve davranışları sergileyen liderlik tarzı olarak tanımlanabilir (Bozkuş ve Gündüz, 2015; Fry, 2003, s. 406). Ruhsal liderlik ruhsal iyi oluş halinin temel ilke olarak kabul edildiği bir çalışma ortamında örgüt üyelerini motive eder (Diener, 1984, s. 543). Söz konusu liderlik tarzı etik anlayış ve sevgi üzerine kuruludur (Gardner vd., 2001, s. 24). Örgütsel hedeflere ulaşmak için umut ve inancı kullanır (Fairholm, 1996, s. 11). Ruhsal liderlik insanların

yaşamlarının ve çalışma hayatlarının bir anlama sahip olduğunu hissettiren bir anlayışa sahiptir. Bu anlayışın etkisiyle bireylerin örgütsel bağlılığı içselleştirmelerini sağlar (Egel ve Fry, 2017, s. 79). Ruhsal liderlik teorisi, bireyin manevi dünyasının yaşamına etkisini vurgular (Bozkuş ve Gündüz, 2016, s. 406). Ruhsal liderlik tanımında maneviyattan yoksun olmanın bireylerin hayatlarında oluşturacağı anlamsal boşluğa dikkat çekilir (Özgan, vd., 2013, s. 74).

Ruhsal liderlerin amacı, astlarının ihtiyaçlarını ruh hali ve etik temelinde karşılamaktır. Bunun yanında ruhsal liderler muhataplarına değer vererek ortak anlayış ve ilkeler temelinde ortak değerler oluştururlar (Akıncı ve Ekşi, 2017; Fairholm, 1996, s. 297). Ruhsal liderler, çalışanların gelişimi, dönüşümü önündeki engelleri kalkması için mücadele ederek çalışan verimliliğinin artmasına katkıda bulunurlar (Bozkuş ve Gündüz, 2015; DePree, 1992). Ruhsal liderler etik anlayışa ve ahlaki ilkelere sahiptirler, takipçilerine sevgi duyar ve onlara değer verirler (Bozkuş ve Gündüz, 2015; Keyes vd., 1999, s. 210). Ruhsal liderler kurum içinde ortak değerler oluşturmak için çalışanlar arasındaki ilişkisel bağları teşvik ederek güçlendirmeye çalışırlar (Akıncı ve Ekşi, 2017; Fairholm, 1996; Sanders, Hopkins ve Geroy, 2003, s.27). Çalışanların içsel motivasyonunu güçlendirmek adına güvenin, motivasyonun ve birbirine güvenmenin önemini vurgularlar (Fry, 2005; Mitroff ve Denton, 1999, s. 85). Değişim ve dönüşümü kendilerinden başlatarak çevrelerine yansıtırlar (Jeon,2011, s. 7). Çalışanların zihin ve kalpleri arasında köprü oluşturacak eylemlerde bulunurlar (Bozkuş ve Gündüz, 2015; Covey, 2005; Douglas, 2019; Pfeffer, 2003, s.2).

Doğan ve Şahin'e (2009)'a göre liderlik, çağlar boyunca farklı şekillerde tanımlanmış ve açıklanmıştır. Özellikle bu belirsiz ve hızla gelişen sosyo-ekonomik dünyada, liderlik anlayışı yalnızca belirli kalıplarla değil, aynı zamanda değişken dini paradigmlar, inanç sistemleri ve kişisel değerleri içeren durumsal dinamiklerle de şekillenir (Berger ve Hefner, 2003, s. 1). Bu farkındalıktan, bedeni (fiziksel), zihni (mantıksal/akılcı düşünce), kalbi (duygular, hisler) ve ruhu bütünleştiren daha bütüncül bir liderlik talebi oluşur.(Giacalone ve Jurkiewicz, 2010, s. 3).Ruhsal liderliğin kaynağı, çalışanların içsel dünyasıyla bağlantı kurmak için kişisel çıkarlarının ötesine geçebilmesini sağlayan içsel bir yaşam veya manevi uygulamalardır(Pawar, 2009, s. 380).Çoğu zaman bu durum kendinden büyük bir

amaca hizmet etme motivasyonu harmanlanmış bir kendini gerçekleştirme duygusudur (Fry ve Kriger, 2009; Sweeney ve Fry, 2012, s 92).

Ruhsal liderlik alanında yapılan çalışmalar, ruhsal liderlik yöntem ve ilkelerinin takipçiler üzerinde pek çok yararlı etkisi olabildiğini, örneğin yaşam doyumlarını ve örgütsel bağlılıklarını arttırdığını ortaya koymuştur (Fry ve Slocum, 2008; Salehzadeh, Khazaei Pool, Kia Lashaki, Dolati ve Balouei Jamkhaneh, 2015, s. 349). Bunun yanında örgütsel vatandaşlık kavramı da ruhsal liderliğin içerdiği bileşenlerden birisidir (Chen ve Yang, 2012; Chen, Chen ve Li, 2013, s. 423). Kavramsal olarak örgütsel vatandaşlık çalışanların örgüt içindeki rollerini geliştirme performansı ile ilişkilidir (Krishnakumar, Houghton, Neck ve Ellison, 2015, s. 25). Pio ve Tampi (2018, s. 760), Ruhsal liderliğin örgüt içindeki bireylerin hayatlarına doğrudan etkilerinin olduğunu belirtmektedir. Bunları sıralamak gerekirse yaşam kalitesi, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı olarak ifade edebiliriz. Daha spesifik olarak ruhsal liderler çalışanların maneviyatlarına karşı daha dikkatli ve anlayışlı ayrıca yüksek düzeyde dürüstlüğe sahip ve deneyimli olarak algılandıklarında kendi değerleri ile çalışanların değerleri arasındaki yüksek uyum yakalayabilirler (Hewlin, Dumas ve Burnett, 2017; Low ve Ayoko, 2020, s. 520).

Ruhsal liderler organizasyonların anlam ve motivasyon alanlarına daha fazla konsantre olmayı tercih ederler (Garcia ve Zamor, 2003, s. 360). Ruhsal liderler çalışanların motivasyon seviyelerini artırmak için çalışma alanlarını çalışanların niteliklerini gösterebilecekleri şekilde tasarlamaya gayret ederler (Karadağ, 2009, s. 1375). Bu durum çalışanların örgüte olan ilgi ve inançlarını da güçlendirmektedir (Fry, Matherly, Whittington ve Winston, 2007, s. 75). Konuyla ilgili çalışmalar yapan araştırmacılar maneviyatın verimli ve üretken bir çalışma ortamı için ana başlıklardan biri olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Gotsis ve Kortezi, 2008, s. 580). Ruhsal liderler, topluluk üyelerin bir araya gelebileceği ortak bir buluşma ve iletişim alanı oluşmasına öncülük eder böylece organizasyon kolayca iletişim kurabilir ve etkileşime girebilir bu şekilde kurumsal aidiyet duygusu da yükselmiş olur (Jones, 2008, s. 20). Ruhsal liderlik davranışları özellikle eğitim kurumlarında motivasyonel açıdan etkili bir liderlik tarzı olarak uygulanmaya başlamış ve akademik başarının artmasında önemli bir rol oynadığı fark edilmiştir (Malone ve Fry, 2003, s. 4). Örgütsel

vatandaşlık davranışları ve okulda meydana gelen kolektif öğrenme yeterliliği okulun etkililiği ve akademik başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Kalkan, Altınay Aksal, Altınay Gazi, Atasoy ve Dağlı, 2020; Koç ve Bastas, 2019b, s. 932). Sonuç olarak, ruhsal liderlik eğitim alanında giderek daha fazla uygulanmaya başlamış ve okul kültürü oluşmasındaki etkin rolü nedeniyle de eğitim yönetimi alanında da sıklıkla uygulanılmaya başlamıştır.

2.3.1.Eğitimde Ruhsallık

Günümüz toplum yapısında okuldaki öğrencileri sadece akademik açıdan değil manevi ve yönetsel değişkenler açısından da başarılı bireyler olarak yetiştirmek artık önem arz etmektedir (Akar, 2010; Çimen ve Karadağ, 2019, s. 32). 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren yönetim bilimlerinde örgüt kültürü kavramı popüler hale gelmiştir (Aktouf, 1992, s. 415). Örgütlerin performansına ve verimliliğine, yönetsel etkililiğe ve örgütsel davranışlara odaklanan çalışmalarla literatür genişlemiştir (Alvesson, 1990, s. 36). Alanda yapılan çeşitli çalışmalar ile genel olarak örgütsel kültür ve örgütsel etkililik kavramlarına vurgu yapılmıştır (Denison, 1990; Lesinger, Altınay, Altınay ve Dağlı, 2018, s. 15). Okul kültürü, genel olarak inançları, algıları, ilişkileri, tutumları ve şekillendiren ve etkileyen yazılı ve yazılı olmayan kurallardır (Ankaralıoğlu, 2020, s. 75). Bir okulun nasıl işleyiş gösterdiğini açıklamaya çalışır. Terim aynı zamanda fiziksel ve duygusal alanlar kadar somut konular olan öğrencilerin güvenliği, sınıfların ve genel alanların durumu veya okulların etnik, dilsel veya kültürel çeşitlilikleri kapsayabilme derecesi gibi konuları da kapsamaktadır (Dağlı, 2014, s. 58).

Ruhsal liderlik özelliklerini benimseyen eğitim yöneticileri, yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki bağlılığın daha güçlü olduğu düşünülmektedir (Rezach, 2002, s. 21). Öğretmenlerin ruhsal liderlik ilkelerinin uygulandığı bir ortamda kurumsal aidiyet hissinin de genellikle güçlendiği görülmektedir (Malone ve Fry, 2003, s. 6). Ruhsal liderlik geçmiş zaman, şimdi ve gelecek arasında köprü işlevi de görmeyi gerektirmektedir (Özgan vd., 2013, s. 75). İş doyumları açısından değerlendirildiğinde ruhsal liderlik davranışları iş doyumunun çalışanlar açısından iş

ortamında olabildiğince tatmin edici seviyede olmasını hedefler (Abdullah, Alzaidiyeen ve Aldarabah, 2009, s. 310). İşe bağlılık ve iş performansları açısından değerlendirildiğinde iş doyumunun kilit bir faktör olduğu görülmektedir (Akıncı ve Ekşi, 2017, s. 302).

Günümüzde eğitim ortamının şekillenmesinde ebeveynler, eğitimciler, iş adamları ve politikacılar daha fazla rol oynayıp okulların kültürü ve iklimini biçimlendirmeye başladılar (Atasoy ve Cemaloğlu, 2018, s. 1513). Öyleyse eğitim yöneticileri, okulun misyonunu, vizyonunu ve amacını şekillendiren iklimlere daha yakından odaklanmaya başlamalıdır (Gökmen, 2021, s. 16). Eğitim yöneticileri, eğitim kurumlarını paydaşların katılımının yüksek olduğu demokratik ve sıcak bir yer haline getirmek için yoğun çaba sarf etmelidir (Fisher, Frey ve Pumpian, 2012, s. 9). Ruhsal liderlik yaklaşımını benimsemiş eğitim yöneticileri, örgütlerde yaşam kalitesini artırmak, sosyal bütünleşmeyi sağlamak ayrıca evrensel değerleri ön plana çıkarmak gibi konularda çalışmaktadır (Akıncı ve Ekşi, 2017, s. 300). Güçlü bir okul kültürüne sahip olan okullar, sosyal bütünleşme, kalite açısından diğer okullara göre daha gelişmiştir (Koç ve Bastas, 2019a, s. 3).

Çeşitli akademisyenler, öğretmen ve eğitim liderlerinin okul politika ve sosyoekonomik durumunu göz önüne alarak okul müfredatını şekillendirmesi gerektiğini savunmaktadır (Glanz, Rimer ve Viswanath, 2008, s. 9). Bununla birlikte, sosyal-duygusal öğrenme ortamının veya okulun rolünün öğrenci öğrenimini teşvik etme açısından önemli olduğunu destekleyen çalışmaların sayısı artmaktadır (Thapa, Cohen, Guffey ve Higgins-D'Alessandro, 2013, s. 365). Yakın zamanda da akademik başarı, okul ve öğrenci performansının birincil ölçüsü olmaya devam edecek gibi görülmektedir, ancak öğrenci başarısı çoğu zaman düşünülenin aksine müfredatın ötesinde okul faktörüyle ilintilidir ve öğrenci başarısı müfredattan çok bağlama özgü ve akademik olmayan faktörlerden etkilenir (Mikeshina ve Dalgıç, 2001, s. 59). Bunlar çoğunlukla çevresel ve sosyoekonomik faktörlerdir. Okul kültürü ve eğitimcilerin öğretim tercihleri de bu sistemin önemli bir parçasıdır (Daily, Mann, Kristjansson, Smith ve Zullig, 2019, s. 175).

Sağlıklı bir okul kültürü oluşturmak için de kurumsal değerler ve inançlar çerçevesinin güçlü olması önem arz etmektedir. Örgüt kültürü ile okul başarısı

arasında pozitif bir ilişki vardır (Çimen ve Karadağ, 2019, s. 25). Okul başarısı örgüt kültürü arasında pozitif bir ilişki olduğu gibi okul başarısının genelde bireylerin kuruma aidiyet hissiyle de yakın ilişkili olduğu görülmektedir (Koçyiğit, 2017, s. 185). Okul kültürü eğitim liderlerinin çabaları sonucu oluşmakla beraber kurum kültürünü oluşturan birçok formal ve informal faktör bulunmaktadır (Demirtaş, 2010, s. 12). Okul müdürü kurum kültürünü etkileyebilir ama salt belirleyicisi değildir. Ruhsal liderlik hem okul kültüründe hem de okulun akademik başarısının artmasında kritik bir rol oynamaktadır (Malone ve Fry, 2003, s. 5). Öğrencilerin akademik başarısı önemli ölçüde eğitimle ilgili beklentileri, yönetsel kararlar ve liderlik davranışlarının kaliteli eğitim için gerekli kaynakları sağlaması, öncü öğrenmeye dayalı bir okul kültürü oluşması gibi faktörlere bağlıdır (Şişman, 2014, s. 23).

Araştırmacılar ruhsal liderliğin özünde üyelerin kişisel gelişimi destekleme ve ortak amaç duygusu aracılığıyla eyleme geçirerek diğerlerin üretkenlik ve kurumsal aidiyet hissini artırmak olduğunu belirtmiştir (Akar, 2010, s. 2). Anlam kavramının keşfiyle genişletilmiş ruhsal liderlik teorisi ve işyeri ruhsallığı, içeriğindeki son güncellemelerle birlikte ruh sağlığı ve anlamın yanında pozitif psikoloji ve etik konularını da artık odağına alan bir perspektif çizmektedir (Fry, 2005, s. 621). Bunlar, insan varlığının özünü tanımlayan ve işyerinde topluca ele alınıp saygı gösterildiği takdirde organizasyonda daha iyi performans ve kendini gerçekleştirmenin yolunu açan dört temel alandır (Moxley, 2000, s. 374). Liderin ve takipçilerinin, hayatlarının bir anlamı olduğu ve bir fark yarattığı konusunda bir çağrı duygusunu deneyimledikleri bir vizyon yaratmak, çağrının bir aşkınlık deneyimine veya kişinin başkalarına hizmet yoluyla nasıl bir fark yarattığına atıfta bulunması anlamına gelmektedir ve bunu yaparken birey yaşamda anlam ve amaç edinir. Bu nedenle, çağrı, vizyonun oluşturulmasında hayati bir adımdır (Fry, 2003, s. 6). Liderlerin ve takipçilerin hem kendileri hem de başkaları için gerçek ilgi ve takdire sahip oldukları özgecil sevgiye dayalı bir sosyal/örgütsel kültür oluşturarak bir üyelik duygusu ve anlaşılma ve takdir edilme duygusu üretmek çağrı oluşturabilmek için önemlidir (Tylor, 1871'den akt., Haviland, Prins, Walrath ve McBride, 2008, s. 103). Taymaz'a (2009, s. 74) göre örgüt üyelerinin arasındaki bu ortak yaşantı sonuç olarak kurum kültürünün inşa edilmesine ön ayak olabilir.

Etik temelli bakış açısı (örneğin, kurumsal paydaşlara veya müşterilere hizmet ve sorumlu tutumlarla davranmak) ve değere dayalı bakış açısı (örneğin, çalışanların iş anlamına ve dostane kişilerarası ilişkilere değer veren bir kurumsal kültürü teşvik etmek de örgüt kültürü oluşması için önemlidir (Şişman, 2007, s. 72). Örgüt kültürü örgüt üyelerinin özgecil sevgi, vizyon paylaşımı ve umut/inanç etkileşimlerinden doğar. (Celep, 2002, s. 356). Çelik'e (2012, s. 32) göre yönetici ve çalışanların arasındaki vizyon paylaşımı, özgecil sevgi ve umut/inanç, ruhsal liderlik anlayışındaki örgüt kültürünün de özüdür. Bununla birlikte örgüt kültürü örgüt içindeki birçok sembol ve değerden etkilenen örgüte özgü informal bir süreçtir (Alvesson, 2012, s. 120). Buradan hareketle okul kültürü kapsamında sadece belirtilen öğelerin tek başına yeterli olmadığı ayrıca okul kültürü içerisinde yer alan her bireyin içerisinde bulunduğu kuruma ait hissetmesi ve çalışma sürecinde yaptığı işi anlamlı bulması büyük önem taşıyabilmektedir (Lund, 2003, s. 220). Okul kültüründe anlam arayışı sürecini başarıyla tamamlayabilen her bir çalışanın çalıştığı kuruma aidiyet hissinin ve çalışma verimliliğinin artış gösterebileceği düşünülmektedir (Schein, 2010, s.33). Ruhsal liderliğin vizyonu sayesinde prensip olarak okulda kaliteli eğitim ortamı için gerekli sinerjinin ortaya çıktığı söylenebilir. Bu sinerjinin okulun etkililiğini artırdığını, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin başarısını arttırdığı düşünülmektedir (Koç ve Bastas, 2019b, s. 931).

2.4. ANLAM

Anlamlı bir hayatın temelinde ve anlam arayışı sürecinde ise etkisi bulunan; fiziksel, ruhsal, sosya-kültürel birçok faktör söz konusudur (Cooper, 2014, s. 16). Anlam bireyin ruhsal durumunu etkilemektedir (Recenati, 2004, s. 5). Birey tabiatının temel bir parçası olan anlam arayışı, bireylerin hayatlarında oldukça kapsamlı ve özel bir konuma aittir ve yaşama bakış açılarını etkilemektedir (Crain, 2012, s. 57). Anlam konusu soyut bir kavramdır. Bundan dolayı çoğu insana göre anlam arayışında farklılıklar görülmektedir. Frankl'a göre yaşamda anlam istemi, bireyin tabiatının gereği olan mana arayışını da kapsayan, hayattaki başat hedeflerden biri olan bireyin tabiatından kaynaklı ana güdülerden birisidir (Frankl, 2014, s. 43). Tatmin edimemesi durumunda ise bireyin iç dünyasında önemli bir tahribata sebep olur (Pytell, 2001, s.

316). Yaşamda anlam bulabilme ve yaşamdaki olaylara pozitif duygularla bakabilmek bireyin yaşamda ayakta kalabilmesi için önemli becerilerdir (Şentürk ve Yakut, 2014, s. 45).

Yaşam esnasında hissedilen tatmin yaşama atfedilen değer ve mana ile eşdeğerlik göstermektedir (Kimble ve Ellor, 2001, s. 15). Birey için manasız görülen, çabalamadığı, var etmek için çabalamadığı bir yaşam yaşanmamış sadece nefes alıp verilen ama hissedilmeyen eylemlerden ibarettir (Wong, 2013, s. 23). Hayata katılan bu anlam bileşenleri; zamana, mekâna, duruma, öznelere, olaylara göre değişim göstermektedir. Bu değişimin içerisinde anlam sürekli olarak vardır. İnsan hayat boyu anlam arayışı içerisinde (Yalom, 2001, s. 659). İnsan hayatta anlam arayışı olmadan hayatın içerisinde varolamaz (Devoe, 2012, s. 195). Hayatında anlam arayışında olmayan insanların psikolojik problemlerle karşılaşması olasıdır. İnsan hayatını var ederken anlam ve amaçlar oluşturması gerekmektedir (Lukas ve Hirsch, 2002, s. 345). Hayatın anlamı ise anlamın hepimiz için kendi penceremizden hayatlarımızdaki yansımalarıdır (Somov, 2007, s. 323).

2.4.1. Hayatın Anlamı

Her insanın hayatına yüklediği anlam öznedir (Marris, 2014, s. 124). Hayatın anlamını bazı insanlar dini değerler içerisinde, toplum kurallarında, maneviyatta, sanatta, aşkıta, parada, hazda, bulurken bazısı da statüde, meslekte, bizzat kendisinde, varlığında, var edende gezmekte, yemekte içmekte, vs. özelliklerde bulabilir. Adler (2004, s. 190) ise bu durumu şöyle açıklar: “Ne kadar insan varsa, yaşamın anlamına ilişkin o kadar çok görüş vardır.” Anlam istemi değişkendir. Bireylerde her an değişebilir, değişime açıktır (Crossley, 2000, s. 532). Şimdi ve burada kalmak yeni yeni anlamlar keşfetmek açısından önemlidir (Fromm, 2020, s. 400). Frankl’ın (2010) geliştirmiş olduğu logoterapi yaklaşımına göre hayatın anlamı üç şekilde keşfedilebilmektedir:

1. Eser ortaya koymak (başarı).
2. Değişim, deneyim, etkileşim içerisinde bulunmak (sevgi).

3. Acıyı kabul etmek ve gerçek, bir gün geleceği kesin olan ölümü kabul etmek

Frankl burda aslında acılarda, imtihanlarda olumsuz, umutsuz; duygu durumlarla yüzleşmekten bahsetmektedir. Gerçekten kaçmamak ve kabul etmeyi özellikle vurgulamıştır (Howard, 2009, s. 14). İnsanın hayatta kendisine özgü olarak anlam arayış içerisinde bulunması doğuştan gelen bir durumdur (Bahadır, 2011, s. 134). Buna göre hayatın anlamını aramak her insan için adeta içgüdüsel bir eylemdir (Bandura, 2006, s. 170). Buradaki anlam isteminin, insanın varoluşu kadar eskilere dayandığını ifade edebiliriz (Maslow, 2022, s. 63). Hayatın anlamı her zaman için vardır fakat değişkenlik gösterir (King vd., 2006, s. 185). Anlam arayışı içerisinde bulunmak insanın temel ihtiyaçları arasındadır (Brown, 2006, s. 3).

İnsanlığın anlam arayışı neticelenmesede kayda değer bir ilerleme kaydetmiştir (Starck, 2003, s. 130). Bugün çoğumuz anlamı bir değerler sisteminde bulma eğilimindeyiz, ancak hayatınızın bir anlamı yoksa anlamsızlığa kaymaktan da kurtulamayız (Leontiev, 2013, s. 463). Buna rağmen çoğumuz öyle sanıyoruz ki anlamlı bir yaşam için herhangi bir manevi veya seküler değer sistemine uymak yeterlidir. Hayatın anlamının değer sistemlerine içkin olduğunu düşünme eğilimindeyiz ve bu çoğunlukla aklımıza oldukça yakın gelmektedir. Değer sistemimiz kültürümüzün, dinimizin, genetik eğilimlerimizin (örneğin iyimser bir dünya görüşü) ve diğer birçok faktörlerin etkisiyle oluştuğundan değer sistemlerimize bağlanmamız bir noktada kaçınılmaz olabilmektedir. (Chalofsky, 2010; Varney, 2009, s. 4). Bireyler yaşama yüklediği anlam sonucunda yaşamını şekillendirir (Riessman, 2008, s. 5). Anlam istemi bireylerin yeme, içme, cinsellik ihtiyacı kadar birincil bir ihtiyaçtır (Steger, Frazier, Oishi ve Kaler, 2006, s. 85). Nasıl insanlar yeme içme ile karnını doyuruyorsa, hayata verdiği anlam ile doyuma ulaşmakta ve ruhunu doyurmaktadır. Yaşama yüklenen anlamlar ise doyumun derecesini belirlemektedir (Schultze ve Miller, 2004, s. 145). Birincil ihtiyaçlar hayatın içerisinde anlık doyum sağlarken, manevi, sevgi, din gibi doyumlar hayatın geneline yayılmaktadır. Hayatın anlamını üzerine düşünmek, sorgulamak insanı diğer varlıklardan ayırt eden özelliklerdendir (Uğur ve Akın, 2015, s. 425). Yalom'a göre iki çeşit anlam bulunmaktadır: dünyevi ve kozmik anlam (Yalom, 2020, s. 123). Dünyevi anlam bireylerin yaşamlarındaki anlamların ne olduğunu ele alan bir kavramdır (Bartz, 2009,

s. 74). Kozmik anlam ise, bireyin yaşamı algılayışından bağımsız bir şekilde hayattaki anlam ve hedeflerin neler olduğu ile daha yakından ilgilidir (Farber vd.2010, s. 74). Kozmik anlam daha çok teolojik felsefelerin çizdiği çerçeve içerisinde açıklanmaktadır (Lantz, 2004, s. 335). Yalom, kozmik anlamın etkilediği bireylerin dünyevi anlam arayışlarını şekillendirirken kozmik anlamın belirleyici bir rolü olduğunu vurgular (Yalom, 2001, s. 663-665). Batı düşünce dünyasının perspektifinden bakıldığında anlam kavramı özellikle son yüzyılda beşerî bilimlere atıflar yapılarak açıklanmaya başlamıştır. Doğu penceresinden bakıldığında ise geçmişten bugüne anlam daha çok spiritüellik çerçevesinde anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu bakımdan tasavvuf felsefesini incelemenin konuya dair yeni bir perspektif katacağı düşünülmektedir.

2.4.2. Tasavvuf Felsefesinde Anlam

Bu çalışmada anlam kavramı açıklanırken Tasavvuf felsefesine değinilmesinin amacı batı düşünce dünyası ağırlıklı olarak anlam kavramı ele alınırken doğu penceresinden de anlamın nasıl algılandığını irdeleyebilmektir. Bu açıdan tasavvuf felsefesi de anlam arayışını odağına koyduğundan bu bağlamda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır. Anadolu Tekke-Tasavvuf Edebiyatı geleneğinin önde gelen isimlerinden Yunus Emre de anlam arayışını, Tanrı ve manayla bir olmaya doğru yolculuk yaparak gerçekleştirmiştir. Yunus'un anlam arayışıyla ilgili söz konusu edebiyatta birçok anlatı mevcuttur (Başgöz,1999b, s. 107). En bilinen anlatılardan biri kırk yıl boyunca Tapduk Emre'nin dergâhına odun taşıyan ve şeyhinin sohbetinden nasiplenene Yunus, dergâha bir gün bile eğri odun getirmeyecek kadar adanmışlık içinde olduğu kıssasıdır. Tasavvuf uygulayıcıları dürüstlük, erdemli olma vb. ilkeleri uygulayarak evrende yaratılan her şeyin ardındaki hikmete ulaşabileceklerini savunurlar. Hz. Muhammed'in ilk tasavvuf uygulayıcısı olduğu düşünülmektedir (Döner, 2007, s. 190). Sufi tasavvuf öğretilerini uygulayan kişilere denir. Sufiler hikmet aramazlarsa, dünyadaki hayatlarının tamamlanamayacağına inanırlar. Tasavvufun temel amacı onlar için her şeye gücü yeten ilmin idrak edilmesidir (Özdemir, 2020, s. 502). Tasavvufta bilgelik gerçek ilmi idrak etmek olarak tanımlanabilir. Sufiler özünde

evrenlerinin gerçeklerini keşfetmeye arayışında olan kişilerdir (Ayazi, 2010, s. 316). Doğru cevapları almak için, çeşitli alanlarda anlayabildikleri kadar anlamak ve erdemli bir yaşantıyı olabildiğince sürdürmek isterler (Başgöz, 1999a, s. 92). Tasavvuf felsefesinde birey gerçek benliğini ve hayattaki amaçlarını ancak erdemli bir yaşantı ve dünyeviliğe kapılmaktan uzak durarak keşfedecektir. Tasavvuf felsefesine göre beş duyumuzun bize verdiği bilgi çok sınırlı olduğu için ilahi bilgiyi tamamen anlamakta zorlanıyoruz. Vücudumuz geçici bir araçtır, bu nedenle olağanüstü olduğunu varsaymak imkânsızdır. Ölümsüz olanın ruhumuz olduğunu idrak etmek önemlidir (Angha, 1996, s. 17). Gerçeği idrak etmek benliğin dar bakış açısından, fiziksel sınırlamalardan ve yanlış sınırlardan kurtulmayı sağlar (Öztan, 2019, s. 22). Öyleyse insanlığın kavrayışı gerçekten de eksiktir. Tasavvuf bunu telafi etmeye çalışır. Fiziksel ve sosyal normların dışına çıkamama ve insanların kendilerini keşfetmelerine yardımcı olma, bilgelik ve barışa ulaşmayı amaçlar (Şahin, 2011, s. 283).

Yine Anadolu tasavvuf edebiyatının önde gelen isimlerinden Mevlâna Mesnevi, Mevlânâ'nın en önemli eserlerinden biri ve Mevlevî tarikatının başyapıtıdır (Görmek, 2019, s. 40). Farklı kültürleri sentezleyen bu eserde; ilahi âlemin, hakikatin ve varlığın sırları çeşitli remizlerle ve hikâyelerle anlatılır (Aksoy, 2007, s. 327). Tasavvufî derinliği olan bu eser, Mevlânâ'nın sırlarına ayna olur. Mevlevîler, Mesnevi'nin nüktelerini çözerek tasavvuf yolunda ilerler (Güllüce 2007, s. 288- 289). Bu nedenle tasavvuf anlayışında kişisel amaçlarımızı takip ettiğimizde değil hakikate göre yaşadığımızda dünyevi hayatın sis perdesini aralayıp hakikatin ışıyla aydınlanırsınız (Göçen, 2016, s. 6). Yani hayatlarımıza anlamını veren hayatı yaşama şeklimiz ve inançlarımızdır (Bilgin, 2020, s. 32). Yaşantımızı hakikatin ve varlığın sırrını ermeye adarsak eylemlerimiz de yaşamın anlam ve amacına bize götüren birer araç olacak. Hakikate sırtımızı dönüp dünyeviliğe kapılırsak yaşamlarımız güçlü bir manadan yoksun olacak (Büyükcü, 2014, s. 12). Dünya hayatına çok düşkün olmak, mal ve para hırsına sahip olmak, bireyde ilahi gücü takdir etmenin önünde büyük bir engeldir (Görmek, 2019, s. 14). Tasavvufa göre insanlar cehalet içinde oldukları zaman hoşnutsuzluk, riyakârlık saldırganlık ve açgözlülük gibi olumsuz duyguları yaşarken hakikatin ilmine erdikçe huzur ve saadet bulurlar (Saritaş, 2013, s. 1121). Dolayısıyla tasavvuf felsefesinde anlamlı yaşam hakikate ulaşma çabasıyla dünyevi

hayatın yüzeyselliğine aldanmadan erdemli bir insan olabilmektir. Anlam ise hakikat arayışının ta kendisidir (Ayazi, 2010, s. 20).

2.4.3. Anlam Yolculuğu

Bireyler kendi özlerini ve etraflarında olan biteni tam olarak anlayabilmeye dönük güçlü bir istek duyarlar (Ai vd., 2010, s. 235). Bireyin bu anlam yolculuğu da en az anlamın kendisi kadar motive edici bir güçtür (Higgs ve Ttichen, 2007, s.15). Taylor (1983)'e göre yaşamdaki anlam yolculuğu, mevcut sorunların nedenlerini anlamayı ve bu sorunların etkilerini ayrıca bu sorunların yol açtığı diğer alt sorunların da sebep ve etkilerini anlamlandırabilme ihtiyacını barındırır (Collister,2010, s. 199). Yaşamın anlamı bu açıdan sorunları anlamlandırıp çözerek yaşamla temelde bir uyum sağlayabilme sürecini de içermektedir (Grouden ve Jose, 2015, s. 37). Bireylerin içinde bulunduğu mevcut durumu analiz etmesi yaşamda bulduğu anlamlar dahilinde kendi zihin süzgecinden yaşamı organize etmesine de yardımcı olmaktadır (Titscher ve Jenner, 2000, s. 27). Anlamlı bir yaşamın özünde ve anlam yolculuğu sürecinde etkisi bulunan; spiritüel, maddi, sosyo-kültürel birçok dinamik söz konusudur (Steger vd., 2006, s. 81). Yaşamda anlam doyumu sağlanması bireylerin psikolojik durumunu da yakından etkilemektedir (Cole, 2009, s. 175). Bireyler yaşamlarını anlamlı bulduklarında yaşadıkları ruhsal doyumun kendi içsel süreçlerine ve psikolojilerine de olumlu etkileri gözlemlenmektedir (Bahadır, 1999, s. 187). Yaşamlarında anlam yolculukları içerisinde kendilerine belirli bir çerçeve çizebilen bireylerde yaşamaktan alınan hazzın daha yüksek olduğu ve bu tatmin duygusunun da yaşamlarında etkin bir role sahip olduğu belirtilmiştir (Temple ve Gall, 2018, s. 172).

Hayatta anlam yolculuğu hakkında farklı bakış açıları olsa da temelde bireydeki anlam arama dürtüsünün temel bir ihtiyaç olduğu noktasında uzlaşımın olduğu söylenebilir (Ok, 2016, s. 193). Yaşamın anlamı bireyin hayatına pozitif hisler katması ile güçlenirken anlamsızlık ise bireyin yaşamına karamsarlık, melankoli ve depresif ruh hallerinin güçlenmesiyle yaşamı amlandıramama ve bunun sonucunda sonlandırılması gibi düşüncelere sebep olabilmektedir (Edwards ve Holden, 2001; Harlow, Newcomb ve Bentler, 1986, s. 18). Frankl'a göre ruhsal ve varoluşsal

problemler özünde bireylerin anlamsız insanlarla anlamlı ilişkiler kurma çabasından kaynaklanır (Akın ve Taş, 2015, s. 30). Anlamların yetersizliğı ya da bir diğery ifadeyle anlam eksikliğı kişilik bozukluklarının yanısıra daha birçok problemin ana kaynağıdır. (Jim ve Andersen, 2007; Jim, Richardson, Golden-Kreutz ve Anderson, 2006, s. 758). Yalom (2001, s. 223), Psikolojik yardım alan her 40 danışandan 9'unun esas probleminin anlam arayışında tatmin olamamaktan kaynaklandığını söylemiştir.

2.4.4. Hayatın Amacı

Hayatın anlamı ile amacı birbiriyle ilintili kavramlardır. Anlamların amacı kapsamassı söz konusudur. Bu iki kavram çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılsa da farklı kavramlardır (Baier, 1971; Yalom, 1999, s. 325). Anlam duygusu güçlü olan kişilerin, hayatta gerçekleştirmek istedikleri hedefleri vardır (Warren, 2012, s. 34). Bu amaçlar sayesinde anlam hissi devamlılık gösteren birey, hayatta kendisine hedefler çizerek bu hedefler çerçevesinde yaşamlarına yön verirler (Yalom, 2011, s. 658-660). Bireye yaşamının şu an ya da geçmiş zamanda bir anlama sahip olup olmadığı sorusunu yönelttiğimizde, çoğunlukla kastettiğimiz şey evrensel meselelerden ziyade bireyin kendi yaşamında belirgin hedefleri ve amaçları olup olmadığıdır (Kashden ve Macknight, 2009, s. 245). Hayat amacı derken; öncelikle, söz konusu yaşamın, bireyin eylemlerinin çoğuna yön veren, yaptıklarının önemli bir bölümünü kapsayan bir hedef veya amaç taşıdığını, ikincil olarak ise, yaptıklarının yaşam anlamını belirleyen ana amaçlarla direk ilintili olmasını kastederiz (French ve Joseph, 1999, s. 118). Bireylerin hayatı yaşamaya değer olarak görebilmesi için çoğunlukla bireyin sadece yaşamın sonlanmasından ve çektiğı acıların dinmesi dışında, kendisini motive eden bazı amaçları olduğunu ve bu amaçlara erişebilmesi için reel bir olasılık olabileceğini savunmuş oluruz (Runzo ve Martin, 2002, s. 103).

Kıraç'a (2013, s.170) göre maneviyat kişilerin yaşamlarına yükledikleri anlam ve eylemlerinde ilham aldıkları önemli kaynaklardan biridir. Kişinin hayatına din çerçevesinden yaklaşması yaşamında belirledikleri amaçlara doğru yol alırken karşılaşılanları sorun ve hayal kırıklarını, yaratıcının kendisi için gönderdiği birer hediye ya da sınav olarak kabul etmesini sağlar (McAdams, 2001, s. 105). Mevcutta

var olan olumlu yaşantıları yaratıcının kendisi için gönderdiği hediyeler olarak kabul ederken, negatif duyguların ağırlıkta olduğu yaşantılara birer sınanma olarak sabır gösterir (Finnemore, 2013, s. 123). Dolayısıyla din ve maneviyat bu açıdan değerlendirildiğinde hayatta problemlerle başa çıkabilmede ve hayatta amaç oluşturmada bireyler için önemli bir kaynaktır (Koenig, 2008, s. 352). Yaşamın anlamı ve hayat amacı birbiri ile aynı niteliklerde algılansa bile birbirinden ayrı kavramlardır ve ayrımı yapılmalıdır (Beckford, 2003, s. 126). Anlam; kişilerin hayat yolculuğu esnasında ve sürecin sonrasında sürece yüklediği manalar ve yaşantıların kendisinden oluşmaktadır (Park, 2010, s. 275). Amaç ise bireyin bu yolculuğun sonunda ulaşmak istediği hedefi yani sürecin sonucudur (Göka, 2013, s.133). Yaşam süreklilik gösteren uzun ve dolambaçlı bir yoldur. Anlam yaşamın her kısmında her dönemeçte mevcuttur. Canlıdır, değişkendir, sürekli (Cole ve Knowles, 2001, s. 204).

Çoğu birey yaşamda ki amaçlarını ve anlamlandırmalarının sebebini anlamaya çalışır ve konu hakkındaki uzmanlardan bu hususta yardım alır (Bruner, 2004, s. 700). Birçok din de hayatta anlam arayışı ve amaç bulabilen sosyal hayatını huzur ve güven içerisinde sürdürebilen bireyleri destekler (Kimter, 2008, s. 113). Yaşamın amacı yalnızca dinin değil aynı zamanda bilimin de konusudur (Shamir ve Eliam, 2005, s.400). Özellikle sosyal bilimler alanında çalışma yürüten birçok insanın ilgisini de üzerine çekmektedir (Sillick ve Cathcart, 2014, s. 500). Yaşamın amacı kişisel olarak incelendiğinde geçmiş yaşantılarımızın etkisiyle günümüze yüklediğimiz anlam ve his olarak ifade edilebilir (Fayers ve Machin, 2013, s. 18). Uzun süreli bir gemi yolculuğunu düşündüğümüzde ilk etapta rotayı belirler sonra gemimizi harekete geçiririz. Geçmişten yaşantılardan edindiğimiz deneyimler ile geminin ihtiyaçlarını gideririz Ryff (1989). Şu anda gerçekleşen yeni olaylar ile birlikte ise mesafe katederiz. Rotası belirlenmiş bir gemi gideceği yönü kolay bir biçimde bulabilmektedir. Rotası belirlenmediği takdirde ise engin okyanuslarda, hırçın dalgalarda yönünü kolaylıkla şaşırabilmektedir.

Yaşamda bu biçimde bir rotamız, hedefimiz amacımız olmaz ise yönümüzü kaybedebilir, yaşamın içerisinde kendimizi kaybolmuş hissedebiliriz (Sezer, 2012, s. 213) Tam da bu esnada yaşamdan alabileceğimiz tatminde azalmaktadır. Yaşamda hedeflerimiz bizi karaya çıkarabilecek olan en etkili pusuladır (Veysi ve Hamarta,

2014, s. 372). Yaşamın amacı, Ryff ve Singer (1998) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: Hayatlarımızdaki amaçlarla ilgili elimizdeki en somut gerçek amaçlarımıza ulaşmaya çalışırken harcanan emek olarak ifade edilmektedir (Yüksel, 2012, s. 72). Yapılması gerekli olan bir amaç bireysel bir şekilde anlamlı, mühim amaçların izinden gidilmesi yaşamda amaç hissi bireylerin varoluşları için önemlidir (Demirci, 2017, s. 93): Amaçların varlığı sürdürülebilir bir yaşam için birer gerekliliktir. Yaşamın amacı insan ruhunun kendisiyle ve de evrenle kurduğu bağ ile ilgilidir (Yener, 2010, s. 50). Yaşamın anlamı yaratıcı, deneyimsel ve davranışsal edimler aracılığıyla keşfedilebilir (Taş, 2011, s. 26). Yaratıcı değerlerin anlam arayışında kritik bir rolü olmasının en önemli nedeni hayattaki amaçlarımızı sıfırdan inşa etmeye dönük olmasıdır denilebilir (Özmete, 2008, s. 10) Deneysel değerler ise tutku, aşk, iyilik vs. benzeri optimist hislerle ilgilidir (Güven, 2009, s. 70). Davranışsal değerler ise özetle bireylerin ani karşılaştığı durumlara olan bakış açısı, tavır ve reaksiyonlarını ifade etmektedir (Hedberg, 2010, s. 29).

Amaçlarımız anlama ulaşma yolculuğumuzdaki en önemli yardımcılardır. Amaçlara yüklenen anlamlar aracılığıyla hedefler belirlenir ve bu hedefler ile anlam keşfedilir (Adler, 2014, s. 26). Burda karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Anlam itkisi kişilerde doğuştan vardır (Çelik, 2016, s. 136). Yaşamın anlamı ve hayat amaçları kişilik oluşmasına ve kişinin varoluşuna katkı sunmaktadır (Çelik ve Gazioğlu, 2017, s. 15) Amaçlar ile aşamalar daha kolay geçilebilmekte, her aşamada duyulan tatmin ve doyum hissi bireyin karakterini şekillendirirken kaygılarını ise azaltmaktadır (Çivitçi ve Baltacı, 2018, s. 110). Genel olarak yaşamda belirlenen hedefler ve anlam arayışları bireyin hayatına katkılar sunmaktadır (Kourou, 2019, s. 28). Amacı olan kişiler enerjilerini hedeflerine ulaşmak için kullanırken süreç sonunda kazanılan başarılarla birlikte yaşam doyumlarını tazelemektedir (Başoğlu ve Buldukoğlu, 2009, s. 7). Bu bakış açısıyla bakıldığında yaşam bireylere değil bireyler yaşamlarına yön verebilmektedir. Bireyler bu durumda anksiyete, kaygı, stres vb. negatif duygulardan da uzak kalmaktadır (Aslan, 2020, s. 7).

2.4.5. Yaşam Doyumu Kavramı ve Önemi

Hayattan alınan doyum yaşamın belirli bir zaman dilimine değil hayatın tümüne yayılan birikimli bir duygudurumdur (Keser, 2005, s. 82). Mutlu olmak, iyi hissetme vb. duygudurumlar yaşamdan alınan doyum hissi ile doğru orantılı olarak düşünülme eğiliminde olsa da hayattaki acılarda elbet de bizler için bir anlam ifade etmektedir (Bal ve Gülcan, 2014, s. 43). Yaşam doyumunu çoğu zaman bireylerin hayattan bekledikleri ile yaşamında var olanların birbiriyle kesişmesidir (Demir vd., 2021, s. 195). Hayat doyumunu, bireylerin beklentileri ve sahip olduklarını kıyaslamasının sonucunda oluşur (Yılmaz ve Altınok, 2009, s. 64). Bireyin mevcut sonucu yorumlayışına göre hayattan alınabilen doyum düzeyi de değişkenlik gösterebilmektedir (Yıldız ve Baytemir, 2016, s. 72). Yaşam doyumunu esas olarak söz konusu beklentilerin ne kadar karşılandığı ile alakalıdır (Tümlü ve Receptoğlu, 2013, s. 210). Yaşamdaki sıkıntılar ve de konforlu süreçler de hayattan alınan doyumunu etkileyebilmektedir (Tambağ, 2013, s. 25). Pozitif ve konforlu yaşantılar kişi açısından motive edici bir duygu oluştururken zor koşullar ve negatif yaşantılar ise bireyde yaşamdan alınan doyum hissini düşürebilse de bireye yaşamla ilgili farklı bir perspektif kazanmada yardımcı olabilir (Çivitçi, 2012, s. 326).

Bireyin depresif hissettiği zamanlarda motivasyonunu yükselterek mutlu kalabilmeyi başarması, anda kalması işyeri gibi stres ve depresyona maruz kalınma olasılığı yüksek bir ortamda işte anlam bulabilmesi için önemli bir beceridir (Treadgold, 1996, s. 34). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki basamakları sırayla aşma çabası içerisinde olması bunlar yaşamdan alınan doyumunu arttıran olay ve durumlardır (Aydiner, 2011, s. 28). Bunların aksine yaşamdaki doyum duyguları giderek azalan bireylerin hayatları da negatif duygudurumlardan etkilenmektedir. Kişilik problemleri, davranışsal sorunlar, sendromlar, depresyon gibi olumsuz duygudurumların yaşanması olasıdır (Korkmaz vd., 2015, s. 79-81). Hayattan alınan doyum, kişiler arasında farklılıklar sergileyen kişilerin hayatlarına attettikleri anlam duygusu ve bu anlam sonucunda alınan doyum olarak ifade edilmiştir (Çivitçi, 2009, s. 32). Birbirlerinden parmak izi kadar farklı olan insanların elbette hayattan aldıkları doyum da değişkenlik göstermektedir. Bir kısım insan bu doyumunu dünyevi hazlarda gezi, eğlence günlük faaliyetlerde, bazı kimselerde ilimde, edebiyatta, felsefede veya

aşkta kimi ise başarılarında ve kariyerde bazıları ise maneviyatta bulabilmektedir (Kula ve Çakar, 2015, s. 196). Elbetteki geçici yaşantılardan alınan tatminler alınan günü kurtarıken, anlamsal ve ruhani tatminler yaşamın her kısmına yayılmaktadır (Pavot ve Diener, 1993, s. 168). Bireyler arasında yaşamda bulunan doyum farklılıklarına karşılık yaşamdan istenen bütün doyumlar öncelikle de birincil olarak sınıflandırılan içgüdüler minimum düzeylerde de olsa tatmin edilmelidir (Telef, 2011, s. 100). Yaşamda aranan en önemli doyum hayatta kalabilmektedir (Eryılmaz, 2012, s.170). Bütün bu açıklamalara göre hayat doyumu kavramının duygudurumsal yansıması bazen iyi olabilme hali bazı zamanlarda da kendini mutlu olarak addetme olarak ifade edilebilir (Özer ve Karabulut, 2003, s. 73).

Genel hatlarıyla yaşamda anlam yolculuğu serüveni esnasında motivasyon güçlendiren hislerle, yaşantılarda anlam yüklülüğüyle karşılaşılabilirse doyum sağlanabilirse bireyin yaşam kalitesinden söz edilebilir(Kırtıl, 2009, s. 184).Yaşam doyumunun diğer bir özelliği de hayat boyunca süregelen gelişmelerin; Normların ve çevreden öğrendiğimiz ahlak kurallarının etkisiyle bizzat içsel dünyamızda bastırdığımız bilişsel dürtülere yüklediğimiz manaları yansıtmasıdır (İnci, 2014, s. 58).Var olan bu güdüler, edimler, davranışsal çatışmalar hayat doyumunu etkilemektedir. Pozitif aktarımlar ile hayattaki doyum hissimiz çoğalırken negatif aktarımlarda eksilmektedir (Şimşek ve Aktaş, 2014, s. 123).

Literatür irdelendiği zaman hayat doyumu, iş, etnik köken, ekonomik düzey, sosyal yaşantı gibi faktörlerle yani psikososyal ve sosyoekonomik faktörlerle etkileşiminin anlamlı derecede fark oluşturduğu gözlemlenmiştir (Myers ve Diener, 1995, s. 12). Keser (2003)'e göre ise bireylerin hayatlarındaki doyum yaşamdan aldıkları mutluluk oranında artış gösterebilir. Olaylara daha pozitif eksenden bakabilen kişilerin yaşamdan daha fazla doyum aldıkları gözlemlenmektedir (Erdinç, 2018, s. 44). Yaşamdan doyum sağlayan bireyler ise mutlu olurlar ve diğerleriyle etkileşim içerisindeyler. Fakat mutluluk ve doyum birbirinden farklı kavramlardır (Çapan, 2010, s.1667-1669). Bireylerin mutluluk duygusunu tattıkları üç konu mevcut: Hayatı anlamlı bulmak, hayatta bir amaca bağlı olmak, yaşamdan tat alabilmek (Köksal, 2014, s. 55). Dikmen (1995) göre ise bireyler hayattan doyum aldıkları noktalara yüksek oranda yer veriyorsa, birey öznel iyi oluşa sahiptir. Yaşam doyumları tanımlarını

incelediğimizde hayatın her alanına yayılan yaşam doyumu psikolojik sağlamlığımızı da yakından etkilemektedir (Demirel ve Canat, 2004, s. 5). Yaşam esnasında karşılaştığımız olumlu hisler ve pozitif deneyimler ile doyum artarken, yaşamda karşılaşılan olumsuzluklarda doyum hissi azalabilmektedir (Uyguç vd., 1998, s. 195). Anlam kavramı bunun yanında liderler için de motivasyon, eğitim yönetimi, plan ve programlamada ve yeni girişimlere istek oluşturabilme noktasında rehberlik edici olabilir (Recepoglu, 2013, s. 315)

2.5 ANLAMLI LİDERLİK

Liderlik genel taslağıyla diğerlerini etkileyebilme sanatı olarak ifade edilse de araştırmacılar tarafından birçok farklı açıdan incelenmiş ve farklı tanımlar yapmıştır. Bu tanımlamalar çoğunlukla sosyokültürel, kurumsal, etnik, tarihsel, beklentiler gibi faktörleri yansıtacak şekilde biçimlenmektedir (Sanders, 2017, s. 25). Beşerî bilimlerin verisel kesinlik içermeyen yapısı gereği liderlik, tüm bu faktörlerin etkisiyle değişik perspektiflerden incelenmeye devam edilmektedir. Liderliği hizmetkar olma, etik değerleri gözetme, aidiyet hissettirebilme, sorumluluk ve yetki paylaşma, misyon ve vizyon oluşturma, karizmatik etki gibi farklı açılardan irdeleyen çalışmalar literatürde mevcuttur (Benefiel, 2005). Bu yeni perspektiflerin etkisiyle paylaşılan liderlik, vizyoner liderlik, hizmetkar liderlik ve ruhsal liderlik temasını içeren alanyazını hızlı bir biçimde artmaktadır (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s. 169). Mevcut bakış açılarına hayattaki varoluşsal amaçlarının farkında olan ve ruhsal bir arayış hissiyle hareket eden, anlamlılık duygusuyla edimlerini belirleyen ve anlam hissiyatı ile örgütü şekillendiren anlamlı liderleri de dahil etmek gerekir (Frémeaux ve Pavageau, 2022, s. 60). Alanyazında özellikle iş yeri ruhsallığı ve ruhsal liderlik temalı araştırmaların gövdesini oluşturduğu anlamlı liderlikle ilgili literatürün milenyumdan sonra dikkat çekmeye başlaması endüstrileşme, küreşelleşme ve giderek artan kapitalleşmeye karşın ruhsal ve içsel süreçlerin rolünün giderek belirginleşmesi nedeniyledir (Benmira ve Agboola, 2021, s. 3).

Çağdaş liderlik yaklaşımlarında klasik yaklaşımlara göre en çok öne çıkan farklılıkların başında çalışmaların odak noktasının, kişilik özelliklerine fazlasıyla

anlam yükleyen geleneksel yaklaşımdan davranış odaklı olan çağdaş yaklaşıma, görev yönelimli olan anlayıştan insan odaklı anlayışa doğru kaymasıdır denilebilir (McShane, Glinow ve Sharma, 2011, s. 7). Şüphesiz ki geleneksel tarım toplumları, endüstri toplumları, antikçağlar ve post modern dönem liderlik stilleri doğası gereği farklılıklar göstermiş, zaman dilimlerine göre değişen şartlar ve söz konusu koşullara göre ihtiyaç ve gereklilikler de yeniden biçimlenmiştir (Northouse, 2021, s. 25). Postmodern dünyada anlam hissinin tatmin olması temel gereksinimlerden biri olarak oluşmuştur (Gecas, 1991). Bu da liderler için yeni bir anlayışı gerekli kılmıştır denilebilir. Bundan dolayı geçtiğimiz yıllarda artan anlamlılık ve anlam ilgili ile çalışmalar ile bireylerin ruhsal dünyasını yansıtan anlam kavramının liderliğe dair davranış şemalarını nasıl biçimlendirildiği araştırılmış (Göçen, 2021; Frémeaux ve Pavageau, 2020; Van Knippenberg, 2020, s. 9); anlama odaklanan ve literatürde henüz yeni olan anlamlı liderliğe dair tanımlamalar yapılmıştır. Göçen (2021, s. 17)'e göre, anlamlı liderlik, en geniş kapsamıyla bir örgütteki bireylerin hayattaki ideallerine ilişkin farkındalık seviyesini yükselten, liderlerin ve diğer örgüt üyelerinin anlamlılık hislerini güçlendirerek aidiyet duygusu oluşturabilen bir yönetim biçimi şeklinde tanımlanabilir

Hayattan ve işten kaynaklanan başarı veya tanınma hissi deneyimler, kişinin değerli olduğuna inanma motivasyonlarını tatmin etmeye yardımcı olur ve değerlidir ve anlamlılığı teşvik eder. Hayattaki değer duygusuyla anlamlılık düzeyi arasındaki uyum, çevre tarafından sevilen, saygı duyulan veya kabul edilen bir işin ne ölçüde hayatta kalma fırsatı ya da kolaylığı sağladığı ve ihtiyaçları karşıladığıyla genelde doğru orantılıdır (England ve Whitely, 1990, s. 70). Bu tarz motivasyonlar bireylerin çalışmalarına anlam vermelerine yardımcı olur. Aidiyet veya çalışmayı destekleyici bir kişilerarası bağlılıkta işi anlamlı kılabilir (Blatt ve Camden, 2007, s. 15).

Son yıllarda anlam, anlamlılık ve anlamlı iş kavramları literatürde giderek daha fazla yer kaplamaya başlamış ve anlamlı liderlik terimi alanyazına kazandırılmıştır (Thornton, 2018). Anlam odaklı bu liderliğin kişilerde ve kurumda üstün amaç farkındalığı, anlam bütünlüğü, ruhsal gelişim, içsel denge ve bilge bir tavır oluşturmayı hedefleyen bir yönetimsel anlayış olduğu öne sürülebilir (Tummers ve Knies, 2013, s. 862). Bireyin anlam arayışı yıllardır üzerinde durulan bir konu başlığı olmasına

rağmen bireyin çalışma ortamında anlam oluşturabilmesinin rolü yeni yeni tartışılmaya başlanmıştır (Guthrie, 2010, s. 10). İş ortamında anlam bulabilmenin bireyin işiyle ilgili potansiyelini etkilediği (Chalofsky, 2010; Varney, 2009, s. 4) ve aynı zamanda sağlıksal faktörleri de pozitif düzeyde yordadığı (Ingram, 2015, s. 29) çıktısına ulaşılmıştır. Bunun yanında iş yerinde anlam bulamamanın performansı negatif yönde etkilediği (Steenkamp ve Basson, 2013, s. 7) ve bireyin sağlığıyla ilgili faktörleri de negatif etkilediği (Harter ve Blacksmith, 2012) söylenebilir. Dolayısıyla iş hayatında anlam oluşturabilmenin birey için kritik önemde olduğu söylenebilir, özellikle hızlı gelişen teknoloji, goloballeşen dünya gerçeği karşısında anlam kavramını eylemlerinin odağı olarak benimsiyen liderlerin organizasyonda kuvvetli bir motivasyon ve direnç oluşmasına öncülük edebilmesi mümkündür (Bush, 2008, s. 120).

Küresel Covid-19 salgını sebebiyle çoğu iş yeri ya kapatılmış ya uzaktan çalışma sistemine geçerek birçok kişiyi işten çıkarmış ve bireyler evlerinden çıkamaz hâle gelmiştir. Bu dönemde sosyal medya ve internet etkisiyle bireyler içinde bulunduğu topluma da yabancılaşmaya başlamış ve sanal ortamdaki kimlikleri önemseme seviyeleri artmıştır (Karagülle ve Çaycı, 2014, s. 4). Söz konusu süreçte ekonomik bunalımların beraberinde getirdiği en büyük problemlerden birisi mesleğini yapamayan ve bir katma değer üretemeyen bireyin “değer ve anlam duygusunu” kaybetme olasılığıdır (Kerrissey ve Edmondson, 2020, s. 4). Konjoktürel bunalıma farklı bir bakış açısıyla yaklaşmak ve problemi çözebilmek bilgelik özelliği olan anlamlı liderlerden sergilemesi beklenen davranışlardan birisidir (Guetterman ve Mitchell, 2016, s. 48). Anlam duygusu süreçte birçok kurum için değişkenlik gösterirken özellikle okullar ve eğitim açısından bakıldığında öğretim tarzı ve yöntemleri de süreçte değişkenlik taşıırken anlam hissi kuvvetli öğretmenlerin mevcut süreci yönetebilme kararlılığı ve yeteneği de diğerlerine göre pozitif yönde farklılık gösterebilmektedir (Gross vd., 2009, s. 117). Söz konusu farkları daha iyi anlayabilmek için anlamlı liderliği tüm boyutlarıyla inceleyebilmek gerekir. Anlamlı liderliğe dair alanyazınında farklı boyutların ve özelliklerin irdelendiği görülmektedir (Göçen, 2021; Frémeaux ve Pavageau, 2020, s. 9). Göçen (2021) anlamlı liderlik boyutlarını “bilgelik, anlamı paylaşma, geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme,

anlayış, hayat amacı, barışık olma, etiklik, içsel motivasyon, aidiyet sağlama, diğerlerine hizmet” biçiminde on farklı boyutta açıklamaktadır.

İnsanların artık zamanlarının büyük bir kısmını iş yerinde geçirmeleri günümüzde işyerlerinin psikososyal bir alan olarak değerlendirilmesine sebep olmuştur. Söz konusu bu durum da geçmişte kişisel alana ait olduğu düşünülen pek çok kavramın, duygu, düşünce, değerler ve davranışın bu ortak alanda görünür duruma gelmesini ve iş ortamının da anlamlandırılmasını gerekli hale getirmiştir (Konz ve Ryan, 1999; Tourish ve Tourish, 2010, s. 214). İşyeri ruhsallığının anlam olarak adlandırılan boyutu köklerini iş tasarımı literatüründen alır. İş tasarımı örgütsel hedefleri ve personelin iş ve işyeriyle ilgili tatminlerini arttırmak maksadıyla personelin yaptıkları işlerin içeriğinin, işlevlerinin ve kendi aralarındaki ilişkilerin yeniden düzenlenmesidir (Pradhan ve Jena, 2019, s. 35).

Son yıllarda ise pozitif örgüt alanında çalışma yapan araştırmacılar ve iş yerinde ruhsallık yaklaşımının savunucuları iş değişimi, iş zenginleştirme ve işi geliştirme gibi araçlar sayesinde personelin çalıştıkları işleri daha tatmin edici, daha zevkli ve daha anlamlı hale dönüştürebileceğini savunmuşlardır (Duchon ve Plowman, 2005, s. 815). Hackman ve Oldham (1976) ise işin anlamına dair çalışmalar yapmışlardır ve araştırmaları sonucunda işte anlamlılığın verimli bir iş ortamının koşulu olduğu sonucuna varılmıştır (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003; Duchon ve Plowman, 2005, s. 817). Başarı duygusunu ve tatmin hissini yaşamaları için personelin işlerini kendi anlam süzgeçlerinden geçirdiklerinde anlamlı ve değerli olarak görmeleri gerektiğini ifade edilmiştir (Kahn, 1990, s. 695). Anlamlılığı ve işte anlamlılık yani iş ortamıyla ilgili yaşanan aidiyet hissi ve gruba ait olabilme duygusu olmak üzere iki başlıkta incelenmiş ve ikisinin de büyük öneme sahip olduğunun altını çizmiştir (Pratt ve Ashforth, 2003, s. 315)

Bu bakımdan anlamlı liderlik yaklaşımı iş yerinde ve hayatta anlam arayışında olan bireyin bu ihtiyaçlarına cevap vermesi yönüyle günümüzün aranan liderlik yaklaşımlarından biridir denilebilir. Anlamlı liderlik yaklaşımının hayatta anlam arayışını öne çıkaran ve hem işte hem de hayatta anlam bulmaya dönük yönü modern bireyin içinde bulunduğu varoluşsal krizlere cevap niteliği taşıması nedeniyle önemlidir (Veltman, 2016, s. 4).

2.5.1.Anlamalı Liderlik Boyutları

Göçen'in (2021) eğitim kurumları odaklı anlamlı liderlik modeli kapsamında Anlamlı Liderlik Boyutları şu şekilde açıklanabilir:

Hayat Amacı: Yaşamda önemli ve varoluşsal olan bir amaca inanırlar ve yüksek motivasyonla onun peşinden giderler. Söz konusu hedefler onlar açısından yaşamda anlamlılığın özünü oluşturur (Bulut ve Kuşat, 2018, s. 148).

Anlamı Paylaşma: Keşfettikleri anlamları diğerleriyle de paylaşırlar veya diğerlerinin hayatta kendi anlamlarını keşfetmelerine destek olurlar. Mevcut süreç bir düşünceyi veya tavrı dayatmayı değil; bireylerin öz güçlerinin farkına varması amacıyla desteklemeyi içerir (Çelik,2017, s. 31).

Anlayış: Çevrelerindeki kişilere karşı perspektifleri derinlemesine bir ilgiye ve anlayışa sahiptir. Anlamlı liderler etkin bir şekilde dinler, empati yapar, düşüncelerini sağlıklı bir biçimde paylaşır ve çoğu zaman diğerleriyle uyum sağlayacak bir yön bulmaya gayret eder (Yıldırım ve Demir, 2017, s. 82).

Geçmiş, Bugünü ve Geleceği Birleştirebilme: Anlamlı liderler yaşanmışlıklarından gerekli dersleri çıkarırlar, gelecek için vizyonlar belirlerler ve kullanırlar. Özetle gerçekleştirdikleri, ifade ettikleri, dün ve geleceğin arasında inşa etmeye çalıştıkları bir köprü gibidir (Ünal, 2019, s. 381).

Bilgelik: Süreklilik olarak öğrenmeye ve değişime açık olmak, olgunlaşma çizgisinde yürüme, ruhsal bilgi ve kendini geliştirme arayışı içindedirler (Paker, 2011, s. 70).

Barışık olma: Kendi kişilikleri ile barışık olmalarının yanında diğerleri ile de yapıcı ilişkiler kurarlar ve genel olarak barışıklık içerisindedirler (Koydemir ve Bulgan, 2017, s. 20).

Etiklik: Doğruluğuna inandıkları değerleri ısrarla savurlar ve kararları bir şekilde peşinden giderler, doğru olandan vazgeçmez ve topluma örnek teşkil ederler (Oğuzhan, 2021, s. 1862).

Diğerlerine Hizmet: Diğerlerinin istek ve ihtiyaçlarına karşı dikkatli olarak çalışma arkadaşlarına, örgüte, halka ve insanlığa hizmet ederler (Süzer ve Süzen, 2019, s. 200).

İçsel Motivasyon: Yaşamlarında ve çalışma hayatlarında onlara destek olan kuvvetli bir içsel motivasyonları vardır (Aslan ve Doğan, 2020, s. 295).

Aidiyet Sağlama: Diğerlerinin ihtiyaçlarını, farklı fikirleri ve düşünceleri anlarlar, kültürel ve inançsal olarak farklılıklara hoşgörüyle yaklaşarak örgütteki bireyleri birleştirebilecekleri kurumsal aidiyeti oluşturmaya çabalarlar (Demir, 2019, s. 43)

Göçen'in (2021) eğitim kurumları odaklı anlamlı liderlik modeli incelendiğinde anlamlı liderlerin sergilemesi gereken başlıca durumlar şöyle açıklanabilir: Üstün bir amaca inandıkları için içsel bir motivasyona sahiptirler, varoluşsal amaçlarına güçlü bir inançla bağlıdırlar, anlamlılık duygularını ve tutkularını diğerleriyle de paylaşırlar. Söz konusu liderler örgütteki tüm bireyleri etkin bir şekilde dinleyip anlamaya çalışırlar, karar süreçlerinde dünü, bugünü ve geleceği hesaplayarak adımlarını atar. Bilgelik erdemlerini yansıtır, topluluk içerisinde ortak karar alma ve hareket etme süreçlerinde öncü rol oynayarak birliği teşvik eder, diğerlerine hizmet etmeyi seçebilir, iç huzuru vardır, diğerleriyle barışıktır ve son olarak anlamlı liderlerin etik hassasiyetleri yüksektir. Bir organizasyondaki çalışanların kendini gerçekleştirebilme yolunda ihtiyaç duydukları ve aradıkları tavır ve davranışların anlamlı liderlik çerçevesinde olduğu söylenebilir (Ahmad ve Omar, 2016, s. 194).

2.5.2.Eğitim Örgütleri Açısından Anlamli Liderliğin Önemi

Drath ve Palus (1994) lideri bireyleri etkileyebilen ve karar mekanizmalarında etkin biri olmaya gayret eden birinden daha çok anlamı inşa eden bir “anlam inşaacı” olarak öne çıkarır. Eğitim ortamında lider rolü üstlenen okul yöneticileri, eğitimciler ve psikolojik danışmanlar, kurum öğrencilerine öz değerlerini yaşatma ve kendini gerçekleştirebilme adımlarında destek sunabilmek için anlamli liderlik uygulamalarını takip edebilirler (Avcı, 2015, s. 4). Anlamı odağına alan varoluşçu anlayış, öğrencinin mevcut müfredatla kısıtlı kalmayıp kendisine gerekli bilgiyi kendi çabasıyla belirleyebilir ve anlamlandırabilirse etkili bir öğrenmenin gerçekleşebileceğini savunur. Mevcut şartlarda, anlamli liderliğin önemli bir parçası olarak kabul eden eğitimcinin öğrencilerinden kişisel öğrenme hedeflerini belirleme ve öğrenebilme sorumluluğunu alması beklenebilir (Öztürk ve Şahin, 2017, s. 1456).

Öğrencilerin eğitime dair çabalarına anlam bulabilmeleri eğitim içeriklerine karşı ilgisizlik, devam problemi gibi sorunları da seyreletebilir. İçinde yaşadığımız zaman diliminde notlardan ziyade öğrencinin potansiyel gelişiminde kendisine değer atfedilen bir ortam faktörü önemslenmektedir (Erdem ve İşbaşı, 2001, s. 38). Eğitimciler yürüttükleri öğretim sürecinin esas hedefini anlamı paylaşabilme yoluyla öğrencilerine aktarabilir. Özellikle Pandemi sürecinde okulun sosyal ortamından tamamen kopan öğrencilerin yaşamda hissettikleri tatminsizlik duygusunun artması beklenebilir (Ertuğ, 2020, s. 18). Bu noktada anlamli liderlik yaklaşımını benimseyen eğitim yöneticileri dün ve yarın arasında bir köprü işlevi sağlayarak öğrencilere hayat amaçlarını gerçekleştirebilme hususunda güçlü bir içsel motivasyon sağlayabilir (Bush, 2018, s. 136). Bunun yanında öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin artması hayattaki anlam duygularını güçlendirerek okul ortamında anlam bulmalarına yardımcı olabilir (May vd., 2004, s. 20). Psikolojik sağlamlık düzeylerinin maksimize olduğu bir okulda yalnızca öğrencilerin değil eşzamanlı olarak eğitimcilerin ve diğer kurum personellerinin de bu durumdan pozitif etkilenecekleri düşünülebilir (Aydın, 2014, s. 32). Dolayısıyla anlamli liderlik uygulamalarının olduğu eğitim ortamındaki bireylerde hem iş motivasyonu hem de iş yerinde anlam bulabilme ihtiyacının karşılanabileceği düşünülmektedir (Göçen, 2021, s. 18).

2.6. ANLAMLI İŞ

Günümüzde alanyazınında eğitim-öğretim kurumları için sıklıkla kullanılan anlamlı iş kavramı literatürde pek çok alana etki eden özellikle sosyal bilimlerin bağlamında kapsamı geniş bir alandır; sosyoloji, teoloji, psikoloji, felsefe, yönetim ve işletme alanları tarafından irdelenen multidisiplinler bir yapıdadır (Chalofsky, 2010, s. 11). Maslow kişilerin kendini gerçekleştirebilmesi ve yaşamlarına tutkuyla bağlanabilmesini sağlamak için sosyal bilimlerin literatüründe sıklıkla kullanılan ihtiyaçlar hiyerarşisi modelini alanyazınına kazandırmıştır (Kula ve Çakar, 2015, s. 193). Maslow özellikle de öz- aşkınlık adıyla bilinen araştırmaları dahilinde Frankl'ın fikirlerini desteklemiş ve bu etkiyle pozitif psikolojinin popülerleşmesi de dahil olmak üzere yeni anlayışların oluşmasına kaynaklık etmiştir (Demir ve Fulya, 2020, s. 111). Buna ek oluşan yeni anlayışlar kişilerin varoluşsal anlam arayışlarının yaşam boyu devam ettiği anlayışını benimsenmiş ve yaşamın birçok parçasında anlamı keşfetmenin ve bulabilmenin bireyin ruhsal iyi oluş halinde kilit bir rolü olduğu anlaşılmıştır (Devivere, 2018, s. 223). Bu nedenle anlamlı iş kavramını irdelerken anlamlılık ve yaşamda anlam arayışına değinmek gereklidir (Yılmaz ve Aslan, 2013, s. 62).

Alanyazınında özellikle geçtiğimiz 15-20 yıl içerisinde gerçekleştirilen çalışmalar, spesifik olarak iş motivasyonunda anlamın etkisini analiz etmeye uğraşmakta ve direkt olarak Viktor Frank'ın kavramsallaştırmalarına atıfta bulunmaktadır (Sievers 1993, s. 26-27), Bunun yanında 1980'lerin başlarında “işin anlamı” literature hızlı bir giriş yaparak sonrasında giderek popüler hale gelmiştir (Bailey vd., 2017, s. 417). Söz konusu kavramsallaştırma esnasında bir anlam kayması yaşanmış ve anlamlılık güdüsünün dışında da bireyi çalışma hayatında motive edebilecek kavramların olduğu savı yerine kullanılmaya başlamıştır (Devivere, 2018, s. 226). Anlam kavramı ile beraber bireyin edimleri ve düşüncelerinin etkileşimini bütünleştiren motivasyonda literatürde anlamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Söz konusu anlayış sonucu iş yerinde zaman zaman anlamın yerine kullanılmaya başlayan motivasyonel bakış açısı, bireyin normal şartlar altında verimli bir performans sergileyemeyeceği koşullar altında nasıl eyleme geçebileceği ve üretken olacağını idrak etmeye çalışan bir düşünce altyapısına sahiptir (Çardak, 2002, s. 21).

Süreç esnasında bireyi yalnızca dışsal faktörler ile üretkenliğe teşvik etmenin çok olası olmayacağını dolayısıyla içsel faktörlerin önemi anlaşılmaya başlanmıştır (Darling ve Chalofsky, 2004, s. 5). 1990'ların son kısmında 2000'lere geçilen süreç esnasında, çalışma hayatındaki anlam arayışının, Çalışma hayatındaki istikrarsızlık ve belirsizliğe tepkisel bir yaklaşım olarak oluştuğu düşünülebilir (Savickas, 2005, s. 43). Bu durumun birincil nedeni sert mücadele ortamının olmasının yanında bireylerin zihninde iş hayatının kişilerarası çetin bir güç savaşı olarak algılanmasıdır (Brief ve Nord 1990, s. 14). Bu tarz bir çalışma ortamı olan kişiler için özellikle en büyük problemlerin başında işini kaybetme olasılığının düşünülmesi çalışma şartlarının, süreç sonunda üretilen değer gibi durumların göz önüne alınarak çalışma ve emek vb. kavramların yeniden değerlendirilmesine sebep olmuştur (Avşaroğlu vd., 2005, s. 117).

İş yerinde anlam odaklı bir bakış açısının, varoluşsal değerlerin idrak edilmesinin yanı sıra çalışma hayatındaki tüm parçaların birey ve onun mevcudiyetini tam olarak anlamlandırabilmesi ayrıca kişi, organizasyon ve toplum faydasına çalışmaların yapılmasını sağladığı anlaşılmaktadır (Konrad, 2006, s. 7). Anlam duygusunun güçlü olduğu koşullarda bireyler, yaşanan anların anlamını algılayabilmeye, özgürlük ve yükümlülükler ekseninde kendi ve diğerleri için olası olan enleri oluşturabilmeye gayret etmektedir (Devivere, 2018, s. 21). Yeoman (2014, s. 237), anlamlılık tecrübesinin ortaya çıkması için bireyin önemli bir hedefi için gerekli çalışmayı göstermesi ve amaca adanmışlık davranışları sergilemesi gerektiğini savunmaktadır (Harrison ve Sin, 2006, s. 193). Özetlemek gerekirse kişinin hayatında anlamlı işin algılanması için birincil olarak bireyin iş hayatında ve kendi hayatında hedef ve amaçlarının olması ve hayatta anlam bulabilme isteği ekseninde bir motivasyona sahip olması beklenmektedir (Bolat, 2011, s. 89). Kavramsal olarak da anlam ve anlamlı iş kavramlarının birbirinden ayrılması ve aradaki geçişkenliğin iyi açıklanabilmesi önem arz etmektedir (Göçen ve Terzi, 2019, s. 1489).

2.6.1. Anlamli İş Kavramı

Anlamli iş, bireyin iş yaşamının tamamında kendisinin anlamli bir parçası olarak görebildiği iştir. Söz konusu anlamli iş tecrübesini yaşayan kişiler çalışma hayatlarının maddi getirilerin ötesinde bir anlama sahip olduğunu kavrayarak bunun getirdiği içsel huzur ve mutluluk hissini deneyimlerler (Duchon ve Plowman, 2005, s. 829). Anlamli işe sahip olan bir çalışanın yeni deneyimler kazanmasının yanında dışsal faktörler ve toplumsal denge gibi başlıklar bağlamında kendi çalışma hayatının önemini ifade edebileceği düşünülmektedir (Tams ve Marshall, 2011, s. 117). Diğer bir tanıma göre; anlamli iş, kişilerin yeterlilikleri, iç dünyası ve hedefleri arasında uyum sağlanmasıdır (Chalofsky, 2003, s. 75).

Rosso, Dekas ve Wrzesniewski, (2010, s. 101), işte anlam “kişilerin hayatında işinin ne ifade ettiğine dair kendi algıları ve düşüncelerine göre şekillenir. Örneğin; bazı kişiler için iş sadece maddi bir kazanç sağlarken, bazıları için ise güçlü bir motivasyon sebebi, bir kısım diğer çalışana göre ise ihtiyaç olarak ifade edilebilir (Arslan, 2012, s. 100).

Bowie (1998, s. 1085), anlamli işi şu cümlelerle açıklamaktadır:

- Bireyin isteğine bağlı olarak belirleyebildiği,
- Kişinin özel yaşantısına engel teşkil etmeyen,
- Bireyin akılcı düşünme mekanizmalarına katkı sunan,
- Bireye hayatını idame ettirmek için yeterli gelir sağlayan,
- Kişilerin etik hassasiyetlerini geliştiren,
- Bireylere düşünceleri konusunda dayatmalar sergilemeyen bir iştir.

Açıklamalarda görüldüğü üzere, anlamli iş ve anlamlilik kavramları doğal olarak değişken ve subjektif bir yapı göstermektedir (Mitra ve Buzzanell, 2017, s. 602). Anlamli işi günümüzün perspektifinden irdeleyen Bailey, Lips-Wiersma,

Madden, Yeoman, Thompson ve Chalofsky, (2018) anlamlı iş arayan bireylerin yaşayabileceği dört mevcut çelişkiyi şöyle açıklar:

1. İnsanlar, ruhsal olarak tatmin olma hissini yaşayabilmek için içgüdüsel olarak hayatta ve işte anlamı bulmaya dönük çaba sarfederler fakat anlam arayışlarında kendilerine rehberlik eden aynı güç onları işe aşırı anlam yüklemek gibi radikal düşüncelere sürükleyebilir (Holbeche ve Springett, 2009, s. 11).

2. Kendi potansiyelini keşfedebilme ve içsel olarak kendini gerçekleştirme hissi anlamlılık duygusunun ortaya çıkmasını sağlayan etkenlerin başında gelir. Yine de kişinin içsel tatmin duygusu dışsal olarak motive edilmediğinde birey diğerlerinin onayını arayabilir (Davidson ve Caddell, 1994, s. 137).

3. Kişinin anlamla ilgili değerlendirmelerinin tamamı kişiseldir bunun yanında kişinin anlamı bulduğu içsel süreçler çoğunlukla farkında olduğu veya olmadığı çevresel süreçler, içinde bulunulan ortam ve diğerlerinin etkisiyle şekillenir (Westwood ve Lok, 2003, s. 142).

4. Kişinin çalışma hayatında bulduğu anlam zihinde işe atfedilen değerle ilgili olsa da çalışma ortamı, işin ekonomik getirisi vb. faktörlerden münezzeh değildir (Baldry vd., 2007, s. 62).

Son zamanlarda popülerleşmeye başlayan bir diğer bakış açısı da kişinin çalışma hayatı ve kişisel yaşamı arasında denge kurmasını öğütleyen anlayıştır (Morin, 2008, s. 22). Bu şekilde bireyin içsel huzura ulaşabileceği öngörülür, anlamlı iş teorileri ise konuya daha derinlemesine bakar ve kişide farkındalık oluşmasını sağlar (Çakar ve Ceylan, 2005, s. 55). Söz konusu farkındalık bireyin özgünlüğünü takdir edebilmek ve kişinin içsel süreçlerini çalışma hayatına adapte edebilmek için bir çağrıdır. Bireyler sadece hayatta anlam duygusunu keşfedebilirse çalışma hayatına da anlamı dahil edebilirler. Kişilerin hayatta anlamı keşfedebilme güdüsü ve anlam oluşturmaya dönük çabası aynı zamanda amaçlarla hayata olan tutkunun ve kendini gerçekleştirme isteğinin de göstergeleridir denilebilir (Pattakos, 2004, s. 25).

Lulic (2012, s. 61), bireylerin büyük bir kısmının, mental, fiziksel, içsel olarak bütüncül bir biçimde enerjilerini çalışma hayatına aktarmak istediklerini var

belirtmektedir. Bunun yanında içinde bulunduğumuz zaman diliminde çalışma ortamı ve anlam kavramlarının beraber analiz edilmesi, Holbecke ve Springnett'e (2009, s. 14) göre sosyal farkındalık ve varoluşsal amaç hissinin çevresinde şekillenmektedir. Bunun yanında anlamlılık ise, karakter sürekliliği, bireysel ve kurumsal değerlerin birbirine olan uyumuyla ilintilenmektedir (Çelik ve Çıra, 2013, s. 12). Kişiler, söz konusu uyumun sağlanması için çalışma ortamında karar süreçlerine katılmak ve yaşamlarına uyum sağlayacağını düşündüklerini bunun yanında kendilerini gerçekleştirebilecekleri bir işe sahip olmak isteyeceklerdir.

Harpaz ve Fu (2002, s. 642), işyerindeki personellerle ilgili yaptıkları çalışmalarda anlamlılık hissini yaşamak, bütüncül hissetmek ve konforlu hayat şartlarının olmasını arzuladıkları çıkarımında bulunmuştur. İş yerinde gerçekleştirilen görüşmelerde personele çalıştıkları işin hangi özelliklerinin ön planda olmasını diledikleri sorulduğunda, personelin “kendilerine ayırabilecekleri boş vakit” ve “çalışma ortamında herkesin kendini işin bir parçası olarak görmesi ve işe aidiyet hissettiren bir yönetim anlayışı” biçiminde yanıtladıkları farkedilmiştir (Hasanah, 2022, s. 21). Bunun yanında anlamlı olarak değerlendirilen işin kişilerin iş çalışma hayatına ve kariyerlerine katkı sunması da bireylerin başat beklentilerindendir (Kâhya, 2013, s. 35). Anlamlı iş ve anlamla ilgili alanyazını incelendiğinde, psikoloji biliminin ve genel olarak ruh sağlığı alanının, anlamlı işe kişilerde çalışma tecrübelerinin ve bireyin zihninin olaylarla ilgili subjektif bir değerlendirmesi olarak baktığı söylenebilir (Hollway, 1991, s. 3). Diğer sosyal bilimlerde incelendiğinde ise alanyazınında anlam kavramı kişilerin değer yargıları veya algıları bağlamında irdelenmektedir (Ghadi, 2012, s. 75).

2.6.2. İşin Anlamlılığı

Anlamlı iş hakkındaki bir diğer husus da işin anlamlılığı ve işte anlamlılık kavramlarının arasındaki karışılığa dairdir. Bu durumu daha net bir biçimde açıklamak gerekirse kişilerin mevcut işlerine yükledikleri anlamlar çeşitli dışsal faktörlerin etkisiyle şekillenmektedir (Kaynak ve Ökten, 2013, s. 51). Dolayısıyla anlam oluşturma süreci benzer toplumlardaki kişiler için benzer özellikler göstermekte ve

anlamın kaynakları toplumlarda belli başlı bazı arketipler çevresinde biçimlenmektedir (Aşan ve Erenler, 2008, s. 209). İşte anlamlılık oluşturmak ise işi anlamlı kılmaya göre oldukça basittir. Bunun sebebi çalışma ortamında ki anlamlılık ile ilgili yapılan çalışmaların etkileşimsel bir biçimde işin anlamının artmasına imkân sunabilmesidir (Pratt ve Ashforth, 2003, s. 325). İşin anlamlılığına dair bireylerin aidiyet düzeyi algısı ve çalışma ortamındaki bireyin kendilik algısı, kişilerde yaşama karşı varoluşsal çerçeveden bakmak için bir teşvik oluşturmaktadır. Bu perspektifle, bir işin kendi yaşamlarına çok uyumlu olarak algılanmasa dahi, iş yerinde oluşturulan anlam dolayısıyla bireylere anlamlılık hissini tecrübe ettirebilmesi olasıdır (Fındıklı vd., 2017, s. 396).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE BULGULAR

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi, inandırıcılık, geçerlik ve güvenirlik konuları açıklanmıştır.

3.1.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma olarak çalışılmıştır. Nitel araştırmaların genel olarak yorumlayıcı bir yaklaşımı vardır (Creswell, 2013, s. 187). Nitel araştırmalar bunun yanında ele alınan konu başlıklarının daha derin bir şekilde anlaşılmasında nicel yaklaşıma göre avantajlara sahiptir (Işıkoğlu, 2005, s.161). Bu araştırma, okullarda gözlenen anlamlı liderlik davranışlarının boyutlarını öğretmen görüşleri ışığında belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden hermenötik(yorumlayıcı) olgu bilim deseni ile yapılmıştır. Baker, Wuest ve Stern'e (1992, s. 1357) göre olgubilim yönteminin amacı, belirli bir olgunun altında yatan ortak anlamları keşfetmek ve araştırmaya katılanların deneyimlediği dünyayı betimlemektir. Olgu bilim araştırmalarında veri analizinin amacı yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaktır (Kocabıyık, 2016, s. 60). Ayrıca veri kaynağı araştırmanın üzerinde odaklandığı olguyu birebir yaşayıp, bu olguyu olduğu gibi dışa yansıtabilecek kişilerden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 80). Bunların yanı sıra maximum çeşitlilik örnekleme anlayışına yakın bir bakış açısıyla örneklem oluştururken popülasyonun genel yapısını temsil eden ama kendi içinde çeşitlilik sağlayan bir örneklem seti elde etmek adına öğretmenler mesleki tecrübelerine göre de kendi içinde gruplanmıştır.

3.1.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni ile yapılan bu araştırmanın katılımcılarının örneklemin seçiminde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden “Ölçüt örnekleme tekniği” kullanılmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 140). Örneklemede bu yöntemin tercih edilmesinin gerekçesi katılımcıların araştırmacı açısından erişilebilirliğinin daha kolay şekilde sağlanabilmesidir (Fraenkel ve Wallen, 2003, s. 460). Cropley’e (2002) göre nitel çalışmalarda örneklemin hacmini saptamada göz önüne alınması gereken ilkelerden kuramsal örnekleme, veri miktarı ve araştırmanın odağıdır. Bu bağlamda nitel araştırmanın doğasına uygun olarak bulguların tekrar etmeye başladığı anda araştırmacılar tarafından yeterli sayıda veri kaynağına ulaşıldığına karar verilmiştir (Batı, 2004). Araştırmada katılımcıların seçiminde Şanlıurfa ili merkez ilçelerdeki resmi eğitim kurumlarında öğretmen olması ve 2 yıldan fazla görev yapıyor olması şartları dikkate alınmıştır. Katılımcıların öğretmen olarak çalışıyor ve meslekte 2 yıldan fazla görev yapıyor olanlardan seçilmesi okullarda gözlemlenen anlamlı liderlik davranışlarının katılımcılar tarafından daha detaylı analiz edilmesine yardımcı olmuştur. Daha önce idarecilik yapmış öğretmenlerin sorulara daha farkında cevap vereceği düşünülmüştür; katılımcılar okul idarecilerinin davranışlarını teorik açıdan daha etkili şekilde sınıflandırabilmişlerdir.

“Okul Yöneticilerinin Anlamlı Liderlik Davranışları Hakkında Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın araştırma evrenini, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı Şanlıurfa ili merkez ilçelerinden Haliliye, Karaköprü ve Eyyübiye’de yer alan toplamda görev yapmakta olan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Her ilçeden 10’ar öğretmene ulaşılmak istenmiş ve ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Kapsam itibarıyla eğitim yöneticilerinin okulda gerçekleştirdiği veya gerçekleştirmekte olduğu anlamlı liderlik davranışlarının eğitim süreçlerinde varsa eğitim-öğretim ve öğretmenler üzerindeki etkisinin ne olduğunu ortaya koymak için Şanlıurfa İl merkezinde belirlenen okullardan (ilkokul, ortaokul, lise) seçilerek ve hizmet yılı 2-25 arasında bulunan 10’ar öğretmenle görüşme yapılmıştır. Toplamda 30 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Çalışma grubu kısaca 2021-2022 eğitim öğretimi döneminde Şanlıurfa’nın merkez ilçelerinde ilgili ölçütlere uyan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacıların

kodlanmasında “K”; kadın katılımcıyı “E”; erkek katılımcıyı ifade etmektedir. 30 kişinin kodlanmasında kadın veya erkek katılımcı ifadesi ve sıra sayısı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanlar sırasıyla “K-1”, “K-2”, “K-3”...”E-1”, “E-2”, “E-3”..... şeklinde kodlanmıştır.

3.1.3. Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda araştırmacı, olayları tüm boyutlarıyla analiz edebilmek ve detayları tamamen çözümleyebilmek için toplayabileceği en fazla miktarda nitelikli veri toplamaya gayret eder (Baltacı, 2019, s. 370). Bu çalışmada hedef kitlenin katılımcıların 2 yıldan fazla süredir görevine devam eden öğretmenler olması nedeniyle bu şartı sağlayan öğretmenler görüşmelerden önce okul idaresine danışarak belirlenmiştir. Verileri toplama aşamasında önceden alanyazın taramasıyla hazırlanarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu değerlendirme amacı ile alanında uzman bir akademisyenin fikrine sunulmuş ve alınan dönütler ışığında son hali belirlenmiştir. Çalışmaya katılan gönüllü öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden önce katılımcılara görüşmelerin ses kaydının alınacağı bilgisi verilmiş katılımcıların rızası dahilinde görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler bittikten sonra toplanan ses kayıtları tablolaştırılarak tüm görüşmelere ilişkin verilerin içeriklerinin tablo üzerinden öncelikle anlamlı liderliğin 10 boyutu üzerinden başlıklara ayrılmış sonrasında tema ve davranış kodları şeklinde analizi yapılmıştır. Bu kod ve temalara ayrılan katılımcı görüşleri bu tez çalışmasının içeriğinde bağlamı güçlendirmek için bazı kısımlarda doğrudan bir şekilde alıntılanmıştır. Çalışmada görüşmelerin dolayısıyla toplanan verilerin geçerlilik ve güvenilirliği arttırmak için bazı yöntemlerden faydalanılmıştır. Söz konusu güvenilirlik ve geçerlilik arttırıcı stratejilerden birisi uzun süreli etkileşim stratejisidir (Glesne, 2016). Yıldırım ve Şimşek'in (2005) yüz yüze görüşme esnasında görüşmeciyle katılımcı arasında görüşmenin başlarında katılımcının genellikle görüşmenin ilk aşamalarda araştırmacının etkisinde kaldığını, görüşmenin süresi arttıkça ikili ilişkinin daha derinleşmesiyle güven hissiyatının katılımcı tarafından daha fazla hissedilmesiyle toplanan verilerin daha sağlıklı olacağı düşünülür. Dolayısıyla yüz yüze görüşmelerin

süresi imkânlar ölçüsünde uzatılmaya gayret edilerek bu yöntemle güvenilirlik ve geçerlik artırılmaya çalışılmıştır. Gönüllü katılımcılara anlamlı liderliğin 10 boyutuyla ilgili on adet soru yöneltilmiştir:

1. Yöneticilerinizin çalışma ortamında kendisi ve işi arasında bir anlam bağı kurabildiğini düşünüyor musunuz? Sizce işiyle kendi hayat amaçları arasında uyum kendini iş ortamında nasıl veya hangi davranışlarıyla gösteriyor? Bu konudaki gözlemlerinizi paylaşabilir misiniz?
2. Yöneticilerin kendi anlam dünyaları doğrultusunda motivasyonların ve hayallerini sizinle paylaşma isteği olabilir. Yöneticiniz sizinle bu kapsamda paylaşım içerisine giriyor mu? İş ortamında yönetici misyon ve vizyonunu sizinle nasıl paylaşıyor?
3. Yöneticilerinizin sizle kurduğu iletişimde ön planda sizi anlama çabası olduğunu düşünüyor musunuz? Yöneticinizle kurduğunuz iletişimde size karşı nasıl bir anlayış gösterilmektedir? Yöneticilerinizin, kendisinden farklı fikirlere sahip olan personelin fikir ve görüşlerine karşı yaklaşımı konusundaki gözlem ve düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?
4. Yöneticilerinizin davranışları; geçmişleri, şimdi ve geleceğe ilişkin inançların bir bütününe yansıtabilir. Sizce yöneticileriniz iş ortamında söz konusu zaman dilimlerinden çoğunlukla hangisine odaklılar? Örneğin yöneticileriniz karar alırken bir bütünlük içinde mi? yoksa belli bir zamana mı odaklanmaktadırlar? Bu konudaki gözlem ve düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?
5. Okulda “bilge bir yönetim” anlayışı var mı? Yöneticileriniz (varsa) bilgeliğini ve tecrübelerini nasıl gösteriyor? Bu kapsamdaki davranışlarını açıklar mısınız?
6. Yöneticilerinizin “kendinden ve sizden” memnun mu? Kurumda “kabul ortamı” seziyor musunuz? Yöneticileriniz bu hissi kendinde ve personel arasında sağlayabiliyor mu? Yöneticinizin söz konusu kabul ortamını gerçekleştirmeye dönük davranışlarıyla ilgili gözlem ve düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?
7. Yöneticilerinizin etik anlayışını nasıl buluyorsunuz? İş ortamında yöneticilerinizin hangi etik hassasiyetleri ve davranışları öne çıkardığını düşünüyorsunuz? Gözlem ve düşüncelerinizi açıklar mısınız?

8. Yöneticilerinizde pragmatik olmayan yardım-destek davranışı gözlemlediniz mi? Ne sıklıkta? Yöneticilerinizin ne tür yardım davranışları en belirgin şekilde dikkatinizi çekiyor?
9. Çoğu insan hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için etkili bir motivasyon kaynağına ihtiyaç duyduklarını belirtir. Sizce yöneticilerinizin içsel motivasyonu yüksek mi? Davranışları bunu gösteriyor mu? Ayrıca okul ortamında yöneticilerinizin motivasyon ve güdüleme alanındaki davranışlarına örnekler verebilir misiniz?
10. Çalışma ortamındaki arkadaşlarınızla aranızda bir dayanışma veya birlik duygusu var mı? Yöneticilerinizin bu kapsamda girişimleri var mı, bunları nasıl değerlendiriyorsunuz?

Soruları açık uçlu sorularak anlamlı liderliğin 10 boyutuyla ilgili öğretmen görüşleri ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin/yöneticilerinin davranışları hakkında bilgi vermede kaygı hissedeceği düşünülmüş, bu nedenle çalışmada kod ad hariç hiçbir bilgi talep edilmemiştir. Nitel çalışmalarda yüz yüze görüşmelerle veri toplamanın etkili bir seçenek olarak değerlendirilmesi nedeniyle katılımcıların duygu ve düşüncelerinin çalışmaya daha etkili bir şekilde yansıtılmasının sağlandığı ve bu durumun boyutların analiz edilmesinde daha geniş bir perspektif vermesi nedeniyle sınırlılığı en aza indirdiği düşünülmüştür (Akarsu ve Akarsu, 2019).

3.1.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tercih edilmiştir. Çalışmadaki 10 boyut önceden belli olduğu için bu boyutlar tema olarak ele alınmıştır. Araştırma amaçları için en sık kullanılan betimsel analiz yaklaşımı, sürekli veya aralıklı kayıt prosedürleri aracılığıyla davranış ve çevresel olayların tüm boyutlarıyla ortaya konulmasını içerir (Karataş, 2015, s. 65). Bu yaklaşım kullanılarak, gözlem boyunca çevre olayları ve davranışlar ile ilgili veri toplanır. Bu betimleyici analizlerden elde edilen veriler, çeşitli davranışları ve görüşleri belirlemek için analiz edilebilir (Berg ve Lune, 2019). Esas amaçlanan elde edilen verileri çözümleyebilecek

başlıkları ve tanımları ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Literatürde betimleyici analizin birçok avantajı kaydedilmiştir. İlk olarak, betimleyici analizler davranışın birçok farklı kişi aracılığıyla değerlendirilmesini içerdiğinden ilgili davranışın sıklığını belirlemek için bir araç olarak kullanılabilir (Maxwell, 2018, s. 21). İkinci olarak, betimleyici analizlerin doğrudan gözlem yönü, sadece literatüre dayanmak yerine, davranışın kodlarını geliştirmede daha işlevsel olabilir (Yıldırım, 1999). Betimsel analizde kullanılan betimleme kavramı esas olarak katılımcıların görüşlerinin ana temasını değiştirmeden konuya açıklık getirmek, anlamı güçlendirmek ve davranışı detaylı olarak analiz edebilmek amacıyla doğrudan alıntılarının yapılması biçiminde verilerin aktarılması olarak ifade edilebilir (Tanyaş, 2014, s. 28). Üçüncüsü, betimsel analizler, yorum ve bulgularda bahsedilecek başlıklar veya sonuçları belirlemede yardımcı olabilir (Işıkoğlu, 2005). Dördüncüsü, betimsel analiz doğası gereği bireyin davranışını doğrudan etkili bir biçimde gözlemlemenin mümkün olmadığı durumlarda bir değerlendirme prosedürü olarak kullanılabileceği savunulabilir (Uzuner, 1999, s. 175). Betimsel analiz sıklıkla çalışmanın kavramsal içeriğinin daha önceden net bir şekilde belli olduğu bu tarz araştırmalarda kullanılan bir yöntemdir. Böylece toplanan veriler, belirlenen kavramsal çerçeve veya temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Güçlü, 2019). Tam bir değerlendirme için gerekli olan zaman miktarı ve karmaşık veri analizi, verilerin korelasyonel doğası ve literatürde bildirilen bazı zayıf geçerlilik sonuçları dâhil olmak üzere, davranışın işlevini belirlemek için betimsel analiz kullanmanın diğer potansiyel olumsuz yönleri de not edilmiş olsa da çalışmanın ruhuna en uygun analiz yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Yaşar, 2018, s. 60). Anlamli liderlik davranışları hakkında öğretmen görüşlerini ortaya koymak için yapılan bu çalışmada da katılımcıların düşüncelerini çarpıcı bir şekilde yansıtabilmek için betimsel analizlerde tercih edilen bir yöntem olan doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiştir (Lawless ve Heymann, 2010, s. 230).

Betimsel analizde toplanan veriler, açık ve sistemli bir şekilde betimlenir. Sonrasında ortaya konulan betimlemeler detaylı bir biçimde açıklanır ve yorumlanır, kavramlar arasındaki nedensellik bağı irdelenir ve bazı çıktılarına ulaşılır. Sonuç olarak ortaya konan başlıkların ve temaların anlamlandırılması, irdelenmesi, ilişkilendirilmesi ve ileriye dönük çıkarımlarda bulunulması da araştırmanın ortaya

koyacağı yorumların boyutlarını ve sonucu biçimlendirir (Sözbilir, 2009). Katılımcılardan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile yüzyüze görüşmeler gerçekleştirilerek toplanan 30 adet görüşme kaydı analiz edilmeden önce bilgisayar ortamında tablo haline getirilmiştir. Çalışma sırasında kolaylık olması ve etik ilkeler gereği katılımcıların bilgilerinin gizli tutulması açısından öğretmenlere ait görüşme formları “K-1”, “E-1”, “K-2”, “E-2”, “E-3” şeklinde kodlanmış, görev ili veya ilçe bilgileri verilmemiştir. İçerik analizi sonucunda veriler ile ilgili kodlamalar yapılmış ve frekanslar ortaya konulmuştur. Elde edilen veriler ikinci araştırmacı tarafından bağımsız şekilde incelenip analiz edilerek iki analiz arasında tutarlılığa bakılmıştır. Elde edilen kodlar birbirleriyle ilişkilendirilerek ilgili temalara ayrılmıştır. Uzman görüşü almak üzere kodlamalar ve temalar alanında uzman bir akademisyen tarafından incelenmiş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Her temanın altına ilişkili kodlar bir arada olacak şekilde toplanmış ve kodlara ilişkin frekans değerleri tabloda belirtilmiştir. Çalışmada bulgu ve sonuçların yorumlanmasında dikkat edilmesi gereken noktalardan biri verilerin analizinde “davranışlar ve frekans” dikkate alınmıştır, aynı müdüre ilişkin öğretmenin farklı ifadeleri farklı temalar altında değerlendirilmiştir.

3.1.5. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği

Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda en önemli noktanın inandırıcılığın etkili bir şekilde okuyucuya geçirilmesi olduğunu belirtmiş ve araştırmanın inandırıcılığı sağlayabilmesi için en önemli kriterleri güvenilebilirlik, inanılabilirlik, aktarılabilirlik ve onaylanabilirlik şeklinde sıralamıştır. Alanyazında nitel çalışmalar için kavramsal açıdan daha uygun olan inandırıcılık ve kriterleri yerine bazen geçerlilik ve güvenilirlik ifadeleri de kullanılmaktadır (Başkale, 2016). Nitel araştırmada geçerlilik, araştırmacının incelediği konuyu olabildiğince yansız bir şekilde gözlemesi demektir (Kirk ve Miller, 1986, akt; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 289). Bu açıdan çalışmada geçerliği sağlamak için katılımcılar, veri toplama ve verilerin analizi sürecinde yapılan işlemler detaylı bir şekilde anlatılmış, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır (Yıldırım, 2010, s. 81). Güvenirlik bir

çalışmanın çeşitli araştırmacılar tarafından yakın zamanlarda yapılsa da aynı araştırmacı tarafından farklı zamanlarda yapılsa da benzer sonuçlar alınmasıdır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2013, s. 344). Bu nedenle güvenilirlik çalışmaları kapsamında ham veriler, yapılan kodlamalar ve temalarla ilgili uzman görüşü alınmıştır. Eğitim bilimlerinde görevli bir akademisyen tarafından kodlar ve temalar incelenmiş, alınan geri bildirimlerle araştırma şekillendirilmiştir. Bağımsız şekilde ikinci araştırmacı tarafından da farklı zamanda aynı metinler üzerinde kodlamalar yapılmış ve iki kodlama arasında tutarlılık incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın güvenilirliğini sağlamak üzere katılımcı teyidi de yapılmıştır. Katılımcı teyidinde araştırmacı tarafından söylenen örnek ifadeler, çıkarılan kodlar ve yapılan yorumlar katılımcılarla yeniden paylaşarak test edilmiştir (Topkaya, 2006, s. 640). Bu şekilde katılımcıların görüşlerine dayalı olarak oluşan temaların ve bulguların, gerçekten araştırmaya katılan katılımcının görüşlerini yansıtıp yansıtmadığı incelenmiştir (Guba ve Lincoln, 1985, s. 242). Dolayısıyla yapılan analiz çalışmalarının ardından katılımcılardan rastgele seçilen beş kişiyle yüz yüze görüşülmüş; ifadeleri yeniden incelenerek ilgili kod ve temalara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu şekilde çalışmada yansızlık ve tutarlılık konularına dikkat edilmiştir.

3.2. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada ilk etapta okullarda gözlenen anlamlı liderlik davranışlarının ne olduğu ve bu davranışların hangi anlamlı liderlik boyutları kapsamında değerlendirildiğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda en fazla görülen anlamlı liderlik davranışlar kodlanıp, boyutlara ve temalara ayrılarak frekans değerlerine ilişkin bulgular “Tablo 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10’da” verilmiştir. Katılımcılardan gelen bütün dönütlerin tek bir tabloda gösterilmesi anlaşılabilirliği negatif etkileyeceği düşünüldüğü için ilgili temalar boyutlara göre tablolara yayılmıştır.

Tablo 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10’da yer verildiği üzere okullarda en sık gözlenen anlamlı liderlik tipi ve davranışlarına ilişkin katılımcıların görüşleri daha önce çalışmada bahsedilen anlamlı liderliğin 10 boyutu olan “hayat amacı, anlamı

paylaşma, anlayış, geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme, bilgelik, barışık olma, etiklik, diğerlerine hizmet, içsel motivasyon, aidiyet sağlama” boyutlarında incelenmiştir. Okul yöneticilerinin bu boyutlarda en çok “eğitime adanmışlık, toplantılarla paylaşım gerçekleştirme, empatiklik, geçmişten ders alma, paylaşım, hoşgörülü olma, adil olma, ihtiyaçlara hassasiyet, optimist tavırlar sergileme ve organizatörlük” davranışlarını sergilediği görülmektedir.

Bu kapsamda okullarda en fazla gözlenen anlamlı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri baz alınarak anlamlı liderliğin 10 boyutuna göre sergilenen davranışlar aşağıda her boyut için ayrı ayrı tablololarda belirtilerek her boyutun içinde göze çarpan temalar ve davranışlara ilişkin katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir:

Katılımcılar okullarda gözlenen hayat amacı boyutuna ve davranışlarına ilişkin İşyeri motivasyontemasında en çok “samimi bir ortam oluşturma” davranışını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu davranışı çokça ifade etmeleri anlamlı liderlik özelliği taşıyan yöneticilerin genelde samimi davranış sergilediği şeklinde yorumlanabilir.

“... Bir kere okul müdüründen bahsediyorum. Okul müdürümüz son derece samimi iletişimi çok iyi. Hem öğretmenlerle hem öğrencilerle iletişimi çok iyi olan bir yöneticiydi. Örneğin mesela odasının kapısı sürekli açıktı. Kimi müdürler mesela şunu yapar ulaşılmaz olurlar ama bizim müdürümüz öyle değildi. Bütün öğrencilerimiz her türlü sorunları için müdürün kapısını çalıp çalış çalıp yardım isteyebilirlerdi. Mesela kalemi yok sınava girecek müdür beyin kapısını çalıp isteyebileceği kadar sıcak ve samimi hissedirdi. Ben de buradan anlıyorum ki okul müdürümüzün hayat amacı ve misyonu eğitim yöneticiliği olduğunu bize hissettirirdi...” (K-17).

Tablo 1: Hayat Amacı

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
İş yeri Motivasyonu	Sosyal etkinlikleri teşvik ederek	2	Olumsuz	Günü kurtarmak	2
	Samimi bir ortam oluşturarak	5			
	Personeli destekleyip motive ederek	2		Hayat amacını hissettirmiyor	2
	Uzman desteği	1			
	İş özeni	1			
	Gelişime bütünsel yaklaşarak	1			
	Modern eğitim anlayışlarını benimseyerek	1			
	Eğitimsiliği hayat amacı olarak benimsediğini hissettirerek	1	Otoriterlik	Otoriter tavır	4
	Öğrenciye desteğini hissettirerek	1			
	Öğrencilerle birebir iletişim kurarak	1			
	Öğrencilere babacan tavırlar sergileyerek	3			
	Öğrencileri topluma kazandırmaya çalışarak	2			
	Değerlerini yansıtarak	2			
	Örnek davranışlar sergileyerek	1		Denetçi Tavrı	1
	Ekstra mesai harcayarak	1			
	Kurumu öncelik haline getirerek	1			
	Okula ve öğrencilere karşı yüksek düzeyde duyarlılık göstererek	1			
Girişimci olma	Çözüm odaklı olarak	1			
	Projelere destek olarak	7			

“Yöneticimiz evet okulda hayat amacını ve misyonunu davranışlarında gösteriyor. Bir kere her şeyden önce bizi gördüğü zaman nerede hangi saatte olursa olsun selam veriyor. Güler yüzle yaklaşıyor ve gerçekten rahatsız olduğumuz zaman bile bunu fark ediyor. Bunu biliyor olmak bile insanı mutlu ediyor açıkçası. Bu yüzden kendimizi daha çok hem okula iş yerimize ya da bağlı hissediyoruz. Aslında aidiyet hissini yaratıyor böylelikle bir vizyonu ve misyonu olduğunu hissettiriyor yani. Bunu davranışlarıyla hissettiriyor...” (K-11)

Araştırmanın katılımcıları hayat amacı davranışlarına ilişkin “eğitime adanmışlık” temasında “eğitimciliği benimsediğini hissettirme” davranışını da sıklıkla ifade etmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları bu davranışla ilgili şunları belirtmiştir:

“...okul müdürümüz aslında öğrencilerin hem akademik hem sosyal anlamda psikolojik anlamda gelişim göstermelerini amaçlıyor. Bunun içinde eğitim var evet ama aynı zamanda öğrencilerin psikolojik gelişimine çok önem veriyor. Bu yüzden bireysel görüşmeler yapıyorlar hem herhangi bir disiplin olayında direkt ceza vermek yerine öğrenciyle ilgili uyarma mesela görüşme aileyle görüşme gibi etkinlikler sağlanabiliyor. E bu durumda yani okul müdürümüzün hayatın amacının misyonunun eğitimle ilgili olduğunu ve bu konuda kendini geliştirmiş olduğunu gösteriyor.” (E-3)

Araştırmanın katılımcıları hayat amacı davranışlarına ilişkin girişimci bir ruha sahip olma temasında projelere destek olma davranışını da sıklıkla ifade etmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları bu davranışla ilgili şunları belirtmiştir:

“.....okul yöneticimiz kendisine gelen öğretmenlerin projeleri olsun ya da öğretmenlerin öğrencileri müze veya değişik yerlere gezi faaliyetleri olsun destekler ve okul yöneticisinin bu tür davranışları eğitimin kaliteli olmasıyla ilgili hayat amacını ve misyonunu davranışlarına yansıttığını göstermektedir..” (E-13)

“.....yöneticimizin hayat amacı davranışlarına yansıyor çünkü okuldaki bazı atık projesi gibi projelerde birebir kendisi de projenin içerisinde. Çocukları projeye çekmeye çalışıyor. Aynı zamanda öğretmenleri de projelere dâhil etmek istiyor. Projelere etkin destek vererek ve bizzat içinde yer alarak hayat amacını yansıtıyor, genel olarak hayat amacına uygun bir idareci.” (K-14)

Tablo 2: Anlamı paylaşma

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
İstişare etme	Mini toplantılar aracılığıyla	5	Olumsuz	Kendi görüşleri odaklı toplantılar düzenleyerek	1
	Toplantılar esnasında paylaşım girerek	5			
	Birebir veya grup görüşmeleriyle	3			
	Kişisel sohbetler esnasında	2			
	Tartışma yürüterek	1			
	Fikir alışverişiyle	1			
Anlamı Sloganlaştırma	Okulun yetiştirmek istediği insan modelini açıklayarak	1	Rutin Odaklı Olma	Okulla ilgili içerik paylaşarak	1
	Sloganlar üreterek	1		Rutin ve kurallar odaklı paylaşım yaparak	3
	Sözlü ifadeleri kullanarak	1		Rutin sorunsuz işleyişine odaklanarak	1
Güdüleyici tavırlar sergileme	Motivasyon konuşmaları	2	İlgisiz tavır	Seyrek yapılan toplantılar vasıtasıyla	1
	Başarıyı takdir ederek	1			
	Hoşgörü yönetimi	1		Paylaşmayarak	1
	Güdüleyici davranışlar sergileyerek	1			
	Personeli motive ederek	1			
	Projelere destek olarak	1			
	Somut davranışlarla değil hissettirerek	1			
	Rehberlik ederek	1			

Öğretmenlerin anlamı paylaşma boyutunda en çok ifade edilen temalarının “istişare etme” ve “güdüleyici tavırlar sergileme olduğu, en az ise “anlamı sloganlaştırma” temasındaki davranışların yer aldığı görülmektedir. Buna göre anlamı paylaşma özelliğine sahip idarecilerin genel olarak istişare etme konusunda daha açık olduğu ve takipçilerinin fikirlerini dikkate aldıkları görülmektedir. Bu kapsamda istişare etme temasında “toplantılar aracılığıyla paylaşım girme” davranışının öne çıktığı görülmektedir.

“.....Evet paylaşıyor. Bu paylaşımları genelde ayda bir gerçekleştirdiğimiz toplantılarla yapıyoruz. Bu toplantılarda bütün öğretmenler fikirlerini paylaşıyorlar. Yöneticimiz de bunları dikkatle dinleyip bizimle istişare ediyor. Bu kapsamda okulumuzun vizyonunu Türkiye’de bulunan nitelikli üniversitelere öğrenciler yerleştirmek olduğunu aktarıyor. Bu şekilde misyon ve vizyonunu bizlerle paylaşıyor...” (e-2)

“.....Özellikle sene başında ve ara dönemlerde yapılan öğretmenler kurulu toplantılarında okulumuzun amaçları ve misyonları ile ilgili bilgilendirme yapıp bizden neler beklediğini, neler istediğini ve neler yapılabileceği ile ilgili fikir alışverişinde bulunuyor ayrıca okul müdürümüz bazen kişisel olarak da öğretmenleri çağırıp birebir görüşmeler de yapıyor mesela beni çağırıyor bu konuyla ilgili konuşmalar yapıyoruz...” (K-6)

Tablo 3: Anlayış

<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>	<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>
Destekleyici tavır sergileme	Etkin bir şekilde dinleyerek	3	Olumsuz	Olaylara kendi perspektifinden yaklaşır	1
	Sıcak ve samimi davranışlar sergileme	5		Fikir ve eylem aşamalarında farklı fikirlere karşı tutarsız	1
	Destek olarak	2		Dinler fakat aksiyon almaz	1
	Babacan tavır göstererek	2	Otoriterlik	İkili ilişkileri baz alarak	4
	Kibar davranarak	1		Farklı fikirlere karşı yaptırım gücünü kullanır	1
	Kaynaşma sağlayarak	1		Kararları kendisi alır ve uygular	5
Empati gösterme	Çözüm odaklı olarak	4		Kurallara sıkı sıkıya bağlı	1
	Empati geliştirerek	5			
	İstişare ederek	10			
	Farklı fikirlere hoşgörü göstererek	14			
	Demokratik bir ortam oluşturarak	4			
	Farklı fikirleri uygulamaya koyarak	2			
	Beyin fırtınası yaptırarak	1			
	Ortak bir dil kullanarak	1			
	Kişisel alana saygı duyarak	1			
	Güven vererek	1			
	Kuralları bozmadan yardım	1			
	Rehberlik ederek	1			

Yöneticilerin anlayış boyutunda en sık sergilediği davranış temalarının “destekleyici tavır sergileme” ve “empati gösterme” olduğu bunun yanında bu boyutta

anlayış boyutuyla uyuşmayan olumsuz davranışlara da kayda değer şekilde rastlandığı görülmektedir. Anlayış boyutu incelendiğinde idarecilerin genel olarak istişare mekanizmasını işlettiği ve kararları fikir alışverişiyle almaya çalıştığı görülmektedir. Bunun yanında okul yöneticilerinin bir kısmının “subjektif içtenlik (ikili ilişkilere göre davranış geliştirme)” davranışı sergiledikleri katılımcılarının yansıttıkları itibariyle de bunun okulda anlamı ciddi şekilde zedelediği belirtilmiştir.” Destekleyici olma temasında en sık gözlenen davranışın “sıcak ve samimi davranışlar sergileme” olduğu görülmüştür. Katılımcılar bu davranışla ilgili şunları belirtmiştir:

“..... yöneticimiz kesinlikle içten bir anlayışa sahiptir. Şöyle biz ona bir fikirle gittiğimiz zaman ya da bir problemle karşılaştığımız zaman bizi gayet iyi bir şekilde dinliyor ve bazen arkadaşça yaklaşıyor bize. Hani o an neyi gerektiyorsa o şekilde yaklaşıyor bize ama genelde çok samimi ve güven verici bir şekilde bize yaklaştığını düşünüyorum.”(E-10)

“..... Bir sorunumuz olduğu zaman bizi içtenlikle dinliyor. Samimi bir şekilde empati kuruyor ve yani sorunumuzu çözme konusunda da bize destek de bulunduğunu söyleyebilirim.”(E-1)

Bu boyutta en sık gözlemlenen ikinci tema olan “empatiklik” temasında ise “farklı fikirlere hoşgörü gösterme” davranışının öne çıktığı görülmektedir. Katılımcılar bu davranışla ilgili şunları belirtmiştir:

“.....okul idarecimiz son derece farklı fikirlere saygılı. Kendisinden farklı düşünen insanların fikirlerini de dinleyen onlara saygı duyan hatta bazen demeyim de çoğu zaman okuldaki öğretmenlerin öğrencilerin hatta hizmetlilerin bile fikrini alıp ona göre davranan bir yöneticilik anlayışı vardır. Hani kendisinden farklı düşünceleri dinler eğer mantıklı buluyorsa mutlaka kaale alırdı...” (K-17)

Bunun yanında bu boyutta olumsuz olarak değerlendirilen “subjektif içtenlik” davranışıyla ilgili katılımcılar şunu belirtmiştir.

“Ben mesleğimde 15.yıla girdim. Genel olarak şey yaparsak ikili ilişkilere bağlı oluyor. İdarecilerde genelde mesela idarenin yakın olduğu öğretmenler oluyor. Mesela çalıştığım her kurumda bazen böyle kişiye göre farklı davranışlar oldu. Ben genel olarak dediğim gibi zaman zaman ikili ilişkilere bağlı olduğunu düşünüyorum anlayışın. Yani müdürle arası iyi olanlara karşı mesela bir toplantıda soruları içtenlikle cevaplayabiliyor. Tam tersi önceki zamanlarda idareyle bir sıkıntı yaşamışsa şey olmuşsa genellikle cephe alınıyor. Bu iki iki daha dört. Ben bunu o şekilde ayırmak istiyorum. Yani önce idareyle durumsal ilişkileri varsa o dediğiniz kurum toplantılarında genelde dinleniyor. Ama daha önce haklı veya haksız olsun idareyle bir sıkıntı yaşadığımızda genelde hem idare tarafından hem de öğretmen tarafından bir isteksizlik oluyor. İkili ilişkiye bağlıyorum ben özet olarak şey yaparsak.” (E-9)

Tablo 4: Geçmiş, Bugünü ve Geleceği Birleştirebilme

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
Geçmişten Ders Alma	Deneyimlerden ders çıkararak	25	Olumsuz	Öngörülü değil	1
	Geri dönütleri dikkate alıp hataları düzelterek	3			
	Sonuç almayan uygulamaları düzelterek	1			
	Deneyimleri paylaşarak	2			
Ana Odaklılık	Öncelikle mevcut duruma odaklanarak	21			
	Mevcut durumla ilgili planlamalar yaparak	1			
	Krizde anında müdahale	6			
Sentez	Olaylara geçmiş, gelecek, bugün perspektifiyle bütüncül bakarak	1	Dağınkılık	Mevcut duruma gereken dikkati göstermez	1
	Geçmiş,gelecek ve bugünü sentezleyerek	2			
Öngörülü Olma	Olgulara önceden müdahale ederek	1		Geçmişteki hataları tekrar eder	1
	Büyümeden probleme müdahale ederek	3			
	Tedbir alma	13			
	Gelecekle ilgili planlama yaparak	1			
Güncelleme	Kendini revize ederek	2			
	Geridönütleri kabul ederek	2			
Sezgisellik	Problemleri sezerek	10			
	Olaylara geniş çerçeveden bakarak	1			
	İhtimallere odaklanarak	1			

Araştırmada katılımcılarının görüşlerine göre okul yöneticileri genellikle içinde bulunulan ana odaklı olmakla beraber kısa vadede çıkabilecek krizleri öngörebilmektedir. Bunun yanında azınlıkta kalan bir kısım idareci ise her üç zaman dilimini sentezleyebilen bir yapıya sahiptir. Yani geçmişten ders alır, ana odaklıdır ve bunun yanında geleceği de öngörebilir. Geçmişten ders alma temasında en çok ifade edilen “deneyimlerden ders çıkarma” davranışına ilişkin katılımcılardan bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“..... Evet. Yöneticimiz genel olarak baktığımız zaman geçmişten ders alan birisi. Geçen yıllarda öğrencilerin giriş saatleriyle ilgili bir sıkıntımız vardı. Servis saatleriyle alakalı onu sonraki yıl düzenledi. Bu çocukların hem okula geç kalmamasını sağladı hem de çocukların çok karanlık bir saatte evden çıkmalarını engellemiş oldu. Çocukların daha dinç bir şekilde daha iyi bir şekilde daha sağlıklı bir şekilde okula gelmelerini sağladı bu durum. O yüzden geçmişten ders alan birisidir diyebilirim.” (K-11)

Yöneticilerin “ana odaklılık” temasında en çok ifade edilen davranış olarak “öncelikle mevcut duruma odaklılık” görülmektedir. Bu davranışa ilişkin katılımcılardan bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Geçenlerde şöyle bir şey olmuştu. Personel arasında bir tartışma olmuştu. Hemen o an elindeki işleri bırakıp personel arasındaki tartışmaya müdahale edip sorunu çözmüştü...” (e-16)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin “öngörülü olma” temasında en çok ifade edilen davranış tedbir alabilmedir. Anlamli liderler çalıştıkları ortamlarda çıkabilecek problemlerle ilgili tedbirli davranan ve problemler ortaya çıkıp büyümeden gerekli önlemleri alabilen kişilerdir. Öngörülü olma temasında belirtilen tedbir alma davranışına ilişkin katılımcılardan bazılarının söylemleri şöyledir:

“Evet. Sene başında ileride oluşabilecek bazı disiplin olaylarını önlemek amacıyla rehberlik hizmetleri yürütme konusunda kendisi rehberlik servisinin

bazı çalışmalar yapmasını istedi ve bu çalışmalar kapsamında zorbalık olayları olmadan bu olayları önlemek için etkinlikler tasarladı. (E-16)

Tablo 5: Bilgelik

<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>	<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>
Paylaşım	Deneyimleri paylaşarak	24	Olumsuz	Yüzeysel ilişki kurarak	1
	Kısa toplantılarla	1			
	Geçmiş Analiz ederek	1		Yöneticilik ve öğretmenlik anlayışlarını keskin bir biçimde ayrı görerek	1
	Deneyimlerini günün koşullarına uyarlayarak	1			
	Birebir görüşmelerle	1			
	Rehberlik ederek	1			
	Öğütler vererek	1			
Yol Göstericilik	Uzmanlık bilgisini kullanarak	1			
	Vurucu cümleler kullanarak	1			
	Gelişime teşvik ederek	1			
	Deneyimlerini mevcut duruma göre ayarlayarak	1			
	Vecizli sohbetler ederek	1			
	Kurum içinde rehberliği teşvik ederek	1			
	Yol göstererek	2			
	Empatiyi kullanarak	1	Etik olmayan yardım	Yardımda kayırmaca yaparak	2
	Rehberlik ederek	1			
	Gözlem yaptırarak	1			

Öğretmen görüşlerine göre bilgelik boyutunda en çok paylaşım teması ön plana çıkmaktadır. Anlamlı liderlerin bilgeliklerini paylaşmaya ve deneyimlerini kendilerinden daha tecrübesiz olanlarla etkili bir biçimde paylaşmaya istekli olduğu görülmektedir. Paylaşım temasında öne çıkan deneyimlerini paylaşma ile ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Okul müdürümüzüm bilge bir yönetim anlayışı var. Bu az önce de bahsettiğim gibi yoklama fişinin çalınması ile ilgili. Bununla ilgili tecrübelerini bizimle paylaştı. Önerilerde de bulundu. Daha önce başka bir okulda uygulanan ve

yararlılığını olduğunu düşündüğü yoklama fişini son saate öğretmenler tarafından toplanması uyarısında bulundu. Bunun daha iyi olabileceğini söyledi ve bizim fikirleri de alarak bunu uygulamaya geçirdi...”(e-3)

“.... Bilge bir davranış şekli var. Geçmişte daha önce kendisi öğretmenken yaşamış olduğu tecrübelerini paylaşıyor. Örneğin nöbet konusunda öğle arası nöbet saatinde başına gelmiş bir olayı bizimle paylaşarak o saat diliminde nöbete daha çok dikkat etmemizi önerebiliyor...” (K-8)

Tablo 6: Barışık Olma

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
Pozitiflik	Güleryüz ve samimiyet göstererek	2	Olumsuz	Görüş alışverişine kapalı	1
	Herkesle barışık olmasının yanında ortak noktası olan kişilerle daha derin ilişkiler	1		Kabul ortamı sağlanmıyor	1
	Pozitif davranarak	1		Öğretmene karşı mesafeli	1
Hoşgörü	Hoşgörü ortamı oluşturarak	12		İletişim kopuklukları var	1
	Farklılıklara saygı duyarak	4			
	Hoşgörülü bir iletişim tavrı benimseyerek	4			
Etkili İletişim	Etkin bir şekilde dinleyerek	2	Otoriterlik	Kendi başına karar alarak	1
	Empati kurarak	1			
	Bölgesel hassasiyetleri göz önüne alarak	1			
	Uzlaşmacı davranarak	1		Kabul ortamından ziyade otorite ortamı kurar	1
	Yapıcı davranarak	1			
	İyi ilişkiler kurarak	1			
	Çatışmadan kaçınarak	1		Farklı görüşlere kapalı	1
	Kabul ortamı hissettirerek	1			
	Paylaşılan fikir ve düşüncelere önem vererek	1			
	Mevcut koşulları dikkate alarak	1		Personele karşı yaptırım gücünü kullanarak	1
Profesyonellik	Öğretmenlerle sürekli diyalog ve sohbet halinde olarak	1			
	Personel arasında ayrım gözetmeyerek	1			
	Eşitliği gözeterek	1			
	Demokratik ve adil bir yaklaşım sergileyerek	1			
	Gerginliği önleyerek	1			
	Eğitime odaklanarak	1			
	Profesyonel davranarak	1			

Araştırmada yöneticilerin barışık olma boyutunda en çok ifade edilen davranış temaları “hoşgörü” ve “etkili iletişim” olmuştur. En çok öne çıkan davranışlar ise “hoşgörü ortamı oluşturma” ve “farklılıklara saygılı olma” davranışlarıdır. Barışık olma özelliğe sahip olan liderler kendileriyle ve diğerleriyle barışık kalırlar ve çevresinde olan bitenlerle ilgili takipçileri arasında arabuluculuk yaparlar. Böylece çevrelerinde oluşabilecek sorunları daha önceden tahmin ederek, sağduyulu yaklaşım önlem almış olurlar. Hoşgörülü bir tavır sergileyerek işyeri ortamında hem orta yolu bulma hem de farklılıkları bir araya getirebilme özelliği sergilerler.” Hoşgörü ortamı oluşturma davranışına ilişkin katılımcılardan bazılarının söyleneşi şu şekildedir:

“...Yöneticilerim genellikle öğretmenlerle ve diğer mesai arkadaşlarıyla barışık ve hoşgörülü bir çalışma ortamı sağlar. Şu anda farklı görüş veya düşünceli insanlarla da iletişimleri çok iyi. Bunu sağlama konusunda da siyaset üstü bir tavır sergileyerek ana tema olarak eğitim temasını alıyorlar ve böylelikle öğretmenler odasında ve öğretmenler kurulu toplantılarında veya başka sohbet olaylarında dönen tek tartışma konusu daha iyi bir eğitim tartışması oluyor. Böylelikle bu çalışma ortamını da yaşanabilir ve hoşgörülü bir hale getiriyorlar.”
(E-12)

“.....Evet. Kendisi öncelikle kendisiyle ve bizlerle çok barışık birisi ve farklı görüşte farklı tarzdaki her personelle her öğretmenle aynı şekilde hoşgörülle yaklaşarak kurumda bir kabul ortamı oluşturuyor.” (K-17)

Yine bu temada bazı liderlerin de barışıklığa uygun olmayan olumsuz davranış kalıplarıyla değerlendirildiği görülmektedir. Bu davranışlarla ilgili bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“.....Bence çok kendiyle barışık değil ama benimle barışık bence ,bizim aramızda problem yok en azından.Diğer personelle ilgili ciddi ayrımlar ve sıkıntılar oluyor. Yani diğer personelle ilgili şöyle sıkıntılar oluyor. Mesela işte personelin farklı düşüncesi varsa farklı fikri varsa bizim söylediğimiz gibi davranacaksın gibisine getiriyorlar açıkçası. Hani bu da personelin verimliliğini motivasyonunu

düşürüyor yani. Mesela diyelim personel geldi dedi ki hocam ben bu okulda bu durumu bu şekilde kabul etmiyorum. Mesela diyelim bir deneme sınavı yapılacak. Hocam ben yapmak istemiyorum dediğinde ona karşı farklı bir tavır sergileniyor. İşte dediğim gibi bu da ne yapıyor? İster istemez personelin motivasyonunu düşürüyor. Yani okula aidiyet ve bağlılığını düşürüyor. Giyimle ilgiliyse yani görüntüyle ilgili ya da diyelim işte düşünceyle ilgili belirli standartlarda olmasını istiyor herkesin. Yani giyimle ilgili de belli bir standartta olmasını istiyor aslında. Ama bunu herkes sağlamıyor. Ama düşünceyle ilgili çok fazla müdahale etmiyor açıkçası. İnsanların düşüncesine çok fazla müdahale ettiğinde tabi sıkıntı da doğurabileceğini düşündüğü bunu az çok fark ettiği için çok fazla insanların düşüncesine karışmıyor açıkçası. (e-6)

Tablo 7: Etik olma

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
Adil Olma	Adilliği ve eşitliği gözetme	17	Olumsuz	Subjektif etiklik	1
İlişkilenme Yeteneği	İçten davranarak	1		Etik davranışlar sergilemiyor	1
	İyi ilişkiler kurmaya çalışarak	1		Bazı durumlarda etik hassasiyetleri göz ardı ederek	1
	Duruma göre davranarak	1		İkili ilişkilere göre kayırmacılık	1
	İş ahlakıyla	1	Pozitif Ayrımcılık	Bazı durumlarda personel arasındaki farkları gözeterek pozitif ayrımcılık uygular.	1
	Güven ortamı yaratarak	1		Öğretmenler arasında bir grubu önceler.	1
				Başarıya göre ayrımcılık uygular.	8

Okullarda yöneticilerin etiklik boyutunda en çok “adil olma” ve “pozitif ayrımcılık” temalarındaki davranışlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Etik idarecilerin genel olarak çalıştıkları kurumda bireylere eşit mesafe duran ve izin, ödül gibi durumlarda adil oldukları çalışanların etik buldukları bir yöneticiyle çalışırken daha motive oldukları gözlemlenmektedir. Bunun yanında bazı okul yöneticileri pozitif ayrımcılık davranışı sergilemeye çalışmakta özellikle sergiledikleri performansa göre personele farklı davranma eğiliminde olmaktadır. Liderler bu davranışın personel üzerinde motive edici etkiye sahip olacağını düşünselerde kişiden

kişiyeye farklı etkiler göstermektedir. Bunun yanında yöneticiler arasında etik olmayan kayırmacılık gibi davranışlara belirli sayılarda rastlanmaktadır. Bu da okul yöneticilerinin tamamında etik olma hassasiyetinin aynı seviyede olmadığını göstermektedir. Bu noktada “subjektif etiklik” davranışını açıklamak gerekirse yöneticinin bireysel ilişkilerine göre etik olma veya olmamayı seçme davranışını bir tavır olarak benimsemesi kastedilmektedir. Bu boyuttaki adil olma temasında öne çıkan davranış olan “adilliği ve eşitliği gözetme” davranışına ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“... Şimdi yöneticimiz kurum içerisinde ve personel arasında bu etik anlayışı bence sağlayabiliyor. Yani herkese karşı bir kere adil olduğunu söyleyebilirim. Önceden bahsettiğim gibi içten bir yönetimin söz konusu olduğunu söyleyebilirim. Bu durumla alakalı gözlem ve düşüncelerim genel olarak bu şekilde. Genelde etik bir anlayış içerisinde bu yönetim sürecinin gerçekleştiğini söyleyebilirim. Hani şunu da söyleyim genel olarak bu izin durumları olsun veya efendime söyleyim mazeret durumları olsun bu tarz durumlarda herkese karşı adil olarak yaklaşıyor...” (E-4)

Bunun yanında pozitif ayrımcılık temasında öne çıkan davranış olan “Bazı durumlarda personel arasındaki farkları gözleterek pozitif ayrımcılık uygular.” Davranışıyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Yöneticimizin etik hissini kurum içinde ve personel arasında sağladığını düşünüyorum açıkçası. Hem insani boyutuyla hem de hakkaniyetli olması ve işini de vicdani bir boyutta ele alması açısından etik buluyorum. Bunu yaparken de diğer personelin yani diğer öğretmen arkadaşlarımızın yaşına cinsiyetine, çocuğu var mı yok mu yaşlı mı hastalığı var mı? Bunları da dikkate alarak pozitif ayrımcılık biçiminde yaklaşması açısından çok olumlu buluyorum. Bunun dışında herkese eşit anlamda da yaklaşıyor ve yaklaşırken de iş ahlakını sergilemesi açısından olumlu buluyorum.”

Bunun dışında etik olma boyutunda bazı okul yöneticilerinin sergilediği etik olmayan ve olumsuz temasında değerlendirilen bazı davranışlarla ilgili katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Yani bunda ben kendi açımdan söylemek istersem %70 oranında sağladığımı düşünüyorum. Mesela özellikle basit örnekler verecek olursak sınıf mevcutlarından tutun ne bileyim bir nöbet sayısından tutun diğer durumlara göre bazen adamına veya kişiye göre davranıldığını düşünüyorum. Esasa gelecek olursak genelde idaresiyle arasını iyi tutan öğretmenlere bu konularda ayrımcılık yapılıyor. Mesela bir sınıfa baktığınızda sınıfın mevcudu 40.Diğer bir hocaya bakıyoruz 30. Hani bu tür durumlarda ben kişiye göre veya öğretmenin müdürle olan ilişkisine göre fark olduğunu yani tam objektif olarak davranıldığını düşünmüyorum. Kişiye göre hareket edildiğini kanıslayım.

Tablo 8: Diğerlerine Hizmet

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
İhtiyaçlara Hassasiyet	Materyal ihtiyaçlarına hassasiyet	9	Olumsuz	Öğretmenden ziyade okul odaklı olarak	1
	İhtiyaçlara hassasiyet göstererek	7			
	Şahsi ihtiyaçlar noktasında yardımcı olmaya çalışarak	1			
	İhtiyaçlar analizi yaparak	1			
	İhtiyaçlar konusunda efektif davranarak	1			
	İhtiyaçlar konusunda imkânlar elverdiğince yardımcı olmaya çalışarak	1			
	İhtiyaçla ilgili taleplere anında dönüt vererek	1			
Okul Hassasiyeti	Proje çalışmalarına desteğini hissettirerek	1	Özensizlik	İhtiyaçların önemsenmediğini hissettirerek	1
	Okulun gelişmesine hizmet ederek	1			
Esneklik	Kişisel ihtiyaçlara hassasiyet ve esneklik gösterme	6		Ayrıntı olarak gördüğü eksiklikleri gidermeyerek	1
	Özel durumlarda hassasiyet	1			
	İzin hakkını kullandırma	1			
	Kişisel durumlarda anlayışlı davranma	2			
	Önemli konularda esneklik sağlayarak	1			
	Kurallarda esneklik sağlayarak	4			

Araştırmada yöneticilerin “diğerlerine hizmet” boyutunda en sık ifade edilen davranış temaları “ihtiyaçlara hassasiyet” ve “esneklik” olmuştur. İhtiyaçlar konusunda teminci bir özelliğe sahip olan liderler takipçilerini açısından genel olarak daha dikkate değer ve saygın olarak değerlendirilmektedir. Bu da liderin takipçisi gözünde davranışlarını daha anlamlı kılan etmenlerden birisidir. Bunun yanında bazı okul liderlerinin ihtiyaç temininde içinde bulunulan şartların da getirisiyle yetersiz kaldığı görülmektedir. İhtiyaçlara hassasiyet boyutuyla ilgili en sık ifade edilen davranış olan “materyal ihtiyaçlarına hassasiyet” davranıyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“.....şimdi yöneticimiz tabiki yani ihtiyaçlarımızı dikkate alan hizmet anlayışı sergiliyor. Mesela nasıl herhangi bir eğitim ihtiyacının karşılanmasına yönelik olacak şekilde oluyor. Mesela nedir çocuklarla alakalı bir yazı çıkartacağımız zaman bazen kartuşumuzun bitmiş olduğuna şahit oluyoruz. Bunu yöneticimize söylediğimiz zaman direkt olarak bu ihtiyacımızın giderildiğini söyleyebilirim. Ayriyeten mesela geçenlerde klimayla alakalı bir problemimiz vardı. Bu durumu da söylediğimiz zaman hemen 1-2 gün sonrasında bir ustanın gelip bu konuda ıı yardımcı olduğunu söyleyebiliriz. Hem okul ihtiyaçları eğitim öğretim açısından çok ilgili duyarlı olduğunu söyleyebilirim. Ne sıklıkla sorusunu değerlendirdiğimde söylediklerimden anlaşılacağı gibi sık sık diyebilirim...” (E-4)

Bu konuda katılımcılardan bazıları da bir kısım yöneticinin materyal ihtiyaçlarına hassasiyet gösterirken şahsi ihtiyaçlara (izin, hastalık vs.) aynı özeni göstermediğinden yakınmıştır bu konuda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Şöyle söyleyebilirim: Okulun bir öğretmeninin sınıfta ihtiyacı olan fiziki şartlara ve maddesel ihtiyaçlara yönelik gerekli müdahaleler hızlı bir şekilde başvurduğumuz zaman yerine getiriliyor. Fakat öğretmenlerin ailelerine vakit ayırma, hastane işlerini halletmek veya kendine vakit ayırmak için izin istediği boş gün izni vs. gibi durumlarda mesela idaremiz anlayışsız davranıyor diyebilirim ve kimseye bu konuda izin vermiyor. Bu bağlamda şahsi taleplerimize gerekli ilgi ve alakayı göstermediğini söyleyebilirim.”

Tablo 9: İçsel Motivasyon

Tema	Kodlar	(f)	Tema	Kodlar	(f)
İş Heyecanı	İş ortamında enerjik olarak	1	Olumsuz	Çalıştığı bölge sebebiyle motivasyonu düşük	1
	Takdir ederek	1		Sonuç odaklı olarak	1
	Kendini geliştirmeye çalışarak	2			
	İşe karşı heyecan duyarak	1			
	İşine karşı sevgisini yansıtarak	2			
	Ödül beklentisi olmadan sıcak davranarak	1			
Optimist Tavır	Kişisel iletişimi güçlü olarak	1	Gereğinden fazla resmi tavır takınma	Negatif tavır takınıyor	2
	Personeli motive edici ve sıcak tavırlar sergileyerek	8		Rutine gereğinden fazla bağlı	1
	Pozitif olarak	2		İletişimi resmi düzeyde tutarak	2
	Hoşgörülü davranarak	1		İçsel motivasyonunu yansıtmaz	3
	Karşılık beklemeden sıcak davranarak	1			
	Enerjisini yüksek tutarak	1			
Motive Edici Bir Tavır Sergileyerek	Motivasyon konuşmalarıyla	5	Duyarsızlık	Emekliliğe yakın olma sebebiyle düşük	1
	Motivasyonunu dışarı yansıtarak	2		Sorunları geçiştirmeye çalışarak	1
	Güncel motivasyon kaynaklarını kullanarak	1		Problemlere karşı duyarsız davranarak	1
	Düzen ve intizam konusunda disiplinini yansıtarak	1			
	Takdir ederek	1		Okulda gergin bir ortam oluşturur	1
	İşi odağına alarak	1			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı liderlerin en önemli özelliklerinden birisi de dışsal bir güdülenmeye çoğu zaman ihtiyaç duymadan içsel motivasyon kaynaklarına sahip olmalarıdır. Buna göre anlamlı liderler olarak değerlendirilebilecek eğitim yöneticileri çoğunlukla eğitime ve okula karşı bir adanmışlık duygusu yaşamakta ve bunu takipçilerine hissettirmektedir. Takipçilerin anlam dünyasında bu adanmışlık hissi belli davranışlarla öne çıkmaktadır. Fazla mesaiye kalma, okuldaki herkese motivasyon aşılama gib davranışlar bu anlamda takipçilerin anlam dünyasında önemli bir yere

sahiptir. Bu anlamda içsel motivasyon boyutunda en çok ifade edilen davranış teması “optimist tavır sergileme” olurken bu temada öne çıkan davranış işe “personeli motive edici ve sıcak tavırlar sergileme” olduğu görülmektedir. Bu davranışa ilişkin katılımcılardan bazılarının söylemleri şöyledir:

“.....Yöneticimin içsel motivasyonu yüksek olduğunu düşünüyorum. Okulda enerjisi son derece yüksektir. Yani bizlerle konuşur şakalaşır genelde okul içerisinde bizi motive edici davranışları çok fazla olurdu. Ben buradan da anlıyorum ki içsel motivasyonu gayet iyiydi...” (K-17)

“.....Evet kesinlikle. İçsel motivasyonunun yüksek diyebilirim. Şunu da şöyle bir örnekle anlatabilirim. Sabah karşılaştığımızda kesinlikle sizden önce selam beklemeden gülerek şakalaşarak selamı kendisi ilk başlatarak selam verir. Kesinlikle karşıdan bekleyeyim benim öğretmenim diye bir tavrı yoktur ve sürekli de bizimle espriler şakalar yaparak içsel motivasyonunu pozitifliğiyle aktarır. İçsel motivasyonunun yüksek olması da bizi bu şekilde motive eder diyebilirim.” (E-8)

Yine katılımcıların bazıları da yöneticilerinin içsel motivasyonunun düşük olduğundan bahsetmiş ve yöneticilerinin içsel motivasyonunun düşük olmasını çeşitli sebeplere bağlamıştır. Bu konudaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“.....Şimdi içsel motivasyonu yöneticimizin düşük bence. Şöyleki tamam her zaman okuldadır gitmeyi seviyor anlayamadığım şekilde. Ama çok fazla büyük bir motivasyondan bahsedemeyiz. Çünkü öğretmenlere derse girin deyince biraz böyle suratı asık bir şekilde söylüyor. Öğretmenlerde ister istemez rencide oluyor. Kendi motivasyonu yüksek olsa herhalde bir şekilde öğretmeni de motive etme yoluna başvurur. Öğretmenin sadece kurallara uymasını sağlıyor. Yani onun dışında çok fazla ciddi bir motivasyon kaynağı olduğunu söyleyemem.” (E-6)

“.....Çok yüksek olduğunu söyleyemem. Özellikle idarecimizin emeklilik yaşının gelmesinin de bunda etkili olduğunu düşünüyorum. Evet bunu da davranışlarında gösteriyor. İşte dediğim gibi emeklilik yaşı geldiği için biraz daha kabuğuna çekildiğini düşünüyorum. Okulda artan disiplin sorunlarına çözüm üretmemesi bunları çok ciddiye almaması veya işte öğretmenlerin ihtiyaçlarını

karşılayamaması okulla ilgili ihtiyaçlara karşı duyarsız davranması da bunu gösteriyor. Bu konuda benim böyle düşünmeme neden oldu en azından.”(K-4)

Tablo 10: Aidiyet

<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>	<u>Tema</u>	<u>Kodlar</u>	<u>(f)</u>
Organizatörlük	Etkinlik organize ederek	22	Olumsuz	Gruplaşmaya müdahale etmiyor	1
	Motive edici etkinlikler düzenleyerek	1			
	Mevcut etkinliklerin devam etmesi yönünde görüş bildirerek	1			
Dayanışma ve iş birliğine teşvik	Sosyalliğe ön ayak olarak	1	Olumsuz	Gruplaşmaya müdahale etmiyor	1
	Genel anlamda personel arasında dayanışma ve iş birliği organize ederek	3			
	Birliği teşvik ederek	3			
	Zor durumdaki personelle dayanışma organize ederek	1			
	Bütünleştirici bir rol oynayarak	1			
Kurumsal Aidiyet	Aile hissiyatı sağlayarak	1	Pasiflik	Pasif tavır alarak	3
	Kurum kültürü oluşturmak için çabalayarak	1			
	Ödül ve takdir kullanarak	1		Kurum aidiyeti sağlama çabaları zaman içinde azalıp zedelenmiş	1
	Kurumsal aidiyet oluşturmaya çabalayarak	1			
	Kurum ruhu hissiyatı oluşturarak	1			
	Ev atmosferi oluşturarak	1		Seyrek olarak etkinlik organize eder	3
	Dostane bir ortam oluşturarak	1			
	Sohbete önem vererek	1			
	İnisiyatif sağlayarak	1			

Anlamlı liderlerin bulundukları kurumda aidiyet hissi oluşturabilmesi ve bir kurum kültürü inşa etmeleri kendilerinden beklenen davranışlardır. Bu bakımdan bu temada ifade edilen davranışlar özellikle anlamlı liderin organizatörlük ve kurum

aidiyeti sağlayıcı yönünü vurgulamaktadır. Katılımcıların çoğu okul yöneticilerinin özel günlerde yemek vs. etkinliklerle çalışanların kuruma aidiyetini güçlendirmeyi çalıştığını belirtirken öğretmenler arasındaki birliği teşvik etmenin de okul yöneticilerinin bu minvalde sergilediği davranışlardan biri olduğu görülmektedir.

Anlamalı liderliğin aidiyet boyutunda organizatörlük temasındaki davranışlar öne çıkmaktadır. Bu anlamda katılımcıların en sık ifade ettiği davranış olan “etkinlik organize etme” davranışına ilişkin katılımcılardan bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“.....Şimdi yöneticimiz bu kapsamda aidiyet duygusunun oluşması için bizi mesela örnek veriyorum belli aralıklarla tutup herhangi bir yemek organizasyonu veya sıra gecesi vs. gibi organizasyonlar yaparak bizi bir dayanışma içerisinde bir birlik içerisinde tutmaya çalışıyor. Mesela şöyle bir durum söz konusu oluyor. Bazen bünyemizde çalışan örneğin hizmetli bir abimizin herhangi bir sıkıntı durumu olduğu zaman tüm öğretmenler kendi aralarında organize olup bir yardımda bulunması durumu gibi şeylere de ön ayak oluyor. Bir dayanışma durumu veya bir hocamızın çocuğu doğduğu zaman vb. durumlarda tüm öğretmenler kendi aralarında müdürümüzün başlattığı bir şey olarak bir yardımda bulunur. Dayanışmayı da bu şekilde sağlıyoruz kendi aramızda. Yani evet bende kendimi bu okulda bulunan insanlarla bir aile gibi hissediyor ve buraya ait olduğumu sağolsun yöneticim bana hissettiriyor...” (E-4)

“.....Okul ortamında öğretmenler birbirlerine destek olurlar çoğunlukla yöneticimizlerde aynı şekilde bu konuda birlik beraberliği daha da arttırma amaçlı destekleri vardır. Belirli günlerde de sık sık programlar yapılır. İşte kahvaltı programları gibi veya eğlence programları gibi. Ama bu özel günlerin dışında da bir kahvaltıya gitme gibi vb. ortak faaliyetler organize eder yöneticimiz...” (K- 14)

Bunun yanında bazı okul yöneticilerinin kurum içinde aidiyeti teşvik etme yönünde etkin bir çaba gösteremedikleri ve öğretmenlerin bu konudan yakındığı görülmektedir. Bu duruma dair bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“.....Şu şekilde. Çalışma ortamında iş arkadaşlarımla aramızda dayanışma olduğunu söyleyebilirim. Birlik duygumuzda hâkim öğretmenler odasına. Öğretmenler odasında herhangi bir gruplaşma hissetmiyorum. Hangi öğretmenden yardım istesem hani hızlı ve etkili bir şekilde bana yardımcı oluyorlar. Fakat yöneticimizin bu kapsamda herhangi bir girişimi yok. Belli bir gezi piknik sıra gecesi vs kaynaşma ortamı bize sağlamıyor. Diğer okulların aksine. Bizi kendi halimize bırakıyor diyebilirim dayanışma açısından...” (K-9)

“..... Çok birlik duygusunun oluştuğunu sanmıyorum. Çünkü benim daha önce de çalıştığım okullarda bu birliktelik vardı. Şimdi bu kendi okulumda yok. Çok küçük parçalar 3 kişilik 5 kişilik işte gruplar kendi aralarında işte şey yapınca kararlar alıp kendilerince bir şey yapmaya çalışıyorlar. Ama müdüründe bu konuda birleştiriciliği işte ekstra bir faaliyeti yok. Yani okulda sadece okula gelip dersini anlatıp eve giden öğretmen modeli var genellikle hani onun dışında da bizi hani bir araya getirebilecek çok fazla bir etkinlik vs. yok. (E-6)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Alanyazınında anlamlı liderlikle ilgili çalışmalarının sayısı oldukça az olsa da benzer çalışmalarla karşılaştırıldığında özellikle Narcıkara (2018)'in ruhsallığa artık Türkiye'deki çalışma ortamlarında daha fazla alan açılması gerektiği görüşü önemlidir. Bu anlamda bu çalışmada da hayatta anlam arayışı spiritüel bir konu olarak bu bağlamda değerlendirilebilir. Yani işyerinde anlam arayışının önemsenmesi ve anlam yolculuğunda bireylere rehberlik edilmesi çalışanların işyerine bakış açılarını ve işe dönük motivasyonlarını derinden etkileyecek konu başlıklarından birisidir. Bunun yanında bireylerin artık sadece maddi veya statüsel motivasyon kaynaklarıyla motive olmayabileceğini anlamak ve bireylerin ruhsal veya iç dünyalarına dönük duygu ve düşüncelerini dikkate almak gerekliliği de daha iyi anlaşılmalıdır. İşte ve işyerinde anlam duygusu olmadan bireyin işe karşı gerçek bir motive olmuşluk duygusundan bahsedebilmek çok da mümkün gözükmemektedir. Bireyin motivasyonlarının önemsenmenin yanında işyerinde anlam bulabilmenin kurumsal kültürün güçlü olduğu yerlerde daha mümkün olduğu söylenebilir. Kurum kültürü ise liderlerin işyerindeki tüm paydaşlarla beraber inşa ettikleri vizyon, misyon ile kurumdaki görev dağılımı ve sorumluluklar üzerinden oluşmaktadır. Kurumda böylece ortak bir anlayış inşa edilerek tüm paydaşların benimsediği kurumsal prensiplerin oluşmasına zemin hazırlanır. Bu açıdan değerlendirildiğinde kurum kültürü, kurum paydaşlarının davranış şemalarını biçimlendiren, temel motivasyonlardan, tutumlardan ve değerlerden oluşmaktadır. Tüm bu değerler zamanla kurumsal ve köklü alışkanlıklara dönüşmektedir. (Erdem ve Dikici, 2009, s. 205). Söz konusu kurumsal kültürün mevcut olduğu organizasyonlarda bireyin aidiyet duygusu güçlendiğinden ve güçlü kurumsal kimliğin birey üzerinde etkili motivasyonlar oluşturabilme ihtimalinden dolayı bireylerin anlam arayışlarında ve işte anlam bulmalarında çalışmada yer alan faktörler arasında öne çıkan konu başlıklarından birinin kurumsal kültür ve anlayış olduğu söylenebilir. Bu açıdan alanyazınındaki diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında çalışmada bireyin içsel dünyası, ruhsal arayışları, anlam arayışı bunların yanında kurum kimliği ve kültürü öne çıkan konu başlıkları olmuştur. Bu başlıkların bireylerin işyerindeki anlam arayışı ve motivasyonlarını doğrudan etkilediği düşünülmektedir.

Araştırmada Göçen (2021)'in anlamlı liderlik boyutları ışığında okul yöneticilerinin okul içi davranışlarını öğretmenlerin görüşleri kapsamında analiz edilmiştir. Yapılan araştırmada, okul müdürlerinin anlamlı liderlik davranışları “hayat amacı, anlamı paylaşma, anlayış, geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme, bilgelik, barışık olma, etiklik, diğerlerine hizmet, içsel motivasyon, aidiyet” boyutları altında toplanarak temalara ve kodlara göre analiz edilmiştir. Hayat amacı boyutunda eğitime adanmışlık tema altında anlamlı liderlikle ilgili gösterilen davranışların örneklem bağlamında fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bu davranışları “girişimcilik, istişare etme, güdüleyici tavırlar sergileme, empatiklik, destekleyici bir tavır sergileme, geçmişten ders alma, ana odaklılık, paylaşım, hoşgörü, adil olma, ihtiyaçlara hassasiyet, esneklik, iş heyecanı, optimist tavır, motivasyonculuk, organizatörlük, dayanışma ve iş birliğine teşvik, kurumsal aidiyet” temaları takip etmektedir.

Araştırmadaki katılımcı görüşlerine göre hayat amacı boyutunun motivasyon temasında okul müdürlerinin samimi bir ortam oluşturma, personeli destekleyip motive etme davranışlarının daha fazla söylenilmesi dikkat çekmektedir. Bunun yanında girişimcilik temasında projelere destek olma da öne çıkan başıklardan biridir. Alan yazında hayatın anlam ve amacı ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve işyerinde anlam bulabilmenin personel performansını olumlu yönde etkilediği üzerine durulmuştur. Örgen ve Günelan (2011, s.54) tarafından yapılan araştırmada bir kurumda yöneticilerin işyerinde personelin maneviyat veya anlam bulmasına yardımcı olacak davranışlar sergilediği durumlarda personelin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu bu davranışlar sergilenmediği takdirde ise örgütsel güven düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmiştir(Cunha vd., 2004, s. 5).Benzer şekilde Keleş (2017, s. 157) tarafından yapılan araştırmada kurumlarda psikolojik iyi oluş hali kurumda liderler öncülüğünde bir değerler sistemi ve anlam dünyası inşa edilmesiyle doğrudan ilintilidir. Kurumun değerlerinin benimsenebilmesi amaç ve hedeflerin sürekli revize edildiği günümüz iş dünyasında kurumsal yapıların stabil değerleri olması ve bu değerlerin personel tarafından da içselleştirilmesi örgütü ve yapılan işi anlamlı olarak görmelerine yardımcı olacaktır (Eren, 2000). Bu açıdan iş hayatındaki tüm kariyer süreçlerinde bireylerinin donanımlarının yanı sıra çalışılacak işin kendisine atfedilen anlamın da göz önüne alınması önemlidir. Çünkü genel anlamda bakıldığında saygın ve kurumsal olarak algılanan örgütlerde çalışan bireylerin işi anlamlı olarak görmeleri

ile bu organizasyonların çalışanlar üzerinde etki uyandırabilen bir değerler sistemine sahip olmaları ilintili görünmektedir. Güçlü olarak algılanan değerler olan biteni değerlendirme biçimini etkileyerek çalışanın ve örgütün anlam arayışına destek olurlar. Anlam arayışı ile bağlantılı olarak ortaya konulan bir hayat amacına sahip olmanın personeli ve idarecileri pozitif yönde etkileyerek okulun daha anlamlı bir yer olarak algılanmasına katkı sunduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenler okul müdürlerinin genel olarak anlamlı liderlik davranışlarının tümüyle olmasa da belli boyutlarda sergilediklerini belirtmişlerdir. Anlamı paylaşma boyutunda katılımcılar, okul müdürlerinin istişare ederek, anlamı sloganlaştırarak, güdüleyici tavırlar sergileyerek anlamı paylaşma eğiliminde olduğunu düşünmektedir. Bunun yanında anlamı paylaşmaktan kaçınan liderlerin davranışları, anlamı paylaşımı yapmayan (olumsuz), Rutinci bir tavır takınma şeklinde tematize edilmektedir. Bu tarz liderlerin kendi görüşleri odaklı toplantılar düzenleyerek, Rutin ve kurallar odaklı paylaşım yaparak, Rutinin sorunsuz işleyişine odaklanarak veya anlam paylaşmamayı seçerek anlam paylaşımıyla ilgili negatif davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Yüksel (2019, s. 15) kurumsal iletişimde yöneticilerin sergiledikleri etkili iletişim ve paylaşım açık olma davranışlarının çalışanların örgüte olan bağlılıklarını arttırdığını ve kurumsal aidiyet duygusunu güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Yine Karaçor ve Şahin (2004, s. 100) örgütsel iletişimde etkili ve içten paylaşım sergileyen yöneticilerin, örgüt işleyişi konusunda çalışanların fikirlerine başvurarak, geri dönüt mekanizmasını etkili bir biçimde işleterek örgütte oluşabilecek hataların önüne erken bir biçimde geçebildiklerini belirtmiştir. Çoğunlukla bu tip iletişime açıklık davranışı sergileyen eğitim yöneticileri, okuldaki öğretmen açısından da kendi şahsına değer verildiği inancını güçlendirmekte ve işyeri motivasyonunu arttırmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin iletişimde pasif bir tavır takınması ve paylaşım içerisine girmemesi öğretmenlerin ve diğer personelin performans ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğinden okulda anlam oluşturmaya çalışan eğitim yöneticisinin sergilememesi gereken davranışların başında gelmektedir. Anlamlı liderlerin iletişime açık, motive edici ve çalışanları daha aktif bir biçimde sürece dâhil eden davranışlar sergilemeleri beklenmektedir.

Araştırma kapsamında katılımcılar okul müdürlerinin anlayış boyutunda okul iklimi açısından olumlu ve olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler okul müdürlerinin empatiklik temasında çözüm odaklı olma, empati geliştirme, istişare etme, farklı fikirlere hoşgörü gösterme, demokratik bir ortam oluşturma davranışı sergilediklerini ifade etmişlerdir. Özkan (2022, s. 31) tarafından yapılan araştırmada liderlerin başkalarının refahını da gözetebilecek reaksiyonlar vermesi liderlerin takipçileri açısından nasıl algılandığıyla ilgili önemli bir değişkendir. Bu nedenle empati liderin takipçilerinin ihtiyaçlarını anlayarak örgüt içi çatışmalar ve oluşabilecek sorunların önüne geçebilmesi için elzemdir. Şimşek (2019, s. 27) yaptığı çalışmada etkin bir liderlik mekanizması için empatiye ve liderin takipçilerinin lider tarafından önemsendiklerini hissettirilmesine güçlü bir biçimde ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Poyraz ve Cilveoğlu (2020, s. 130) alçakgönüllülüğü benimseyen bir lider muhattap olduğu kişi farketmeksizin, ona olabildiğince üsttenci bir tavır sergilemeden empatiyle yaklaşır ve saygı çerçevesinde bir iletişim kurar. Böylece lider karşısındaki bireyin potansiyelini daha iyi analiz eder ve bunun ortaya çıkmasına destek olarak takipçisinin kendisini gerçekleştirmesi bağlamında bir rol üstlenir. Bu bağlamda örgüt içindeki bireylerin gizli kalmış veya tam olarak açığa çıkmamış potansiyellerini keşfedebilmenin liderin tutumuyla yakından ilintili olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenler bazı okul yöneticilerinin rutinci ve otoriter bir tavır benimsediklerini belirtmişlerdir. Bu otoriterlik davranışı okul müdürlerinde genelde rutinin sorunsuz işleyişini isteme şeklinde olmaktadır. Göksoy (2014, s. 255) tarafından yapılan araştırmada okul müdürleri genelde karar verme aşamalarında diğer paydaşlara danışsalar da kararları kendileri alma eğiliminde olmaktadır. Bu anlamda okul yöneticilerinde genel olarak otoriter bir eğilim ve karar verme mekanizması olduğunu söyleyebiliriz. Yine bu araştırmada okul yönetimine öğretmenlerin ve diğer paydaşların dahil olması sağlandığında personelin verimlilik, iş aidiyeti ve iş motivasyonunun arttığı bunun da kurumun vizyon ve misyonunu gerçekleştirmesini kolaylaştırdığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin nadiren otoriter liderlik davranışları sergiledikleri ifade edilmiştir. Bunun yanında bu çalışmaya katılan öğretmenler arasından öğretmenler de mesleki kıdemleri açısından karşılaştırıldığında, 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin, 10 yıl ve üstü kıdemi olan

öğretmenlere kıyasla okul yöneticilerinin daha iş birliğine açık bir yönetim tarzı sergilediğini düşünme eğiliminde olduğu görülmektedir. Alanoğlu (2019, s. 9) tarafından yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin eğitim yöneticilerinin önemli bir kısmının mevzuata ve rutinin sorunsuz işleyişlerine odaklı oldukları ifade edilmiştir. Dolayısıyla eğitim yöneticilerinin anlamlı liderler olabilmeleri için otoriter ve rutinci bakış açısından çok mevcut kurumsal yapıyı geliştirmek ve çalışanların kendisini gerçekleştirmesi ve okulu daha anlamlı görebilmeleri adına birebir ilişkilerde etkili iletişimi odağına alan işbirlikli ve motivasyonel bir bakış açısını odağına almalıdır.

Araştırma kapsamında anlamlı liderliğin önemli boyutlarından birisi olan geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme boyutunda geçmişten ders alma, ana odaklılık ve öngörülü olma temaları ön plana çıkmaktadır. Okul müdürlerinin bu boyutta deneyimlerinden dersler çıkarma, öncelikle mevcut duruma odaklanma, krize anında müdahale, tedbir alma, problemleri önceden sezme davranışlarının öne çıktığı ifade edilmiştir. Akyüz (2018, s. 50) araştırmalarında günümüzde yöneticilerin örgütün işleyişi esnasında ortaya çıkacak çeşitli ve bilinmeyen ihtilalleri değerlendirebilmesini örgütte devamlılık sağlamak adına kurumsal değerler ve kimlik inşasını sağlamasını önceler. Bu perspektifle anlamlı liderliğin önemli özelliklerinden biri de dün, bugün ve gelecek arasında bağ kurabilmektir denilebilir. Araştırmada okul yöneticilerinin en çok şimdi ve an odaklı oldukları göze çarpmaktadır. Çoğu eğitim lideri mevcut probleme müdahale etmeyi ve kısa vadeli projeksiyonlar oluşturma fikrini benimsemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler bilgelik boyutunda okul müdürlerinin davranışlarını paylaşım ve yol göstericilik olarak tematize etmiştir. Okul müdürleri bu boyutta anlamlı liderliğe ilişkin deneyimlerini paylaşma, yol gösterme, gelişime teşvik etme, uzmanlık bilgisini kullanma, öğüt verme gibi liderlik davranışlarına sahip oldukları belirtilmiştir. Benzer şekilde Taş ve Alparslan (2020, s. 133) tarafından yapılan çalışmada günümüzde takpçilerin liderlerden beklentilerinin başında liderlerin dün ve bugünü sentezleyebilen, İçinde bulunduğu durumu en iyi şekilde okuyan , bu şekilde ileriye dönük net bir projeksiyon ortaya koyabilen, orijinal fikir ve düşünceleri olan ve insanları bu istikamette sevk eden, hem hisler hem mantık yoluyla ikna yeteneğini sergileyebilen soğukkanlı ama risk alabilen kişileri takip etmeye değer

verdiğini görmekteyiz. Ayrıca Bilge (2013, s. 14) okullarda öğrenci başarısını arttırmak için eğitim yöneticilerinden beklenen başlıca liderlik özelliklerini çalışanlara deneyim ve tecrübelerini etkin bir biçimde aktarabilme, etkili kriz yönetimi, bilge bir tavır ve uzmanlık bilgisi olarak ifade etmiştir. Bilge bir lider tavrının personelde okulun gelecek vizyonuna sahip çıkma, okulda bir anlam bulma ve kendilerini geliştirebilecekleri olanakları keşfetmeleri açısından önemli olduğu görülmektedir. Giderek daha komplike hale gelen organizasyonlarda, bireyleri etkin biçimde analiz edebilmek ve bireylerin hayatlarındaki anlamı bulmalarına yardımcı olmak için sadece lidere değil aynı zamanda iyi bir mentöre gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla anlamları bulup ortaya çıkarabilen ve sezgisel düşünebilen liderlerin okullar gibi birey gelişiminde kritik rol oynayan eğitim ortamlarında önemli bir rol üstlenecekleri söylenebilir.

Araştırma kapsamında anlamlı liderlik boyutlarından barışık olmanın pozitiflik, hoşgörü, etkili iletişim, eşitlik şeklinde temalara ayrıldıkları ifade edilmiştir. Erdem (2016, s. 25)'e göre özellikle toplum nezdinde saygın olan ve etki yaratabilen bireylerin kendileriyle barışıklık duygusu gelişmiştir. Bireylerin kendi benliğiyle barışık olması, kendi potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri ortamın samimiyet ve aidiyet duygusunu hissettirmesiyle yakından ilintilidir. Anlamlı liderlerin kendisiyle ve diğerleriyle barışık olması ve bireylerin kendilerini rahatça ifade edebileceği farklılıklara saygılı bir ortam oluşturabilmesi bireylerin iş ortamında kendi anlamlarını keşfetmesi açısından önemlidir. Özellikle farklı fikirlere ve yaşam tarzlarına sahip bireylerin olduğu okul gibi çalışma ortamlarında bireylerin birbirleriyle ve okul yöneticisiyle barışık olması okuldaki çalışma ortamının huzurlu olmasını sağlayarak akademik başarıyı yükselten etkenlerin başında gelmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler anlamlı liderliğin etiklik boyutunda okul müdürlerinin etik birer lider olmaları gerektiğini de belirtmişlerdir. Helvacı (2010, s. 398) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler tarafından okul müdürlerinin etik davranışlar konusunda hassasiyet gösterdiği okullarda örgütsel bağlılığın daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Uğurlu ve Üstüner (2011) yapılan araştırmalarda okul yöneticilerinin etik davranışlarıyla kurumdakilere örnek teşkil etmesinin okul ortamında güven ilişkisi kurulabilmesi için gerekli olduğunu vurgulanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde etiklik boyutunda öne çıkan davranışlarının “adilliği ve eşitliği gözetme” ve “bazı durumlarda personel arasındaki farkları gözetenek pozitif ayrımcılık uygular” olduğu gözlemlenmiştir. Okullardaki öğretmenlerin özellikle ders programlarında, ders giriş çıkışlarında ve izin durumlarında tüm öğretmenlere eşit mesafede davranılmasını adillik ve eşitlik olarak değerlendirdiği gözlemlenmiştir. Bunun yanında okul müdürlerinin özellikle çocuklu kadın öğretmenlere veya hasta yakını vb. durumdaki öğretmenlere pozitif ayrımcılık uygulama eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışmalarda okullarda etik liderlik davranışlarının artması sonucunda okullarda eğitim ve öğretim kalitesinin de artacağı belirtilmiştir (Çengelci, 2014, s. 67). Dolayısıyla okul müdürlerinin etik bir lider olmaları, bu bağlamda anlamlı liderlik özelliklerine uygun davranışlar sergilemeleri önemlidir.

Araştırma kapsamında diğerlerine hizmet boyutunda okul müdürlerinin en çok sergilediği davranış temalarının “ihtiyaçlara hassasiyet” ve “esneklik” olduğu gözlemlenmiştir. Bakan ve Doğan (2012, s.10) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin, ihtiyaçlara hassasiyet göstermesinin kurum içindeki iş birliğini arttırdığı personelin yöneticiyle olan iletişimini güçlendirdiği böylece öğretmenlerde kurumun amaç ve vizyonuna olan bağlılığını güçlendirdiğini ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Akyüz ve Eren (2013) tarafından yapılan çalışmada ise okul müdürlerinin çalışanların kişisel ihtiyaçlarına dönük esneklik davranışlarını uygun zamanlamayı ayarlayarak gösterdiklerinde, kurum personelinin okul müdürünün kurumla ilgili isteklerine daha motive ve etkili bir biçimde cevap verdikleri gözlemlenmiştir. Özetle kurum müdürlerinin personelin talep ve ihtiyaçlarına gösterdikleri hassasiyetin personelin işini anlamlı bulmasını destekleyici bir rolü olduğu çalışmaya katılan öğretmen görüşleri baz alınarak söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda öne çıkan davranış temaları iş heyecanı, motivasyonculuk ve optimist tavır olmuştur. Bu temalarda öne çıkan davranışların ise kendini geliştirmeye çalışmak, işine karşı sevgisini yansıtmak, personeli motive edici ve sıcak tavırlar sergilemek, motivasyon konuşmaları yapmak gibi davranışlar olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında katılımcılar önemli sayıda okul yöneticisini içsel motivasyon anlamında eksik gördüklerini ve bu

motivasyonu kendilerine yansıtamadıklarından bahsetmişlerdir. Bunun başlıca sebeplerini de okul müdürünün rutin odaklı, günü kurtarma odaklı, sonuç odaklı, duyarsız bir yapıya sahip, emekliliğe yakın olma veya dezavantajlı bölgede çalışma vb. gibi durumlardan kaynaklandığını öne sürmüşlerdir. İçsel motivasyonu yüksek okul müdürlerinin okulda öğretmenleri işe karşı motive etme ve işi anlamlı hale getirme noktasında içsel motivasyonu düşük okul yöneticilerine göre önde olduğu gözlemlenmiştir. Anlamlı liderlerde en çok aranan özelliklerden birisi de içsel motivasyona sahip olabilmektedir. Dışsal bir güdülenmeye ihtiyaç duymadan kendi içsel motivasyon kaynaklarına dayanan anlamlı liderlerin çalıştığı ortamda anlam arayışında olan personele bu konuda rehberlik etmesi anlamlı liderin belirgin özelliklerindendir. Bu bakımdan anlamlı lider özelliklerine sahip okul yöneticilerinin içsel motivasyonu yüksek ve okuldaki diğer personele bu içsel motivasyonu hissettirebilen hayattaki, iş yerindeki anlam arayışında öncülük eden bir yapıya sahip olması beklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aidiyet boyutunda motivasyon boyutunda öne çıkan davranış temaları organizatörlük, dayanışma ve iş birliğine teşvik ve kurumsal aidiyet olmuştur. Bu temalarda öne çıkan davranışların ise etkinlik organize etmek, genel anlamda personel arasında dayanışma ve işbirliğine teşvik, birliği teşvik etmek, kurum kültürü oluşturmak için çabalamak, kurum aidiyeti oluşturmaya çabalayarak, aile hissiyatı sağlama gibi davranışlar olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında katılımcılar önemli sayıda okul yöneticisini aidiyet oluşturma anlamında yetersiz gördüklerini ve bu aidiyet hissini kendilerine yansıtamadıklarından bahsetmişlerdir. Bunun başlıca sebeplerini de okul müdürünün pasif karakterli olmasından, gruplaşmalara müdahale etmemesinden, aidiyet sağlama çabalarının zaman içerisinde zedelenmesinden ve seyrek olarak etkinlik organize etme gibi durumlardan kaynaklandığını öne sürmüşlerdir. Aidiyet oluşturabilme duygusu yüksek olan okul müdürlerinin kurum kültürü oluşturmada, kurum çalışanları arasında bir aile hissiyatı sağlama ve kurumda bir dayanışma ve işbirliği atmosferi oluşturma noktasında aidiyet duygusu düşük okul yöneticilerine göre önde olduğu gözlemlenmiştir. Anlamlı liderlerden beklenen özelliklerden birisi de kurum kültürü inşa ederek çalışanlar arasında kuruma karşı aidiyet duygusu oluşturabilmektir. Bu anlamda anlamlı liderin en başat özelliklerden birisi de kurum çalışanları arasında

aidiyet duygusu oluşturabilmektir. Kurum kültürünü inşa ederken çalışanların zor zamanlarda veya kutlanması gereken zamanlarda birbiriyle dayanışma ve işbirliğine dayanan sıkı ilişkiler kurabilmesi ve okul yöneticisinin de buna öncülük etmesi bir kurum ruhu oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Sık organize edilen etkinlikler vasıtasıyla işyerinin çalışanlar açısından sosyal hayatın da bir parçası olması okul personeli açısından okulu hayatlarının bir parçası olarak benimsemeyi ve okulda anlam bulmayı teşvik eden davranışların başında gelmektedir. Dolayısıyla organizatör ve sosyal girişimcilik yönü güçlü anlamlı liderlerin çalıştığı ortamda sosyallik ve aidiyet arayışında olan personele bu konuda öncülük etmesi personelin bakış açısından okulun kendi anlam dünyasında bulduğu karşılığın büyümesine yardımcı olacak belirgin anlamlı liderlik özelliklerindendir. Bu bakımdan anlamlı lider özelliklerine sahip okul yöneticilerinin organizasyon becerisi yüksek ve okulda aile hissiyatı oluşturabilen, okuldaki dayanışma ve işbirliği ortamını hem teşvik eden hem de bu ortamın oluşmasına öncülük eden bir yapıya sahip olması beklenmektedir.

Çalışma kapsamında birbirinden farklı gelişmişlik düzeyine sahip ve farklı sosyoekonomik bölgeler olarak nitelendirilebilecek konumlardaki okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde okullardaki müdürlerin anlamlı liderlik davranışlarının daha önceden belirlenen hayat amacı, anlamı paylaşma, anlayış, geçmişi, bugünü ve geleceği birleştirebilme, bilgelik, barışık olma, etiklik, diğerlerine hizmet, içsel motivasyon ve aidiyet boyutlarında değerlendirilmiştir. Okul müdürlerinin tüm boyutlardaki anlamlı liderlik davranışları tematize edilerek irdelendiğinde öne çıkan karakteristik anlamlı liderlik davranışlarının projeleri destekleyici tavır, samimi bir ortam oluşturma, toplantılar aracılığıyla paylaşma girme, farklı fikirlere hoşgörü gösterme, empati geliştirme, çözüm odaklı olma, deneyimlerden dersler çıkarma, öncelikle mevcut duruma odaklanma, problemleri sezme, tedbir alma, deneyimlerden dersler çıkarma, öncelikle mevcut duruma odaklanma, problemleri sezme, tedbir alma, deneyimleri paylaşma şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılar söz konusu tüm boyutlar kapsamında olumlu anlamlı liderlik davranışlarına göre daha az olsa da dikkate değer sayıda olumsuz olarak nitelendirebilecek davranıştan da söz etmişlerdir. Yine tüm boyutlara göre irdelendiğinde anlamlı liderlikle uyuşmayan öne çıkan olumsuz davranışlar ise şunlardır: Günü kurtarmaya çalışma, iletişimsizlik, rutine odaklı olma, rutin ve

kurallara aşırı bağlı olma,subjektif içtenlik sergileme,kararları kendi başına alma,öngörülü olmama,yardımda kayırmaca yapma, farklı görüşlere kapalı olma,kabul ortamından ziyade otorite ortamı kurma, öğretmenler arasında ayırım yapma, Öğretmenlere performans odaklı yaklaşma, ikili ilişkilere göre tavır alma, öğretmenden ziyade okul odaklı olarak,kuralcı davranma,iletişimi resmi düzeyde tutma,içsel motivasyonu düşük olma, sorunları geçiştirmeye çalışma, pasif tutum sergileme,seyrek olarak etkinlik organize etme,gruplaşmaya müdahale etmeme davranışlarının katılımcılar tarafından okul yöneticilerinde istendik olmayan davranışlar olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Bunun yanında çalışmada okul yöneticilerini liderlik davranışlarının frekans olarak değerlendirildiğinde anlamlı liderlik boyutlarıyla uyuşan davranışlarının, olumsuz ve anlamlı liderlik boyutlarıyla uyuşmayan davranışlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Çalışmada anlamlı liderlerin hayat amacı, anlayış, geçmişi bugünü ve geleceği birleştirebilme, bilgelik, etiklik ve içsel motivasyon boyutundaki davranışlarındaki olumlu yönlerine vurgu yapılmış olup katılımcılar okul idarecilerinde en çok bu boyutlardaki davranışları dile getirmişlerdir. Çalışmada okul öğretmenleri anlamlı liderliğin diğerlerine hizmet, anlamı paylaşma, barışık olma gibi boyutlarındaki davranışları daha az vurgulamayı tercih etmişlerdir. Şekil 1 incelendiğinde anlamlı liderliğin boyutları bazında öğretmen algılarına göre olumsuz ve olumlu davranışlara göre daha sık ifade edilen temalar görselleştirilmiştir; bu açıdan örneklem dâhilindeki okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre anlamlı liderliğin olumlu olarak ifade edilen temalarındaki davranışlarının daha ön planda olduğu ifade edilebilir. Bunun yanında öğretmen görüşlerine göre olumsuz davranışların sayısının diğer boyutlara nazaran görece fazla olduğu etiklik, anlayış, anlamı paylaşma ve içsel motivasyon boyutlarındaki davranışlara da vurgu yapılmıştır.

Şekil 1'e göre anlamlı liderlik davranışları irdelendiğinde öğretmen görüşleri açısından en çok gözlenen anlamlı liderlik davranışlarının 35 tema altında toplandığı görülmektedir. Bu nitel çalışma anlamlı liderlik davranışlarının çalışmaya gönüllü olarak katılan 30 öğretmenin gözünden analizini içeren bir formatta yapılmıştır, sonuçlar eğitim kurumlarında var olan durumun betimlenmesi yönünden politika yapıcılar için yol göstericidir. Bu bakımdan çalışmanın önemli çıktılarından birisi de

eğitim kurumlarında sık gözlenen anlamlı liderlik davranışlarının hangisi olduğundan çok günümüzde eğitim kurumlarında görmeyi

Şekil 1: Öne Çıkan Olumlu ve Olumsuz Anlamlı Liderlik Davranış Temaları

1. Projeleri destekleyici tavır 2. Samimi bir ortam oluşturma 3. Toplantılar aracılığıyla paylaşıma girme 4. Farklı fikirlere hoşgörü gösterme 5. Empati geliştirme 6. Çözüm odaklı olma 7. Deneyimlerden dersler çıkarma 8. Problemleri sezme 9. Tedbir alma 10. Öncelikle mevcut duruma odaklanma 11. Deneyimleri paylaşma 12. İçsel motivasyonu yüksek olma 13. Organizatör olma	1. Günü kurtarmaya çalışma 2. İletişimsizlik 3. Rutine odaklı olma 4. Subjektif içtenlik 5. otoriterlik 6. öngörülü olmama 7. etik olmama 8. içsel motivasyonu düşük olma 9. pasif tutum sergileme 10. gruplaşmaya müdahale etmeme
---	--

Dilediğimiz davranışların hangileri olduğu ve özellikle hangi davranışların öğretmenler açısından eksikliğinin hissedildiğidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, günümüz postmodern örgütlerinde vazgeçilmez olduğu düşünülen liderlik davranışlarından girişimci olma, inisiyatif alma, esnek olma gibi davranışlar seyrek olarak ifade edilmiştir. Günümüz örgüt yapılarında hızlı karar alabilme, kriz ve zor süreçleri yönetebilme gibi durumlarda liderin rolü göz önüne alındığında eğitim liderleri için girişimcilik, kriz yönetimi, duygu yönetimi, psikolojik sağlamlık gibi bazı becerilerin kazandırılması elzemdir.

Bu sonuçlara dayanarak istendik anlamlı liderlik davranışlarının geliştirilmesi için eğitsel atölye çalışmaları ve uzaktan eğitim çalışmaları gibi araçlar ile okul yöneticilerinde istenen yönetsel beceriler geliştirilebilir. Eğitim yöneticilerindeki istendik anlamlı liderlik davranışlarının geliştirilmesi için yöneticilerde daha seyrek olarak sergilenen anlamlı liderlik boyutları hazırlanacak olan yeni yöneticilik eğitimi programları aracılığıyla genç yöneticilere kazandırılmalıdır. Otoriter, rutinci, günü kurtarmaya çalışma, kararları kendi başına alma, öngörülü olmama, etik olmama, içsel motivasyonu düşük olma, gruplaşmaya müdahale etmeme gibi davranışların azalması

için eylem odaklı eğitsel çalışmalar yapılabilir. Söz konusu bu çalışmadaki uygulama ve yöntem farklı şehir ve farklı alanlardaki kurumlarda da yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir. Bunun yanında eğitim yöneticilerinin kendilerini nasıl algıladığını analiz edebilmek adına öz-değerlendirme ölçekleri geliştirilerek yöneticilerin kendilik algısı doğrultusunda anlamlı liderlik boyutlarıyla ilgili eksiklikler tespit edilebilir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda, organizasyonların niteliksel yönleri ncelenerek kurum kültürü ve örgütsel iklim gibi anlamlı liderlik boyutlarının biçimlenmesinde etkin role sahip kavramları odağına alan çalışmalar yapmaları önerilebilir. Bunun yanında eğitim kurumlarındaki ynetciler kurumdakilerin anlamlı çalışmalar yürütebilmesi için de birer yol gösterici olmalıdırlar. Okul ortamında yöneticiler psikolojik danışmanlar ile de ortak hareket ederek kurum içerisindeki bireylerin kendi değerlerini oluşturabilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi adına kurumdaki bireylerle iletişim kurarken anlamlı liderlik dinamiklerini esas alan bir metot izlemelidir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, A., Alzaidiyeen, N. J., & Aldarabah, I. T. (2009). Workplace spirituality and leadership effectiveness among educational managers in Malaysia. *European Journal of Social Sciences*, 10(2), 304–316.
- Adler, A. (2004). *Yaşamın anlam ve amacı*. Çev. K. Şipal (Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2014). *Yaşamın anlamı ve amacı* (11. Basım). Kamuran Şipal, (çev.), Ankara: Say Yayınları
- Ahmad, A., & Omar, Z. (2016). Workplace spirituality among Malaysian community service employees in the public sector. *Asian Social Science*, 12(9), 193.
- Ai, A. L., Wink, P., & Ardelt, M. (2010). Spirituality and aging: A journey for meaning through deep interconnection in humanity. In J. C. Cavanaugh & C. K. Cavanaugh (Eds.), *Aging in America, Vol. 3. Societal issues* (pp. 222–246).
- Akar, A. C. (2010). *Ruhsal liderlik ve ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği hakkında teorik bir çalışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Akıncı, T., ve Ekşi, H. (2017). Yönetici ruhsal liderlik algı ölçeği geliştirilmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(7), 294–312.
- Akin, A. ve Taş, İ. (2015). Yaşam Anlamı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 27-36.
- Aksoy, H. (2007). Eski Türk Edebiyatı'nda Mevlidler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (9), 323-332.
- Aktouf, O. (1992). Management and theories of organizations in the 1990s: toward a critical radical humanism? *The Academy of Management Review*, 17(3), 407- 431.
- Akyüz, B. ve Eren, M. Ş. (2013). Hizmetkâr liderlik davranışlarının eğitim sektörü üzerindeki etkisine yönelik teorik bir çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2), 191-205.
- Akyüz, M. (2018). Stratejik liderlik. *Stratejik Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 45-66.
- Alanoğlu, M. (2019). Algılanan okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin karara katılma, örgütsel adalet, iş doyum ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin analizi
- Alvesson, M. (1990). On the popularity of organizational culture. *Acta Sociologica*, 33(1), 31–49. <https://doi.org/10.1177/000169939003300103>.

Alvesson, M. (2012). Understanding organizational culture. *Understanding Organizational Culture*, 1-248.

Angha, S. A. N. S. (1996). *Sufism*. M.T.O. Shahmaghsoudi Publications. <https://books.google.com.tr/books?id=t2VOAAAACAAJ>.

Ankaralıoğlu, S. (2020). *Farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmen algılarına göre yöneticilerin ruhsal liderlik stiline okul kültürüne etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Arslan, M. (2012). İş-aile ve aile-iş çatışmalarının kadın çalışanların iş doyumları üzerindeki etkisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 99-114.

Ashmos, D. P., ve Duchon, D. (2000). Spirituality at work: a conceptualization and measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134-145.

Aslan, A. G. (2020). Duygu odaklı terapi: duyguların dili ve sinematerapi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 1-16.

Aslan, M. ve Doğan, S. (2020). Dişsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.

Aşan, Y. ve Erenler, A. (2008). İş tatmini ve yaşam tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 203-216. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20833/223192>

Atasoy, R., ve Cemaloğlu, N. (2018). Evaluation of quality policies on education in Turkish education system. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1504–1518. doi:10.13189/ ujer.2018.060711

Avcı, A. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-2(24), s.161-189

Avşaroğlu, S., Engin Deniz, M. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.

Ayazi, M. (2010). Islamic Sufism and education for peace. E. J. Brantmeier vd (ed), *Spirituality, religion and peace education* (pp. 19-35). Charlotte, NC: Information Age Publishing

Ayazi, M. (2010). Islamic Sufism and Education for Peace. *Spirituality, Religion, and Peace Education* (p. 316). Information Age Publishing.

Aydın, B. (2014). *Eğitim psikolojisi*. Gelişim-öğrenme-öğretim. Pegem Akademi.

Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.

Aytekin, A. E. ve Akıncı, G. (2019). Motivasyon ile kurumsal bağlılık arasındaki ilişki ve bir uygulama. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(56), 255-270.

Bahadır, A. (1999). *Hayatın anlam kazanmasında psiko-sosyal faktörler ve din*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Bahadır, A. (2011). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din*. İstanbul: İnsan Yay.

Baier, K. (1971). *The Meaning of Life*. E. D. Klemke and Steven Cahn (ed). Oxford: University Press.

Bailey, C., Lips-Wiersma, M., Madden, A., Yeoman, R., Thompson, M. ve Chalofsky, N. (2018). The five paradoxes of meaningful work: introduction to the special issue 'meaningful work: prospects for the 21st century'. *Journal of Management Studies*, Early View, 1-19.

Bailey, C., Madden, A., Alfes, K., Shantz, A., & Soane, E. (2017). The mismanaged soul: existential labor and the erosion of meaningful work. *Human Resource Management Review*, 27(3), 416-430.

Bakan, İ. ve Doğan, İ. F. (2012). Hizmetkâr liderlik. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-12.

Baker, C., Wuest, J. ve Stern, P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory, phenomenology example. *Journal of advanced nursing*, 17(11), 1355-1360.

Bal, P. N., & Gülcan, A. (2014). Genç yetişkinlerde iyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1 (Özel)), 41-52.

Baldry, C., Bain, P., Taylor, P., Hyman, J., Scholarios, D., Marks, A. ve Bunzel, D. (2007). *The meaning of work in the new economy*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(15): 165-190.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on psychological science*, 1(2), 164-180.

Bartz, J. D. (2009). Theistic existential psychotherapy. *Psychology of Religion and Spirituality*, 1 (2), 69–80.

Bass, B. M. (1998): *Transformational leadership: industrial, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bass, B. M., ve Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, Ca: Sage.

Bass, B. M., ve Avolio, B. J. (1997). *Full Range leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*. Calif.: Mindgarden,

Başgöz, İlhan (1999a). *Yunus Emre I (İnceleme)*. İstanbul: Cumhuriyet.

Başgöz, İlhan (1999b). *Yunus Emre II (Şiirlerinden Güldeste)*. İstanbul: Cumhuriyet.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Başoğlu, C., & Buldukoğlu, K. (2015). Depresif bozukluklarda psikososyal girişimler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 7(1), 1-15.

Batı, A. H. (2004). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ders notları sunusu.

Beckford, J. A. (2003). *Social theory and religion*. Cambridge: Cambridge University Press.

Benefiel, M. (2005). The second half of the journey: Spiritual leadership for organizational transformation. *The leadership quarterly*, 16(5), 723-747.

Benmira, S. ve Agboola, M. (2021). *Evolution of leadership theory*. BMJ Leader, leader-2020.

Bennis, W. (1996). Visionary Leadership. Bennis, V., Parikh, J. & Lessem, R. (Ed). *Beyond leadership*. Blackwell Publishers Inc.

Bennis, W. G. (2009). *On becoming a leader*. Basic Books.

Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.

Berger, P. L., and Hefner, R. W. (2003). Spiritual capital in comparative perspective. Paper presented at the Spiritual Capital Planning Meeting, 10–11 October, Cambridge, Massachusetts. Academia.edu(Erişim Tarihi:01.02.2023).

Bilge, B. (2013). Öğrenci Başarısını Arttırmada Okul Müdüründen Beklenen Liderlik Özellikleri. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 1(2), 12-23.

Bilgin, A. A. (2020). Yunus' un Sözü. *Türk Dili: Dil ve Edebiyat Dergisi*. CXIX/819 (Ankara, 2020), 30-34.

Blatt, R., & Camden, C. T. (2007). Positive relationships and cultivating community. J. E. Dutton & B. R. Ragins (Eds.), *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation* (pp. 243–264). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bolat, O. (2011). İş yükü, iş kontrolü ve tükenmişlik ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), 87-101.

Boone, M., Fite, K., & Reardon, R. F. (2010). The spiritual dispositions of emerging teachers: A preliminary study. *Journal of Thought*, 45(3), 43-58.

Bowie, N. E. (1998). A Kantian theory of meaningful work. *Journal of Business Ethics*, 17(9), 1083–1092.

Bozkuş, K., & Gündüz, Y. (2015). Ruhsal liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin modellenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 405–420.

Brief, A. P. ve Nord, W. R. (1990). Work and meaning: Definitions and interpretations. In A. P. Brief & W. R. Nord (Eds.), *Meanings of occupational work: A collection of essays* (pp. 1–19). Lexington Books/D. C. Heath and Com

Brown, C., & Augusta-Scott, T. (Eds.) (2007). *Narrative therapy: Making meaning, making lives*. SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781452225869>

Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social research: An international quarterly*, 71(3), 691-710.

Bulut, M. B., & Kuşat, A. (2018). Benlik saygısı, dini dünya görüşleri ve hayatın amacının ölüm kaygısı üzerine etkisinin incelenmesi. *Bilimname*, 2018(35), 145-173.

Bush, T. (2008). Leadership and management development in education. *Leadership and Management Development in education*, (p.1-184). 10.4135/9781446213605.

Bush, T. (2018). *Eğitim Liderliği ve Yönetimi Kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyükcinal, Z. (2014). *Mevlânâ'nın tasavvuf felsefesinde sembolizm*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Cameron, K. S., Dutton, J. E. ve Quinn, R. E. (2003). An introduction to positive organizational scholarship. *Positive organizational scholarship*, 3, 13.

Celep, C. (2002). İlköğretim okullarında öğrenme kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (31), 356-373.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.

Chalofsky, N. (2003). An emerging construct for meaningful work. *Human Resource Development International Journal*, 6(1), 69-83.

Chalofsky, N. (2010). *Meaningful workplaces: Reframing how and where we work*. Pfeiffer.

Chalofsky, N., & Krishna, V. (2009). Meaningfulness, commitment, and engagement: the intersection of a deeper level of intrinsic motivation. *Advances in Developing Human Resources*, 11(2), 189-203.

Chen, C. Y., & Yang, C. F. (2012). The impact of spiritual leadership on organizational citizenship behavior: A multi-sample analysis. *Journal of Business Ethics*, 105(1), 107-114.

Chen, C. Y., Chen, C. H. V., & Li, C. I. (2013). The influence of leader's spiritual values of servant leadership on employee motivational autonomy and eudaemonic well-being. *Journal of Religion and Health*, 52(2), 418-438.

Cole, A. L., & Knowles, J. G. (2001). *Lives in context: The art of life history research*. Rowman Altamira.

Cole, E. R. (2009). Intersectionality and research in psychology. *American psychologist*, 64(3), 170.

Collister, R. C. (2010). *A journey in search of wholeness and meaning*. Peter Lang.

Cooper, D. E. (2014). *Meaning*. Routledge.

Covey, S. (2005). *8'inci alışkanlık: Bütünlüğe doğru* (S. Sezer & E. Çağlayan, Trans.), Sistem Yayıncılık.

Crain, S. (2012). Frontmatter. *The Emergence of Meaning* (Cambridge Studies in Linguistics, pp. I-Vi). Cambridge: Cambridge University Press.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev.M. Bütün), Siyasal Kitabevi.

Cropley, A. (2002). *Qualitative Research Methods. An Introduction for Students of Psychology and Education*. University of Latvia: Zinatne.

Crossley, M. L. (2000). Narrative psychology, trauma and the study of self/identity. *Theory & Psychology*, 10(4), 527-546.

Cunha, M. P., Rego, A. ve D'Oliveira, T, (2004). *Management ideologies and organizational spirituality: a typology*. FEUNL Working Paper, <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.882438>

Çakar, N. D., & Ceylan, A. (2005). İş Motivasyonunun Çalışan Bağlılığı ve İşten Ayrılma Eğilimi Üzerindeki Etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(1), 52-66.

Çalışkan, D. (2020). *Viktor E. Frankl ve Logoterapi*. Yayınlanmamış Lisans Bitirme Tezi), İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi: İstanbul.

Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.

Çardak, M. (2002). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ile stresle başa çıkma yolları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Niğde.

Çelik, G. (2017). Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile yenilikçilik ve risk alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Niğde.

Çelik, M., & Çıra, A. (2013). Örgütsel vatandaşlık davranışının iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde aşırı iş yükünün aracılık rolü. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 11-20.

Çelik, N. D. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaşamda anlam ve yaşam amaçları arasındaki ilişki. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6(1), 133-141.

Çelik, N. D., & Gazioğlu, E. İ. (2017). Üst-düzey kişilik faktörleri ve yaşamda anlam: temel psikolojik ihtiyaçların aracı rolü. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(38), 11-32.

Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.

Çengelci, E. (2014). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Çimen, B., & Karadağ, E. (2019). Spiritual leadership, organizational culture, organizational silence and academic success of the school. *Educational Administration: Theory and Practice*, 25(1), 1-50. <https://doi.org/10.14527/kuey.2019.001>.

Çivitci, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinde yaşam doyumu: Bazı kişisel ve ailesel özelliklerin rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 29-52.

Çivitci, N., & Baltacı, H. Ş. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Zaman Perspektifi, Yaşam Doyumu ve Sosyal Karşılaştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 107-116.

Çivitçi, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336.

Dağlı, A. (2014). Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (5), <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejedus/issue/15935/167566>

Daily, S. M., Mann, M. J., Kristjansson, A. L., Smith, M. L., & Zullig, K. J. (2019). School climate and academic achievement in middle and high school students. *Journal of School Health*, 89(3), 173–180. <https://doi.org/10.1111/josh.12726>.

Darling, J. ve Chalofsky, N. (2004). Spirituality in The Workplace. M. Marquardt (Ed). *Encyclopedia of life support systems*. Oxford: EOLSS.

Davidson, J. C., & Caddell, D. P. (1994). Religion and the meaning of work. *Journal for the scientific study of religion*, 135-147.

Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.

Demir, İ. (2019). *Kurumsal aidiyet düzeyine etki eden faktörler: Manisa Celal Bayar Üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.

Demir, R., & Fulya, T. (2020). Pozitif psikoloji: Tarihçe, temel kavramlar, terapötik süreç, eleştiriler ve katkılar. *Humanistic Perspective*, 2(2), 108-125.

Demir, R., Tanhan, A., Çiçek, İ., Yerlikaya, İ., Kurt, S. Ç. ve Ünverdi, B. (2021). Yaşam kalitesinin yordayıcıları olarak psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 192-206.

Devoe, D. (2012). Viktor Frankl's logotherapy: The search for purpose and meaning. *Inquiries Journal*, 4(07).

Devoe, D. (2012). Viktor Frankl's logotherapy: the search for purpose and meaning. *Inquiries Journal*. 4(07). <http://www.inquiriesjournal.com/a?id=660>

Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Demirel, S. ve Canat, S. (2004). Ankara'daki beş eğitim kurumunda kendini yaralama davranışı üzerine bir çalışma. *Kriz Dergisi*, 12(3), 1-9.

Demirel, Y., & Yücel, M. (2017). Sosyal destek ve psikolojik güçlendirmenin duygusal tükenmişlik üzerine etkisi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 310-321.

Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).

Denison, D. (1990). *Corporate culture and organizational effectiveness*. John Wiley.
Devivere, B. V. (2018). *Meaningful work: Viktor Frankl's legacy for the 21st century*. New York: Springer Publishing

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Buletin*, 95 (3), 542-575.

Dikmen, A.A. (1995). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 50(3-4), 115-140.

Doğan, D. ve Şahin, F. (2009). Ruhsallık, duygusal zekâ ve dönüştürücü liderlik davranışları üzerine bir araştırma. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 11(4), 67-88.

Douglas, W. Y. (2019). Should education be transformative? *Journal of Moral Education*, 49(2), 257-274.

Drath, W.H. ve Palus, C.J. (1994). *Making common sense: Leadership as meaning making in a community of practice*. Center for Creative Leadership.

Duchon, D., & Plowman, D. A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *The leadership quarterly*, 16(5), 807-833.

Edwards M. J. ve Holden R. R. (2001). Coping, meaning in life, and suicidal manifestations: Examining gender differences. *Journal of Clinical Psychology*, 59(10), 1133–1150.

Efendi, N. (2015). *Islamic educational leadership: memahami integrasi konsep kepemimpinan di lembaga pendidikan Islam*. Yogyakarta: Kalimedia.

Egel, E., ve Fry, L. W. (2017). Spiritual leadership as a model for Islamic leadership. *Public Integrity*, 19(1), 77–95.

England, G. W., & Whitely, W. T. (1990). Cross-national meanings of working. A. Brief & W. Nord (Eds.), *Meanings of occupational work* (pp. 65–106). Lexington: Lexington Books.

Erdem, F., & İşbaşı, J. Ö. (2001). Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü VE Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 1(1), 33-57.

Erdem, H. S. Felsefi analiz olarak kendiyle barışık, dünyayla barışık olmanın imkânı. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 21-38.

Erdem, O. ve Dikici, M. (2009). Liderlik ve Kurum Kültürü Etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 199-213.

Erdoğan, İ. (2018). Evli çiftlerde, evlilik uyumu, cinsel yaşam doyumu ve yaşam doyumu arasında ki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Eren, E. (2000). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (7. baskı). İstanbul: Beta

Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (14. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.

Ertuğ, C. A. N. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.

Eryılmaz, A. (2012). Pozitif psikoterapi bağlamında yaşam amaçları belirleme ölçeğinin üniversite öğrencileri üzerinde psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 15(3), 166-174.

Fairholm, G. (1996). Spiritual leadership: Fulfilling whole-self needs at work. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(5), 11–36.

Farber, E. W., Bhaju, J., Campos, P. E., Hodari, K. E., Motley, V. J., Dennany, B. E., ... & Sharma, S. M. (2010). Psychological well-being in persons receiving HIV-related mental health services: the role of personal meaning in a stress and coping model. *General hospital psychiatry*, 32(1), 73-79.

Felfe, J., Tartler, K., & Liepmann, D. (2004). Advanced research in the field of transformational leadership. *German Journal of Human Resource Management*, 18(3), 262-288.

Fernandez, A. A., ve Shaw, G. P. (2020). Kriz zamanında akademik liderlik: Koronavirüs ve COVID-19. *Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 14(1), 39-45.

Findikli, M. A., Keleş, H. N., & Afacan, C. (2017). İşin anlamı kavramı ve tercüme bir ölçeğin türkçe’de geçerlik ve güvenirlik analizi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(16), 395-413.

Finnemore, M. (2013). The purpose of intervention. *The Purpose of intervention*. Cornell University Press.

Fisher, D., Frey, N., ve Pumpian, I. (2012). *How to create a culture of achievement in your school and classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Forsythe, G. L. (2016). *Spirituality and job satisfaction: A correlational study of elementary school teachers* (Order No. 10239617). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1853947059). <https://search.proquest.com/docview/1853947059?accountid=15958>.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *Observation and interviewing. How to design and evaluate research in education*. New York: Mc Graw Hill.

Frankl, V.E. (1981). The future of logotherapy. *International Forum for Logotherapy*, 4 (2), 71-78.

Frankl, V. E. (1986). *The doctor and the soul: From psychotherapy to logotherapy* (Revised and expanded). New York: Vintage Books.

Frankl, V. E. (1988). *The will to meaning*. New York: Meridian.

Frankl, V. E. (1997). *İnsanın anlam arayışı*. Çev. Selcuk Budak. Ankara: Öteki Yayınları.

Frankl, V. E. (2004). Logos, Paradox, And The Search For Meaning. M. J. Mahoney, & A. Freeman (Ed). *Cognition and psychotherapy* (s. 259-275). New York: Springer Publishing.

Frankl, V. E. (2010). *İnsanın anlam arayışı*. (Çev. Selçuk Budak). İstanbul: Okuyan Us Yayınları.

Frankl, V. E. (2011). *The unheard cry for meaning: Psychotherapy and humanism*. New York, NY: Simon & Schuster. (Original work published 1978).

Frankl, V. E. (2014). *The will to meaning: Foundations and applications of logotherapy*. Penguin.

Frankl, V. E. (2017). *İnsanın anlam arayışı* (40 b.). İstanbul: Okyanus Yayınevi.

Frémeaux, S., & Pavageau, B. (2022). Meaningful leadership: how can leaders contribute to meaningful work? *Journal of Management Inquiry*, 31(1), 54-66

French, S., & Joseph, S. (1999). Religiosity and its association with happiness, purpose in life, and self-actualisation. *Mental Health, Religion & Culture*, 2(2), 117-120.

Fromm, E. (1956). *The art of loving*. New York, NY: Harper.

Fromm, E. (2020). Escape from freedom. *Self-governing socialism* (pp. 396-404). Routledge.

Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *the leadership quarterly*, 14(6), 693-727.

Fry, L. W. (2005). Toward a paradigm of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 619–622.

Fry, L. W., & Kriger, M. (2009). Towards a theory of being-centered leadership: Multiple levels of being as context for effective leadership. *Human Relations*, 62(11), 1667–1696. [https:// doi.org/10.1177/0018726709346380](https://doi.org/10.1177/0018726709346380)

Fry, L. W., & Slocum, J. W. (2008). Maximizing the triple bottom line through spiritual leadership. *Organizational Dynamics*, 37(1), 86–96.

Fry, L. W., Matherly, L., Whittington, J. L., & Winston, B. (2007). Spiritual leadership as an integrating paradigm for servant leadership. S. A. Singh-Sengupta & D. Fields (Ed). *Integrating spirituality and organizational leadership* (pp. 70–82). Palgrave Macmillan.

Garcia-Zamor, J. C. (2003). Workplace spirituality and organizational performance. *Public administration review*, 63(3), 355-363.

Gardner, H., Csikszentmihalyi, M., & Damon, W. (2001). *Good work: When excellence and ethics meet*. Basic Books (AZ).

Gecas, V. (1991). The self-concept as a basis for a theory of motivation. *The self-society dynamic: Cognition, emotion, and action*, 171-187.

Ghadi, M. Y. (2012). *The role of meaningful work and employee engagement in understanding the relationship between transformational leadership and work outcomes: an employee perspective* (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Wollongong: Wollongong.

Ghadi, M. Y., Fernando, M. ve Caputi, P. (2013). Transformational leadership and work engagement the mediating effect of meaning in work. *Leadership & Organization Development Journal*, 34(6), 532-550.

Giocalone, R. A., & Jurkiewicz, C. L. (2010). The science of workplace spirituality. In *Handbook of workplace spirituality and organizational performance* (pp. 19-42). Routledge.

Glanz, K., Rimer, B. K., & Viswanath, K. (2008). *Health behavior and health education: Theory, research, and practice* (4th ed.). Jossey-Bass.

Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (4th Edition). Boston:MA.

Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. New Jersey: Pearson.

Gotsis, G., & Kortezi, Z. (2008). Philosophical foundations of workplace spirituality: A critical approach. *Journal of business ethics*, 78, 575-600.

Göçen, G. (2016). Şükür maneviyatın neresinde. M. Atak (Ed), *Maneviyat ssikoloji*. İstanbul: Elit Kültür Yayınları.

Göçen, A. (2021). Eğitimde Yeni Normal: Liderlik Yaklaşımları. Nobel Yayınevi.

Göçen, A. (2021). How do teachers perceive meaningful leadership? Overview of a qualitative exploration. *Journal of Pedagogical Research*, 5(1), 31-49.

Göçen, A., & Özğan, H. (2018). Okullarda işyeri ruhsallığı gelişimi üzerine bir inceleme. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(67).

Göçen, A., & Terzi, R. (2019). Eğitim örgütleri için anlamlı iş ölçeği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1487-1512.

Göka, E. (2013). Hayatın anlamı var mı? İstanbul: Ankara.

Gökmen, E. (2021). *Meslek öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ve okula bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Göksoy, S. (2014). Okul yönetiminde karara katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2) , 253-268 .

Görmek, A. E. (2019). *Mevlâna ve Yunus Emrenin aşk felsefelerinin mukayesesi (mesnevî ve Yunus Emre Divanında)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Mevlâna Araştırmaları Enstitüsü: Konya.

Gross, B., Booker, T. K., & Goldhaber, D. (2009). Boosting student achievement: The effect of comprehensive school reform on student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(2), 111-126.

Grouden, M. E., & Jose, P. E. (2015). Do sources of meaning differentially predict search for meaning, presence of meaning, and wellbeing. *International journal of wellbeing*, 5(1).

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.

Guetterman, T. C., & Mitchell, N. (2016). The role of leadership and culture in creating meaningful assessment: A mixed methods case study. *Innovative Higher Education*, 41, 43-57.

Guthrie, G. (2010). *Basic research methods: An entry to social science research*. SAGE Publications India.

Güçlü, İ. (2019). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nika Yayınevi.

Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. & Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (1. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Güllüce, H. (2007). Mesnevi mesnevihanlık ve dârülmesneviler. *Marife*, 7(3), 287-304.

Güven, E. Ö. (2009). Hedonik tüketim: Kavramsal bir inceleme. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (13), 65-72.

Hackman, J. R. ve Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, 16(2), 250-279.

Harpaz, I., & Fu, X. (2002). The structure of the meaning of work: A relative stability amidst change. *Human relations*, 55(6), 639-667.

L. L. Harlow, M. D. Newcomb (1986) (Ed). *Depression, self-derogation, substance use, and suicide ideation: Lack of purpose in life as a mediational*. İstanbul: Timaş.

Harrison, D. A., & Sin, H. (2006). What is diversity and how should it be measured. *Handbook of workplace diversity*, 191-216.

Harter, J., & Blacksmith, N. (2012). *Engaged workers immune to stress from long commutes*. Gallup Poll News Service.

Hasanah, U. (2022). Negative Work Psychology Perspective and Work Environment on Performance. *PRODUKTIF: Jurnal Kepegawaian dan Organisasi*, 1(1), 19-27.

Haviland, W. A., Prins, H. E., Walrath, D. ve McBride, B. (2008). *Kültürel antropoloji* (Çev. İ.D.E Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Hay, I. (2006). Transformational leadership: Characteristics and criticisms. *E-journal of Organizational Learning and Leadership*, 5(2).

Hedberg, P. (2010). *Purpose in life among very old people*. Umea University Medical Dissertations, Department of Nursing: Umea.

Helvacı, M. A. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri. *Journal of World of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 2(1).

Hewlin, P. F., Dumas, T. L., & Burnett, M. F. (2017). To thine own self be true? Facades of conformity, values incongruence, and the moderating impact of leader integrity. *The Academy of Management Journal*, 60(1), 178–199. <https://doi.org/10.5465/amj.2013.0404>.

Higgs, J., & Titchen, A. (2007). Qualitative research: Journeys of meaning making through transformation, illumination, shared action and liberation. *Being critical and creative in qualitative research* (pp. 11-21). Hampden Press.

Holbeche, L., & Springett, N. (2009). *In search of meaning at work*. UK: Roffey Park Institute.

Hollway, W. (1991). Work psychology and organizational behaviour: Managing the individual at work. *Work Psychology and Organizational Behaviour*, 1-240.

Homrig, M. A. (2001). Transformational leadership. Retrieved from <http://www.leadership.au.af.mil/documents/homrig.htm> Air University-USA. (Erişim Tarihi:21.02.2023).

Howard, E. B. (2009). Spiritual Formation and the Meaning of Life. *Common Ground Journal*, 7(1).

Hunt, J. G. (2004). What is Leadership. J. Antonakis, A. T. Cianciolo, & R. J. Sternberg (Eds.). *The nature of leadership* (pp. 19-47). Thousand Oaks: Sage Publications.

Ingram, C. L. (2015). Work meaning and its buffering effect on the relationship between perceived stress and health risk factors (Unpublished Doctoral thesis). The University of Memphis: Memphis.

İşikoğlu Erdoğan, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, (20), 158-165.

Izak, M. (2012). Spiritual episteme: sensemaking in the framework of organizational spirituality. *Journal of organizational change management*, 25(1), 24-47.

İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği

davranışları göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2): 123-149.

İnci, S. (2014). *Aday öğretmenlerin duygusal zekâ ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

İşcan, Ö. F. (2002). *Küresel işletmecilikte dönüştürücü liderlik anlayışı büyük ölçekli işletmelerde bir uygulama* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

Jeon, K. S. (2011). *The relationship of perception of organization performance and spiritual leadership, workplace spirituality, and learning organization culture in the Korean context*. The Pennsylvania State University.

Jim H. S. and Andersen B. L. (2007). Meaning in life mediates the relationship between social and physical functioning and distress in cancer survivors. *British Journal of Health Psychology*, 12, 363-381.

Jim, H. S., Richardson, S. A., Golden-Kreutz, D. M. and Andersen, B. L. (2006). Strategies used in coping with a cancer diagnosis predict meaning in life for survivors. *Health Psychology*, 25, 753-761.

Jones, K. (2008). *Spiritual leadership: Voices of women community college presidents* (Unpublished doctoral thesis). Oregon State University: Oregon.

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.

Kâhya, C. (2013). Örgütsel Sinizm, İş Performansını Etkiler Mi? İş Tatminin Aracılık Etkisi. *Global Journal of Economics and Business Studies*, 2(3), 34-46.

Karaçor, S., & Şahin, A. (2004). Örgütsel İletişim Kurma Yöntemleri ve Karşılaşılan İletişim Engellerine Yönelik Bir Araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 96-117.

Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik ve örgüt kültürü: bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3): 1357- 1405.

Karadağ, M., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., & Dağlı, G. (2020). Effect size of spiritual leadership: In the process of school culture and academic success. *Sage Open*, 10(1), 2158244020914638.

Karagülle, A. E., & Çaycı, B. (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşıma. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4(1), 1-9.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.

Karasel, N., Altınay, Z., Altınay, F., & Dagli, G. (2018). Paternalist leadership style of the organizational trust. *Quality & Quantity*, 52, 11-30.

Kekes, J. (1986). The informed will and the meaning of life. *Philosophy and Phenomenological Research*, 47(1), 75-90.

Keleş, H. N. (2017). Anlamli iş ile psikolojik iyi oluş ilişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 154-167.

Kerrissey, M. J., & Edmondson, A. C. (2020). What good leadership looks like during this pandemic. *Harvard Business Review*, 13(1).

Keser A., (2003). *Çalışmanın Anlamı, İnsan Yaşamındaki Yeri ve Yaşam Doyumu Üzerine Bir Uygulama* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Keser, A. (2005). İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 77-96.

Keyes, M. W., Hanley-Maxwell, C., & Capper, C. A. (1999). “Spirituality? It’s the core of my leadership”: Empowering leadership in an inclusive elementary school. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 203-237.

Kıntar, N. (2008). *Benlik saygısı ve dindarlık ilişkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Kıraç, F. (2013). Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık Eğilimi ve Anlam Duygusu. *Mukaddime*, (7), 165-178.

Kırtıl, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

Kimble, M. A., & Ellor, J. W. (2001). Logotherapy: an overview. *Journal of religious gerontology*, 11(3-4), 9-24.

King, L. A., Hicks, J. A., Krull, J. L., & Del Gaiso, A. K. (2006). Positive affect and the experience of meaning in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(1), 179–196. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.1.179>

Kirk, J., Miller, M. L., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Sage.

Kitapci, H., Kaynak, R., & Ökten, S. (2013). Güçlendirmenin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyetine. *International Review of Economics and Management*, 1(1), 49-73.

Kocabıyık, O. O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.

Koç, A., & Bastas, M. (2019b). Project schools as a school-based management model. *International Online Journal of Education and Teaching*, 6(4), 923–942.

Koç, A., ve Bastas, M. (2019a). The evaluation of the project school model in terms of organizational sustainability and its effect on teachers' organizational commitment. *Sustainability*, 11(13), 3549. <https://doi.org/10.3390/su11133549>.

Koçyiğit, M. (2017). The Effect Of School Culture On Student Achievement. E.

Karadağ (Ed.). *The factors affecting student achievement: Meta-analysis of empirical studies* (pp. 183–197). Springer.

Koenig, H. G. (2008). Concerns about measuring “spirituality” in research. *The Journal of nervous and mental disease*, 196(5), 349-355.

Konrad, A.M. Pringle, J.K. ve Pushkala, P. (2006). *Handbook of Workplace Diversity* London: Sage, <http://digital.casalini.it/9781446206867>, (Erişim Tarihi: 12.05.2023).

Konz, G. N. P. ve Ryan, F. X. (1999). Maintaining an organizational spirituality: No easy task. *Journal of Organizational Change Management*, 12(3), 200-210.

Korkmaz, M., Germir, H. N., Yücel, A. S., & Gürkan, A. (2015). Yaşam memnuniyeti üzerinde etkili olan sosyodemografik bileşenler üzerine bir analiz. *Psikoloji Araştırma Dergisi*, 3(2), 78-111.

Kourou, O. (2019). *Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık öğrencilerinin Ait Olma İle varoluşsal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Koydemir, S., & Bulgan, G. (2017). *Mutluluk 2.0: iyi yaşama dair bilmediklerimiz*. Elma Yayınevi.

Köksal, O. (2014). İş doyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide bireysel farklılıklar. *İş ve İnsan Dergisi*, 1(1), 53-62.

Krishnakumar, S., Houghton, J. D., Neck, C. P., & Ellison, C. N. (2015). The “good” and the “bad” of spiritual leadership. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 12(1), 17–37.

Kula, S., & Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(12), 191-210.

Lantz, J. (2004). Research and evaluation issues in existential psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 34, 331-340.

- Lawless, H. T., Heymann, H., Lawless, H. T., & Heymann, H. (2010). Descriptive analysis. *Sensory evaluation of food: Principles and practices*, 227-257.
- Leblebici, D. N. (2008). Yönetim bilimi açısından klasik dönemi hatırlamaya ilişkin bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 99-118.
- Leontiev, D. A. (2013). Personal meaning: A challenge for psychology. *The Journal of Positive Psychology*, 8(6), 459-470.
- Lesinger, F., Altınay, F., Altınay, Z., & Dağlı, G. (2018). Examining the role of leadership, trust for school culture and policy. *Quality & Quantity*, 52(2), 983–1003.
- Low, J. J., & Ayoko, O. B. (2020). The emergence of spiritual leader and leadership in religion-based organizations. *Journal of Business Ethics*, 161, 513-530.
- Lukas, E., & Hirsch, B. Z. (2002). Logotherapy. F. W. Kaslow (Ed.), *Comprehensive handbook of psychotherapy: Interpersonal/humanistic/existential*, (p.333–356). John Wiley & Sons Inc.
- Lulic, M. (2012). *Who we could be at work*. Routledge.
- Lund, D. B. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal of business & industrial marketing*. 18(3), 219-236. <https://doi.org/10.1108/0885862031047313>
- Malone, P., & Fry, L. W. (2003). *Transforming schools through spiritual leadership: A field experiment*, National Meeting of the Academy of Management, Seattle, WA, United States.
- Marris, P. (2014). *Loss and change (psychology revivals)*: revised edition. Routledge.
- Maslow, A. (2022). *A study in Wittgenstein's Tractatus*. Univ of California Press.
- Maxwell, J. A. (2018). Collecting qualitative data: A realist approach. *The SAGE handbook of qualitative data collection*, 19-32.
- May, D. R., Gilson, R. L., & Harter, L. M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 11- 37.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of general psychology*, 5(2), 100-122.
- McKnight, P. E., & Kashdan, T. B. (2009). Purpose in life as a system that creates and sustains health and well-being: An integrative, testable theory. *Review of general Psychology*, 13(3), 242-251.

- McShane, S. L., Glinow, M. A. V., & Sharma, R. R. (2011). *Organizational behavior: Emerging knowledge and Practice for the real world*. McGraw-Hill Companies.
- Mikeshina, L. A. (2001). Özne, Eğitim, Hakikat. çev. Neziha Dalgıç, 2/2001: 57-62.
- Mitra, R., & Buzzanell, P. M. (2017). Communicative tensions of meaningful work: the case of sustainability practitioners. *Human Relations Journal*, 70(5), 594- 616.
- Mitroff, I. I., ve Denton, E. A. (1999). A study of spirituality in the workplace. *MIT Sloan Management Review*, 40(4), 83–92.
- Morin, E. M. (2008). *The meaning of work, mental health and organizational commitment*. Montreal: IRSST
- Mousa, M., & Alas, R. (2016). Workplace spirituality and organizational commitment: A study on the public schools teachers in Menoufia (Egypt). *African Journal of Business Management*, 10(10), 247-255.
- Moxley, R. S. (2000). *Leadership and Spirit*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.
- Narcıkara, E. B. (2018). Spiritüelite (Ruhsallık) ve iş ortamında anlam arayışı. *Alanya Akademik Bakış*, 2(1), 11-25.
- Nicel, N., Akarsu, B., & Akarsu, B. (2019). Bilimsel Araştırma Tasarımı.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
- Oğuzhan, Y. S., (2021). İş Yükü Algısı ile İş Motivasyonu Arasındaki İlişkide Etik Liderliğin Aracılık Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *International Academic Social Resources Journal*, vol.6, no.31, 1858-1868.
- Ok, E. (2016). *Anlam arayışı eğitim programının lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2): 43-64.
- Örgev, M., & Günelan, M. (2011). İşyeri maneviyatı üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 51-64.
- Özdemir, M. (2020). Yunus emre’de kozmolojinin estetik sunumu. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 6(3), 493-518.

Özdoğan, Ö. (2008). İnsana Manevi-Psikolojik Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* II, 77-702

Özer, M., & Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatry*, 6(2), 72-74.

Özgan, H., Bulut, L., Bulut, A., & Bozbayındır, F. (2013). Okul müdürlerinin ruhsal liderliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi üzerindeki etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 70-83

Özkan, O. S. (2022). Güncel kavramlarla örgütsel davranış. B. Üzümlü (Ed). *Sorumlu liderlik* (s. 21-38), İstanbul: Eğitim Yayınevi.

Özmete, E. (2008). Yaşlılıkta yaşamın anlamının refah göstergeleri ile yordanması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(15), 7-20.

Öztaş, A. (2019). *İnsanın anlam ve mutluluk arayışında inancın rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Öztürk, N., & Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *İlköğretim Online*, 16(4), 1451-1468.

Paker, K. (2011). Postmodern bilgelik: yeni çağ söyleminde kişisel gelişim ve ruhsal araştırmalar. *Psikoloji Çalışmaları*, 31, 65-104.

Pargament, K. I., Smith, B. ve Brant, C. (1995b). *Religious And Nonreligious Coping* Pargament, W, Diener (Ed). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172.

Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*, 136(2), 257-301.

Pattakos, A. (2004). *Prisoners of our thoughts*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Pawar, B. S. (2009). Workplace spirituality facilitation: A comprehensive model. *Journal of business ethics*, 90, 375-386.

Petrov, G.S. (2014). *Beyaz zambaklar ülkesinde*. Çev. M. Demir. Nilüfer Yayıncılık.

Pfeffer, J. (2003). *Business and the spirit*. M.E. Sharpe

Pio, R. J., & Tampi, J. R. E. (2018). The influence of spiritual leadership on quality of work life, job satisfaction and organizational citizenship behavior. *International Journal of Law and Management*, 60(2), 757-767.

Poyraz, E., & Cilveoğlu, A. A. (2020). Tevazu bağlamında liderlik: algılanan ego durumu ve etkin liderlik üzerine bir araştırma. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 10(2), 128-141.

Pradhan, S., & Jena, L. K. (2019). Does meaningful work explains the relationship between transformational leadership and innovative work behaviour?. *Vikalpa*, 44(1), 30-40.

Pratt, M. G. Ve Ashforth, B. E. (2003). Fostering meaningfulness in working and at work. K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds). *Positive organizational scholarship* (pp. 309–327). San Francisco: Berrett-Koehler.

Pytell, T. E. (2001). Viktor Frankl and the genesis of the third Viennese school of psychotherapy. *The Psychoanalytic Review*, 88(2), 311-334.

Recanati, F. (2004). *Literal meaning*. Cambridge University Press.

Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel, (1), 311-326.

Rezach, K. (2002). *Spiritual leadership as a model of effective leadership in independent schools* (Unpublished master's thesis). Seton Hall University.

Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.

Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: a theoretical integration and review. *Research in Organizational Behaviour*, 30, 91-127

Runzo, J. ve Martin, N. M. (2002). *Dünya dinlerinde hayatın anlamı*. Çeviren: Gamze Varım, İstanbul: Say Yayınları.

Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.

Ryff, C.D. ve Singer, B. (1998). The Role of Purpose in Life And Personal Growth in Positive Human Health. P.T. Wong & P.S: Fry (Eds) *The human quest for meaning* (pp.213-235). Mahwah, NJ: Erlbam.

Sadeghi, A., ve Pihie, Z. A. L. (2012). Transformational leadership and its predictive effects on leadership effectiveness. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7).

Salehzadeh, R., Khazaei Pool, J., Kia Lashaki, J., Dolati, H., ve Balouei Jamkhaneh, H. (2015). Studying the effect of spiritual leadership on organizational performance: An empirical study in hotel industry. *International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research*, 9(3), 346–359.

- Sallis, E. (2006). *Total quality management in education* (Manajemen Mutu Pendidikan). Yogyakarta: IRCisod.
- Sanders, J. E., Hopkins, W. E., & Geroy, G. D. (2003). From transactional to transcendental: Toward an integrated theory of leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(4), 21–31.
- Saritaş, K. (2013). Gümüşhânevî’de İnsan Felsefesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- Schultze, G., & Miller, C. (2004). The search for meaning and career development. *Career Development International*, 9(2), 142-152.
- Seyhan, O. (2014). A primer for transformational leadership in nonprofit sector. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 253-275.
- Sezer, S. (2012). Yaşamın Anlamı Konusuna Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1).
- Shamir, B., & Eilam, G. (2005). “What's your story?” A life-stories approach to authentic leadership development. *The leadership quarterly*, 16(3), 395-417.
- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization science*, 4(4), 577-594.
- Sievers, B. (1993). *Work, death and life itself: essays on management and organization*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Sillick, W. J. ve Cathcart, S. (2014). The relationship between religious orientation and happiness: the mediating role of purpose in life. *Mental Health, Religion, & Culture*, 17(5), 494-507.
- Somov, P. G. (2007). Meaning of life group: Group application of logotherapy for substance use treatment. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(4), 316-345.
- Sönmez, S. (2010). *Örgütlerde duygusal zekânın dönüşümsel liderlik üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.

Sözbilir, M. (2009). Nitel veri analizi. Retrived from http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri_analizi.pdf, (Erişim Tarihi: 21.11.2022).

Starck, P. L. (2003). The theory of meaning. *Middle range theory for nursing*, 125-144.

Steenkamp, P. L., ve Basson, J. S. (2012). A meaningful workplace: Framework, space and context. *HTS Theologies Studies/Theological Studies*, 69(1), 1-9.

Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S. ve Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93.

Summak, M. S.& Özgan, H. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim süreçlerini kullanma etkinlikleri ile bazı duygusal sosyal ve ruhsal yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (kilis ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 261-290.

Süzer, A. S., & Süzen, E. (2019). Liderlikte Çağdaş Yaklaşım Olarak Hizmetkâr Liderlik. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 11(43), 198-204.

Sweeney, P. J., & Fry, L. W. (2012). Character development through spiritual leadership. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 64(2), 89–107. <https://doi.org/10.1037/a0028966>.

Şahin, F. (2011). Lider-üye etkileşimi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki üzerinde cinsiyetin etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(2), 277-288.

Şentürk, H. ve Selahattin Y. (2014). Hayatın anlamı ve din. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.F.D*, 33(2), 45-60.

Şimşek, E., & Aktaş, H. (2014). Örgütsel sessizlik ile kişilik ve yaşam doyumu etkileşimi: Kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 121-136.

Şimşek, S. (2019). *Yöneticilerin liderlik tarzları ile duygusal zekâ ilişkisinin incelenmesi üzerine sivil havacılık sektöründe bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Master's thesis, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler* (2. baskı). Ankara: Pegem A yayıncılık.

Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tambağ, H. (2013). Yaşlılarda Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları ve Yaşam Doyumu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Dergisi*, 4(16), 23-31.

Tams, S., & Marshall, J. (2011). Responsible careers: systemic reflexivity in shifting landscapes. *Human Relations Journal*, 64(1), 109-131.

Tanyaş, B. (2014). Nitel araştırma yöntemlerine giriş: Genel ilkeler ve psikolojideki uygulamaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni*, 5(1), 25-38.

Taş, İ. (2011). Öğretmenlerde yaşamın anlamı yaşam doyumu sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.

Taş, M. A., & Alparslan, A. (2020). Postmodern zamanın beklentisi: Bilge liderlik. *Bucak İşletme Fakültesi Dergisi*, 3(1), 131-149.

Taylor S. E. (1983). Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation. *American Psychologist* 38, 1161-1173.

Taymaz, H. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.

Temple, M., & Gall, T. L. (2018). Working through existential anxiety toward authenticity: A spiritual journey of meaning making. *Journal of Humanistic Psychology*, 58(2), 168-193.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>.

Thornton, L. F. (2018). What is Meaningful Leadership? <https://leadingincontext.com/2018/07/18/what-is-meaningful-leadership-part-1/>, (Erişim Tarihi: 11.04.2023)

Titscher, S. ve Jenner, B. (Eds.). (2000). *Methods of text and discourse analysis: In search of meaning*. Sage.

Topkaya, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değer Aktarım Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine Ait Nitel Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 637-652.

Tourish, D., ve Tourish, N. (2010). Spirituality at work, and its implications for leadership and followership: A post-structuralist perspective. *Leadership*, 6(2), 207-224.

Treadgold, R. J. (1996). *Engagement in meaningful work: its relationship to stress, depression, and clarity of self-concept* (Unpublished Doctoral Thesis). Saybrook Institute: Oakland.

Tucker, M., McCarty, A. ve Benton, D.A. (2002). *The Human challenge*. New York: Prentice Hall.

Tummers, L. G., & Knies, E. (2013). Leadership and meaningful work in the public sector. *Public Administration Review*, 73(6), 859-868.

Tümlü, G. Ü., & Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 205-213.

Uğur, E. ve Akın, A. (2015). Yaşam bağlılığı ölçeği Türkçe formu geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 4(2), 424-432.

Uğurlu, C. T., & Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41).

Uyguç, N., Arbak, Y., Duygulu, E., & Çıraklar, N. H. (1998). İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altında İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 193-204.

Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yaklaşımı. A. A. Bir (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (ss.175-190). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Ünal, A. C. A. R. (2019). Geçmiş bilmek bugünü anlamak geleceği planlamak ve yönetmek. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 379-391.

Van Knippenberg, D., & Hirst, G. (2020). A motivational lens model of person× situation interactions in employee creativity. *Journal of Applied Psychology*.

Varney, J. (2009). Leadership as meaning-making. *Human Resource Management International Digest*, 17(5), 3-5.

Veenhoven, R. (1996). Developments in satisfaction-research. *Social indicators research*, 1-46.

Veltman, A. (2016). *Meaningful work*. Oxford University Press.

Veysi, B. A. Ş., & Hamarta, E. (2014). Üniversite öğrencilerinde değerler ve yaşamın anlamı arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 369-391.

Warren, R. (2012). *The purpose driven life: What on earth am I here for?* Zondervan.

Westwood, R., & Lok, P. (2003). The meaning of work in Chinese contexts: A comparative study. *International Journal of Cross Cultural Management*, 3(2), 139-165.

Wong, P. T. (Ed.). (2013). *The human quest for meaning: Theories, research, and applications*. Routledge.

Yalom, I. (1999). *Varoluşçu psikoterapi*. Çev. Z.İ. Babayiğit. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Yalom, I. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*. Çev. Z.İ. Babayiğit.). İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Yalom, I. D. (2011). *Staring At The Sun: Being at peace with your own mortality*. Hachette UK.

Yalom, I. D. (2020). *Existential psychotherapy*. Hachette UK.

Yaşar, M. (2018). Nitel araştırmalarda nitelik sorunu. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 55-73.

Yavuz, M. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17: 657-670.

Yener, Ö. Z. E. N. (2010). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Öznel ve Psikolojik İYİ Oluş Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 46-58.

Yeoman, R. (2014). Conceptualising meaningful work as a fundamental human need. *Journal of business ethics*, 125, 235-251.

Yeşilçayır, C. Viktor E. Frankl'ın yaşam felsefesi ve anlam. *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, (18), 55-67.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23 (112).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı), Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, F. B., & Demir, A. (2017). Kendini engelleme yordayıcıları olarak öz saygı, öz anlayış ve akademik özyeterlilik. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 676-701.

Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.

Yıldız, M. A., & Baytemir, K. (2016). Evli bireylerde evlilik doyumu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılığı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1).

Yildirim, N., & Turan, S. (2020). Pluralistic Leadership Characteristics: A Research in Education Institutions= Çogulcu Liderlik Özellikleri: Eğitim Kurumlarında Bir Arastirma. *Educational Administration: Theory & Practice*, 26(3), 613-679.

Yilmaz, E., & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.

Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8. baskı). New Jersey: Prentice Hall.

Yüksel, R. (2012). Genç yetişkinlerde yaşamın anlamı. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 69-83.

Yüksel, Y. (2019). Kurumsal iletişim üzerine: geçmişi, bugünü ve geleceği. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 6(13), 13-39.

Zohar, D. ve Marshall, I. (2004). *Ruhsal zekamızla bağlantı kurmak (SQ)*. Çev. B. Erdemli, K. İstanbul: Meta Yayınları