

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA İŞYERİ  
RUHSALLIĞININ GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK  
DENEYSEL BİR UYGULAMA**

**DOKTORA TEZİ**

**AHMET GÖÇEN**

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Habib ÖZĞAN

GAZİANTEP  
EKİM 2017

## TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Ahmet GÖÇEN

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Tezin Başlığı : Eğitim Kurumlarında İşyeri Ruhsallığının

Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Uygulama

Tezin Savunma Tarihi : ...../...../.....

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Habib ÖZĞAN  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Doç. Dr. Habib ÖZĞAN (Jüri Başk.)

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Ahmet KAYA

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Fatih BOZBAYINDIR

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Ebru KÜLEKÇİ

\_\_\_\_\_

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada, alıntı yapılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Ahmet GÖÇEN

201319631

Ekim, 2017

**ÖZET**  
**EĞİTİM KURUMLARINDA İŞYERİ RUHSALLIĞININ**  
**GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DENEYSEL BİR UYGULAMA**

GÖÇEN, Ahmet

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Habib ÖZĞAN

Ekim 2017, xiv + 222 Sayfa

Bu araştırmanın amacı işyeri ruhsallığı çerçevesinde tasarlanan Okul Ruhsallık Programı'nın (ORP) öğretmenlerin ruhsallık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek ve öğretmenlerin bu programa ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmada işyeri ruhsallık konusu incelenmiş ve araştırmacı tarafından hazırlanan 6 haftalık ORP uygulanmıştır. Çalışma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılmasından oluşan karma araştırma olup çalışmada açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinde görevli, deney (N=19) ve kontrol (N=19) gruplarında yer alan 38 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (Özgan, 2017) kullanılmış, nitel veriler için de yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Katılımcıların ORP'ye ilişkin algı ve tutumlarını belirlemek için ORP Değerlendirme Formu ve ORP'nin 6 haftalık video kayıtları analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda ORP'nin toplam ölçek puanı boyutunda anlamlı bir farka yol açmadığı saptanmıştır. Boyutlar bazında sonuçlar incelendiğinde ise ön test ve son test sonuçlarına göre ORP'nin "Aşkılık, Anlamlı İş" boyutlarında anlamlı bir farka yol açtığı görülürken "Özalgı ve Örgütsel Değerler" boyutlarında herhangi bir farka yol açmadığı belirlenmiştir. ORP sonuçlarına ve etkililiğine ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerde ORP'nin katılımcılar üzerinde "*Hayat, Okul içi İlişkiler, Özbenlik, Amaçlar, Anlam*" temalarında olumlu etkilere yol açtığı görülmüştür. Katılımcılar ORP'yi faydalı bulduklarını, bu program çerçevesinde yapılan etkinliklerin işlerine anlam kattığını, ruhsal farkındalıklarını artırdığını, ruhsal olgular ile daha derinden tanıştıklarını, okul içi çalışmalarında ve ilişkilerinde amaç bütünlüğü ve gerçek anlam bilinci kazandıklarını belirtmişlerdir. Çalışma bulguları kapsamında ayrıca katılımcılar açısından nicel ve nitel verilerin karşılaştırmalı analizi, ORP değerlendirme formu ve video kayıtlarından elde edilen veri sonuçları, katılımcıların ORP'yi tavsiye etme nedenleri, programa ilişkin önerileri ve tanımları sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İşyeri Ruhsallığı, Okul Ruhsallık Programı, Eğitim Kurumları, Karma Araştırma, Deneysel Çalışma

**ABSTRACT**  
**AN EXPERIMENTAL IMPLEMENTATION TO DEVELOP WORKPLACE  
SPIRITUALITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

GÖÇEN, Ahmet

Ph.D. Dissertation

Department of Educational Sciences

Supervisor: Doc. Dr. Habib ÖZĞAN

October 2017, xiv + 222 Pages

The purpose of this research is to examine the effects of the School Spirituality Program (SSP), designed within the framework of workplace spirituality, on teachers' spirituality levels and to determine their opinions regarding this program. In the study, the topic of workplace spirituality was examined and the six-weeks SSP was designed and implemented by the researcher. The study, which employed explanatory sequential design, is a mixed research consisting of qualitative and quantitative methods. The sample is composed of 38 teachers in the experiment (N= 19) and control (N= 19) groups in the city of Şanlıurfa in the academic year 2016-2017. For the collection of quantitative data, the Workplace Spirituality Scale (Özgan, 2017) was used and a semi-structured interview form was prepared to collect qualitative data. The SSP Evaluation Form and six weeks of video recordings of SSP were examined in the analysis to determine the participants' attitudes and perceptions. At the end of the study, it was found that SSP did not display any significant difference in total scale points. Based on the results of dimensions, however, it showed a significant difference in the dimensions of "Transcendence, Meaningful Job," according to pre and post-tests, while not any significant difference in the dimensions of "Self-Perception and Organizational Values" was reported. Qualitative discussions on the results and effectiveness of the SSP revealed that SSP had a positive impact on the participants within the themes of "*Life, School Relations, Self-Identity, Goals, and Meaning.*" Participants noted that the SSP was useful; its activities gave a new meaning to their work, increased their spiritual awareness, got them into deeper acquaintance with spiritual phenomena, and helped them earn integrity of purpose and true meaning in their school work and relationships. The study findings also include comparative analyses of the quantitative and qualitative data of the participants, the results of the SSP evaluation form and video recordings, the reasons for participants to recommend SSP, and the suggestions and definitions for the program.

**Key Words:** Workplace Spirituality, School Spirituality Program, Educational Institutions, Mixed Method Research, Experimental Study

## ÖNSÖZ

Her söz bir amaç uğruna söylenir; her bir amaç bir hakikate dayandığında değer bulur. Sözleri ve amaçları değerli kılan bir tek hakikat O'dur.

Her insan hakta eşittir; fakat toplumu dünden bugüne taşıyan, dünyaya karşılıksız değer katan, her hüznü gözün arkasındaki manayı gören ve biraz daha sabır deyip azimle devam eden kâmil öğretmenler,

Bu eşitliği siz bozdunuz! Bu tez sizlere ithaf olunur.

Tez çalışmasında nicelik olarak yıllarım geçse de fikirleri ve tavsiyeleri ile niceliği niteliğe dönüştüren değerli hocalarımın ve tez çalışması katılımcılarının destekleri yadsınamaz.

Konu seçiminden tezimin son güne kadar titiz bir şekilde çalışmayı yönlendiren, fikir ve destekleriyle beni cesaretlendiren değerli tez danışmanım Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a,

TİK'lerde gerçekçi ve eleştirel tavırlarıyla kendimce çizdiğim sınırları zorlayan ve tezimin tüm aşamalarında bana yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. M. Semih SUMMAK'a ve Yrd. Doç. Dr. Fatih BOZBAYINDIR'a

Tez jürimde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Ahmet KAYA'ya, Yrd. Doç. Dr. Ebru KÜLEKÇİ'ye,

Tez çalışmasında uygulanan program boyunca eğitim alanlarını bize açan, dıştan birer gözlemci olarak görüşleriyle önemli katkılar sağlayan ve geleceğin bilim adamlarını yetiştiren Urfa STEM ekibine,

Tezimin dizisinde emeği çok geçen kardeşim Tefvîk GÖÇEN'e, tez ile ilgili çalışmalarında destek çıkan Asım ve Büşra AKDAĞ'lara,

“Kendin için değil, millet için çalışıyorsun, bunu bil” diyerek yıllardır beni yüreklendiren değerli babam eğitimci Ramazan GÖÇEN'e ve annem Leyla GÖÇEN'e

Doktora eğitimim boyunca gülümsemesini eksik etmeyerek hayatımın en büyük kolaylığını sağlayan eşim Neslihan GÖÇEN ve ailemizin değerlisi oğlum Muhammed Talha GÖÇEN'e,

Canı gönülden teşekkür ederim

**Ahmet GÖÇEN**  
**Gaziantep, 2017**

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ .....	xiii
SEMBOLLER VE KISALTMALAR.....	xiv

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Giriş .....	1
1.2. Problem Durumu .....	4
1.2.1. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı .....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	10
1.6. Sayıtlar .....	10
1.7. Tanımlar .....	10

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Ruhsallık .....	12
2.2. Ruhsal Sermaye.....	16
2.2.1. Fiziksel, Beşeri, Sosyal ve Ruhsal Sermaye .....	17
2.3. Ruhsal Zekâ.....	19
2.4. Ruhsal Gelişim ve Yaklaşım.....	23
2.4.1. Tasavvuf ve Kişilik/Ben Ötesi Psikoloji.....	24

2.5. İşyeri Ruhsallığı .....	27
2.5.1. Okullarda İşyeri Ruhsallığı .....	32
2.5.2. Okullarda Stres ve Tükenmişliğe Karşı Ruhsallık .....	35
2.5.3. Okullarda Ruhsallık için Öğretmen Eğitimi .....	36
2.6. İşyerinde Ruhsal Lider .....	38
2.6.1. Ruhsal Liderlik Teorisi .....	42
2.6.2. Okullarda Ruhsal Liderlik .....	44
2.7. İşyeri Ruhsallığı Alanyazınında Tartışmalar .....	49
2.7.1. Din ve Ruhsallık .....	50
2.7.2. İşyeri Ruhsallığı ve Ölçme .....	53
2.7.3. İşyeri Ruhsallığı ve Araçsallık .....	54
2.7.4. Ruhsallığa İlgili Geçici mi Kalıcı mı? .....	56
2.7.5. İşyeri Ruhsallığı ve Doktrinleşme .....	57
2.8. İşyeri Ruhsallığı Boyutları .....	58
2.8.1. Anlamlılık .....	59
2.8.2. Topluluk Duygusu .....	61
2.8.3. Aşkınlık .....	63
2.8.4. İçsel Hayat/Dünya .....	64
2.9. İlgili Araştırmalar .....	65
2.9.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar .....	65
2.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar .....	71
2.9.3. Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme .....	75

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1. Yöntem .....	77
3.1.1. Araştırmanın Deseni .....	77
3.1.2. Araştırmanın Nicel Boyutu .....	79
3.1.3. Araştırmanın Nitel Boyutu .....	81
3.1.4. Araştırmanın Felsefi Temelleri .....	82
3.2. Çalışma Grupları .....	85
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutu için Çalışma Grubu .....	85
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubu .....	88
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	88
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	88



3.3.2. İşyeri Ruhsallık Ölçeği .....	89
3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	90
3.3.4. Okul Ruhsallık Programı Değerlendirme Formu.....	91
3.3.5. Okul Ruhsallık Programı Video Çekimleri.....	91
3.4. Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Süreci .....	92
3.4.1. Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Aşamaları .....	92
3.4.2. Okul Ruhsallık Programı İçerik ve Amaçlar.....	97
3.5. Verilerin Analizi.....	100
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	100
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi .....	101
3.6. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları .....	101

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Bulgular.....	105
4.1.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Bulgular.....	105
4.1.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Bulgular.....	111
4.1.2.1. Okul Ruhsallık Programı'nın Etkililiğine/Katkılarına İlişkin Görüşme Bulguları .....	111
4.1.2.2. Okul Ruhsallık Programı'nın Tavsiye Edilme Nedenleri.....	123
4.1.2.3. Okul Ruhsallık Programı'na İlişkin Öneriler .....	126
4.1.2.4. Okul Ruhsallık Programı'na İlişkin Katılımcı Tanımları.....	129
4.1.2.5. Okul Ruhsallık Programı Nicel Sonuçlara İlişkin Katılımcı Görüşleri .....	131
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular .....	136
4.1.3.1. ORP Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular.....	136
4.1.3.2. Okul Ruhsallık Oturumları Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Bulgular .....	138

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA**

5.1. Tartışma.....	140
5.1.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Tartışma .....	140
5.1.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Tartışma .....	144

5.1.2.1. Okul Ruhsallık Programı'nın Etkililiğine/Katkılarına İlişkin Tartışma.....	144
5.1.2.2. Okul Ruhsallık Programı'nın Tavsiye Edilme Nedenlerine İlişkin Tartışma.....	152
5.1.2.3. Okul Ruhsallığı Programı'na İlişkin Öneriler Işığında Tartışma.....	153
5.1.2.4. Okul Ruhsallığı Programı için Yapılan Tanımlamalar Işığında Tartışma.....	154
5.1.2.5. Okul Ruhsallık Programı Nitel ve Nicel Verilerin Karşılaştırmalı Analizine ilişkin Tartışma .....	156
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Tartışma .....	157
5.1.3.1. Okul Ruhsallığı Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Tartışma .....	157
5.1.3.2. Okul Ruhsallık Oturumları Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Tartışma.....	158

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	160
6.2. Öneriler .....	162
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	162
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	163

### **KAYNAKLAR ..... 165**

### **EKLER..... 192**

EK 1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu .....	192
EK 2. Haftalık Değerlendirme Soruları .....	194
EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	195
EK 4. Kişisel Bilgi Formu ve İşyeri Ruhsallığı Ölçeği.....	196
EK 5. ORP Değerlendirme Formu .....	199
EK 6. Araştırma İzin Onayı .....	201
EK 7. Araştırma Etik Kurulu Onayı.....	202
EK 8. Okul Ruhsallığı Eğitim Programı .....	204
EK 9. Okul Ruhsallığı Programı Etkinlikleri .....	220
EK 10. ORP Haftalık Değerlendirme Örnekleri .....	221

### **ÖZGEÇMİŞ..... 222**

## TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1: Fiziki ve Ruhsal Sermaye Karşılaştırma Örneği .....	19
Tablo 2.2: Sermaye ve İşlevleri Açısından Rasyonel, Duygusal ve Ruhsal Zekâ Tiplerinin İncelenmesi .....	23
Tablo 2.3: Ruhsal Liderlik Özellikleri .....	42
Tablo 2.4: Okul Liderliği Üzerine Ruhsallık Bağlamında Yapılan Çalışmalar	46
Tablo 2.5: İşyeri Ruhsallığı Boyutları .....	58
Tablo 3.1: Açıklayıcı Sıralı Desen Tipinin Prototip Karakteristikleri .....	79
Tablo 3.2: ORP Deneysel Araştırma Deseni .....	81
Tablo 3.3: Deney ve Kontrol Grubu Demografik Bilgileri .....	86
Tablo 3.4: ORP Değerlendirme Formu Seçenekler ve Puan Aralıkları.....	101
Tablo 3.5: Nitel Araştırmalarda Kullanılabilecek Yöntemsel Stratejiler .....	102
Tablo 4.1: İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (İRÖ) ve Alt Boyutlarına (Anlamli İş, Aşklnlık, Örgütsel Değerler, Özalgi) İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler .....	106
Tablo 4.2: İRÖ Ön Test Toplam ve Boyut Puanlarının Grup Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	107
Tablo 4.3: İRÖ Son Test Toplam ve Boyut Puanlarının Grup Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....	108
Tablo 4.4: İşyeri Ruhsallığı Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları .....	109
Tablo 4.5: İşyeri Ruhsallığı Ölçeği Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları.....	110
Tablo 4.6: Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Hayat Bazında Katkıları .....	112
Tablo 4.7: Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi İlişkiler Bazında Katkıları .....	115
Tablo 4.8: Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Özbenlik Bazında Katkıları.....	117
Tablo 4.9: Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Amaçlar Bazında Katkıları .....	119
Tablo 4.10: Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Anlam Bazında Katkıları.....	121

Tablo 4.11: Okul Ruhsallık Programı Tavsiye Sebepleri.....	123
Tablo 4.12: Okul Ruhsallık Programına İlişkin Katılımcı Önerileri.....	126
Tablo 4.13: Okul Ruhsallık Programına İlişkin Katılımcı Tanımları.....	129
Tablo 4.14: Okul Ruhsallık Programı Nicel Sonuçlara İlişkin Katılımcı Yorumları.....	132
Tablo 4.15: ORP Değerlendirme Formundaki Maddelere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar.....	136



**ŞEKİLLER LİSTESİ**

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Şekil 2.1: İnsan Sermeyesi Öğeleri .....	16
Şekil 2.2: Sermaye Türlerinin Sıralı Gelişimi .....	18
Şekil 2.3: King'in Ruhsal Zekâ Boyutları .....	21
Şekil 2.4: Ruhsal Benliği Güçlendiren Kaynaklar .....	31
Şekil 2.5: Gözden geçirilmiş "Ruhsal Liderlik Modellemesi" .....	43
Şekil 3.1: Karma Yöntem Nicel ve Nitel Aşama Örnek Akış .....	78
Şekil 3.2: Araştırma Geliştirmenin Dört Aşaması .....	83
Şekil 3.3: Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Süreci .....	96

**EKLER LİSTESİ**

EK 1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu.....	192
EK 2. Haftalık Değerlendirme Soruları.....	194
EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	195
EK 4. Kişisel Bilgi Formu ve İşyeri Ruhsallığı Ölçeği.....	196
EK 5. Okul Ruhsallığı Değerlendirme Formu.....	199
EK 6. Araştırma İzin Formu.....	201
EK 7. Araştırma Etik Kurulu Onayı.....	202
EK 8. Okul Ruhsallığı Eğitim Programı.....	204
EK 9. Okul Ruhsallığı Program Etkinlikleri.....	220
EK 10. Okul Ruhsallığı Haftalık Değerlendirme Örnekleri.....	221



**SEMBOLLER VE KISALTMALAR**

**ORP:** Okul Ruhsallık Programı

**İRÖ:** İşyeri Ruhsallığı Ölçeği

**SQ:** Ruhsal Zekâ (Spiritual Quotient)

**EQ:** Duygusal Zekâ (Emotional Quotient)

**IQ:** Bilişsel Zekâ (Intelligence Quotient)

**Ar-Ge:** Araştırma Geliştirme

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. Giriş

Ruhsallık kendini, evreni ve manayı bilmektir. Bu bilmiş benliği, evreni ve varoluş amacını okuyuşun adıdır. Sokrates evrensel anlamda en yüce erdemini “kendini bilmek” olduğunu belirtmektedir (Topdemir, 2008). Özdoğan (2008, s.96)’a göre bilmek, bulmak ve olmak olguları insanın, nefsi olgunlaştırma aşamasını geçtikten sonra yapması gereken şey, canlı cansız tüm varlıkların hizmetinde olmak, devlete, millete ve tüm insanlara derin bir sevgi beslemektir. Ruhsallık bu yönüyle evrensel bilışı ve üstün amaca göre yaşamayı kapsamaktadır.

Mitroff ve Denton (1999, s.89) ruhsallığı yaşamdaki nihai hedefi bulma, evrenle ve diğerleriyle bir olma ve amaca göre yaşama olarak tanımlamıştır. Hayatta anlamı, tecrübeleri, değerleri ve amaçları materyalist dünya görüşünden öte bir şekilde daha derin olan bir bakış açısıyla değerlendirmek ruhsallığın içeriğini oluşturmaktadır (Özgan, Bulut, Bulut ve Bozbayındır, 2013, s.74).

Alanyazında maneviyat şeklinde de geçen “ruhsallık” kavramı sadece bireylere özgü bir olgu değildir, örgütleri de ilgilendirmektedir. Weber (1909) dünyanın bir gün “küçük işlere tutunmuş küçük insanların büyük işler peşinde koşması” ile dolabilecek olmasını felaket olarak nitelemiş; “insan ruhunun parsellenmesinin” önüne bir nebze de olsa geçebilmek için bu makinesellikten ve üstün bürokratik yaşam tarzından sakınılması gerektiğini vurgulamıştır. Weber’in bu söylemi çalışma hayatında ruhsallık ile ilgili önemli mesajlardan birini barındırdığı kabul edilse de bu konuda kaynak niteliğindeki söylemlerin neo-klasik yönetim anlayışıyla ortaya çıktığı söylenebilir. Nitekim Klasik iktisatçılar insan unsurunu göz önünde tutma eğiliminde olmadıkları gibi “sopa ve havuç” varsayımını geçerli kabul ederken neo-klasik yaklaşımçıların amacı örgütün çalışanı olan “insan” unsurunu anlamak, kararlar, yapılar ve davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemek, örgüt içerisindeki sosyal grupları ve özelliklerini tanımdır (Şahin, 2011, s.530)



Ruhsallığın neo-klasik söylemler ile alanda doldurmaya başladığı boşluğa rağmen modern yönetim anlayışları ile hak ettiği gerçek ilgiyi ve itibarı uygulamada gördüğü tam anlamıyla söylenemez. Aslında klasik yönetim anlayışının işyerlerini bilimsel ilkelere bağlayarak sağladığı “insanı ruhtan bağımsız bir unsur olarak görme eğilimi” günümüzde büyük oranda ortadan kalksa da mevcut dünya düzenindeki toplumsal, örgütsel değişimler, teknolojik ve sosyal olayların etkisi ile giderek bireyselleşen, materyalleşen ve yalnızlaşan insanlık, ruhsallığından hala kopuk ve iç sesini arar şekilde yaşamaktadır. Gündelik hayatta maddiyat ve çalışma hayatı arasında sıkışan insanlar, teknolojinin gelişmesiyle birlikte evlerinde de telefon, bilgisayar ve televizyon arasında bir yaşam sürdürmeye başlamıştır. Maddi istek ve ruhsal ihtiyaçları arasında kalan insanlar, karşılaşılan maddi hayatın gerçekleri ve temelsiz isteklerinin boyunduruğu altında kalabilmektedir. Bu gidişat, insanların ruhsal yönünün maddi yönüne göre eksik kalmasına ve yaptıkları işlerde yavaş yavaş anlam kaybı yaşamalarına sebep olmaktadır. İnsanlık daha derin ruhsal bir tatminsizliğe itilmektedir.

Günümüzde modernist bir bakış açısıyla inanç, değer ve düşüncelerin kapı dışında tutulduğu kimi organizasyonlarda kişiler, işe karşı aidiyet hissi geliştirememekte ve her geçen gün işe yükledikleri anlamı kaybederek bir fabrikanın sabit dönen dişlisi konumuna gelmektedirler. Leblebici (2008, s.114)’nin belirttiği gibi geçmişte kaldığını düşündüğümüz klasik döneme katkı yapanların hayaletleri bize hala gülümsemektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere sanayi devriminden kalma ve etkisini hala kaybetmemiş mevcut yönetim uygulamaları, örgütlerde bazı çalışanlar için yüksek maaşla maddi tatmin sağlasa da kolektif açıdan zamanla derinleşen manevi tatminsizlik duygusunu çözümleyememektedir. Nitekim Mitroff ve Denton (1999, s.91) ruhsallığın kurum/örgüt anlayışına entegre edilmesi gerektiğini aksi takdirde, hiçbir organizasyonun ruh ve maneviyat olmadan uzun süre ayakta kalamayacağını belirtmiştir. Başka açıdan bakıldığında ise yeterli fiziki altyapıya sahip ve uygun sayıda çalışanı olan kurumların muhtemel başarısının, sadece bu fiziki özelliklere bağlanması da artık uzak bir ihtimal olarak durmaktadır. Summak ve Özgan (2007) araştırmalarında yöneticinin birtakım somut olmayan kişisel ve ruhsal yetilerinin yönetim süreçlerini kullanma yeterliliğinde destekleyici olduğunu ifade etmektedir.

Çalışma hayatının belli evresinden sonra insanlar kendilerini bir arayış içinde bulmakta ve yaptıkları her işte bir anlam arzulamaktadır. Bu manevi arayış insanların kendi potansiyellerini, asıl amaçlarını ve kendilerinden üstün olan varlıkla olan

ilişkilerini derinlemesine araştırdıkları dinamik bir süreçtir. Bu sürecin anlamsız sonuçlandığı yani ruhsallığın olmadığı durumlarda çalışanların iş heyecanlarında, işi anlamlandırmalarında ve motivasyonlarında önemli ölçüde bir azalma görülmektedir (Kriger ve Seng, 2005). Çalışanlar artık anlam ve aşkınlık arayışlarını tatmin eden olanakları çalıştıkları örgütlerden beklemektedir (Konz ve Ryan, 1999). Gündüz (2014, s.9), çalışmasında Maslow'un kişilerin iş yerlerini anlamlı ve belli bir amaca yönelik bulmadıklarında profesyonel kapasitelerini tam anlamıyla kullanamayacaklarını belirttiğini ifade etmekte ve ruhsal değerlerin de insan ruhunun ve özünün birer parçası olduğunu belirtmektedir.

Ruhsallığın örgütler açısından bir inceleme konusu olarak ele alınması dini boyutta asırlardır var olsa da ekonomik, sosyal ve kültürel boyutları içerecek şekilde işyeri bağlamında dikkate alınması yönetim alanı açısından yenidir. Genel olarak işyeri ruhsallığı tanımları 1990'lı yıllardan itibaren alanyazında ön plana çıkmaya başlamıştır. Izak (2012, s.31)'a göre "örgütsel ruhsallık söylemi" Max Weber'in belirli bir bireyin dini inançları ve sosyal/ekonomik faaliyeti arasındaki ilişkiden açıkça bahsettiği zamana, yani 1930'lara sosyoloji alanına dayandırılabilir. Nitekim Weber'in din ve ekonomik etkinlik arasındaki söylemleri ruhsal sermayenin önemine de dikkat çekmektedir (Berger ve Hefner, 2003). Açıkçası X-Y-Z kuşakları ile deneyimlenmiş ve deneyimlenmeye devam eden örgütler, sağlamış oldukları maddi imkânlardansa ruhsal tatminin bireyin aidiyet duygusunu daha fazla etkilediği gerçeği ile karşı karşıyadır (Öz, 2015). Örgütlerde baskın paradigmalarda X kuşağında çalışma ortamı açısından ruha, işte anlama ve içsel motivasyona yer vermemişken, Y kuşağında bu eksikliğin farkına kısmen de olsa varılmıştır. Nitekim klasik yaklaşımın ussal davranan, makinaların dişlisi gibi çalışan insan düşüncesine karşı çıkan İnsan İlişkileri Yaklaşımı insanın sosyal bir varlık olması bağlamında davranışlarının her zaman bilindik rasyonaliteye dayanmayacağını ve sosyal gereksinimlerin süreçte önemli rollerinin olduğunu vurgulamıştır.

Baloğlu ve Karadağ (2009, s.165)'a göre "insana yönelim" konusunda alınan mesafe yöntembilimini yeni değerler ile tanıştırmaktadır:

Hawthorne araştırmalarından bu yana organizasyonlar geleneksel, merkezci, standardize edilmiş, şekilsel ve korku temelli bürokrasiye dayalı yapılardan uzaklaşmakta ve her geçen gün kendilerini oluşturan insan faktörüne daha da yaklaşmaktadırlar. İnsana yönelim konusunda alınan bu mesafe yeni değer dizilerini de beraberinde getirmektedir.

Cunha, Rego ve D'Oliveira (2004, s.2)'ya göre her bir yönetim teorisi aslında bir örgütsel ruhsallık teorisidir. Din tartışmaları ve lâik söylemler arasında kalan ruhsallık olgusunun yeni yüzyılda alanyazında daha fazla yer almaya devam edeceği ve kapsamının genişleyeceği su götürmez bir gerçektir. Örgütsel ve yönetsel açıdan ruhsallığın temel bir öge olarak ele alınması, ruhsal ilkelerin uygulamaya dökülmesi, doğrudan veya dolaylı uygulamalar ile test edilmesi Hawthorne araştırmalarından sonra yönetim biliminde çığır açabilecek en önemli adımlardan birisi olmaya adaydır.

## 1.2. Problem Durumu

İşyeri ruhsallığı veya maneviyatı kavramları 21. yüzyılda örgütlerin geleceği açısından incelenmesi gereken bir nokta olarak dikkat çekmektedir. Çağımızda insanlar her yerde çalışırsa çalışsın aradıkları şeyin metanın ötesinde olduğu kesindir (Sheikhy, Farzan ve Gheisari, 2015, s.151). Giderek insanların bencilleştiği bu dünyada maddiyat eksenli hayatın yönünü değiştirecek bir anlayış kurumlar veya örgütler için vazgeçilmezdir.

Günümüze kadar örgüt teorilerinin yorumlanmasında seküler ve pozitivist bir bakış açısı eğilimi görmek mümkündür ve genelde ruhsal kaynaklı örgüt öğeleri ikinci plana atılmıştır. İşin doğası değiştikçe işveren ve çalışanlar arası ilişkiler de değişmektedir. Bir zamanın emir verici yöneticileri, çalışanların gelişiminden çok işlerin düzenine bakarken çağımız için bunu söylemek zordur. Organizasyonlar çalışanların ihtiyaçlarını tatmin ettiğinde daha başarılı olmaktadır, kuruma ilişkin bu ihtiyaçlardan en önde geleni de çalışanların kendi ruhsallıklarını yaşayabilecekleri ve çekinmeden seslendirebilecekleri bir yapıya sahip olmalarıdır (Oliveira, 2004). Artık çalışanlar anlamlı ve ilham veren bir iş arzulamaktadır (Fairholm, 1996). Çalışanlara ruhsal gelişim fırsatları sunan organizasyonlar sunmayanlardan daha iyi işleyiş göstermektedir (Konz ve Ryan, 1999).

İş dünyası liderleriyle yapılan görüşmelerde ruhsallık örgütsel ve kişisel seviyede olumlu sonuçlar ile ilişkilendirmiştir. Örgütlerini "ruhsal" olarak nitelendiren liderler aynı zamanda daha karlı olduklarını da düşünmektedir (Boone vd. 2010, s.48). Ruhsallık bu yönüyle performans sağlayan bir destek (Bolman ve Deal, 1995; Neck ve Milliman, 1994), örgütsel bir kaynak (Bell ve Taylor, 2003) ve kişilerin "daha fazlasını" aradıkları (Mirvis, 1997, s.198) bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Gibbel (2010)'in ruhsallık üzerine yaptığı çalışmada da sonuçlar açısından katılımcıların ruhsallık eksenli programdan daha fazla fayda gördükleri, program

sonunda daha az strese sahip oldukları ve diğer katılımcılara göre daha fazla pozitif etkilere sahip oldukları görülmüştür.

Bu çalışmada problem durumu olarak eğitim örgütlerinde işyeri ruhsallığının geliştirilmesi ele alınmış ve ilgili alanyazın göz önüne alınarak okullarda ruhsallık ve alt boyutları olan aşkınlık, anlamlı iş, benlik ve takım duygusu oluşturma boyutlarını kapsayacak bir program geliştirilmiştir. Araştırma konusu, eğitim örgütlerinde işyeri ruhsallık kültürünü oluşturma üzerine kurgulanmıştır. Alanyazına bakıldığında ruhsallığın örgütlere katkısı kapsamında özellikle Batı'da birçok çalışma olmasına rağmen eğitim örgütlerinde/okullarda ruhsallık geliştirmeye odaklı deneysel çalışmaya hemen hemen hiç rastlanmamıştır. İncelenen deneysel çalışmaların genel olarak sağlık, yemek endüstrisi, psikoloji ve iş kolları üzerine olduğu saptanmıştır (Beehner ve Blackwell, 2016; Kinjerski ve Skrypnek, 2008; Petchsawang, 2008; Gibbel, 2010). Araştırmacı Türkiye'de işyeri ruhsallığı hakkında yapılan çalışmaların çok az olması, Anadolu ve Tasavvuf kültürünün bu alana sağlayacağı katkı ve bu çalışma ile eğitim kurumlarına özel bir ruhsallık programının oluşturulmasının alanda yol gösterici olması açısından önemli gördüğü için bu araştırmaya başlamıştır.

### 1.2.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, temel araştırma sorusu olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Ruhsallık Programının (ORP) farklı eğitim seviyelerinde (ilkokul, ortaokul ve lise) çalışan öğretmenlerinin işyeri ruhsallık seviyeleri üzerinde etkisi nedir? şeklinde ele alınmış ve bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Okul Ruhsallık Programı katılımcıların işyeri ruhsallığı seviyelerinde ve özelde de işyeri ruhsallığı boyutları bazında ne tür değişimlere yol açmıştır?
  - 1.1. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin işyeri ruhsallığı ve boyutlarına ilişkin ön test ve son test analiz sonuçları (aritmetik ortalama vb.) nelerdir?
  - 1.2. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin işyeri ruhsallık ve boyutları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
  - 1.3. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin işyeri ruhsallık ve boyutları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
  - 1.4. Deney grubundaki öğretmenlerin işyeri ruhsallık ve boyutları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
  - 1.5. Kontrol grubundaki öğretmenlerin işyeri ruhsallık ve boyutları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Deney grubundaki katılımcıların Okul Ruhsallık Programı hakkındaki görüşleri nelerdir?

2.1. Deney grubundaki katılımcıların “ORP’nin etkililiğine/katkılarına ilişkin görüşleri” nelerdir?

2.2. Deney grubundaki katılımcıların “ORP’yi tavsiye etme sebepleri” nelerdir?

2.3. Deney grubundaki katılımcıların “ORP’ye ilişkin önerileri” nelerdir?

2.4. Deney grubundaki katılımcılar ORP’yi nasıl tanımlamaktadırlar?

2.5. Deney grubu katılımcıların programın uygulanması sonrasında ortaya çıkan nicel sonuçların sebeplerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Katılımcıların Okul Ruhsallık Programı uygulama sürecine ilişkin algı ve tutumları nelerdir?

3.1. Deney grubunun ORP’ye ilişkin Değerlendirme Formu sonuçları nelerdir?

3.2. Deney grubunun ORP video çekimlerinden elde edilen verilere göre programa ilişkin tutumları nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Aydınlanma hareketi ile bilimsel bakış açısında meydana gelen büyük değişim (pozitivizm, ampirizm, rasyonalizm vb.) genellikle laboratuvar ortamında kanıt aramakla meşgul olmuş ve Fehner, Freud gibi düşünürler insanı karanlıktaki bir varlık olarak incelemiştir (Atak, 2016, s.7). Fiziki sermayenin güçlenmesiyle kendini maddeye ve katı bir hiyerarşiye hapseden kuramlar insani yaklaşımlar ile “mutlu çalışan - üretken insan” sürecine ve daha sonrasında bireysel ve metafizik kaynaklı söylemlere tanık olmuştur. Üretim toplumunu ilk olarak bilimsel prensipler üzerinden yöneten iktisadi anlayış Hawthorne araştırmaları ile değişim yaşamış ve insanın üretimdeki ve çalışmadaki rolü farklı yorumlanmaya başlanmıştır.

Yaşanılan büyük çaplı değişimler vücut (fiziksel), akıl (mantıksal), kalp (duygu, hisler) ve ruh (içsel dünya) gibi dört temel alanı içeren daha bütüncül bir anlayışın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Moxley, 2000). Modernizmin savunduğu “akıl” neyse “ruh” ve “kalp” de insan varlığı için en az o kadar önemlidir. İnsanı tamamen mistik yönüyle yorumlamak eksik kalacağı gibi sadece çalışmak zorunda olduğu için çalışan ve kötülüklerini bastırmaya çalışan bir varlık olarak incelemeye devam etmek aynı yanlışlı sürdürmektir. Maslow’un (2001, s.11) dediği gibi “*Freud bize psikolojinin sayrıl (hastalıklı) yönünü gösterdi ama artık sağlıklı yanını da açığa çıkarmamız gerekiyor.*”

Çalışmada bu durumdan hareketle alanyazında neoklasizm, insan ilişkileri yaklaşımı, X,Y ve Z teorilerine ışık tutan çalışmalar ile kabul görmeye başlanan örgütlerin ve insanların ruhsal yönü dikkate alınmıştır. Alanyazın incelendiğinde insanların örgütsel ve işyerinde ruhsal yönünü ele alan çalışma sayısı artmakla birlikte çalışanların ruhsal ihtiyaçlarının işyerinde nasıl karşılanabileceğine ilişkin deneysel çalışma sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Sadece Türkiye bağlamında yapılan çalışmalara bakıldığında Bekiş (2013), Sadykova ve Tutar (2014), Ünal ve Turgut (2015) Barut (2017), Kökalan (2017)'in nicel temelli korelasyon, regresyon, YEM vb. çalışmaların olduğu, Berzah ve Çakır (2015), Örgen ve Günalan (2011)'in kavrama eleştirel bir açıdan yaklaştığı, Seyyar (2009), Seyyar ve Evkaya (2015)'nin maneviyat kavramı, Batı ve Doğu bakış açıları ve kapsamında teorik incelemeleri görülmektedir. Seyyar ve Evkaya (2015, s.167) alanyazının İslâm medeniyetinden beslenen orijinal bir katkıya ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Aslında Arap kültüründe Fütüvvet gençliği, Osmanlı'nın tasavvuf temelli Ahilik anlayışının ışık tuttuğu ideal insan tipi modern dünyada çalışma ortamı için önemli çıkarımlar sunmaktadır. Bu kapsamda materyalizmden uzak Tasavvuf gibi insanın ruhsal yönlerine odaklanan doğu kökenli diğer ruhsal pratiklerin de incelenmesi, kökenlerinin yorumlanması alana sağlıklı katkılar sağlayabilir.

Çalışmada tüm bu açılardan “Tasavvuf kültürü ve pratikleri, Hindistan vb. Güney Asya ve Doğu medeniyetlerin ruhsal uygulamaları, benötesi kişilik kapsamında psikoloji alanı, konuya ilişkin Batı ve Doğu sentezi, okullarda dayanıklılık artırıcı nitelikte olabilecek ruhsal program etkinlikleri” ile ilgili alanyazın araştırılmıştır. Bu çalışmada temel amaçlar Anadolu ve Doğu medeniyetlerinden beslenerek alanyazına bir katkı sağlamanın yanında eğitimcilere yönelik Okul Ruhsallık Programını geliştirmek, öğretmenlerin ruhsal kaynaklarının geliştirilebilirliğini test etmek, bu programın uygulanması ile öğretmenlerin ruhsallık düzeylerinde meydana gelen değişimleri / deneyimleri ve konuya ilişkin öğretmen görüşlerini analiz etmek şeklinde sıralanabilir.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Hong (2009)'a göre örgütlerin kendi içlerinden güç alarak kendilerini geliştirebilecekleri bir unsur olarak ruhsallığı göz önünde bulundurmalarının vakti gelmiştir. Mirvis (1997, s.198)'e göre ruhsallık hem uygulamada hem teoride fırsat sunacak yollara sahiptir. Fakat örgütlerde ruhsallığı ortaya çıkarmaya, korumaya

ilişkin uygulama örnekleri pek görülmemektedir. Kolodinsky, Giacalone ve Jurkiewicz (2008)'e göre çalışanın değerleri ve kurumun değerleri arasında bir uyum olduğunda kişi açısından pozitif sonuçlar beklenmektedir. Bu nedenle kurum ve kişiler arasında ruhsal anlamda oluşturulacak bir pozitif bağlantının ilk başta çalışana, uzun süreçte ise örgütün işleyişine önemli etkileri olacaktır.

Çalışmada önemli noktalardan birisi ORP'nin "dayanıklılık" olgusunu içermesidir. Psikolojik dayanıklılık yalnızlık, depresyon, stres, sosyal fobi, tükenmişlik vb. zorluklara rağmen uyum sağlama ve başarma sürecini ifade etmektedir (Tusaie ve Dyer 2004). Kalman (2017, s.41) dayanıklılığın zorluklardan sonra toparlanabilmeyi ve aniden gelişen durumlara kolay bir şekilde uyum sağlamayı sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin eğitimde etkili olabilmesi için stratejiler geliştirilmiş ve programlar uygulanmıştır, fakat bu uygulamalar çoğunlukla eğitimcileri zorlu durumlarda ayakta tutabilecek güçlendirme yetisine sahip olmamıştır (Barsh, 2015. s.v). Nitekim bu çalışmada ise Okul Ruhsallık Programı (ORP) geliştirilerek eğitim örgütlerine çalışanlarını bütünleştirmede ve ruhsal olarak güçlendirmede kullanılacak bir eğitim programı sunulmaktadır. Öğretmen stresinden ve tükenmişliğinden dayanıklılığın doğru bir odaklanma öğretmenlerin değişim ve zor zamanlarda motivasyonlarını nasıl koruduklarına ilişkin bir bakış açısı geliştirmemize destek çıkmaktadır (Gu ve Day, 2007, s.1302)

Bugüne kadar eğitim örgütlerine yönelik öğretmenlerin anlam, takım ruhu, özbenlik ve aşkınlık seviyelerine odaklanan işyeri ruhsallığı temelli bir deneysel çalışmanın alanyazında olmaması çalışmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca Türkiye'de işyeri ruhsallığı ile ilgili az sayıda çalışma bulunması, işletme alanında nicel bir doktora tezi (Bekiş, 2013) ve eğitim alanında yine nicel bir yüksek lisans tezi (Barut, 2017) dışında başka bir tez çalışmasının olmaması bu çalışmayı eğitim alanındaki muhtemel çalışmalara önemli bir kaynak kılacaktır. Nitekim Seyyar ve Evkaya (2015) da çalışmalarında Batı'da gelişen alanyazına rağmen Türkiye'de bu konudaki çalışma sayısının az olduğunu belirtmiştir. Bu kapsamdaki çalışmalar şu şekilde sıralanabilir: Seyyar, 2009; Örgen ve Günalan, 2011; Bekiş, 2013; Sadykova ve Tutar, 2014; Ünal ve Turgut, 2015; Seyyar ve Evkaya, 2015; Berzah ve Çakır, 2015; Barut, 2017; Kökalan, 2017.

Araştırma kapsamında eğitim örgütlerinde ruhsallık artırımı için örnek bir uygulama planı çıkarılmış olup seküler tartışmaların en yoğun yaşandığı eğitim örgütlerine farklılara sabretme, saygı gösterme, aidiyet hissi oluşturma, takım ruhu

taşıma, hayatın nihai amacını sorgulama ve hayata anlam yükleme boyutlarında bir bilgi kümesi sunulmuştur. Uygulanan program özellikle eğitim örgütlerine uygun olacak şekilde öğretmenlerin ruhsallıklarını geliştirici pratik uygulama seti sunmuştur. Bu açıdan işyeri ruhsallığı programının gelişimi hem akademik yönden hem de okul kültürü yönünden önem taşımaktadır.

Batı'da işyeri ruhsallığına ilişkin ciddi bir çalışma alanı oluşmasına rağmen kökeni Tasavvuf, Ahilik ve Ariflik üzerine kurulu Anadolu kültür ve medeniyeti bu alanın gelişimi için orijinal bir kaynak durumundadır. Alanyazındaki çalışmalar ve özellikle batılı kaynaklar incelendiğinde işyeri ruhsallık çalışmalarının birçoğunun modernizm ışığında yapıldığı görülmektedir. Çalışmada güçlü bir değerler kültürüne sahip olan Anadolu Kültürü bağlamında koşulsuz sevgi, kendini bilme, insanlara değer verme, bilgi arayışı, içi-dışı bir olma gibi ruhsal değerler irdelenmiştir. Seyyar ve Evkaya (2015, s.167) da bu konuya dikkat çekerek yeni araştırmalar için öneride bulunmuşlardır:

*Maneviyatı benimseyen Müslüman bilim insanları, "İşyerinde Maneviyat" kavramını, açılımını son vahiy kitabı olan Kuran'dan ve Hz. Peygamber'in sosyal içerikli hadislerinden gelen değerlerle ilişkilendirebilir ve küresel boyutuyla bu alana çok farklı bir yaklaşımla orijinal katkılar sağlayabilir.*

Yapılan bu çalışma da Türkiye'de ruhsallık alanyazının oluşmasına destek olması dışında tüm inanç ve dünya görüşlerine saygı çerçevesinde işyeri ruhsallık uygulamalarını içermektedir. Tasavvuf ve Doğu kültüründe benzer ekollerde yoğrulan anlayışlar çerçevesinde ruhsallık, İnsan-ı Kâmil'e, kendini gerçekleştirmiş bir bireye giden bir anlayış içerirken, günümüzde materyalist açıdan oluşturulan ruhsallık uygulamalarının ise iş kurumlarında kazanç odaklı işletildiği görülmüştür. Bu noktadan hareketle programda eleştirel bir bakış açısı sunmak adına Freire (1972)'nin eleştirel pedagojisine değinilmiş, topluma verilmek istenen ile toplumun asıl olarak ihtiyaç duyduğu bakış açısı irdelenmiştir.

Genel olarak işyeri ruhsallık çalışmalarının dışında kalmış okullarda öğretmenler ve idareciler arasında "insan doğasının genetik ve biyolojik bir parçası olan ruhsallığın" (Hamer, 2004; Hardy, 1966) gelişimi, desteklenmesi ve tatmin edilmesi örgütsel ve kişisel anlamda yarar sağlayacaktır. Nitekim Woods (2007, s.152) bunun için farklı bağlamlarda okul çalışanlarının veya liderlerinin bir araya gelmesini, ortak bir anlayış çerçevesinde oluşturulan programlar dâhilinde ruhsallığı destekleyici fırsatların ve diyalogun oluşturulmasını önermiştir. Çalışmada önerilen ORP, bu



noktadan hareketle öğretmenlere sunulacak uygulamalar ile işinde anlam bulan, daha uyumlu ve içsel bir motivasyonla çalışacak öğretmen modeli(ni) ve okul atmosferinin, bireylere yapılan ruhsal yatırımlar ile geliştirilmesini ve eğitim kurumlarında çalışan personele aşkın bir değer kazandırılmasını hedeflemektedir.

### 1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırmanın örneklemini Şanlıurfa ilinde ilkököl, ortaokullar ve liselerde görev yapmakta olan 38 öğretmen ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamındaki katılımcı görüşleri ölçme araçlarında yer alan sorularla sınırlıdır.

### 1.6. Sayılıtlar

- Uygulanan eğitim programında yer alan öğretmenlerin(in) kullanılan ölçme araçlarını içten ve doğru bir şekilde doldurduğu varsayılmıştır.
- Bu araştırma bağlamında kontrol altına alınmayan farklı değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki katılımcıları aynı şekilde etkilediği düşünülmüştür.
- Bu araştırmada geliştirilen program planlandığı şekilde hedeflenen kazanımları katılımcılara aktarabilmiştir.
- Ölçme araçlarıyla elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

### 1.7. Tanımlar

**Ruhsallık:** Mitroff ve Denton (1999, s.89) ruhsallığı başkalarıyla, evrenle bir olma duygusu, yaşamdaki nihai hedefi bulma ve amaca göre yaşama olarak tanımlamıştır. Ruhsallık sevgi, merhamet, sabır, hoşgörü, affetme, tatmin olma, sorumluluk duygusu ve uyumluluk gibi kişinin hem kendine hem de etrafındakilere mutluluk getiren insan ruhunun özellikleri ile ilgilidir (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s.172).

**Ruhsal Sermaye:** Ruhsal sermaye ile ilgili genel bir tanım “kişilerin veya bir grubun ruhsal inanç, bilgi ve pratiklerinden kaynaklanan eğilim, etki ve güç olduğu” şeklindedir (Liu, 2008).

**Ruhsal Zekâ:** Ruhsal zekâ yüksek anlamlara, değerlere, amaçlara ve benliğin bilinçdışı yönlerine ulaşma ve bu anlamları, değerleri ve amaçları daha renkli ve zengin bir hayat için benimseme yeteneğidir (Zohar, 2005, s.46).

**İşyeri Ruhsallığı:** Ashmos ve Duchon (2000, s.137)'a göre işyerinde ruhsallık, çalışanların toplum tarafından anlamlı olarak kabul edilen işlerle beslenen ve bunu besleyen bir iç yaşama sahip olduklarının tanınmasıdır.

**Aşknlık:** Aşknlık kişinin insan benliği ötesinde olan ile bağlantı kurmasıdır. Aşknlık kişinin kendi aklının ve mantığının sınırlarını aşması ve üstün bir dinginlik halinde bulunmasıdır.

**Anlamlılık:** İşe verilen değerin en önemli belirleyicilerinden biri olan anlamlılık kavramı yapılan işin topluma veya kişinin kendisine ne kadar katkı sağladığı ile ilgilidir. Maddi kazançtan çok yapılan işin sonunda insanların fayda görmesi veya kişinin içsel huzuruna katkı sağlaması yönüyle anlamlılık olgusu insanların bir şeyi elde etmekten çok bir şey vermeleriyle ilgilidir (Cline, 2015).

**Topluluk Duygusu:** Topluluk duygusu kişilerin kendilerinden daha büyük bir grubun parçası olma isteğini tanımlar ve kişilerin ait olma, bağlanma ve güven duygularını kapsayan bir aidiyet kavramı üzerine kuruludur.

**İç Dünya:** İç dünya kişinin ruhsal yönüyle ilgilidir ve kişilerin dış dünyaları ve yaşayışları kişilerin her zaman açıklamak istemedikleri iç dünyası veya ruhsal inançları ile şekillenir. İç dünya vicdani kurallar çerçevesinde kişiyi yönlendiren ve ruhsallığa kaynaklık eden bir içsel kuvvettir (Seyyar, 2008).

**Benötesi Psikoloji:** Benötesi deneyimlerin ve ilgili olayların incelenmesine odaklanan psikoloji alanıdır (Walsh ve Vaughan, 1993, s.203). Bu deneyimler genel olarak ruhsallık ile bağlantılıdır. Wulff (2006, s.243)'a göre bazı yazarlar davranışçılık, klasik psikanaliz ve hümanist psikolojiye paralel şekilde bir "dördüncü güç" olarak görülen bu akımı "benötesi psikoloji" olarak tanımlar.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde ruhsallık, ruhsal sermaye, zekâ ve işyeri ruhsallığı hakkındaki detaylı bilgiler yanı sıra işyeri ruhsallığına kaynaklık eden aşkınlık, anlamlı iş, örgütsel değerler ve topluluk duygusu gibi boyutlar üzerinde durulmuştur.

#### 2.1. Ruhsallık

Yunus Emre ve Hacı Bayram Veli mısralarında “kendini ve aslını bilme” üzerine vurgu yaparak ruhsallığın temel sorusu olan “Ben kimim?” sorusuna ışık tutmaktadır:

<i>Bilmek istersen seni,</i>	<i>İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir</i>
<i>Can içre ara canı</i>	<i>Sen kendini bilmedin ya nice okumaktır</i>
<i>Geç canından bul anı</i>	<i>Okumaktan mana ne kişi hakkı bilmektir</i>
<i>Sen seni bil, sen seni</i>	<i>Çün okudun bilmedin ha bir kuru emektir</i>
<i>Hacı Bayram Veli</i>	<i>Yunus Emre</i>

Dizelerden de anlaşılacağı üzere ruhsallık kendini bilme ve bunu evrene okuyuştur. Bu okuyuşta kimileri için İslâm, Hristiyanlık, Musevilik, Budizm gibi inanç kaynakları önemli rol oynarken bir başkası için de kendi düşünceleri çerçevesinde oluşturduğu inanç sistemleri ağır basmaktadır. Dini ayinler veya pratikler ruhsallık kaynağı olarak kabul görürken (Baloğlu ve Karadağ, 2009) farklı inanç sistemini taşıyan bir başkası için doğada yürüyüş, resim çizmek de aynı derecede ruhsallık kaynağı olabilir.

Ruhsallık “Ben Kimim?” dışında şu soruları akla getirmektedir: “Niçin buradayım, hayatta fark oluşturan nedir? Hayatımın anlamı nedir? Başkalarının hayatında anlam bulmasına nasıl yardımcı olabilirim? Hayatımda aradığım şey nedir?”

Bu ruhsal sorulara verilen cevap bir öğretmenin yaptıklarını ve eylemlerini nasıl gerçekleştirdiğini derinden etkilemektedir (Klerk-Luttig, 2008, s.507).

Ruhsallık insanın duygusal yönü olan sevgi, merhamet, sabır, hoşgörü, tatminkârlık, sorumluluk özellikleri ile ilgilidir (Kaya, 2015, s.598). İnsanların ruhsallığın derin bir öz-farkındalık ve içsel bir varoluş kaynağı olduğunu görmeye başladığı günümüzde, birçok lider ruhsallık olgusunu mevcut sorunlar için anlamlı bir çözüm olarak görmektedir (Sheng ve Chen, 2013, s.46).

Ruhsallık kavramı alanyazında genel olarak insanların ekonomik veya materyal kaygılarından bağımsız şekilde işlerinde ve hayatında anlam araması olarak da geçmektedir (Brooke ve Parker, 2009, s.2). Bu anlam arayışı kendini hayatın her alanında göstermektedir. Bu arayış maddi rahatlık arayışı değil, işte anlam bulma, hayatın amacını sorgulama ve cevap bulma gibi ruhsal arayışları kapsamaktadır.

Ruhsallık olmadan insan doğası eksik kalır; iş dünyasında rasyonel yaklaşımlar bu yönü göz ardı ettiği için grup üyeleri bir açıdan sınırlandırılmıştır ve duygusal faktörler grup dışına itilmiştir. 20. yüzyılın sonunda bilgi ekonomisi ve teknoloji, maddi yaşamı tatmin ederken, insanlar kaybolmuş, etik ve sosyal değerler çarpıtılmış, yozlaşma görülmeye başlanmıştır, böylece, "maddi yaşam" ve "manevi hayat" dengesi ortadan kalkmıştır (Sheng ve Chen, 2013, s.46). Bu dengeyi kurabilmek, uçağın kanatlarını eşitleyip doğru noktaya ulaşabilmek adına insanlık için önem taşımaktadır.

Chalofsky (2000'den akt. Gündüz, 2014, s.7) anlamlı bir işin bileşenlerini zihin, vücut, duygular ve ruh olarak görür; bunlar da kişinin bütünlüğünü sağlamaktadır Öz-farkındalığı yüksek ve hayatında anlam bulan kişilerin davranışları ve ürettikleri de aynı denli kaliteli olabilmektedir. Örgüt ortamında aynı şekilde kolektif bir ruhsallık hissedildiğinde iş yapmak zevk verir. Aksi durumda müşteri olsun, çalışan olsun ortamda bir soğukluk hissedilir. Ruhsallık olgusu her ne kadar soyut olsa da etkisi kurumun örgüt sisteminin ve çıktılarının kalitesini de belirlemektedir (Epps, 1995). Son zamanlarda konuya ilişkin artan çalışmalar ile ruhsallığın boyutlarında anlamın, arayışın kişinin iyi haline katkı sağlayan belirgin bir unsur olduğu öne sürülmüştür (Hirschi, 2011).

İhtiyaçlar hiyerarşisini öne sürdükten sonra Maslow (1969), çalışmasında kendini gerçekleştirme boyutunun da üstünde ruhsallık/aşkılık olduğunu belirtmiştir. Tasavvufi açıdan çokça ele alınan "aşkılık" benlik ötesi, inanç, anlam ve ruhsal

bütünlüğün en üst duygu durumlarından biridir. Ruhsallık bu yönüyle daha derin varoluşsal bir gerçeği sorgulatmaktadır.

Tisdell (2003, s.28-29) “ruhsallık” olgusunu eğitimciler ile yaptığı görüşmelerde elde ettiği verilere göre eğitim açısından 7 varsayımla açıklamaktadır:

- Ruhsallık ve din aynı değildir, ancak birçok insan için iki kavram birbiriyle ilişkilidir.

- Ruhsallık, Hayat gücü, Yaratıcı, Üstün Güç, Yüksek Benlik, Kozmik Enerji, Buda Doğası veya Büyük Ruh olarak adlandırılan olgunun gizemi yoluyla her şeyin bütünlüğünün ve birbiriyle bağlantılı olmasının farkına varılması ve onurlandırılması ile ilgilidir.

- Ruhsallık asıl olarak anlam oluşturma ile ilgilidir.

- Öğrenme ortamında ruhsallık her zaman mevcuttur.

- Ruhsal gelişim, daha özgün ve daha otantik bir benliğe doğru ilerlemeyi teşkil eder.

- Ruhsallık insanların bilgiyi çoğunlukla bilinçdışı ve sembolik süreçler yoluyla nasıl yapılandıklarıyla ilgilidir; çoğunlukla kültürel ürünler olarak tezahür eden müzik, sanat, resim, sembol ve ayin gibi biçimlerde somutlaşmıştır.

- Ruhsal deneyimler çoğunlukla ani oluşur.

İyi liderlik derin köklere dayanır ve bu köklerden bir tanesi ruhsal tecrübe ve deneyimdir. (Woods, 2007, s.152). “Ruhsal deneyim” terimi, normal günlük gerçeklik olarak kabul edilen deneyimlerin ötesinde daha derin bir önem taşıyan ve farkındalığı artıran bir insan deneyimi alanını ifade eder (Woods, 2007, s.136). Bu deneyimler ani aşkınlık, üstün farkındalık ile de ilgilidir.

Ruhsal deneyimleri sadece dindar insanlar değil herhangi bir dine bağlı olmayan insanlar da yaşayabilir (Dein, 2016, Woods, 2007). Örneğin, ölüme yakın deneyimler ruhsal deneyimler kapsamındadır. Genelde vücuttan yükselme, üstün saflık, sıcaklık durumu şeklinde raporlanmaktadır. Hatta ölüme yakın bir deneyim yaşayan felsefeci A.J. Ayer ölüm ötesi bir yaşamın varlığına inanmamasına rağmen yaşadığı olay sonucunda “Gerçek ölümümün bir kesin son olacağına ilişkin kesin kanımı biraz zayıflattı.” demiştir (Dein, 2016, s.3). Hamer (2004, s.6)’a göre ruhsallık insan genine işlenmiştir ve genetik olarak kodlanmış bir içgüdüdür. Hardy (1966, s.27) ruhsallığı biyolojik doğamızın bir sonucu olarak yorumlamakta ve kavrama insan varlığını sürdürme misyonu yüklemektedir.

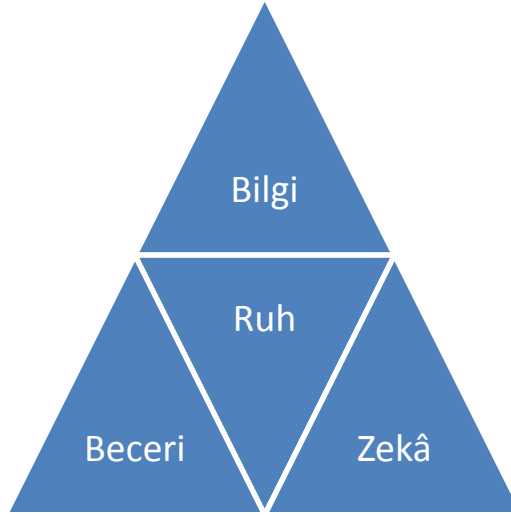
Ruhsallık, biyolojik ve felsefi olarak bu kadar parçamız olması dışında bilginin aktarım açısından dünya tarihindeki en eski disiplindir. Bir zamanlar salt sözel, metinsel olan bu aktarım günümüzde artık sınıf ortamında ve okul konferans salonlarında gerçekleşmektedir (Liebert ve Dreitcer, 1995, s.38). Ruhsallık bir akademik disiplin olarak son zamanlarda öne çıkmış ve üniversitelerde artık ders olarak işlenmeye başlanmıştır, bunun dışında akademik topluluklar, konferanslar, yeni dergiler ve tartışma grupları kurulmuştur (Kourie, 2007, s.21).

İslam dini açısından ruhsallık olgusuna bakıldığında ayetler açısından ruh hakkında az bilgi verilmiştir: "*Sana Ruhtan soruyorlar. De ki; Ruh Rabbimin emrindedir ve size onunla ilgili ilimden az bir şey verilmiştir* (İsrâ, 17/85)". Kur'ân'da ruh kelimesi "Cebrail", "Vahiy ve Kur'ân", "Ruh Üflenmesi" ve "Müminlere Rahmet ve İlahi Destek" gibi anlamlar ile çeşitli şekillerde yirmi yerde, yirmi bir defa kullanılmıştır (Karasakal, 2014, s.279). Ruh kelimesinin dini kaynaklarda nefis kelimesi ile eş değer tutulduğu görülmüş ve nefis üzerine birçok dini kaynak ve hadis olduğu saptanmıştır. Gazali ise ruhun şekli ve cisminin olmadığını, fakat tek ve kâmil bir cevher olduğunu belirtmektedir, ona göre bu cevher Anma (tezekkür), Düşünme (tefekür), Koruma (muhafaza etme), İyiyi kötüden ayırma (temyiz), Manevi görüş (reviyye)'den oluşmaktadır (İmamoğlu, 1995, s.352). Hz. Muhammed'in "*Rabbim bize eşyanın hakikatini olduğu gibi göster*" şeklindeki duası varlığın aslen ne olduğunu, neye hizmet ettiğini ve her şeyin ruhunu anlamaya yönelik bir istek olarak görmek mümkündür. Ayrıca İmamoğlu (1995, s.348) birçok İslam âliminin ruha ilişkin bazı temel konularda fikir birliğine sahip olduğunu vurgulamaktadır:

- a) Ruh insanın hakiki varlığı ve varlığının temel unsurudur.
- b) İnsan ruhu nurani, latif ve Rabbani bir cevherdir.
- c) Ruh cisim değildir. Onda eriyip bozulma, parçalanma, eksilme olamaz. O sadece hareket verir ve yön tayin eder.
- d) Ruh madde içinde maddeden ayrı bir varlıktır.

Ruhsallık insan sermayesinde de önemli bir öge olarak görülmeye başlanmıştır. Spirituality, Leadership ve Management Network (2003'den akt. Smith ve Rayment, 2007, s.218) ruhsallığın önemini vurgular şekilde insan sermayesinin sadece zekâ, bilgi ve beceriden değil, ruhtan da oluştuğunu ve iş hayatının da önemli bir parçası olduğunu belirtmiştir. Ruhsal zekâ üzerine çalışmalar artıkça ruhun kişi-hayat adaptasyonunda, iç ve dış bütünlüğü sağlamada, insan doğasını durulaştırmada oynadığı roller insan sermayesi açısından daha belirgin tartışılabilir.

Şekil 2.1:

*İnsan Sermeyesi Öğeleri*

Yukarıdaki açıklamalara ek olarak ruhsallık için alanyazında geçen belli başlı tanımları vermek uygundur (McCormick, 1994; Stamp, 1991; Wong, 2003; Korac-Kakabadse, 2002; Dehler vd, 1994; Harris, 2000'den akt. Kesken & Ünlü, 2011):

- İçten gelen yaşama gücü,
- İçsel motivasyon, bireyleri harekete yönelten, enerjilendiren içsel deneyim,
- Ortak amaçlara bağlılık ve bir bütün olma ihtiyacı,
- Başkalarının gelişimine, başarılarına katkıda bulunma isteği,
- Sevgiye, umuda, iyimserliğe olan bağlılık,
- Takım ruhunun geliştirilmesi,
- Yaşamda bir anlama-amaca ulaşma arzusu.

## 2.2. Ruhsal Sermaye

Ruhsal sermaye hem işyeri ruhsallığı hem de ruhsal liderlik öğelerini içeren bir kavram olarak sunulmuştur (Middlebrooks ve Noghiu, 2010, s.70). Ruhsal sermaye, geniş anlamıyla, bireyler, topluluklar ve toplumlar üzerinde ölçülebilir bir etkiye sahip olan manevi ve dini uygulamaların, inançların, ağların ve kurumların etkileri olarak tanımlanmıştır (Metanexus Institute, 2006).

Ruhsal sermaye, insan ve sosyal sermayeleri için birleştirici bir nokta olabilir, tüm insan aktivitelerine anlam ve amaç yükler. Baker ve Skinner (2006, s.12) ruhsal sermayeyi “inanç gruplarının topluma dünya çapında ve yerel düzeyde getirmiş olduğu değer, etik, inanç ve vizyon” ve “kişinin kendi inancı içerisinde değişim için sahip

olduğu bütüncül vizyon” olarak tanımlamıştır. Voas (2005, s.1)’a göre ruhsal sermaye, insani ve sosyal sermayenin organize din, holistik ruhsallık, mistizm, doğüstü inanç ile ilgili yönlerini içerir. Ruhsal sermaye dünya görüşleri, yaşam biçimleri, fiziksel belirteçler, zihinsel kaynaklar, kültürel özellikler ve öğreti, uygulama, metin, hikâye vb. bilgileri ve aile bağlarından, toplum ve diğer sosyal bağlantılardan gelen göreceli bağları içeren bir grup kişisel dizedir. Lillard ve Ogaki (2005, s.9) ruhsal sermayeyi “kişinin diğer insanlar, ruhsal yaşam vb. ile etkileşimini yöneten kurallar şeklindeki soyut objeler olarak” tanımlamaktadır. Ruhsal sermaye ile ilgili diğer genel tanım ise “kişilerin veya bir grubun ruhsal inanç, bilgi ve pratiklerinden kaynaklanan eğilim, etki ve güçtür” (Liu, 2008).

Ruhsal sermayenin tanımını dini içerikli yapan yazarlar mevcutken (Finke, 2003 & Iannaccone ve Klick, 2003 & Berger ve Hefrer, 2003), hayatın anlamı üzerine yapan yazarlar (Zohar ve Marshall, 2004 & Rima, 2016) ve Üstün Güç/Yaratıcı ile bağlılık açısından tanım yapan yazarlar (Lillard ve Ogaki, 2005 & Eldred, 2005) da bulunmaktadır. Eleştirmenlerin ruhsallığı dindarlıktan ayrı olarak tanımlama, analiz etme veya teşvik etme girişimlerinin çoğunun verimsiz olduğunu iddia etmeleri gayet normaldir (Iannaccone ve Klick, 2003, s.2 ). Nitekim dini sermaye ve ruhsal sermaye alanyazında birbirini yerine kullanılagelmiştir (Holt, Schulz, Williams, Clark, Wang, 2012, s.347).

### **2.2.1. Fiziksel, Beşeri, Sosyal ve Ruhsal Sermaye**

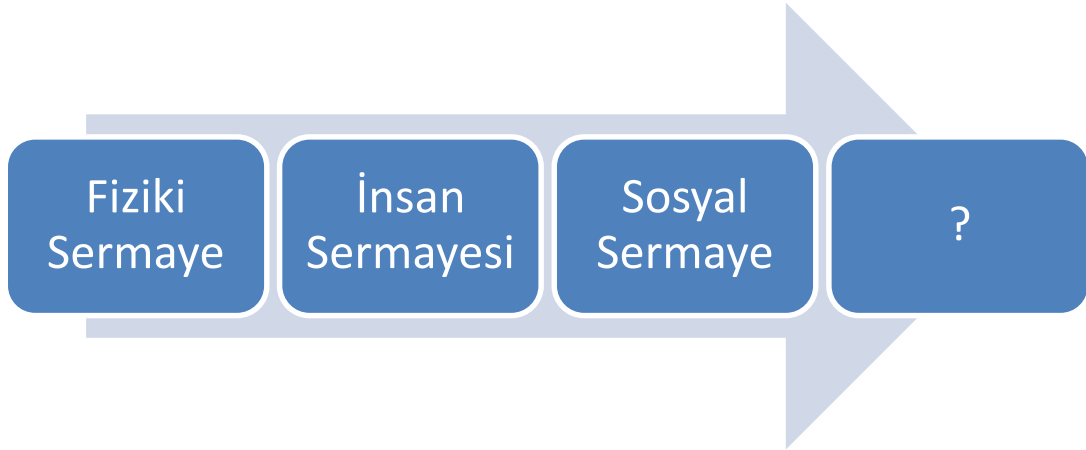
Geçen asrın ortasında Theodore Schultz ve Gary Becker ekonomik büyümenin o zamanlara kadar salt sermaye diye bilenen olguya, doğrudan değil de üretimdeki insanlara dayalı bir faktöre bağlı olduğunu kanıtlamıştır. Çalışmalarında üretimin sadece fiziksel unsurlar veya işte çalışan kişi sayısı ile ilgili olmadığını aynı zamanda çalışanların bilgi ve ustalığının önemli rol oynadığını belirtmişlerdir, bu yeni faktör insan sermayesi veya beşeri sermaye olarak adlandırılmıştır (Gràcia, 2012, s.116).

Sermaye gelişimi maddi unsurları içeren fiziksel sermaye ile başlayarak insanların bilgi ve ustalıklarına dayalı beşeri sermaye, sonrasında kişiler arası iletişimi barındıran sosyal sermaye ve öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık üzerine kurulu psikolojik sermaye ile yoluna devam etmektedir (Kalman, 2017).



Şekil 2.2:

*Sermaye Türlerinin Sıralı Gelişimi*



Sermaye kavramına ilişkin olarak Porath (1967), Mincer (1958) ve Schultz (1961) 2 temel özelliğe dikkat çeker: maddi veya kullanım açısından değer katması ve yavaşça azalması.

Ruhsallık, alanda yapılan tüm çalışmalara rağmen bir sermaye olarak kabul edilebilir mi? Gràcia (2012, s.123) bu soruya cevap verirken sermaye kavramını 3 ana özellik çevresinde incelemiştir: birikebilir (accumulative), transfer edilebilir (transferable) ve azalabilir (depreciable). Ruhsal sermayenin bunları karşıladığını belirtmiştir.

Çalışmada bu yazarların çalışmaları, sermaye kavramı ve türlerinin incelenmesi sonucunda genel olarak sermaye kavramını oluşturan 4 özelliğin rol oynadığı görülmüştür:

- 1) Sermaye somut veya soyut olabilir.
- 2) Sermayenin kullanımı yarar sağlar, karşılığı fiziksel, manevi ve soyut olabilir.
- 3) Zamanla varlığı azalabilir.
- 4) Sermayenin talep edeni vardır ve başka kişilere veya gruplara transfer edilebilir.

Sermaye kavramını oluşturan özelliklerinin daha iyi anlaşılması için fiziki ve ruhsal sermaye üzerine Tablo 2.1'deki örnek verilebilir.

Tablo 2.1:

*Fiziki ve Ruhsal Sermaye Karşılaştırma Örneği*

Özellikler	Fiziksel Sermaye	Ruhsal Sermaye
• Sermaye somut veya soyut olabilir.	Bilgisayar.	Tövbe etmek /hatalardan sakınmak.
• Sermayenin kullanımı yarar sağlar, karşılığı fiziksel, manevi ve soyut olabilir.	Bilgisayar işlerinizi hızlandırır.	Hatalarınızdan sakınarak kendinize erdem, huzur, dinginlik katabilirsiniz
• Zamanla varlığı azalabilir.	Belli bir süre sonra kullanım süresi bitebilir veya kullanmayabilirsiniz.	Tövbe etme veya hatalardan sakınma durumunun azalması muhtemeldir.
• Sermayenin talep edeni vardır ve genelde başka kişilere veya gruplara transfer edilebilir.	Bilgisayarı birine verebilir ya da miras olarak bırakabilirsiniz.	Tövbe etme erdemi diğer insanlar tarafından da örnek olarak alınabilir.

Tablo 2.1’de dini bir olgu olan ve aynı zamanda sosyal davranışlarımızı etkileyen “tövbe etme olgusu / bir daha aynı hataları yapmama isteği” ruhsal sermayeyi açıklamada örnek olarak kullanılmıştır. Tabi ki tövbe etme sadece organize din temelli değildir, kişisel inançlar dâhilinde hata kabul edilen durumlardan uzak durmaya azimli olmak da bu olgunun içine girmektedir. Ayrıca alanyazında belirtilen sermaye kriterleri kısmen geleneksel sermaye anlayışına göre oluşturulmuş olup Tablo 2.1’deki özelliklerin daha fazla incelenmesi ve değişimi/eklenmesi mümkündür.

“Sosyal sermaye ve ruhsal sermayeyi tam olarak birbirinden ayıran nedir?” sorusu da önem arz etmektedir. Her ikisi de sosyal etkileşim ile inşa edilir. Erdem, güven bunun bir parçasıdır. Ruhsal sermaye her ne kadar sosyal etkileşimin bir parçası olsa da kişinin toplumla olan ilişkisinden çok üst bir güç ile arasındaki ilişki bağlamında açıklanır. İbadet, yoga, tefekkür ile gözlem vb. beşeri sermayenin bir disiplini değildir, ruhsal sermaye metafizik bir bağlılık gerektirir, dünyamız ötesine bir bağlılıkla ilgili yetenekleri içerir (Malloch, 2010, s.758).

### 2.3. Ruhsal Zekâ

Son yıllarda ruhsallık, örgütlerde işleyişi ve adaptasyonu önceleyen bir kavram olması dışında insanların sorunlarını çözmesine ve hedeflerine ulaşmasına olanak tanıyan yetenekler sunması nedeniyle bir zekâ unsuru olarak düşünülmüştür

(Taghizadeh Yazdi, 2015, s.469). Şirketlerin, kurumların veya grupların paylaşılmış liderlik, değerler temelli yönetim gibi kavramlar ile tanışıklığının arttığı bu zamanda ruhsallık daha derinden incelenmeye başlanmış ve sonuç olarak çalışmalar işyeri ruhsallığı, ruhsal liderlik kavramları yanında ruhsal zekâyâ kadar uzanmıştır.

Zekâ tipleri denince akla ilk gelen araştırmacı Howard Gardner, IQ'nun tek zekâ tipi olmadığını belirterek eğitim alanında önemli açılımlara imza atmış ve 8 zekâ tipini öne sürmüştür (Sternberg, 1999 & Aksu, Aktaş, Gökmen, Ekici ve Ogelman, 2016):

- 1) Sözel-dilsel Zekâ (Linguistic)
- 2) Mantıksal-matematiksel Zekâ (Logical-Mathematical)
- 3) Görsel-uzamsal Zekâ (Spatial)
- 4) Müzikal- ritmik Zekâ (Musical)
- 5) Bedensel- kinestetik Zekâ (Bodily-Kinesthetic)
- 6) Kişilerarası- sosyal Zekâ (Interpersonal)
- 7) Kişisel- öze dönük Zekâ (Intrapersonal)
- 8) Doğacı Zekâ (Naturalist)

Bu temel model hala gelişmektedir ve Gardner'ın en son olarak ruhsal (spiritual) zekâ ve varoluşsal (existential) zekâ diye adlandırdığı bu iki zekâ tipi de aday boyutlar olarak modele yerleşmiştir (Çakar ve Arbak, 2004, s.29).

Ruhsal zekânın bir boyut veya yapı olup olmadığı üzerine ciddi tartışmalar yapılmıştır (Martin & Hafer, 2009, Fry & Wigglesworth, 2013, s.2). Ruhsal zekâ psikolojik bir yapı olarak eksik kaldığı konusunda eleştirilmiştir (Mayer, 2000), fakat yapılan sonraki çalışmalarda aksi iddia edilmiştir (King, 2008).

Zohar (2005, s.46) ruhsal zekâyı yüksek anlamlara, değerlere, amaçlara ve benliğin bilinçdışı yönlerine ulaşma ve bu anlamları, değerleri ve amaçları daha renkli ve zengin bir hayat için benimseme yeteneği olarak tanımlamıştır. Basır (2014)'a göre ruhsal zekâ kişinin daha derin anlamlara ulaşılmasını sağlar, kişileri varoluşun anlamı dışında amacı ile de tanıştırır. Ruhsal zekâ, bireyin sahip olduğu anlamların farkına varmasıdır, işlerimizdeki anlamı, değerlerimizle uyumu ve tutarlılığı sorgulamasıdır. Bütüncül yaklaşımla birleştirici bir düşünme türü olan ruhsal zekâ kim olduğunun farkında olarak bu farkındalıkla hayatı yaşamaktır (Seyfi, 2016, s.vi). Bowell (2007)'e göre ruhsal zekâ “niçinlerin” yer tuttuğu bir olgudur. Nitekim varlık konusunda ciddi sorular ve anlam içeren içsel benliğin bir unsuru olan ruhsal zekâ aracılığıyla kendimize güvenilir cevaplar ararız (Bosch, Torralba, Gràcia, 2013, s.70). Ruhsal

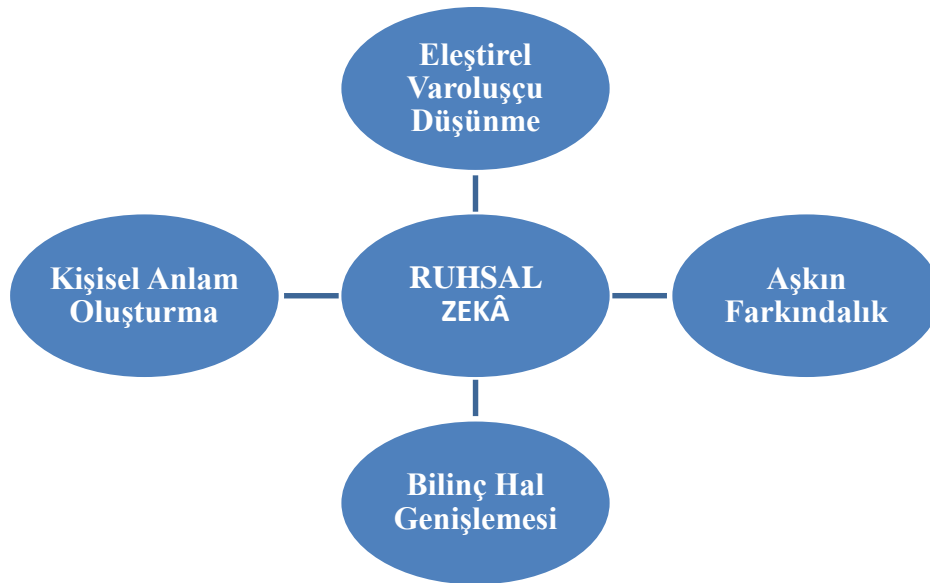
zekâyâ sahip kişiler her şeyin üstünde bir kapasiteye, yüksek bir farkındalığa ve bilince sahiptir, günlük aktivitelerini kutsal bir duyarlılıkla yürütürler, pratik problemler için ruhsal kaynaklarını kullanırlar, minnettarlık, alçakgönüllülük, bağışlayıcılık, şefkat ve bilgelik gibi erdemli davranışlar sergilerler (Bekiş, 2006).

Yüksek ruhsal zekânın “sıra dışı düşünme, alçak gönüllük, benlik ötesinden gelen bir enerji, kişiliğin ve günlük kaygıların ötesinde olma” gibi belirtileri bulunmaktadır (Zohar, 2005, s.46). Ruhsal zekâ; öz farkındalık/bilinç, vizyon ve değer yönelimli olma, kendiliğindenlik, bütüncülük, farklılıkları kutlamak, şefkat, kökten sorgulama eğilimi, yeniden tasarlama yeteneği, zorluklardan öğrenme, alan bağımsızlığı, ilahi görev hissi ve alçakgönüllülük olmak üzere on iki özellik ile ifade edilmektedir (Zohar, 2005, s.47).

Ruhsal zekâ üzerine önemli çalışmalar yapan King (2008, s.54) ruhsal zekâyı 4 boyutta açıklamaktadır.

Şekil 2.3:

*King'in Ruhsal Zekâ Boyutları*



**Eleştirel Varoluşçu Düşünme (critical existential thinking):** Kişinin hayatın anlamını, nedenini, evreni ve gerçeklik gibi varlıksal konuları düşünme yeteneğidir. Bu düşünme biçimi aynı zamanda kişinin varlığa ve ölüme ilişkin metafiziksel konuları tefekkür etmesidir.

Eleştirel varoluşçu düşünme olarak batılı alanyazında geçen bu kavram Tasavvuf kültüründe tefekkür ile eşdeğerdir. Çakmaklıoğlu (2010, s.155) Kuran’da

kalple aynileşen “tefekür” sürecine tasavvuf ehli insanın asıl hedefi ve sorumluluğu olarak bilinen, varlığın ve insanın ilâhî kaynağı ve âlemdeki görünen olguların berisindeki mananın farkına varma işi olarak dikkat çeker. Yaratılıştta en şerefli şekilde var edilen insanın, kâmil seviyeye ulaşmasına olanak sağlayan en önemli özelliği tefekür etme becerisidir (Akgün, 2013, s.55). Çakmaklıoğlu (2010, s.155) İslâmi anlamda ruh/akıl ile bir tutulan kalbin seçkin aktivitesi olarak değerlendirilen “tefekürü” Morris (2005)’in eserinde işlediği şekilde ruhsal zekânın evrensel sürecinin vazgeçilmez bir parçası olarak tanımlar.

**Kişisel Anlam Oluşturma (personal meaning production)** : Yapılan tüm fiziksel ve akılsal deneyimlerden önem, amaç ve anlam çıkarabilme yeteneğidir. Varlık amacını anlayabilme/oluşturabilme de buna dâhildir.

**Aşkın Farkındalık (transcendental awareness)**: Kişinin benliğinin aşkın boyut ve taraflarını tanımlayabilmesidir, normal farkındalık ile fiziksel dünyanın ve diğer insanların özüne ve fiziksel boyutuna olan ilişkiyi görebilmesidir.

**Bilinç Hal Genişlemesi (conscious state expansion)**: Kişinin kendi akıl melekeleri ile üst düzey bilinç ve yüksek ruhsal hallere girebilme yeteneği olarak tanımlanır, örneğin saf bilinç, kozmik bilinç, bütünlük hissi.

Ruhsal zekâ, akıl zekâsı ve duygusal zekânın toplamı olarak söylenebilir ( $SQ=IQ+EQ$ ). Tek başına akıl zekâsı ( $IQ = Intelligence Quotient$ ) ve ya duygusal ( $EQ = Emotional Quotient$ ) belli derece önem ifade etse de esasında ikisinin toplamı olan  $SQ$  (Spiritual Quotient) toplumsal ve bireysel gelişim açısından büyük anlamlar ifade etmektedir. Zohar ve Marhsall (2004) bu konuyla ilgili olarak ruhsal zekânın üst bir zekâ tipi olduğunu ve  $IQ / EQ$  için gerekli bir temel olduğunu belirtmiştir. Bozdağ ise ruhsal zekâyı diğer zekâ türleri ile karşılaştırmalı olarak şu şekilde açıklamıştır (2005, s.18);

“Zorluklarla yüzleştiginizde  $IQ$  bileğinin ve makinenizin gücüne,  $EQ$  bunların yanı sıra duygusal cesaretinizin ve güveninizin gücüne,  $SQ$  ise tüm bunlarla birlikte evreni sürükleyen sınırsız kudrete dayanacaktır”

Zohar (2005, s.47) ruhsal zekâyı diğer zekâ tipleri ve ile karşılaştırmalı olarak şu şekilde tablolştürmüştür:

Tablo 2.2:

*Sermaye ve İşlevleri Açısından Rasyonel, Duygusal ve Ruhsal Zekâ Tiplerinin İncelenmesi*

Sermaye	Zekâ	İşlev
Maddi Sermaye	IQ Rasyonel Zekâ	Ne düşünüyorum?
Sosyal Sermaye	EQ Duygusal Zekâ	Ne hissediyorum?
Ruhsal Sermaye	SQ Ruhsal Zekâ	Neyim ben?

Eğitimci mükemmelliğe ulaşabilmek için gerekli iletişim becerileri olgunluğuna sahip olduğu bilişsel zekâ, duygusal zekâ ve ruhsal zekâ türlerini birleştirerek kullanabilmesiyle varacaktır (Vural, Dinçer, Yurdakul, 2008, s.147). Alanyazına göre liderler ruhsal zekâyı okullarda veya örgütlerde geliştirmek için şu yolları deneyebilir(Bekiş, 2006, ss.73-74):

- Liderler kendilerini ispatlamak zorunda kalmadıkları ve hislerini rahat bırakabildikleri ibadet, meditasyon gibi aktiviteleri yapabilirler. Bununla birlikte tefekkür içinde kendileri ile yalnız kalabildikleri düzenli bir zaman ayırabilirler.
- Beynin yaratıcı yönü mantık yönünden farklı olarak çalıştığı için ruhsal zekâyı geliştiren diğer bir unsur ise yaratıcı etkinlikler meydana getirmektir. Yazmak, yemek yapmak bu faaliyetlere örnek gösterilebilir.
- Liderler farklı olmayı deneyebilirler, bunun bir yöntemi de liderlerin kendilerini alışılmadık durumlarda hissedebilmeleri ve kendilerini farklı insanların yerine koyabilmeleridir.

#### 2.4. Ruhsal Gelişim ve Yaklaşım

Bu bölümde ruhsallığın kâdim Doğu ve Anadolu medeniyetindeki yansıması Tasavvuf ve Batı kültüründe psikolojik olarak yansımaları alanyazın doğrultusunda aşağıda açıklanmıştır. Etkili bir ruhsal gelişim metodu ortaya koyabilmek için kendi kültür dinamiklerimizin ve benzer Batı incelemelerinin irdelenmesi alanyazınına önemli katkılar sağlayacaktır.

### 2.4.1. Tasavvuf ve Kişilik/Ben Ötesi Psikoloji

1950'lerde psikoterapistler hasta olarak nitelenen yeni bir tip ile karşılaştıklarını fark etmişlerdir, bazı hastaların gelirleri, sosyal hayatları, toplumsal saygınlıkları yüksek olmasına rağmen yaşamlarının boş olduğunu ve kendilerini mutsuz hissettikleri görülmeye başlanmıştır ve bu kişilerin hayatlarına bir cevap aradığı için de terapiye başvurduğu gözlemlenmiştir. “Yaşamda para, kariyer, mal ve itibardan daha fazlası yok mudur? Hayatın anlamı nerededir?” gibi sorular eşliğinde oluşan manevi doyumsuzluk hümanist psikoloji ve ben ötesi psikolojinin gelişimini tetiklemiştir. (Palmer, 2006'dan akt. Özdoğan, 2011, s.6). Anadolu veya doğu kültüründe var olan Tasavvuf veya Sufizm benzeri anlayışlar bu manevi doyumsuzluk için reçetelere sahip olup insan doğasına uygun metodoloji geliştirmiş ve doğrudan hayatın içine adapte edilen pratikler ile insanların ruhsal olarak gelişmelerine destek sağlamıştır. Tasavvuf bilimi, insanın kendini arındırması, kendinin farkına varması ve yetkinlik (insan-ı kâmil olma) noktasına ulaşması bağlamında yaşantı biçiminin kişisel bir deneyime dönüştürülmesini, kendini gerçekleştirme açısından temel odak noktası olarak kabul etmektedir (Karaçoşkun, 2007, s.72). Mutasavvıflar, beden bir ev olduğunu, insanın asıl olan cevherinin ruh olduğunu söyleyerek insanüstü dünyaya açılan kalp ve gönül gözlerini açmak için yani ruh cevherini ortaya çıkarmak için çeşitli yöntemler telkin etmektedirler. Bu yöntemler nefsin mertebelerine göre farklılık göstermektedir.

Bu nefsin halleri terbiye edilmeden önce “Emmâre” (Yusuf, 12/53), tövbe edip günahlarından pişmanlık duyunca “Levvâme” (Kıyame, 75/ 2), kendisine, işlediği günahlar ve takvası ilham edilince “Mülhime” (Şems, 91/8), olgunlaşıp itminana erince “Mutmainne” (Fecr, 89/27), Allah'tan razı olunca “Râziye” (Fecr, 89/28), Allah kendisinden razı olunca “Marziyye” (Fecr, 89/28) ve fena makamına ulaşmış benliğinden kurtulunca da “Kâmile” olarak isimlendirilir (Ayış, 2017, s.120).

Yaşadığımız çağ ‘ben’lerin hüküm sürdüğü ve bireysel bakış açılarının ön planda olduğu narsist bir çağ olarak niteleyebiliriz (Aksöz, 2015, s.81) Tasavvuf ruhsal gelişim metodolojisi denebilecek seyr-ü sülük ile bu ‘benden’ semavi bütünlüğe giden bir yol sunmaktadır. Kişilik ve benlik gelişimi modern psikolojinin ele aldığı bir alan olduğu gibi, tasavvuf ilminin de önem verdiği hususlardandır. Bu açıdan tasavvufi yaşam, benliği ruhsal öze uygun hale dönüştürme sanatı olarak kabul edilmektedir (Işıtan, 2015, s.20). Ruhsallık içinde kişinin dış ve iç alemiyle evrensel bir bağ kurmasını barındırır, kişinin inandığı şekilde yaşamasını, iç dünyasını tatmin etmesini ve çevresiyle sevgi saygı bağları kurmasını içerir. Tasavvuf da kişinin arınma sürecinin

içinde yer aldığı psikokozmoloji bağlamında yeniden doğuşu, insanın özünü yeniden kazanması gibi özellikleriyle bireyin üstün vizyona ulaşması için bir araçtır (Aksöz, 2015, s.98) ve tamamen ruhsallık üzerine kuruludur.

Batılı bilim insanları ağırlıklı olarak Budizm gibi doğu kökenli ruhsal öğretileri kendi etiket ve yorumlarıyla topluma sunmaktadır. Kendi kültürümüz tasavvufi açıdan büyük bir birikime sahiptir. Mevlana Celâleddin Rumî, Yunus Emre, Hacı Bayram Velî ve Hacı Bektaş Velî gibi evrensel değer gören tasavvuf ehli erenlerin yaşamları ve öğretileri duygusal, sosyal ve ruhsal zekânın zirvelerini oluşturmakta (Summak ve Özgan, 2007, s.267) ve tasavvufi öğretileri takipçilerine karşılıksız sevmeyi, benlikten öte anlayış geliştirmeyi, dünya arzularını boş görmeyi, evrensel insani değerleri ve içsel gelişimi tavsiye etmektedir. Tasavvufta bulunan varoluşsal değerlerin yokluğunda psikolojik rahatsızlıklar ortaya çıkabilmektedir. Bu değerlerden yoksun toplumlar, refah düzeyi arttıkça tüketim toplumu olmaya doğru gitmektedir (Kuşat, 2002, s.127). Zaten işyeri ruhsallığı, ruhsallık ve ruhsal liderlik gibi çalışmalar özellikle tüketimin toplum içerisinde yoğunlaşması ve insanların yeni bir arayışa girmesi ile alanyazında satır bulmaya başlamıştır. Psikologların modern psikolojinin hastalık olarak kabul ettiği durumlarda ilaç yazmak yerine başvuranlara artık yardım yapmayı, Hacca gitmeyi önermesi bu değişimle de eşdeğerdir (Bakınız Merter, 2016; Atak, 2016).

Tasavvuf öğretisi; insanı belli bir olgunluk derecesine ulaştırarak kendi iç derinliğini kavramasını sağlayarak kendi sınırlarını bilmesine, duygularını denetlemesine, insanlara, olaylara ve dünyaya hoşgörülü, gönül gözüyle bakabilmesine ve eşyanın özünü kavramasına destek olur (Summak ve Özgan, 2007, s.268). Tasavvufi yaşam, psikolojik gelişimin bir şekli olarak görülebilir (Kuşat, 2002, s.120).

Kendini gerçekleştirme olgusu insan çabasının en yüksek gayesi ve ahlaki gelişimde önemli bir amaç ve süreç olarak görülmüştür, bu sürecin üç ana yapısı olan “potansiyellerin gerçekleşmesi” ve “kişiliğin bütünleşmesi” ve “doruk deneyimler” dinin de insanlara kazandırmak istediği hedeflerdendir (Göçen ve Konar, 2014, s.365). Tasavvuf, kâmil insan yetiştirme amacı ve dini kurallar çerçevesinde en yoğun olgunlaşma metodu olmasının yanı sıra kişinin kendini gerçekleştirmesinin de ötesinde olan öz-aşkınlığı kazanmasını hedeflemektedir. Göçen ve Konar (2014, s.376)’a göre Batı’da gelişen psikolojiye göre kendini gerçekleştirme basamağında insan olma



süreci tamamlanmış kabul edilirken tasavvuf açısından süreç daha yeni başlamakta tasavvufi açıdan ideal insan kendini gerçekleştiren değil “kendini aşan” kimsedir.

Tasavvufta Maslow’un öne sürdüğü şemaya benzer şekilde Nefs-i Emmâre’den Kâmile’ye doğru sıralı ruhsal gelişim basamakları bulunmaktadır. Kuşat (2002, s.121) Maslow'un "ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi" ile tasavvuf mertebeleri arasında çok yakın bir benzerlik olduğunu ifade etmenin yanında ancak belli derinliğe ulaşmış kişilerin o denkleme ait deneyimleri yaşayabileceğini belirtmiştir. Nitekim derin veya mistik tecrübeler sadece kendini gerçekleştirmiş olan nadir kimselerde ortaya çıkar. Tasavvufi makamlarda yaşanan deneyimler Maslow’un (1964) ‘Dinler, Değerler ve Doruk Deneyimler’ adlı kitabında ‘doruk deneyimler/peak experiences’ diye tanımlanmıştır. Tasavvufi açıdan de ruhsal gelişim mertebeler halinde ve belli olgunluğa ait ruhsal deneyimler ile Nefs-i Emmare (kötülüğe yöneltecek arzu veya ihtiyaç temelli) ve Nefs-i Kamile (olgunluk, bütünlük ve ruhsal tamlığa erişmiş) arasında 7 makamdan oluşur.

Wulff (2006, s.243)’a göre bazı yazarlar davranışçılık, klasik psikanaliz ve hümanist psikolojiye paralel şekilde “dördüncü güç” olarak “benötesi psikolojiyi” tanımlar. 1933 yılında Benötesi Teoriye ilişkin öncü fikirleri öne süren Carl Jung olup teoride “*ruhun bireysel deneyimlerle yaşam boyu gelişmeye devam etmesi nedeniyle tekilliğine, evrensel bilinçdışı kavramı ile tanımlanması ile bütünlüğüne*” dikkat çekilmektedir (Yeşilkayalı, 2016, s.230). Benzer fikirler doğrultusunda modern bilim pozitivist çizginin dışına çıkarak ruhsallığı dikkate almak durumunda kalmıştır. Modern psikoloji geçmişi açısından ruhsallık veya maneviyat eksenli ilk ciddi yaklaşımlar, birey için ruhsallığın ve aşkın yönün aslında varoluşsal bir ihtiyaç olduğu olduğunu vurgulayan ve Doğu bilgeliğiyle Batı biliminin sentezini oluşturmayı hedefleyen A. Maslow’un fikirlerinin öncülük ettiği ‘transpersonel/ben ötesi psikoloji’ ekolünde görülmektedir (Ekşi, Kaya, ve Çiftçi, 2016). Halen geleneksel psikolojinin ben ötesi çalışma yöntemlerinin hepsini kabul ettiğini söylemek zordur (Aydın, 2004, s.53). Transpersonel yaşantılar diğer psikolojik yaşantılardan bilinen sınırların ötesinde olması, bilinç yoğunluğu ve genişliği, yer ve zamanın sınırlarının ötesinde olanı içermesi yönleriyle farklı olup bu psikoloji yaklaşımı, huzurun, mutluluğun ruhsal boyutlarıyla ve duygusal ve fiziksel açıdan bütünleşme yönüyle ilgilidir (Özdoğan, 2005, s.142) . Transpersonel/ben ötesi psikolojinin odağında içsel derinlik vardır, bu yaklaşım bireyler arası ilişkilerden çok birey içi sistemi düzenler ve her

insanın derinliklerinden dışa yansıyanın daha yüce bir yönü olduğunu kabul eder (Aydın, 2004, s.55)

## 2.5. İşyeri Ruhsallığı

1980'lerde Amerikan iş dünyasında yaşanan hızlı gelişmeler iş güvencesini azaltmış, toplu işten çıkmalara sebep olmuş ve güvensizlik ortamı oluşturmuştur (Kendall, 2012, s.2). Çalışanların iş dünyasına yönelik yapılan çalışmalar sonucunda işyerinde ruhsallık çalışmalarına "işyerinde ruhsallık", "ruhsal işyeri", "örgütsel ruhsallık" gibi farklı başlıklar atfedilmiştir. Örgütlerde ruhsallık ile ilgili alanyazın iki genel varsayım üzerinde durmaktadır: (1) Birçok kişi, ruhsal duygularını işyeri ortamına huzurlu şekilde entegre etmek ister. (2) Bu entegrasyon bireyin ruhsal ihtiyaçları, organizasyon tarafından kabul gördüğünde ve çalışanın ruhsal değerleri örgütün değerleri ile uyduğunda en iyi şekilde ortaya çıkar (Tombaugh, Mayfield ve Durand, 2011, s.146)

İşyeri Ruhsallığı üzerinde tanımsal olarak kesin bir uzlaşma olmasa da, genelde anlam ve toplum boyutu tanımın içinde görülmektedir (Pawar, 2009, s.761). Krishnakumar ve Neck (2002, s.154) görüşlerin çeşitliliğine ilişkin olarak ruhsallığa ait birçok görüşün olmasının doğal ve mantıklı olduğunu savunmuştur; amaç kesin bir cevap bulmak değil, işyerinde ruhsallığın bu farklı görüşler ekseninde anlamını sorgulamak ve bir örgüt için yararları ve ruhsallığın örgütlerde nasıl uygulanacağını anlayabilmektir. Letourneau (2016, s.32) işyeri ruhsallığına ilişkin yazısında, ruhsallık hakkındaki tartışmalar üzerine "Ölü Ozanlar Derneği" adlı filmin tanınmış bir sahnesine değinerek insanları kendi bakış açılarını açıklamaya davet ediyor: Keating, sınıfa bir şiir okur ve "Zorlu oyun devam ediyor, belki sen de katılırsın bir dizeyle." der, öğrencilerine bakarak daha sonra "peki sizin dizeniz ne olacak?" diye sorar. Bu açıdan önemli olan ruhsallık gibi çok özel ve kişisel anlamlar içeren konu hakkında hesaplama değil de fikirlerin katkısı ve analizidir.

Mitroff ve Denton (1999) işyeri ruhsallığı kavramını çalışmasındaki kişilerin ruhsallık tanımlarında geçtiği gibi kişinin hayattaki nihai amacını bulma, çalışma arkadaşlarıyla, diğer kişilerle ve evrenle güçlü bir bağlantı kurma ve kendi inançları ile işyeri değerleri arasında uyum sağlama ve anlam kapsamında açıklamıştır. Ashmos ve Duchon (2000, s.137)'a göre işyerinde ruhsallık, çalışanların toplum tarafından anlamlı olarak kabul edilen işlerle beslenen ve bunu besleyen bir iç yaşama sahip olduklarının tanınmasıdır. Kolodinsky, Giacalone ve Jurkiewicz (2008, s.466)

açısından işyeri ruhsallığı en temel ve bireysel düzeyde kişinin ruhsal idealleri ile çalışma ortamındaki değerlerin bütünleşmesi olarak görülebilir. Giacalone & Jurkiewicz (2003, s.13) işyeri ruhsallığını çalışanların aşkınlık deneyimini iş süreci boyunca teşvik eden, bütünlük ve neşe hissi içerisinde başkalarıyla bir olma duygusunu kolaylaştıran kültür içerisindeki örgütsel değerlerin bir çerçevesi olarak tanımlamıştır. Giacalone & Jurkiewicz (2003, s.6)'e göre ruhsallık tanımlarında ortak bir tanımın olmayışı aslında işyeri ruhsallığı konusunda ortak bir tanımın önünde engeldir

Araştırmacı alanyazını inceleyerek işyeri ruhsallığına ilişkin olarak kapsayıcı bir tanım oluşturmaya çalışmıştır. Araştırmacıya göre “işyeri ruhsallığı çalışanların iç dünyalarının ve kişisel farklılıklarının işyerinde kabul görmesiyle birlikte işlerinde anlam bulmalarını, üstün bir amaca aşkın şekilde hizmet etme hissini ve grupta bir olma duygusunu kapsar.” Bu nedenle işyeri ruhsallığı “çalışanların işyerinde üstün bir amaca hizmet etme bilinciyle işte anlam bulmalarına olanak sağlayarak insanların arayışta olmalarına, iç seslerini dinlemelerine, bütünlük ve aşkınlık hislerini yaşamalarına olanak sağlayan bir anlayış” şeklinde tanımlanabilir. İşyeri ruhsallığının hâkim olduğu bir okul kültüründe amaç öğretmenlerin işlerinde veya öğrettiklerinde aşkınlık ve anlam bulmalarını, ruhsal amaçları doğrultusunda arayışta olmalarını, farklı düşüncelere saygı çerçevesinde işte iç seslerini yaşamalarını, kurumsal aidiyet duygusunun ve takım ruhunun gelişimini cesaretlendiren bir işyeri doğasının oluşturulmasıdır. İşyeri ruhsallığı aynı zamanda bir işyerinde insanların bir bütünün parçası olması duygusuyla kendileri açısından anlamlı bir amaç için gönülden çaba sarf etmelerini ve bunu çalışma arkadaşlarına yaşatmalarını açıklayan bir yaklaşımdır.

Ruhsallık, kişinin yaşamı için bir anlam keşfi, kendinden daha büyük bir fikre veya sebebe bağlılık olarak anlaşıldığında ruhsallığı öğretme, öğrenme ve liderliğin önemli bir bileşeni olarak görmek için daha önemli bir sebebe gerek yoktur (Boone vd. 2010, s.50)

Birçoğumuz için işimizi, yaşamımızın diğer alanlarından ayırmak zordur; çünkü hayat ve geçim derdi birbirine sıkı sıkıya bağlıdır (Örgeve ve Günalan, 2011, s.51). Friedman ve Lobel (2003)'e göre insanlar hayatlarının büyük bir bölümünü işte geçirdiği için, işyeri ortamının kalitesi çalışanların iyi olma seviyelerini ve refahını etkili bir şekilde yordamaktadır. Çalışanlar bu nedenle işyerinde anlamlı tecrübeler yaşayacakları fırsatlara ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçlar ışığında işyeri ruhsallığının amacı, çalışanın ileri düzeyde kişisel gelişiminin ya da potansiyelinin gerçekleşmesine

yardımcı olmaktadır (Korkut, 2012, s.82). Olumlu işyeri ruhsallığına sahip bir kurum çalışanların potansiyellerini gerçekleştirme dışında birlik ve beraberlik duygusunu üyeleri arasında yaşatabilmelidir. Burada lidere de önemli görevler düşmektedir. Ruhsal lider işine ve ortamına katkı sağlarken çevresindekilerin ruhsallığını, iç dünyasını göz önünde bulundurur, onlara bağlılık, vizyon ve adanmışlık duygusunu tattırır ve aynı zamanda her ne düşünceye sahip olurlarsa olsun inançlarını ve değerlerini yaşamalarına izin verir. Değerlerin karşısında değil yanında olur. Pfeffer (2003) işyeri ruhsallığı ve yönetim uygulamalarına ilişkin yaptığı çalışmasında, insanların “arayışlarında” dört temel boyut olduğunu belirtmiştir:

- 1-İnsanın öğrenmeye ve kendini geliştirmesine, yeterlilik ve ustalık duygusunu yaşamasına izin veren ilgi çekici ve anlamlı iş,
- 2- Amaç duygusu içeren anlamlı iş,
- 3- Birlikte çalıştıkları insanlarla pozitif sosyal ilişki ve bağlılık duygusu,
- 4- İç içe geçmiş bir yaşam sürme becerisi.

Bireysel anlamda ruhsallıktan farklı olarak işyeri ruhsallığı örgütteki farklı veya benzer değer sistemine sahip insanların gönülden bir arada bulunabilmesi, işlerinde anlam, aşkınlık ve örgüte karşı kolektif bir aidiyet hissi duyabilmesidir. Bu açıdan işyeri ruhsallığı insanların işlerinde anlam ve işyeri ilişkilerinde bağlılık oluşumuna destek çıkmaktadır. Long ve Mills (2010) işyeri ruhsallığının kişilerin ve organizasyonun gelişimi için örgütler açısından bir gereklilik olduğunu ifade etmiştir. Schutte (2016, s.3)'nin işaret ettiği gibi Gotsis ve Kortezi (2008, s.580) işyerinde ruhsallık ve sonuçları arasında etkili bir ilişki olduğunu belirtmektedir: yüksek seviyelerde verimlilik ve performans, artırılmış şekilde hedeflere bağlılık, dürüstlük ve güven, yaratıcılık, kâr ve moral, iş doyumunu ve içsel motivasyonu, meslektaşlar ile birlik duygusu ve azalmış devamsızlık. Ruhsallık veya işyeri ruhsallık uygulamalarının performansı artırdığı ve örgütler, kişiler üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bilinmektedir (Arnold, 2010; Benefiel, 2005; Biberman ve Whitty, 2000; Karakaş, 2010; Duchon ve Plowman, 2005; Millman, Ferguson, Trickett, ve Condemi, 1999).

Karakaş (2010)'ın işyerinde ruhsallık ve performans üzerine 140 araştırmayı içeren alanyazın taraması çalışması ruhsallığın örgütsel performansı nasıl etkilediğine yoğunlaşmıştır. Çalışmaya göre ruhsallığın örgütsel performansı desteklemesine ilişkin üç ana yaklaşım bulunmaktadır: 1) Ruhsallık çalışan sağlığını ve yaşam

kalitesini artırır. 2) Ruhsallık işte bir amaç ve anlam hissi uyanıdır. 3) Ruhsallık çalışanlara birliktelik ve topluluk duygusu sağlar.

Fry (2008, s.106) çalışmasında *Megatrends 2010* yazarı Patricia Aburdene (2005)'ye atıf yaparak ruhsallığa olan ilginin çok genişlediğini ve yazarın deyiimiyle “*bugünün en büyük megatrendi*” haline geldiğini vurgulamıştır. Yayın endüstrisinde ruhsallığın yükselişine dikkat çeken Robbins (2003) yönetim ve liderlik üzerine yazılan kitapların ön sayfalarında "ruh veya benzer ifadeli sözcüklerin" artan bir şekilde kullanılmaya başlandığını belirtmiştir. Mitroff ve Denton (1999, s.85)'a göre belirli bir aşamadan sonra kişi için “kazanç” en önemli şey değildir, aslında kişide daha yüksek ihtiyaçlar bulunmaktadır. Organizasyonlarda ruhsallığı teşvik eden grupların daha yüksek başarı ve organizasyonel performans sergilemesi bu açıdan mantıklıdır. Saxena ve Saxena (2011, s.5)'ya göre işyeri ruhsallığıyla birlikte çalışanlar depresyon, sinir sorunu, alkol ve sigara kullanımı, işyerine uyum gösterememe ve aşırı kilo gibi sorunların üstesinden gelebilir. Badrinarayanan ve Madhavaram (2008, s.431) "İşyerinde Ruhsallık ve Satış Örgütleri Çerçevesi" başlıklı çalışmasında, işyerindeki ruhsallığın boyutlarının - içsel benlik, anlamlı çalışma ve bağlılığın- bir sonucu olarak "işin kutsallaşmasından" bahsetmekte ve işyeri ruhsallığını destekleyen satış organizasyonlarının, çalışanlara ilişkin sonuçları- işin kutsallaşması, iyilik/esenlik, etik davranış, iş bağlılığı ve iş doyumunu – etkileyebileceğini ifade etmektedir.

Kolodinsky vd. (2008, s.466)'ne göre işyeri ruhsallığı en temel ve bireysel düzeyde kişinin ruhsal idealleri ile çalışma ortamındaki değerlerin bütünleşmesi olarak görülebilir ve bu olgu üç temel düzeyde incelenmelidir: işyerinde kişisel ruhsallık bağlamında işyeri ruhsallığı, örgütsel ruhsallık olarak işyeri ruhsallığı ve çalışanın ruhsal değerlerinin işyerinin ruhsal değerleri ile karşılıklı etkileşmesini içeren etkileşimli işyeri ruhsallığı.

Ashmos & Duchon (2000)'a göre işyeri ruhsallığı üç noktaya vurgu yapar;

1) İçsel yaşam: Kim olduğumuz, ne yaptığımız ve içsel dünyamız önemlidir.  
2) Anlamlı iş: Çalışanlar işlerinin bir anlam ifade etmesini; yaptıkları ve içsel yaşantıları arasında bir bağlantının kurulmasını ister.

3) Ait olma/ Topluluk Hissi: Çalışanlar, işyerinde birlikte çalışma duygusunu yaşamayı ve bir topluluğun parçası veya kabul görmüş üyesi olma ihtiyacını hissederler.

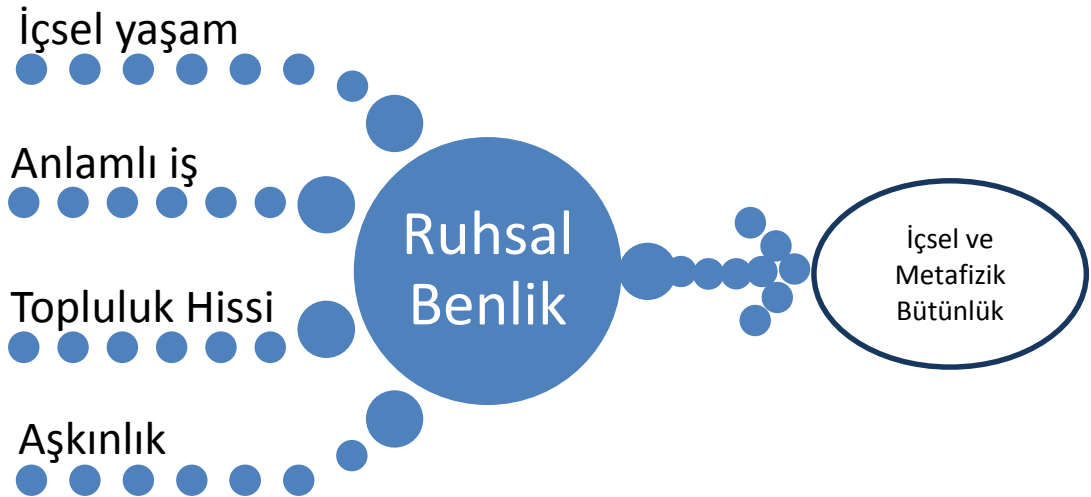
Fawcett, Brau, Rhoads, Whitlark ve Fawcett (2008, s.425)'e göre alanyazında ruhsallık eksenli işyerine ilişkin özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Değerli iş
2. Çalışanların yeteneklerini geliştirmeye iten iş,
3. Yüksek kalitede kişiler arası ilişki,
4. Emeklerin tanınması desteklenmesi ve ödüllendirilmesi,
5. Rehber olarak görev yapan müdürler,
6. Ekonomik kaygıları aşan şekilde işte anlam bulma fırsatı,
7. Güçlü bir iş etiği,
8. Güçlendirme ve destekleme,
9. İşbirliği,
8. Çalışanlar için saygı,
11. Bağlılık,
12. Müşteriyle ilgilenebilme yeteneği,
13. Hatalardan öğrenme fırsatı,
14. Kendi başına yönetebilme sorumluluğu,
15. Açık ve tutarlı liderlik.

İşyeri ve yönetim, ruhsallığı uygun şekilde barındırdığında çalışanların içsel yaşamı kabul göreceği için içsel huzur gelişir, işe yükledikleri anlam düzeyleri yükselir, iş arkadaşları ile topluluk duygusu pekişir ve ruhsal deneyimler ile aşkınlığa daha açık bir hal alır. Tüm bunlar kişinin ruhsal benliğini etkilemekle birlikte, kişinin kendi dünyası ve ötesindeki dünyası/inancı arasında bir bütünlük ve evrensel bağlılık hissi vermektedir.

Şekil 2.4:

*Ruhsal Benliği Güçlendiren Kaynaklar*



### 2.5.1. Okullarda İşyeri Ruhsallığı

Son yıllarda araştırmacılar ruhsallığın öğretmen ve öğrenci üzerindeki önemini incelemeye başlamıştır (Cook, 2017, s.37). Ruhsallığın etkili öğrenme, öğretmen liderliği ve dinamik örgüt hayatına katkısı konusunda ciddi öneme sahip olduğunu vurgulayan araştırmacı sayısı az değildir (Boone vd. 2010, s.43). Aslında birçok alanda ruhsallığın temel faktör olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, Patch Adams tıp alanında farklı bir bakış açısı geliştiren doktorlardan biridir, bildiğimiz mekanik ve fiziki çözümlerin hasta üzerinde iyileştirici etkisinin yeterli olmadığını farkında olduğu için kurduğu Gesundheit Enstitüsünde farklı yöntem takip etmiş ve şunu belirtmiştir:

“On iki yıl boyunca hastaların çoğunun yaşamlarında ilaçların ötesinde bir şeye ihtiyaç duyduklarını gözlemledik. Sağlık, bireyin hayatın kalitesini algılayış biçimiyle geçiyordu. Sıklıkla, iş hayatında ve ailede kişinin kendisiyle ilgili hissettiği doyumsuzluk tedaviyi önlüyordu ya da sağlığını kazanmasına engel oluyordu. Hastaları, sağlık sorunlarında etkili olabilmek için, diğer konulara da yöneltmemiz ve etkilememiz gerekiyordu. Bu konular, geleneksel olarak felsefe, psikoloji, sanat, din ve mâneviyat alanlarıydı. Biz de bu alanları derinlemesine araştırıyorduk” (akt. Özdoğan, 2005, s.143)

Peki, okulumuzda Patch Adams gibi düşünenleri alıkoyan nelerdir? Bu durumun sebepleri irdelenmelidir. Aslında okullar, öğrencilerin deneyimlerini, duygularını ve inançlarını “yansıtmaları” için fırsatlar suması gereken özgür kurumlar olmalıdır (Boone vd. 2010, s.47) ve bu süreçte okul liderlerine, politika yapıcılara ve öğretmenlere önemli görevler düştüğü bilinmelidir. Öğretmenler, öğrenme topluluklarını inşa eden sanatkârlardır. Etkili öğretmenler kendi derin heyecan ve vizyonlarını yansıtacak şekilde öğrenci gelişimi için derin bir anlayış ve tutkuya sahiptir (Forsythe, 2016, s.10). Okullar için işyeri ruhsallığı diğer örgütlerde olduğu gibi öğretmenlerin işlerinde anlam ve üstün bir amaç bulmalarına olanak sağlayan, iç dünyalarının kabul görmesi ile işlerinde bütünsel bir haz duygusu yaşatan bir anlayışı içerir. İşyeri ruhsallığı, bir okulda öğretmenlerin bir zincirin halkası olması aidiyetiyle öğrencileri ve toplumun geleceği için maddi açıdan karşılıksız şekilde üstün ve anlamlı bir amaca hizmet etme sürecini kapsar. Ruhsal bir öğretmen “kendisinden verdiği” uzun veya kısa vadede toplum ve insanlığın yararına olacağını bilir, holistik bir bakış açısıyla birinci dereceden işten kendi kazanımına değil, evrenin hepsine hizmet etme aşkınlığını hisseder. Zaten bu süreçte ruhsal bir öğretmenin aldığı en büyük kazanç, hissettiği ruhsal hazdır, hiçbir maddi karşılığın bu hazın ve aşkınlığın önüne geçmeyeceğini bilir ve bunu de pek düşünmez.

Ruhsallık alanyazın incelendiğinde öğretmenler öğrettikleri için anlam oluşturan bir temele sahiptir (Gibson, 2011, s.47), fakat diğer çalışmalardaki bazı sonuçlarda öğretmenlerin genel olarak mesleğinden memnun olmadıkları da görülmektedir (Forsythe, 2016, s.1). Van Soelen (2013, s.22) bu konuya değinerek şu belirtmiştir:

Bir meslek olarak eğitim, sürdürülebilir başarı konusunda güçlü bir geçmişe sahip değildir... Eğitimciler olarak tutarlılığın gerekliliğini her zaman şiddetle savunmadık. Bunun yerine, karmaşayı mesleki bir tehlike olarak kabul edip öğretmenler odasında, park yerlerinde kararlar ve tabi karar vericiler hakkında şikâyet ederek vakit geçiririz.

Tabi bu durum eğitimcilerin ilgisiz veya vurdumduymaz olmasından değil kutsal bir meslekte olmanın sağladığı anlamı ve iş doyumlarını bazı sebeplerden dolayı yaşayamamalarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin desteklenmediği durumlarda çalışma ortamı sorunlar ile doluyorsa veya çok zorlayıcı bir ortam sunuyorsa, çalışma koşulları sağlıksız bir çalışma çevresi oluşturur, öğretmenler işleri için gereken fedakârlıktan kaçınır hale gelir (Forsythe. 2016, s.2). Bu durumda tayin planları, okulda sorunların başlaması, idare öğretmen ilişkilerinin kötüleşmesi muhtemeldir. Bu duruma cevap olabilecek güçlü yaklaşımlardan biri de işyeri ruhsallığının okulun bir kültürü haline getirilmesidir. İşyeri ruhsallığı kültür olarak veya program olarak işyerinde tüm somut sorunları ortadan kaldırmayı taahhüt etmez. Öğretmenlerin iç sesini güçlendirmelerini, mesleklerinin kutsiyetinin gerçekten farkına varmalarını, öğrenciler ile kalbi bağlantı kurmalarını ve çevrelerine karşı karşılıksız sevgi ve anlayış duygusu geliştirmelerini sağlayarak hayata ve mesleklerine daha güçlü bir benlik ile sarılarak üstün amaç(lar)a hizmet etme bilincini aşılır. Nitekim en stresli iş alanlarından biri olan sağlık alanında yapılan çalışmalar sonucunda iş saatleri, nöbetler, iş stresi faktörleri değişmezken Kinjerski ve Skrypnek (2008) işte ruhsallık programına dâhil olan katılımcıların diğer vardiya çalışanlarına göre daha bir üst başarı, iş doyumunu ve anlam sergilediklerini tespit etmişlerdir. Bu açıdan işyeri ruhsallığının ve ilkelerinin okul yönetimince gerçek anlamda benimsenmesi okulda birçok soruna çözüm olabilir.

Okul bağlamında ruhsallıktan bahsedildiğinde, ruhsallığın öğretmenler ve yönetim açısından ne anlam ifade ettiği önemlidir, çok farklı fikir ve inançların olduğu ortamda kişilerin ruhsallık bağlamında biraz ötekileşmesi mi gerekir yoksa herkesin kendi iç dünya görüşünü koruması için biraz daha bireyselleşmesi mi? Bu tip soruların tartışılıp herkesin ailede yeri olacak şekilde okul kültürüne dâhil edilmesi



gerekmektedir. Dini pratikleri yapması sebebiyle dışlanan bir kişinin ötekileştirilmesi, grubun geneliyle aynı dini/görüşü paylaşmadığı için grup içinde bir kişinin gizil bireyselleştirilmesi, yöneticinin sahip olduğu ruhsal kimliği gruba yüklemeye çalışması ile oluşan durumun, okul bazında nihai amaç yönünden ne kazandırdığı ve insanlığa ne tür fırsatlar sunduğu yönleriyle tartışılmalıdır. Çoğulcu bir anlayışın ve saygının pek yer bulmadığı örgütlerde ruhsallığın pekişmesi pek mümkün görülmemektedir. Shah ve Sachdev (2014, s.879)'e göre yönetim müfredatı etik, merhamet, sevgi, alçakgönüllülük ve kişisel gelişim gibi ahlaki değerlerin çalışmasını ve uygulamasını içerebilirse, eğitim kurumları bireyler ve toplum için gerçekten daha faydalı bir duruma ve üstün bir amaca hizmet edecektir. Ayrıca, Kolodinsky vd. (2008, s.467)'lerine göre çalışanlar, açıklık, birlik, dürüstlük, kişisel gelişim ve büyüme, hizmet, paylaşım, iş aracılığıyla anlam ve amaç bulma gibi ruhsal değerleri savunan ve modelleyen bir organizasyon için çalıştıklarında, kendilerini kuruluşlarıyla birlikte tanımlayabileceklerdir.

Bir örgütün bir üyesinin iç dünyasını kabullenmesi ile o kişinin örgüte bağlılığının arttığı (Rego & Pina e Cunha, 2008, s.53) sonucuna dayanarak Cline (2015, s.73), ruhsallıktan yoksun okulların, öğretmenlerin okul örgütüne ilişkin duygusal bağlılıklarını negatif şekilde etkileyeceğini ve okulda öğretmenin inancıyla ilgili normal bir hakkın engellenmesinin de öğretmenin okul bağlılığına büyük ölçüde zarar vereceğini belirtmiştir. Duchon ve Plowman (2005) işyerinde ruhsallığı göz ardı etmeyi insan olma gerçeğini görmezden gelmeyle eş tutmuştur.

Kurumlardaki kişiler kendilerini ruhsal olarak tanımlasa da tanımlamasa da örgütlerin ortak kabul gören ruhsal değerleri barındırması gerekmektedir. Kolodinsky vd. (2008, s.467)'ne göre çalışan değerleri ile örgütün ruhsal değerleri hakkındaki algıları arasında güçlü bir ilişki vardır. Özellikle, örgütsel iklimde hissedilen değerleri kabul eden ve benimseyen çalışanlar, örgütleri ve çalışmaları hakkında daha güçlü bir bağlılık hissedecek ve daha iyi tutumlara sahip olacaklar. Öğretmenler her çalışanda olduğu gibi işlerinde bağlılık, bütünlük hissi ve hayatlarında anlam arayışındadır. Bu ruhsal boyutları iş hayatına dahil edebilen öğretmenler öz-yansıtıma daha yatkın, kendi içsel dünyaları, başkalarıyla ve benlik üstü bir güç ile ilişkilerinde daha önemseyici olmaktadır ve bu durumdaki öğretmenlerin kararları empati, mütevazilik ve sevgi çerçevesinde şekillenmektedir (Klerk-Luttig, 2008, s.508).

Okullarda işyeri ruhsallığı örgütler tarafından bir anlayış olarak kabul edilse de edilmese de kişilerin inançları, değerleri ve grup için oluşan informal çerçeveler

nedeniyle her örgütte, okulda belli düzeyde yer edinebilmiştir. Burada önemli olan okul liderlerinin veya üst politika yapıcıların ruhsallığı örgütün doğal bir boyutu olarak görmeleri, davranmaları ve faydalarını okul çalışanları ve öğrenci lehine şekillendirmeleridir. Zaten öğretmenlerin iç dünyalarını okul kapısında bıraktıklarını söylemek veya bunu beklemek gerçekçi olmayacaktır.

Sexton (2013, s.106) işyeri ruhsallığı üzerine yaptığı çalışmada görüşmeye katılan yöneticilerin çoğu, iş arkadaşlarıyla ruhsallık ile ilgili konuları konuşabileceklerini belirtmiş, fakat bu tip konuların ilk önce iş arkadaşları tarafından açılmasına dikkat ettiklerini eklemiştir. Lips-Wiersma ve Mills (2002, s.183) de ruhsallığın işyerinde her zaman var olduğunu belirtmiş; fakat çalışanların kendilerini bu konuda güvende hissederek ifade edip edemeyecekleri konusunun bir sorun olarak durduğunu eklemiştir. Liderler bu açıdan kurumdaki bireysel inançları ve ortak fikirleri hoşgörü ile karşılamalı ve uygulamada çalışanlara özgürlük sunmalıdır, bu şekilde çalışanlar ruhsal yolculuğunda kendilerini güvende hissedecektir (Baloğlu ve Karadağ, 2009).

### **2.5.2. Okullarda Stres ve Tükenmişliğe Karşı Ruhsallık**

Öğretmenlik en stresli mesleklerden biridir (Chudzicka-Czupała vd., 2014, s.263). Her 5 öğretmenden 1'i mesleğinin ilk yılında istifa etmektedir (Farber, 2015). Türkiye'de mesleği bırakma durumu farklı sebeplerden dolayı Batı ülkelerine nazaran pek gözlenmezken Cemaloğlu ve Şahin'e (2007, s.468) göre öğretmenleri meslek seçimi, boş zaman etkinlikleri, iş koşulları ve ekonomik şartlar dikkate alındığında yüksek düzeyde tükenmişlik gösterebilmektedir. Stres, tükenmişlik ve işkoliklik gibi sorunlar Ajala (2013, s.5)'ya göre ruhsallık ile çözülebilir ve çalışan iyilik durumuna katkı sağlanabilir.

Cemaloğlu ve Şahin (2007) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin manevi doyumlarına göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiş ve manevi doyum ile tükenmişlik düzeyi arasında bir ilişki olduğunu saptamıştır: "Öğretmenlerin manevi doyumları azaldıkça tükenmişlik düzeyleri artmaktadır." (s.483). Nitekim bu durumu mesleğinden manevi anlamda yeteri kadar doyum alamayan öğretmenlerin fazla stres yaşamaları, zevk ve heyecan duymamaları, performans düşüklüğü gibi sebeplerden oluştuğunu eklemiştir. Bu açıdan ruhsallığın temel boyutlarından "anlamın" iş hayatında eksikliği önemli bir iş tatmini/tatminsizliği unsuru olarak değerlendirilebilir. Cook (2017)'a göre ruhsallık

öğrenci performansında, öğretmen stres ve tükenmişliğinde etkilere sahiptir. Barsh (2015, s.vi) öğretmenlerin ruhsallığı hakkındaki çalışmasında öğretmenlerin yaşama ilgili aşkın inançlarının “öğrenci katılımını” doğrudan etkilediğini ve hem öğretim stratejileri hem de sınıf yönetimi üzerinde dolaylı etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Ruhsallık ve öğrenci katılımı/ilgisi/başarısı arasındaki ilişkiyi Silvern (2006), Peters, (2010), Fry ve Altman (2013) da doğrulamaktadır. Ruhsallık veya boyutları öğretmenlerde strese karşı korunma ve öz yeterlik konusunda etkili bir olgudur (Stanley, 2011; Barsh, 2015; Cook, 2017)

Özellikle stres ve tükenmişliğin olduğu hissedilen okullarda okul yönetimince öğretmenlerin ruhsal iç görülerini artırıcı etkinlikler düzenlenmelidir. Bu kapsamda programlandırılmış ve zamana yayılmış okula özel işyeri ruhsallık programı uygulanabilir. İşyeri ruhsallık programları sadece huzur, neşe, mutluluk, bağlılık ve iş doyumunu gibi kişisel faydalar getirmekle kalmayıp aynı zamanda işe gelmeme, iş bırakma durumları, üretimde durgunluk gibi problemlerin ortadan kalkmasını sağlamaktadır (Kouzes ve Posner, 1995; Paloutzian, Emmons ve Keortge, 2003; Giacalone & Jurkiewicz, 2003; Fry, 2003, 2005). Seyyar ve Evkaya (2015)’ya göre çalışma hayatına dönük ruhsallık ile ilgili araştırmaları güçlendirmek, kendi gelenek ve kültürümüze uygun işyeri ruhsallığı modelleri geliştirmek ve bunları uygulamak bilim insanlarının, sendikaların ve kurumların sorumluluğu altındaki önemli bir görevdir. Bu açıdan günümüz örgütleri, insan ruhunu beslemenin ve tatmin etmenin önemini farkına varmalı ve işyeri çevresini geliştirecek değerler ve ruhsallık merkezli bir anlayışı sosyal sorumluluk olarak kabul etmelidir (Kurtar, 2009). Okullar da çalışma gruplarıyla öğretmenlerin ruhsal olarak motivasyonlarını artırıcı bir yönetim anlayışı için çaba sarf etmelidir.

### **2.5.3. Okullarda Ruhsallık için Öğretmen Eğitimi**

Kurumsal bir ortamda ruhsallık, inancını gerçekleştirmenin ötesine geçen ve ruhsal inançların ve değerlerin aktif ifadesini içeren dinamik bir süreçtir (Tombaugh, Mayfield ve Durand, 2011, s.147). Değerler eğitimi okullarda ruhsallık anlayışının en küçük yaşlarda yeşermesini sağlayabilecek niteliktedir. Lapsley (Kişisel görüşme, 7 Ağustos 2017) 1980-90’lardaki liberalleri suçlayan tartışmaların ana temasını şu şekilde özetlemiştir “*Ergenler uyuşturucu kullanıyor, suçlu, çocuk sahibi oluyor, okuldan uzak, saygısız vb. Çünkü okullar artık ahlak ve karakter ile ilgili bir şeyler öğretmemektedir.*” Bu durum genelde batı toplumlarında yaşanan bir durum olsa da

yavaş yavaş doğu ülkelerinde benzer durumlar görülmektedir. Bu nedenle erken eğitimden başlayarak bu bilinci öğrencilere oturtabilecek ruhsal öğretmenlere görevler düşmektedir.

Charles Darwin, Karl Marx, Sigmund Freud ve Friedrich Nietzsche gibi yazarların fikirleri organize dine karşı bir hareketin başlamasına sebep olmuş; laiklik ekseninde ahlaki boyut, dini organizasyonlara ve ailelere bırakılmıştır. Bu durum ahlaki sorunlar yanında gençlik ve toplum sorunlarına yol açmıştır (Lapsley & Yeager, 2013'den akt. Forsythe, s.28, 2016).

Okuldaki davranışların daha iyi anlaşılması için çalışanlar fiziksel, psikolojik ve ruhsal açıdan incelenmelidir (Walt ve Klerk, 2014). İşyerinde fiziki ve psikolojik şartların etkisini içeren çalışmalar yoğun olmasına rağmen ruhsal boyut uzun yıllardır ihmal edilmiştir. Okullarda eğitimin kalitesi işyerindeki fiziki ve psikolojik şartlar yanında öğretmen kalitesine ve öğretmenlerin işlerine olan bağlılığına da dayanmaktadır. Bu durum biraz da öğretmen adaylarının mesleğe giriş öncesi hazır bulunuşluklarını ilgilendirmektedir.

Ruhsallığı ve eğitimi birbirine bağlayan alanyazın büyümektedir, fakat ruhsallık öğretmen eğitiminde ihmal edilmiş alanlardan biridir (Boone vd. 2010, s.47). Mayes (2001, s.5) ruhsallığın birçok insan için asıl odak noktası olduğundan öğretmen eğitiminde bu konudan sakınmanın doğal olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler ruhsal uygulamalar ve manevi kaynaklar yardımıyla- Yaratıcı ve inandıkları diğer olgular ile ruhsal bağlantı kurma olanaklarıyla- sınıf içindeki etkilerinde potansiyel bir artışa neden olabilir, bu nedenle okullar öğretmenin ruhsal oluşumuna destek olarak öğretmen etkililiğini artırabilir (Barsh, 2015).

Öğretmenler öğrencilerini toplumdaki en uygun yere taşımak için nasıl eğitim vermeli sorusu güncelliğini korumaktadır. Aslında öğrenme sadece beyinsel bir etkinliğe indirgenmemelidir. Tüm benliği içeren bir durumdur, alan her ne kadar en iyi öğretim metotlarını araştırma ve etkililiğine baksa da ruhsal değerler ve özellikler bu süreçten bağımsız olmamalıdır (Hill, 2009, s.23). Bu nedenle buna ilişkin bir eğitimin öğretmen eğitimine de eklenmesi mesleğini daha iyi sürdürecektir öğretmenlere önceden katkı sağlamak demektir. Öğretmen eğitiminde ruhsal eğitimle öğretmen adaylarının okulda uygun bir ruhsal ortam oluşturmalarına ilişkin görüşleri güçlendirilmeli ve öğrencileri materyalist hayatın getirdiği gençlik tahribatına karşı koruyacak ruhsal ve içsel farkındalığı kazandıracak altyapıları sağlanmalıdır.

Gibson (2011, s.250) ruhsallığın öğretmen adaylık ve hizmet içi eğitimlerde yer alması gerektiğini vurgulamış ve öğretmenlere bazı önerilerde bulunmuştur.

- İnsanların ruhsallığa ilişkin araştırma sonuçlarını tartışarak kişisel ve mesleki deneyimleri üzerine eleştirel düşünerek kendi ve diğerlerinin ruhsallığını keşfetmeye olanak sağlayan bir kurs oluşturulabilir.
- Öğretmenler okullarda kültürel açıdan farklı öğrencilerin ve hatta özel eğitim öğrencilerinin ruhsal iyilik ve esenlik durumlarını iyileştirmek için uygun yolları tartışabilir.
- Öğretmenler, çocukları okul hayatı ve müfredat ile ruhsal esenlik hakkında öğrenmeye teşvik etmek için ilgili konuları ve teknikleri paylaşabilir.

## 2.6. İşyerinde Ruhsal Lider

İşyerinde ruhsallık, kurumun liderleri, örgüt kültürü, politikaları, çalışma tasarımı vb. yoluyla iletilir ve güçlendirilir (Burack, 1999, s.281). Ruhsal liderliğe karşı duyulan ilgi ve araştırmalar 1990'larda kendini hissettirmeye başlamıştır (Giacalone ve Jurkiewicz, 2003; Duchon ve Plowman, 2005; Hill, Jurkiewicz, Giacalone ve Fry, 2013). Dent, Higgins ve Wharff (2005, s.628), Fairholm'un (1996) ruhsallık ve liderlik kavramlarını işyeri liderliği bağlamında açıklamak için kullanan veya bir araya getiren ilk bilim adamlarından biri olduğunu söylemektedir. Ruhsal liderlik ve işyeri ruhsallığına ilişkin çalışmaların yeni belirmeye başladığı söylenebilir (Meng, 2016).

İşyerinde ruhsallık kavramı post-modern çağda yönetim teorilerinde ve liderlik anlayışlarında yerini almıştır. Woods (2007, s.152) ruhsal deneyimin liderlik pratiğinin bir parçasıysa, aynı zamanda liderlik teorisinin de bir parçası olacağını belirtmiş ve mevcut liderlik modellerinin aşkın ve ruhsal deneyimleri eğitimsel liderliğin bir boyutu olarak ele alması gerektiğini vurgulamıştır. Ruhsal liderlik işyeri ruhsallığı kapsamında bir uygulama ve sorgulama alanı olarak görülebilir.

Ruhsal lider, çalışanların ruhsal huzurunu ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan ve örgütü önceden belirlenmiş amaçlara göre hareket ettirmek için çalışanların anlam kazanma ve aidiyet duygusuyla örgütsel amaçlar doğrultusunda istekle çalışmasını sağlayan liderdir (Kaya, 2015, s.599). Fry (2003)'a göre ruhsal liderlik genel anlamda, çalışanlara (anlamsal) arayış, görev ve aidiyet duygusu kazandıran, kendisini ve diğerlerini içsel olarak motive etmesini sağlayan değer, tutum ve davranışların bir araya getirilmesini içeren bir süreci ifade etmektedir. Günümüzde küresel, toplumsal

ve örgütsel değişimi hızlandıran olaylar, insan varlığını oluşturan somut ve soyut yönleriyle de ilişkilidir. Ruhsal lider bu yönlerden soyut olan kısma yoğunlaşmaktadır.

Liderlerin aklı, vücudu ve ruhu değerli kılan bütüncül bir yaklaşımı benimsemeleri gereklidir (Smith ve Rayment, 2007, s.229). Ruhsal liderlik, iş ortamında fiziksel ve ruhsal bütünlüğe ve arayışa cevap verebilecek niteliktedir. Ruhsal liderlik kavramının ortaya çıkmasına neden olan faktörlere veya olaylara bakıldığında aşağıdaki durumlar gösterilmektedir (Kaya, 2015, s.599) :

- Şirket birleşmeleri ve satın almalar çalışanların sahip oldukları ruhsal bağlılık ve güven duygularını bitirmekte, bu durum da insanlar kurumlara karşı maddi güvenlikten çok içsel güven ihtiyacı hissetmelerine neden olmaktadır.
- Orta yaşa varanlar zamanla kendi hayatları ve amaçları hakkında sorular sormaya başlamaktadır.
- Yeni girilen milenyum, insanların nereden geldikleri ve gelecekte nereye doğru yol alacakları ve işin insanların geleceğinde ne rol oynayacağı hakkında düşünmesine neden olmaya başlamıştır.

Yukarıdaki maddeler incelendiğinde hayatta veya işte “anlam ve amaçlar” konusunun önemli rol oynadığı görülmektedir. İnsanlar artık şirketlerin maddiyat eksikliğini çalışmalarıyla ortadan kaldıran işyeri sağlığının ruhsal liderler elinde gerçekçi değerler ve aşkın amaçlar doğrultusunda işyeri ruhsallığı üzerine kurulması talep etmektedirler (Fry, Sedgmore ve Altman, 2009).

Liderlik ve etik, ruhsallık açısından sinerjik bir ilişkiye sahiptir çünkü etik liderliği, liderlik de etiği sağlar (Meng, 2016, s.411). Örgütler de lider kadar etik, lider kadar şeffaf ve lider kadar gelişime isteklidir. Bu nedenle örgütte lider olanların tutumları ve benimsediği ruhsal yaklaşımlar grubun genel işleyişini derinden etkilemektedir.

Kruger ve Seng (2005) çalışmalarında çalışan bağlılığının liderlerin ruhsallığı tarafından önemli derecede etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Gibson, (2011, s.iii) okul bağlamında yaptığı ruhsallık çalışmasında öğretmenlerin “ruhsallığın okul liderliğinde uygun şekilde seslendirildiğinde ve okulda bütünlük, mesleki beceri ile desteklendiğinde” okul için pozitif etkiler oluşturacağını ifade ettiklerini belirtmiştir.

Bruce (2000) yaptığı çalışmada kendilerini %74 oranında ruhsal olarak tanımlayan bir grubun iş ortamlarında baskın olan bir dünya görüşü veya inanç sisteminin onlara dayatılacağından korktuklarını belirtmişlerdir. Nitekim bu yaklaşım

işyeri ruhsallığı uygulamalarına ters olup bu tip bir olası durum kurum liderinin dünya görüşünden büyük oranda etkilenmektedir. Ruhsallığı liderlikleriyle bütünleştirmek isteyen liderler dikkatli bir şekilde hareket etmeli ve kapsamlı düşünmelidir. Ruhsallık hakkında ve çoğulcu yapıdaki okullar bağlamında belli bir perspektifi teşvik etmek yerine, ruhsallığın uygun bir şekilde nasıl ifade edileceğini öğrenmek liderlerin odak noktası olmalıdır (Gibson, 2011, s.249). Lider sadece kendi ruhsal yaşamını veya inançlarını ön plana çıkarıp diğer dünya görüşlerine önem vermez ise işyerinde tahribat oluşma ihtimali yüksektir. Okul birliğini güçlendirecek güçlü bir olgu olan ruhsallık, doğal olmayan maskeler altında kötüye kullanılması ile etkisiz ve zararlı hale gelebilir.

Birçok kişi için güç kaynağı farklıdır. Kişilerin Yaratıcı, Büyük Güç, Kutsal Ruh vb. tanımlamalarla ruhsal inanç ve dünya görüşlerinin gerektirdiği şekilde davranması da gayet normaldir. Zaten önemli olan, çalışanların işyerinde kendi özgür iradeleriyle ruhsal ihtiyaçlarını karşılayabilmesidir (Baloğlu ve Karadağ, 2009).

İslam dini peygamberi Hz. Muhammed'in "Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız. Müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz." (Buharî, Megâzî, 60) hadisi liderler açısından ruhsal işyeri bağlamında yorumlandığında işyeri açısından önemli bir noktaya değinmektedir. Herhangi bir oluşumda liderlerin, çalışanların motivasyonu ve örgüt kültürünün yerleşmesi için örgüt içinde kolaylık ve olumlu iletişim sağlamaktan daha önemli bir görevi yoktur. Nitekim Blasé ve Kirby (2000) çalışmalarında olumlu iletişim konusunda daha da ileri giderek liderin çalışanları takdir etme yönünün çok güçlü etkilere yol açtığına dikkat çekmektedirler.

Bruce (2000) çalışmasında ruhsallığın yararlı bir şekilde egemen olduğu iş ortamında, farklı dünya görüşüne sahip kesimlere eşit imkânlar sunulduğunu ve farklı görüşlere saygı duyulduğunu belirtmiştir. İşyeri ruhsallığı bu açıdan çalışanın kendisini çevresinden ayrı tutması ve sadece beklenen görevlerini beklenildiği gibi gerçekleştirmesi anlamına gelmemektedir; tam tersine kişinin işyerinde doğal bir şekilde birçok yönünü ifade etmesi anlamına gelmektedir (Bekiş, 2013). Bu süreci sağlamada etkin kişi de gerçek bir işyeri ruhsallığı mantığına sahip ruhsal liderdir, çünkü Meng (2016, s.410)'e göre bir liderin ruhsallığı çalışanların vizyonunu ve davranışlarını etkiler, çalışanların kurumsal bağlılıkları liderin vizyon ve amaçlarından büyük oranda etkilenmektedir.

East (2005, s.144)'e göre kurumun her seviyesinde sürdürülebilir kültür haline gelmiş bir ruhsallık anlayışı olmadıkça ruhsal işyerinin faydalarını görmek mümkün

değildir. Bu değişim sürdürülebilir kılındığında lider işyerinde bu değişimleri görmesi muhtemeldir:

1. Kurum amaç ve anlam eksenli olacaktır.
2. Verimlilik ve kontrol eksenli yönetimin yerini misyonlu bir yönetim alacaktır.
3. Korkuya dayalı bir kültürden sevgiye dayalı bir kültüre geçiş olacaktır.
4. Yönetim uygulamaları ve kararları, bütünlük, dürüstlük, sevgi, umut, nezaket, saygı ve gelişim gibi manevi değerlerle açıkça tutarlı olacaktır.
5. Ruhsallık, tutkunuzu, kalbinizi, ruhunuzu yaptığınıza işe katmak demektir, çünkü ruhsal bir perspektiften bakıldığında iş daha derin bir anlam kazanacak ve daha yüksek bir amaca hizmet edecektir.
6. Yönetim, dinlemeyi öğrenecek ve çalışanlar için korku olmadan gerçeği konuşabilecekleri güvenli bir yer inşa etmeyi öğrenecektir.
7. Liderler, bir topluluk hissi oluşturmak ve çalışanlarda aidiyet hissi uyandırmak için hiyerarşi duvarlarını yıkacaklardır.
8. Önemli kararların verilmesinde hayatın anlamı ve etik çıkarımlar üzerine yansıtma istekli olma hissi olacaktır.
9. Ürünlerin ve hizmetlerin toplum ve insanlığa faydalı olduğu konusunda ortak bir tutum vardır.
10. Yönetim, çalışanlara, şirket için neler yapabileceğinden ziyade, kim oldukları ve ne olabilecekleri için değer verecektir.
11. Liderler çalışanlara sorumlu, saygılı ve ilgili bir yaklaşım çerçevesinde davranış göstereceklerdir, çünkü insanlar kullanılacak araçlar değildir.
12. Yönetim, çatışmayı çözümlenmiş ruhsal yollarını arayacaktır. Bu nedenle, ultimatolara ve "işten atma" durumları son seçenek olacaktır.
13. Komuta ve denetim liderliğinden yetkilendirme, delegasyon ve işbirliğine vurgu yapan yatay hizmetkâr liderlik /ruhsal liderlik ilkelerine doğru bir hareket olacaktır.
14. Moral, iş doyumunu, sadakat ve olası üretkenlikte iyileşme olacaktır.
15. Ruhsal boyut, ilişkiler, planlama, bütçeleme, müzakere, tazminat vb. gibi iş hayatının her alanıyla bütünleşecektir.

Macon (2014, s.49)'a göre liderler ruhsallığı kararlarına dâhil ettiklerinde pozitif ilişkiler ve sonrasında pozitif sonuçların kaçınılmaz olduğunu belirtirken Meng (2016, s.412) liderliğin verdiği mesaj hakkındaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:



“Özetlemek gerekirse, din, ahlak ve değer temelli liderlik yaklaşımları, liderlerin temel değerlerine sahip olmaları ve bu değerleri vizyon ve kişisel eylemler yoluyla takipçilere kazandırmaları için yüksek ve net bir mesaj vermektedir”

### 2.6.1. Ruhsal Liderlik Teorisi

Fry (2008, s.108) ruhsal liderliği daha geniş bir işyeri ruhsallığı kapsamında değerlendirmektedir. Ruhsal Liderlik Teorisini öne süren Fry (2003, s.695) teoriyi “vizyon, adanmışlık, umut ve inanç” üzerinde şekillendirmiştir ve ruhsal liderliği insanların aidiyet ve anlam duyguları üzerinden ruhsal kurtuluşa erebilmeleri için içsel olarak motive edilmesinde gereken değerleri ve davranışlar bütünü kapsayan şekilde tanımlamıştır, bunun için:

- Liderler örgüt üyelerinin hayatını anlamlandıran bir vizyon oluşturmalı ve bu şekilde hayatlarının amacı olduğunu hissetmeli ve hissettirmelidir.
- Adanmışlığa ve fedakârlığa dayalı sosyal ve örgütsel bir kültür oluşturarak liderlerin ve takipçilerin kendilerine ve birbirlerine karşı gerçek ilgi ve alaka göstermeleri ve birbirlerini takdir etmeleri sağlanmalıdır.

Fry (2003) ruhsal liderlik özelliklerini vizyon, adanmışlık ve umut/inanç boyutları altında sıralamıştır.

Tablo 2.3:

#### *Ruhsal Liderlik Özellikleri*

Vizyon	Adanmışlık	Umut/İnanç
Temel paydaşlara geniş ilgi/başvurma	Affedicilik	Dayanıklılık
Gidilecek yeri ve yolculuğu tanımlar	İyilik	Sabır
Yüksek idealler yansıtır	Bütünlük	Gerekeni yapmak
Umut/inancı destekler	Empati	Amaçlar için çabalamak
Mükemmellik standardı oluşturur	Dürüstlük	Ödül /zafer beklentisi
	Cesaret	
	Güven/sadakat	
	Alçak gönüllük	

Kaynak: Fry (2003, s.695)

Yukarıda belirtildiği gibi Fry’ın Ruhsal Liderlik Teorisi (2003), vizyon (vision), adanmışlık (altruistic love) ve umut/inanç (hope / faith) gibi temel özellikler üzerinde şekillense de bunlara ek olarak iki temel ruhsallık gereksinimi bulunmaktadır: anlam (meaning / calling) ve üyelik / aidiyet (membership). Bu temel boyutlar ve gereksinimler arasındaki ilişki Şekil 2,5’de gösterilmektedir.

Şekil 2.5 Korkut (2012, s.99) tarafından Türkçeye çevrilen model Fry'ın (2003, s.695) sunduğu ruhsal liderlik modelinin genişletilmiş halini (Fry, 2008, s.112) içermektedir.

Şekil 2.5:

Gözden geçirilmiş “Ruhsal Liderlik Modellemesi”



Kaynak: Fry (2008, s.112)

Fry'ın Ruhsal Liderlik Teorisi, sorumluluk alma ve amaç belirleme yoluyla çalışanların içsel motivasyonunu hedeflemektedir (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s.177). İçsel bir yaşam ya da ruhsal pratiğe sahip ruhsal liderler, vizyona ulaşmak için “gerekeni yapma” adına adanmışlığın insan merkezli değerlerine, önemli paydaşlara aşkın bir hizmet vizyonuna ve "umut / inanç" duygularına sahibi olmak ya da bunları geliştirmek isteyecektir (Fry, 2008, s.113). Vizyon (performans), adanmışlık (ödül) ve umut / inanç (çaba) üzerine kurulu olan bu içsel motivasyon döngüsü kişinin ruhsal sağlık duygusunda (örn. arayış ve aidiyet) artışa ve nihayetinde bireysel ve örgütsel olumlu sonuçlara yol açmaktadır (Fry, 2003). Teoriye göre ruhsal liderler ve izleyenleri, kendine ve geçmişteki yaşantılara saygı duyarak başkalarıyla iyi ilişkiler sergilemelidir (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s.177).

Fry (2008, s.108) mevcut ruhsal liderlik modelininin kapsamlı şekilde test edilen tek ruhsallık modeli olduğunu belirterek, bugüne kadar çalışmaların 100’ü aşkın kurum üzerinde yapıldığını ve sonuçların hep benzer olduğunu ifade etmektedir.

### 2.6.2. Okullarda Ruhsal Liderlik

Ruhsallık, insanların bilgi ve anlam inşa etmesinin yollarından biridir. Benlik ötesi bağıntılar ile duygusal, akılcı veya bilişsel ve bilinçdışı ile sembolik alanları da içerir. Ruhsallığı, özellikle kişisel ve toplumsal dönüşüme yönelik öğretim açısından görmezlikten gelmek, insan tecrübesinin önemli bir yönünü, öğrenme ve anlam yolunu görmezden gelmektir. Okul müdürlerinin ruhsallık konusunu liderliğin bir boyutu olarak incelemeleri okul öğrenme topluluklarını daha iyi anlamalarına yardımcı olacaktır (Gibson, 2011, s.256).

Eğitim liderlerinin günlük faaliyetleri ve ifadelerinin arkasındaki derin kavrayış, amaç ve anlamı nasıl kazandığına ilişkin gerçek takdir ve anlayış, liderlik uygulama ve kuramını ilerletmek için hayati önem taşımaktadır (Woods, 2007, s.152). Fry (2008, s.109)'a göre ruhsal liderliği bireysel düzeyde uygulayan bir kişi mutluluk, barış, huzur ve pozitif insan sağlığında yüksek kazanımlar elde edebilir çünkü böylece daha iyi psikolojik bir iyilik durumu yaşar ve fiziksel sağlığa ilişkin daha az problemle karşılaşır.

Okul liderleri ruhsallığı farklı bir bakış açısı ve öğrenme aracı olarak kullanabilir ve mesleki gelişimlerini bu doğrultuda değerlendirebilir (Gibson, 2011, s.iv). Ruhsal boyutu okul ile bütünleştiren lider daha iyi bir liderdir, fakat ruhsallığın sesi okul sisteminde kısılmıştır, artık okullarda ruhsal boyutun özgür bırakılma vakti gelmiştir (Riaz, 2012, s.80).

Ruhsallık, öğretimsel liderlerin okul bağlamlarını anlamalarına ve pratik görevleri konusunda onlara yardımcı olmalarına, tercih ettikleri liderlik stilini oluşturmalarına ve kişisel dayanıklılarını sürdürmelerine destek olabilir, ayrıca okul değerlerini modellemek, destek ilişkilerini sürdürmek ve yönetim problemlerini çözmek için müdürlere ve idarecilere yardımcı olabilir (Gibson, 2011, s.247).

İçsel yaşam pratiklerine önem veren, umut/inancı, aşkın vizyonu ve adanmışlığa dayalı örgütsel değerleri yaşayan ve yayan ruhsal liderliği benimsemiş (okuldaki) liderler hem bireysel hem de kurum için olumlu performans sonuçlarının oluşumunu teşvik edecektir (Fry, 2008, s.120) Ruhsallık uygun bir şekilde okul bağlamına adapte edildiğinde ve becerikli bir liderlik ile desteklendiğinde birçok konuda pratik olarak pozitif etki gösterdiği kabul edilmektedir (Gibson, 2011, s.232).

Öğrenme yoluyla ruhsallığı teşvik eden ortamlar esneklik, yaratıcılık, yenilik, katılım, yansıtma özelliklerine sahiptir ve öğretmenlerin ve öğrencilerin anlam oluşturma hikâyelerinin hayata geçirildiği yerlerdir. (English, Fenwick ve Parsons,

2003, s.124). Bu yerlerde iyi bir okul lideri derin bir ruhsallık bilinciyle okulun öğretmen ve öğrencilerinde yüksek anlam oluşturmaya destek olur, sorunlara karşı güçlü bir dayanıklılık sergiler, öğretmenlere paylaşılan bir vizyonla ilham verir, okul paydaşlarının harekete geçmesini sağlar. Öğretmenler bu şekilde kendi değerlerini bilen, sevgi ile ruhsal destek sağlayan liderleri takip etmektedir (Forsythe, 2016, s.36).

Perkins, Wellman ve Wellman (2009) ruhsallık ve liderlik uygulamaları arasında genel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu test etmiş ve bu boyutun güçlendirilmesinin liderlik uygulamalarını da güçlendireceğini belirtmiştir. Ruhsallığı benimsemeyenler arasında liderlik rolleri içerisinde ilgi/bakım, ahlak ve insancıl değerler gibi ortak özellikler vardır (Hill, 2009, s.ii).

Riaz (2012, s.78) ruhsal eğitim liderleri hakkında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

*Ruhsal eğitim liderleri, diğer liderler, yöneticiler, öğretmenler, ebeveynler, öğrenciler ve toplum da dâhil olmak üzere kendisiyle çalışan tüm kişilerle gerçek bağlantı kurma konusuna ciddi önem vermektedir. Bu bağlantılar, kişisel risklerin değer verildiği ve liderlerin kendilerinin yaptıklarına değer veren insanlar tarafından çevrili buldukları güvenli ve doğru bir ortam oluşturmalarına yardımcı olur. Ruhsal liderlik, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, "anlam sistemini" şekillendiren yaşamlarını, inançlarını, geleneklerini ve aşkın amaçları hakkında yansıtma yapmaları için fırsatlar sağlayabilir. Eğitim, bilginin objektif öğrenimini değil aynı zamanda bilginin bir öğrencinin hayatına olan kişisel bağlantısı ve önemini vurgular.*

Eğitim ortamı bağlamında ruhsal boyut, okul liderlerinin daha bütünsel düşünmelerini, yargılarda sorumlu davranmalarını, kendi görüşlerini daha net öğrenmelerini ve kendi mesleki çalışmalarının sadece kendi karakterini ve kimliğini değil de etkileşimde bulunduğu kişileri de geliştirdiklerini kabul eder (Riaz, 2012, s.76).

Macon (2014, s.50-55) "ruhsallık ve okul liderliğinden" bahsederken konuya ilişkin yapılmış önemli doktora tez çalışmalarını şu şekilde tabloştürmüştür.

Tablo 2.4:

*Okul Liderliği Üzerine Ruhsallık Bağlamında Yapılan Çalışmalar*

Çalışma	Amaç	Katılımcı	Desen	Sonuçlar
Reynolds ve O'Dwyer (2008)	Liderlik etkinliği, duygusal zekâ ve stres ile başa çıkma mekanizması arasındaki ilişkiyi açıklayarak okul liderlerinin rollerinde eğitildiği desteklediği yolları geliştirmek	65 Okul Müd.	Nicel: Anket	<ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal zekâ yetenekleri arttıkça müdürler kişilerin katkısını tanıma, zaferleri kutlama, kapasite ve sahiplik geliştirme gibi davranışlarda daha fazla bulunur</li> <li>Müdürlerin duygusal zekâ puanları toplam liderlik puanları ile anlamlı bir ilişkiye sahip değildir.</li> <li>Müdürlerin toplam duygusal puanları ile toplam stresle başa çıkma puanları arasında bir ilişki yoktur</li> <li>Müdürlerin stresle başa çıkma stratejileri arttıkça toplam duygusal zekâ puanları azalmaktadır</li> </ul>
Miller (2002)	Yüksek ruhsallık oryantasyona sahip müdürlerin ruhsallığı açıklama, tanımlama yollarını incelemek ve bu müdürlerin hangi pratikler ile liderlik rollerinde ruhsallık gösterdiklerini düşündüklerini belirlemek	4 Müd.	Karma Yöntem: Görüşme ve Anket	<ul style="list-style-type: none"> <li>4 müdürden 3'ü yüksek ruhsal oryantasyona sahiptir.</li> <li>Müdürler güçlü bir şekilde "İdealizm, diğerkâmlık, hayatın kutsallığı, hayat amacı ve misyonu" boyutlarında kendilerini tanımlamışlardır.</li> </ul>
Anderton (2012)	İşyeri ruhsallığının liderlik yoluyla kolaylaştırılmasına ilişkin örgüt yönetimi alanında teori ve uygulama bildirmek	400 Katl.	Nicel: Anket	<ul style="list-style-type: none"> <li>Algılanan işyeri ruhsallığı ile benimsenen liderlik stili arasında anlamlı fark bulunmuştur.</li> <li>Lider pasif kaçınmacı bir tip ile aynı özellikler gösterdikçe işyeri ruhsallığını engelleyecek durumlar daha fazla karşımıza çıkmaktadır.</li> </ul>
Bonner (2007)	Liderlik Teorileri X (zorlayıcı), Y (insancıl) ve Z (ruhsal) durumlarının okul müdürleri arasında ne kadar yaygın olduğunu keşfetmek	212 Okul Müd.	Nicel	<ul style="list-style-type: none"> <li>Y liderliğin katılımcılar arasında sıklık oranı %63.7'dir. Z liderler %28.3 olup X liderler çok az oranda yaygındır (s.125). Yüksek seviye ahlaki ve ruhsal gelişime sahip olanlar (Z liderler) mevcut düzeni sorgulamaya daha fazla eğilimlidir.</li> </ul>
Robertson (2008)	Merkezi 3 okul ve kırsal kesimdeki 2 okul bölgesinde müdürlerin ne oranda ruhsallık sergilediklerini belirlemek	80 Katl.	Nitel	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ruhsallık ve iş doyumunu arasında bir anlamlı ilişki yokken dayanıklılık ve ruhsallık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.</li> </ul>

Tablo 2.4: (Devam / 1)

Çalışma	Amaç	Katılımcı	Desen	Sonuçlar
Harris (2007)	Okul içinde sergiledikleri deneyimlerde liderlik paradigmasını yansıtan ve ruhsal olarak tanınmış müdürleri incelemek	10 Katl. ruhsal liderlik tanınmış	Nitel: Fenomenoloji	<ul style="list-style-type: none"> <li>Okul müdürlerinin, çalışanlarına ve öğrencilerine hesap verebilirlikleri ve sorumlulukları, sınav puanları gibi (zor) verilerin takibini aşmıştır.</li> <li>Değerler, aile sevgisi, yönlendirme, güven, minnettarlık ve hizmet gibi (yumuşak) veriler, eğitimsel başarıyı ölçmek açısından (zor) veriler kadar önemli bir unsurdur</li> <li>Her öğretim gününde yansıtıcı zamanın aktif bir şekilde desteklenmesi, etik ve ahlaki değerler kültürünün yaygınlaştırılması, kurum üyeleri ve personelle övgüler paylaşılması, toplulukla güven içinde ilişki kurma, sorunlar karşısında cesaret gösterme, günlük görev adanmışlık bilinci yoluyla okul kültüründe ruhsallığı uygulamak önemlidir.</li> </ul>
Musick (2010)	Zorlu ya da farklı seviyelerdeki ilkokul ortamlarında devlet okul müdürlerini araştırmak ve daha sonra ruhsallığın okul liderlerinin mesleki yaşamlarında nasıl bir rol oynadığını açıklamak için bir teori ya da çerçeve oluşturmak	12 Okul Müd.	Nitel: Görüşme	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kullanılan gömülü teori metodu 6 önerme sağlamıştır</li> <li>Etkili okul müdürleri belirli bir ruhsal geleneğe sahip olduklarında ruhsal liderlerdir.</li> <li>Ruhsal okul liderleri ruhsal çalışmalar ile ilgilidir.</li> <li>Ruhsal okul liderleri bütünlük arar.</li> <li>Ruhsal okul liderleri ahlaki yetki geliştirir</li> <li>Ruhsal okul liderleri dönüştürücü lider olur.</li> <li>Ruhsal okul liderleri “bağlayıcılar” olarak ortaya çıkmaktadır.</li> </ul>
Lyon (2004)	İlçeleri tarafından başarılı yönetici olarak tanınan yöneticilerin liderlik davranışlarının ve tasarruflarının ne tür veya ruhsal bir yönü olup olmadığını ve çalışanların bu durumlardan haberdar olma ve etkilenme durumunu araştırmak	2 Okul Müd.	Nitel: Örnek Durum	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alfa ve beta müdürler çok iyi geliştirilmiş ilkeleri temel alarak yönetim sergiler.</li> <li>Alfa ve beta müdürleri çalışanlarına birey olarak sevgi ve ilgi sağlar.</li> <li>Alfa ve beta müdürleri -hevesle- profesyonel ustalığı ve başarıyı teşvik eder.</li> <li>Alfa ve beta müdürleri okullarını, çalışanların öğrenebileceği, gelişebileceği ve başarıların şampiyon hale geleceği şekilde tasarlamıştır.</li> </ul>

Tablo 2.4: (Devam / 2)

Çalışma	Amaç	Katılımcı	Desen	Sonuçlar
Sorvaag (2007)	Gelecekteki eğitim liderlerinin hazırlanmasında ve mevcut müdürlerin mesleki gelişimlerinin geliştirilmesinde destek olmak için, ruhsallık ve eğitim liderliği ile ilgili önceki nitel araştırmaları desteklemek için ampirik kanıtlar sunmak	210 Okul Müd.	Nicel: Anket	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ruhsal aşkınlık açısından yaş grupları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.</li> <li>• Cinsiyete göre ruhsal aşkınlık anlamlı fark üretmiştir (Kadınlar daha ruhsaldır)</li> <li>• İlkokul müdürleri ortaokul müdürlerinden ruhsal açıdan daha fazla aşkındır.</li> </ul>
	Ruhsal aşkınlığın yaş ve cinsiyete göre değişip değişmediğini araştırmak			
	İlkokul ve ortaokul müdürleri arasında ruhsal aşkınlığın farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek			
Dendy-Meyer (2005)	Dönüşümcü liderlik ve ruhsallık arasındaki ilişkiyi anlamak	78 Okul Müd.	Nicel: Anketler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dönüşümcü liderlik ve ruhsal aşkınlık arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon vardır (istatistiksel analizler ruhsal aşkınlığın dönüşümcü liderliği yordamakta olduğunu göstermiştir).</li> <li>• Cinsiyet ve dönüşümsel liderlik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcuttur.</li> </ul>
	Demografik değişkenlere (yaş ve cinsiyet) dayalı değişkenler arasındaki farklılıkları analiz etmek			
Blackburn, Martin, ve Hutchinson (2006)	Cinsiyetin, okul mesleki gelişim kültür faktörü ve öğretmen işbirliği içindeki okul kültürü arasındaki ilişkiyi müdürün çatışma yönetimi stili açısından değiştirip değiştirmediğini araştırmak	150 Okul Müd.	Nicel: Anketler.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesleki gelişimin kültür faktörü veya öğretmen işbirliğinin kültür faktörü ile erkek yöneticilerin çatışma yönetimi tarzının kendi algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır.</li> <li>• Kadın müdürlerin uzlaşmacı çatışma yönetimi tarzı ile ilgili kişisel algısı ile mesleki gelişimin kültür faktörü arasındaki istatistiksel korelasyon bulunmuştur.</li> </ul>

Kaynak: Macon (2014, s.50-55)

Ruhsal liderliğin okul atmosferinde etkisini okul davranışları bağlamında göstermesi için okul liderleri tarafından takip edilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Ruhsallığı eğitim uygulamalarında benimseyen bir okul yönetim işyeri ruhsallığının aşkınlık, anlam, takım duygusu, benlik gelişimi vb. boyutlarını destekleyecek davranışları belirlemesi ve görünür hale getirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, Stokley (2002'den akt. Korkut, 2012, s.140) tarafından verilen örnekler her okul liderinin okulda rahatlıkla uygulayabileceği ve teşvik edebileceği pratiklerdir:

- Yardıma ihtiyacı olanlara (yaşlılar ve engelliler gibi) gönüllü olarak yardımcı teşvik etme,
- Kısa süre önce bir yakını veya yakın bir arkadaşını kaybeden bir öğrenciye destek olma,
- Rahatsız olan sınıf arkadaşlarını öğrencilerin evde veya hastanede ziyaret etmelerini sağlama,
- İş arkadaşlarının, velilerin ve öğrencilerin ailelerinin anma törenlerine ve cenaze törenlerine katılma,
- Emekli olan veya başka bir mevkide çalışmak üzere işten ayrılan iş görenlere samimi duygularını belirtme,
- Mutfakta gönüllü olarak çalışma,
- Cinsel tercih, ırk, etnisite, fiziksel özellikler, sosyal ve ekonomik durum ve cinsiyet gibi özelliklere dayalı bireysel farklılıkları kabul etme.

## **2.7. İşyeri Ruhsallığı Alanyazınında Tartışmalar**

İşyeri ruhsallığının belirmesi ile materyal eksenli dünyada örgütler içerisinde dini ve laik alanda nefes aldırarak anlayışlar gelişmeye başlarken ruhsallık uygulamaları pozitivist paradigmaya sahip kurumlar veya yöneticiler elinde doğal yapısı dışında da kullanılmıştır. Araştırmacı konuya ilişkin çalışmaları inceleyerek ruhsallığın aslında ne kadar gerekli olduğunu vurgulayan bakış açıları ile birlikte bu anlayışın materyal dünyanın kapital ihtiyaçlarına kurban edilmemesi için alanyazın tartışmalarını sunmuştur. Bu tartışmalardan “din/ruhsallık, ruhsallık ölçümü” doğal olup kısmen felsefi bir yön taşıırken diğer “araçsallık, ruhsal anlayışın sürekliliği ve doktrinleşme” ise ruhsallığı benimsediğini iddia eden kurumların veya uygulayıcıların bugüne kadar yaptıkları ve bundan sonra yapacakları ile ilgilidir.



### 2.7.1. Din ve Ruhsallık

Batılı düşünce, dışımızdaki dünya (fiziksel âlem) ile içimizdeki dünya (ruhsal âlem) arasında ayırıcı bir fark meydana getirdi. Bu ayrımın amacı orta çağ yaşanmışlıkları ışığında insanların dogmatik düşünceye direnmesine yardımcı olmakken aslında diğer birçok açıdan insanlığı “en iyi ve en yüksek olanından”, “ruhundan” ayırmıştır (Neal ve Biberman, 2003, s.363). Son zamanlarda, bu gerçeğin farkına varış hem yönetim hem de örgütlerde değişimlere sebep oldu.

Ruhsallık kavramını dini, kültürel ve sosyal açıdan konumlandırma konusunda tartışmalar devam etmektedir. Dini hassasiyetleri olan kişiler genellikle “ruhsallığı veya maneviyatı” din ile ilgili konular çerçevesinde ele alırken belli bir dine/üst güç sistemine bağlılığı olmayan kişiler için ruhsallık dinden tamamen bağımsız olarak algılanmaktadır. Bu da farklı veya zıt görüşlerin aynı tanım üzerinde uzlaşmasını zorlaştırmaktadır (Düzgüner, 2013, s.232). Badrinarayanan ve Madhavaram (2008, s.423) modern psikolojik yaklaşımların ruhsallık ve dindarlık arasında ayırım yaptığını belirtmekte ve konuya ilişkin aynı ayrımı yapan Terpstra, Rozell ve Robinson (1993), Westgate (1996), Klenke (2003), Kale (2004), Marques, Dhiman ve King (2005)’e vb. yazarlara atıf yapmaktadır. Benzer şekilde Hill vd. (2013, s.619), "din için ruhsallığın gerekli olduğunu, ancak dinin ruhsallık için gerekemeyebileceğini" belirtmiştir. Tabii ki farklı perspektifler de bulunmaktadır. Streib ve Klein (2016), ruhsallığın "din" ile rekabet edebilecek veya din yerine geçebilecek bir bilimsel kavram olarak sunulmamasını önermektedir. Slater, Hall ve Edwards (2001, s.17) her iki terimi "din ve post-modern evladı (ruhsallık) "olarak tanımlar. Mata (2012) varoluş sunma ve kelimeleri anlamlandırma bağlamında dini ruhsallığa yaklaşmanın en iyi yolu olarak belirtmiştir.

Ruhsallık büyük oranda dini elementler barındırır da salt dini bir olgu olarak adlandırılmaması genel görüştür. Kavramın din-ötesi bir olgu olduğunu belirten Mitroff ve Denton (1999) ruhsallığı insanlar ve evrenle bir olma, yaşamdaki nihai hedefi bulma ve amaca göre yaşama olarak tanımlamıştır. Buna karşın Mohamed, Hassan ve Wisnieski (2001) ruhsallık ve din ayrımı yapmanın yapay bir iddia olacağını öne sürmüştür. Düzgüner (2013, s.244)’e göre ruhsallık kavramının din ve Allah/Tanrı/Yüce Güç ile ilişkili anlamı için maneviyat kavramı, din ile ilişkili olmayan boyutlarına değinmek için ruhsallık kavramı tercih edilebilir.

İşyerinde din kavramına tereddütle yaklaşılmışken, modern kurumlar açısından ruhsallık kavramı daha fazla kabul görmektedir. Her iki terim (ruhsallık ve dindarlık)

psikolojiyle ilgili yayınların başlıklarında her geçen gün daha fazla yer almaktadır. Oman (2013, s.23)'a göre din kavramına ilişkin alanyazında artan “alıntılar” orta düzeydeyken, ruhsallığa ilişkin terimlerin kullanımı yaklaşık kırk kat daha fazladır.

Akdemir (2000'den akt. Özdoğan, 2005, s.144) gerçek dinin işlevinin insanı doğasına döndürüp, kendine ve doğasına yabancı kalmasını engellemek, ondaki ilahi nefesi ve ilahi planı gerçekleştirmesini sağlamak ve kendisindeki sonsuz imkânları eyleme dökerek dünyada sevgiyi, barışı egemen kılmak olduğunu söylemektedir. İslâm bütüncül yaklaşımı ve kapsayıcılığıyla, insanın sonsuz mutluluğunu merkezine koyan ilkeleriyle ruhsallık olarak ifade edilen yapıyla daha uyumludur (Özdoğan, 2005). Tasavvuf ekolünde yetişen Şahı Nakşibendi, Ahmet Yesevi, Yunus Emre ve Mevlana ise bu gerçeğin en büyük örnekleridir.

Duchon ve Plowman (2005, s.809)'ın belirttiği gibi, örgütlerde ruhsallığa ilişkin dikkat eksikliği kısmen örgütsel yaşam araştırmalarında görülen laik yaklaşım sebebiyledir. Bugüne kadar yürütülen laik eğitim yaklaşımları okullarda kitabi anlamda farklı fikirlere karşı set olmuşken genel olarak dinden beslenen ruhsallık olgusunu dini temelden dolayı kapı dışında tutmuştur.

Düzgüner (2013, s.242) ruhsallık (maneviyat) algısı ve diğerkâmlık üzerine yapmış olduğu çalışmada 250'den fazla yayını incelemiş ve ruhsallık kavramının, içinde bulunduğu kültüre göre şekil alan bir yapı arz ettiği sonucuna ulaşmıştır. Nitekim Batı'da maneviyat olgusunun giderek artan bir şekilde dinden ayrı bir olgu olduğu yönündeki yaklaşımlar öne çıkarken Türkiye'de durumun kısmen daha farklı olduğunu belirtmiş ve Amerika'da ruhsallık, daha çok duygu yüklü bir tecrübeye karşılık gelirken Türkiye'de ruhsallığın, büyük ölçüde inancın gereği olan yaşantılara karşılık geldiğini ifade etmiştir.

Ruhsallık tarihsel olarak din temeline dayandığından (Cavanagh, 1999, s.190), işyerinde ruhsallık, laik tartışmalar göz önüne alındığında tartışmalara neden olabilir (Baloğlu ve Karadağ, 2009, s.182). Bu tür tartışmaların sonunun nereye uzanacağı kestirilememektedir fakat insanların kişiliklerini işteki kapının dışında bıraktıkları, iç dünyalarını reddettikleri durumlar yerine, kişilerin inandıkları gibi yaşamasına kapı aralayan işyeri ruhsallığı konusunda genel bir uzlaşma vardır (Miller, 2007). İlginç bir şekilde, ruhsallığın yeni bir anlam kazandığı görülmüştür: “laik ruhsallık”. Chastain (2016) ve Colledge (2013)'in işaret ettiği gibi bu kavram nihai anlamda insana anlam veren değerlere odaklanmaktadır (Kurtz, & White, 2015, s.64). Koenig (2008, s.349)'e göre, ruhsallık tanımı bir zamanlar sadece “dindar” kişiyi tanımlamak için

kullanılmıştır, ancak günümüzde “yüzeysel olarak dindar kişiyi, din arayışı ve arayış/anlam/mutluluk arayışı ve seküler bir kişiyi” içerecek şekilde genişlemiştir. Aslında dini bir öge olan yoga ve meditasyon gibi pratikler, popüler uygulamalar ile dini kökenlerinden kısmen ayrılmış ve eğitim sistemleri içerisinde tartışmalara rağmen yer edinmeye başlamıştır. Örneğin, Amerika’da açılan bir dava sonucu ilkokullarda yoga yapılmasına izin verilmesine ve ilkokullarda öğretilen yoganın herhangi bir dine yönlendirme işlevinin olmadığına ve dini özgürlükleri ihlal etmediğine karar verilmiştir (Palazzolo, 2015).

Bu tez çalışmasındaki araştırmacının takip ettiği anlayış ise ruhsallığın ve dinin “ayrı kapsamlar dâhilinde birbiriyle örtüşen kavramlar” olduğu ve günümüz bağlamında ruhsallığın genel olarak dinden ve organize inanç sistemlerinden beslendiği için iki kavramın birbirinden tamamen ayrı tutulmasının mantıklı olmayacağıdır. Din ve ruhsallık arasındaki ilişkin insan-su metaforu ile açıklanabilir, insan bedeni kişinin yaşına göre %50-70 arası oranda sudan oluştuğu bilinmektedir, bu durumda insan sudur demek düz mantık açısından doğru olmasa da batini olarak insan sudur veya su ile yoğrulmuştur denebilir. Bu nedenle din ve ruhsallık aynı olmasa da önemli ölçüde birbiriyle bağdaştırılır. Nitekim Bedel (2009, s.162)’in Türkiye bağlamında ruhsallık üzerine yapmış olduğu ölçek çalışmasında insanların ruhsallığı dindarlıktan farklı algıladığını fakat çoğunun bu iki kavram arasında doğal bir bağın varlığını kabul ettiğini belirtmiştir.

Dini kuralları ve pratikleri takip eden kişilerin ve kendine has inanç sistemi olan kişilerin inandıkları şekilde yaşamaları farklı görünse de benzer bir ruhsal haz sağlamaktadır. Zinnbauer, Pargament ve Scot (1999)’a göre çoğu insan ruhsallık ve dindarlık terimlerini farklı olarak görmekte, fakat kendilerini hem dini hem de ruhsal olarak tanımlayabilmektedir. Nitekim çalışmalarında katılımcılardan dindarlık ile ruhsallık arasındaki ilişkiyi tanımlamalarını istediklerinde (Zinnbauer vd., 1997) katılımcıların çok azı (% 2,6) “din ve ruhsallığı” aynı kavram olarak belirtmiş, fakat aynı çalışmada katılımcıların çoğu (% 74) kendilerini hem ruhsal hem de dindar olarak tanımlamışlardır. Dent, Higgins ve Wharff (2005, s.632), 87 bilimsel makalenin incelemesini içeren araştırmada, bu çalışmaların 25’inin ruhsallığı dini bir boyut olarak veya dinle bağlantılı olarak tanımladığını, 15 makalenin tanım itibarıyla din ile ilgili herhangi bir atıf yapmadığını ve 18 makalenin ruhsallığı hem dini hem de dini olmayan perspektiflerle tanımladıklarını bulmuşlardır. Kalan 29 çalışmada ruhsallık ve din arasındaki ilişkiden bahsedilmemiştir.

### 2.7.2. İşyeri Ruhsallığı ve Ölçme

Giocalone ve Jurkiewicz (2010) işyeri ruhsallığı tartışmasında dört ana zayıf nokta tespit ettiler: (1) kabul edilen bir tanımın olmaması, (2) yetersiz ölçüm araçları, (3) sınırlı teorik gelişme ve (4) hukuki ve ahlaki konular. Dent vd. (2005) işyeri ruhsallığının ölçülebilir olduğunu gösteren çalışmalar olsa da, çoğu zaman bu olgunun klasik ölçüm araçlarıyla yeterince ölçülmeyeceğini iddia eden çalışmalar da bulunduğunu ifade etmektedir. Özellikle de dindarlığa ilişkin olarak ruhsallığı ölçmede bazı sorunlar var olmaya devam etmektedir. Örneğin çeşitli yapıların tanımlarında kesinliğin olmayışı, hayali ruhsal sağlık, tavan etkileri, sosyal arzulanabilirlik (Slater vd., 2001) ve araştırmacıların mistik bağlantı, aşkınlık ve metafizik ilişki gibi yapıları ölçme kabiliyetlerindeki sınırlılıklardan bahsedilebilir. (Geigle, 2012)

İşyeri ruhsallığına ilişkin ortaya atılan bir başka nokta da nasıl ölçüleceği, kimin ölçtüğü ve hangi ölçütler ile ölçmek gerektiğidir. Case ve Gosling (2010), geçerli bir noktaya vurgu yapmaktadır: İşyerinde ya da şirketin ruhsallığına dair herhangi bir ölçümünün, "indirgeyici ve araçsal matrisler içerisinde kişilerin konumlandırılması ve öznelendirilmesini (s, 261)" içermektedir. Ruhsallık, inanç vb. olgular fiziksel doğada olmadığı için ölçümünde sorunlar olması normaldir; Krahnke, Giocalone ve Jurkiewicz (2003), işyeri ruhsallığı örgütleri ve çalışanları geliştirmede uygun bir araçtır, diyerek ruhsallığın ölçülmesini uygun bulmaktadırlar.

Duchon, Plowman (2005) ve Fry (2003) performans ve ruhsallığın ölçülmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Hill vd. (2013)'ne göre işyeri ruhsallığı sonuçlarını ölçme isteği pozitivist paradigma açısından mantıklıdır, çünkü politika yapıcılar, liderler için neye önem vermeleri gerektiği konusunda ön fikir beklenmektedir. Öncü kurumların somut bir veri görmedikçe (sadece finansal anlamda veri değil) bu konuya eğilmeleri pek mümkün görülmemektedir. Bu arada nicel veri yanında nitel verilere de dikkat edilmesi gerekmektedir Aristo'ya göre "Sezgi, bilimsel bilgi ile birlikte, gerçek bilgeliği ortaya çıkarır" (Krahnke vd., 2003, s.399).

Alanyazında ruhsallığın ölçeklendirilmesi ve sonuçların güvenilirliği hakkında tartışmaların olması gayet makuldür, çünkü ruhsallık boyutlarından aşkınlık, mistik boyutların matematikleştirilmesi çok da uygun görülmemektedir. Bu durumda derin görüşmeler ile insan olmanın içsel boyutu daha net incelenebilir. Dent vd. (2005, s.639) ruhsallığın tam manasıyla ölçülemeyeceğini, fakat ruhsallığın bazı yakın

belirtilerinin kesinlikle ölçülebilir olduğunu vurgulamıştır, örneğin çalışanların birlik boyutu ve anlamlı işe ilişkin algıları bu kapsamda değerlendirilebilir.

### 2.7.3. İşyeri Ruhsallığı ve Araçsallık

İşyeri Ruhsallığı kapsamında en önemli tartışmalardan biri de ruhsallık kapsamında geliştirilen programların kişilerin nihai anlam ve amaçlarını bulmalarına yardımcı bir yapı olup olmadığıdır. Yapılan kimi araştırmalarda işyerindeki ruhsallık uygulamalarının alanyazında kanıtlanmış örgüt performansına katkısı göz önüne alınmakta ve ruhsallık kavramı da maddi getirili bir araç konumuna sürüklenmektedir. Lofton (2006) ruhsallık konusuna dikkat çekerek son zamanlarda tanınmış kişilerce de bu kavramın maddi arzular doğrultusunda kullanıldığını belirtmiştir. Örneğin "*Winfrey (ünlü TV sunucusu) imparatorluğunun her ürünü ruhsal danışmanlık, pratik cesaret ve kapitalist pragmatizmle içsel uyanış içermektedir (s.599)*" Mitroff ve Denton (1999, s.88)'a göre kâr amacı güden ve gütmeyen kuruluşlar, uzun vadede etik ve kazançlı kalabilmek adına çalışanlarının ruhsal enerjilerini nasıl kullanacaklarını öğrenmelidirler. Herhangi bir kurum çalışanlarını sömürerek ve onlara kötü muamelede bulunarak kısa vadede kazanç elde edebilir, ancak uzun süre karlı kalmayı arzu eden bir kurum nasıl ruhsal olunacağını bilmelidir.

Lips-Wiersma, Dean ve Fornaciari (2009) işyeri ruhsallığı programlarının biraz çelişkili tarafına dikkat çekmektedir. Dehler ve Welsh (1994), Polley, Vora ve SubbaNarasimha (2005), Driver (2008), Lips-Wiersma (2004), Örgev ve Günalan (2011) ile Berzah ve Çakır (2015) tarafından benzer endişeler, etik temelli sorular alanyazında paylaşılmıştır. Fenwick ve Lange (1998) ruhsallık bağlamında insan kaynakları geliştirme girişimleri üzerine yaptıkları çalışmalarında bu programların ne tür çelişki taşıdıklarını ve insanları küresel pazarın ihtiyacına göre nasıl yönlendirdiklerini eleştirel olarak incelemiştir. Tabii bu durumun modern yönetimlerin bir kapitalleşme çabasının ürünü olduğu belli olmakla birlikte Fenwick ve Lange (1998) "ruhsallığın etik, ekolojik ve kapsayıcı alternatif yaklaşımlarla birlikte işle ve öğrenmeyle nasıl bütünleştirilebileceğine (s, 63)" dikkat çekmektedir.

Case ve Gosling (2010, s.258) insanı, ekonomik kazanç elde etme kaynağı (bedensel, duygusal, zihinsel veya manevi açıdan) olarak değerlendiren programlara şiddetle karşı koymaktadır. Aslında, hemen hemen tüm eğitim programları ve modelleri, ekstra ciddi bir maddi yatırım olmaksızın katılımcıların özelliklerini örgüt açısından kazanç haline getirme hedefine sahiptir. Bu sadece ruhsallık programları

açısından şirketlerin veya kurumların güttüğü bir amaç değildir. Sermaye sahibi kurumlar eğitimlerinde önce kazanç odaklı düşünmektedir. Zaten etik olmayan, ruhsallık gibi bir konuda da bu amacın güdülmeye çalışılmasıdır.

Ruhsal ihtiyaçların karşılanması sağlık hakkı, düşünce özgürlüğü gibi doğal bir haktır. Şirketler veya firmalar çalışanlarına zaten ruhsal olarak hak ettikleri şeyleri sunmak yerine, performans ve kontrol eksenli bir program sunduklarında işyerinde paradoks ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan Bell ve Taylor (2003) işyeri ruhsallık uygulamalarının çalışanları kontrol etmede yönetici bir amaç güden bir hale gelmesinden dolayı eleştirilebileceğini belirtmiştir. Berzah ve Çakır (2015, s.137)'a göre batılı kaynaklar yaklaşımın temellerini kapitalist sistemin ruhuna uygun bir ruhsallık yorumuna oturtmaya çalışmaktadır. Her ne kadar kişilerin anlamlı ve içsel ihtiyaçlarını tatmin etmek üzere kurgulansa da işyeri ruhsallığı bazen belli örgütsel amaçlara hizmet eder hale getirilmektedir. Tabi burada dikkat edilmesi gereken durum her türlü liderlik uygulamasının veya gelişim programı kazanç ve kontrol odaklı şekilde kullanılabilmesi gerçeğidir. Amacı kişilerin kendisini daha iyi tanımalarına, anlam arayışlarına ve hayat amaçlarını sorgulamalarına destek olmak olan ruhsallık uygulamalarının kendi doğasına ters bir amaca hizmet eder hale getirilmemesi gerekmektedir. Rego ve Cunha (2008, s.54)'ya göre işyeri ruhsallığının çalışanların bağlılığını ve örgütsel performansını artırması ile ilgili olarak odağa alınması insanların itibarına zarar vermedikçe bir sorun teşkil etmemektedir. Aslında birçok şirket kar amacının ötesine giden bir ruhsallık programı uygulamaya çalışmaktadır (Leigh, 1997, s.26). Etik ve değer eksenli ruhsallık pratiklerinin geliştirilmesi örgüt gelişimi için önem arz etmektedir.

Kâr amacı güden veya gütmeyen kuruluşların her inanca ve kişiye uygun ortak değerler sistemi oluşturması ve çalışanların ruhsal ve dini görevleri yerine getirmelerini engellemeyecek bir yapıda olması önemlidir. Gerçek ruhsallık anlayışına sahip kurumların kazanç ve çalışan değerlerinin çatıştığı durumlarda takındığı tavır kazançtan çok insani değerleri ön planda tuttuğunu göstermektedir. Örneğin günlük ibadetleri için mola vermek isteyen 40 Müslüman çalışanın bulunduğu bir firma çalışanların isteğine nasıl cevap vermeli? (Dean, Forniciari ve Safranski, 2008). Bu tip istekler ruhsal anlayışa dayanan esnek bir yönetim anlayışı ile kolayca çözümlenebilir.

Peter ve Monika Ressler tarafından yazılan, “Ruhsal Kapitalizm: FDNY'nin Para Hakkında Wall Street'e Öğrettikleri” başlıklı kitabı inceleyen Bayer (2005, s.546), başkalarının acısı üzerine inşa edilen gelirin sakıncalarından bahsederek “İş

sadece bir gelir aracı değildir, aynı zamanda insanlığa bir hizmettir.” gerçeğini vurgulamaktadır. Krahnke, Giacalone ve Jurkiewicz (2003) geleceğe ilişkin çalışma alanları önerirken, işyerinde kâr amacıyla bir araç olarak "ruh" kavramını araştırmak yerine araştırmacıların insanların ruhsal gelişimine katkı sağlayacak şekilde ruhsallığı iş dünyasına entegre etme yollarını araştırmalarını önermektedir.

#### **2.7.4. Ruhsallığa İlgili Geçici mi Kalıcı mı?**

Ruh ve ruhsallık kelimeleri yönetim uygulamalarında, gelişim programlarında terim olarak sıkça karşımıza çıkmaktadır. Gibbons (2000) insan ilişkilerinin, örgütsel gelişimin, toplam kalite yönetiminin ve iş yaşamının kalitesi gibi uygulamaların beklentileri karşılamadığını ve artık işyerinde demode olduğunu iddia etmektedir. Miller, Hartwick ve Breton-Miller (2004, s.9) TQM, küçülme, yeniden yapılanma ve X / Y teorilerinin 1985 ve 2001 yılları arasındaki yayın sayısında düşüşünün aksine, yönetim bilgi sistemlerini, çeşitlilik ve adem-i merkezîyetçiliğin hala önemini koruduğunu ve klasikler olduğunu belirtmiştir. Bu yazarlara göre geçici modeller hızlı bir kabul ve kısa bir sürede reddedilmektedir, fakat klasikler hep devam etmektedir.

Ruhsallığın bu kadar popülerleşmesi geçici bir ilgi olabileceği yönünde endişeye sebep olmuştur. Marie (2011, s.52) ise alanyazındaki çalışmaların aslında aksini belirttiğini, ruhsallığın daha önceki yönetim uygulamalarında var olduğunu ve vazgeçilmez bir boyut olduğunu ifade etmiştir. Ruhsallık eksenli anlayışların geçici olması ruhsallığın asli durumu ile alakalı değildir, bu durum kapital eksenli şirketlerin uygulamış olduğu programların bir sonucu olarak görülebilir. Nitekim, Fernando (2005b) işyeri ruhsallığını ekonomik amaçlara dayandırmanın geçici bir yaklaşıma sebep olabileceğini ifade etmiştir.

Burack (1999, s.290) ruhsallığı, işyerindeki önemli değişimler arasında ana öğelerden biri olarak görmektedir. Vasconcelos (2010, s.607)’a göre, ruhsal paradigma saygı gören konu dizesi haline gelmiş ve her geçen gün daha fazla entelektüel merakın ve kişisel araştırmanın konusu olmaya devam etmektedir. Cavanagh (2003, s.264) ruhsallığa olan ilginin doğal olduğunu ve geçici olmaktan uzak olduğunu ifade etmiştir. Burada önemli olan bu konuda çalışanların ruhsallığa nasıl yaklaştıklarıdır, ruhsallık doğal bir insan hakkı olarak yönetimde dikkat edilmesi gereken bir öğe mi ya da maddi kaygılara yönelik çalışanların iç güçlerini artıran bir motivasyon kaynağı veya araç mı sorusu önemli rol oynamaktadır.

### 2.7.5. İşyeri Ruhsallığı ve Doktrinleşme

Fry (2003) ruhsal liderin görevini işyerinde ruhsallığın yayılmasını sağlamak olarak açıklamaktadır. Bazı örgütlerin açıkça kendi liderlerinin ruhsal anlayışı üzerine kurulu olduğunu gösteren örnekler mevcuttur (Mirvis, 1997, s.201). Liderler ve bazen gruplar kendi fikirlerini paylaşmayan görece az veya güçsüz grupların anlayışlarının işyeri ortamında yaşamasına izin vermemektedir. Bruce (2000) kendilerini ruhsal olarak niteleyen bir grupta (%74) yapmış olduğu çalışmada katılımcılar işyerinde desteklenen bir dünya görüşünün kendilerine empoze edilmesinden korktuklarını belirtmiştir. Aslında işyeri ruhsallığı “bir dünya görüşünün, inancın veya sistemin” işyerine hükmettiği bir çalışma ortamını ve anlayışını savunmaz. Karakaş (2010, s.30) işyeri ruhsallığının önünde muhtemel dört sorunun ve çözümünün olduğunu belirtmektedir:

- a) Liderin kendi görüşlerini dayatma isteği ve herkesin ruhsal isteklerine cevap veren bir yönetim.
- b) Uyumluluk sorunları ve herkese saygı.
- c) Ruhsallığın çalışanları manipüle etmede bir araç olması ve açıklık, ifade özgürlüğü.
- d) İşyeri ruhsallığının teori, araştırma, uygulamada meşruiyet sorunu ve tüm çalışanların bireyler olarak kabul görmesi.

Palmer (2000'den akt. Polley vd., 2005, s.54) özellikle karar verme sürecinde, ruhsallığın süreç dışı tutulması durumunda "işlevsel ateizme" ve muhtemel zararlarına işaret etmektedir. Bu düşünce durumunda “her şeyin sorumluluğunun üstesinden ben gelirim” fikri yöneticilerin kendi fikirlerini başkalarına dayatmasına, stres ve tükenmişlik ihtimalinin artmasına neden olur. İnsanlar için güç kaynağı farklı olabilir. Bu kaynaklar, kişilerin ruhsallıklarını farklı yönde tatmin etmektedir. Ruhsal inançlar dışlayıcı bir tavır içine sokulduğunda saygı, uyum ve birlik duygularına zarar vermektedir (Karakaş, 2010). Dahası bugüne kadarki seküler eksenli yönetimlerin tüm inananların fikir ve inançlarına eşit mesafede olma söylemi her ne kadar teoride sağlıklı görünse de seküleritenin ve takipçilerinin kendi sistemini empoze etmeye çalışması sonucu örgütlerde yıkıcı sonuçlara sebep olması örnek olarak yöneticilere ışık tutmalıdır. Eşitliği, farklı görüşlerin uyumunu ve saygıyı çerçeve edinen işyeri ruhsallığının “işte anlam, birlik, aşkınlık ve benlik duygu gelişiminden” uzak kalmaması bu anlayışa sahip liderlerin desteklenmesi ile mümkündür. İşyeri ruhsallığı ile ilgili eleştirel yazılar, işyeri ruhsallığının uygun olmadığını ve kişisel gelişim ya da



örgütsel gelişim için uygun olmadığını iddia etmez; aslında ruhsallığın, özellikle kontrol amaçlı, istismar edilme ihtimallerine odaklanır (Lips vd. 2009; Driver, 2008). Gerçek anlamda işyeri ruhsallığı dogmatik yapılanmayı ve baskın grubun ötekileştirmesini reddeder. Seyyar’a (2009, s.47) göre;

*Maneviyat içerikli kurum kültürünün, evrensel değerler ile bütün felsefik ve dinî inançlara aynı saygıyı göstermesi durumunda, çalışan personel kendi manevî değerlerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya gelmeden kuruma uyum sağlayabilecektir. Bu, kurum içinde çok katmanlı ve plüralist bir manevî kültürün varlığı anlamına gelmektedir.*

## 2.8. İşyeri Ruhsallığı Boyutları

Pardasani, Sharma ve Bindlish (2014, s.849) ve Ho-Tang & Mei-Ju (2015, s.37) işyeri ruhsallığına ilişkin çalışmalarında bu konuda çalışan yazarları ve işyeri ruhsallığı boyutlarını sıralamıştır. Tablo 2.5’de sadece öncü ölçek/anket çalışmaları dikkate alınmış ve bu iki çalışmadaki anket/ölçekler bir tabloda birleştirilmiştir.

Tablo 2.5:

### *İşyeri Ruhsallığı Boyutları*

Dehler ve Welsh (2003)	Anlam Arama; Daha Derin Öz Bilgi, Aşkınlık
Ashmos ve Duchon (2000)	Anlamlı İş, Topluluk Duygusu ve İçsel Hayat
Milliman vd. (2003)	Anlamlı İş, Topluluk Duygusu ve Örgütsel Değerlerle Uyum
Kinjerski ve Skrypnek (2004)	Sürükleyici (Anlamlı) İş, Ruhsal Bağlantı, Topluluk Duygusu ve Mistik Deneyim
Neck ve Milliman (1994)	Hayat Amacı ve Anlamı, Aşkın Kişilik Durumu ve Pozitif Tutumlar ve İlişkiler
Ashforth ve Pratt (2003)	Aşkınlık, Holizm ve Harmoni, Büyüme
Sheep (2004)	Benlik-İşyeri Bütünleşmesi, Anlamlı İş, Aşkınlık, Kişisel Büyüme ve Gelişim
Moore ve Casper (2006)	Benlik-İş bütünlüğü, Bağlantılılık ve Kendini Gerçekleştirme
Duchon, & Plowman (2005)	Anlamlı İş, Topluluk, İçsel Hayat, İş Birimi Topluluğu, İş Birimi ve Anlamlı İş
Rego & Cunha(2008)	Takımın topluluk duygusu, Örgütsel ve bireysel değer arasındaki uyum, Topluma katkı hissi, İşten zevk duygusu
Pawar (2009)	İşyerinde Anlam, İşyerinde Topluluk, Pozitif Örgütsel Amaç
Petchsawang & Duchon (2009)	Şefkat, Anlamlı İş, Öz-Farkındalık, Aşkınlık

Kaynak: Pardasani, Sharma ve Bindlish (2014, s.849) &Ho-Tang & Mei-Ju (2015, s.37)

Tablo 2.5’de işyeri ruhsallığı boyutları genel olarak incelendiğinde en çok karşılaşılan kelimeler “anlam, amaç, aşkınlık, bağlantı/birliktelik, içsel hayat, bütünlük, tutum, örgütsel değerler, gelişim” olarak karşımıza çıkmaktadır. 12 ölçme

aracındaki boyutlar çalışmalarda kısmen farklı adlandırılrsa da en fazla ‐anlam, topluluk ve aşkınlık duygusu boyutlarını‐ içerdiği görülmektedir. Bekiş (2013, s.168)’e göre genellikle ilgili alanyazındaki işyeri ruhsallığı boyutları, kişinin iç dünyası, iş yerinde anlam, topluluk bilinci, örgütsel değerlere uyum ve Üstün bir Güç/Allah ile bağlantılı olma boyutlarıdır.

Ashmos ve Duchon (2000) işyeri ruhsallığının üç ana boyuttan oluştuğunu belirtmiştir: anlamlı iş, topluluk duygusu ve içsel hayat. Anlamlı iş çalışanların işteki görevlerin günlük uğraşların önemine ilişkin algıdır. Topluluk duygusu/şartları ise işyerinde çalışanların geliştirdiği birliktelik bilincidir. İçsel hayat, kişinin ilahi güç ile ilişkisine dayalıdır. Aşağıdaki bölümlerde bu üç boyut ve çalışmada önemli görülen diğerk boyut aşkınlık detaylı şekilde açıklanmıştır. Nitekim birçok boyut bulunmakla birlikte bu çalışma kapsamında sadece belli başlı boyutların incelenmesinde ve seçilmesinde Özğan (2017)’ın ölçek çalışması da etkili olmuştur. Özğan’ın boyutları ‐anlamlı iş, aşkınlık, özalgı ve örgütsel değerler‐ şeklinde sıralanabilir.

### **2.8.1. Anlamlılık**

İşe verilen değerin en önemli belirleyicilerinden biri olan anlamlılık kavramı, yapılan işin topluma veya kişinin kendisine ne kadar katkı sağladığı ile ilgilidir. Maddi kazançtan çok, yapılan işin sonunda insanların fayda görmesi veya kişinin içsel huzuruna katkı sağlaması yönüyle anlamlılık olgusu insanların bir şeyi elde etmekten çok, bir şey vermeleriyle ilgilidir. Frankl (1985)’a göre insanın temel motivasyon gücü anlamdır.

Rosso, Dekas ve Wrzesniewski (2010) çalışmalarında işte anlam oluşturan dört boyuttan bahsetmiştir: Kişi, diğerk kişiler, iş ortamı ve ruhsal hayat. Anlamlılık kişinin inanç ve değerleriyle doğrudan ilgili olup kültürden etkilenmektedir (Baumeister, Vohs, Aaker, Garbinsky, 2013). İnsan hayatında temel amaç, mutlu sonlardan çok uğruna çalışabilecek bir amaç veya yön bulmaktır. Anlamlı iş çalışanların görev amaçları uğruna öz-benliklerini her yönüyle süreçte ifade edebilmesidir (Cline, 2015, s.21).

Mutluluk, bir şeyin elde edilmesiyle son bulan bir duygu durumu iken; anlam, kişinin kendisinden bir şeyler vermesiyle bazen daha stresli bir duygu durumu ile devam eder. Nitekim daha iyi olanak ve kariyer varken daha az kazançlı bir işe kendini feda edenlerin durumu bu noktayla açıklanabilmektedir. Kimi zaman acı veren ama

anlamli olanı en güzel şekilde açıklayan dizeler Niyazi Mısıri'nin kaleminden çıkmıştır:

*Derman arardım derdime*

*Derdim bana dermân imiş*

*Burhan sorardım aslıma*

*Aslım bana burhan imiş*

Bazen derdin kendisi derin bir anlam sürecini, tefekkürü tetikler; dert içinden derman çıkar, dermansız kalmamak için kişi dert dilenir. Nitekim tasavvuf ehline anlam veren acı şey, mutlu eden bir hoşluktan daha makbuldür.

Ariely, Kamenica ve Prelec (2008, s.672)'a göre işte anlamın kavramsallaştırılmasında veya anlaşılır kılınmasında "işin bilinmesi" ve "amaç" rol oynamaktadır. Bilinmeden kasıt işin tamamlandığının diğerleri tarafından görülmesidir. Amaç ise çalışanların işin sonucun daha başka neler ile bağlantılı olduğunu anlamasıdır. Nitekim Ariely vd. (2008) bu konuyu test etmek için yaptıkları anlamlı ve anlamsız etkinlikler dizisini içeren deneysel çalışmada, kişilerin katıldıkları etkinliklerde işin düzgün tamamlandığının başkaları tarafından bilinmesi ve bir amaca hizmet ettiklerini düşünmeleri gruplar arasında etkinlik grubu lehine anlamlı sonuçlar doğurmuştur.

Çalışanların mesleki olarak en üst düzeye çıkabilmeleri için işlerinin anlamlı ve kişiler için amacının olması önemlidir. Grant, Campbell, Chen, Cottone, Lapedis ve Lee (2007) yapmış oldukları deneysel çalışmada burs verenleri arayarak burs almasını sağladıkları bir öğrenci ile iletişime geçirilen çağrı merkezi çalışanları sonrasında %171 daha fazla burs toplamıştır. Grant (2012)'a göre çalışanlar işin sonuçlarından haberdar olsa da yararlanan kişiyle iletişime geçtiklerinde yaptıkları işin daha somut ve anlamlı etkilerini görmektedir.

Shaunnessey (2015, s.21) çalışmasında alanyazından anlamlılık kavramı ile ilgili şu bilgileri derlemiştir:

-Amerikan Kalp Derneği (American Heart Association) dergisi, hayatlarında belli bir yön ve amaç olduğunu hisseden kişilerin hissetmeyenlere göre daha iyi yaşlandıklarını belirtmiştir.

-2013 tarihli bir Gallup raporu çalışanların %70'i işyerlerinden duygusal olarak kopuk ve daha az üretken olduklarını belirtmiştir.

-Anlam eksikliği çalışanların işe devam etme sürelerini de etkileyebilir. Harvard Business Review ve danışmanlık firması Energy Project tarafından yapılan

çalışmada çalışanların işlerinde anlam ve önem bulmaları durumunda şirketler çok daha az çalışan değişimi yaşamaktadır. Enerji Projesi sonuçlarına göre işinde anlam bulan çalışanların mevcut işine devam etme oranının 3 kat daha fazla olduğu görülmüştür. Bu çalışanların 1.7 oranında daha fazla iş memnuniyetine sahip oldukları ve 1.4 daha fazla işe bağlı oldukları bulunmuştur.

Mitroff ve Denton (1999, s.85) çalışmasında çalışanlara işinde en çok anlam veren şeyin ne olduğunu sormuş ve cevapları 7 basamakta sıralamıştır:

- 1- Kişi olarak tüm potansiyelimi gerçekleştirmek
- 2- İyi/etik bir kurumla bağlantılı olmak
- 3- İlgi çekici iş
- 4- Para kazanmak
- 5- İyi dostlar ve insanlığa hizmet
- 6- Gelecek nesillere hizmet
- 7- Yakın çevreye hizmet

Öğretmenlerin mesleklerine devam etme ya da bırakmalarıyla ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin bu meslekte kalma veya seçme sebeplerinden bazıları duygusal açıdan tatmin olmaları, okul içi destek sisteminin var olması ve öğrenci hayatlarında bir farklılık oluşturacaklarına inanmalarındır (Johnson ve Birkeland, 2003). Nitekim Marshall'ın (2009) öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenlerini araştırdığı çalışmada öğretmen adayları, öğretmenliğin onlar için bir amaç ve anlam ifade ettiğini ve bu çağrıyı hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin hayatını daha iyi hale getirmek ve öğrencilere en iyi ilgiyi göstermek şeklinde devam eden katılımcı fikirleri öğretmen adaylarının “anlam, amaç, ilgi ve bağlılık” gibi ruhsal olguların öğretmenlik mesleği algılarında etkili olduğunu göstermektedir.

### **2.8.2. Topluluk Duygusu**

Topluluk duygusu, kişilerin kendilerinden daha büyük bir grubun parçası olma isteğini tanımlar. Kişilerin ait olma, bağlanma ve güven duygularını kapsayan aidiyet kavramı üzerine kuruludur. Aidiyet duygusu Maslow başta olmak üzere birçok yazar tarafından karşılanması gereken temel bir insan ihtiyacı olarak belirtilmiştir (McClure & Brown, 2008). Bu ihtiyaca cevap olmak için modern yönetim kitapları, artık çalışanları karar alma süreçlerine dahil etme, paylaşılmış vizyon ve paylaşılmış liderlik gibi konulardan bahsetmektedir. İşinde karar süreçlerine katılan, fikirleriyle değer gören ve takım lideri kadar söz sahibi olan kişiler o kurumun önemli bir parçası olarak

işlemeye devam edecektir. Bu gelişmelere ek olarak ruhsallığın da örgütlerde bir yönetim gerçeği olarak yer edinmesiyle birlikte, iç dünyasını kapı önünde bırakmayan ve olduğu gibi değer gören çalışanlar, zincirin daha güçlü halkaları haline gelmektedir.

İnsanlar kendi değerleriyle uyumlu bir topluluğa inandıklarında kendilerini o topluluk ile tanımlar ve topluluk amaçları ile kendi amaçlarını eşdeğer görür (Gangadharan, 2014, s.29). Kimi zaman o değerler için kendinden fazlasını verir; nitekim M.Akif'in "Toplu vurdukça yürekler, onu top sindiremez." dizesi grupça inanılmış bir amaç karşısında hiçbir fiziksel gücün duramayacağını ifade etmektedir.

Neal (2000)'e göre işyerinde ruhsallık topluluk duygusu gerektirir; çünkü böyle bir işyerinde insanlar birebir gönülden bağlıdır, birbirlerine saygı duyar ve karşılıksız ilgi gösterirler. İnsanlar modern çağda hayatlarının büyük bir bölümünü işyerinde geçirmektedir. Çalışanlar açısından hayatlarını bu denli yoğun geçirdikleri ortam güçlü grup değerleri üzerine oturtulmadıkça kuruma veya kişiye finansal ve ruhsal anlamda fayda sağlaması beklenmez. Bu açıdan topluluk duygusunun hâkim olduğu işyeri kültürü "ruh-dostu" çalışma ortamına öncü olur (Duchon ve Plowman, 2005, s.814).

Ruhsal bir işyerinde farklı grupların değerleri kabul görür ve yenilikçilik takdir edilir; çalışanlar için her türlü fedakârlık gösteren liderler bulunmaktadır (Beckwith, 2010, s.22). Liderler topluluk duygusunu oluşturmada ve sürdürmede önemli role sahiptir. Liderler ruhsallık boyutuyla görevlerini sürdürdüklerinde kurum üyelerini paylaşılmış bir vizyona doğru motive etmektedir; fakat ruhsal kurum kültürüne sahip liderler, bazen farkında olmadan sadece kendi iç dünyaları doğrultusunda davranıp kurumda aynı inanç ve fikirlere sahip olmayanları marjinalleştirebilir ve negatif bir ortamın oluşmasına sebep olabilirler (Abdullah, Alzaidiyeen ve Aldarabah, 2009).

Daniel, (2010, s.444) ruhsal ortam oluşturmanın yollarından birisi olarak örgütsel değerleri artırmaya yönelik programların işe konulmasından bahsetmiştir. İnsancıl özellik gösteren örgütsel değerler ve anlamlı iş yapmak için fırsat sunan örgütler, çalışanların öz saygılarını, sağlıklarını, mutluluklarını ve kişisel gelişimlerini artırmaktadırlar; çalışanlar da (fiziksel, zihinsel, duygusal ve manevi) tüm benliğini işe getirmekte ve işi bir misyon olarak görmektedirler (Aravamudhan ve Krishnaveni, 2015). Nitekim bu tez çalışmasında yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda topluluk/takım duygusunu güçlendirebilmek için örgütsel değer ve takım çalışmaları yapılmıştır.

### 2.8.3. Aşkınlık

Gerçek aşkınlık, günlük dünyanın daha derinine inme ve her şey ile bir olma duygusudur (Richardson, 2014, s. 362). Havel (1985) post modern dünyada aşkınlığın gerekliliğini vurgulayarak modern bilimin ve kurumların gerekliliği sorgulanamazken bunların insanlık için sadece reçetenin yarısını oluşturduğunu ifade etmiştir. Nitekim ruhsallık ve aşkın deneyimlerin gerekliliği reçetenin diğer kısmını oluşturmaktadır.

İşyeri ruhsallığı genel olarak üç yapı etrafında yapılandırılmıştır: a) iç yaşam, b) anlamlı ve amaçlı çalışma, c) bir topluluk duygusu ve bağlılık hissi (Houghton, Neck, Krishnakumar, 2016, s.179). Aşkınlık - kişisel tecrübeyi aşan bir sevinç ve bağlanma hissi – aynı derecede temel bir boyut olarak eklenebilir, aslında yapılan öncü birçok çalışmada da aşkınlık bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Neck ve Milliman (1994), Ashforth ve Pratt (2003), Dehler ve Welsh (2003), Kinjerski ve Skrypnek (2004).

Ruhsallık, içsel motivasyon şekli ve bir *akış* deneyimi olarak kabul görmektedir (Dehler ve Welsh, 1994, s.21). Piedmont (1999, s.988) "Ruhsal aşkınlık, bireyin zaman ve mekan duygusunun dışında durabilme yeteneği ve hayatı daha büyük, daha objektif bir perspektiften izleme imkânını temsil eder." demiştir. Aşkınlık, kişinin insan benliği ötesinde olan ile bağlantı kurmasıdır, kendisini ve kavrayabildiğimiz aklın ve mantığın sınırlarını aşmasıdır. Aşkınlık durumunda kişide derin ve sonu gelmez bir haz durumu vardır. Kültür, tarih, mevcut durum ve benlik ile beraber zaman da kayboluştur (Kendall, 2012). Aslında aşkınlık, kişinin kendisini aşmasından çok daha üstün varlık veya güç ile farklı bir bilinç boyutunda bütünleşmesi demektir. Maslow açısından aşkınlık, öz-bilincin aradan çekilmesi veya kaybolmasıdır. Öz aşkınlık kişinin öz-bilincin ötesine geçebilme ve insan doğası ile eşyaları, olayları biyolojik ve sosyal şartlardan öte, derin bir farkındalık içinde görebilme yeteneği anlamına gelir (1971'den akt. Le ve Levenson, 2005, s.444).

Benliğin aşkın olması, genellikle Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisinin kendini gerçekleştirme boyutu kapsamında tartışılmaktadır (Pardasani, Sharma, & Bindlish, 2014, s.851). Maslow (1969) bilinen modelinin son basamağı üzerine "aşkınlığı" eklemesi, Fernando (2005a) ve Koltko-Rivera (2006) gibi araştırmacıları da konuya ilişkin araştırmaya sürüklemiştir. Aşkınlık, görülen ve bilinen deneyimsel dünyanın ötesine geçerek üst bir dünyayla buluşmanın ruh ahvali içinde yazılmış sanat-edebiyat eserlerini nitelikle için de kullanılmaktadır; hatta iyi sanat eserleri, çoğu zaman izleyicisine bu aşkınlığı yaşatır (Ağcabay, 2010). Bu nedenle bir resim önünde

dakikalarca hayranlık içinde bekleyen ve basit görünen bir imgeyi açıklamak için kelimeleri sayfalarca kâğıda döken sanatseverler bulunmaktadır.

Batı felsefesinde modern dünyanın getirdiği akıl ve beden arasındaki gerilim halen devam etmektedir (Balanuye, 2008, s.49). Uzakdoğu felsefesinde Nirvana'ya ulaşma kavramı olarak karşımıza çıkan öz-aşkınlık ülkemizde kavram olarak yeni görünse de İslâm kültüründe tenzih kelimesi altında uzun süredir tartışılmalı bir konudur. Benlikten daha öte bütünlüğün parçası olma isteği ile ortaya çıkan aşkınlık Anadolu'daki tasavvuf geleneğinde ve Mevlana'nın öğretilerinde uzun zamandır yer edinmiştir (Kantaş, 2013, s.7). Doğu toplumunda âlim sıfatından çok arif olarak bilinen kişiler, aşkın birey örnekleridir. Aşkınlık, dini açıdan da Hz. Âdem'den gelen dünyaya gelişin bilinçaltında bıraktığı özlemdir ve bunun üstün bir duygu durumu içinde hissedilmesi öz aşkınlığı doğurur.

Kişilerin ruhsal deneyim yaşamaları kendi benlikleri ile alakalıdır. Bir öğretmen insanları otantikliğe, benliklerini ve diğer insanları anlamaya davet edecek bir ortam oluşturabilir; fakat burada ruhsal anların yaşanıp yaşanmaması ani gelişebilen ve kişiyle alakalı bir durumdur (Tisdell, 2003, s.35). Örneğin klasik bir okul sistemi olarak kabul edilebilecek tasavvuf okulu, yapısı gereği sistemsiz olarak ruhsal deneyimlere ve aşkınlığa yöneliktir; fakat her ferdinin tasavvufi etkinliklerin gerçekleştiği ortamda ruhsal zirve yaşaması kişiyle alakalıdır. Aşkınlık biraz kişinin evrenle olan ruhsal bağlantısının gelişmesi ve üstün bir bilinç durumuna çıkmasıyla ilgili olup tasavvufta takva ve istikamet ile açıklanmaktadır.

#### **2.8.4. İçsel Hayat/Dünya**

Fry'ın (2008) ruhsal liderlik modelindeki içsel yaşantı kavramına vurgu yapan Ertürk ve Dönmez (2017, s.16) kurum üyelerinin her birisinin fiziksel, rasyonel ve duygusal ihtiyaçlarının yanında ruhsal ihtiyaçları olduğunu ve bu ruhsal ihtiyaçların da kişinin içsel yaşantısının bir parçası olup içsel yaşantının da ruhsal liderliğin önemli bir kısmını oluşturduğunu ifade etmiştir. Bir iç yaşamın varlığı, iki örgütsel davranış boyutu ile ilgilidir: Bireysel kimlik ve sosyal kimlik. Bireysel kimlik, bir kişinin benlik kavramının bir parçası ya da kendilerinin iç görünüşünün bir parçasıdır ve bu iç hayatın ifadesi kısmen sosyal kimliğin bir ifadesidir (Duchon ve Plowman, 2005, s.811).

İç dünya kişinin ruhsal yönüyle ilgilidir ve kişilerin dış dünyaları ve yaşayışları kişilerin her zaman açıklamak istemedikleri iç dünyası veya ruhsal inançları ile

şekillenir. İç dünya göreceli vicdani kurallar çerçevesinde kişiyi yönlendiren ve ruhsallığa kaynaklık eden bir içsel kuvvettir (Seyyar, 2008). İç dünya işte veya hayatın her anında davranışlarımızı yöneten ve geleceğimizi yönlendiren bir olgu konumundadır. Çoğu zaman aynı çevrede yetişen bireyleri bir o kadar benzer veya farklı kılan yine bireylerin iç dünyasıdır. Her insan, ruhsal varlık olmasından kaynaklı kimi zaman bir inanç sistemine dayalı kimi zaman da kendi rasyonalitesinde kurmuş olduğu dünyanın uygulayıcısı olarak hayatını devam ettirir.

İşyeri ruhsallığında içsel hayata vurgu yapan yazarlar Milliman vd., (2003, s.427), Ashmos ve Duchon (2000, s.137) bu kapsamda çalışmalarını yürütmüşlerdir.

Kişinin iç dünyası bulunduğu iş ortamında kendini tatmin etmek ister, nitekim kişinin işi ve içsel yaşayışı aynı doğrultuda olunca kişi yüksek motivasyon göstermektedir (Duchon ve Plowman, 2005, s.811). İşyeri ruhsallığı, genelde çalışanların yaptıkları iş aracılığıyla topluma bağlılık kurmaları ve kendi iç dünyalarını keşfetmelerini de bu açıdan desteklemektedir (Bekiş, 2013, s.22).

## **2.9. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde işyeri ruhsallığı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır. Bölümün sonunda ise, konuyla ilgili yapılmış araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirme sunulmuştur.

### **2.9.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Yurt içinde yapılmış araştırmalar incelendiğinde, işyeri ruhsallığı araştırmalarının kuramsal inceleme ve nicel yoğunlukta olduğu görülmüştür. Eğitim örgütleri veya okullara ilişkin işyeri ruhsallığı ile ilgili yapılan araştırma sayısı çok azdır.

Örgev ve Günalan (2011)'ın "İşyeri Maneviyatı Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme" adlı çalışmalarında alanyazındaki görüşler değerlendirilmiş, etik eleştirilere yer verilmiş, ölçme ile ilgili farklı yorumlardan söz edilmiştir. Çalışma teorik bir çerçevede hazırlanmış olup gelecek araştırmalara destek sağlama hedefiyle yazılmıştır. Çalışmada sonuç olarak şunlara değinilmiştir:

- İnsan ihtiyaçları salt ekonomik değildir ve içsel veya ruhsal (manevi) ihtiyaçlara da sahiptir.



- Çalışanlar artık yaptıkları iş ile maneviyatları arasındaki ilişkiyi sorgulamakta ve ilham verici, anlamlı bir iş arzulamaktadır. Çalışanların bu beklentilerine organizasyonların ve yöneticilerin veya araştırmacıların kayıtsız kalması beklenemez.

- Halen işyeri maneviyatının nasıl tanımlanması gerektiği ile ilgili bir fikir birliğinin sağlanamamış olduğu görülmektedir.

- Etik açıdan bakılacak olursa bu durum içsel dünyanın, işyerinde rekabet avantajı elde etmek için değerlendirilebilecek bir unsur olarak görülmesi veya araştırmaların buna yönlendirilmesi -etik değildir- şeklinde özetlenebilir. Dolayısıyla çalışmalar “Kârlılık mânevîyat yoluyla nasıl artırılabilir?” sorunu yerine “İşletmeler insanın mânevî ihtiyaçlarına uygun hale nasıl getirilebilir?” sorusu üzerinde yoğunlaşmalıdır.

Bekiş (2013)’in yaptığı “İş Yeri Manevîyatının İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığa Etkisi Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezi çalışmasında işyeri ruhsallığı, iş tatmini ve örgütsel bağlılığa ilişkin Niğde ilinde faaliyet gösteren işletme çalışanları üzerinde bir anket çalışması yapılmıştır. Nicel çalışmaya 3 işletmede çalışan 266 kişi gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmanın amacı, işyeri ruhsallığının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisini tespit etmektir. Çalışma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: İşyeri ruhsallığı alt boyutlarının, iş tatmini alt boyutlarından içsel iş tatminine etkisine bakıldığında, işyeri değerleri ile uyum ve anlamlı iş alt boyutlarının içsel iş tatminini pozitif yönde etkilediği; topluluk bilinci alt boyutunun içsel iş tatminini etkilemediği bulunmuştur. İşyeri ruhsallığı alt boyutlarının örgütsel bağlılık alt boyutlarına etkisine bakıldığında, anlamlı iş ve işyeri değerleri ile uyum alt boyutlarının duygusal bağlılığı pozitif yönde etkilediği ve topluluk bilinci alt boyutunun duygusal bağlılığı etkilemediği bulunmuştur. İşyeri değerleri ile uyum ve topluluk bilinci alt boyutlarının devam bağlılığını pozitif yönde etkilediği ve anlamlı iş alt boyutunun devam bağlılığını etkilemediği bulunmuştur. Sonuçta çalışmada işyeri ruhsallığının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa kısmi olarak pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Sadykova ve Tutar (2014)’in “İşyeri Manevîyatı ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmalarının amacı, işyeri manevîyatı ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada, İşyeri Manevîyatı anlamlı iş, topluluk duygusu, örgütsel değerlerle uyum, örgütsel bağlılık, işten ayrılma niyeti, içsel iş tatmini, işe dahilîyet, organizasyonel tabanlı benlik saygısı boyutları (Milliman vd., 2003) ile; Örgütsel Güven ise dürüstlük, güvenilirlik, yetkinlik, karşılıklı kontrol, bağlılık, memnuniyet, özdeşleşme, çalışanlara karşı duyarlılık, açıklık ve incinebilirlik

boyutları (Paine, 2003) kapsamında incelenmiştir. Araştırma nicel olup anket yöntemi kullanılmış ve anketler otomotiv yan sanayi çalışanlarına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda memnuniyet ve özdeşleşme ile anlamlı iş; incinebilirlik ve güvenilirlik ile topluluk duygusu, açıklık ile işten ayrılma niyeti, güvenilirlik ile içsel iş tatmini, özdeşleşme ile işe dahiliyet, karşılıklı kontrol ile organizasyonel tabanlı benlik saygısı arasında pozitif yönlü; çalışanlara karşı duyarlılık ile işten ayrılma niyeti arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu bulunmuştur. Araştırmada ayrıca işyeri maneviyatı ile örgütsel güven boyutları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiş ve çalışma ortamında ruhsal değerlerin varlığının, çalışanların kendilerini güvende hissetmelerini sağlayıp güven iklimini pekiştirdiği için, bireylerin kişisel mutluluğunu, örgütsel bağlılığı ve dayanışmayı artırdığı vurgulanmıştır.

Seyyar ve Evkaya (2015)'nin yaptığı “Batıda İşyeri Maneviyatı Üzerine Yapılan Bilimsel Çalışmaların Türk Bilim Camiasına Etkileri” adlı nitel çalışmanın amacı; Batı'daki işyeri ruhsallığı araştırmaları sonucu elde edilen bulguları tespit etmek ve Türkiye'deki yansımalarını ortaya koymak olarak belirtilmiştir. Bu amaçla Batı özelinde alanyazın taraması yapılmış, elde edilen bulguların iş dünyasına ilave katkısı tespit edilmiştir. Çalışmada Türkiye'de de bu alandaki çalışmaların 1 kitap, doktora alanında 1 tez ve 2 makaleden ibaret olduğundan bahsedilmiş, araştırmanın sonucundan elde edilen nihaî bulguların Türk çalışma hayatının kalitesine artı etkisi olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

“İş Hayatında Mâneviyat Yaklaşımı Ne Vaat ediyor?” adlı çalışmasında Berzah ve Çakır (2015) işyeri maneviyatını farklı açılardan irdelemiş ve bunu ilişkin fikirlerini ortaya koymuşlardır. Çalışmada iş hayatında maneviyatla ilgili açıklamalardan yola çıkılarak yaklaşımın amaçları ve ileri sürülen gerekçeler incelenmiştir. Sonuç olarak eserlerinde konuya ilişkin genel bir değerlendirme yapılmıştır: İnsanların gereksinimlerinin önemli bir kısmını karşılamanın dolu bir hayat için yetersiz kaldığını, buna karşın sorunlarının kimler tarafından, neden oluşturulduğunu gizleyen ve bunların çözümü için çaba harcamak yerine durumu kabullenmeyi öneren işyeri maneviyatını hegemonyanın örneklerinden biri olarak öne sürmüşlerdir. Maneviyatın, maneviyat kavramıyla örtüşmeyen bir şekilde yanlı ve maddi çıkar temelli yorumlandığını belirtmişlerdir. Araştırma içeriğinin genel olarak yurtdışında etik tabanlı işyeri ruhsallığına yapılan eleştiriler ile tutarlı şekilde oluşturulduğu görülmektedir.

Ünal ve Turgut (2015) “Örgüt Kültürünün İş Yerinde Maneviyat Üzerindeki Katkısı” adlı çalışmalarında, temel amaçlarının örgüt kültürünün işyerinde maneviyat deneyimine katkısını incelemek olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye’deki özel üniversitelerden ve devlet üniversitelerinden 417 akademisyen katılımıyla Kadınsı / Erkeksi örgüt kültürünü ölçmek için Catanzaro, Moore ve Marshall (2010) tarafından geliştirilen “örgüt tercihi” ölçeği kullanılmıştır. Bağımlı değişken olan işyerinde maneviyat kavramı da Kinjerski ve Skrypnek (2006) tarafından geliştirilen 18 ifadeli işyeri ruhsallığı ölçeği ile “işe tutkunluk, manevi bağ, gizemli deneyim ve topluluk hissiyatı” olarak dört boyutta incelenmiştir. Uygulanan regresyon analizi sonucunda kadınsı ve erkeksi örgüt kültürünün işyerinde maneviyat deneyimi üzerinde anlamlı katkısının olduğu ve kadınsı örgüt kültürünün işyerinde maneviyat üzerindeki katkısının, erkeksi örgüt kültürüne nazaran daha fazla olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, kadınsı örgüt kültürü en güçlü katkıyı işyerinde maneviyat boyutlarından topluluk hissiyatı üzerinde yapmaktadır.

Barut (2017)’un “Öğretmenlerin İşyeri Ruhsallığı ile Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı nicel araştırması, tarama modelinde ilişkiisel bir çalışma özelliği taşımaktadır. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili, Şehitkâmil ilçesine bağlı resmi devlet ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan 165’i kadın ve 146’sı erkek olmak üzere toplam 311 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri “işyeri ruhsallığı” ve “pozitif psikolojik sermaye” ölçeği olmak üzere iki farklı ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin işyeri ruhsallığı algılarının “Katılıyorum“, pozitif psikolojik sermaye algılarının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin işyeri ruhsallığı algısının, cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmişken araştırmada işyeri ruhsallığı ile pozitif psikolojik sermaye algısı arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kökalan (2017)’ın “İşyeri Maneviyatının Örgütsel Güven ve İşe Karşı Yabancılaşma Üzerinde Etkileri” adlı çalışmasında; işyeri maneviyatının, örgütsel güven ve işe karşı yabancılaşma üzerindeki etkilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu nedenle işyeri maneviyatı, örgütsel güven ve işe karşı yabancılaşma kavramlarının birbiri ile olan ilişkileri değerlendirilmiştir. Bu kapsamda Türkiye’de katılım ve konvansiyonel bankalarda çalışan 217 katılımcıya işyeri maneviyatı, örgütsel güven ve işe karşı yabancılaşma ölçeklerinden oluşan anket dağıtılmış, veriler yapısal eşitlik

modeli (YEM) ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, işyeri maneviyatının, işin çekiciliği, mistik deneyim, topluluk duygusu / hissi ve ruhsal/ manevi bağ olarak dört boyutunun, örgütsel güveni pozitif etkilediği tespit edilirken işe karşı yabancılaşma üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı saptanmıştır.

Yukarıda işyeri ruhsallığı konusunda bahsedilen nitel veya nicel çalışmalar dışında yeni çalışmalar da belirmeye başlamıştır. Alanyazın incelendiğinde işyeri ruhsallığının genel olarak ruhsal/manevi liderlik kapsamındaki çalışmalarda ruhsal liderlik ile ilgili önemli bir boyut olarak bahsedildiği de araştırmacı tarafından görülmüş; bu nedenle ruhsal liderlik konusunda Türkiye’de öncü tez çalışmaları da kısa şekilde aşağıda incelenmiştir. Fry (2003) bu konuyla bağlantılı olarak ruhsal liderin görevinin, aslında işyeri ruhsallığı/maneviyatını gerçekleştirmek olduğunu ve ruhsal liderlik teorisinin vizyon, umut/inanç, koşulsuz sevgi, işyeri ruhsallığı ve ruhsal kurtuluş teorileri kapsamında konumlandırıldığını belirtmiştir.

Akar (2010) “Ruhsal Liderlik ve Ruhsal Liderliğin Eğitim Örgütlerinde Uygulanabilirliği Hakkında Teorik Bir Çalışma” adlı tez çalışmasında ruhsal liderlik kavramını açıklamış ve ruhsal liderliğin eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği hakkında bir durum değerlendirmesi yapmıştır. Araştırmada yöntem olarak alanyazın değerlendirme yöntemlerinden bütüncü değerlendirme kullanılmıştır. Bulgular, ruhsal liderlik teorisinin temel çıkış noktasının, çalışanların çağrı ve aidiyet duygusuna hitap etmek yoluyla onların kurumsal üretkenlik ve bağlılık düzeyini arttırmak olduğunu ve bu yönüyle de eğitim kurumlarına uygulanabilirliğini gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Korkut (2012) “Ruhsal Liderliğe İlişkin Kuramsal Bir İnceleme” adlı tez çalışmasında, maddi gereksinimlerin ve kazanımların ötesinde, izleyenlerin ve liderin ruhsal gereksinimlerine odaklanan ve ruhsallığı evrensel ve birleştirici bir unsur olarak değerlendiren ruhsal liderliği, her yönüyle incelemek ve alanyazındaki mevcut birikimi ortaya koyabilmek şeklinde açıklamıştır. Bu amaçla, yerli ve yabancı alanyazın taranmış ve ruhsal liderliğe ilişkin veriler araştırma alt problemlerine yanıt verecek biçimde çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, ruhsal liderliğin dinsel ve laik / seküler olmak üzere iki farklı açıdan ele alındığı görülmüştür. Dinsel açıdan konuyu işleyen kaynaklarda ‘kuram’ kelimesi geçmemekte, ancak laik yönetim anlayışının hâkim olduğu örgütler açısından ruhsallık ve ruhsal liderlik konusunu değerlendiren kaynaklarda ‘ruhsal liderlik kuramı’ ifadesi yer almaktadır. Her iki

yaklaşım değerlendirildiğinde, liderlik tanımları farklılık göstermesine rağmen, lider özelliklerinin pek çok ortak noktası olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ardıç (2013) “Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Ruhsal Liderliğe İlişkin Algıları” adlı tez araştırmasında, ortaokullarda görevli öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre nasıl olduğunu ortaya çıkartmayı amaçlamıştır. Çalışmada Fry (2003) tarafından geliştirilen ve Kurtar (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanan 40 madde ve 9 alt boyuttan oluşan “Ruhsal Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bazı önemli bulgular şu şekilde sıralanmıştır: Ortaokul öğretmenlerinin, ruhsal liderliğin; vizyon, umut, özveri, üyelik, verimlilik, örgütsel bağlılık ve yaşamsal memnuniyet alt boyutlarına ilişkin algıları “orta düzeyde katılıyorum”; ruhsal yaşam ve anlam alt boyutlarına ilişkin algıları ise “çok katılıyorum” olarak saptanmıştır. Ortaokullarda görevli öğretmenlerin, ruhsal liderliğin; örgütsel bağlılık ve üyelik alt boyutlarına ilişkin algıları öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermektedir.

Gündüz (2014)’ün “Ruhsal Liderlik İle Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki: Duygusal Zekânın Aracı Etkisi” adıyla yaptığı tez çalışmasında, işyerinde anlam arayışında olan çalışanların tercihi olabilecek ruhsal liderliğin, örgütsel sinizm üzerinde azaltıcı bir etkisi olabileceğini ortaya koymak için çalışmayı yürütmüştür. Duygusal zekânın da bu ilişki üzerinde aracı etkisi olduğu araştırılmış ve duygusal zekânın yüksekliğinin bu ilişkiyi arttırıcı bir etkisi olduğu ortaya konulmuştur.

Akgüney (2013)’in “Ruhsal Liderliğin Örgütsel Çıktılara Etkisi: Bankacılık ve Faizsiz Finans Sektörleri Arasında Karşılaştırmalı Bir Analiz” adıyla yürüttüğü tez çalışmasında İstanbul ilinden elde edilen 225 adet veri, çeşitli analizlere tabi tutularak çalışma modelinin her iki sektör için de geçerliliği saptanmaya çalışılmıştır. Sonrasında ise boyutların alt bileşenlerinin de birbirleriyle ilişkileri incelenerek etkilerin esas kaynakları ortaya konmaya çalışılmıştır. Veri analizlerinin son aşamasında ise çalışmanın temel amacı olan Ruhsal Liderlik değerleri açısından Bankacılık ve Faizsiz Finans Sektörleri arasında bir farklılık olup olmadığı gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırmayı test etmek amacıyla yürütülen regresyon analizleri neticesinde Ruhsal Liderlik ile Örgütsel Çıktılar arasındaki ilişkide Bireyin Ruhsal Esenliğinin kısmi Aracılık Etkisinin varlığına ulaşılmıştır. Ruhsal Liderlik ile Verimlilik arasındaki ilişkide Bireyin Ruhsal Esenliğinin tüm alt bileşenlerinin kısmi aracılık etkisinin olduğu gözlenmiştir. Ancak Ruhsal Liderlik ile Örgütsel Bağlılık

arasındaki ilişkide diğer iki bileşenin kısmi aracılık etkisi saptanmış iken, İçsel Yaşam'ın herhangi bir aracılık etkisinin olmadığı görülmüştür.

Bu tez çalışmaları dışında alanyazında ruhsal liderliğe ilişkin Bedel'in (2009) Ruhsallık Ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve Kurtar (2009)'ın Ruhsal Liderlik Ölçeği: Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması adlı ölçek geliştirme çalışmaları da bulunmaktadır. Halen Bekiş (2013), Sadykova ve Tutar (2014), Ünal ve Turgut (2015), Kökalan (2017) çalışmalarında yurtdışından adapte ederek kullandıkları ölçekler dışında Özğan (2017)'ın ölçeği hariç işyeri ruhsallığına ilişkin bir Türkçe ölçek geliştirilmemiştir.

### **2.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Yurtdışında işyeri ruhsallığı üzerine yapılan çalışmaların hızı bir hayli artmaktadır. Tez çalışma sürecinde 2015-2017 yılları arasında araştırmacı, sadece çalışma başlığında ve dizininde “işyeri ruhsallığı (workplace spirituality)” kelimeleri geçen yüzlerce çalışmanın alanyazına eklendiğini gözlemlemiştir. Türkçe alanyazının bu konuda kısıtlı olduğu ele alındığında araştırmacı yurtdışında yapılan ilk/öncü çalışmalara ve süreçte gelişen güncel çalışmalara ağırlık vermiş ve ilgili çalışmaları aşağıda açıklamıştır.

Mitroff ve Denton (1999) yaptıkları ampirik çalışmada Amerika'da üst düzey insan kaynakları yöneticileri ile görüşmeler yapmış ve öncesinde 2000 anketi İKY yöneticilerine mail üzerinden göndermiştir. Bu iki ölçme aracından elde edilen cevaplara göre katılımcıların din ve ruhsallık kavramlarını genel olarak ayrı tuttukları görülmüştür. Çalışmada işlerini anlamlı kılan şeyleri önem sırasına koymaları istendiğinde, birinci sıraya bir birey olarak yaptığı işin bütün potansiyelini hissetmesini sağlamasını, ikinci sıraya güçlü etik değerlere sahip bir örgütte çalışıyor olmayı, üçüncü sıraya ise ilgi çekici bir işte çalışıyor olmayı koymuşlardır. Para kazanmak dördüncü sırada yer alırken, insanlığa ve gelecek nesillere hizmet etmek beşinci ve altıncı sırada yer almıştır. Son olarak yedinci sırada ise yakın çevreye hizmet etmek yer almıştır.

Ashmos ve Duchon (2000) yaptıkları çalışmada işyeri ruhsallığına ilişkin bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda, dört farklı şehirdeki dört hastanede çalışan 696 katılımcıya 7'li Likert tipi anket uygulanmıştır. Ankette yer alan 66 madde üç gruba ayrılmıştır.

1. Birinci gruptaki maddeler (34 madde) ruhsallık, yakın iş çevresi tanımlamaları ile alakalıdır.

2. İkinci grupta (16 madde) katılımcılardan çalıştıkları birimle ilgili maddeleri yanıtlamaları istenmiştir.

3. Üçüncü grupta(16 madde) ise katılımcılardan örgüt ortamlarını tanımlamaları istenmiştir.

Ölçek, işyeri ruhsallığının iç yaşantı, anlamlı iş ve topluluk boyutlarını kapsamaktadır.

Milliman vd. (2003) işyeri ruhsallığı ve çalışanların iş tutumları arasındaki ilişki üzerine yaptığı çalışmada, işyeri ruhsallığı ve çalışan çıktıları arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Yapılan çalışmada ruhsallık ve çalışan iş tutumları arasındaki ilişki yapısal eşitlik modellemesi ile test edilmiştir. İşyeri ruhsallığının anlamlı iş, topluluk duygusu, örgütsel değerlerle uyum, örgütsel bağlılık, işten ayrılma niyeti, içsel iş tatmini, işe dahiliyet, organizasyonel tabanlı benlik saygısı (OBSE) boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Woods (2003)'un ruhsallık eğitim politikası ve liderlik üzerine yaptığı çalışmasının odak noktası, ruhsal tecrübelerle yönelik bir araştırma geleneğine dayanan, insan ruhsallığı üzerine deneysel olarak kurgulanmış teorik bir bakış açısının ortaya konmasıdır. Çalışmada okul müdürlerinin ruhsal deneyimlerini ve ruhsallık hakkındaki görüşlerini, teorik perspektiften fikirlere ne kadar açık olduklarını ve ruhsallık ve liderlik arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırma konuları için ilk önce okul müdürlerine posta yoluyla anket gönderilmiş ve sonrasında az sayıdaki bir anket grubuyla (farklı din ve dünya görüşüne sahip idareciler) görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Temel sonuçlara bakıldığında ruhsal deneyimler müdürler arasında yaygındır ve bu yolla kazandıkları farkındalık, liderlik ve anlam oluşturma süreçlerine katkı sağlamaktadır. Müdürlerin ruhsallık algıları din ve diğer faktörler tarafından etkilenmektedir. Örneğin, çalışmada dindar kişilerin daha fazla ruhsal deneyim yaşadıkları ve bundan bahsettikleri, ayrıca cinsiyetin ruhsallık üzerinde bir rol oynamadığı görülmüştür. Müdürlerin yaşadıkları deneyimlerin iç kaynaklarına nasıl katkı sağladığı şu şekilde sıralanmıştır: rehberlik, aşkın destek bilinci, bağlı olmanın farkındalığı, duyu dışı öngörüler, iyileşme, güçlendirme, açık duyarlılık ve etik yükselme.

Fernando (2005a) çalışmasında işyeri ruhsallığı ve Abraham Maslow'un kendini gerçekleştirme boyutu arasındaki uyumluluğu incelemeyi amaçlamaktadır. İşyeri Ruhsallığını Doğu kültüründe incelemeyi amaçlayan araştırmacı Sri Lanka'da başarılı girişimciler örnekleminde örnek olay incelemesi üzerinden konuya ilişkin veri toplamıştır. Ruhsallık ve kendini gerçekleştirme kavramları, iç mutluluğun artmasına yol açan bir süreci tanımlar ve bu süreçler de daha iyi ve büyükle bir iletişimi içerir. Bu yönden çalışma sonucunda öz-gelişim eksenli işyeri ruhsallığı ile Abraham Maslow'un kendini gerçekleştirme boyutu arasında kavramsal görüşler açıdan uyum ve benzerlikler bulunmuştur.

Kinjerski ve Skrypnek (2006) çalışmalarında işyeri ruhsallığına ilişkin bir model ortaya koymayı amaçlamış ve oluşturdukları modeli dört temel yol (path) ile açıklamaya çalışmışlardır. Her zaman orada (always there=1), bir araya gelme (coming together=2) dönüştürücü olay (transformative event=3) ve bağlamsal hassaslık (contextually sensitive=4). Bu yollar işyeri ruhsallığına katkı sağlayan kişisel ve bağlamsal faktörlerden oluşmaktadır. Bu modelde kişilik, kişisel eylemler ve örgütsel özellikler birbiriyle bağlantılı ele alınır ve kişinin işyeri ruhsallığında rol oynadığı kabul edilir.

Kolodinsky vd. (2008) işyeri değerleri ve sonuçlarına ilişkin çalışmalarında işyeri ruhsallığının çıktılarını incelemeyi amaçlamışlardır. 5 kişi örnekleminde yapılan çalışma sonucunda örgütsel ruhsallığın pozitif olarak işi benimseme, örgütsel tanımlama ve iş ödül tatminiyle ve negatif olarak da örgütsel sinir ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Kişisel ruhsallığın ise içsel, dışsal ve toplam ödül tatminiyle pozitif olarak ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca kişisel ruhsallık ve örgütsel ruhsallığın kesiştiği noktanın toplam ödül tatminiyle alakalı olduğu bulunmuştur.

Hong (2009) doktora tezinde Milliman et al.(2003) çalışmasına benzer şekilde işyeri ruhsallığı boyutları ile işsel değişkenler arasındaki ilişkiyi toplum ruh sağlığı merkezlerinde çalışanlar açısından incelemiş ve algılanan işyeri ruhsallığının iş memnuniyeti üzerinde pozitif bir etkisinin olduğunu bulmuştur. Benzer sonuçlar alanyazında doğrulanmış (East, 2005; Schneider, DeSouza, Durst, 2015, s.205, Robert, Young ve Kelly 2006), işyeri ruhsallığı ve iş memnuniyeti arasında güçlü bir bağ olduğu vurgulanmıştır.

Petchsawang ve Duchon (2012) yazdıkları makalede Petchsawang (2008)'in konuya ilişkin yaptığı doktora tezini de temel alarak, çalışanların doğu kültüründe kendi manevi yönlerini rahat yaşamalarına destek olarak nasıl daha fazla üretken



çalışmalar yapabileceklerini inceleyen iki çalışmayı rapor etmiştir. Birinci araştırmada işyeri ruhsallığı ölçeği ile Taylandlı bir yemek şirketinde çalışan 250 kişiden veri toplanmıştır. Katılımcıların meditasyon sıklığı ve işyeri ruhsallık algıları incelenmiş ve sonuç olarak meditasyon yapan kişilerin düzenli yapmayanlara nazaran daha yüksek işyeri ruhsallığı puanlarının olduğu görülmüştür. Yarı deneysel çalışma olan ikinci araştırmada yine aynı şirkette çalışan 30 kişi 8 günlük meditasyon eğitimine tabi tutulmuş ve ön-son testler ile katılımcıların eğitim öncesi, sonraki hafta ve bir ay sonrasındaki sonuçları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda demografik değişkenler açısından anlamlı bir fark bulunamasa da ruhsallığın iş performansını etkilediği öngörülmüştür.

Macon (2014) devlet okul müdürlerinin ruhsallık algılarını araştırmış ve ruhsallığın lider hayatlarında oynadığı rolü tespit etmeye çalışmıştır. Ruhsallığın, bir okul müdürü olma, bir başa çıkma mekanizması olmasında, ilişkileri kurmada ve sürdürmede nasıl kullanıldığını ve bu liderlerde ruhsallığa dayanan liderlik özelliklerinin bulunup bulunmadığını öğrenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada sıralı karama yöntem araştırması yöntemi kullanılmış, anket (Assessment of Spirituality and Religious Sentiments) ile veriler toplanmış ve fenomenoloji deseninde nitel verilerle desteklenmiştir. Çalışmada 81 katılımcıdan 58'i yüksek ruhsal aşkınlık seviyesinde bulunmuş. Müdürlerin ruhsallığının günlük işlerinde etkili olduğu görülmüş, başa çıkma mekanizması, liderlik özellikleri, ilişki kurma ve karar vermede ruhsallığın nasıl rol oynadığına ilişkin bilgi verilmiştir. Müdürler, okul liderlik rollerini yerine getirmede ruhsallığa güvenmekte ve temel almakta. Ruhsallık, müdürlerin ilişkileri kurmaları ve sürdürmelerine, kararlar almalarına, stresle baş etmelerine ve pozitif liderlik özelliklerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Walt ve Klerk (2015) çalışmasında Afrikalı çok kültürlü ve farklı örgütlerde ruhsallık deneyimlerini incelemeyi amaçlamıştır. İşyeri Ruhsallığının bireysel ve örgütsel açıdan irdelendiği kesitsel çalışmada 600 beyaz yakalı çalışan sağlık ve eğitim kurumlarından örnekleme dâhil edilmiştir. Bireysel ruhsallık boyutu için Wheat (1991) tarafından geliştirilmiş İnsan Ruhsallık Ölçeği (Human Spirituality Scale); işyeri ruhsallığı boyutu için de Kolodinsky vd. (2008) tarafından geliştirilmiş Örgütsel Ruhsal Değerler Ölçeği (Organizational Spiritual Values Scale) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kişisel ruhsallığın çok kültürlü örgütlerde etnik yapı, cinsiyet, dini inanış ve eğitim seviyelerine göre; işyeri ruhsallığının da sadece iş kurumuna ve yaşa göre farklılaştığı görülmüştür.

Forsythe (2016) yapmış olduğu çalışmada ilkökul öğretmenleri açısından ruhsallık ve iş memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Howden (1992) tarafından geliştirilen Ruhsallık Değerlendirme Ölçeği (Spirituality Assessment Scale) öğretmenler arası ruhsallık puanlarını ve seviyelerini ölçmek için kullanılmıştır. Weiss, Dawis, England, & Lofquist (1967)'in Minnesota İş Doyumu Ölçeği (Minnesota Satisfaction Questionnaire) içsel ve dışsal iş doyumu/memnuniyeti durumlarını belirlemek için kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ruhsallık ve genel iş doyumu arasında orta düzey pozitif bir korelasyon bulundu. Ruhsallık ve içsel iş doyumu arasında daha yüksek seviyede anlamlı pozitif bir korelasyon bulundu. Bu bulgular, ilkökul öğretmenleri açısından ruhsallığın genel iş doyumu düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu fikrini doğrulamaktadır. Ruhsallık ya da genel iş doyumu ölçeği verileri sonucunda katılımcıların demografik özelliklerine göre gruplar arası herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

### **2.9.3. Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme**

İşyeri ruhsallığı alanında yurt içi ve yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında yurtdışında konuya ilişkin bir alanyazının oluştuğu, Türkiye’de az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Türkiye bağlamında işyeri ruhsallığına yönelik alanyazında Bekiş (2013), Sadykova ve Tutar (2014), Ünal ve Turgut (2015) Barut (2017), Kökalan (2017)’in nicel temelli korelasyon, regresyon, YEM vb. çalışmaları, Berzah ve Çakır (2015), Örgen ve Günalan (2011)’in kavrama eleştirel açıdan yaklaştığı çalışmaları, Seyyar (2009), Seyyar ve Evkaya (2015)’nin maneviyat kavramı, Batı ve Doğu bakış açıları kapsamında teorik incelemeleri görülmektedir. Nitekim bu çalışmaların sonuçları ve vurguladıkları noktalar okullarda öğretmenlerin ruhsallıklarını geliştirmeye yönelik hazırlanan ORP’nin temel kaynakları olmuştur. Bu çalışmaların vurguladığı ruhsallığın örgütlere katkı boyutu, ruhsallık konusunda eleştirilen pratik yaklaşımlar, Anadolu sentezinden geçmiş bir örgütsel ruhsallık anlayışı bu çalışmanın oluşumunda önemli katkılar sağlamıştır.

Yurt için kapsamında yapılan incelemelerde yurtdışında işyeri ruhsallığına ilişkin ölçek geliştirme çalışmalarının 1994 yılından bu yana artarak devam ettiği görülürken yurtiçi çalışmalar kapsamında Türkçe geliştirilen sadece bir ölçeğin olduğu ve diğer çalışmalarda bahsedilen işyeri ruhsallığı ölçeklerin yurtdışından Türkçeye adapte edildiği görülmüştür. Nitekim Özgan (2017)’in geliştirdiği İşyeri Ruhsallığı Ölçeği bu çalışmada ve Barut (2017)’un çalışmasında kullanılmıştır.

Öncü yurtiçi çalışmalarından Seyyar (2009), Örgen ve Günalan (2011), Berzah ve Çakır (2015), Seyyar ve Evkaya (2015)'nin özellikle teorik açıdan işyeri ruhsallığını irdeleme amaçlı yapıldığı ve Batı'da işyeri ruhsallığına karşı etik anlamda gelişen çalışmalardan esinlendiği ve Anadolu medeniyetine saptanmıştır. Son yıllarda Türkiye'de işletme alanında işyeri ruhsallığı üzerine çalışmaların yapıldığı görülmüş ve eğitim alanında öğretmenlerin işyeri ruhsallığı ile pozitif psikolojik sermaye algılarını karşılaştıran Barut (2017)'un nicel bir tezi de alanyazına eklenmiştir.

Özellikle yurtdışı çalışmalarında öğretmenlerin ve okulların işyeri ruhsallığı açısından incelendiği görülmekle birlikte, genel olarak işletmelere yönelik performans odaklı çalışmaların ve etik tartışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Çoğu yurtdışı çalışmada işyeri ruhsallığının faydaları ve performans getirisi üzerinde durulmuştur.

Yurtdışında işyeri ruhsallığı konusunda çokça incelenen çalışmalardan bazıları Mitroff ve Denton (1999), Ashmos ve Duchon (2000), Milliman vd. (2003) ve Kolodinsky vd. (2008)'nin çalışmaları ve Giacalone ve Jurkiewicz (2003)'in editörlüğünü yaptığı "İşyeri Ruhsallığı ve Örgütsel Performans El Kitabı (Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance) adlı kitaptır. Bu çalışmaların alanda yapılan birçok çalışmaya referans olduğu ve çizdikleri tanımsal çerçevenin diğer çalışmalarda takip edildiği görülmüştür. Kinjerski ve Skrypnik (2008)'in yapmış olduğu çalışma ile bu çalışmadaki ORP amaç olarak benzerlik göstermekte olup her iki çalışmada da personelin ruhsallığının artırılması amaçlanmıştır. Bu açıdan yurtdışı alanyazın ORP programına farklı sektörlerdeki uygulama örnekleri ile çalışmaya ışık tutmuştur.

Son olarak Türkiye'de ve yurtdışı çalışmalarda okulları temel alan işyeri ruhsallığı gelişimine ilişkin deneysel bir çalışma bulunmamıştır. Bu nedenle işyeri ruhsallığının eğitim örgütlerinde gelişimini sağlayacak bir programın varlığı alanyazına değer katacaktır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### MATERYAL VE YÖNTEM

#### 3.1. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli/deseni, araştırmaya katılan öğretmenler, araştırma kapsamında kullanılan nitel ve nicel veri toplama araçları, Okul Ruhsallık Programı, kontrol ve deney grubu seçimi, deneysel çalışmaya ilişkin verilerin nasıl toplandığı, çözümlendiği ve yorumlandığı açıklanmıştır.

##### 3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada işyeri ruhsallığına ilişkin katılımcılardan nitel ve nicel veri toplama üzerine kurgulandığı için karma yöntemlerden biri olan sıralı açıklayıcı (açımlayıcı) desen tercih edilmiştir.

Karma araştırma tek bir çalışmada veya aynı olguyu araştıran bir dize çalışmada “nitel ve nicel verinin toplanmasını, analizini ve yorumlanmasını” içeren bir araştırma şeklidir (Leech ve Onwuegbuzie, 2009, s.265). Karma yöntem, nitel ve nicel araştırma arasında bir köprü kurulmasına destek sağlamaktadır.

Karma yöntemle uygulama yapan bir araştırmacı nicel ve nitel verileri sırayla ya da aynı anda toplayabilir (Baki, Gökçek, 2012, s.9). Tek bir veri kaynağının yetersiz olmasından doğan ihtiyaç, başlangıçtaki sorunların açıklanma ihtiyacı, araştırma bulgularını genelleme ihtiyacı, bir çalışmayı ikinci bir yöntemle geliştirme ihtiyacı, kuramsal bir duruşu en iyi şekilde kullanma ihtiyacı, çoklu araştırma aşamaları boyunca araştırmanın amacını anlama ihtiyacı gibi durumlarda en uygun cevabı karma yöntemli araştırmalar sağlamaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.9).

Karma araştırmada nitel ve nicel öğeler, veriler birbirine asimile edilir (Sandelowski, 2014, s.4 ). Araştırmacı karma yöntemle ne, ne kadar, kim, niçin ve nasıl gibi soruların hepsine cevap verilebilir. Örneğin, bu çalışmadaki gibi bir deneysel çalışmada araştırmacı aracı programın gücünü test edebilir, fakat deneysel tasarım tek başına kişilerin süreci ve sonuçları nasıl tecrübe ettikleri ile ilgili bilgi veremez,

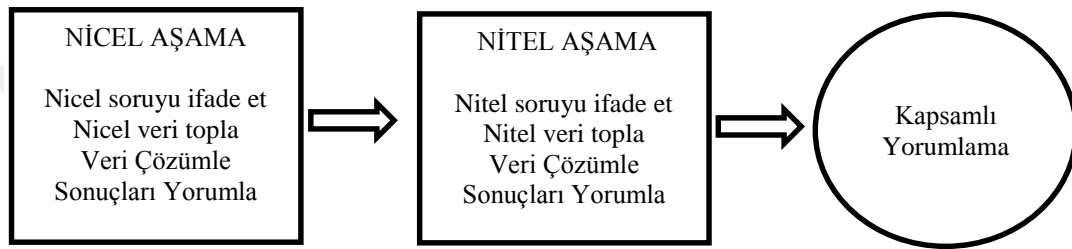
araştırmacı nitel metotları bu aşamada devreye sokarak aracı programın etkisi var mı ve varsa nedenleri nelerdir şeklinde inceleyebilir (Plano Clark, 2017, s.305).

Karma yöntem araştırma desenlerinin kullanılmasının (a) üçgenleme (triangulation) (b) tamamlayıcılık (complementarity) (c) gelişim (development) (d) başlatma (initiation) (e) genişletme (expansion) olmak üzere beş farklı gerekçesi bulunmaktadır (Greene, Caracelli ve Graham, 1989).

Karma yöntem için nicel ve nitel bir örnek aşama şu şekilde verilebilir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.72):

Şekil 3.1:

*Karma Yöntem Nicel ve Nitel Aşama Örnek Akış*



Açımlayıcı sıralı desende baskın olarak nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veri toplanır ve verilerin analizi birbiriyle ilişkili olup çoğunlukla veri yorumlama ve tartışma bölümlerinde birleştirilir (Adnan ve Gökçek, 2012, s.9). Açıklayıcı desen araştırmacının nicel bir aşamayı yöneterek başladığı ve ikinci aşamada özel sonuçlar aradığı bir karma yöntemdir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.2).

Açımlayıcı sıralı desen iki farklı basamakta yürütülür. Birinci basamak nicel veriyi toplama ve analizini içerirken ikinci basamak nicel verileri daha iyi anlamak için nitel veri toplamayı içerir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.130). Nitekim çalışmada eğitim örgütlerine yönelik 6 haftalık bir ORP uygulanmış olup çalışma süresince nicel ve nitel veri toplama süreçleri birbirini destekler şekilde kullanılmıştır. İlk önce nicel deney verileri analiz edilmiş, sonra ikinci basamak olan program değerlendirme kısmında/ nitel basamakta, nicel veriler katılımcılara yöneltilen yarı yapılandırılmış sorular (Ek. 3) ile yorumlandıktan sonra nicel ve nitel verilerin karşılaştırmalı sonuçları araştırmacı tarafından çalışma bulgularına dâhil edilmiştir. Bu açıdan karma araştırma nitel ve nicel araştırmacılar arasındaki bölünmüşlüğü azaltarak eğitimsel kaliteyi elde etmede güçlü bir paylaşımlı sorumluluk potansiyeline sahiptir (Onwuegbuzie ve Johnson, 2004, s.24).

Creswell ve Plano Clark (2015, s.82-83) karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desenin prototip karakteristiklerini tablo içinde şu şekilde açıklamıştır:

Tablo 3.1:

*Açıklayıcı Sıralı Desen Tipinin Prototip Karakteristikleri*

Prototip Karakteristikleri	Açıklayıcı Sıralı Desen
Tanım	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yöntemler sıralı uygulanmış, nicel veri toplama ve aşama 1’deki analiz ile başlar, nitel veri toplama ve aşama üzerine kurulan aşama 2’deki analiz ile devam eder.</li> </ul>
Desen amacı	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nicel sonuçları açıklamaya ihtiyaç duyar.</li> </ul>
Belirli paradigma temeli	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşama 1’de post-pozitivist</li> <li>• Aşama 2’de yapılandırmacı</li> </ul>
Etkileşim düzeyi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etkileşimli</li> </ul>
Aşamaların önceliği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nicel vurgu</li> </ul>
Aşamaların zamanlanması	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sıralı: önce nicel vurgu</li> </ul>
Karma işleminde kullanılan başlıca ara yüz noktası	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veri toplama</li> </ul>
Başlıca karma stratejiler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İki aşama arasında bağlantı kurma</li> <li>• Nicel veri analizinden nitel veri analizine</li> <li>• Aşama 2’deki nitel araştırma soruları, örnekleme ve veri toplama hakkında karar vermek için nicel sonuçları kullanır.</li> </ul>
Ortak biçim	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Süreç izleme odaklı açıklamalar</li> <li>• Katılımcı seçimi</li> </ul>

Kaynak: Creswell ve Plano Clark (2015, s.82-83)

Açıklayıcı desende post-pozitivist bir açıdan yapılandırmacı bir açığa geçiş söz konusudur. Bu desenin amacı nitel aşamayı, nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.90).

### 3.1.2. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda, deneysel desenlerden “tam deneysel desen” kullanılmıştır. Deneysel desenler, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini inceleyen araştırma yöntemidir. Deneysel modelle gerçekleştirilen bir araştırmada, iki ya da üzeri araştırma gurubunda belli bir değişkenin etkililiği incelenir (Özdamar,

Odabaşı, Hoşcan, Bir, İftar, Özmen, Uzuner, 1999, s.8). Bu yöntemle ihtiyaç duyulmasının temel sebebi, herhangi bir şeyin etkililiğini belirlemek ve önerilerde bulunmaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karedeniz ve Demirel, 2012).

Deneysel desenlerde değişkenlerin kontrol edilebilmesi önemlidir ve buradaki amaç, iç geçerliği arttırmak ve sonucun yalnızca bilinen bağımsız değişkenden kaynaklanmasını sağlamaktır ve değişkenlerin kontrolü üç şekilde yapılır (Karasar, 2005, s.92) :

1- Fiziksel kontrol: Fiziksel kontrolde, deney ve kontrol gruplarının bağımsız deney değişkenleri dışında kalan değişkenlerce etkilenmemesi sağlanır. Amaç ölçüm dışı durumların eşitlenmesidir. Örneğin, çalışmada öğretmenlerden, mesleğinin daha ilk yılında olanlar grup dışı tutulmuştur, bu şekilde yeni göreve başlamanın vermiş olduğu şevkin sonuçları etkilememesine dikkat edilmiştir.

2- İstatistiksel kontrol: İstatistiksel kontrol, özellikle sosyal bilimlerde, ya fiziksel kontrolün iyi yapılmadığı durumlarda ya da fiziksel kontrolü desteklemek amaçlı yapılır.

3- Fiziksel ve istatistiksel kontrol: İki kontrol türü birlikte kullanılabilir.

Deneysel desenler kendi aralarında, gerçek deneysel desenler (true experimental designs), yarı deneysel desenler (quasi-experimental designs) ve deneme öncesi desenler (pre-experimental designs) olarak sınıflara ayrılmaktadır (Büyüköztürk, 2001). Tam deneysel model seçkisiz atama özelliğiyle diğer deneysel desenlerden ayrılır, bazen eğitim araştırmalarında gruplarda yer alacak olan bireylerin gruplara seçkisiz atanmasının zorluğu nedeniyle araştırmacıların gerçek deneysel çalışmaları gerçekleştirmeleri zor olabilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2005).

Bu araştırma tam deneysel desenlerden ön test son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen ile yürütülmüştür; bu desen iki veya daha fazla gruba rastgele seçkiyle katılımcı denekler tayin edilerek deneklerin dâhil olduğu grubun deneysel uygulamaya katılması, diğer kontrol grubunun ise deneysel çalışma sırasında herhangi bir uygulamaya katılmamasına dayanmaktadır (Heppner, Kivlighan, Wampold, 1999).

Bu çalışmada, Okul Ruhsallık Programının ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için Karasar (2005)'in belirttiği şekilde ön test ve son test ölçme sonuçları birlikte kullanılmış ve ikisi/birbiriyle karşılaştırılmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen doğrultusunda nicel verilerin toplanmasında öğretmenlerin Okul Ruhsallık Programına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Özgan

(2017) tarafından geliştirilen “İşyeri Ruhsallığı Ölçeği” kullanılmıştır. Tablo 3.2’de Okul Ruhsallığı Programı’na ait deneysel araştırma deseni verilmiştir.

Tablo 3.2:

*ORP Deneysel Araştırma Deseni*

	<b>Gruplar</b>	<b>Ön-test</b>	<b>İşlem</b>	<b>Son-test</b>
R	Deney (19 öğretmen)	İRÖ	Okul Ruhsallık Programı	İRÖ
R	Kontrol (19 öğretmen)	İRÖ	-	İRÖ

*R (Random), İRÖ (İşyeri Ruhsallığı Ölçeği)*

Çalışmada 19 deney grubundan, 19 kontrol grubundan olmak üzere 38 kişi yer almıştır. Okul Ruhsallık Programı deney grubundaki 19 öğretmene 6 hafta boyunca uygulanmış ve kontrol grubundaki katılımcılar için herhangi bir program uygulanmamıştır. Hem deney grubuna hem de kontrol grubuna Okul Ruhsallık Programı öncesi ve sonrası Özgan (2017)’in İşyeri Ruhsallığı Ölçeği dağıtılmıştır. Program kapsamında her hafta katılımcı öğretmenlerden yazılı dönüt alınmıştır.

### **3.1.3. Araştırmanın Nitel Boyutu**

Karma desende olan bu çalışmada veri toplama süreci nicel ve nitel yöntemler tarafından desteklenmiştir. Çalışmada yapılan görüşmeler ve gözlem ile “Niçin’e” odaklanan nitel veriler toplanmıştır. Ilgar ve Ilgar (2013, s.199)’a göre nitel araştırmada bir durum ilişki bağlantıları içinde anlanmaya çalışılır, kişilerin tecrübeleri, kanaatleri, algıları, duyguları gibi öznel verilerle ilgilenilir ve yorumlamacı bakış açısı temel alınır.

Nitel araştırma desenleri, olgu bilim (fenomenoloji), kültür analizi (etnografya), durum (örnek olay) çalışması, gömülü teori (kuram oluşturma), eylem araştırması ve saha taraması yöntemlerinden oluşmaktadır. Okul Ruhsallık Programı’na ilişkin olarak katılımcı öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemine başvurulmuş ve deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin ORP’yle ilgili görüşlerini incelemek için nitel araştırma yaklaşımı olan durum çalışması (örnek olay incelemesi) yöntemi kullanılmıştır. Örnek olay incelemesi, bir veya az sayıda birbiriyle ilgili denek veya bir durum üzerinde derinlemesine yapılan çalışma şekli olarak tanımlanabilir.



Yin (2003)'e göre bir araştırma stratejisi olarak, örnek olay incelemesi birçok durumda kullanılır:

- Politika, siyaset bilimi ve kamu yönetimi araştırmaları
- Topluluk psikolojisi ve sosyolojisi
- Kurumsal çalışmalar ve yönetim çalışmalarını
- Şehir ve bölge planlaması araştırmaları. Örneğın planlar, semtler veya kamu kurumları çalışmalarını
- Sosyal bilimler, akademik disiplinler, mesleki alanlarda tezlerin yürütülmesi

İyi yapılandırılmış örnek olay (durum) çalışmalarını bütüncüldür ve bağlamsal hassasiyete sahiptir (Patton, 2014, s.447). Örnek olay, gerçek hayat ile ilgili durumlarda tercih edilen, genelde nasıl ve niçin sorularına cevapların arandığı derinlemesine araştırmalarda kullanılan bir yöntemdir (Yin, 2003, s.1).

Bu araştırmada, örnek olay incelemesi kullanılarak katılımcıların Okul Ruhsallık Programını hakkındaki görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Katılımcıların uygulanan programla ilgili görüşleri görüşme yöntemi kullanılarak alınmış ve 6 hafta boyunca oturumların video kayıtları alınarak da gözlem imkânı sağlanmıştır.

#### **3.1.4. Araştırmanın Felsefi Temelleri**

Çalışmanın yöntembilim açısından tercihinde yorumlayıcı paradigma ve pozitivist paradigmanın aynı kapsamda hayat bulduğu “karma araştırma yöntemi” kullanılmış. Bu şekilde nicel ve nitel çalışmalarını sağladığı güçlü yönler ile çalışmanın derinliği artırılmaya çalışılmıştır. Nitekim pozitivist ve yorumlayıcı paradigmanın yöntem tartışması hala devam etmektedir (Bakınız, Onwuegbuzie ve Johnson, 2004; Whiteman, 2015). Karma araştırmalara ilişkin devam eden felsefi tartışma “en iyisi niteldir veya niceldir” tartışmalarıyla alakalı olarak bu duruma kısaca paradigma savaşları denebilir (Denzin, 2010, s.420). Karma yöntem araştırması, eğitim liderliği, program değerlendirme ve politika analizi için verimli olabilir; fakat karma yöntem araştırmasının, geleneksel olarak sözde birbiriyle uyumsuz olan nitel ve nicel araştırmalara ilişkin bir meta teoriye de ihtiyacı vardır (Whiteman, 2015, s.888).

Karma araştırma çalışmalarını nitel ve niceli birleştirir ve genel olarak “pragmatizm” temellidir. Creswell ve Plano Clark (2015, s.49-50) karma yöntem için en iyi dünya görüşleri olarak pragmatizm, dönüştürücü-özgürleştirici paradigmalardan ve eleştirel realizmden bahsetmiştir. Tashakkori ve Teddlie (2003) çalışmasında inceledikleri en az 13 farklı yazarın karma yöntem araştırmasında paradigma olarak

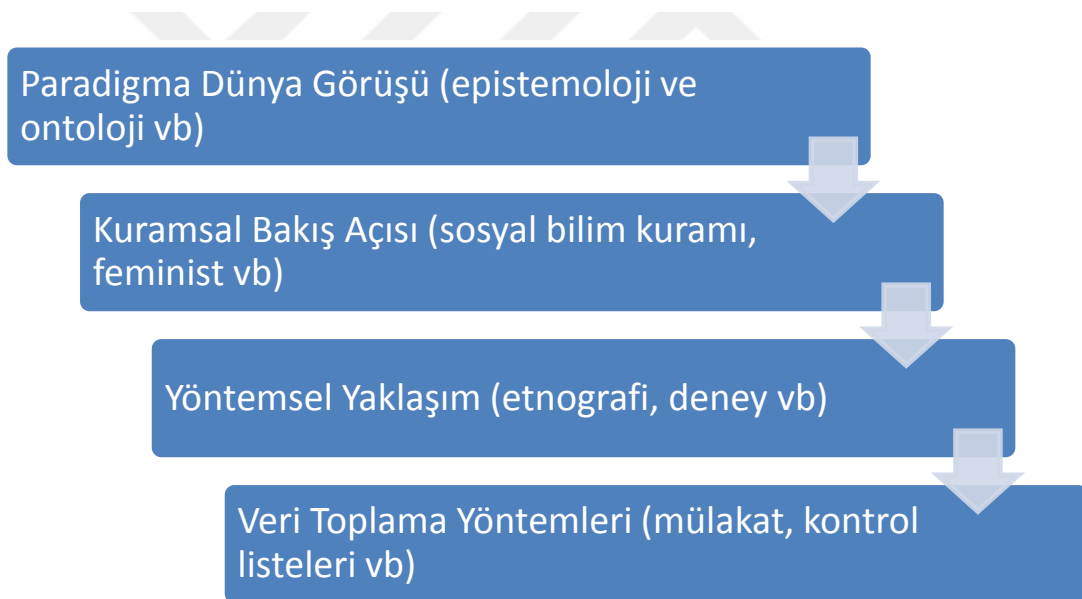
pragmatizmi benimsediklerinden bahsetmektedir. Feilzer (2010)'e göre bir araştırma paradigması olarak “pragmatizm” araştırmacının sosyal olarak yararlı bilgi sağlama isteği ile birlikte farklı araştırma metotlarının birleşimini (karma araştırmayı), farklı analizlerin kullanımını destekler.

Araştırma türü yöntembilimsel olarak alanyazınla tutarlı şekilde genel olarak pragmatizme dayandığı gibi ORP programı da “pragmatik ve eleştirel çerçeve” dahilinde oluşturulmuştur. Nitekim her eğitim uygulaması, bir insan anlayışını, insan felsefesini ve bir dünya görüşünü yansıtır. Creswell ve Plano Clark (2015, s.42) tüm araştırmaların bir felsefi dayanağı olduğunu ve araştırmacıların çalışmaları sırasında bilgiye ulaşmak için varsayımlarının farkında olması gerektiğini vurgulamıştır.

Creswell ve Plano Clark (2015, s.44) araştırma geliştirmenin aşamalarını Crotty (1998)'den şu şekilde uyarlamıştır:

Şekil 3.2:

*Araştırma Geliştirmenin Dört Aşaması*



Kaynak: Crotty (1998)

Araştırmacı programın içeriğini geliştirme öncesi yapmış olduğu alanyazın araştırmalarında “işyeri ruhsallığı” konusunda bazı performans - kar amaçlı ruhsallık programlarına ait etik tartışmaları incelemiş, alanda popüler şekilde uygulanan ruhsallık programlarının kişinin iç dünyasını uyandırmasından ve özgürleştirmesinden çok, şirketin kapitali haline getirmeye çalıştığını saptamıştır (Benzer tartışmalar için bakınız: Polley, Vora ve SubbaNarasimha, 2005; Driver, 2008; Kamoche 2003; Lips-Wiersma, 2004; Berzah ve Çakır, 2015; Lips-Wiersma, Dean ve Fornaciari, 2009;

Lofton, 2006; Fenwick ve Lange, 1998; Case ve Gosling, 2010; Bell ve Taylor, 2003). Bu nedenle eğitimde ruhsallığın doğasına uygun olarak katılımcılara eleştirel bir tavır ile hayatlarını ve işlerini sorgulamaları, anlamlı hayat peşinde arayışta olmaları; bireysel ve kurumsal mutluluktan öte daha büyük bir amacın, toplumun iyiliğine hizmet etmeleri konusunda bir sunum/anlatım tarzı belirlenmiştir. Bu açıdan çalışmada programın yürütülmesinde bazı oturumlarda Freire (1972)'nin Eleştirel Pedagoji anlayışı ve “asıl benliği” tanıma üzerine kurulu Tasavvuf Kültürü dikkate alınmıştır. Program kapsamında “1994 Pulitzer Ödülü, Yardımlaşma TV Programları, Güzellik ve Ülke Kökenleri adlı videolar ve Yunus Emre, Mevlana şiirleri ve nefsin mertebeleri üzerine tartışmalar” katılımcıların gerçek hayatın beklentilerini ve benlik ötelinde hayatı sorgulamaları için programa eklenmiştir. Bunun öncesinde ORP için yapılan ilk geniş katılımlı toplantıda katılımcılar, ruhsallığı tam manasıyla yaşamak, anlamak istediklerini, bu konuda uygulamaya dönük pratikleri öğrenmek istediklerini ve iç sese daha fazla kulak vermenin yollarını kavramak istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı pragmatik bir yaklaşımla katılımcıların talepleri doğrultusunda kişilerin kendi faydalarına olacak uygulamalara etkinlik olarak programda daha fazla yer vermiştir. Bu nedenle program sunum anlamında alanyazın, ruhsallık, boyutlar, ilgili liderlik vb teorik bilgiler daha az seviyeye indirilmiştir. Burada amaç, kişilerin hayatlarında işine yarayacak, kendilerine anlamlı mutluluk sağlayacak ve kendilerini dinginleştirecek uygulamaları öğrenmeleri ve bunları program sonrasında uygulamaya devam edip kendi hayatlarına katkı sağlayabilmesidir. Nitekim yapılan “öz farkındalık” nefes egzersizleri, kitap önerileri, Easwaran 8 Nokta Programı (1978/1991) sunumu ve ders içi takım uygulamaları bu amaca yönelik yapılmıştır.

Karma yöntemin benimsendiği bu çalışmanın dayandığı paradigma, genel olarak “pragmatizm” olup araştırmacı ek olarak alanyazındaki kapitalleşme girişimlerine karşı ve katılımcıların hayatlarını derince sorgulamalarına yönelik eğitim programını “eleştirel” bir bakış açısıyla tasavvuf kültürü üzerine kurgulamıştır. Ruhsallık eğitimi ve diğer tüm gelişimi, yeni deneyimleri amaçlayan eğitim programları kişide farkındalık ve en dolaylı yoldan bile işte performans artımı sağlayabilir ama meditasyon, doğada inziva vb. etkinliklerin salt ekonomik geliri artırmak için “kurumda ruhsallığı geliştirmek maskesi” altında kurumlara programlı şekilde tanıtılması uzun vadede daha büyük etik sorunlara yol açabilir. Gerçek ruhsallık temelli bir programının odak noktası, işyerinde insan ve iç dünyasının özgürleşmesi ve rağmensiz saygı ile kabul görmesidir.

### 3.2. Çalışma Grupları

Bu alt bölümde, araştırmada yer alan çalışma grubunun belirlenmesi ve çalışma grubuyla ilgili özellikler ele alınmıştır.

#### 3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutu için Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Şanlıurfa iline bağlı devlet okullarında görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu 38 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıları belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Kriter olarak öğretmenlerin

1. Şanlıurfa'da devlet okullarında görev yapıyor olması,
2. İlkokul, ortaokul ve lisede görev yapıyor olması,
3. En az 1 yıldır aynı okulda görev yapıyor olması,

Bu şartlara uygun katılımcıların belirlenmesi amacıyla Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan resmi yazıyla okullara duyuru yapılmış ve öğretmenlerin program hakkında bilgi alıp beklentilerini belirlemek adına 11-12 Ekim 2016 tarihlerinde gönüllü katılan 90 öğretmen ile ayrı gruplar halinde toplantı gerçekleştirilmiştir. Program hakkında kısa bir tanıtım yapıldıktan sonra öğretmenlere 5 soru (kurs formu) yöneltilmiştir:

1. Neden öğretmenliği seçtiniz?
2. Okullarda öğretmenlerin mesleki/iş tatminini arttırmak için neler yapılmalı ve eksik olan nedir?
3. Öğretmenlerde iş tatminini artıran, öğretmenlerin hayatlarına anlam yükleyen, öğretmenlerde takım ruhu oluşturan ve aşkın bir meslek şevki oluşturmayı hedefleyen bir eğitim programında sizce neler olmalı?
4. Bu eğitim programında/oturumlarda izlenmesini tavsiye ettiğiniz video, kitap, örnek içerik, uygulamaları yazınız.
5. Programa ilişkin beklentilerinizi lütfen açıklayınız.

Öğretmenlerden gelen dönütler araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve katılımcılar arasında rastgele şekilde "hazırlık ve asıl uygulama grupları" oluşturulmuştur. Öğretmenlerin verdiği dönütler taslak ORP programında değişimlere sebep olmuş ve program öğretmenlerin beklentilerini karşılayacak şekilde güncellenmiştir. Hazırlık grubu 30 kişi olup güz döneminde 6 hafta eğitim almış ve programa bir psikolojik danışman gönüllü olarak katılarak araştırmacıya uygulamada

ve değerlendirmede destek olmuştur. Asıl uygulama grubu ise hazırlık grubundaki deneyimler doğrultusunda sayıca azaltılmış 22 öğretmen ile bahar döneminde 6 haftada tamamlanmıştır. Asıl uygulama grubundaki 22 öğretmenden 3'ü programın ortasında çakışan okul kurulu toplantısı, özel sebeplerden ve değişen destekleme kurs programından dolayı 2 hafta eğitime katılamamış, bu nedenle değerlendirme dışı tutulmuştur. Araştırma, 38 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Bu hazırlık ve asıl uygulama grupları dışında araştırmacı ilk hazırlık grubuna yakın bir sürede içinde çok daha kısa süreli bir program da uygulayarak asıl programa ilişkin altyapıyı güçlendirmiştir. Deneysel desendeki katılımcı öğretmenlerin demografik/kişisel bilgileri Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3:

*Deney ve Kontrol Grubu Demografik Bilgileri*

Değişken	Gruplar	Deney Grubu		Gruplar	Kontrol Grubu	
		N	%		N	%
Cinsiyet	Kadın	11	57,9	Kadın	11	57,9
	Erkek	8	42,1	Erkek	8	42,1
	Toplam	19	100,0	Toplam	19	100,0
Yaş	20-29 yaş	15	78,9	20-29 yaş	13	68,4
	30-39 yaş	4	21,1	30-39 yaş	6	31,6
Medeni Durum	Evli	8	42,1	Evli	10	52,6
	Bekâr	11	57,9	Bekâr	9	47,4
Okul Görev Süresi	1-4 yıl	18	94,7	1-4 yıl	16	84,2
	5-9 yıl	1	5,3	5-9 yıl	3	15,8
Meslek Görev Süresi	1-4 yıl	13	68,4	1-4 yıl	13	68,4
	5-9 yıl	4	21,1	5-9 yıl	2	10,5
	10-14 yıl	1	5,3	10-14 yıl	4	21,1
	15 ve üzeri yıl	1	5,3	15 ve üzeri yıl	0	0
Okulda Öğretmen Sayısı	20 ve altı kişi	7	36,8	20 ve altı kişi	6	31,6
	21-40 arası kişi	5	26,3	21-40 arası kişi	3	15,8
	41 ve üzeri kişi	7	36,8	41 ve üzeri kişi	10	52,6
KPSS	66-71 puan	3	15,8	66-71 puan	5	26,3
	72 -77 puan	8	42,1	72 -77 puan	3	15,8
	78-83 puan	4	21,1	78-83 puan	5	26,3
	84- 89 puan	3	15,8	84- 89 puan	5	26,3
	90 -95 puan	1	5,3	90 -95 puan	1	5,3
Genel Alan Mezuniyet	Sosyal Bilimler	11	57,9	Sosyal Bilimler	11	57,9
	Sayısal Bilimler	8	42,1	Sayısal Bilimler	8	42,1
Okul Türü	İlkokul	6	31,6	İlkokul	3	15,8
	Ortaokul	10	52,6	Ortaokul	13	68,4
	Lise	3	15,8	Lise	3	15,8

Tablo 3.3'te deney ve kontrol gruplarındaki katılımcı öğretmenlerin kişisel özellikleri sıralanmıştır. Tablo 3.3'te verilen bilgiler doğrultusunda deney grubunda yer alan öğretmenlerin %57,9'unun kadın, %42,1'nin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu 20-29 (%78,9) yaş aralığındadır. Katılımcıların medeni durumları göz önüne alındığında ise evli olanlar % 42,1 ve bekâr olanlar % 57,9'dur.

Katılımcıların okulda ve meslekte görev sürelerinin genel olarak 1-4 yıl arası olduğu görülmektedir. Katılımcılara okullarında görev yapan öğretmen sayısı da sorulmuş, 20 ve altı kişi 7 kişinin (% 36,8) , 21-40 arası kişi 5 kişinin (% 26,3) ve 41 ve üzeri kişi 7 kişinin (% 36,8) okulunda olduğu görülmektedir. Çalışmada ruhsallık ve akademik başarı/atanma puanları arasında bir bağlantı olabilir mi sorusu üzerine öğretmenlerin KPSS puanları da çalışmaya eklenmiştir. Katılımcıların 66-71 puan aralığında 3 kişi (% 15,8), 72 -77 puan aralığında 8 kişi ( % 42,1), 78-83 puan aralığında 4 kişi (% 21,1), 84- 89 puan aralığında 3 kişi ( % 15,8 ) ve 90 - 95 puan aralığında 1 kişi (% 5,3) olduğu görülmektedir. Katılımcıların branşları yerine genel olarak bölümleri sorulmuştur, Sosyal Bilimler (İngilizce, Edebiyat, Müzik vb.) alanlardan mezun olanların % 57,9 ve Sayısal Bilimler (Matematik, Fen vb.) alanlardan mezun olanların % 42,1 olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenliği mezunu katılımcılar bu iki alan arasında sosyal bilimler tarafında sayılmıştır. Okul Türü olarak katılımcıların % 31,6'sının İlkokul öğretmeni, % 52,6'sının Ortaokul öğretmeni, %15,8'inin de Lise öğretmeni olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin %57,9'unun kadın, %42,1'nin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu 20-29 (% 68,4) ve 30-39 (%31,6) yaş aralığındadır. Katılımcıların medeni durumları göz önüne alındığında ise evli olanlar % 52,6 ve bekâr olanlar % 47,4'tür. Kontrol grubundaki katılımcıların okulda ve meslekte görev sürelerinin genel olarak 1-4 yıl arası olduğu görülmektedir. Katılımcıların okulunda görev yapan öğretmen sayısı 20 ve altı kişi için % 31,6; 21-40 arası kişi için %15,8 ve 41 ve üzeri kişi için % 52,6'lık olduğu görülmektedir. Çalışmada ruhsallık ve akademik başarı/atanma puanları arasında bir bağlantı olabilir mi sorusu üzerine öğretmenlerin KPSS puanları kontrol grubu bazında da eklenmiştir. Katılımcıların 66-71 puan aralığında % 26,3; 72 -77 puan aralığında % 15,8; 78-83 puan aralığında % 26,3; 84- 89 puan aralığında % 26,3 ve 90 - 95 puan aralığında % 5,33'lik puanların olduğu görülmektedir. Sosyal Bilimler (İngilizce, Edebiyat, Müzik vb.) alanlardan mezun olanların % 57,9 ve Sayısal Bilimler (Matematik, Fen vb.) alanlardan mezun olanların % 42,1 olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenliği mezunu

katılımcılar bu iki alan arasında sosyal bilimler tarafında sayılmıştır. Okul Türü olarak katılımcıların % 15,8'inin İlkokul öğretmeni, % 68,4'ünün Ortaokul öğretmeni, % 15,8'inin de Lise öğretmeni olduğu görülmektedir.

### **3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutu için Çalışma Grubu**

Araştırmanın nitel boyutunda deney ve kontrol grubu istatistiklerinden sonra deney grubu ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde istatistiki açıdan çıkan sonuçların nedenleri irdelenmiş, katılımcıların programa ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Nitel boyuttaki görüşmeler deney grubuna katılan öğretmenlerin tamamının, yani 11 kadın 8 erkek katılımcının katılımıyla (N=19) gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, ORP programının bitişinde öğretmenlerin belirledikleri saate göre gerçekleştirilmiş ve bu görüşmelerde araştırmacı tarafından EK-3'te sunulan ORP Yarı-Yapılandırılmış Görüşme soruları dışında haftalık görüşmelerde (Ek-2) ve videolarda araştırmacının dikkatine takılan noktalar eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından kâğıda dökülmüş ve katılımcı kodlarına göre belirtilmiştir. Katılımcılar ruhsallık konusunu özel hayatları kapsamında algıladıkları için araştırmacı kodlamayı katılımcılar arasında hiçbir özellik veya sıra gözetmeden D1...D19 şeklinde yapmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri**

Araştırmada veri toplama araçları olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Ek-3), Kişisel Bilgi Formu/İşyeri Ruhsallık Ölçeği (Ek-4), ORP Değerlendirme Formu (Ek-5) ve program çekim videoları kullanılmıştır. Haftalık değerlendirme formları (Ek-2) değerlendirmeye alınmamış olup sadece program içi oturumların kalitesini artırıcı bir araç olarak kullanılmıştır. Ek-10 ORP haftalık değerlendirme formuna ilişkin örnek içermektedir. Ayrıca verilerin resmi süreç içerisinde toplanması ve etik ilkelerin gözetilmesi açısından EK 6. Araştırma İzin Onayı ve EK 7. Araştırma Etik Kurulu Onayı tez çalışmasının sonunda sunulmuştur.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla sunulmuştur. Kişisel bilgi formu, öğretmenlere ilişkin şu bilgileri içermektedir:

1. Yaşınız.
2. Cinsiyetiniz.
3. Medeni durumunuz.
4. Okulunuzdaki görev süreniz.
5. Meslekteki görev süreniz.
6. Çalıştığınız kurumdaki öğretmen sayısı.
7. Atanırken almış olduğunuz KPSS puanı
8. Genel Mezuniyet Alanı
9. Okul Türü

Kişisel bilgi formu Ek 4'ün 1. bölümünde verilmiştir.

### 3.3.2. İşyeri Ruhsallık Ölçeği

Araştırmada deney grubunun işyeri ruhsallığı algılarını ölçmeye yönelik olarak Özğan (2017) tarafından geliştirilmiş olan 4 boyut ve 18 maddeli “İşyeri Ruhsallığı Ölçeği” kullanılmıştır. İşyeri Ruhsallığı Ölçeği yayınlanmamış olup bu çalışmadan önce nicel 1 tez çalışmasında kullanılmıştır. “Anlamlı İş, Örgütsel Değerler, Aşkınlık, Özalgı” boyutlarından oluşan ölçek 5’li Likert tipindedir. Ölçekte seçenekler “1-Kesinlikle Katılmıyorum”, “2-Katılmıyorum”, “3-Kararsızım”, “4-Katılıyorum” ve “5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir.

Özğan (2017) İşyeri Ruhsallığı Ölçeği'nin geliştirilmesinde ve yapı geçerliliğinin belirlenmesinde SPSS 20 programı ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), AMOS programı ile de Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapmış olup, toplam varyansın %64'ünü ölçek maddelerinin açıkladığı ve dört boyutlu yapının kabul edilebilir bir model oluşturduğunu belirtmiştir. Özğan (2017) tarafından ölçek geliştirme sürecinde hesaplanan değerler  $\chi^2 = 237$ ; Df = 125; GFI = .93; CFI = .96; AGFI = .90 ve RMSEA = .051 ve  $\chi^2 / df = 1.894$  olup modelin güçlü bir uyum gösterdiğini kanıtlamaktadır. KMO değeri 0.888; Bartlett's Test of Sphericity değerleri ise  $\chi^2 = 3025,842$ ; Sd = 171; P = 0,000 ve ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı (Cronbach  $\alpha$ ) .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirme sürecinde uzman görüşlerine dayalı kapsam geçerliliğinin sağlandığı belirtilmiştir. Ayrıca bu ölçeğin geliştirilen ilk Türkçe işyeri ruhsallığı ölçeği olduğu vurgulanmıştır.



İşyeri Ruhsallığı Ölçek formu Ek-4'te 2. Bölümden incelenebilir. Özgan(2017)'in İşyeri Ruhsallığı Ölçeği boyutları ve maddeleriyle birlikte orijinal metnindeki sıraya uygun şekilde kısaca aşağıda açıklanmıştır. Ölçekte boyutlar sırasıyla Örgütsel Değerler, Aşkınlık, Özalgi ve Anlamli İş boyutlarından oluşmaktadır.

“Örgütsel Değerler” boyutu bu çalışmada kullanılan ölçeğin 1.2.3.4.5.6.7. nolu maddelerinden oluşmaktadır. Bu boyut kurum içi mevcut ilişkilerin yönünü, takım ruhu ve paylaşılmış değerlerin düzeyini belirlemeye yöneliktir.

“Aşkınlık” boyutu ölçeğin 8.9.10.11. nolu maddelerinden oluşup bu boyut kişinin iç dünyası ve dış evrenle; benliği ve üstün güç/Allah ile olan ilişkisi incelemeyi amaçlamaktadır.

“Özalgi” boyutu 12.13.14.15. nolu maddelerden oluşup bu boyut kişilerin kendisini tanımalarını, işe karşı gösterilen değer, fedakârlık ve sabrı içermektedir.

“Anlamli İş” boyutu 16.17.18. nolu maddelerden oluşup bu boyut kişinin işi bağlamında hissettiği anlama ve ruhsal tatminin belirlenmesine yöneliktir.

Özgan'ın İşyeri Ruhsallığı Ölçeği Barut(2017)'un çalışmasında da kullanılmıştır. Barut (2017)'un kullandığı ölçek Özgan'nın 2016 formu olup bu çalışmada Özgan'ın 2017 formu kullanılmıştır. Özgan'ın 2016 yılında yapmış olduğu ilk işyeri ruhsallığı ölçek çalışmaları ile 2017 formu arasında sadece bir boyut isminde farklılık mevcuttur. Nitekim 2016 formundaki “Fedakârlık” boyutu 2017 formundaki çalışmada “Özalgi” şeklinde değiştirilmesi Özgan tarafından uygun görülmüş ve tüm maddeler aynı şekilde bırakılmıştır (Kişisel Görüşme, 22.10.2017).

### 3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından uygulanan ORP sırasında haftalık olarak katılımcı görüşleri alınmış ve programın kalitesini artırmak amacıyla bir psikolojik danışman eşliğinde (Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Psikolojik Danışman Halil İbrahim Çetin) dönütlere göre şekillendirilmiştir. Haftalık değerlendirme formları (Ek-2) program değerlendirme sürecine doğrudan dâhil edilmemiş olup bütüncül bir değerlendirme yapılması amacıyla program sonunda Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Ek-3) kullanılmıştır. Formdaki 6 soru katılımcıların kendinde gözlemlediği değişimlerden programa ilişkin tavsiyelere kadar belli düzende sorulmuş ve irdelenmiştir. Haftalık değerlendirme formlarından alınan dönütlere Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun oluşturulmasında önemli rol oynamıştır. Yarı

Yapılandırılmış Görüşme Formu soruları son halini almadan önce eğitim yönetimi alanında uzman bir kişiye sunulmuş ve ORP programında gönüllü görev alan psikolojik danışman tarafından incelenmiştir.

Sorular ilk olarak ORP'nin katılımcılara sağladığı fayda, hayatlarına ve işlerine katkısı, program öncesine göre katılımcının kendinde gözlemlendiği değişimlere odaklanmıştır. Sonrasında çalışmanın açılımcı sıralı desende olmasından hareketle katılımcıların bireysel ve toplu ölçek puanlarının ve program hakkındaki görüşlerinin karşılaştırılmasına izin veren sorular yöneltilmiştir. Son olarak da ORP'nin okullarda muhtemel etkileri, katılımcıların ORP'yi tavsiye etme nedenleri, önerileri ve programı nasıl tanımladıkları ile ilgili sorular sorulmuştur.

### 3.3.4. Okul Ruhsallık Programı Değerlendirme Formu

Deney grubuna uygulanmak üzere araştırmacı tarafından oluşturulan ORP Değerlendirme Formu 21 sorundan oluşmaktadır. Çalışma kapsamında deney grubundaki katılımcıların programa ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla ORP Değerlendirme Formu katılımcılara program sonunda sunulmuştur. Formun geliştirilmesinde daha önce deneysel iki araştırmada Külekçi (2016) ve Kalman ve Summak (2016) tarafından kullanılan program değerlendirme formundan yararlanılmıştır. ORP Değerlendirme Formu Ek 5'te sunulmuştur. Formdan örnek bazı maddeler şu şekilde sıralanabilir: 1. *Eğitimde edindiğim bilgi/deneyimlerin meslek hayatıma bir anlam kattığını düşünüyorum.* 17. *Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (örnek olay incelemesi, günlük sayfaları, anlatım vb.) işyeri ruhsallığının geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum.* 20. *Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum.*

### 3.3.5. Okul Ruhsallık Programı Video Çekimleri

ORP kapsamında çekilen videolar araştırmacı tarafından analiz edilip programın daha kaliteli sürdürülmesi adına kullanılmıştır. Araştırmacı her oturum sonrası video kayıtlarına bakarak şunları incelemiştir:

- 1- Tüm sınıfın ilgi durumunu
- 2- Araştırmacının katılımcılara göre konuşma yüzdeliği
- 3- Katılımcıların programda kendilerini ne kadar rahat hissettikleri
- 4- Araştırmacının sınıf içinde etkili alan kullanımını takip etme durumu

5-Katılımcıların (varsa) sıkılma durumlarını ve heyecan duydukları etkinliklerin belirlenmesi

Video kayıtları haftalık değerlendirme raporları ile birlikte oturumların daha iyi sürdürülmesi adına hem görsel hem yazınsal kaynak sağlamıştır. Ayrıca bu video analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular, video kayıtlı uygulama içi öğretmen görüşleri, nicel ve nitel araştırma bulgularının desteklenmesi ve teyit edilmesi amacıyla kullanılmıştır.

### **3.4. Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Süreci**

Bu bölümde, araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Ruhsallık Programının dayandığı model, programın amaçları, içeriği ve hedef davranışların kazandırılması süreciyle ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

#### **3.4.1. Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Aşamaları**

Eğitim programının geliştirilmesi amaçlandığında sorulması gereken bazı sorular vardır: Kurum gerçekten bu eğitime ihtiyaç duyuyor mu? Ya da yazılı bir iletişim aynı süreci sağlar mı? Eğitim gerekliyse, kimin ihtiyacı var, katılımcılar ne öğrenecekler ve en iyi nasıl özümseyecekler? (Duggan, 2005). Bu sorular program geliştirme sürecinde araştırmacı tarafından sorgulanmış, Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge biriminden alınan bilgiler doğrultusunda Şanlıurfa ilindeki okullarda iletişim, yönetim, öğrenci yoğunluğu, ilk atama yeri olması, sosyo-ekonomik sorunlar vb. sonucunda öğretmen motivasyonunda, anlam düzeylerinde düşüklüğün bariz olduğu ve ilin yıllık il dışı tayin isteme oranının birçok ile göre yüksek olduğu ifade edilmiştir (Görüşme, Çetin ve Atlı, 2017). Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin motivasyon, anlam, aşkınlık, topluluk bilinci duygularını geliştirecek uygulamaları içeren ORP'nin uygulanması için tüm ilgili okullara Gaziantep Üniversitesi Etik Kurulu Onayı (Ek-7) ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin sonrası (Ek-6) resmi yazıyla ORP başvurularının başladığı bildirilmiştir. Bu şekilde ihtiyacı olan öğretmenler gönüllü olarak belirlenmiş ve program tanıtım toplantısına davet edilmiştir.

Sparks ve Loucks-Horsley (1989)'ın okul ve öğretmen bağlamında yapmış olduğu personel geliştirmeye ilişkin çalışmada 5 modelden bahsetmektedir:

(a) Bireysel yönlendirilmiş personel gelişimi: öğretmen bu modelde kendi amaç ve etkinliklerini belirler ve hedeflerine göre kendi programını oluşturur.

b) Gözlem / değerlendirme: Bu model öğretmenin gözlemlenmesini ve dönüt almasını içerir, öğretmenler tarafından değerlendirme olumsuz algılanır, fakat düzenli gözlem ve dönüt performansına yarar sağlar.

(c) Gelişim / iyileştirme sürecine katılım: Bazen bir ürün geliştirmeye katılmak aynı anda birçok yeteneğin gelişmesine yardımcı olur. Örneğin, okul gelişim ekibinde olmak öğretmenin araştırma becerisini, okuma ve yorumlama gücünü, grup içi ilişkilerini artıracaktır, bu model sorun veya bir gelişim alanı üzerine kuruludur.

(d) Soruşturma: Öğretmen soruşturması farklı şekillerde olabilir, bazen dersin amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığı hakkında belli günler öğretmenler arası tartışma yoluyla içerik-amaç çözülebilir veya öğretmenler belli strateji geliştirip işe yarayıp yaramadığını test eder ve sorgular. Soruşturma modeli Dewey (1933)'in öğretmenler için “yansıtmacı eylem (reflective action)” ile ilişkilidir.

(e) Eğitim: Belli program dâhilinde amaç hedef ve etkinlerin önceden hazır olduğu model tipidir, eğitimci bu modelde gerekli eğitim programını hazırlar ve katılımcılar ile işbirlikçi veya direk anlatım şeklinde kazanımlara yönelik çalışmalar yapar. Joyce ve Showers (1983, s.2)'a göre yüksek kalite eğitimler mükemmel sonuçlar üretir. Joyce ve Showers ayrıca eğitimin, katılımcıların bilgi ve becerilerini arttırmak için güçlü bir süreç olduğunu, öğretmenlerin harika öğrenciler olduklarını ve öğretmenlerin yeterli eğitimi aldıkları sürece her türlü öğretim stratejisine hâkim olduklarını, neredeyse her eğitsel tekniği uygulayabildiklerini belirtmiştir. Nitekim bu çalışmada eğitim belli bir program dâhilinde belli amaçlara yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiş ve eğitim modeli temel alınmış olup diğer modellerde kullanılan bazı tekniklere de yer verilmiştir.

İşbaşı eğitimi / koçluk, İntibak / yönlendirme, Çıraklık, Yetiştirme Eğitimi ve Resmi Eğitim şeklinde eğitim ve gelişim yöntemlerini sıralayan Olaniyan ve Ojo (2008, s.328)'ya göre personel eğitimi ve gelişiminin temel amaçları çalışanın yetenekleri geliştirmeyi, farklı ihtiyaçların sağlanması için amaçların formülasyonunu içerir ve eğitimde amaç personel etkinliğini, gelişimini ve etkili örgütsel işlemleri artırmaktır.

Duggan (2005) etkili program geliştirme sürecini ev metaforuyla şu şekilde açıklamaktadır:

1. İhtiyaç Analizi ( Eve ihtiyacın var mı, ya da ne tip bir ev lazım?): Birçok eğitim programı ilk aşamayı atladığı için iyi sonuçlar üretmez, ihtiyaç analizinde

idareci, yararlanıcı ve eğitimden etkilenecek tüm potansiyel kişilerin fikirleri gereklidir.

2. Tasarım (Evin Planını Çıkarmak): İhtiyaç analizinden sonra düşünülmesi gereken konular şunlardır: eğitimin kapsamı, hedef kitle, deneyimleri, katılımcı sayısı, kaynaklar ve gerekli içerikler. Genelde eğitim içeriği ve planı yönetici ve eğitmen tarafından değerlendirilse de Wood, McQuarrie ve Thompson (1982)'a göre eğitim program tasarımında katılımcıların da yer almasını savunmaktadır. Nitekim bu çalışmada program tasarımında ve uygulanmasında bir psikolojik danışman tam zamanlı görev almış Şanlıurfa İl Milli Eğitim Ar-Ge birimi çalışanları (Atlı, Çetin, Sargın, Gezen, Aykut, 2017) tüm çalışmayı katılımlarıyla desteklemişlerdir.

3. Gelişim (Evin İnşası): Bu aşamada programın üretimi sağlanır, kurs materyalleri belirlenir, programın uygulamadaki eksikliği veya fazlalığı hesaplanır.

4- Uygulama (Eve gir ve incele) :Eğitime başlamadan önce burada test bir ön uygulama yapılır ve sonra son hali verilmiş eğitim programı uygulanır. Tez çalışması kapsamında 30 kişilik bir gruba ön uygulama yapılmış ve program incelenmiş, daha sonrasında ise 19 kişilik eğitim grubu asıl uygulamayı oluşturmuştur.

5- Değerlendirme (Evim istediğim gibi mi?) : Tüm süreçler gözden geçirilir, bu aşamada en çok katılımcılar ile görüşme formları, anketler, testler kullanılır. Verilen dönütler programın geliştirilmesine destek olur. Eğitim programının değerlendirilmesi eğitimci ve yöneticiler açısından bazı sebeplerden dolayı çok önem taşımaktadır.

Bu nedenlerden bazıları şunlardır (Noe, 2005'den akt. Tiyek ve Peker, 2015, s.199):

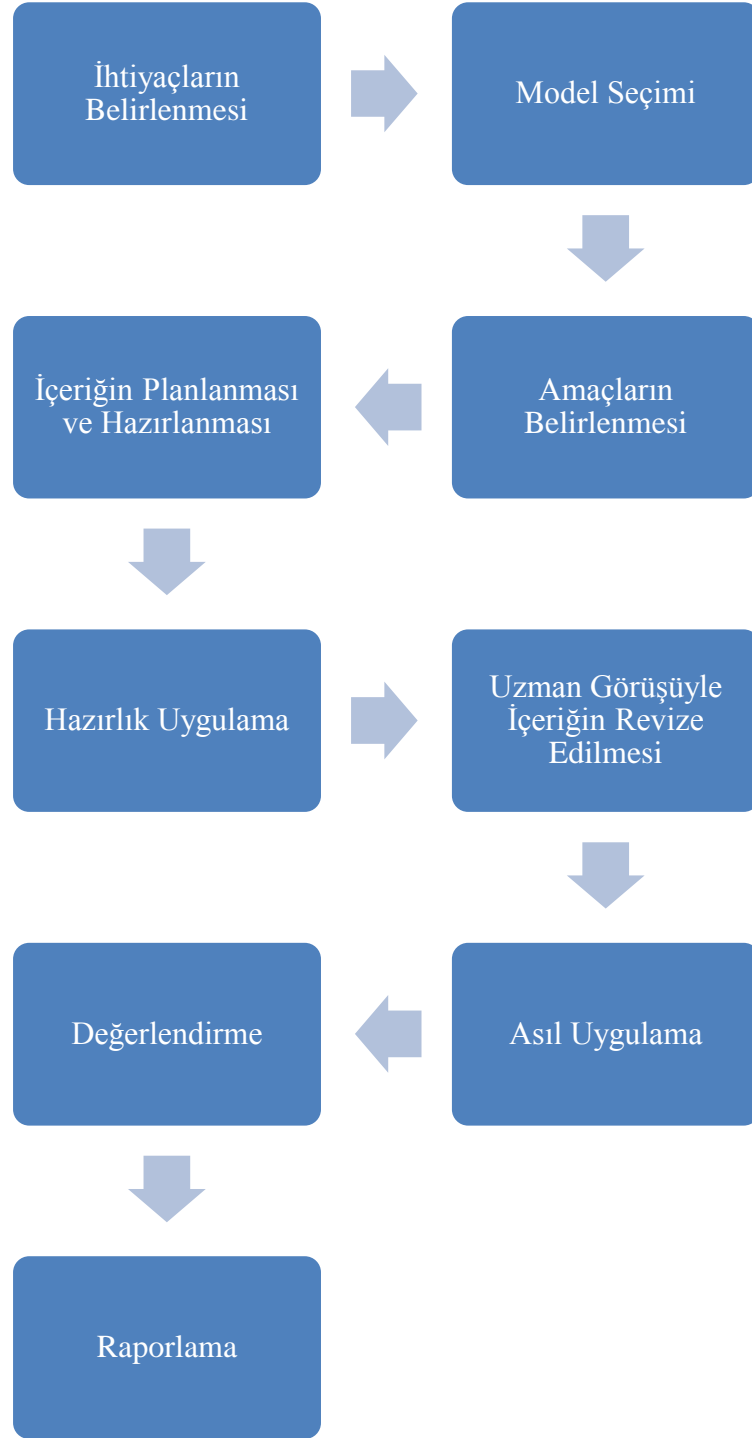
1. Programın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi,
2. Eğitim içeriği, organizasyon, programın yönetimi ve yeni öğrenilen bilgilerin işte kullanıma katkısının değerlendirilmesi,
3. Eğitim programından en fazla ve en az yararlananların belirlenmesi,
4. Katılımcıların programa katılma nedenlerinin, programı başkalarına tavsiye edip etmeyeceklerinin ve programdan tatmin olma düzeylerinin belirlenerek programın pazarlamasının desteklenmesi,
5. Programın maliyeti ve finansal faydalarının belirlenmesi,
6. Eğitim programının fayda ve maliyetinin eğitim programı yapılmadan gerçekleştirilecek yatırım araçlarıyla karşılaştırılması,

7. Seçilmiş olan eğitim programının fayda ve maliyetinin diğer eğitim programları ile karşılaştırılması.

Şekil 3.3'de gösterildiği gibi Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Aşamalarında bahsedilen yöntem bilim ışığında Okul Ruhsallık Programı şu şekilde geliştirilmiştir.

Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin (Ek-6) sonrası eğitimin uygulanacağı öğretmen gruplarını seçmek ve programa ilişkin ihtiyaç belirlemek üzere görüşmeler gerçekleştirilmiş, ihtiyaç belirleme kapsamında genelde öğretmen ihtiyaçları, özelden ruhsal gelişim amaçlayan bir programdan ne tür beklentileri olduğu vb sorulmuştur. Sonrasında alanyazın incelenmiş ve önceki araştırmaların öneri ve sonuçları analiz edilmiştir. İhtiyaç ve alanyazın analizine dayalı olarak Sparks ve Loucks-Horsley (1989)'ın tanımladığı eğitim modeli seçilmiştir. Planlama ve hazırlık aşamasında araştırmada kullanılacak ölçek bağlamında öğretmenlerde işyeri ruhsallığı gelişimini etkileyecek etkinlikler araştırılmış ve uygun örnek çalışmalar bulunmuştur. Bu çalışmalar 6 haftalık bir formata konulduktan sonra 30 kişilik ilk hazırlık grubu ile 2016–2017 güz döneminde hazırlık uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sonrasında daha kısa süreli bir hazırlık çalışması daha yapılmıştır. Ardından program geliştirme ve eğitim yönetim alanında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca tez çalışması kapsamında yapılan TİK görüşmeleri de dikkate alınmıştır. Görüşler alındıktan sonra ORP'de bazı revizeler yapılmış, katılımcı sayısında değişikliğe gidilmiş ve bazı etkinliklerin süresi yeniden şekillendirilmiş, hazırlık kayıt videoları ele alınarak araştırmacının eğitim sırasındaki yaptığı çok uzun konuşma vb gibi durumlar düzeltilmiştir. Nitekim asıl uygulamadan önce alınan haftalık değerlendirmelerin programın son halini almasında büyük katkısı olmuştur. Asıl uygulama sonrasında değerlendirme yapılmış ve çalışma rapor haline dökülmüştür.

Şekil 3.3:

*Okul Ruhsallık Programı Geliştirme Süreci*

### 3.4.2. Okul Ruhsallık Programı İçerik ve Amaçlar

Bu bölümde 6 haftalık ORP programının içerik ve amaçlarına kısaca değinilmiştir. 6 haftalık ORP, 1 haftalık tanışma ve koordinasyon toplantısından ve 5 haftalık oturumlar ise işyeri ruhsallığı, anlamlı iş, özalgı, örgütsel değerler konularından oluşmaktadır. Toplam 6 oturum ayrı tablo/ planlar dâhilinde EK 8'deki Okul Ruhsallığı Eğitim Programında detaylı şekilde gösterilmiştir. Program haftalık 3-3.5 saat arası sürmüş ve yaklaşık 20 saatte tamamlanmıştır. Petchsawang ve Duchon (2012)'un meditasyon odaklı çalışması 8 gün, Kinjerski ve Skrypnek (2008)'in İşyeri Ruhsallığı Programı 1 günlük çalıştay, 8 hafta 1 saatlik oturumlardan, Beehner ve Blackwell (2016)'in İşyeri Ruhsallığı Programı 10 haftaya yayılmış toplam 4 saatlik oturumlardan oluşmuştur. Bu açıdan bu ORP'nin toplam süresinin ve eğitimlerin aralığının uygun olduğuna karar verilmiştir.

Birinci oturum (Program Koordinasyon Toplantısı) ORP'ye başvuran katılımcılar ile program hakkında görüş alışverişi yapmak, kuralları belirlemek ve beklentileri ortaya çıkarmak amaçlı yapılmıştır. Bu oturumda tüm programın resmi çizilmiş, daha detaylı beklenti / ihtiyaç analizi yapılmış ve katılımcıların eğitim saatleri dışında kullanılacak çevrimiçi formlar, WhatsApp grupları tanıtılmıştır. Ayrıca bu oturumda Ruhsallık ve İşyeri kavramlarına program dâhilinde kısaca değinilmiştir. Bu oturumun amaçları:

- 1-Katılımcıların birbirini tanınması,
- 2-Katılımcıların Ruhsallık ve İşyeri hakkında program temelleri kapsamında farkındalığının oluşması,
- 3- Katılımcıların program hakkında beklentilerini sıralayabilmesi,
- 4-Katılımcıların programın eğitim ortamı/oturum dışı faaliyetleri hakkında bilgi almasıdır.

İkinci oturumda (İşyeri Ruhsallığına Giriş) işyerinde ruhsallık hakkında sunumlar yapılmıştır. Oturum ilk önce tanışma pekiştirme etkinliği ile başlamış, ruhsal metafor/beyin fırtınası, sunumlar, örnek olay incelemesi, rahatlama etkinliği ve ruhsal reçete sunumu şeklinde devam etmiştir. Oturumda eğitsel bir oyun (kule inşası) ile takım ruhu ve aynı amaca koordineli hizmet etme bilinci kazandırılmak istenmiş ve alanyazında test edilmiş ruhsallık pratikleri gösterilmiştir (Easwaran, 1978/1991). Ev ödevi olarak katılımcılara alanyazında ruhsal gelişime yönelik hazırlanmış bir reçete verilmiştir. Bu oturumun amaçları:

- 1- Katılımcıların işyeri ruhsallığı kavramını tanımlayabilmesi,



- 2- Katılımcıların ruhsallığa ilişkin algılarını ortaya koyabilmesi,
- 3-Katılımcıların din ve ruhsallık kavramları arasındaki fark/benzerliği kavraması,
- 4- Katılımcıların okulda bütünlük duygusunun işlevselliğinin farkına varması,
- 5- Katılımcıların ruhsal yaşamlarını geliştirecek pratikleri kavraması,
- 6- Katılımcıların okulda içsel açıdan özgür bir ortamın katkılarının farkına varması,
- 7- Katılımcıların okullar için uygun ruhsal lider tipini tanımasıdır.

Üçüncü oturumda (Anlamlı İş) işe dönük anlam geliştirmeye yönelik sunumlar ve gösterimler yapılmıştır. Video çekim sahneleri izletilmiş, örnek olay üzerinde tartışma yapılmıştır. Ödev olarak 5 film tavsiye edilmiş ve katılımcılar filmlere ilişkin bir rapor ile diğer oturuma katılmışlardır. Bu oturumda akademik olarak Ariely, Kamenica ve Prelec (2008) ve Grant (2012)'in anlam ve motivasyon çalışmaları derinlemesine incelenmiştir. Ayrıca konuya ilişkin bir video verilerek katılımcıların günü analiz etmeleri sağlanmıştır. Örnek olayda mesleki anlamını kaybetmiş bir öğretmenin hayatı irdelenmiş ve sorular ile katılımcıların kendi duygularını aktarması sağlanmıştır. Bu oturumun amaçları:

- 1- Katılımcıların anlamlılık kavramını tanımlayabilmesi,
- 2- Katılımcıların anlamlı işin özelliklerini sıralayabilmesi,
- 3- Katılımcıların anlamlı iş hissinin bireysel anlamda getirilerini tartışması,
- 4- Katılımcıların anlamlı iş olgusunun toplumsal/çevresel düzeyde etkisini değerlendirmesi,
- 5- Katılımcıların anlamlı ve anlamsız iş arasındaki motivasyon farkının nedenlerini analiz etmesi,
- 6- Katılımcıların anlamlı işin, kişinin içsel dünyasından aldığı güce bağlı olduğunun farkına varması,
- 7- Katılımcıların anlamlı işi oluşturan değerleri ifade edebilmesi,
- 8- Katılımcıların anlamlı iş deneyimlerini aktarabilmesidir.

Dördüncü oturumda (Aşkınlık) üstün duygu durumu üzerine çalışmalar yapılmış ve katılımcıları ruhsal derinliğe götürecek meditasyon etkinliği tanıtılmıştır. Ayrıca ölüm kavramı uzman kişilerce irdelenmiş ve insanın ruhsal evren ile olan ilişkisini ortaya koyan olgulara değinilmiştir. Geçmişe yolculuk ile önemli duygu anları hatırlatılmış, hayat beklentilerini çözümlenme ile bağ kurulmaya çalışılmıştır. Rahatlama etkinliğinde gözleri kapalı şekilde katılımcılar engelleri atlamış. Tasavvuf

geleneği ve Maslow'un araştırmaları incelenmiş ve son olarak video ödevi verilmiştir.

Bu oturumun amaçları:

- 1- Katılımcıların işyerinde oluşabilecek üstün haz/duygu durumlarını tanıması,
- 2- Katılımcıların hayat beklentilerini ifade edebilmesi,
- 3- Katılımcıların gerektiğinde içsel derin sessizlik sağlayabilmesi,
- 4- Katılımcıların aşkınlık boyutlarını analiz edebilmesi,
- 5- Katılımcıların içsel güçlerinin farkına varabilmesi,
- 6- Katılımcıların içsel dünyasını tatmin edecek yöntemleri, kaynakları tanıması,
- 7- Katılımcıların Metafizik yönelimli uygulamaları bilmesidir.

Beşinci oturumda (Özalgı) benlik boyutu bağlamında çalışanların öz-tanımlama formları üzerinden fedakârlık, sabır, özbenlik algıları incelenmiş, empati becerilerine değinilmiştir. Kendimizi tanıdığımız gibi miyiz sorusuyla katılımcıların ayna-benlik sorgulaması sağlanmıştır. Güzelliğin özneliği üzerine bir video çalışması izletilmiş ve ardından algı testi uygulanmıştır. Sabır/ Azim/Başarı hakkında Naim Süleymanoğlu, Ürgüplü Kütüphaneci Mustafa, Adnan Kahveci gibi zor şartlar altında büyük başarılar göstermiş kişiler bu oturumda incelenerek herkesin hayatına dokunma değeri vurgulanmıştır. Öğretmenlerin okul algısı da çalışma sonunda verilen form ile tartışılmıştır. Bu oturumun amaçları:

- 1- Katılımcıların kişilik tiplerini öğrenmesi,
- 2- Katılımcıların işine karşı derin bir olumlu algı geliştirmesi,
- 3- Katılımcıların özbenlik algısının dengelenmesi,
- 4- Katılımcıların özgecil/yardımsever davranışları geliştirmesi,
- 5- Katılımcıların ruhsal yönlerini tanımlayabilmesi,
- 6- Katılımcıların çevresel ve anlık farkındalığı kavrayabilmesidir.

Altıncı oturumda (Örgütsel Değerler) takım ruhu kazanımı üzerine sunum yapılmış ama genel olarak etkinlik odaklı bir yol izlenmiştir. Burada amaç söylemden çok yaparak davranış ve bilinç kazandırmaktır. Panyee FC takımı grup çalışmasının ve takım doğuşunun en etkili örneklerinden birisi olduğu için oturumda bu takımın videosu izlenmiş ve olay üzerine detaylı bir tartışma yapılmıştır. Davet edilen konuşmacı seçiminde aşkınlık, anlam ve birlik olma konularında konuşma yapabilecek deneyimli ve başarılı bir öğretmen tercih edilmiştir. Takım ruhunu geliştirecek Makarandan Kule ve Helyum Sopa Oyunu etkinlikler olarak sunulmuştur.

Bu oturumun amaçları:

- 1- Katılımcıların takım ruhunu kavraması,
- 2- Katılımcıların işyerinde önemli değerlerin neler olduğunu analiz etmesi,
- 3- Katılımcıların takım ruhunu geliştirecek yöntemleri uygulaması,
- 4- Katılımcıların birlik ve beraberliğin örgüt kültüründeki önemini irdelemesi,
- 5- Katılımcıların işyerinde gerekli etik kurallarını incelemesi,
- 6- Katılımcıların işyerinde eşit ve demokratik bir hava için bireysel sorumluluklarını sorgulamasıdır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışma kapsamında ölçme araçlarından toplanan nicel ve nitel veriler karma araştırma metodunu uygun şekilde analiz edilmiş ve verilerin analizinde ilk önce nicel veriler incelenmiş sonra ortaya çıkan sonuçlara göre nitel verilere geçilmiştir.

#### 3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel veri analizinde SPSS 20.0 istatistik programı kullanılarak tüm istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcıların toplam 38 kişiden oluşmakta olup çalışmadaki birinci araştırma problemi kapsamında ilk önce İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (İRÖ) ve alt boyutlarının (Anlamlı İş, Aşkınlık, Örgütsel Değerler, Özalgi) gruplar bazında minimum ve maksimum değerler, aritmetik ortalama, standart sapma sonuçları incelenmiştir (Tablo 4.1). Sonrasında ise gruplar ve testler arası anlamlı farklar parametrik testler yerine non-parametrik testler olan Mann Whitney-U Testi ve Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi ile incelenmiştir (Tablo 4.2, 4.3, 4.4 ve 4.5). Gosling (2004), Ploger ve Yasukawa (2003)'ların çalışmalarına göre parametrik teknikler grupların geniş olduğu ( $n > 30$ ) ve normallik varsayımının sağlandığı durumlarda kullanılmalıdır.

ORP'nin ilişkin aritmetik ortalamaların yorumlanmasında beşli dereceleme ölçeğindeki "Kesinlikle Katılıyorum" seçeneği için 5, "Katılıyorum" seçeneği için 4, "Kararsızım" seçeneği için 3, "Katılmıyorum" seçeneği için 2 ve "Kesinlikle Katılmıyorum" seçeneği için 1 puan verilmiştir.

21 maddeli ORP değerlendirme formu puanlarının değerlendirilmesinde Tablo 3.4'de geçen değerler temel alınmıştır. "Kesinlikle katılıyorum" 4.20-5.00 aralığını kapsarken "kesinlikle katılmıyorum" ise 1.00-1.79 aralığını kapsamaktadır.

Tablo 3.4:

*ORP Değerlendirme Formu Seçenekler ve Puan Aralıkları*

<b>Seçenekler</b>	<b>Verilen Puanlar</b>	<b>Puan Aralığı</b>
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.20-5.00
Katılıyorum	4	3.40-4.19
Kısmen Katılıyorum	3	2.60-3.39
Katılmıyorum	2	1.80-2.59
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00-1.79

**3.5.2. Nitel Verilerin Analizi**

Nitel verilerin analizinde “içerik analizi ve betimsel analiz” yöntemleri kullanılmış ve sonuçların sunumunda ise “doğrudan alıntılara” yer verilmiştir. Nitel verilerin toplanması için katılımcılara ORP sonundan EK-3’te sunulan 6 soru yöneltilmiş cevaplar içerik ve betimsel analize göre kodlanmıştır.

İçerik analizi, belli kurallar çerçevesindeki kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Çalışmada içerik analizinde Leech ve Onwuegbuzie (2007)’nin önerdiği sürekli karşılaştırma analizi ve klasik içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz ise nitel çözümlemelerde söylenenlerden, yazılanlardan ve doküman içeriklerinden doğrudan alıntılar ile verilerin özgün biçimlerine sadık bir şekilde verilerin betimsel bir yaklaşımla sunumudur (Karadağ, 2010, s.57). Analizlerde frekans analizi de kullanılmış olup bu analiz en basit şekli ile kayıt birimlerinin nicel olarak görünme sıklığını ortaya koymayı amaçlamaktadır (Karadağ, 2010, s.56)

Çalışmada video kayıtları araştırmacı tarafından oturum sonlarında izlenmiş, videolarda konuya ilişkin söylenen yorumlar not alınmıştır. Bu bulguların katılımcıların haftalık WhatsApp veya Google doküman üzerinden verdiği cevaplar ile uyumuna dikkat edilmiştir. Video kayıtlarında en çok katılımcıların oturum süresindeki sergiledikleri tutumlar gözlemlenmiş ve ilgili sonuçlar bulgularda rapor edilmiştir.

**3.6. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının ilgilendiği olguyu veya olayı yansız gözlemlerle, olduğu biçimiyle ve gerçeğe uygun aktarabilmesi anlamına gelmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.269). Güvenirlik ise aynı sonuçların veya ölçümün farklı koşullarda tekrar elde edilebilmesi olup genelde nicel çalışmalar için

tartışılan bir konudur. Nicel çalışmalarda örneğin anket/ölçek ile sağlanabilen tekrar sonuçların teyidi nitel araştırmalardaki gerçeklerin kişiye ve ortama göre sürekli bir değişme içinde olduğu temel varsayımı ile farklılaşmaktadır (Yıldırım, 2010, s.84). Nitel araştırma daha çok bir olgunun “varlığına ve anlamına” yönelirken, nicel araştırma bir olgunun “ne derece var olduğuna” odaklanmaktadır (Karataş, 2015, s.76). Nitel araştırmalar da öznel sonuçlar içerdiği için bilginin doğru aktarımı, verilerin tutarlı şekilde süzgeçten geçirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Çalışmanın deneysel kısmı ve nicel çalışma kısmında istatistiksel analizler ile güvenilirlik kontrol edilmiştir. Özğan (2017) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasında İRÖ'nün KMO değeri 0.888; Bartlett's Test of Sphericity değerleri ise  $\chi^2 = 3025,842$ ;  $Sd = 171$ ;  $P = 0,000$  ve iç tutarlılık kat sayısı (Cronbach  $\alpha$ ) .87 olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu olarak yapılan bu çalışmada ise ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı (Cronbach  $\alpha$ ) .81 olarak hesaplanmıştır. Örneklem büyüklüğü ve soru sayısı oranı güvenilirliği etkilemektedir. Çalışmadaki istatistiksel işlemlerin, tabloların ve nicel sonuçların teyidi için tüm nicel bulgular ve yöntem kısmı ölçme değerlendirme alanında uzman Yrd. Doç. Dr. Sedat ŞEN'e gönderilmiştir.

Yıldırım (2010, s.85), çalışmasında geçerlik ve güvenilirliğini etkileyen ve nitel araştırmalarda niteliği artırmak için kullanılabilecek stratejileri şu şekilde tablolastırmıştır:

Tablo 3.5:

*Nitel Araştırmalarda Kullanılabilecek Yöntemsel Stratejiler*

---

Katılımcı Teyidi (Dönüt alma, iletişimsel Geçerleme)
Uzun Süreli Çalışmalar
Ayrıntılı Betimleme
Kısa Yoldan Denetleme
Eş Denetleme (Uzman incelemesi)
Çeşitleme (Üçgenleme, Sac Ayağı)
Negatif ve Alternatif Sonuçlarla Karşılaştırma
Çarpık Durumları Gösterme
Kendini Değerlendirme (Dönüşlülük, Eylemden Etkilenme)
Araştırmanın Sınırlarını Ortaya Koyma
Analiz Formu
Bağlantılara Yoğunlaşma
Ayrıntılı Alıntılar Yapma
Rastlantısal Örneklem Seçme
Tekrarlı Sorular
Sorularla Araştırmacının Kendi Rolünü Sorgulama

---

Kaynak: Yıldırım (2010, s.85)

Yıldırım ve Şimşek (2016) çalışmalarda örneklemin yeterli büyüklükte seçilmesi, daha çok kaynak ve görüşe başvurulması, birden çok araştırmacı ile konunun ele alınması, çalışılan ortamın ve araştırmacının konumunun tam olarak belirtilmesi, elde edilen verilerin iyi bir şekilde saklanması ve çalışmanın tarafsız bir şekilde yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Nitekim araştırmacı, çalışmasında Tablo 3.5'te belirtilen stratejileri çalışmanın doğasına uygun şekilde takip etmiştir. Görüşme sonucunda raporlanan sonuçlar katılımcılara yeniden sunulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır. Çalışmada nitel olarak sunulan tüm tablolar ve kodlanmış öğretmen görüşleri katılımcılara gösterilmiştir. Ayrıca araştırmacı yaptığı kodlama ve tema oluşturma sürecini teyit etmek için içerik analizine tabi tutulan metni eğitim yönetimi ve denetimi alanında uzman Doç. Dr. M. Cevat Yıldırım'a göndermiş. Bu şekilde araştırmacı ve alan uzmanı tarafından yapılan bağımsız analizler ile temaların ve kodların uygunluğu teyit edilmiştir. Araştırmacı içerik analizinde özellikle "ayrıntılı alıntılar yaparak" bulgular bölümünde ilgili tema ve kodları sunmuştur.

Çalışma 6 hafta sürmüş, gönüllü katılımcılar ile programın içeriğini ve kalitesini sorgulamak amacıyla haftalık görüşmeler yapılmış, eğitim programı boyunca video kaydı yapılmış ve program sonrası final görüşmeler ile tüm katılımcı görüşleri analiz edilmiştir. Program esnasında video kayıtlarında veya haftalık yazılı bildirilen görüşlerde fikirlerini belirten katılımcıların görüşleri net anlaşılamadığı durumlarda araştırmacı program süresince uygun zamanlarda tekrar aynı soruyu yönelterek görüşlerin net teyidini sağlamıştır. Ayrıca program içeriği tüm katılımcılara amaçlarıyla birlikte verilmiş, her hafta araştırmacı program öncesi gönüllü psikolojik danışman ve Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Halil İbrahim ÇETİN eşliğinde ön toplantı yaparak çalışmanın daha etkin hala gelmesi için fikir alışverişinde bulunmuş, psikolojik danışman eğitim oturumlarına katılmıştır. Son olarak da görüşme form çıktıları isimleri kodlanmış halde psikolojik danışman tarafından okunmuş ve araştırmacının sonuçları ile tutarlılığı irdelenmiştir. Ayrıca araştırmacı çalışma boyunca kendi rolünü sorgulamış, asıl program öncesi yapmış olduğu hazırlık program uygulamaları ile bu konuda deneyim sağlamıştır. Kendini sorgulama konusunda özellikle psikolojik danışman etkili rol oynamıştır. Psikolojik danışmanın haftalık verdiği dönütler ile araştırmacı hangi konulara eksik veya fazla vurgu yaptığını görmüştür.

Araştırmacı geçerlik ve güvenilirliği sağlamaya yönelik olarak Yıldırım'ın (2010) önerdiği stratejiler dışında Yıldırım ve Şimşek'in (2016) Sosyal Bilimlerde

Nitel Araştırma Yöntemleri kitabının 14. bölümünü (s.267-286) incelemiştir. Araştırmacı bu çalışmada ayrıca Creswell ve Plano Clark (2015, s.254-256) tarafından karma yöntem verileri birleştirmede ve ilişkilendirmede ortaya çıkabilecek tehditler ve bu tehditleri en aza indirmek için kullanılabilir stratejileri göz önünde bulundurmıştır.

Çalışmada geçerlik ve güvenirlik konusunda araştırmacı ilgili yöntemleri izlemiş ve program geliştirme alanında uzman Prof. Dr. Bürhan AKPUNAR ile süreç içinde çalışmanın adımlarına ve doğru yöntemlerin takip edilmesine ilişkin görüşmüş ve sonrasında Yrd. Doç. Dr. İbrahim YILDIRIM'a incelemesi için çalışmayı basılı halde vermiştir. Tüm program amaç, kazanım, boyut-içerik uyumu vb. yönlerinden incelenmiştir. Bu şekilde programın kapsam geçerliliği ve program ile hedeflenen kazanımların ve etkinliklerin tutarlılığı teyit edilmiştir. İki alan uzmanın görüşleri doğrultusunda ORP uygulaması ve program geliştirme basamakları gerçekleştirilmiştir. Nitekim Yıldırım ve Şimşek (2016, s.279) uzman incelemesini inandırıcılık konusunda alınabilecek önlemlerden birisi olarak önermektedirler.



## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

#### **4.1. Bulgular**

Bu bölümde temel araştırma sorusu olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Ruhsallık Programının (ORP) farklı eğitim seviyelerinde (ilkokul, ortaokul ve lise) çalışan öğretmenlerinin işyeri ruhsallık seviyeleri üzerinde etkisini belirlemeye yönelik sorulan birinci ve ikinci problemlerin cevaplarına odaklanılmıştır. Böylelikle 4.1.1 nolu bölümde Okul Ruhsallık Programının (ORP) etkililiğini inceleyen deneysel araştırmaya yönelik bulgulara yer verilmiştir. 4.1.2 nolu bölümde ise ORP'nin deney grubu katılımcılarının görüşlerine göre değerlendirmesini içeren nitel verilerden elde edilen bulgular sunulmuştur. 4.1.3 nolu bölümde ise ORP değerlendirme formundan elde edilen veri sonuçlarına ve 6 haftalık video kayıt analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **4.1.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde çalışmanın birinci problemi olan “ORP katılımcılar açısından genelde işyeri ruhsallığı seviyelerinde ve özelde de işyeri ruhsallığı boyutları bazında ne tür değişimlere yol açtığına” yönelik bulgulara yer verilmiştir. Birinci problem kapsamında beş alt soru belirlenmiş olup bu sorular doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında ön test ve son test sonuçlarına göre karşılaştırmalı analizler yapılmış ve ORP'nin ölçeğin toplam puan ve boyutları açısından anlamlı farka yol açıp açmadığı incelenmiştir.

Grupların İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (İRÖ) ve alt boyutlarına (Anlamlı İş, Aşknlık, Örgütsel Değerler, Özalgı) ilişkin gruplar arası karşılaştırmalı minimum, maksimum, aritmetik ortalama, standart sapma sonuçları Tablo 4.1'de sunulmuştur.



Tablo 4.1:

*İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (İRÖ) ve Alt Boyutlarına (Anlamlı İş, Aşkınlık, Örgütsel Değerler, Özalgi) İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

Testler	Boyutlar	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
Ön test	İRÖ	Deney	19	3,39	4,28	<b>3,78</b>	,26789
	Anlamlı İş	Deney	19	3,33	5,00	<b>4,14</b>	,42040
	Aşkınlık	Deney	19	2,75	5,00	<b>3,89</b>	,46634
	Örg. Değ.	Deney	19	1,57	4,43	<b>3,21</b>	,74287
	Özalgi	Deney	19	4,00	5,00	<b>4,42</b>	,33388
Son test	İRÖ	Deney	19	3,22	4,61	<b>3,87</b>	,38693
	Anlamlı İş	Deney	19	3,67	5,00	<b>4,36</b>	,47002
	Aşkınlık	Deney	19	3,75	5,00	<b>4,35</b>	,44344
	Örg. Değ.	Deney	19	1,43	4,71	<b>3,06</b>	,84565
	Özalgi	Deney	19	4,00	5,00	<b>4,44</b>	,32892
Ön test	İRÖ	Kontrol	19	3,00	4,67	<b>3,81</b>	,48043
	Anlamlı İş	Kontrol	19	3,00	5,00	<b>4,19</b>	,67874
	Aşkınlık	Kontrol	19	2,25	4,75	<b>3,92</b>	,71712
	Örg. Değ.	Kontrol	19	1,43	4,29	<b>3,30</b>	,88482
	Özalgi	Kontrol	19	3,75	5,00	<b>4,31</b>	,38946
Son test	İRÖ	Kontrol	19	2,94	4,72	<b>3,84</b>	,45118
	Anlamlı İş	Kontrol	19	3,00	5,00	<b>4,24</b>	,55380
	Aşkınlık	Kontrol	19	3,25	5,00	<b>4,05</b>	,38711
	Örg. Değ.	Kontrol	19	1,29	4,57	<b>3,33</b>	,90753
	Özalgi	Kontrol	19	3,50	5,00	<b>4,22</b>	,44795

Tablo 4.1'den görüldüğü üzere ORP uygulama öncesi İşyeri Ruhsallığı Ölçeği'nden (İRÖ) elde edilen toplam deney grubu puanı  $\bar{X} = 3.78$  iken program sonrası ulaşılan genel toplam puan  $\bar{X} = 3.87$ 'dir. Anlamlı İş alt boyutunda ORP uygulaması öncesi elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 4.14$  iken program sonrası toplam puan artarak  $\bar{X} = 4.36$  olmuştur. Aşkınlık alt boyutunda ORP uygulaması öncesi elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 3.89$  iken program sonrası toplam puan yine artarak  $\bar{X} = 4.35$  olmuştur. Örgütsel Değerler alt boyutu ön test puanı  $\bar{X} = 3.21$ , son test puanı düşerek  $\bar{X} = 3.06$  olmuştur. Özalgi alt boyutu ön test puanı  $\bar{X} = 4.42$ , son test puanı ise  $\bar{X} = 4.44$  olarak bulunmuştur.

Kontrol grubu açısından bakılacak olursa, ORP uygulama öncesi İşyeri Ruhsallığı Ölçeği'nden (İRÖ) elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 3.81$  iken program sonrası elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 3.84$ 'tür. Kontrol grubu Anlamlı İş alt boyutundan program uygulama öncesi ulaşılan toplam puan  $\bar{X} = 4.19$  iken program sonrası elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 4.24$ 'tür. Kontrol grubu Aşkınlık alt boyutundan ORP uygulaması öncesi elde edilen toplam puan  $\bar{X} = 3.92$  iken program sonrası toplam puan

deney grubunun nazaran az bir oranda artarak  $\bar{X} = 4.05$  olmuştur. Örgütsel Değerler alt boyutu ön test puanı  $\bar{X} = 3.30$ , son test puanı  $\bar{X} = 3.33$  olarak bulunmuş. Özalgi alt boyutu ön test puanı  $\bar{X} = 4.31$ , son test puanı ise  $\bar{X} = 4.22$  şeklinde hesaplanmıştır.

Genel olarak Tablo 4.1'deki veriler irdelendiğinde deney grubunun program öncesi ve sonrası “Anlamlı İş ve Aşkınlık” boyutları ortalama puanlarında Özalgi boyutuna nazaran daha yüksek bir artış görülürken Örgütsel Değerler (takım ruhu) boyutu son test puanlarında ön teste göre düşüş görülmektedir. Kontrol grubu puanlarında ise deney grubuna nazaran program öncesi ve sonrasında katılımcı algılarında genel olarak daha az oranda değişiklik olduğu görülmektedir. Nitekim kontrol grubu ön test İRÖ toplam puanı  $\bar{X} = 3.81$ 'den  $\bar{X} = 3.84$ 'e çıkmıştır.

Gruplar arası ön test verileri açısından anlamlı farkın olup olmadığını incelemek için Mann Whitney-U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2:

*İRÖ Ön Test Toplam ve Boyut Puanlarının Grup Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
İRÖ Toplam Ön test	Deney	19	19,11	362,00	173,00	-,219	,816
	Kontrol	19	19,89	379,00			
	Toplam	38					
İRÖ Anlamlı İş Boyutu Ön test	Deney	19	19,05	339,00	172,00	-,255	,799
	Kontrol	19	19,95	402,00			
	Toplam	38					
İRÖ Aşkınlık B. Ön test	Deney	19	17,84	339,00	149,00	-,937	,349
	Kontrol	19	21,16	402,00			
	Toplam	38					
İRÖ Örg. Değ. Boyutu Ön test	Deney	19	17,84	339,00	149,00	-,923	,356
	Kontrol	19	21,16	402,00			
	Toplam	38					
İRÖ Özalgi B. Ön test	Deney	19	21,13	401,50	149,50	-,925	,355
	Kontrol	19	17,87	339,50			
	Toplam	38					

Tablo 4.2 incelendiğinde deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin ön test sonuçlarıyla, kontrol grubundaki katılımcı öğretmenlerin ön test sonuçları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (U=173,00; p>.05).

Bu açıdan İRÖ toplam puanlarına göre ORP uygulama öncesi gruplar arasında bir farkın olmadığı söylenebilir. Anlamlı İş (U=172,00; p>.05), Aşkınlık (U=149,00; p>.05), Örgütsel Değerler (U=149,00; p>.05) ve Özalgi (U=149,50) boyutlarında puanlar açısından aynı şekilde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir

Tablo 4.3:

*İRÖ Son Test Toplam ve Boyut Puanlarının Grup Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	P
İRÖ Toplam Son test	Deney	19	19,42	369,00	179,00	-,211	,965
	Kontrol	19	19,58	372,00			
	Toplam	44					
İRÖ Anlamlı İş B. Son test	Deney	19	20,53	390,00	161,00	-,615	,538
	Kontrol	19	18,47	351,00			
	Toplam	38					
İRÖ Aşkınlık B. Son test	Deney	19	23,37	444,00	107,00	-2,218	,027
	Kontrol	19	15,63	297,00			
	Toplam	38					
İRÖ Örg. Değ. B. Son test	Deney	19	17,63	335,00	145,00	-1,040	,298
	Kontrol	19	21,37	406,00			
	Toplam	38					
İRÖ Özalgi B. Son test	Deney	19	22,42	426,00	125,00	-1,648	,099
	Kontrol	19	16,58	315,00			
	Toplam	38					

Tablo 4.3 incelediğinde, deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin toplam son test puan ortalamalarıyla, kontrol grubundaki katılımcı öğretmenlerin toplam son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (U=179,00, p>.05). Anlamlı İş (U=161,000; p>.05), Örgütsel Değerler (U=145,00; p>.05) ve Özalgi (U=125,00; p>.05) boyutlarında puanlar açısından aynı şekilde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Fakat İRÖ boyutlarından Aşkınlık açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşmuştur (U=107,00; p<.05). Uygulama sonrası toplam ve diğer boyutlarda anlamlı bir değişim olmazken aşkınlık boyutu açısından anlamlı bir değişimin olduğu gözlenmiştir. Bu açıdan uygulama sonrası sadece aşkınlık boyutunda deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılık oluşmuştur.

Deney ve kontrol gruplarında İRÖ puanları açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını göstermek amacıyla hem deney grubu hem de kontrol grubu için ön test sonuçlarıyla son test puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon Sıralı İşaretler testi sonuçları Tablo 4.4 ve 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4:

*İşyeri Ruhsallığı Ölçeği Deney Grubu Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları*

<b>Puan</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<b>z</b>	<b>p</b>
İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (Ön test-Son test)	Azalanlar	8	8,44	67,50	-1,108	,268
	Artanlar	11	11,14	122,50		
	Eşit	0				
	Toplam	19				
İRÖ Anlamlı İş Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	2	2,00	4,00	-2,409	<b>,016</b>
	Artanlar	8	6,38	51,00		
	Eşit	9				
	Toplam	19				
İRÖ Aşkınlık Boyutu, (Ön test-Son test)	Azalanlar	1	2,50	2,50	-3,022	<b>,03</b>
	Artanlar	12	7,38	88,50		
	Eşit	6				
	Toplam	19				
İRÖ Örgütsel Değerler Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	9	10,89	98,00	-,545	,586
	Artanlar	9	8,11	73,00		
	Eşit	1				
	Toplam	19				
İRÖ Özalgı Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	8	9,00	72,00	-,217	,828
	Artanlar	9	9,00	81,00		
	Eşit	2				
	Toplam	19				

Tablo 4.4 incelendiğinde deney grubundaki öğretmenlerin deney öncesi ve deney sonrası işyeri ruhsallığı toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $z = -1,108$ ;  $p > .05$ ). Boyutlar bazında sonuçlar incelendiğinde Örgütsel Değerler ( $z = -,545$ ;  $p > .05$ ) ve Özalgı ( $z = -,217$ ;  $p > .05$ ) boyutlarında puanlar açısından aynı şekilde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Fakat İşyeri Ruhsallığı Ölçeği'nin Aşkınlık ( $z = -2,409$ ,  $p < .05$ ) ve Anlamlı İş ( $z = -3,022$ ,  $p < .05$ ) boyutlarına bakıldığında ORP'nin anlamlı farka yol açtığı söylenebilir. Puanların sıra ortalamaları göz önüne alındığında gözlenen anlamlı farkın artanlar, yani son test lehine olduğu bulunmuştur.

Bu bulgudan hareketle ORP'nin deney grubunda yer alan katılımcı öğretmenlerin tüm işyeri ruhsallık boyutlarını değil de Aşkınlık ve Anlamlı İş boyutlarını artırma konusunda etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5:

*İşyeri Ruhsallığı Ölçeği Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarına Göre Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	z	p
İşyeri Ruhsallığı Ölçeği (Ön test-Son test)	Azalanlar	10	7,75	77,50	-,349	,727
	Artanlar	8	11,69	93,50		
	Eşit	1				
	Toplam	19				
İRÖ Anlamlı İş Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	5	6,00	30,00	-,269	,788
	Artanlar	6	6,00	36,00		
	Eşit	8				
	Toplam	19				
İRÖ Aşkınlık Boyutu, (Ön test-Son test)	Azalanlar	8	5,63	45,00	-,486	,627
	Artanlar	6	10,00	60,00		
	Eşit	8				
	Toplam	19				
İRÖ Örgütsel Değerler Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	8	9,19	73,50	-,142	,887
	Artanlar	9	8,83	79,50		
	Eşit	2				
	Toplam	19				
İRÖ Özalgı Boyutu (Ön test-Son test)	Azalanlar	8	7,88	63,00	-,666	,505
	Artanlar	6	7,00	42,00		
	Eşit	5				
	Toplam	19				

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere kontrol grubundaki katılımcı öğretmenlerin ORP öncesi ve sonrası işyeri ruhsallığı toplam puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $z = -,349$ ;  $p > .05$ ). Aynı şekilde İşyeri Ruhsallığı Ölçeği'nin Anlamlı İş ( $z = -,269$ ;  $p > .05$ ), Aşkınlık ( $z = -,486$ ;  $p > .05$ ), Örgütsel Değerler ( $z = -,142$ ;  $p > .05$ ) ve Özalgı ( $z = -,666$ ;  $p > .05$ ) boyutları açısından ön test son tes sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

#### 4.1.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğretmenlere verilen eğitimin İşyeri Ruhsallığı ve boyutlarına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme sonuçlarına yer verilmiştir. Çalışma kapsamında deney grubunda yapılan görüşmelerde 6 soru temel alınmıştır (Ek-3). Bu sorular “ORP’nin katkısı, etkisi, tavsiye edilme sebepleri, öneriler, tanımlamalar, ORP sonunda nicel-nitel veri farklarına ilişkin açıklama” boyutlarında analiz edilmiş ve ayrı başlıklar altında aşağıda listelenmiştir. Tablolar bu sorulara verilen cevapların analizlerine göre kodlanmış ve sunulmuştur. Deney grubu ile yapılan görüşmeler içerik ve betimsel analiz yöntemleriyle çözümlenmiş ve öğretmen görüşleri ilgili bölümlerde/temalarda sunulmuştur.

##### 4.1.2.1. Okul Ruhsallık Programı’nın Etkililiğine/Katkılarına İlişkin Görüşme Bulguları

Katılımcıların ORP kapsamında aldığı eğitime ilişkin 1. ve 2. soruya verilen cevapların (Ek-3) içerik analizi sonrasında belli katkılar kapsamında yoğunlaştığı görülmüştür. Programın, katılımcıların özellikle “hayatlarına, okul içi ilişkilerine, benlik/kişisel gelişimlerine, amaç ve anlamlarına” katkıda bulunduğu görülmüştür. İlgili tema ve kodlar ORP’nin katkıları altında aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. Bu kodların süzgeçten geçirilmesinde ve tablolaştırılmasında katılımcının katkıları belirtilirken en çok neye vurgu yaptığı ve hangi kapsamda konuştuğu göz önüne alınarak karar verilmiştir. Örneğin “*farkındalık sağlama, (yeni) bakış açısı sunma, , her şeyi bilir olmadığımızı vurgulama*” katkıları hayat boyutuyla ilgili olmasının sebebi bu kapsamda görüş bildiren katılımcıların hayatlarında yeni bir bakış açısı, değişim ve farkındalık yaşadıklarını yoğun olarak belirtmeleri kaynaklıdır. Tabi ki bu kapsamdaki katkılar hayat boyutuyla ilgili olduğu kadar aynı zamanda katılımcının kişisel/özbenlik gelişimi boyutuyla da alakalıdır. Zaten bu tip katkıların özellikle kişisel ve benlik gelişimi ile alakalı olması normaldir. Bu katkıların hayat boyutu kapsamında tablolaştırılması hayat boyutunun daha genel bir çerçeve olması, görüşmelerde katılımcıların farkındalık kelimesini kullanırken genel olarak “hayatlarına olan bakış açılarının değişmesi” şeklindeki ifadeleri, “yeni hayat ve yeni bakış açısı” gibi vurgularından dolayı bu kodlar hayat boyutunda ele alınmıştır. Bu nedenle temalar arası kesin bir çizgi çekmek araştırmanın özneliliği açısından uygun değildir.

Okul Ruhsallık Programı'na ilişkin görüşme bulguları Tablo 4.6 – 4.10 arasında temalar, kodlar olarak sıralanmış ve önem sırasının yapılabilmesi için frekans değerleri verilmiştir.

Tablo 4.6:

*Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Hayat Bazında Katkıları*

Ana tema	ORP'nin Katkıları	
Alt tema	Kodlar	f
<b>Hayat Bazında</b>	Farkındalık sağlama	9
	Yeni bakış açısı sunma	8
	Sorunların çözümünde destek sağlama	6
	Değişim sağlama	5
	Ruhsallığa önem verme	4
	Tamamlayıcı rol oynama	2
	Süreç odaklı olma	2
	Her şeyi bilir olmadığımızı vurgulama	1
	Ufuk açma	1

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre programın katkılarını “Hayat” bazında toplamak mümkündür. Katılımcı öğretmenler açısından programın en fazla kabul gören katkıları konuya ilişkin hayatlarında eğitimin “*farkındalık sağlama*” (f=9) ve “*farklı (yeni) bakış açısı sunması*” (f=6) ile ilgilidir. Katılımcıların genellikle cümlelerine eğitimin ya farklı bakış açısı kazandırdığı ya da farkındalık sağladığı şeklinde başladığı ve sonra özel sebeplerine indiği görülmüştür. Katılımcılar ayrıca “*sorunların çözümünde destek sağlama*” (f=6), “*değişim sağlama*” (f=5), “*ruhsallığa önem verme*” (f=4), “*tamamlayıcı rol oynama*” (f=2), “*süreç odaklı olma*” (f=2), “*her şeyi bilir olmadığımızı vurgulama*” (f=1), “*ufuk açma*” (f=1) katkılarına da değinmiştir.

“Eğitim genel anlamda bazı konularda farkındalık oluşturması açısından önemli katkılarda bulundu. Bazı doğru bildiğimiz şeylerin aslında yanlış olduğu, bazı kavramlara doğru açıdan bakmadığımızı görmemizi sağladı” şeklinde görüş ifade eden D17 programın farkındalık sağlama yönüne dikkat çekmiştir.

Ruhsallık programı sayesinde ılımlı bir bakış açısı kazandığını belirten D2 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Bu eğitimle bakış açım daha ılımlı oldu diyebilirim. Ayrıca farklı fikir ve düşünceleri dinlemek ve anlamaya çalışmak, sabit bakış açıları oluşturmaya başladığım bir süreçte olduğumu fark ettirdi.*” D2 ayrıca farkındalık kazanım sürecinin “*bencil benlikten hiçliğe doğru*” şeklinde olduğunu ve “*her şeyi bilirim*” modundan çıkılması gerektiğini vurgulayarak şunları eklemiştir: “*Bizler öncelikle bazı şeyleri bilmediğimizi, kafadan kendimizi her şeyi bilir moduna*

*aldığımızı fark etmemiz lazım. Bilmediklerimiz bizi mutlu etmiş bir köşede alay ediyorlar bildiklerimizle.”*

*“Ruhsallığa önem verme”* katkısı kapsamında kelebek etkisine değinen D15 *“Ruhsallık yeterli olmadığı ancak önemli bir konu. Bu alanda küçük de olsa birkaç şey öğrenmek insanın hayatında kelebek etkisi yaratabilir”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. D15 ayrıca *“Eğitimin kazanımları açısından bu yolda ne tarafa yöneleceğim konusunda daha bilgiliyim artık”* diyerek yeni bir farkındalık ile içsel gelişiminin yönüne dikkat çekmiş ve *“ruhsallık, içsel güç ve iç dünyamızı destekleyici pratikler”* konusunda da görüş bildirmiştir: *“Ruhsallık nedir, nasıl edinilir sorularının cevabını buldum. Farklı öğretilerle ruhsallığın nasıl güçlendirilebileceğine yönelik ön bilgiler edindim, bunun yanında içsel farkındalığının arttığını düşünüyorum.”*

*“Yeni bakış açılarına”* dikkat çeken D17 *“Bazı doğru bildiğimiz şeylerin aslında yanlış olduğu, bazı kavramlara doğru açıdan bakmadığımızı görmemizi sağladı.”* şeklinde görüş belirterek ORP’nin kavram değişimleri dışında doğru bakış açısıyla bakmaya yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

*“Sorunların çözümünde destek sağlama”* katkısı boyutunda görüş bildiren D2 eğitimde kazanılan bilgi, farklı bakış açısı ve becerilerin bazı okul sorunlarının çözümünde destekleyici olduğuna dikkat çekerek şunları belirtmiştir: *“Eğitimin oldukça katkı sağladığını düşünüyorum, önceden okul ortamında yaşanan olumsuz durumların (çekişmeler diyebiliriz bunlara) üzerine gidilmemesi gerektiğini düşünüyordum. Ancak şimdi daha büyük kitleleri tetikleyerek kişisel meselelerden uzak, uzlaşmalar sağlanabileceğini düşünüyorum.”* Aynı şekilde sorunların varlığından ve görmezlikten gelindiğinden bahseden D10 *“Eğitimde bunlar için nasıl daha kalıcı çözümler üretebileceğimi düşündüm. Eğer bulunduğumuz ortam kötüyse görmezden gelip, idare etmek yerine buna bir dur deyip farklı yöntemler denenebileceğini düşünüyorum. En güzel kısmı ise aldığım bu eğitimden bahsettiğim birkaç arkadaşımın da bu konuda destekleyici fikirler sunması oldu.”* şeklinde görüş belirterek hem çözümün parçası olmayı hem de kendi okulundan *“aynı derdi paylaşanlarla birlikte olmanın manevi hazzını yaşama duygusuna”* da işaret etmiştir.

D12 ise ORP sonrası sorunların çözümüne ilişkin görüşlerinin değiştiğini şu şekilde belirtmiştir: *“Eğitimim olumlu yönde katkısı olduğunu düşünüyorum...(ORP sonrasında) Ortamın olumsuzluklarından daha çok olumlu yanlarını görmeyi deniyordum. Var olan ortamı değiştiremeyeceğimi fakat ortamın iletişimini değiştirmemin mümkün olduğunu bu eğitim sayesinde fark ettim.”*



“Değişim” katkısı konusunda da fikir belirten D17 kısaca eğitim ile “doğru bildiğim şeyleri değiştirmem gerektiğini anladım” şeklinde görüş bildirmiştir. D4 ORP’nin “değişim sağlama” konusunda katkısını şu şekilde belirtmiştir: “Tek bir dokunuşla çok boyutlu katkı sağlayacağını düşünüyorum. İki çalışanın birbirine gülümser hala gelmesi öğrenci, idare, hizmetli, güvenlik personeli ve velisiyle olumlu etkileşim sağlanmasına öncülük edecektir.” D4’e göre ORP’nin okullarda uygulanması ile çok boyutlu bir değişim başlayabilecektir. D14 ORP ile oluşabilecek değişim olgusunu ilişkiler veya somut anlamda değil de bilişsel açıdan yorumlamıştır, ona göre ruhsallık ile “öğretmenler ve öğrencilerin kafalarındaki okul kavramı biraz olsun değişebilir.”

D18 “süreç odaklı olma” kapsamında şu şekilde görüş bildirmiştir “Gerçekleşen eylemlerde sonuç odaklı görünürken şimdi (ORP sonrası) o eylemlerin sebepleri üzerine odaklanıyorum. D4 sonuç odaklı olmaktan çok artık nedenlere de baktığını şu şekilde açıklamıştır “Karşı tarafa daha alan açtığımı, öğrencilerin durumunu, görünenin arka tarafını daha düşünmeye başladım”.

D11 bildikleri ve eğitimde öğrendiklerinin hayatında bir “tamamlayıcı rol oynadığını” şu şekilde dile getirmiştir: “Eğitimden önce bazı konuları biliyordum, bazı konular hakkında da bir fikrim yoktu ama eğitim, bildiklerimle öğrendiğim konusunda tamamlayıcı bir rol üstlendi.” D7 de eğitimin özellikle “ufkunu genişletmek” isteyenler için verimli olacağını belirtmiştir: “Katıldığım eğitim okullarda verilmesi isterim ciddiye alıp bir şeyler öğrenmek ve ufukların açmak isteyenler için olumlu ve güzel etkilere neden olacağını düşünüyorum”

Kısaca katılımcılar hayat bazında düşüncelerini yeni bir hayat bağlamında ifade etmiş, kısaca programın farkındalık, bakış açısı, değişim, çözüm sağlama bağlamında farklı düzeylerde açıklamalar getirmiştir. Katılımcıların hayat temasından sonra okul içi ilişkiler temasındaki görüşleri aşağıda Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7:

*Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi İlişkiler Bazında Katkıları*

Ana tema		ORP'nin Katkıları	
Alt temalar		Kodlar	f
<b>Okul içi İlişkiler Bazında</b>		Takım ruhu gelişimi	11
		Okul ortamının iyileştirilmesi	6
		Performans gelişimi	4
		Çok yönlü değerlendirme	4
		Yapıcı iletişim sağlama	4
	Profesyonellik sağlama	1	

Okul içi ilişkilerin nasıl olması gerektiğini ve eğitimde bu konulara ilişkin nasıl bir bakış açısı geliştirdiğini açıklayan katılımcılar bu konuda en çok “*takım ruhu gelişimi*” (f=11), “*okul ortamının iyileştirilmesi*” (f=6), “*performans gelişimi*” (f=4), “*çok yönlü değerlendirme*” (f=4), “*yapıcı iletişim sağlama*” (f=4) ve “*profesyonellik sağlama*” (f=1) katkılarına değinmiştir.

Program kapsamında her iki haftada bir en az bir takım çalışması yapılmış, son hafta ise iki takım çalışması yapılmıştır. Genelde katılımcıların ilgi ile katıldıkları örgütsel değerler boyutunda takım ruhu geliştirme etkinliklerine ilişkin katılımcı görüşleri kısaca şöyle sıralanabilir:

“*Takım çalışmasının daha çok nasıl arttırılacağı konusunda bilgi sahibi olmamı sağladı, bu manevi olarak haz doyumumu artırdı ve takım çalışmasının ortamı nasıl olumlu hale getirdiğini öğrendim.*” (D5).

“*Takım ruhunun ve birlikte hareket edebilmenin ne olduğunu ve etkilerinin neler olabileceğini görmemi sağladı.*” (D17).

“*Bence aldığımız eğitim bütün okullar da bütün eğitim çalışanlara verilmeli. Çünkü eğitimde başarılı olmak istiyorsak takım ruhunu oluşturmamız gerekli ve takım ruhunu da aldığımız eğitimde çok iyi öğrendiğimizi düşünüyorum.*” (D11)

Çalışmadaki katılımcı grubunun bireysel başvuru üzerine oluşturulmuş olduğuna değinen D10 takım ruhunun okulda tam anlamıyla gelişmesi için farklı okullardan bireyler yerine “*Bir okulun tamamı eksiksiz katılırsa güzel bir farkındalık oluşturur. Kaybolmak üzere olan takım ruhunun canlanmasında etkisi olacağını düşünüyorum.*” şeklinde görüş belirterek takım çalışmalarının aynı ortamı paylaşan kişiler ile yapılması durumunda okul açısından daha başarılı olacağını vurgulamıştır. Eğitim öncesinde bireysel uğraşlarını kısmen karşılıksız kalmasına rağmen eğitim

sonrasında “takım ruhu ile birlikte başarıma duygusu” ile bu durumu yeneceğini belirten D10 ayrıca şunları dile getirmiştir: “*Öğrenci potansiyeli, idarecilerin yaklaşımları... İşinizi çok sevseniz bile bir doyum alamıyorsunuz maalesef. Eğitim sonrasını düşündüğümde çevremizle yalnız mücadele etmektense yanımıza birkaç kişi daha alarak yeni bir çevre oluşturabiliriz.*”

“*Takım ruhu ve “okul ortamının iyileştirilmesi” ve kapsamında görüş bildiren D12 de ORP ile öğretmenlerin yaşayacağı aidiyet ve okul içindeki iyileşmeye şu şekilde vurgu yapmıştır: “Kendilerini okula ait hissederler ve bizlerin de ait olmasına set vurmazlar. Öğrenciler için bir şeyler yapmayı zaman kaybı olarak görmekten vazgeçerler. Okullarda oluşan negatif ortam azalır” D18 kısaca ORP’deki etkinliklerin öğretmen-öğretmen ve öğretmen-öğrenci ilişkilerin olumlu yönde gelişmesine yardımcı olacağını belirtmiştir. Okul ortamının iyileşmesi için farklı düşüncelere saygı göstermeye ve asıl amaca odaklanmaya dikkat çeken D2 “Eğitim sistemimiz öğretmenlerimizin okullardaki şikâyetleri ve mutsuzluğu ile içinden çıkılması daha zor bir hal alıyor; bu vatanın evladı olarak yapabileceklerimizi görmezden gelemeyiz. İşte öğretmenlerimizi, bu potansiyelini kullanmasını engelleyen Ahmet’in fikri, Mehmet işi gibi aklımızı kurcalayan boş fikirlerden uzaklaştırmalıyız.” D9 da bu konuya çözüm olarak “ Ortak amaçların tüm çalışanlar tarafından öncelenmesinin bu tip sorunların önüne geçeceğini” vurgulamıştır.*

“*Performans gelişimi” katkısına ilişkin olarak D5 ve D8 ORP ve içeriğinin uygulanması ile okullarda performans artımının sağlanacağını belirtmiştir. D13 “çalıştığım okuldaki öğretmen ve idarecilerin davranışlarının nedenleri hakkında daha fazla fikrim oldu” diyerek ORP ile farkındalık kazandığına dikkat çekmiş, aynı aktarımın okul ortamına yapılması durumunda kalitenin de etkileneceğini şu şekilde belirtmiştir: “İdareciler bu program içeriğindeki farkında olsalar öğretmenin mutluluğu artar eğitim kalitesi de artar.”*

“*Çok yönlü değerlendirme” kapsamında D3 ORP ile elde ettiği farkındalığın öğrencilere olan bakış açısını değiştirdiğini belirtmiştir: “Bu eğitimin bana sağladığı en önemli katkı; farkındalık. Öğrencilerin durumunu tek yönlü değerlendirmem gerektiğinin farkına canlı örnekler gösterilerek vardım... Öğrencilerimin akademik başarı durumlarını eleştirirken iki kez düşünüyorum.” D18 de benzer şekilde şunu ifade etmiştir: “Özellikle öğretmen öğrencilerimle ilişkilerimde çok yönlü düşünerek hareket etmeye çalışıyorum. Öğrenci veya öğretmenle yaşanacak bir problem*

*durumunda problemi büyüten değil de nasıl olumlu bir sonuca bağlarım düşüncesine göre hareket etmeye çalışıyorum.”*

*“Yapıcı iletişim sağlama” katkısına ilişkin olarak D7 “Eğitim farklı acılardan bakabilmeyi, diğer öğretmen arkadaşlarımla düşüncelerini gözlemleyebilmeyi ve onlar ile olumlu/yapıcı tartışmaların okulda gerçekleşebileceğini gösterdi” şeklinde görüş belirtmiştir. D14 program tanımlamaları ile ilgili soruda “Ruhsal açıdan farklı hissettiren, insanlara bakış açımı değiştiren, hayata bakış açımı farklılaştıran bir program” şeklinde ORP’yi tanımlarken programın hayatında kısaca ne tür değişikliklere yol açtığını sıralamış ve özellikle başka öğretmenlerin de bu eğitimi almasıyla “okul ortamı samimiyet seviyelerindeki artışın” yanı sıra “öğrencilere bakış açımızın daha olumlu hale geleceğinden” bahsetmiştir.*

Okul içi ilişkiler kapsamında profesyonelliğe dikkat çeken D16 kısaca *“öğretmenler birbirlerine daha profesyonel davranıp.... kişisel sorunlara yer vermemeye çalışır, çalışılsa bile grup bunu engelleyebilir.”* şeklinde ORP ile profesyonel bir etişin oluşacağından bahsetmiştir.

Okul içi ilişkiler alt teması boyutunda katılımcılar takım ruhundan profesyonel yaklaşıma kadar katkılar belirtmiştir. Özbenlik boyutunda katkılar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8:

*Okul Ruhsallık Programı’nın Katılımcı Görüşlerine Göre Özbenlik Bazında Katkıları*

Ana tema		ORP’nin Katkıları	
Alt temalar		Kodlar	f
Özbenlik Bazında		Kendimizi daha iyi tanıma (içsel keşif)	8
		Duygu ve tutum gelişimi	7
		Güçlendirme	6
		Mesleki Doyuma Yönlendirme	4
		Özeleştirme sağlama	3
		Katkı sağlama	1

Katılımcıların kişisel açıdan edindikleri katkılara gelindiğinde ise sırasıyla en çok bahsedilen faydalar program açısından katılımcıların *“kendilerini daha iyi tanımaları”* (f=8), *“duygu ve tutum gelişimi”* (f=7), *“güçlendirme”* (f=6), *“mesleki doyuma yönlendirme”* (f=4), *“özeleştirme sağlama”* (f=3), ve *“katkı sağlama”* (f=2) ile ilgilidir.

Katılımcılardan D18 içsel farkındalığa dikkat çekerek görüşlerini şu şekilde belirtmiştir *“Eğitim özellikle öz farkındalığımı keşfetme konusunda yararlı oldu..”*

Kendini daha iyi tanımaya olanak sağlama maddesi konusunda D17 “*Öz benlik algımın yanlış ya da eksik olduğunu fark ettim. Bu durum devamında aslında meslek ve okul ruhsallığı anlamında nasıl biri olduğumu görmemi sağladı.*” diyerek ruhsal güce değinmiş “*Bireyin kendini tanıması ve işini daha iyi yapabilmesi açısından gerekli olan ruhsal gücün nasıl sağlanacağını anlaşılmaması için önemli bir eğitim olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. D4 ise eğitim programında örnek olarak sunulan teknik bir ressamın portre çizimine atıf yaparak “*Çizilen resmimize baktığımızda bizi tanımayan bir yabancının tarifi ile kendi tarifimiz arasında bulunacak yedi farkımız olmasın.*” şeklinde “kendini eksiksiz fazlasız tanımayla ilgili” görüşlerini belirtmiş ve “*Bu tip eğitim programlarının yaygınlaşması gerektiğini ve normal şartlarda insanların kendilerine ilişkin fiziksel ve duyuşsal öz algısı ile çevresinin o kişiye karşı algılarının arasında birçok uyumsuzluğun/tutarsızlığın olabileceğini*” vurgulamıştır. D1 ise “*katıldığım bu iş yeri ruhsallığı eğitimi bana kendimi tanımayı, içsel bir yolculuk yapmayı ve bu yolculuk sonunda sahip olduğum ve farkında olmadığım cahil mutluluğumu hatırlattı bana*” şeklinde görüş belirterek hem içsel keşfine hem de modern dünyanın sunmuş olduğu suni mutluluklar sonucunda oluşan duygu durumuna değinmiştir.

“*Duygu ve tutum gelişimi*” kapsamında görüş bildiren D7 programda sabrın değerine vurgu yaparak şunu belirtmiştir “*Programa katıldıktan sonra bazı beklentilerimizin ya da emeklerimizin sabırlı davrandığımızda sonuçlarının iyiye gidebileceğini gösterdi.*” D15 ise ORP ile kendinde birkaç alanda değişimler gördüğünü ifade etmiştir “*Olumlu düşünme, pozitif bakış açısı, dinginlik anlamında hızlı bir geçiş gözlemliyorum.*” D17 program ile fedakârlık ve empati açısından bir gelişim hissettiğini ifade etmiştir: “*Eğitim bana empati ve fedakârlık anlamında yeterli olmadığını gösterdi bu durum ilk etapta okul içindeki manevi durumumun düşmesine sebep olsa da değişim anlamında kendime bazı sözler vermemi sağladı.*”

“*Güçlendirme*” katkısı ise katılımcılar programın öğretmenlerin mevcut durumlarına güç katan ve enerjilerini koruduğu etkileri içermektedir. D15 programın kendisinde müthiş bir etki bırakmadığını ama ORP’nin mesajları ve çalışmalarıyla içindeki enerjinin düşmemesine yardımcı olduğunu belirtmiştir “*Öyle müthiş bir etki bıraktı diyemem ama dönem içerisinde enerjimin düşmesine izin vermedi bu bile bu eğitimin diğer öğretmenlere de verilmesini gerekli kılıyor bence.*” D10 da ORP ile kendini biraz daha güçlü hissettiğini belirtmiştir: “*Eğitim öncesine göre az da olsa bir umudum var. Göreve başlayalı çok olmadı fakat bulunduğum ortam beni yavaş yavaş*

bitirmeye başlamıştı.” D6 bu konuda “Eğitimde bize sunulan bilgiler ilk defa duyduğum veya gördüğüm şeyler değildi lakin çok iyi hazırlanılmış olması çok güzeldi insana çalışma azmi veriyordu. Unuttuğum birtakım şeyleri hatırlamama sebep oldu.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Eğitim sürecindeki anlamlı iş etkinlikleri sonrasında “mesleki doyum arzuladıklarını” ve “öz eleştiri yaptıklarını” belirten katılımcılardan D3 öğrencilere karşı daima olumlu tutumun gerekliliğini şu şekilde açıklamıştır: “Öğrencilerimin hangi şartlarda yaşıyor olabileceklerini doğru değerlendirmek adına veli ziyaretlerine ehemmiyet veriyorum. Mesleğe başlarken sahip olduğum heyecanı yeniden canlandırmak istiyorum.”. D4 de konuya ilişkin olarak ORP sonrasında özeleştiri yaptığı ve ilk günkü mesleki heyecana dönüş olduğunu belirtmiştir: “Aslında ilk iş hayatımıza başladığımızda var olan önemseydiğimiz, kaygılandığımız durumlar mevcuttu. Zamanla tempoyla, yorgunlukla unuttuğumuz şartlara bu eğitimle geri dönüş oldu.”

“Mesleki doyumu” ve meslek aşkını vurgulayan D12 öğrencilerine ve öğretmen arkadaşlarına daha fazla “katkı sağlamaya” değinmiş ve şunları eklemiştir: “Her eğitim sonrası okula giderken pozitif enerjiyle gidiyordum. Kişilere değil de mesleğimden doyum almaya odaklanıyordum. Ortamın olumsuzluklarından daha çok olumlu yanlarını görmeyi deniyordum. Var olan ortamı değiştiremeyeceğimi fakat ortamın iletişimini değiştirmemin mümkün olduğunu bu eğitim sayesinde fark ettim. Daha birçok seviyorum mesleğimi. Atandığımda var olan meslek aşkımı kendimde yeniden hissediyorum. Acaba çocuklarıma daha nasıl katkı sağlayabilirim diye düşünüyorum. Öğretmen arkadaşlarımla nasıl motive edebilirim yollar arıyorum.”

Tablo 4.9:

*Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Amaçlar Bazında Katkıları*

Ana tema	ORP'nin Katkıları	
Alt temalar	Kodlar	f
<b>Amaçlar Bazında</b>	Amaç birliğine dikkat çekme	2
	Hedefleri destekleme	2
	Hedef belirleme	1
	Asıl amaçları sorgulatma	1

Katılımcıların amaç boyutunda edindikleri katkılar katılımcıların “amaç birliğine dikkat çekme” (f=2), “hedefleri destekleme” (f=2), “hedef belirleme” (f=1), “asıl amaçları sorgulatma” (f=1) durumlarına olanak sağlamasıdır. Katılımcı görüşleri analizinde okul, özbenlik ve okul içi ilişkiler dışında okulun ortak amaçları

ve hayatın nihai amaçları açısından görüşler incelenmiştir. Bu amaçlar kişinin kendi amaçlarını, okulun ortak amaçlarını ve kişinin hayattan beklentilerini kapsamaktadır.

D16 bu konuya ilişkin olarak aldıkları eğitimin okullarda da öğretmen gruplarına verilmesi durumunda *“öğretmenlerin birbirlerine daha profesyonel davranıp, ortak amaç doğrultusunda hareket edeceği, kişisel sorunlara yer vermemeye çalışılacağı ve aksi durumda bile grubun ortak amaç bilinciyle bunu engelleyebileceklerinden”* bahsetmiştir.

D6 alınan eğitim programında, farklı okullardan hiç tanımadıkları katılımcıların olmasını *“eğitimin birbirinden çok farklı olduğunu gördüğüm insanları, tek bir amaç etrafında toplayabilmesi en önemli katkı diye”* vurgulamış ve *“eğitimde ortak bir amaç birliğinin kişiler arası zıt düşünce, tarz vb. engelleri ortadan kaldıracığına”* dikkat çekmiştir. D5 is ORP ile *“okulun hedeflerine ulaşması daha da kolaylaşır”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Eğitim oturumlarında öğretmenlerin toplunun inşası adına *“tüm öğrencileri yetiştirme”* veya *“herkese olmasa da bir kişinin hayatına dokunabilme”* gibi bir misyonunun olduğuna *“hedef belirleme”* kapsamında değinilmiş ve grup tartışmasında çoğu katılımcı tarafından gerçekte çok farklı sebeplerden dolayı bu amaca ulaşamama durumunun, çalışanlarda psikolojik yıkıma ve motivasyon kaybına yol açtığına değinilmiştir. ORP sonrasındaki görüşmede bu konuya ilişkin konuşan D6 *“Tüm okulu iyi edemesem bile bir çocuğa veya meslektaşına dokunabilsem kardır düşüncesi ve iyilik zinciri fikri zihnimde iyice oturdu.”* şeklinde görüş bildirmiş ve bir öğretmenin birçok sorun arasında gücü yettiği kadar *“bir öğrenci, bir öğretmen arkadaşı”* için bile olsa üzerine düşeni yapmasının yeterli olacağını savunmuştur. D17 de ORP için *“değişim anlamında kendime bazı sözler vermemi sağladı”* diyerek yeni hedefleri olduğunu belirtmiş. D15 ise istediği duruma *“ulaşmak adına ilk kıvılcım (ORP ile) çakılmış oldu.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

*“Okul içi ilişkiler”* temasına ilişkin görüşlerini dile getirdikten sonra *“amaçlar”* temasının *“asıl amaçlarını sorgulatma”* katkısı kapsamında görüş bildiren D12 *“Okullarda oluşan negatif ortam azalır. İdareciler biraz daha üsluplarını düzeltirler. Okul ortamları daha ılımlı ve daha olumlu bir ortam olur. (ORP) Asıl amacımız çocuklara bir şeyler kazandırmakken amacımızdan sapsmış olduğumuzu herkese fark ettirirdi.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 4.10:

*Okul Ruhsallık Programı'nın Katılımcı Görüşlerine Göre Anlam Bazında Katkıları*

<b>Ana tema</b>	<b>ORP'nin Katkıları</b>	
<b>Alt temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
	Anlam bilinci sağlama	5
<b>Anlam</b>	Hayat anlamına ışık tutma	2
<b>Bazında</b>	İşteki anlamı fark etme	2

ORP eğitim programı süresince kişilerin ruhsal hayat sürdürmede temel değerler olarak bilinen huzur, mutluluk, anlam, arayış gibi kavramalara ve etkinliklere değinilmiş ve öğretmenlerin nitel görüşmelerde bu noktalarda yorumlar yaptığı ve programın katkı açısından değerlendirildiği görülmüştür.

Katılımcıların işte ve hayatta anlam arama boyutunda mutluluğu anlamlandırma şekillerinin bilgi eksikliğinden kaynaklandığı ve ORP ile gerçek “anlam bilinci” (f=5) oluşturdukları ve ORP kazanımlarının “*hayat anlamına ışık tuttuğu*” (f=2) görülmüş, “işteki anlamı fark ettiklerine” (f=2) yardımcı olduğu belirlenmiştir.

D1 ise genel olarak modern dünyanın suni olarak sunduğu mutluluğa karşı gerçek anlam ekseninde şunları belirtmiştir: “*Katıldığım bu işyeri ruhsallığı eğitimi bana kendimi tanımayı, içsel bir yolculuk yapmayı ve bu yolculuk sonunda sahip olduğum ve farkında olmadığım cahil mutluluğumu hatırlattı.*” D11 anlamlılık ve mutluluk arasındaki farklardan birine dikkat çekerek “*Eğitim süreci boyunca benim için en dikkat çekici konu mutlu olmak ve anlamlılık konusuydu... Fark ettim ki bencil düşünürsem yani sadece şahsi menfaatlerimi düşünürsem mutlu olurum, yok eğer anlamlı bir davranışta bulunursam yani daha çok yaptığım bir davranışı karşılığını beklemeden yaparsam pek mutlu olamam ama içten içe bir his uyanmış olur.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bu açıdan mutluluk hayattan bir karşılık beklemekle, yani hayattan bir şey almakla ilgiliyken anlamlılık tam tersi bir durum ifade eder; içinde hayata bir şey katmayı, bazen de tatlı bir acı ve arayış da barındırır. Nitekim D15 de “*Birçoğumuz mutlu hayatlar yaşamakta olduğumuza inanırken aynı zamanda arayış içinde olduğumuz gerçeği ile yüzleştik. Bu arayışın anlamlı olmak noktasındaki eksiklikten kaynaklandığını fark ettik.*” şeklinde arayış ve anlam arasındaki bağa değinmiş ve şunu eklemiştir “*Genel geçer mutluluk tanımının dışında, belki içinde çokça fedakârlık ve acıyı da barındıran anlamlı yaşamak farkındalığı, bakış açımı oldukça değiştirdi. Kendi adıma zaten seçtiğim bu yolun adını koymuş oldum, genel*



*düzen dışında yakaladığım tatmin duygusunun aslında normal olduğunu ve doğasını keşfettim.”*

Eğitim süresinde yapılan grup içi tartışmalarda da katılımcıların mutlu ve anlamlı hayat arasında seçim yaptıkları, kavramları anlamlı iş etkinlikleri sonucunda kesin çizgilerle ayırdıkları görülmüştür. Nitekim K18 eğitim sonundaki görüşme çalışmasında bu ayrıma değinmiş: *“Mutlu bir hayatın olması o hayatın anlamlı olduğu anlamına gelmeyebilir. Anlamlı bir hayatın olması da o hayatın mutlu olabileceği anlamına gelmeyebilir”* ve dünyaya değer katan insanların en büyük anlam duygusu taşıyan insanlar olduğunu vurgulayarak *“mutluluğun genelde benliğe hizmet ettiğine, anlamlılık duygusunun ise topluma ve bize hizmet ettiğine ve mesleğin aşkla yapılmasına”* dikkat çekmiştir

*“Peygamberler, Gandi, Muhammed Ali, Nelson Mandela ve daha niceleri. Ben bu insanların mutlu olmak için mücadele ettiğini düşünmüyorum... Bizim kızdığımız, vicdan azabı yaşadığımız ve tepki vermeye korktuğumuz konularda onlar buna direkt karşı çıktılar ve bundan dolayı zulme ve işkencelere maruz kaldılar. Bizim içimizi kemiren konulara karşı mutlu bir hayat yaşıyormuş gibi davranarak mı hayat daha güzel yoksa o sorunlarla mücadele etmek mi daha güzel? Bana göre hayatın anlamlı olması daha önemlidir...” (D18)*

*“Hayat anlamına ışık tutma”* kapsamında görüş bildiren D1 *“Birçoğumuz için işimizi, yaşamımızın diğer alanlarından ayırmak zordur, çünkü zamanımızın büyük kısmını işte yahut iş ile ilişkili sosyal faaliyetlerle geçiririz. Bu eğitim okul çalışanlara verilmiş olsa çalışanlarla arasında takım ruhu oluşturmak ve çalışanların hayatlarını anlamlandırma ihtiyaçlarına cevap verecektir diye düşünüyorum”* şeklinde görüş bildirmiştir.

*Anlamlı davranışlar kazandırmak için bütün okul ve personellere verilmeli çünkü anlamlılığın farkına varırsak eğitimin ne derece önem arz ettiğini fark edeceğimizi düşünüyorum. (D11)*

*“İşteki anlamı fark etme”* bağlamında D8 *“(ORP ile) Yaptığım işteki anlamı fark etmeye başladım, insanlara karşı düşüncemde daha empatik yaklaşmaya çalışıyorum artık.”* şeklinde görüş ifade etmiş, anlam oluşturma sürecinin tutumlarında değişime yol açtığını da vurgulamıştır.

#### 4.1.2.2. Okul Ruhsallık Programı'nın Tavsiye Edilme Nedenleri

Çalışma kapsamında katılımcılara bu programın yaygınlaştırılma gücünü belirlemek ve katılımcıların ORP'yi neden önerebileceklerini belirlemek için “Almış olduğunuz eğitim programını tavsiye eder misiniz ve neden?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Verilen cevaplar dâhilinde yapılan betimsel analiz sonucunda Tablo 4.11’de belirtilen sebepler sıralanmış ve katılımcıların sebep cümleleri analiz edilerek bu sebebe kaynaklık eden en belirgin içsel kaynağı veya eğitimi yaygınlaştırma isteklerinin doğası belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.11:

*Okul Ruhsallık Programı Tavsiye Sebepleri*

Katılımcı	Niçin ORP?	Tavsiye Sebepleri
D1	Kesinlikle tavsiye ederim. Bir örgüt ruhunun <u>birlikteliğin sağlanması için</u> çalışanlar bu eğitime alınmalıdır.	Birliktelik
D2	Evet ederim... Problem edeceğimiz birçok sorun olabilir... Bu vatanın evladı olarak <u>yapabileceklerimizi görmezden gelemeziz.</u>	Milli ve Manevi Duygular
D3	Ederim. Çünkü bizim mesleğimiz yıpranma payı yüksek bir meslek. Malumunuz üzere insan nisyan yani unutmadan gelir. Bazı değerleri <u>ideallerimizi hatırlamak adına</u> bu programın çok faydalı.	İdealist Ruh
D4	Kesinlikle ederim. Kişilerin kendilerine ve yaşadıkları evrene dönmeleri yönünde yarım bıraktıkları yola başlamaları ya da <u>yeni bir yolculuğa çıkmaları için.</u>	Yeni Bir Başlangıç İsteği
D5	Tavsiye ederim. Kişilerin <u>içsel olarak kendilerini</u> bulmalarına yardımcı olur.	İçsel Yaşam Arzusu
D6	Ederim tabi ki. Zira yalnız olmadıklarını görsünler bu meslek adına oturduğumuz yerden söylenmek yetmez, harekete geçmeliyiz ve bu eğitim bunun <u>başlangıç noktası olabilir</u> , neden olmasın?	Harekete Geçme İsteği
D7	Kesinlikle tavsiye ederim, hatta ettim de. İnsanların bu program sayesinde belki de hayatlarındaki çok küçük bir etkene farklı açıdan bakıp (çoğu) <u>tabularını yıkabileceklerini düşündüğüm için</u> tavsiye ederdim.	Önyargıları Yıkma
D8	Evet. Çünkü beni rahatlattı ve o saatler keyifli geçti bazı değerlere karşı <u>farkındalığım arttı.</u>	Farkındalığı Yayma Arzusu

Tablo 4.11: (Devamı)

Katılımcı	Niçin ORP	Tavsiye Sebepleri
D9	Evet, yaşamda <u>insan varlığının önemi ve mutlu olmanın</u> zor olmadığını, bunun içimizde olduğunu anladım.	İnsancıl Duygular
D10	Tavsiye ederim. Bazı <u>sorgulamalar yapılmasına ve farklı bakış açılarından bakabilmeyi sağlıyor.</u>	Farklı Bakış Açısı Geliştirme İsteği
D11	Programı başkalarına kesinlikle tavsiye ederim. Çünkü yaptığımız işin önemini gerçekten özetleyen bir eğitim aldığımızı düşünüyorum. Takım ruhu, öz benlik, derin düşünme, anlamlılık gibi konular <u>farkındalık kazandırdı</u> , bu farkındalığı öğretmenler yaşamalı.	Farkındalığı Yayma Arzusu
D12	Kesinlikle tavsiye ederim. Hatta seminerler keşke boş boş oturma yeri olmasa da böyle verimli programlarla işe yarar hale gelse. Çünkü program ruhumuzun sağlığını etkiledi, mesleklerimiz için <u>kaybettiğimiz aşkı tekrar aşıyor.</u>	Mesleki Motivasyon
D13	Okulumda çalıştığım arkadaşlarıma tavsiye ederim. Çünkü okuldaki <u>takım çalışması tek kişi ile olmuyor.</u>	Takım ruhunu işte içselleştirme isteği
D14	Programın <u>hayatındaki etkisini</u> düşünürsek herkese tavsiye edebilirim.	Farkındalığı Yayma Arzusu
D15	Kesinlikle, ruhsallık yeterli olmadığı ancak önemli bir konu. Bu alanda küçük de olsa birkaç şey öğrenmek insanın hayatında <u>kelebek etkisi yaratabilir.</u>	Değişim İsteği
D16	Evet, ettim de. Kişilerin aşkınlık tanımını bilmeleri ve okul hayatındaki alıştığımız, artık sıradan gelen olaylara karşı <u>farkındalığı arttırmak</u> iyi gelecektir.	Farkındalığı Yayma Arzusu
D17	Tavsiye ederim. Bireyin kendini tanınması ve işini daha iyi yapabilmesi açısından gerekli olan <u>ruhsal gücün nasıl sağlanacağıının anlaşılması için</u> önemli bir eğitim olduğunu düşünüyorum.	Ruhsal Güçten Faydalan(dır)ma İsteği
D18	İnsan ilişkilerinde sorun yaşayan kişilere tavsiye ederim. Kendi problemlerini ve çevreleriyle <u>problemlerini çözmelerinde destek</u> olacaktır, özellikle öğretmenlere.	Problemlere karşı güçlü bir destek arayışı
D19	Kesinlikle tavsiye ederim. Eğitim sürecimiz çok verimli ve güzel geçti, bu ortamda herkes birbirinin <u>mesleki tecrübelerinden yararlanarak bakış açısını</u> geliştirdi.	Mesleğe ilişkin yeni bakış açısı geliştirme arzusu

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere katılımcılar benzer ve farklı sebepler sunarak bu eğitim programını neden başka kişilere duyurmak istediklerini belirtmişlerdir. Tüm katılımcıların eğitimi başka öğretmenlere tavsiye etmelerinde temel motivasyon kaynaklarından birisi “*olumlu bulunduğu yeni bilgileri başkaları ile paylaşma arzusu*” olduğu düşünülmüş, görüşme analizleri incelenmiş ve sonrasında katılımcıların tavsiye etme sebepleri sıralanmıştır. Katılımcıların ilgili soruya verdikleri cevaplar kısa bir şekilde olduğu gibi tablo 4.11’de yansıtılmıştır. Araştırma sonunda araştırmacı tarafından katılımcı görüşlerine göre tavsiye sebepleri özetlendikten sonra taslak tablo görsel olarak sunulmuş ve katılımcın teyitleri alınmıştır.

D2 Milli ve Manevi Duygular temelinde “*Bu vatanın evladı olarak yapabileceklerimizi görmezden gelemeyiz.*” diyerek eğitim alanında sorunların olduğunu, bunların çözümü için bir vatandaş olarak üzerine düşeni yapmak istediğini (bu doğadaki eğitimleri yaymak) belirtmiştir.

D3 “*Bazı değerleri, ideallerimizi hatırlamak adına bu program çok faydalı*” olduğu için diğer öğretmenlere duyurmak istediğini belirtmiş ve mesleğinin ilk yıllarındaki idealist ruhu yakalamak ve yaymak isteğine vurgu yapmıştır: “*Mesleğe başlarken sahip olduğum heyecanı yeniden canlandırmak istiyorum.*”

D7 gelişimin önündeki “*tabuları yıkabileceğini düşündüğü*” için programı tavsiye ettiğini vurgulamış, hatta devamında mevcut eğitim programına arkadaşlarının da dinleyici olarak katılması için çaba sarf ettiğini belirtmiş, okul ortamında ve öğretmenler arasında “engellere rağmen” gelişim için fırsatlar olduğuna inancını devam ettirmek istediğini şu cümlelerle vurgulamıştır “*Bu eğitimi başkalarına sunduğumda ‘Bu ne, ne gerek var buna, ne olacak şimdi bunları yapınca eğitim sistemi mi düzelecek?’ gibi tepkiler gelecektir, fakat ben etkinliğin bunlara rağmen sabırla yapılması gerektiğini ve sonucunda birçok şeyin, birçok kişinin (ki buna başlangıçta eleştirenler de dâhil) gelişim göstereceğini düşünüyorum.*”

D14 “*programdan fayda gördüğünü*” belirtmiş ve bu yönüyle başka kişilerin de gelişimine kaynaklık etme isteğini vurgulayarak “*Kendimize, öğrencilerimize, öğretmen arkadaşlarımıza faydalı olabileceğimiz bir program.*” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

D17 ve D18 programın ilgili soruya verdikleri cevapla “*Ruhsal Güçten Faydalan(dır)ma İsteği*” ve “*Problemlere karşı güçlü bir destek arayışı*” konularını vurgularken sonrasındaki açıklamalarda kişilerin hayatındaki sorunlara cevaben ruhsal yönlerini geliştirmesinin etkili olacağı inancında olduklarına dikkat çekmiştir. D18

problemlerin çözümünde faydalı bir olgu olarak ruhsallığı, anlamlı arayışı vurgularken, D17 insanın iç dinamiklerinden destek almasının önemini şu şekilde belirtmiştir: “*Aşkınlığın ne olduğunu, manevi ve ruhsal gücün, insanın mesleğini hakkıyla yapabilmesi açısından ne kadar önemli olduğunu anladım. Bence bu eğitimin okul çalışanlarına verilmesi tüm personelin de bu konuların farkına varmasını sağlar. Bu anlamda her okula bu eğitim verilmelidir.*”

#### 4.1.2.3. Okul Ruhsallık Programı’na İlişkin Öneriler

Görüşme formunda (Ek-3) yer alan 5. soru betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Bu soruya verilen cevapların kodlama yapmayı gerektirmeyen özgün ifadeleri içermesi nedeniyle betimsel analiz tekniğinin daha uygun olduğu kabul edilmiştir. Bu soru kapsamında eğitimin geliştirilmesi veya düzeltilmesi gereken noktalarına ilişkin katılımcı fikirleri sorulmuştur: *5. Katıldığınız eğitimin daha verimli olabilmesi için ne tür önerilerde bulunursunuz?*

Görüşmenin bu sorusunda ORP’nin içeriği, işleyişi vb. konularda katılımcıların araştırmacılara yaptığı eleştiri ve önerilere odaklanılmıştır. Bu şekilde programın gelişime açık noktalarının belirlenmesi, eksikliklerinin ortaya çıkarılması, mevcut etkinliklerin katma değerinin yükseltilmesi ve etkililiğinin artırılması için gerekenler incelenmiştir.

Tablo 4.12:

*Okul Ruhsallık Programına İlişkin Katılımcı Önerileri*

Ana tema	ORP’nin Etkililiğini Arttırmaya Yönelik Öneriler	f
Alt tema	Kodlar	
<b>Programın geliştirilmesi gereken yönleri</b>	Oturumların yakın arayla yapılması	3
	Daha uzun süreli bir program olması	3
	Fiziki ortam	3
	Eğitimin bir okul grubuna toplu verilmesi	2
	Eğitimin iş yoğunluğuna göre şekillendirilmesi	2
	Daha fazla etkinliğe yer verilmesi	2
	Farklı mesleklerden kişilerin programa davet edilmesi	2
	Her eğitim oturumundan sonra yazılı dönüt alınması	1
	Her hafta ön hazırlık için araştırma konularının verilmesi	1
	Her hafta kazanımların ödev olarak talep edilmesi ve takip edilmesi	1
	Katılımcılar arası etkileşimin artması	1
	Bir günde bir veya maksimum iki konuya yoğunlaşılması	1
	İçeriğe göre video çeşitliliğinin sağlanması	1
	Takım çalışmalarında grup büyüklüğünü ayarlama	1
	Önemli konularda tekrar yapılması	1
	Daha fazla takım yarışmalarının olması	1

Çalışma kapsamında programın etkililiğini artırmaya yönelik görüşlerin incelenmesinde Tablo 4.12’de görüldüğü gibi 16 farklı görüş bildirilmiştir. Toplam 19 katılımcı ile yapılan görüşmelerde katılımcıların ORP’yi beğendikleri, etkili ve verimli buldukları ve tüm öğretmen çevrelerine böyle bir eğitime katılmaları için tavsiyede buldukları belirlenmiş ve programın daha iyi olabilmesi için sundukları fikirler yer almıştır.

Deney grubu tarafından belirtilen 16 görüşün bir kısmı, mevcut program uygulamalarının daha katma değerli olması için öneriler içerirken, bir kısmı da imkânlar dâhilinde eğitimin etkililiğini artırabilecek şartları içermektedir. Nitekim *“Fiziki ortam (daha geniş salonda verilmesi), daha fazla etkinliğe yer verilmesi, içeriğe göre video çeşitliliğinin sağlanması, eğitim saat ve gününün katılımcıların iş yoğunluğuna göre şekillendirilmesi, daha uzun süreli bir program olması”* gibi öneriler ilk 6 haftalık taslak çalışma grubu görüşme sonuçlarında da belirtilmesine rağmen, eğitim için kullanılacak okul, sınıf ve salonların yaklaşık aynı büyüklükte olması, daha fazla etkinlik ve videoya yer verildiği takdirde eğitim günü programının 4 saati aşması, katılımcı öğretmenlerin hafta içi ve hafta sonu kurslar olması sebebiyle tatil günlerinin olmamasından dolayı öğretmenlerin hepsine uyacak ve hafta içi birkaç güne yayılabilecek bir *“eğitim süresi ve gün planı”* mümkün olmamıştır.

ORP süresince haftalık eğitimlerin kalitesini kontrol etmek ve diğer haftaya ilişkin beklentileri/istekleri öğrenmek için WhatsApp grubu üzerinden tüm katılımcılara haftalık değerlendirme formu atılmıştır. D6 *“her eğitim oturumundan sonra yazılı dönüt alınmasına”* değinerek katılımcıların eve gidince yorgunluk vb. sebeplerden dolayı bu değerlendirmeye istenen şekilde katılamayabileceklerini (durumunu) vurgulamış ve öneri olarak şunu sunmuştur: *“Oturumlardan sonra doldurduğumuz formlar eğitimden hemen sonra eğitim ortamında olmalı, dönütlerin bu şekilde daha verimli olacağını düşünüyorum.”*

D7 ise *“takım çalışmalarında grup büyüklüğünü ayarlama”* kapsamındaki görüşüyle takım çalışmalarındaki katılımcı sayısına dikkat çekmiş, grupların oyunun kurallarına uygun sayıda belirlenmiş olmasına rağmen, yine de gerektiğinde sayıda azaltma yoluna gidilmesinin grup çalışmalarını daha etkin kılabileceğinden bahsetmiştir.

*“Elinizden gelenin en güzelini yaptığınızı düşünüyorum, her şey çok güzel ve eğlenceliydi, etkinliklerdeki gruplar daha az sayıda olsa belki benim için daha hoş*

*olabilirdi; ama zaten önemli olan takım çalışmasını güçlendirebilmek o yüzden bir şey demiyorum.” (D7)*

D9 “eğitimin bir okul grubuna toplu verilmesi” ile etkili olabileceğini kaydetmiştir. Okul bazında veya aynı yerde görev yapan öğretmen gruplarına uygulanmasının daha etkili olacağı 2 katılımcı tarafından doğrudan vurgulanmıştır. D10 da tam tersi bir tutumla “*Aynı okuldan iki kişi ya da üç kişi aynı ortamda kendi fikirlerini özgürce açıklama konusunda çekincelere sahip olabilir.*” diyerek tanıdık öğretmenlerle bu kursu yapmanın sakıncalarına değinmiştir.

Yapılan grup içi tartışmalarda, takım ruhunun okul içinde oluşabilmesi için aynı okulu paylaşanların bu etkinliklere katılmasının okul sorunlarının çözümüne katkı sağlayabileceği,–aksi takdirde eğitime katılan farklı bireysel katılımcıların konuya ilişkin farkındalığı en üst düzeye çıksa bile okul içinde aynı duyguyla karşılık verecek kişilerin azlığına dikkat çekmişlerdir. Nitekim D13 “*Bu eğitim okulda verilse daha iyi olur bence. Yani okuldaki bütün personel aynı anda bu eğitime alınırsa verim artar.*” şeklinde genel görüşü destekler fikir beyan etmiştir.

D11 her hafta araştırma konularının verilmesinin katılımcıları daha hazır hale getireceğine vurgu yapmıştır “*Araştırma konuları her hafta verilse, konuya daha hâkim bir şekilde gidilir ve konu daha iyi öğrenilir. Her hafta aldığımız eğitimi özetleyen konuların, hemen sonraki günlerde çalıştığımız yerlerde etkinlik haline dönüştürülmesi ödevi verilmesi tabi ki daha etkili olur.*”

Eğitim programı genelde her hafta cuma günleri öğlen grubunun son ders zilinden iki buçuk saat sonrasına ayarlanmış, eğitim yeri olarak il merkezindeki eğitim kurumunun 30 kişilik sınıfları ve 60 kişilik konferans oturma sisteminin olduğu mini seminer salonu kullanılmıştır.

Programın süresinin artırılmasını talep eden ve eğitim programının uzun bir sürede değil de kısa bir süreye yayılmasını isteyen D16 “*Program daha uzun sürmeli, katılımcılar birbiriyle daha çok etkileşime girmeli ve kurs günleri arasında en fazla 1 gün olmalı, daha çok etkinliklere yer verilmeli...*” şeklinde görüş bildirmiştir. D4 “fiziki ortam” kapsamında sınıf içi oturma düzeninin katılımcılar arası etkili iletişimi kısmen engellediğine ve haftada bir eğitim günü olmasına vurgu yaparak “*Eğitim sürecinde katılımcıların yüz yüze oturma şansı olsaydı daha fazla etkileşim sağlanabilirdi. Bir de bizim eğitimimizin biraz aralıkları fazla oldu, daha kısa aralıklı yoğun bir çalışma olabilirdi.*” şeklinde görüş bildirmiştir. D17 de bu konuda bir öneride bulunmuş sebebini şöyle açıklamıştır “*Bu eğitimin daha verimli olabilmesi*

*için bence eğitim günleri art arda olacak şekilde planlanmalıdır. Çünkü eğitimde önemli konulardan bahsediliyor ve araya zaman giriyor, haftada bir gün olacak şekilde planlandığında bir eğitimden diğer eğitime kadar etki yitirilmiş olur ve sonraki eğitimde katılımcıların isteklerinde azalma görülebilir.”*

D8 eğitimin saat ve günlerinde, öğretmenlerin hafta içi ders yoğunluğu, kurs toplantı vb. yoğunluğu dikkate alınarak değişiklik yapılmasını ve mümkünse daha geniş salonlarda yapılmasını önermiştir. D9 ve D18 eğitim programını genel olarak verimli ve etkili bulduklarını ama imkânlar dâhilinde “*farklı mesleklerden kişilerin olması*”(D18) “*uzman ve deneyim sahibi kişilerin eğitimlere davet edilmesi*” (D9) gerektiğini de vurgulamışlardır.

#### 4.1.2.4. Okul Ruhsallık Programı’na İlişkin Katılımcı Tanımları

Görüşmelerde öğretmenlerden kısaca programı tanıtmaları istenmiş. *Katılımcısı olduğunuz bu programı özetleyen bir cümle yazmanız istenseydi ne yazardınız?* sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. Bu bölümde betimleyici bir tavır ile öğretmenlerin program tanımları veya eğitimde en çok etkilendikleri noktalar gösterilmiştir. Katılımcılar ORP hakkında hissettiklerini kısaca ifade etmişlerdir. Tablo 4.13’de tüm doğrudan alıntı ifadeler sıralanmıştır.

Tablo 4.13:

#### *Okul Ruhsallık Programına İlişkin Katılımcı Tanımları*

<b>Katılımcı</b>	<b>ORP’ye İlişkin Tanımlar</b>
D1	Tanımlaması zor, ancak bildiğimiz.
D2	Beni biz yapan ortak düşünceler değil, uğruna beraber yürüyebileceğimiz evrensel değerlerdir, herkesin hak ettiği saygıdır.
D3	Mutluluk bulaşıcıdır.
D4	Yine olsa da yer alsak diye beklediğim eğitim.
D5	Farkında olmadığım beni bulduğum program.
D6	İçinde iyilik olan öğretmenleri bir arada bulacağımız eğitim.
D7	İnsanların birbirleriyle çok uzun süre arkadaşlık kurmasalar da tanıyıp güvenebileceklerini kanıtlayan bir program
D8	Anlamli iş aşkınlığı artırır ve bu da insanı huzurlu kılar
D9	Özüne dönmeyi hatırlama
D10	Ruhsal açıdan nefes alma
D11	Farkındalığımı fark ettiren eğitim programı
D12	Bizlere ancak kendimize dokunarak başkalarını değiştirebileceğimizi anlatan program
D13	Hayata özellikle iş hayatımıza farklı bir pencereden bakabildiğimiz bir program
D14	Ruhsal açıdan farklı hissettiren, insanlara bakış açımı değiştiren, hayata bakış açımı farklılaştıran bir program



Tablo 4.13 : (Devamı)

Katılımcı	ORP'ye İlişkin Tanımlar
D15	Sıcak, samimi ve eğlenceli. Katılımcıların gönüllü ve istekli olmasıyla fark katan
D16	İşyeri Ruhsallığı Farkındalığı Arttırma Programı
D17	Cahillik Mutluluktur
D18	Büyük resme bakıp küçük detayları yakalatan eğitim
D19	İş hayatındaki en büyük yetenek diğerleriyle iyi geçinip onların yaptıklarında etkili olabilmektir.

Tablo 4.13'deki ORP'ye ilişkin katılımcı tanımlarına bakıldığında katılımcıların, programın evrensel değerleri kazandırma boyutuna, anlamlı bir mutluluk kazandırma sürecine, farklı bir farkındalığa ve bakış açısına, iç dünyayı dinlemeye, başkalarına faydalı olma bilincine, güven ortamı oluşturma yönlerine dikkat çektiği görülmektedir.

D6 “*içinde iyi insanların olduğu eğitim*” diye tanımladığı eğitim programının katılımcıların saygı yönüne dikkat çekerek görüşlerini şu şekilde tamamlamıştır: “*Yıllardır düzenli meditasyon yapan biriyim, meditasyon yaptığımı seslice söylediğim bir yerde dalga geçilmemesi bile benim için son derece güzeldi. Vejetaryen bir bireyim ve içsel yolculuğumu meditasyon ile yürütmeye çalışıyorum, lakin bunu seslice dile getirdiğim her ortamda ki özellikle öğretmen çevresinde dalga geçen, ciddiye almayan sorularla karşılaşıyordum ama burada o olmadı teşekkürler.*”

D7 eğitimin farklı okullardan gelen insanlar arasında kısa sürede güven duygusu oluşturmaya vurgu yapmış ve görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Eğlence ve kişiler arası güzel iletişim kurarak oluşturulan birlikteliğin verdiği mutluluk bir yana, insanların birbirlerini çok uzun süre arkadaşlık kurmasalar da tanıyıp, birbirlerine güvenebileceklerini bu program sayesinde görmüş oldum.*”

D10 “*Ruhsal açıdan nefes alma*” olarak tanımladığı programa ilişkin şunları dile getirmiştir “*Eğitim hayat, iş güç vb. nedenlerle mecburi günü kurtarma çabasına girmiş insanlarda farkındalık oluşturma gibi bir görev gütmüş.*”

D12 “*Bizler ancak kendimize dokunarak başkalarını değiştirebiliriz.*” cümlesi ile eğitimin temel amacını tanımlarken düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Programda çok hoşuma giden bir cümleydi. ‘Bir insan değişir dünya değişir.’ cümlesini çok sevdiğim için dikkatimi çekmişti. Biz bu eğitimle değiştik, şimdi değiştirmeye gidiyoruz.*”

D15 programın bir eğitim ortamında, tanımadıkları kişiler ile bir araya gelenler arasında sıcak ve samimi bir ortam oluşturduğunu vurgulamış ve içeriğin hazırlanışına

ve sonrasına ilişkin şunları ifade etmiştir: *“Eğitim sıcak, samimi ve eğlenceli geçti. Katılımcıların gönüllü ve istekli olması önemli bir etkendi bence. İçerik iyi hazırlanmış, fazlaca araştırılmıştı. Her seferinde keyifle katıldım ve farkı hissederek ayrıldım.”*

Tüm katılımcıları programa ilişkin program tanımlarını kendi ifadeleriyle yapmışken D19 programı tanımlamada sanatçı Andy Warhol’un sözünü kullanmıştır *“İş hayatındaki en büyük yetenek diğerleriyle iyi geçinip onların yaptıklarında etkili olabilmektir”*

#### **4.1.2.5. Okul Ruhsallık Programı Nicel Sonuçlara İlişkin Katılımcı Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-3) 3. soruda verilen soru ile öğretmenlerin nicel ve nitel sonuçları arasında mantıklı bir bağ kurulmaya çalışılmıştır. Nitel görüşme çalışması kapsamında ölçekten elde edilen bilgilerin daha açıklanabilir ve tutarlı bilgi kümesi sunması için katılımcılar ile program bittikten sonra nicel verilere ilişkin görüşme yapılmıştır. Bireysel ve grup anlamında nicel sonuçlar (tüm ön test/son test ortalamaları, bireysel/grup tanımlayıcı istatistikler vb.) mail yoluyla paylaşılmıştır. Ardından katılımcılardan kendi sonuçlarını grup ortalamalarıyla karşılaştırarak yorumlamaları istenmiştir.

Özellikle ölçek toplam puanındaki deney grubunun ön-son testler arasındaki az orandaki artışın, anlam ve aşkınlık boyutlarında testler arası diğer boyutlara nazaran yüksek artışa rağmen, örgütsel değerler/takım boyutundaki aynı seviyedeki düşüşün ve özalgı boyutundaki hafif düzeyde artışın sebeplerinin neler olabileceği sorulmuştur. Her katılımcı ilk önce kendi ön test-son test sonuçlarını incelemiş, kodlanmış deney ve kontrol grup sonuçlarıyla karşılaştırmış ve ön-test/son-test arasındaki sürede yaşadıkları eğitim dışı ruhsal yönlerini etkileyecek faktörlerin neler olduğu veya olabileceğini düşünceleri istenmiştir. Bu kapsamda yapılan analiz sonuçları tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14:

*Okul Ruhsallık Programı Nicel Sonuçlara İlişkin Katılımcı Yorumları*

<b>Ana tema</b>	<b>ORP nicel sonuçlara ilişkin yorumlar</b>	<b>f</b>
<b>Alt tema</b>	<b>Kodlar</b>	
<b>Farklara ilişkin yorumlar</b>	Yeniden Ayarlama Etkisi	8
	Okul hayatından yaşanan durumlar	5
	Pratik ve teorideki takım algısı	2
	O anki ruh hali kaynaklı durumlar	2
	Aynı okul grubuyla program yürütme	2
	Programın kısa süreli oluşu	1
	Özel hayatta yaşanan durumlar	1

Tablo 4.14’te görüleceği üzere, bireysel ve/veya grubun genelinde ön-son testler arası düşen puanlar (f=8) hakkında katılımcılar “*Eğitimin içeriğinin ve etkinliklerinin katılımcıların önbilgilerinde şematik bir dengesizliğe yol açmasından dolayı eğitim sonrası maddelerde daha derin düşüncelerine ve cevaplamalarına yol açmıştır*” şeklinde yani “yeniden ayarlama etkisi” ile açıklamaya çalıştığı görülmektedir. Nitekim D3 eğitim öncesinde derse iyi bir hazırlık yapıp öğrencilerle dolu dolu ders geçirmeyi bir fedakârlık sayarken eğitimde kendi bölgesinde ve diğer illerde yaşamış öğretmenlerin fedakârlık örneklerine tanık olmasından sonra özbenlik ve fedakârlık maddelerini tekrar düşünerek cevapladığını belirtmiştir. D2 de aynı şekilde eğitim öncesi bildiğini sandığı kavramları esasında yanlış konumlandığını eğitimde öğrendiğini ve bu nedenle son testte her maddeyi daha fazla düşünerek cevapladığını ifade etmiştir.

5 katılımcı da gruplarda bazı düşüş ve artışın eğitim dışı faktörler açısından değerlendirdiklerinde bu durumu “*testlerin doldurulduğu hafta okul hayatında yaşanan durumlara*” bağlamıştır. Bu kapsamda katılımcılar okullardaki sınav, stres, okul içi çatışma, idare sorunları vb. durumlarının ölçek sonuçlarını etkilemiş olabileceğini vurgulamışlardır.

3 katılımcı da eğitimde yapılan takım çalışmalarıyla birlikte takım kavramından ne kastedildiğini daha iyi anladıklarını ve maddelerde sorulan okul içi takım ruhunun/durumunun eğitimde anlatılanlardan sonra aslında okullarında ne kadar düşük olduğunu düşüncelerine sebep olmuştur. Nitekim katılımcılardan bazıları bu ve benzer bilgi durumundaki değişikliklerini “*Cahillik mutluluktur/Yalancı Mutluluk*” şeklinde yorumlamıştır.

D19 “Soruları cevaplarken o anki ruh halimize göre düşüşler ve artışlar olmuş olabilir.” şeklinde kısaca açıklarken, D18 ön test sonuçlarının yüksekken son test sonuçlarında ciddi bir düşüş olduğunu belirtmiş ve bunu şu şekilde açıklamıştır: “İnsan kendisini hep başkalarının kendisi hakkında söylediklerinden tanır ve onlara göre hareket eder. Kendisini çevresine göre şekillendirir. Bu yüzden gerçek ‘ben’i bulmak da zorlaşır. Bu eğitim kişinin kendi ‘ben’ini bulmasına yardımcı olduğu için düşüş meydana gelmiştir.” D18 ayrıca örgütsel değerler/takım boyutundaki düşüşü şu şekilde açıklamıştır: “Takım algısının düşük olmasının sebebi okulumdaki öğretmenlerin kişisel olarak hareket etmeleridir. Diğer öğretmenleri yardım istenecek biri değil de rakip olarak görmeleridir. Tabi siyasi düşünceler de takım çalışmasını engelleyen durumlardan biridir.” Nitekim katılımcılardan ikisi program için ileriki grup çalışma önerilerinde eğitimin daha etkili sonuçlar üretmesi ve okul hayatına daha fazla dokunması için “bir okul bağlamında” uygulama yapılmasının etkin kazanım sağlayacağını belirtmişlerdir.

D13 puanlarında örgütsel değerler boyutu hariç yükseliş olduğunu belirterek kendi fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bu eğitimde uyguladığımız ya da dokümanlardan gördüğümüz takım çalışması ve yardımlaşmayı kendi okulumuzda göremediğimiz için düşmüş olabilir.” Bu durum eğitimdeki takım çalışmalarına dair farkındalık oluşturmakla birlikte, okul ortamında bu tip uygulamaların olmamasının ve mevcut yönetimle uygulanamayacağı hissinin varlığıyla açıklanabilir.

D17 ise kendi durumuna ve grubun genel durumuna ilişkin detaylı bir açıklama yapmış ve eğitim programının “okul ruhsallığı açısından cahilce bir mutluluğumuzun olduğunu” ortaya çıkardığını belirtmiştir: “Sonuçlara baktığım zaman ön teste göre puanımda azalma olduğunu görmekteyim. Bu durumu anlamlı buldum çünkü bazı kavramları yanlış anladığımı, bazılarını ise eksik bildiğimi fark ettim. Bu da okul ruhsallığı anlamında benim için yalancı bir mutluluğa sebep olmuştur. Örneğin, takım ruhu dediğimiz şeyin okul içindeki 3-5 tane birbiriyle iyi anlaşılan, gruplaşmış öğretmenin birlikte hareket etmesi değil, okuldaki hizmetliden tutun da diğer tüm okul çalışanlarının aynı bilinç ile hareket edebilmesi olduğunu anladım. Bir diğer durum ise öz benlik tanımı/algısı bölümündeki düşüştür. Bunun sebebi ise özellikle empati, fedakarlık, takım ruhu anlamında düşündüğüm kadar iyi olmadığını fark etmemdir. Bu da bana eğitim sonrasında öz benlik algımın yanlış olduğunu düşündürmüştür.” Nitekim D16 da aynı görüşleri savunmuş ve şunları eklemiştir: “Özbenlik algım eğitim sonrası testte düşmüş bunun için ‘Cehalet mutluluktur.’ demek istiyorum”.

D15 kendi puanları ile grup puanlarını karşılaştırmış ve görüşlerini 3 temel noktada açıklamıştır:

- 1- *Kişisel anlamda aşkınlık değerimde ciddi bir artış olmakla birlikte, takım anlayışında büyük, diğer maddelerde küçük düşüşler var. Eğitimin işe yaradığını düşünüyorum fakat gelişme, son zamanlarda yaşadığım kurumsal problemlerin negatif etkisi ile nötrlenmiştir.*
- 2- *Eğitimdeki kazanımların özümsemesi zaman alacağı için, kazanımların testlerde görülmesi pek mümkün olmayabilir.*
- 3- *Öz benlik algısına gelince, zaten eğitim bu konuda her şeyi yenilemek yolunda bir adımdı. Öğrenme sürecinde oluşan dengesizlik hali gibi bir süreç yaşadığımızı ama sonunda çok daha güçlü olacağımızı sanıyorum.*

D12 puanlarında artış olduğunu, eğitimden çok fayda gördüğünü ve öğrendiklerimi çevresine aktardığını belirtmiş, iki test puanlarında grup arkadaşlarına nazaran ciddi yükseliş olduğunu, bunun da eğitimden elde ettiği deneyimler dışında hayatında meydana gelen birkaç güzel gelişmeden olabileceğini kaydetmiştir: *“Eğitim haftalık rahatlama ortamım gibiydi. Meslektaşlarımın ne kadar güzel insanlar olduğunu fark ettim. Oraya gelen arkadaşlarla oluşan grup algımız çok güzeldi. Eğitim çok dolu doluydu ve son zamanlarda okul dışında yaşadığım güzel olaylar da oldu.”*

D11 eğitimin başarılı etkinlikler içerdiğine dikkat çekmiş ama içeriğin farkındalığı artırarak esasında kişilerin kendilerini yanlış konumlandığını ortaya çıkardığını ifade etmiştir: *“Eğitime başlamadan önce takım algısı ve öz benlik kavramlarının sadece kelime olarak bilindiğini düşünüyorum. Ama özellikle takım ruhunu etkinliklerle anlamaya çalışmak, etkinliklerden sonra daha iyi anlaşılıyor ki, aslında takım ruhu sadece kavram öğrenmekle değil bir bütün olarak duyguyu hissetmektir. İşte ne yazık ki eğitim ve etkinlikler sonunda okullarımızda takım ruhunun olmadığı fark edildi.”*

D9, D8 ve D5 kısaca *“bazı grup düşüşlerinin katılımcıların o günkü okul vb. kaynaklı ruhsal durumlarına bağlı olabileceğini”* belirtirken D8 bunun yanında eğitim öncesi ve sonrası yeni öğrenilen deneyimlerle, değerlerimizdeki değişimin bu şekilde yansıyabileceğini vurgulamıştır. D7 de ORP eğitim ortamının, okul ortamına göre kısa süreli bir birliktelik olduğu için beklenen değişimlerin bu sürede ortaya çıkmayabileceğini vurgulamıştır. D6 ise okulunda o hafta yaşanan bazı olayların kendisinde olduğu gibi aynı durumu yaşayan katılımcıların da ruh halini

etkileyebileceğini belirtmiştir: *“Düşüklüğün eğitimden değil, dış etkenlerden kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Kendimde gözlediğim durum bu en azından. Okulumla bağlılığımı sarsacak birkaç şey yaşadım ve bunu ister istemez ankete yansıtım sanırım.”*

D4 ise eğitimin kazanımlarının, programda hedeflenenler ile mevcut grubun doğası gereği ters orantılı olabileceğine dikkat çekmiştir: *“Eğitimin başında mevcut durumlar yeterli geliyor olabilirdi. Eğitim sonunda hem kendimizde hem de çevremizde olan biteni biraz daha net görmemizle ilgili olabilir. Belki görmezden geldiğimiz durumlarla yüzleşmiş olabiliriz.”* D3 yine aynı şekilde eğitim kazanımlarının beklenti ile ters orantılı olabileceğine değinmiştir: *“Bunun sebebi de takım algısı, öz benlik ya da fedakârlık dendiğinde eğitim öncesi aklımıza ne geldiğiyle, eğitim sonrası ne geldiğidir. Mesela benim için önceden fedakârlık derse vaktinde girip dersini anlatmaktan ibaretken, eğitimden sonra fedakârlık dendiğinde hayatını ortaya koyan öğretmenler örneği görmüş olmak, fedakârlık anlayışımı değiştirdi; bu da puanlarımın az da olsa düşmesine sebep olmuş olabilir.”* D2 de D3 ve D4 ile aynı çizgide görüş belirtmiş ve bunu grup bazında ve bireysel bazda örneklendirmiştir:

Grup bazında,

*“Eğitimden önce daha farklı bir takım algısı mevcut olabilir. Eğitimden sonra eksikliklerimizi ve aslında birçok konuda eksik bir takım algımızın olduğu düşündürmüş olabilir. Bizler eğitimde buna yönelik oldukça eleştirel yönlerimizi keşfettik diyebilirim. Örneğin, ben okuldaki takım çalışmalarımı ankette değerlendirirken daha az düşünerek cevap verdiğimi fark ettim; ama eğitim sonunda özellikle takım algım üzerine soruları cevaplarken daha çok düşünmek zorunda kaldım. Bu da aslında yanlış giden bazı hususları daha çok irdeleyip çözüme odaklandığımızı ifade edebilir diye düşünüyorum.”*(D2)

Bireysel bazda

*“Son ankette kendimi manevi olarak iyi hissetsem de okul ortamında bu eğitimin etkisiyle kendimi daha güçlü hissederek giriştiğim bazı işlerde, bazı öğretmen arkadaşların kendi egolarını ortaya çıkarmaları, aşkınlık konusundaki sonuçlarımın düşmesine sebep olmuş olabilir. Bu sebeple bu eğitimin çalıştığım ortamda olması gerektiğini düşünüyorum, hatta sizden kaynaklarınızı kullanma konusunda izin almam bundan kaynaklıdır.”* (D2)

Toplam 19 katılımcı 21 görüş belirtmiş ve tablo 4.14'te görüleceği üzere farklı bakış açılarıyla durumu açıklamıştır. Tüm bu görüşler incelendiğinde programın katılımcılar açısından beklenen sonuçları ürettiği fakat yeniden ayarlama etkisinin (re-calibration effect) var olduğu, okul hayatındaki olayların da etkili olabileceği ve program kaynaklı etkilerin rol oynadığı söylenebilir.

#### 4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğretmenlerin ORP uygulaması sürecine ilişkin algılarını ölçen ORP değerlendirme formunun sonuçlarına yer verilmiştir. Çalışma kapsamında ayrıca 6 haftalık video kayıtları analiz edilmiş ve katılımcıların ders içi tutumları belirlenmeye çalışılmıştır

##### 4.1.3.1. ORP Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular

ORP'ye katılmış olan öğretmenlerin uygulanan eğitim programına yönelik değerlendirmeleri "Değerlendirme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular maddeler bazında tablo 4.15'te verilmiştir. Değerlendirme formu 21 maddeden oluşmaktadır

Tablo 4.15:

*ORP Değerlendirme Formundaki Maddelere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar*

No	Maddeler	N	$\bar{X}$	Ss
1.	Eğitimde edindiğim bilgi/deneyimlerin meslek hayatıma bir anlam kattığını düşünüyorum.	19	4,68	,477
2.	Eğitimin okulumuzda "ruhsal işyeri ortamının geliştirilmesi" için yeterli derecede yol gösterici olduğunu düşünüyorum.	19	4,21	,630
3.	Eğitim, mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları meslektaşlarımla birlikte daha iyi analiz etmeme yardımcı oldu.	19	4,26	,733
4.	Eğitim, mesleki olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.	19	4,26	,805
5.	Eğitim, mesleğimle ilgili amaçlarımı irdelememi sağladı.	19	4,31	,671
6.	Eğitim, mesleki olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.	19	4,15	,764
7.	Eğitim, işyerimde sorun kaynağı etkenlerin temelde neler olabileceğini fark etmemi sağladı.	19	3,90	,737
8.	Eğitimde öğrendiklerimi diğer arkadaşlarımla paylaşmaya değer buluyorum	19	4,68	,477
9.	Eğitim, okulda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.	19	4,47	,611
10.	Eğitim, okulda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.	19	4,21	,713

Tablo 4.15: (Devamı)

No	Maddeler	N	$\bar{X}$	Ss
11.	Eğitim, okulda karşılaştığım sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin bir fikir verdi.	19	3,90	,875
12.	Eğitimi alan katılımcıların, kendi okullarında bu programın yürütücüsü olabileceğine inanıyorum.	19	4,05	,911
13.	Eğitim, meslek hayatıma olan inancımı artırdı.	19	3,94	,911
14.	Eğitimin işyerimde kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.	19	4,15	,764
15.	Katıldığım 6 haftalık eğitimin işimde aşkınlık yaşamama yardımcı olabileceğini düşünüyorum.	19	3,94	,848
16.	Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmalar yapıldığını düşünüyorum.	19	3,94	,621
17.	Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (örnek olay incelemesi, günlük sayfaları, anlatım vb.) işyeri ruhsallığının geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum.	19	4,31	,582
18.	Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.	19	4,21	,535
19.	Program süresince uygun formlarla (haftalık değerlendirme vb) değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.	19	4,42	,507
20.	Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum.	19	4,55	,511
21.	Eğitim süresince kullanılan materyaller (video, sunum vb.) işyeri ruhsallığının geliştirilmesine uygun materyallerdir.	19	4,47	,611

ORP'ye ilişkin öğretmenlerin değerlendirme ortalamaları ve standart sapmaları incelendiğinde en yüksek ilk iki aritmetik ortalamalı maddeler şöyledir:

1. Eğitimde edindiğim bilgi/deneyimlerin meslek hayatıma bir anlam kattığını düşünüyorum ( $\bar{X}= 4,68$ )

8. Eğitimde öğrendiklerimi diğer arkadaşarımla paylaşmaya değer buluyorum ( $\bar{X}= 4 ,68$ ).

En düşük aritmetik ortalamalı son iki maddenin ise;

7. Eğitim, işyerimde sorun kaynağı etkenlerin temelde neler olabileceğini fark etmemi sağladı ( $\bar{X}= 3,90$ ),

11. Eğitim, okulda karşılaştığım sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin bir fikir verdi ( $\bar{X}= 3,90$ ) adlı maddeler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu altı madde dışında tüm maddelerin aritmetik ortalamalarının  $\bar{X}= 3,90$  ve  $\bar{X}= 4,68$  arasında değiştiği görülmektedir. 5'li Likert değerlendirme puan aralıkları açısından bakıldığında ortalamaların "iyi ( $\bar{X}= 3.40-4.19$ ) ve çok iyi ( $\bar{X} = 4.20 - 5.00$ ) seviyelerinde değiştiği görülmektedir.



#### 4.1.3.2. Okul Ruhsallık Oturumları Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Bulgular

Araştırmacı Okul Ruhsallık Programı'nın oturumlarını kamera ile kayıt altına almış ve katılımcıların program süresindeki davranışlarını, duruşlarını ve deneyimlerini incelemek için ilgili bölümleri analize tabi tutmuştur. Video bölümleri nitel görüşlerin analizinde görsel teyit amaçlı ve program süresince programın araştırmacı ve psikolojik danışman açısından geliştirilmesi/düzenlenmesi amaçlı kullanılmıştır. Bu kapsamda videoların analizinde şu kriterlere dikkat edilmiştir:

- 1- Tüm sınıfın ilgi durumu
- 2- Araştırmacının katılımcılara göre konuşma yüzdeliği
- 3- Katılımcıların programda kendilerini ne kadar rahat hissettikleri
- 4- Katılımcılara tarafından uygulamalara ilişkin yapılan yorumlarda tavır ve tutumları
- 5- Araştırmacının sınıf içinde etkili alan kullanımını takip etme durumu
- 6- Katılımcıların (varsa) sıkılma durumlarını ve heyecan duydukları etkinliklerin belirlenmesi

Video kayıtları haftalık değerlendirme raporları ile birlikte oturumların daha iyi sürdürülmesi adına hem görsel hem yazınsal kaynak sağlamıştır. Ayrıca bu video analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular, video kayıtlı uygulama içi öğretmen görüşleri, nicel ve nitel araştırma bulgularının desteklenmesi ve teyit edilmesi amacıyla kullanılmıştır. Çalışma sonunda 6 kriteri değerlendiren araştırmacı ve psikolojik danışman, sınıfın ilgi durumunun genelde yüksek olduğunu, özellikle rahatlama etkinliklerinde katılımcıların aktif bir çalışma içine girdiklerini görmüşlerdir. Araştırmacının ilk oturumlarda katılımcılardan daha fazla söz aldığı görülmüştür, bu durumun düzeltilmesi için psikolojik danışman oturumlar esnasında araştırmacıyı uzaktan görsel olarak uyarmıştır. Video analizlerinde katılımcıların programda kendilerini rahat hissettikleri, araştırmacıyı ve ödevleri takip ettikleri gözlemlenmiş, bazen de oturum esnasında araştırmacının veya grubun dikkatini dağıtmayacak seviyede grup içi kısa iletişimlerin olduğu görülmüştür.

Katılımcılar tarafından uygulamalara ilişkin yapılan yorumlarda tavır ve tutumlar olumlu olarak yorumlanmış ve videolarda etkinliklere ilişkin olumsuz bir yoruma rastlanmamıştır. Olumsuz olarak nitelendirebilecek yorumlardan bir tanesi de bazı rahatlama etkinliklerinin çok geniş alan gerektirmesidir, fakat mevcut şartlar içerisinde 19 kişinin aynı anda gruplarla yarışacağı/hareket edeceği etkinlik alanı

bulmak zor olduğu için katılımcılar bunu normal karşılamıştır. Araştırmacının sınıf içinde etkili alan kullanımını takip etme durumu oturumun yapısına göre değinmiştir, genelde sunumlarda salonun ön kısmı kullanılmış, grup etkinliklerinde doğal şekilde her grupta iletişim içerisinde olunmuştur. Katılımcılarda program esnasında birkaç uzun slayt dışında sıkılma belirtisine rastlanılmamıştır, nitekim bilgilendirilmiş onam formu için imza atılırken gönüllü bir etkinlik olduğu istedikleri zaman bırakabilecekleri belirtilmiştir. 3 katılımcı evlilik hazırlığı, okul toplantıları ve kurslardan dolayı 6 hafta içerisinde oturumlara 2 kez gelemedikleri için sadece programın değerlendirme aşamasında hariç bırakılmıştır, onun dışında 22 kişiden 19'u tüm süreçlere gönüllü şekilde dâhil olmuştur.



## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **TARTIŞMA**

#### **5.1. Tartışma**

Bu bölümde Okul Ruhsallığı Programı'nın (ORP) etkililiğini inceleyen deneysel araştırma sonucunda ortaya çıkan tüm nicel ve nitel bulgular aşağıdaki bölümlerde alanyazın ışığında tartışılmıştır. Araştırmanın birinci problemine ilişkin tartışma genel olarak nicel veriler ekseninde ortaya çıkan tanımlayıcı istatistik değerlere ve ORP'nin anlamlı sonuçlar ürettiği durumlara, ikinci probleme ilişkin tartışma ise nitel veriler ekseninde beliren sonuçlara ve üçüncü problem tartışması da ORP değerlendirme formu ve video kayıtları sonuçlarına göre oluşturulmuştur.

##### **5.1.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Tartışma**

Çalışmada deney grubu katılımcılarının İRÖ ön test toplam puan bazında “katılıyorum” ağırlıklı bir ortalamaya sahip olduğu anlaşılmış, program sonunda ise bu ortalama ön teste göre artmıştır. Barut (2017, s.41)'un öğretmenlerin işyeri ruhsallığı ve pozitif psikolojik sermaye algıları üzerine yapmış olduğu çalışmada katılımcıların toplam işyeri ruhsallığı ortalamaları da genel olarak “katılıyorum” aralığındadır. İki çalışma açısından öğretmenlerin işyeri ruhsallık algılarının yüksek olduğu söylenebilir ve her iki çalışmada da Örgütsel Değerler boyutunun İRÖ'deki diğer boyutlara nazaran en düşük ortalamalara sahip olması farklı şartlar arasındaki tutarlılığı kanıtlamaktadır

Tanımlayıcı nicel sonuçlara bakıldığında deney grubunun program öncesi ve sonrası “Anlamlı İş ve Aşkılık” boyut puanlarında diğer ortalamalara nazaran daha fazla bir artış görülürken, Özalgi boyutunda yakın ortalama değerleri, Örgütsel Değerler boyutu son test puanlarında ise ön teste göre düşüş görülmektedir. Eğitim öncesi ve sonrası toplam puanlar incelendiğinde kontrol ve deney gruplarının genel olarak yakın puanlara sahip oldukları görülürken, deney grubu Anlamlı İş ve Aşkılık

boyutlarında puan değişiminin diğer ortalamalara göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Çalışma sonucunda 6 haftalık eğitim programının, katılımcıların ölçek toplam puanı üzerinde anlamlı bir sonuca yol açmadığı, fakat boyutlar (Anlamlı İş, Aşkınlık, Özalgı, Örgütsel Değerler) açısından incelendiğinde deney grubu açısından Anlamlı İş, Aşkınlık boyutları lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

Kinjerski ve Skrypnek (2006, s.6) işyeri ruhsallığının farklı stratejiler, programlar, politikalar ve eğitim uygulamaları ile kurumsal düzeyde geliştirilebileceğinden ve işyeri ruhsallığının çok farklı iş, yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi ve sosyal-ekonomik gruplarda gelişim sağladığından bahsetmiştir. Nitekim alanyazında genel olarak eğitim/okul dışı sektörlerde ruhsallık programları uygulanmış ve bu programlar iş performansı, iş değişimi vb değişkenler açısından değerlendirilmiştir. İşyeri ruhsallığına ilişkin gruplar arası / deneysel çalışmaların azlığı dikkat çekse de yemek, sağlık vb. sektörlerde korelasyon çalışmaları, ölçeklendirme çalışmaları ve nitel çalışmalar bulunmaktadır. Rego ve Cunha (2008) bağlılık ve işyeri ruhsallığını karşılaştırdıkları çalışmalarında, kişilerin işyeri ruhsallık deneyimlerinin işlerinde daha fazla bağlılık /sadakat hissetmelerine yardımcı olduğunu belirtmiş (s.53) ve çalışmada program sonucunda (ORP'nin anlamlı iş boyutu sonuçlarına benzer şekilde) katılımcıların anlam seviyelerinde anlamlı bir fark ve artış olduğunu ifade etmiştir.

Pakizeh, Jokar ve Shirvani (2015) aşkınlık üzerine 90 dk/10 haftalık eğitim programıyla deneysel bir çalışma yürütmüş, programın katılımcıların pozitif davranış gelişiminde, öz-kontrol ve baştan çıkarma duygularını yönetmede etkili bir araç olduğunu ifade etmiştir. ORP kapsamında yapılan çalışmalar da katılımcıların aşkınlık algılarını geliştirmesine yardımcı olmuştur. Örgütler çalışanlarını ORP kapsamındaki etkinliklere benzer şekilde veya gönüllü işlere, bağış çalışmalarına dâhil ederek aşkınlık ve anlam duygularını artırmalarına yardımcı olabilir (Saks, 2011. s, 337).

İşyerinde ruhsallığın temel noktalarından biri kişinin işinde anlam ve amaç bütünlüğünün olmasıdır (Milliman vd., 2003). İşyeri ruhsallığı, kişinin hayatında nihai amacını bulmasını ve sorgulamasını hedefleyerek işyerinde çalışanlar arası güçlü bağ kurmayı, kişinin değerleri ile örgütün değerleri arasında uyum kurulmasını hedeflemektedir. Ashmos ve Duchon (2000)'a göre insanlar işte bir anlam ve amaç hissi yanında diğer insanlar ile birlik olma duygusu yaşamak ister. Rego ve Cunha (2008, s.53)'ya göre ruhsallık iklimi geliştirildiğinde yöneticiler "örgütsel bağlılığı ve

başarıyı” artırabilmektedir ve bu durum örgütte ruhsal ihtiyaçların tatmin edilmesi, değer ve saygı ortamı, amaçların içselleştirilmesi, azim, hayattan memnun kalma ve aidiyet duygularının geliştirilmesiyle olmaktadır. Kinjerski ve Skrypnek (2008, s.24)’a göre işyerinde ruhsallık programının temel amaçlarından biri, çalışanların işe yükledikleri anlamı ortaya çıkarmak ve katkılarının değerini takdir etmektir. Nitekim ORP çalışmasında Ariely, Kamenica ve Prelec (2008)’in anlam üzerine yaptıkları çalışmalar incelenmiş, katılımcıların anlamlı iş algıları irdelenmiştir.

Petchsawang (2008) yemek firması çalışanları üzerine yaptığı çalışmada deney ve kontrol grubu arasında meditasyon bazlı ruhsallık uygulaması açısından anlamlı bir farka rastlanmasa da işyeri ruhsallığının pozitif yönde işyeri performansı ile ilişkisi olduğunu ifade etmiş ve genel olarak olumlu iş performansı geliştirmek için örgütlere, çalışanlarını sürekli olarak meditasyon uygulamaya teşvik etmelerini, şefkat, öz-farkındalık, anlamlı iş ve aşkınlık açısından maneviyat ortamlarını oluşturmalarını önermiştir. Kale ve Shrivastava (2003, s.322) bazı firmaların çalışanlara yoga ve meditasyon imkanı sunduklarını belirtmiş, fakat bu ve diğer popüler uygulamaların bazen bireysel farklılıklara karşı çok genel kaldığını ve gerçek bir dönüşüme yol açmadığını eklemiştir. İşyeri ruhsallığında asıl olan, kişilerde ruhsallık için işyerinde bir iç görü oluşturmak ve kişiyi kendi iç dünyası ile baş başa bırakabilmenin özel yollarını bulmaktır.

Malone ve Fry (2003, s.2) ruhsal liderlikle ilgili okullarda bir yılı kapsayan boylamsal ve deneysel alan çalışmalarında önerdikleri modelin işe yaradığını ve özellikle örgütsel bağlılık konusunda anlamlı artışa sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Ruhsallık konusu sağlık sektöründe çokça çalışılmış olup ciddi öneme sahiptir (Grant, O’Neil ve Stephens, 2004). Kinjerski ve Skrypnek (2008, s.17)’in sağlık çalışanları ile yaptıkları yarı deneysel çalışmada da bulgular ruhsallık programının meslek memnuniyetini, örgütsel bağlılığı ve örgüt kültürünü (özellikle ekip çalışması ve moral) ve işyeri ruhsallığını arttırdığını göstermiş ve program sonrasında işten ayrılma ve devamsızlık oranlarında azalma görülmüştür. Kinjerski ve Skrypnek (2008, s.24) ayrıca çalışmalarında aynı yerde çalışan grupla program gerçekleştirmenin farkına ve ruhsallık programı açısından takım/birliktelik geliştirmedeki gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Kinjerski ve Skrypnek’in işyeri ruhsallık programı 8 hafta boyunca aynı vardiyada çalışan, tanışık kişilerin katılımıyla sürdürülmüş ve bu durumda süreç içerisinde konuların çözümünde birliktelik sağlama, ilişki geliştirme, amaç birliği sağlama, aynı amaca hizmet etme bilinci ortaya çıkarma

açılarından takım ruhunun oluşumuna destek sağlamıştır. Fakat ORP kapsamında farklı okullardan gönüllü başvuran katılımcıların olması kendilerini daha rahat ifade etmelerine destek sağlasa da aynı iş ortamında çalıştıkları arkadaşları ile aynı eğitime katılmadıkları için okulda bir olma/ takım olma duygularının etkin gelişimine yol açmamış olabilir. Aslında ruhsallık örgütsel öğrenmeyi artırmakla birlikte işyerinde insanlar arası ve işle insan arası bağlantı kurma ihtiyacına hizmet eder, aynı zamanda şefkat, birliktelik, bilgelik kaynağıdır (Dent, Higgins ve Wharff, 2005, s. 627).

Beehner ve Blackwell (2016) yemek sanayi üzerine yapmış oldukları deneysel çalışmada, işyeri ruhsallığı uygulamalarının personel değişim oranlarını azaltma yönünde bir fark oluşturmadığı sonucuna varmışlardır. Bu sonuç Crawford vd. (2009), Kinjerski ve Skrypnek (2008)'in farklı sektörlerde yaptıkları benzer çalışma sonuçlarının tersine bir sonuç olmakla birlikte Beehner ve Blackwell (2016, s.317 ) bu durumu sektörel/ bağlamsal sebepler dışında deney grubunun bu konuda eğitim almasının gerçek durumlarını görmesine, farkındalıklarının artmasına sebep olmasıyla açıklamıştır. Nitekim çalışmalarındaki 3 katılımcı işyeri ruhsallığında geçen temel kavramların kendi örgütlerinde yer almadığını belirtmiştir. Okul Ruhsallığı Programındaki katılımcıların da aynı şekilde özellikle örgütsel değerler/takım ruhu boyutunda benzer ifadeler kullanmaları çalışmanın farklı eğitimsel ve bağlamsal sonuçlarını doğrulamaktadır. Daniel (2010, s.453) ruhsallık ve takım etkililiği üzerine yapmış olduğu çalışmada ruhsallığın ve takım etkililiğinin arasında pozitif uyumdan bahsederken milli kültür olgusunun bu alandaki araştırmalarda farklı ve önemli çıkarımlara sebep olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Çakıroğlu, Aydoğan, Tutar ve Altınöz (2015) yaptıkları çalışmada henüz Türkiye’de çalışanlarda yeterli düzeyde bir işyeri maneviyatı/ruhsallığı algısının olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu tez çalışmasında İşyeri Ruhsallığı Ölçeği’nde “Özalgı” boyutunda kendini sosyal-ruhsal-psikolojik açıdan tanıma, sabır, fedakârlık ve topluma katkı maddelerine yer verilmiştir. Özalgı boyutunda gruplar arası anlamlı fark olmamakla birlikte grubun aritmetik ortalamasında hafif düzeyde artış olmuş, fakat katılımcıların işe ilişkin sabır, fedakârlık duygularında ve benlik algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişim gözlemlenmemiştir.

Alanyazında özalgı kapsamında değerlendirilebilecek durumlara ilişkin bazı bulgular göze çarpmaktadır. Özsaygı ve işyeri ruhsallığı boyutları çalışanların psikolojik iyi olma durumu üzerinde pozitif yönde yordayıcı etkiye sahiptir (Awan ve Sitwat, 2014, s.125). İşyeri ruhsallığı kavramı işi sürdürme/terk etmeme konusunda

sağladığı motivasyon ile öğretmenlerin işe olan bağlılıklarına destek olmaktadır. (Rajappan, Nair, Priyadarshini ve Sivakumar, 2017, s.1 ). İşyeri ruhsallığı ile iş memnuniyeti arasında bir pozitif ilişki vardır (Walt ve Klerk, 2014). Rajappan vd. (2017, s.8)'ne göre özellikle işyeri ruhsallığının boyutlarından biri olan iş arkadaşları ile “birlik duygusu (connection)” çalışanların işe gömülmüşlük boyutlarından “fedakârlık” durumları üzerinde anlamlı etkiye sahiptir. Alanyazında ruhsallığın yukarıda bahsedildiği şekilde kişilere ve örgütlere benlik gelişimi, memnuniyet, sabır, takım ruhu ve benzerlerine ilişkin katkısı tespit edilmesine rağmen, bu çalışmada “Özalgı ve Örgütsel Değerler” boyutlarında aynı sonucu doğurmaması katılımcıların sonekst maddelerini “yeniden ayarlama” etkisi (re-calibration effect) ile cevapladıkları ihtimalini düşündürmektedir (Bakınız, Petchsawang, 2008). Nitekim nitel görüşmelerde katılımcılar programın aslında benlik gelişimlerine katkı sağladığını, takım ve benliği tanımlama anlayışlarını değiştirdiğini ifade ederken, katılımcıların fikirleri yeniden ayarlama olgusunun varlığını destekler niteliktedir.

### **5.1.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Tartışma**

Araştırmanın ikinci problemi temel olarak “katılımcıların Okul Ruhsallık Programı konusundaki görüşlerine” odaklanmakla birlikte alt sorular ile “katılımcılar açısından programın katkıları, etkileri, katılımcıların ORP’yi tavsiye etme sebepleri, öneri ve eleştirileri, program tanımları ve nicel sonuçların sebeplerine ilişkin görüşleri” ile geniş yelpazede ele alınmıştır.

#### **5.1.2.1. Okul Ruhsallık Programı’nın Etkililiğine/Katkılarına İlişkin Tartışma**

Okul Ruhsallığı Programı’nın sonuçlarına ve etkililiğine ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda, 6 hafta boyunca uygulanan Okul Ruhsallığı Programının katılımcılar üzerinde “*Hayat, Okul İçi İlişkiler, Kişisel/Özbenlik, Amaçlar, Anlam*” temalarına katkı sağladığı görülmüştür. Katılımcılar eğitim programını faydalı bulduklarını, işlerine yeni anlam yüklediğini, ruhsallık farkındalıklarını artırdığını, eğitim öncesine göre bildiklerini zannedip tam bilmedikleri olgular ile daha derinden tanıştıklarını, kendilerini daha iyi tanıdıklarını ve okul içi çalışmalarında ve ilişkilerinde amaç bütünlüğü ve yeni bakış açısı kazandıklarını belirtmişlerdir. Gibbel (2010) ruhsallık ve laik eksenli iki farklı deney gruplu ve herhangi bir girişimin uygulanmadığı kontrol gruplu çalışmasında, istatistiksel açıdan gruplar arası anlamlı bir fark bulamamıştır. Fakat takip ve açıklayıcı analizler

katılımcıların ruhsallık eksenli programdan daha fazla fayda gördüklerini, program sonundan daha az strese sahip olduklarını ve diğer katılımcılara göre daha fazla pozitif etkilere sahip olduklarını göstermiştir. Nitekim öğretmenler mesleğinde birçok stres verici zorlukla karşı karşıya kalabilmektedir. Ayrıca öğretmenler eğitim verdikleri çocukların yaşamlarına yoğun bir şekilde dâhil olduklarından, kalplerine ve ruhlarına önem vermek, yalnızca öğretmenlerin kendi iyiliği için değil, aynı zamanda çocuklar, aileler ve toplum için de hayati önemdedir ( Forsythe, 2016, s.48).

Burgess (1997, s.109) tarafından kadın katılımcılar ile gerçekleştirilen ruhsal programda, katılımcılar programın kendilerini rahat ve güvenli hissettirdiğini, grup içi yardımlaşma olduğunu ve birbirlerini olumlu etkilediklerini belirtmişlerdir. Burgess çalışma sonucunda katılımcıların iyilik durumlarının yükseldiği, grup sonrası yalnızlık hislerinin azaldığını ifade etmiş ve uygulanan programın katılımcılar için anlamlı sonuçlar ürettiğini belirtmiştir. Gibson (2011, s.241) nitel çalışmasındaki tüm katılımcıların ruhsal görüşünün mesleki olarak işlerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

Kumar ve Kumar (2015, s.278) yaptıkları alanyazın taraması sonuçlarına göre, işyerinde ruhsallığı benimseyen kurumların ruhsal gelişimden yoksun olanlara kıyasla yüksek verimlilik, düşük çalışan değişim oranları, rakipleri karşısında üstünlük elde ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca çalışmalarında işyeri ruhsallığının işyerinde stresin üstesinden gelmek için iş-yaşam dengesi sağlamada etkili olduğu, kişisel ve örgütsel düzeyde çeşitli olumlu sonuçlara yol açtığı tespit edilmiştir.

Çalışmanın nitel sonuçlarına göre birinci alt temada - **Hayat bazında-ORP**'nin sağladığı katkılar sırasıyla şu şekilde ifade edilmiştir : *“farkındalık sağlama, yeni bakış açısı sunma, sorunların çözümünde destek sağlama, değişim sağlama, ruhsallığa yönelme, tamamlayıcı rol oynama, süreç odaklı olma, her şeyi bilir olmadığımızı vurgulama, ufuk açma”*. Hayat bazında katılımcıların elde ettiği kazanımlar genel olarak *“farkındalık ve farklı bakış açısı kazanma”* çerçevesinde şekillenmiştir. Bu boyuta *“hayat”* başlığının verilmesinin temel sebebi ORP ile *“yeni bir hayat anlayışı ve bakış açısına vurgu”* yapmaktır. Katılımcılar ORP'nin ruhsal yönlerini fark etmeleri ile hayatları açısından önemli yeni bir bakış açısı geliştirdiklerini ve ruhsallık ile hayata dönük yeni bir farkındalık kazandıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan biri program sayesinde *“her şeyi bilirim, ben bilirim”* mantığının yanlış olduğunun farkına vardığını belirtmiş, iki katılımcı da program



sayesinde bildikleri ve bilmedikleri arasında programın tamamlayıcı bir rol oynadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan biri ORP'nin hayatlarına uygun pratikler sunduğunu, ruhsallığın önemini vurguladığını ve yeterli bilgi sağladığını belirtmiştir. East (2005, s.137) ruhsal pratiklerin günlük işlerine güç kattığını belirten katılımcıların bulunduğu çalışmada bu pratiklerin işte stres anlarının yönetimi için etkili olduğunu ve çalışanların yeteneklerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Strese ilişkin olarak Johnson (2017: ix), korelasyon analizi sonucunda işyerinde ruhsallık ve iş stresinin boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan İşyeri ruhsallığı “hayat ve iş stresini” azaltmaktadır.

Çalışmada ORP'nin hayat bağlamındaki katkılarından biri de “sorunların çözümünde destek sağlama” olup katılımcılar ruhsallığın sorunların çözümünde rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. İnsan hayatının modern dünyada iş üzerine kurulu olmasıyla bazı işyeri kökenli sorunlar belirmiştir. Örneğin, stres, tükenmişlik ve işkoliklik gibi. Ajala (2013, s.5)'ya göre bu sorunlar ruhsallık ile çözülebilir ve çalışanın iyilik durumu geliştirilebilir. Walt ve Klerk (2014, s.379) çalışmada Nasina ve Doris (2011)'in çalışmasına atıf yaparak benzer şekilde modern örgütlerin stres kökenli hastalıklar, tükenmişlik, işe gelmeme, şiddet ve bozulma/yozlaşma gibi durumların ruhsallığın olmadığı kurumların karakteri olduğunu ifade etmiştir. Nitekim ORP kapsamındaki etkinliklerde stres ve çatışmaya yönelik iletişim gücünü artırıcı, işte bıkkınlık ve tükenmişliğe karşı anlam buldurucu noktalara vurgu yapılmıştır. Ayrıca “güven ve dayanışma ortamı oluşturma” açısından işyeri ruhsallığı örgüte kurum içi ilişkilerde fayda sağlamaktadır. Hassan, Nadeem ve Akhter (2016, s.1)'in çalışma sonuçları işyeri ruhsallığının “güven” ile önemli ölçüde pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu ve güvenin, işyerinde ruhsallığın iş tatmini üzerindeki etkisine önemli ölçüde aracılık ettiğini göstermiştir.

Değişim kapsamında ifade edilen çevreden değil de kendinden değişime başlama ile ilgili olarak bir katılımcı “kişinin etrafındaki sorunların çözümü için ilk değişimin kişiden başlaması gerektiği” konusunda fikir beyan etmiştir. Nitekim Rhodes (2006) çalışanlara, başkalarının üzerindeki sahip oldukları etkileri ve başkalarının onlar üzerindeki etkilerini doğru ve gerçekçi bir şekilde hissetmelerini tavsiye etmektedir.

**“Okul içi ilişkiler”** alt temasına bakıldığında kodların genel olarak kurum içi ilişkiler çerçevesinde ruhsal programının katılımcılara/okula sağladığı katkılar olarak değerlendirilmiştir. Bu boyutta öne çıkan katkılar “*takım ruhu gelişimi, okul ortamının*

*iyileştirilmesi, performans gelişimi, çok yönlü değerlendirme, yapıcı iletişim sağlama, profesyonellik sağlama*” şeklindedir. Katılımcılar ORP kapsamında ruhsallık üzerine edindikleri deneyimler ile özellikle takım ruhunu/örgütsel değerleri kavradıklarını, okul ortamının iyileştirilmesine yönelik olarak programın sükûnet, pozitiflik, dayanışma vb. duygu gelişimini ve yapıcı iletişimi sağladığını belirtmişlerdir. Belirtilen bu katkılarla aynı doğrultuda Sexton (2013, s.94) ruhsallığın, insanlar ve durumlar ile nasıl baş edileceğine dair bir yol haritası sağladığını ifade etmiş ve kendi çalışmasındaki katılımcıların merhamet, güven ve açıklığa dayalı uzun süreli ilişkileri kurmaya odaklandıklarını belirtmiştir.

Çalışmada okul ortamını iyileştirecek özellikler dışında “performans gelişimi ve profesyonellik sağlanması” da program katkıları olarak belirtilmiştir. Mckinnon (2009, s.iii) çalışmasında nitel görüşmeler sonucunda “*okul sisteminde güçlü bir şefkat çöküşü ve empati erozyonunun yaşandığını, eğitimcilerin ruhsal ihtiyaç ve isteklerinin dikkate alınmadığını ve kişisel bütünlüklerin genellikle azalmaya yüz tuttuğunu*” saptamış ve “*Ruhsallık ve kişisel bütünlük seçenek değil, öğretmen hayatının tam bir gerekliliğidir, ihmal edildiğinde maliyetlere ve eğitim sistemi açısından eksikliklere, öğrenci öğrenmesinde kalite düşüklüğüne sebep olabilir.*” (s, iv) şeklinde çalışmanın çıkarımını ifade etmiştir. Bu nedenle okul hayatında ruhsallığın ve ORP tipi benzer etkinliklerin okul içi ilişkilerde çok önemli işlevlere sahip olduğu söylenebilir. Etkili bir takım ruhu bilincini aşılmasının yanı sıra “saygı, güven, sükûnet, pozitiflik, rahatlama, dayanışma ortamı oluşturma, samimiyet ortamına destek çıkma” gibi özellikleriyle ORP, katılımcılarda aynı derdi paylaşımlarla birlikte olmanın manevi hazzını hissetmelerine dolaylı ve doğrudan destek olmaktadır. Bu durum kurum içi yardımlaşmayı en üst düzeye çıkarabilmektedir. Nitekim East (2005, s.149) çalışmasında katılımcılar ile görüşme yapmış ve işleri açısından memnuniyet ifade eden ve ruhsallığı temel değer olarak teşvik eden bir ortamda çalışan katılımcıların, işyerinde diğer çalışanların ihtiyaçlarına hizmet etmekten memnuniyet duyduklarını belirtmiştir. Katılımcılardan ikisi ORP’nin takım ruhu gelişimi katkısı altında “*aidiyet hissine*” de vurgu yapmıştır. Fry (2003, s.703) *aşkınlık, ilahi görev duygusunu ve sosyal olarak bağlılık ihtiyacını, aidiyet hissini* herhangi bir işyeri ruhsallığı teorisi için temel olarak görmektedir. Nitekim aidiyet hissi alanyazında birçok yazar tarafından önemli bir psikososyal ihtiyaç ve temel insan duygusu olarak nitelenmektedir (McClure & Brown, 2008, s.7).

Okul içi ilişkiler kapsamında takım ruhu eksenindeki söylemlerin bir kısmı eğitimcilerin işyeri ruhsallığı kavramsallaştırmalarıyla da tutarlıdır. Bhagwan (2011, s.513) -ORP çalışmasında da katılımcılar tarafından çokça vurgulanan- "aşkın", "ilahi", "bütünsel", "birlik" ve "denge" kavramlarının eğitimcilerin ruhsallığı kavramsallaştırmalarında temel öğeler olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmada okul içi ilişkiler boyutunda “*yapıcı iletişim kurma*” şeklindeki katkıya da değinilmiştir. Bu katkı okulda iyi bir iletişimin ne kadar gerekli olduğuna ve ruhsallığın benimsenmesinin bu konuda destek aracı olacağına işaret etmektedir. Riaz (2012, s.77) ruhsallığın okulda ikilem yaşandığı durumlarda liderlere yardımcı olduğunu ve panzehir görevi gördüğünü vurgulamıştır. Sexton (2013, s.103) liderlerin, çalışanlarla iletişim kurmalarının ve etkileşiminin liderlere "yaşam amacını" bulma veya irdeleme konusunda destek olduğunu ifade etmiş; çalışanlarla ilişkilerinde anlam bulan liderlerin işlerini ilahi bir görev olarak gördüklerini belirtmiştir. Kinjerski ve Skrypnek (2008, s.23)’a göre işyeri ruhsallığı programına katılan katılımcılar “iletişim, pozitif tutum ve ilişkileri geliştirme” konusunda programın faydalı olduğunu belirtmiş, program sırasında katılımcıların birbirlerini anlama seviyeleri arttıkça grup içi saygı da artmıştır, hatta çalışanlar normal durumun aksine vardiya değişimlerinde daha gönüllü olmuşlardır.

**Kişisel/özbenlik** alt teması bazında programın en çok “*kendimizi daha iyi tanıma (içsel keşif), duygu ve tutum gelişimi, güçlendirme, mesleki doyuma yönlendirme, özeleştirme sağlama, katkı sağlama*” açılarından faydalı bulunduğu belirtilmiştir. Bu temada en çok nitelenen durum kişinin kendini bilmesi/tanınması ve bunun önemidir. Nitekim Özdoğan (2011, s.7)’a göre insanın kendini tanıması demek kendi yürüdüğü yolda kendi gerçeğini ve doğasının farkına varması, kendini bütün bir insan olarak ifade ederek diğer insanlarla sağlıklı bir iletişim kurmasıdır. Bu kendini tanıyış da sürekli değişmekte olup sonu gelmeyen bir süreçtir. Li (2014, s.342) çalışmasında katılımcılar ile yapmış olduğu görüşmeler sonucu, katılımcıların benlik olgusunun statik olmadığını, sürekli değişime uğradığını belirtmiştir. Benlik açık bir süreç olup sürekli gelişime açıktır. Bu açıdan ORP katılımcıların kendilerini daha iyi tanımasına olanak sunmuş, kendini tam ve yeterli görmenin benlik gelişimi açısından mümkün olmadığını ve ruhsal gelişimin hayat boyu süren bir olgu olduğunu göstermiştir.

İşyeri ruhsallığı programları tabii ruhsal açıdan “*kişisel/benlik gelişimini*” amaçlamaktadır. Kurumlar uzun vadeli karakter gelişimini ve kişisel gelişimi teşvik

etmektedirler. Çalışanların inançlarının, öğrenme durumlarının, kişisel gelişiminin iş performansı ile entegre edilmesine yardımcı olmak gruba fayda sağlar. Bu tip yardım, çalışanların kendilerini daha iyi anlamalarına, başarılı profesyonel ve kişisel ilişkiler geliştirmelerine ve kişisel yönetim becerilerini artırmalarına yardımcı olan kaynakları çalışanlara sağlamayı içerir (Rhodes, 2006). ORP’de özbenlik gelişimi kapsamında bu yardım sağlanmaya çalışılmıştır.

Kendall (2012, s.38) işyeri ruhsallığının ve iç dünyamıza bir alan olarak odaklanmanın son zamanlara kadar örgütsel araştırmacıların genel olarak ihmal ettiği bir yön olduğuna dikkat çekmektedir. İç sesi dinleme konusunda fayda sağlayan ORP, katılımcılara karar almada, kişisel hayata yön vermede dış dünya kadar iç dünyamızın ve iç sesimizin de önemli olduğunu vurgulamıştır. Levy (2000, s.130) ruhsallığın, liderlerin yaptıkları için pusula görevi gördüğünü; vizyon oluşturmada, karar almada ve çalışanları yönlendirmede liderler için bir "iç ses" olduğunu belirtmiştir.

“Evrensel değer bilincini hatırlatma” kapsamında çalışma, katılımcılara bilinen ama unuttukları evrensel değerleri kucaklamaları gerektiğini hissettirmiştir. Sexton (2013, s.94) yaptığı çalışmanın verileri sonucunda birçok din ve inanç sisteminin dünya ile iletişimde benzer değerler ve temel ilkeleri barındırdığını ifade etmektedir.

Çalışmada katılımcılar güçlendirme katkısı kapsamında “haz sağlama, iç enerjiyi sürdürme, umudu artırma, enerjiyi sürdürme, pozitif enerji sağlama ve umudu sağlama” şeklinde programın kişisel faydalarını belirtmiştir. Bu açıdan program katılımcılara içsel enerji sağlamada, başarı duygusunda, motivasyon ve umudu artırmada etkili araçlar sunmuştur. Sexton (2013, s.93-94)’ın yapmış olduğu çalışmada katılımcılar ruhsal yaşamlarından yüksek derece motivasyon aldıklarını ve bunun liderlik ve kariyerlerinde pozitif etkisi olduğunu belirtmiş ve herhangi bir doktrine bağlanmaksızın ruhsallığını kucaklayan kimsenin motivasyon ve güç için kaynak bulduğunu eklemiştir.

**Amaçlar** alt teması bazında programın en çok “*amaç birliğine dikkat çekme, hedefleri destekleme, hedef belirleme, asıl amaçları sorgulatma*” gibi katkılar belirtilmiştir. Katılımcılar “amaç olgusuna” görüşmeler sırasında vurgu yapmış ve öğretmenlerin yön gösterici olma hedefleri, okulun paylaşılan amaçlara hizmet etme duygusu, birçok kişiye olmasa da en azından bir öğrencinin, bir kişinin hayatına katkıda bulunma amaçları katılımcılar tarafından irdelenmiştir.

Amaç örgütlerin işleyişinde etkin rol oynayan ve birçok liderlik teorisinde vizyon ile yer bulan bir kavramdır. Bazen kişinin performans düzeyi değil, amacın kendisi doğrudan kişinin performans düzeyini belirlemektedir. Amaç saptama teorisine göre, kişilerin belirlediği amaçların zorluğu/kolaylığı ile onların motivasyon ve performans dereceleri arasında güçlü bir ilişki vardır (Locke ve Latham, 1990). Ulaşılması daha zor olan amaçlar elde edilmesi gayet kolay olan amaçlara göre kişiyi daha yüksek performansa itecek ve daha fazla motive olmasını sağlayacaktır (Erdem, 1998, s.56). ORP’de katılımcılar öğretmenlik mesleğinin kutsallığının farkında olduklarını belirtmiş, akademik ve sosyo-ekonomik açıdan zor okullarda görev yaparken daha fazla emek harcadıklarını ve motivasyon kaynağı olarak sadece bir öğrencinin bile hayatına dokunmanın yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Aslında okul liderliğinin ruhsal boyutunu anlamak, mesleğine kendini adanmış öğretmenleri daha fazla motive etmektedir (Riaz, 2012, s.77).

“**Anlam**” alt temasına bakıldığında katılımcıların görüşleri sırasıyla “*anlam bilinci sağlama, hayat anlamına ışık tutma, işteki anlamı fark etme*” şeklinde sıralanmaktadır. İşyeri ruhsallığı üzerine yapılan birçok araştırmada anlamlı iş vurgusu yapılmaktadır ve konuya ilişkin yapılan öncü ölçek çalışmalarının birçoğunda anlamlı iş/anlam boyutu öne çıkmaktadır. Örneğin Dehler ve Welsh (2003), Ashmos ve Duchon (2000), Milliman ve ark. (2003), Kinjerski ve Skrypnik (2004), Neck ve Milliman (1994), Sheep (2004)’in işyeri ruhsallık ölçek çalışmaları bunlardan sadece birkaçıdır.

Houston (2008) eğitimcilerin ve yöneticilerin işini “bir işten daha öte misyon ve arayış” olarak tanımlamıştır. Hamer (2004), tüm insanların ruhsallığın aslını oluşturan "kendisinin ötesine uzanma arzusuna" sahip olduğunu iddia etmektedir. Bu katılımcıların da belirttiği gibi işte anlamın önemine işaret ederek, ORP’nin katkı sağladığı anlam boyutunun okullarda gerekliliğini doğrular niteliktedir.

Ruhsallık kişisel, sosyal-kültürel ve aşkın bağlılığı, yaşam hakkında anlam oluşturma ve ahlaki değerler, tutumlar ve eylemler arasında özgünlüğe doğru ilerleme arzusunu içerir (Gibson, s.2011: iii). Katılımcılar ORP ile yeni bir yolculuğa adım attığını belirtirken aslında bu özgünlüğe doğru ilerlemeye ışık yakmıştır

Halper (1988, s.86) Fortune 500 şirketlerinde çalışan 4000’den fazla yönetici ve müdür ile yaptığı görüşmeler sonucunda bu kişilerin %58’inin hayatlarını israf ettiklerini hissettiklerini belirtmiştir. Anlamsız amaçlar uğruna ve göreceli olarak boş uğraşlar peşinden koşmak kişinin daha üstün bir amacın parçası olma hazzını

kaybetmesine sebep olmaktadır. East'in (2005) çalışma sonuçlarına göre kişiler daha büyük bir amacın parçası olmak istemekte ve işlerinde amaç ve anlam duygusu aramaktadırlar,

ORP görüşmelerinde katılımcıların vurguladığı “*anlam bilinci sağlama*” kişilerdeki modern mutluluk yerine gerçek anlamı aramayı, hayatın nihai amacını bilmeyi ve kişinin arayışını içermektedir. Bu olgu kendi kültürümüzden de izler taşımaktadır. Tasavvuf kültüründe asıl olan eşyanın veya varlığın hakikatini bilmektir. Modern dünyada anlam mutlu olacak işler üzerine kurgulanmışken, gerçek anlam kapsamındaki arayış her zaman mutluluğu sunmaz. Mutluluk bir şeyin elde edilmesiyle son bulan bir duygu durumu iken anlam kişinin kendisinden bir şeyler vermesiyle bazen daha stresli bir duygu durumu ile devam etmektedir. Daha iyi olanak ve kariyer fırsatı varken daha az kazançlı bir işte çalışanların durumu bu noktaya açıklanabilmektedir. Nitekim tasavvuf ehline anlam veren acı şey, mutlu eden bir hoşluktan daha makbuldür. Anlam duygusu mutluluğun tersine, feda etme ve verme ile ilgili olduğu için “diğerlerine yardım etme kişilerin yaptığı işlerde anlam kaynağı olmaktadır” (Johnson, 2017). Anlam bu yönüyle kişinin toplumdan talep ettiği için çok toplum için kendisinden feda ettiğini kapsamaktadır.

Öğretmenlerin mesleklerine devam etme ve mesleği bırakmalarıyla ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin bu meslekte kalma veya seçme sebeplerinden bazıları duygusal açıdan tatmin olmaları, okul içi destek sisteminin var olması ve öğrenci hayatlarında bir farklılık oluşturacaklarına inanmalarıdır (Johnson ve Birkeland, 2003). Nitekim Marshall'ın (2009) öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenlerini araştırdığı çalışmasında, öğretmen adayları “öğretmenliğin onlar için bir amaç ve anlam ifade ettiğini ve bu çağrıyı hissettiklerini” belirtmişlerdir. Öğrencilerin hayatını daha iyi hale getirmek ve öğrencilere en iyi ilgiyi göstermek şeklinde devam eden katılımcı fikirleri öğretmen adaylarının “anlam, amaç, ilgi ve bağlılık” gibi ruhsal olguların öğretmenlik mesleği algılarında etkili olduğunu göstermektedir.

ORP'nin “*anlam bilinci sağlama, hayat anlamına ışık tutma, işteki anlamı fark etme*” adlı katkıları içermesi araştırmacı açısından ilginç bulgulardan birisidir. Görüşmelerde beş katılımcı doğrudan “*Cehalet mutluluktur/Yalancı mutluluk*” şeklinde ORP ile gerçek anlam bilinci oluşturma sürecine dikkat çekmiştir. Katılımcılar program sayesinde gerçek durumlarını kavradıklarını, hayatlarındaki derin anlamı gördüklerini ve bu durumun da kendilerinde var olan suni veya modern tanımlı mutluluğu ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Bu açıdan ORP katılımcıların

cahilâne mutluluğunu ortadan kaldırmasına yardımcı olmuş, katılımcıların dikkatlerini doğru bilgi ile anlam üzerine çekmiştir.

### 5.1.2.2. Okul Ruhsallık Programının Tavsiye Edilme Nedenlerine İlişkin Tartışma

Çalışma kapsamında katılımcılara ORP'nin tavsiye edilme ve yaygınlaştırılma gücünü belirlemek için programı başkalarına tavsiye etme sebepleri sorulmuş ve temel motivasyon kaynakları irdelenmiştir. Katılımcıların hepsi Okul Ruhsallık Programını tavsiye edeceklerini, hatta bazılarının son görüşme öncesinde bile tavsiye ettikleri ifade edilmiştir. Nitekim program esnasında katılım göstermek için başvuranlar olmuştur.

Katılımcıların programı tavsiye etme nedenleri birbirinden farklılık göstermektedir, ancak temel olarak değerli gördükleri deneyimi başkalarının da yaşamasını isteme hissiyle ifade edilen görüşlerde katılımcıların farklı motivasyon kaynaklarına sahip oldukları görülmüştür: *birliktelik, milli ve manevi duygular, idealist ruh, yeni bir başlangıç isteği, içsel yaşam arzusu, harekete geçme isteği, önyargıları yıkma, farkındalığı yayma arzusu, insancıl duygular, farklı bakış açısı geliştirme isteği, farkındalığı yayma arzusu, mesleki motivasyon, takım ruhunu işte içselleştirme isteği, farkındalığı yayma arzusu, değişim isteği, farkındalığı yayma arzusu, ruhsal güçten faydalan(dır)ma isteği, problemlere karşı güçlü bir destek arayışı, mesleğe ilişkin yeni bakış açısı geliştirme arzusu* durumları katılımcıların ORP'yi başka öğretmenlere tavsiye etmelerinde destekleyici olgular olarak nitelendirilebilir.

Öğretmenlik insani duyarlılıklar ve topluma hizmet açısından son derece önemli bir meslektir. Bu mesleği seçenlerde duyarlılık olgusu önemlidir, nitekim öğretmenliği seçen kişilerin duyarlılık düzeyleri kendi ruh sağlıklarını önemli seviyede etkilemektedir (Yazıcı, 2009, s.35) Öğretmenlerde duyarlılık işten alınan zevkle tatmin edilebilir. Öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerinden biri olan paylaşma ve aktarma işlevi çevresinden dönüt aldığı takdirde öğretmeni daha fazla motive etmektedir. Çalışanların bilgilerini ve değerli buldukları deneyimleri çalışma arkadaşlarıyla paylaşma konusunda hissettikleri istek- yani bilgiyi paylaşma niyeti- yeni ve değerli bilgilerin oluşması ve sunulması açısından çok önemli bir role sahiptir (Karabey, 2016, s.347). Çalışmaya katılan öğretmenler, eğitimi değerli bulduklarını belirterek, tavsiye etme sebeplerini de farklı etkenlere dayandırarak açıklamışlardır.

Bu durum çalışmadaki ORP değerlendirme formundaki nicel sonuç ile de tutarlıdır. ORP değerlendirme formu maddelerinden birisi de “Eğitimde öğrendiklerimi diğer arkadaşlarımla paylaşmaya değer buluyorum” içerikli maddedir. Katılımcıların nitel olarak irdelenen programı tavsiye etme ve yaygınlaştırma niyetlerine ilişkin verdikleri bilgilere ilişkin isimsiz yapılan nicel anket çalışmasında büyük oranda bu madde için “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş ile katıldıkları görülmüştür.

### 5.1.2.3. Okul Ruhsallığı Programına İlişkin Öneriler Işığında Tartışma

ORP’ye ilişkin olarak katılımcıların geliştirmiş olduğu eleştiriler, programın daha iyi yapılması için öneriler içermektedir. Katılımcılar bu konuda en çok süre bazlı eleştirilerini dile getirmişlerdir. Katılımcılar programın daha sık aralıklarla yapılmasının ve daha uzun süreye yayılmasının, kalitesini ve kazanım gücünü artırabileceğini savunmuşlardır. Bu öneriler alanyazında benzer çalışmalarda da saptanmıştır. İşyeri ruhsallık çalışmalarının katılımcılarda daha çok yer edinebilmesi için uzun sürece yayılması (Petchsawang ve Duchon, 2012) ve eğitim oturumları arasının daha kısa olması (Beehner ve Blackwell, 2016) önerilmektedir.

Katılımcı önerilerinden bir kısmı uygulanabilir nitelikteyken bir kısmı da imkanlar ile alakalıdır. Nitekim “*eğitimin daha geniş salonda verilmesi, programda daha fazla etkinliğe yer verilmesi, eğitim saat ve gününün katılımcıların iş yoğunluğuna göre şekillendirilmesi ve eğitimin daha uzun sürmesi*” gibi öneriler program hazırlık aşamasında da belirtilmiştir. Fakat ildeki okul, sınıf ve salonların yaklaşık aynı büyüklükte olması, daha fazla etkinlik ve videoya yer verildiği takdirde eğitim günü programının 4 saati aşması, öğretmenlerin hafta içi ve hafta sonu kursları sebebiyle tatil günlerinin olmaması gibi nedenler, öğretmenlerin hepsine uyacak ve hafta içi birkaç güne yayılabilecek aynı zamanda gönüllü katılımı destekleyebilecek bir “eğitim süresi ve gün planını” engellemiştir. Nitekim benzer şekilde Kalman (2017)’in öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin artırıldığı tez çalışmasında, katılımcılar 8 haftalık programın süresinin yeterli olmadığını belirtmiş ve program süresinin uzatılması ve programın uygulamaya daha fazla ağırlık verecek şekilde yeniden tasarlanması gerekliliğine değinilmiştir.

Katılımcılar ayrıca takım ruhu ve örgütsel değerlerin gelişimi için aynı okulu paylaşan öğretmenlerin programa katılmasının ORP’yi daha sağlıklı hale getireceğini de belirtmişlerdir. Nitekim Kinjerski ve Skrypnek (2008) çalışmalarında, aynı vardiyada çalışan sağlık çalışanlarını deneysel çalışmalarına dâhil etmişler ve sonuçta



katılımcılarda takım bilincinin arttığı vurgulanmıştır. Bu durumda kazanımlar ve gelişim aynı doğrultuda olacak ve aynı işyerinde ortak bir anlayışla hayata geçirilebilecektir. ORP video analizlerdeki grup tartışmaları ve haftalık değerlendirme raporlarında, yarı yapılandırılmış görüşme sonuçları ile tutarlı şekilde örgütsel değerlerin okul içinde yerleşebilmesi için aynı okulu paylaşanların bu etkinliklere katılmasının, okul sorunlarının çözümüne katkı sağlayabileceği aksi takdirde, eğitime katılan bireysel katılımcıların konuya ilişkin farkındalığı en üst düzeye çıksa bile okul içinde aynı duyguyla karşılık verecek kişilerin olmamasının başarının önünde engel olabileceği ifade edilmiştir.

*“Farklı mesleklerden kişilerin deneyim paylaşımı için programa davet edilmesi, her hafta ön hazırlık için katılımcılara araştırma konularının verilmesi, her hafta ödev veya araştırma konularının verilmesi, katılımcılar arası etkileşimin artması, bir günde bir veya maksimum iki konuya yoğunlaşılması, takım çalışmalarında grup büyüklüğünü ayarlama, önemli konularda tekrar yapılması, daha fazla takım yarışmalarının olması”* gibi durumlara katılımcılar tarafından değinilmiş olup ORP'nin gelişimi için bu eleştiriler dikkate alınmış ve araştırmacı tarafından ileriki uygulayıcılara öneri olarak not edilmiştir.

#### **5.1.2.4. Okul Ruhsallığı Programı İçin Yapılan Tanımlamalar Işığında Tartışma**

Çalışmanın nitel kısmında, katılımcı öğretmenlerden kısaca programı tanıtmaları ve bir cümleyle programı özetlemelerini istenmiş ve öğretmenler kısmen bazı özellikler noktasında benzer 19 farklı tanım, duygu belirtimi ve slogan tipi tanımlamalarda bulunmuştur. Nitekim işyeri ruhsallığına ilişkin yapılan tanımlar da geniş yelpazededir. Ruhsallık konusu da genelde tartışmalıdır ve tanımları değişkendir (Waaijman, 2002). Gibson (2011, s.241)'ın nitel çalışmasında idareci ve öğretmenlerin ruhsallık üzerine birçok açıdan anlam geliştirdikleri görülmüştür, bu durum ruhsallığın çok öznel bir kavram olmasından kaynaklıdır. Bu nedenle alanyazında ve yazarlar bazında işyeri ruhsallığına ilişkin tek tip bir tanımın ortak kabulü pek mümkün görülmemektedir. Mitroff ve Denton (1999), Ashmos ve Duchon (2000), Giacalone ve Jurkiewicz (2003)'in alanyazında öncülük ettiği farklı şekilde tanımlamalar süregelmektedir (Pawar, 2009). Krishnakumar ve Neck (2002, s.154) görüşlerin çeşitliliğine ilişkin olarak, ruhsallığa ait birçok görüşün olmasının doğal ve mantıklı olduğunu savunmuşlardır. Bu nedenle araştırmada aynı eğitime ilişkin farklı bakış açılarının ve tanımlarının olması doğaldır.

ORP'ye ilişkin tanımlardan birkaçına örnek vermek gerekirse “*ruhsal açıdan nefes almayı sağlayan program*”, *farkında olmadığım beni bulduğum program, bizlere ancak kendimize dokunarak başkalarını değiştirebileceğimizi anlatan program ve farkındalığımı fark ettiren eğitim programı*” şeklinde sıralanabilir.

Programı tanımlamada katılımcıların “*farkındalık, ortak değerler, takım ruhu, saygı, kendimizi keşfetme, aşkınlık, iyilik, anlam, mutluluk, öze dönüş, ruhsal gelişim, algı değişimi sağlama, büyük küçük resmi görme, ilişki*” olgularına tanımlarında referans verdikleri görülmüştür. Nitekim ruhsal işyeri, ruhsal lider ve işyerinde ruhsallık gibi çalışmalarda, bu kavramların da rol oynadığı görülmektedir. Programa ilişkin katılımcıların, programın evrensel değerleri kazandırma boyutuna, anlamlı bir mutluluk kazandırma sürecine, farklı bir farkındalığa ve bakış açısına, iç dünyayı dinlemeye, başkalarına faydalı olma bilincine, güven ortamı oluşturma yönlerine dikkat çektiği görülmektedir.

Korac-Kakabadse, Kouzmin ve Kakabadse (2002, s.166) alanyazında ruhsallığın üstün amaç, enerji, anlam, bilme gibi terimleri içerdiğini belirtmişler ve işlere yeni bir nefes sağlayacak, çalışanları ve grupları yeniden şekillendirecek, yeni bir umut sunacak bir ruhsallık anlayışını vurgulamışlardır. Farklı tanımlara ve farklı işyeri ruhsallığı algılarına ilişkin olarak Vasconcelos (2013, s.231) yaptığı çalışmada, 34 temel tema bulmuştur, bu temalardan 12’si Marques vd. (2007) tarafından yapılan çalışmadaki temalar ile aynıdır. Bu temalar güven, açıklık, şefkat/iyilik, dürüstlük, ahlak, barış ve uyum, estetik olarak mutluluk veren iş ortamı, takım oryantasyonu, anlayış, Yaratıcı’ ya inanç, saygı ve gerçekliktir. Bu temaların dışında Vasconcelos’un bulduğu temalar ise neşe, aşk, iyilik, dindarlık durumu, huzur, toplumsal sorumluluk, hoşgörü, samimiyet, işin anlamı, üstün değerler, insanlara değer verme, tutarlı tutumlar, ortak çıkarlar ve hedefler, nezaket, rehberlik yapmaya ve örnek olmaya istekli olma, cesaretlendirici çevre, dinleme ve dinlenme, ibadet/dua alışkanlığı, sabır, pozitif enerjiler ve düşünceler, başkalarının refahı ile ilgili kaygılar ve dayanışma ruhudur. Bu açıdan çalışanların işyeri ruhsallığına ilişkin algılarının geniş bir yelpazeye sahip olduğu söylenebilir. ORP çalışmasında da 19 farklı algının olması ruhsallık anlayışına göre katılımcıların farklı kapsamlarda hissettiği katkılar nedeniyledir.

### 5.1.2.5. Okul Ruhsallık Programı Nitel ve Nicel Verilerin Karşılaştırmalı Analizine ilişkin Tartışma

Tez çalışmasında, Okul Ruhsallık Programının katılımcılar üzerinde nicel açıdan Özalgı ve Örgütsel Değerler/Takım boyutlarında bir farka yol açmazken, Aşkınılık ve Anlam boyutlarında anlamlı değişimlere yol açtığı ve nitel görüşmelerde ruhsallık anlamında katılımcıların program öncesine nazaran çok boyutlu bir gelişim yaşadıkları ifadelerinden anlaşılmıştır. Sağlık alanında yapılan ruhsallık odaklı bir çalışmada Kinjerski ve Skrypnek (2008, s.22-24)'in işyeri ruhsallığı programı, deney grubu üzerinde anlamlı farka yol açmış ve devamındaki nitel görüşmelerde katılımcıların, morallerinin yükseldiği, kişisel gelişimlerinin arttığı, anlam seviyelerinin yükseldiği ve programın katılımcılar üzerinde pozitif etkilere yol açtığı görülmüştür.

Çalışmada benlik algısındaki ön test ve son test sonuçlarındaki yakın değerlerin ve örgütsel değerler boyutu puanlarındaki düşüşün muhtemel sebepleri, katılımcılara sorulduğunda konuya ilişkin çalışma başlangıcında önbilgilerinin farklı olması, programdaki bilgiler ve sunular sonrası algılarındaki değişimin gerçek durumlarını ortaya çıkarması gibi muhtemel sebepler ifade edilmiştir. Aslında işyeri ruhsallığının takım çalışmasını geliştirdiği, bunun da işyeri ruhsallığı deneyimlerine katkı sağladığı farklı araştırmalar tarafından desteklenmektedir (Pirkola, Rantakokko & Suhonen, 2016, s.865). Ölçek puanlarının, özellikle örgütsel değerler/takım ve özalgı boyutlarındaki puanlar ekseninde, genel anlamda anlamlı bir farka yol açmaması “tekrardan ayarlama etkisi” (re-calibration effect) ile de açıklanabilir. Katılımcıların konuya ilişkin ilk veya normal algılarının yanlış veya eksik olması durumunda “tekrardan ayarlama etkisi oluşabilir”, ölçek ölçmesi gerekeni ölçtüğü halde bu durum puanlara yansımaz (Petchsawang ve Duchon, 2012, s.202). Eğitim programı ile öğrenen ve yeni deneyim kazanan katılımcıların gerçek algıları, ilk yanlış algılarına göre bir farklılık arz edeceği için son test puanlarında artma yerine dengelenme veya düşüş olabilir. ORP kapsamındaki katılımcı görüşlerinde “Cehalet mutluluktur” şeklinde katılımcıların anlam üzerine gerçek farkındalık oluşturduklarını gösterir şekilde görüş belirtilmesi tekrardan ayarlama etkisinin bu çalışmada ortaya çıkmış olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bazı katılımcılar tarafında belirtilen “eğitimin kendisinin / içeriğinin eğitim sonrası test puanlarında düşüşe sebep olması” da “tekrardan ayarlama” etkisini güçlendirmektedir. Ayrıca program süresi ve aralığı da sonuçların bu şekilde oluşmasında rol oynayabilir. İşyeri ruhsallık çalışmalarının

katılımcılarda daha çok yer edinebilmesi için uzun sürece yayılması (Petchsawang ve Duchon, 2012), eğitim oturumları arasının daha kısa olması (Beehner ve Blackwell, 2016) önerilmektedir. Nitekim göreceli kısa süreli programlar ruhsallık gibi derinliğe sahip konuların içselleştirilmesinde ve program aralıklarının uzun olması yeni deneyimlerin kişide yer edinmesinde engellere yol açabilmektedir.

### **5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Tartışma**

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğretmenlerin ORP uygulaması sürecine ilişkin algılarını ölçen ORP değerlendirme formunun sonuçlarına dayalı tartışmalara yer verilmiştir. Çalışma kapsamında ayrıca 6 haftalık video kayıtlarına ilişkin sonuçlar tartışılmıştır.

#### **5.1.3.1. Okul Ruhsallığı Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Tartışma**

ORP'nin deney grubu tarafından değerlendirilmesi amacıyla kullanılan ORP değerlendirme formuna ilişkin hesaplanan ortalamalar, katılımcıların genel olarak programdan memnun kaldıklarını göstermiştir. Nitekim 5'li Likert üzerinden değerlendirme yapılmış, ORP değerlendirme formunun tüm maddelerinin aritmetik ortalamalarının “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerine işaret ettiği görülmüştür. Değerlendirme puan aralıkları açısından bakıldığında ortalamaların “iyi” ve “çok iyi” seviyelerinde değiştiği görülmektedir.

Çalışmadaki katılımcı öğretmenlerin en çok görüş birliğine vardıkları maddeler, Okul Ruhsallık Program'ında elde edilen bilgi/deneyimlerin katılımcıların meslek hayatlarına bir anlam katması ve programın başkalarına önerilecek değerinde bir eğitim programı olmasıdır. Bununla birlikte, en düşük ortalamalı maddeler “işyerinde sorun kaynağı etkenlerin temelde neler olabileceğini fark etmeyle ilgili ve sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin fikirler” ile ilgili maddelerdir. Son iki madde genel olarak “katılıyorum” ve daha az oranda “kısmen katılıyorum” seviyesinde işaretlendiği için ortalaması diğer maddelere göre daha düşüktür. Nitekim bu madde seçenek olarak genelde “katılıyorum” seviyesinde işaretlenmiş olup sonuç açısından “iyi” seviyesinde değerlendirilmektedir.

### 5.1.3.2. Okul Ruhsallık Oturumları Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Tartışma

Bu çalışmada kayda alınan videoların analizi sonucunda, ORP'ye katılan öğretmenlerin programa ilişkin tutum ve algılarının genel olarak olumlu olduğu görülmüştür. Okul Ruhsallık Programı'nın oturumları bir kamera aracılığıyla kayıt altına alınmış ve katılımcıların program esnasındaki davranışlarını ve paylaştıkları deneyimleri incelemek amacıyla sadece ilgili bölümler analize tabi tutulmuştur. Özellikle haftalık değerlendirmeler için tüm kaydın izlenilmesi bir sonraki oturum için uygulamaya ilişkin ipuçları sağlamıştır. Video bölümleri nitel görüşlerin analizinde görsel teyit amaçlı ve program süresince programın araştırmacı ve psikolojik danışman açısından geliştirilmesi/düzenlenmesi amaçlı kullanılmıştır.

Araştırmada video kaydı iki amaca hizmet etmiştir. Video kayıtları haftalık oturum kalitesinin artması için inceleme olanağı sağlamış ve programın bütüncül değerlendirmesinde görsel olarak belirtilen kriterlere (alan kullanımı, ilgi vb.) göre yorum yapma olanağı sağlamıştır. Videolarda ifade edilen öğretmen görüşleri 6 haftalık süreç içerisinde nicel ve nitel araştırma bulgularının desteklenmesi ve teyit edilmesinde de rol oynamıştır. Çalışma sonunda araştırmacı ve psikolojik danışman video analizleri sonucunda:

- katılımcı grubun ilgi durumunun genelde yüksek olduğunu,
- katılımcıların sorular ile oturumlarda anlaşılmayan noktalara dikkat çektikleri
- özellikle rahatlama etkinliklerinde katılımcıların aktif bir çalışma içine girdiklerini,
- araştırmacının fazla söz aldığı durumların araştırmacı tarafında incelenip bir diğer oturuma kadar kendini ayarlama fırsatı tanıdığını
- katılımcıların programda kendilerini rahat hissettiklerini,
- katılımcıların araştırmacıyı ve ödevleri takip ettiklerini,
- bazen oturumlar esnasında grup içi iletişimlerin olduğunu,
- uygulamalara ilişkin yapılan yorumlarda tavır ve tutumların olumlu olduğunu gözlemlemiştir.

Videolarda etkinliklere ilişkin olumsuz bir yorum olmadığı gibi, öneri olarak nitelendirebilecek yorumlardan bir tanesi bazı rahatlama etkinliklerinin çok geniş alan gerektirmesi ile ilgilidir. Fakat mevcut şartlar içerisinde tüm katılımcıların aynı anda gruplarla yarışacağı/hareket edeceği etkinlik alanı bulmak zor olduğu için katılımcılar

bunu normal karşılamıştır. Araştırmacının sınıf içinde etkili alan kullanımını takip etme durumunun oturumun yapısına göre değiştiği, eğitime başvuran ve bilgilendirilmiş onam formunu imzalayan 22 kişinin tüm oturumlara katılmaya çalıştıkları, fakat 3 kişinin özel sebeplerden dolayı 2 hafta katılamaması nedeniyle değerlendirme dışı tutulmuştur.

Uygulanan program sonrası ilgili katılımcı görüşleri nitel bulgular bölümünde aktarılmış olup, bu nitel veriler videolarda gözlenen olumlu tutumlarla paralellik göstermektedir. Çalışmadan elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda, ORP'nin katılımcıların işyeri ruhsallık seviyelerini geliştirme ve artırma konusunda etkili olduğu ifade edilebilir.



## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmada elde edilen bulgular ve tartışmalar doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiş ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

#### 6.1. Sonuç

Araştırmacı bu çalışma ile “işyeri ruhsallığı” kapsamında eğitim alanında öğretmenlere yönelik bir program/eğitim etkinlikleri oluşturmayı ve bunu nitel görüşme destekli deneysel bir çalışma ile test etmeyi amaçlamıştır. Deneysel çalışma sonucunda Okul Ruhsallık Programı’nın İşyeri Ruhsallığı Ölçeği boyutlarından Aşkınlık, Anlam boyutlarında anlamlı farka yol açarken Özalgı ve Örgütsel Değerler boyutlarında herhangi bir farka yol açmadığı görülmüştür.

Nitel görüşmeler sonucunda Okul Ruhsallık Programı’nın aslında işyeri ruhsallığının dört boyutunda da önemli etkilere sahip olduğu, etkinliklerin öğretmenlerin mesleklerine olan aşkınlık düzeylerini artırdığı, uygulamalardaki gerçek hayat örnek incelemeleri ile mesleki anlam duygularının geliştiği gözlemlenmiştir. Katılımcılar benlik algısı, örgütsel değerler/ takım ruhu anlayışında çalışma öncesi anlayışlarına göre değişimler ifade etmelerine rağmen, nicel sonuçlar anlamlı bir farka işaret etmemektedir. Program öncesi ve sonrasına göre farklı algılanan gerçekteki benlik ve takım ruhu arasındaki algı farkından doğabilecek “yeniden ayarlama etkisi” (re-calibration effect), dünya görüşü, duygu ve algı farklılıkları, milli kültür duygusu nicel sonuçlarda etkili olmuş olabilir. Nitel bölümde ORP’nin takım ve benlik algısını geliştirdiği güçlü bir şekilde desteklenmesine karşın benlik ve örgütsel değerlere ilişkin nicel sonuçlar programın eleştirel bir paradigmaya sahip olmasının katılımcılar üzerinde oluşturabileceği sorgulayıcı, küresel hegemonya karşısında öznel ruhsallık anlayışına sahip olma gibi etkiler ile de açıklanabilir.

Okul Ruhsallık Programı sonrasında yapılan nitel görüşmelerde katılımcılar, geniş bir açıdan programın katkılarını, geliştirilebilir ve eleştirilebilir alanlarını ve kişisel, kurumsal bazda elde ettikleri deneyimlerini açıklamıştır. Okul Ruhsallık Programı'nın sonuçlarına ve etkililiğine ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda, 6 hafta boyunca uygulanan Okul Ruhsallığı Programı'nın katılımcılar üzerinde “*Hayat, Okul içi İlişkiler, Kişisel/Özbenlik, Amaçlar, Anlam*” temalarında etkilere yol açtığı saptanmıştır. Katılımcılar eğitim programını faydalı bulduklarını, programın işlerine yeni anlam yüklediğini veya unuttukları anlamı geri getirdiğini, ruhsallık farkındalıklarını artırdığını; eğitim öncesine göre bildiklerini zannedip tam anlamıyla bilmedikleri olgular ile daha derinden tanıştıklarını, kendilerini daha iyi tanıdıklarını ve okul içi çalışmalarında ve ilişkilerinde amaç bütünlüğü ve yeni bakış açıları kazandıklarını belirtmişlerdir.

Okul Ruhsallık Programını ve çıktılarını, katılımcılar kurumsal ve bireysel açıdan önemli bulmuş ve diğer öğretmenlerde ve okullarda ruhsallık anlayışının yerleşmesi adına başkalarına tavsiye etmeye değer gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların tavsiye etme düşüncelerinin altında yatan nedenler incelendiğinde “birliktelik geliştirme isteği, milli manevi duygu temelli söylemler, idealist ruhun yayılması” gibi sosyal açıdan önemli nedenlerin var olduğu görülmüştür.

Okul Ruhsallık Programının deney grubu tarafından değerlendirilmesi amacıyla kullanılan ORP değerlendirme formuna ilişkin hesaplanan ortalamalar katılımcıların genel olarak programdan memnun kaldıklarını göstermiştir. Nitekim 5’li Likert üzerinden değerlendirme yapılmış tüm ORP değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalamalarına değerlendirme puan aralıkları açısından bakıldığında “iyi ve çok iyi” seviyelerinde değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlar bize katılımcıların maddeden maddeye “katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” seçenekleri arasında değişir şekilde “iyi ve çok iyi seviyelerinde” ORP’den memnun kaldıklarını göstermektedir.

Video kayıtlarına ilişkin yapılan analizlerde temel olarak araştırmacının veya eğitmenin etkin ses, alan, zaman ve konuşma becerisi, katılımcıların sınıf ortamındaki etkinliklere katılım, ilgi ve alaka durumu, etkinliklerin gerektiği şekilde ve etkiye yerine getirilme durumları, katılımcılar arası grup tartışmaları ve bireysel fikir sunumları incelenmiş ve programın genel olarak planlandığı şekilde aktif katılımı uygun bir sunum, etkinlik planı içerisinde devam ettiği gözlemlenmiştir.



Kısaca bu çalışma kapsamında yapılan etkinlikler ile öğretmenlerin aşkınlık ve anlam duygularının geliştirilebilir olduğu saptanmış, katılımcıların özbenlik ve örgütsel değerler/takım olgularını kavramsallaştırmalarına ilişkin süreç içerisinde değişen görüşlerinin olduğu ortaya konmuştur. Nitel görüşmelerde çalışanların anlam bilincinin Tasavvuf benzeri materyal olmayan düşünce temelleri üzerine oturtulmasının insanlarda mutluluk anlayışını değiştirdiği; Klasik yönetim ve neoklasik yönetim anlayışlarında farklılığa yol açan “insan unsurunun ve içsel dünyasının” en temel ögesi sayılabilecek “ruhun” çalışma ortamındaki önemi ve katkısı ortaya konmuştur.

## 6.2. Öneriler

Bu bölümde, bu araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik işyeri ruhsallığına ilişkin çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### 6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- İşyeri ruhsallığı uygulamaları, okullar başta olmak üzere tüm eğitim kurumlarında öğretmenlerin/eğitmenlerin işte anlam, benlik algısı, örgütsel değerler ve aşkınlık duygularının gelişiminde destek sağlamaktadır. Bu tip uygulamaların öğretmenlerin okul hayatına entegre edilmesi ile içsel tatmin, okullarda ruh ve amaç birliği sağlanabilir.
- Eğitim otoritesi konumunda olan kurumlar kendi sorumluluk alanlarında diğer okullara göre daha fazla dezavantaj yaşayan okulları eğitim yılı sonunda seçebilir ve bir sonraki eğitim yılına yönelik olarak Okul Ruhsallığı Programını uygulamaya koyarak kurumun ve çalışanlarının mevcut engellere rağmen motivasyon düzeylerini artırabilir.
- Okul Ruhsallığı Programı kapsamında uygulanan ruhsal pratikler genel geçerliği kanıtlanmış etkinliklerdir, okullar öğretmenlerinin iç seslerine kulak verecek, anlam seviyelerini artıracak, onlarda aşkınlık uyandıracak uygulamaları derleyip öğretmenleri teşvik edebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kuramları Yönetmeliği 38. madde ve Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 87. maddesi gereğince her sene yapılan mesleki çalışmalar/okul

seminerleri bulunmaktadır. Mesleki çalışmaların amaçlarından biri de eğitim öğretimde karşılaşılan sorunların tespitini yapıp bu sorunlara uygun çözümler aramaktır. Bu kapsamda okulda yaşanan krizleri, sorunları, olumlu veya olumsuz durumları yansıtıcı şekilde düşünmeleri için Okul Ruhsallığı Programı etkinlikleri kullanılabilir. Nitekim bu konuda Şanlıurfa ili Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu öğretmenleri ile Karacadağ Kalkınma Ajansı Teknik Destek kapsamında bir proje çalışması gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin yıl içinde okul için iletişim, öğrenci-öğretmen-idare ilişkileri, öğretmen motivasyonunu artırma ve yeni yıla hazırlık kapsamında okul seminer zamanlarında idare tarafından belirlenen çalışma planına göre uygulamalar yapılmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

- Okullarda özellikle öğrenci-öğretmen-idare iletişim sorunları, tükenmişlik ve öğretmenlerin anlam düzeylerinde düşüş problemleri ile okul içi kronikleşmiş yapı bozucu vb. durumlar okullar tarafından analiz edilip işyeri ruhsallığı kapsamında özel reçeteler çıkarılabilir.

### 6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- İşyeri Ruhsallığı alanında yapılan çalışmalar genel olarak sağlık kurumları ve hizmet sektörü ve kar amaçlı organizasyonlar ile sınırlı tutulmuştur. Okullara ve eğitimcilere ilişkin yapılan çalışmalar diğer sektörlere göre çok azdır ve genel olarak da algı belirleme amaçlıdır. Bu nedenle okullara yönelik deneysel çalışmalar karma yöntem dâhilinde artırılabilir.
- Bu çalışmada Okul Ruhsallığı Programı farklı okullardan gelen öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya ilişkin önerilerde bahsedildiği şekilde ORP'nin tek bir okulda aynı öğretmen grubuyla sürdürülmesi, oturum aralıklarının okulun ders programına göre ayarlanması ile programın örgütsel değerler boyutunda ortaya çıkan sonuçlar karşılaştırmalı şekilde test edilebilir.
- Mevcut çalışma genel olarak tüm eğitim seviyesindeki çalışanları kapsayacak şekilde geniş tutulmuştur, bundan sonra yapılacak çalışmalar anaokulu, ilkokul, ortaokul vb. şekilde farklı okul seviye çalışanlarını o kurumlara has durumlar içerisinde ele alabilir. Nitekim Wright (2010, s.59) öğretmenlerin yeterliliklerini incelediği çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ruhsal(dini) oryantasyona sahip olduklarını saptamıştır.

- Okullarda işyeri ruhsallığının boyutlarının gelişimine yönelik yıllık eylem planı geliştirilip boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bu şekilde sürece yayılmış uygulamaların okullar üzerinde ne tür uzun vadeli etkilere yol açtığı test edilebilir.
- Araştırmacı ORP'yi hazırlık ve asıl uygulama çalışmalarında test etmiş boyutlar bazında anlamlı fark bulunsa da toplam ölçek boyutu açısından fark saptanmamıştır. Aynı akademik konuyu çalışmak isteyen araştırmacılar ORP'yi içerikleriyle farklı bir bakış açısıyla yeniden ele alabilir, işyeri ruhsallığına ilişkin daha güncel çalışmalar ışığında programı güncelleyebilir ve ORP'yi toplam boyutta test edebilir.
- Çalışmada ORP sadece öğretmenlerin katılımıyla ele alınmıştır. Okullarda ruhsallık bilincinin oluşması okul liderleriyle/idarecileriyle doğrudan ilgili olabilmektedir, etkili bir işyeri ruhsallığı anlayışının okullarda hayat bulabilmesi ve okullarda ruhsallık açısından gerekli anlayışın oturabilmesi için sadece idarecilere yönelik ya da öğretmen idareci birlikteliğinde bir program uygulanabilir.
- İşyeri ruhsallığına ilişkin alanyazında Batı yoğunluklu ölçekler bulunmaktadır. İlk Türkçe ölçek Özgan (2017) tarafından geliştirilmiş ve bu çalışmada kullanılmıştır. Anadolu medeniyet yapısına uygun kapsamlı ölçekler geliştirilebilir, ölçek ve ölçme aracı sayısı yeni boyutlarla artırılabilir.
- Batı kültüründe işyeri ruhsallığına ilişkin pozitivist, modern, bireysel ve örgütsel çalışmalar fazla olmakla birlikte her geçen gün daha da artmaktadır, bu alanyazının gelişimine farklı bir katkı sunulması adına İslâmi ve Tasavvufi değerlere uygun evrensel bir işyeri ruhsallığı ve liderlik modeli geliştirilebilir.

## KAYNAKLAR

- Abdullah, A. G. K., 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.
- Aburdene, P. (2005). *Megatrends 2010: The Rise of Conscious Capitalism*. Charlottesville: Hampton Roads Publishing Company.
- Adnan, B. & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1- 21 Erişim adresi : <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068527/5000063589>
- Ağcabay, M. İ. (2010). *Prehistorik Çağda Heykel ve Aşknlık*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Heykel Anasanat Dalı, İstanbul.
- Ajala, E. M. (2013). The Impact of Workplace Spirituality and Employees' Wellbeing at the Industrial Sector: The Nigerian Experience. *Journal of the African Educational Research Network*, 13(2), 1-13.
- Akar, A. C. (2010). Ruhsal Liderlik ve Ruhsal Liderliğin Eğitim Örgütlerinde Uygulanabilirliği Hakkında Teorik Bir Çalışma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akdemir, S.(2000). *Kur'an ve Laiklik*. İstanbul: Form Yayınları.
- Akgün, İ. (2013). Kur'an Perspektifinde Tefekkür ve Vasıtaları. *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 55-80.
- Akgüney, E., (2013). *Ruhsal Liderliğin Örgütsel Çıktılara Etkisi: Bankacılık ve Faizsiz Finans Sektörleri Arasında Karşılaştırmalı Bir Analiz*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Aksöz, T. (2015). İnsan benliğinin arınması. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(31), 81-101.
- Aksu, Ö., Aktaş, M., Gökmen, A., Ekici, G., & Ogelman, H. G. (2016). Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 20-38.

- Anderton, R. V. (2012). *The Relationship Between Leadership Styles and Perceived Workplace Spirituality* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3524079)
- Aravamudhan, N. R., & Krishnaveni, R. (2015). Spirituality at Work Place—An Emerging Template for Organization Capacity Building? *Purushartha: A Journal of Management Ethics and Spirituality*, 7(1).
- Ardıç, T., (2013). *Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Ruhsal Liderliğe İlişkin Algıları*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Ariely, D., Kamenica, E., & Prelec, D. (2008). Man's search for meaning: The case of legos. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 67(3), 671-677. doi:10.1016/j.jebo.2008.01.004
- Arnold, J. L. (2010). *Spirituality in the workplace and its impact on organizational performance* (Order No. 1481067). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (757374883). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/757374883?accountid=15958>
- Ashforth, B.E. and Pratt. M.G. (2003). Institutionalized spirituality: An oxymoron?, in R.A. Giacalone and C.L. Jurkiewicz (Eds) *Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance*, Armonk, N.Y.: M.E. Sharpe, 93-107.
- Ashmos, D. P., & Duchon, D. (2000). Spirituality at Work: A Conceptualization and Measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134-145. doi:10.1177/105649260092008
- Atak M. (Ed.) (2016). *Maneviyat Psikolojisi*. İstanbul: Kültür Elit Kitaplar.
- Atlı, H.İ., Çetin, H. İ., Sargın A., Gezen F., Aykut, Y., (2017). Kişisel Görüşme/Toplantı, Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birimi
- Aydın, A. R. (2004). Çağdaş Araştırmalar Işığında Din Psikolojisine Bir Bakış. *Dinbilimleri Akademik araştırma Dergisi*, 4(2), 49-59.
- Ayiş, M. Ş. (2017). Sünbül Sinan ve Atvâr-ı Seb'a Risalesi Bağlamında Nefis Mertebeleri, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 119-138.
- Awan, S., & Sitwat, A. (2014). Workplace spirituality, self-esteem, and psychological well-being among mental health professionals. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 29(1), 125-149. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1616496840?accountid=15958>
- Badrinarayanan, V., & Madhavaram, S.(2008). Workplace Spirituality and The Selling Organization: A Conceptual Framework and Research Propositions. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 28(4), 421-434.
- Baker, C., & Skinner, H. (2006). *Faith in Action: The Dynamic Connection Between Spiritual and Religious Capital*. The William Temple Foundation, Erişim Adresi

: <http://williamtemplefoundation.org.uk/wp-content/uploads/2014/04/Faith-in-Action-William-Temple-Foundation-2003.pdf>

- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Balanuye, C. (2008). Beden ve aşkınlık. *Süleyman Demirel Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 49-59. Erişim adresi: <http://flsfdergisi.com/sayi6/49-59.pdf>
- Baloğlu, N., & Karadağ, E. (2009). Ruhsal Liderlik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 165-190.
- Barsh, R. (2015). *Exploring the Relationship Between Teacher Spirituality and Teacher Self-Efficacy* (Order No. 10014508). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1767771569). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1767771569?accountid=15958>
- Barut, A. (2017). *Öğretmenlerin İşyeri Ruhsallığı İle Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Basır, N. (2014). *Ruhsal Zekâ ve Çevre Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., Aaker, J. L., & Garbinsky, E. N. (2013). Some key differences between a happy life and a meaningful life. *Journal of Positive Psychology*, 8(6), 505-516. doi:10.1080/17439760.2013.830764
- Bayer, R., (2005). Spiritual Capitalism: What the FDNY Taught Wall Street About Money. *Journal of Markets & Morality*, 8(2), 545-546
- Beckwith, A. L. (2010). *Transcendental leadership in action: An exploration of how self-identified transcendental leaders build a culture of workplace spirituality*(Order No. 3427806). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (815412202). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/815412202?accountid=15958>
- Bedel, G., (2009). *The validity and reliability study of the Turkish version of the Spirituality Scale* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul
- Beehner, C. G., & Blackwell, M. J. (2016). The impact of workplace spirituality on food service worker turnover intention. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 13(4), 304-323. doi:10.1080/14766086.2016.1172251
- Bekiş, T. (2006). *Liderlikte Ruhsal Zekâ Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Konya

- Bekiş, T. (2013) *İş yeri maneviyatının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisi üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Niğde.
- Bell, E., & Taylor, S.(2003). The elevation of work: Pastoral power and the new age work ethic. *Organization*, 10(2), 329-349. doi:10.1177/1350508403010002009
- Benefiel, M. (2005). The second half of the journey: Spiritual leadership for organizational transformation. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 723-747. doi:10.1016/j.leaqua.2005.07.005
- Ben-Porath, Y. (1967). The production of human capital and the life cycle of earnings. *Journal of Political Economy*, 75(4), 352-365. doi:10.1086/259291
- 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. Available at <http://www.metanexus.net/archive/spiritualcapitalresearchprogram/pdf/Berger.pdf>
- Bertram, B. J. (2007). *Reflective analysis of the role spirituality plays in educational leaders' coping successes with a focus on gender divergence* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3293742)
- Berzah, M. Ç., & Çakır, M. (2015). İş hayatında maneviyat yaklaşımı ne vaadediyor?/What do the morale values promise in business world? *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 135-149.
- Bhagwan, R. (2011). Spirituality in Pedagogy: A Qualitative Study With Educators. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 47(4), 511- 520. Erişim adresi: <http://socialwork.journals.ac.za/pub/article/view/119>
- Biberman, J., & Whitty, M. (Eds.). (2000). *Work & spirit: A reader of new spiritual paradigms for organizations*. Scranton, PA: University of Scranton
- Blackburn, C. H., Martin, B. N., & Hutchinson, S.(2006). The role of gender and how it relates to conflict management style and school culture. *Journal of Women in Educational Leadership*, 4, 243–252.
- Blasé, J., & Kirby, P. (2000). *Bringing out the best in teachers: What effective principals do* (2nd ed.). New York, NY: Corwin Press.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1995). *Leading with soul: An uncommon journey of spirit*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bonner, C. E., III. (2007). *From coercive to spiritual: What style of leadership is prevalent in K–12 public schools*. (Doctoral Dissertation), Drexel University, Philadelphia, PA.

- Boone, M., Fite, K., & Reardon, R. F. (2010). The spiritual dispositions of emerging teachers: A preliminary study. *Journal of Thought*, 45(3), 43-58, Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/816832623?accountid=15958>
- Bosch, M., Torralba, F., & Gràcia, C. (2013). Aristotle and spiritual capital. *Ramon Llull Journal of Applied Ethics*, 67-86.
- Bowell, A. B. (2007). *7 adımda ruhsal zekâ*. (M. Gün & Y. Aşıkoğlu., Çev.). Beyoğlu/İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bozdağ, M. (2005). *Ruhsal zekâ*. İstanbul: Nesil Yayınları
- Brooke, C., & Parker, S.(2009). Researching spirituality and meaning in the workplace. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 7(1), 1-10
- Bruce, W. M. (2000). Public administrator attitudes about spirituality: An exploratory study. *American Review of Public Administration*, 30(4), 460-472.
- Buharî, A. M. İ. (1992). *Sahîhu'l-buharî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Burack, E. H. (1999). Spirituality in the workplace. *Journal of Organizational Change Management*, 12(4), 280-292. doi:10.1108/09534819910282126
- Burgess, V. L. (1997). *Spiritual social work intervention: A case study of a women's spiritual counseling group* (Order No. 9819455). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304382012). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304382012?accountid=15958>
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çakar, U. & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48.
- Çakıroğlu, D., Aydoğan, E., Tutar, H., Altınöz, M. (2015, Kasım). *İşyeri Maneviyatının Algılanması Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, 3. Örgütsel Davranış Kongresinde sunulan bildiri. ss, 91-96, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Çakmaklıoğlu, M. (2010). Kitabiyat (The Reflective Heart, Discovering Spiritual Intelligence in Ibn 'Arabi's Meccan Illuminations, James Winston Morris). *İslami Araştırmalar Dergisi*, 153-157
- Case, P., & Gosling, J. (2010). The spiritual organization: critical reflections on the instrumentality of workplace spirituality. *Journal of Management, spirituality and Religion*, 7(4), 257-282.



- Catanzaro, D., Moore, H., ve Marshall, T.R. (2010). The impact of organizational culture on attraction and recruitment of job applicants. *Journal of Business and Psychology*, 25(4), 649-662. doi:10.1007/s10869-010-9179-0
- Cavanagh, G. F. (1999). Spirituality for managers: Context and critique. *Journal of Organizational Change Management*, 12(3), 186-199. doi:10.1108/09534819910273793
- Cavanagh, G.F. (2003). Religion and spirituality in business: obstacles and opportunities, in: Williams, O.F. (Ed.), *Business, Religion, and Spirituality: A New Synthesis*, pp. 263- 278, University of Notre Dame Press, Notre Dame
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Chalofsky, N. (2000). The meaning of the meaning of work: A literature review analysis. In *Academy of Human Resource Development Conference Proceedings* (Vol. 1, p. 94). Academy of Human Resource Development, Baton Rouge, LA.
- Chastain, D. (2016). Gifts without givers: Secular spirituality and metaphorical cognition. *Sophia*, 1-17. doi:10.1007/s11841-016-0554-9
- Chen, M., & Sheng, C. (2013). Workplace spirituality and earnings management motivations. *International Journal of Business and Information*, 8(2), 267-298. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1511118086?accountid=15958>
- Chudzicka-Czupala, A., Chrupala-Pniak, M., & Grabowski, D. (2014). Why May Teachers Become Cynical at Work? Predictors of Organizational Cynicism Among Polish Teachers—Research Report. *Stanisław Juszczak*, 262.
- Cline, P. W. (2015). *Organizational commitment in the K-12 public school work environment: A workplace spirituality perspective* (Order No. 3728499). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1746623345). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1746623345?accountid=15958>
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2005). *Research methods in education* (5th Edition). London, New York: Routledge Falmer.
- Colledge, R. J. (2013). Secular spirituality and the hermeneutics of ontological gratitude. *Sophia*, 52(1), 27-43.
- Cook, K. L., Jr. (2017). *The impact of spirituality and occupational stress among middle school teachers* (Order No. 10258984). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1874560832). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1874560832?accountid=15958>

- Crawford, A., Hubbard, S.S., Lonis-Shumate, S.R., & O'Neill, M. (2008). Workplace spirituality and employee attitudes within the lodging environment. *Journal of human resources in hospitality & tourism*, 8(1), 64-81.
- Creswell, J.W. (2003). *Research Design: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications, Thousand Oaks, U.S.A., 14-24.
- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. (2. Baskıdan Çeviri). (Çeviri ed., Y. Dede ve S.B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: SAGE Publications Ltd.
- Cunha, M. P., Rego, A. and D'Oliveira, T, (2004). Management Ideologies and Organizational Spirituality: A Typology. FEUNL Working Paper No. 452. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.882438>
- Daniel, J. L., (2010). The effect of workplace spirituality on team effectiveness. *Journal of Management Development*, 29(5), 442-456. doi:10.1108/02621711011039213
- Dean, K. L., Forniciari, C., & Safranski, S.R. (2008). The ethics of spiritual inclusion, Biberman, J. and Tischler, L., (Eds.), *Spirituality in Business*. New York: Palgrave Macmillan, 188- 202.
- Dehler, G. E., & Welsh, M. A. (1994). Spirituality and organizational transformation: Implications for the new management paradigm. *Journal of Managerial Psychology*, 9(6), 17-26. doi:10.1108/02683949410070179
- Dehler, G. E., & Welsh, M. A. (2003). The experience of work: Spirituality and the new workplace. In Giacalone R.A., & Jurkiewicz C.L. (eds), *Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance* (pp. 108–122). Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Dein, S.(2016). Attitudes Towards Spirituality and Other Worldly Experiences: An Online Survey of British Humanists. *Secularism and Nonreligion*, 5: 9, pp. 1–8, DOI: <http://dx.doi.org/10.5334/snr.48>
- Dendy-Meyer, L. M. (2005). *The relationship between principals' spiritual attitudes and transformational leadership* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3175825)
- Dent, E. B., Higgins, M. E., & Wharff, D. M. (2005). Spirituality and leadership: An empirical review of definitions, distinctions, and embedded assumptions. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 625-653.
- Denzin, N.K. (2010). Moments, mixed methods, and paradigm dialogs, *Qualitative Inquiry*, 16(6), 419-427.

- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, New York: D.C. Heath and company.
- Driver, M. (2008). New and useless: A psychoanalytic perspective on organizational creativity. *Journal of Management Inquiry*, 17(3), 187-197. doi:10.1177/1056492607312215
- Duchon, D., & Plowman, D. A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 807-833. doi:10.1016/j.leaqua.2005.07.008
- Duggan, C. M. (2005). Designing effective training. *Journal of the American Health Information Management Association*, 76(6), 28-33.
- Düzgüner, S. (2013). *Maneviyat Algısı ve Diğerkâmlıkla İlişkisi (Kan Bağışi Örneğinde Türkiye ve Amerika Karşılaştırmalı Nitel Bir Araştırma)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- East, T. J. (2005). *A grounded study on how spirituality in the workplace impacts a person's job satisfaction* (Order No. 3168180). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (305364697). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305364697?accountid=15958>
- Easwaran, E. (1978). *Meditation: An Eight-Point Program*. Petaluma, CA: Nilgiri Press.
- Ekşi, H. & Kaya, Ç. & Çiftçi, M. (2016). Maneviyat ve psikolojik danışma. H. Ekşi & Ç. Kaya (ed.), *Manevi yönelimli psikoterapi ve psikolojik danışma* (ss.13-28). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Eldred, K. (2005). *God is at work: Transforming people and nations through business*. Ventura, CA: Regal Books.
- English, L., Fenwick, T., & Parsons, J. (2003). *Spirituality of adult education and training*. Melbourne, FL: Krieger
- Epps, J. (1995). Respiring organizations. *The Journal for Quality and Participation*, 18(4), 40-47. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/219142212?accountid=15958>
- Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- Ertürk, A., & Dönmez, E. (2017, Mayıs). *Ruhsal Liderlik ve Eğitimdeki Yansımaları*. II. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumunda sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/331379>
- Fairholm, G. W. (1996). Spiritual leadership: Fulfilling whole-self needs at work. *Leadership & Organization Development Journal*, 17(5), 11-17. doi:10.1108/01437739610127469

- Farber, K. (2015). *Why great teachers quit and how we might stop the exodus*. New York: Skyhorse Publishing.
- Fawcett, S.E., Brau, J. C., Rhoads, G. K., Whitlark, D., & Fawcett, A. M. (2008). Spirituality and organizational culture: Cultivating the ABCs of an inspiring workplace. *International Journal of Public Administration*, 31(4), 420-438.
- Feilzer, M. Y. (2010). Doing mixed methods research pragmatically: Implications for the rediscovery of pragmatism as a research paradigm. *Journal of mixed methods research*, 4(1), 6-16.
- Fenwick T. & Lange E.A. (1998). Spirituality in the workplace: The new frontier of HRD, *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 12(1), 63-87.
- Fernando, M., (2005a). Self-actualising workplace spirituality: An empirical study. In K. Weaver (Eds.), 65th Annual Academy of Management (AoM) conference (pp. 1-35). USA: Academy of Management. Available at <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1164&context=commpapers>
- Fernando M., (2005b). Workplace spirituality: Another management fad? In M. Adams and A. Alkhafaji (eds.), *Business Research Yearbook, Global, Business Perspectives, Volume XII, No. 2, International Academy of Business Disciplines*, Available at <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1163&context=commpapers>
- Finke, R. (2003). *Spiritual Capital: Definitions, Applications, and New Frontiers*. Penn State University. Prepared for the Spiritual Capital Planning Meeting, October 10-11. Available at <http://www.metanexus.net/archive/spiritualcapitalresearchprogram/pdf/finke.pdf>
- 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). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1853947059?accountid=15958>
- Frankl, V. E. (1985). *Man's search for meaning*. New York: Simon and Schuster.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed* (translated by Myra Bergman Ramos). London: Harmondworth.
- Friedman, S.D., & Lobel, S.(2003). The happy workaholic: A role model for employees. *The Academy of Management Executive*, 17(3), 87-98.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 693-727. doi:10.1016/j.leaqua.2003.09.001
- Fry, L. W. (2008). Spiritual Leadership: State-of-the-Art and Future Directions for Theory, Research, and Practice. In J. Biberman and Tishman, L. (Eds.),

*Spirituality in business: Theory, Practice, and Future Directions* (pp. 106-124). New York: Palgrave.

- Fry, L., Sedgmore, L., Altman Y. (2009). Maximizing the Triple Bottom Line & Spiritual Leadership: The CEL Story. *Academy of Management*. Erişim Adresi : [https://www.researchgate.net/profile/Yochanan\\_Altman5/publication/228588784\\_Maximizing\\_the\\_Triple\\_Bottom\\_Line\\_Spiritual\\_Leadership\\_The\\_CEL\\_Story/links/556f17cb08aeab7772282b7f.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Yochanan_Altman5/publication/228588784_Maximizing_the_Triple_Bottom_Line_Spiritual_Leadership_The_CEL_Story/links/556f17cb08aeab7772282b7f.pdf)
- Fry, L. W., & Altman, Y. (2013). *Spiritual leadership in action: The CEL story achieving extraordinary results through ordinary people*. Charlotte: IAP.
- Fry, L. W. J., & Wigglesworth, C. G. (2013). Toward a theory of spiritual intelligence and spiritual leader development. *International journal on spirituality and organization leadership*, 1(1), 47-79.
- Gangadharan, A. (2014). *Can I smile with spirit? towards a process model associating workplace spirituality and emotional labor* (Order No. 3642187). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1641126039). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1641126039?accountid=15958>
- Geigle, D. (2012). Workplace spirituality empirical research: A literature review. *Business and Management Review*, 2(10), 14-27.
- Giacalone R. A., Jurkiewicz C. L. (2003) Toward a Science of Workplace Spirituality. In R. A. Giacalone, C. L Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of Workplace Spirituality and Organizational Performance*. M. E. Sharpe, Armonk, New York, pp. 3–28
- Giacalone, R. A. and Jurkiewicz, C. L. (Eds.). (2010). *Handbook of workplace spirituality and organizational performance*. Armonk, NY: M.E. Sharpe, Inc.
- Gibbel, M. R. (2010). *Evaluating a spiritually integrated intervention for depressed college students* (Order No. 3424543). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (757372637). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/757372637?accountid=15958>
- Gibbons, P. (2000). Spirituality at work: Definitions, measures, assumptions, and validity claims. In Biberian, J., Whitty, M. (Eds), *Work and Spirit: A Reader of New Spiritual Paradigms for Organizations*, University of Scranton Press, Scranton, PA, 111-31.
- Gibson, A. R. (2011). *Spirituality in principal leadership and its influence on teachers and teaching*. (Doctoral Dissertation), University of Waikato: New Zealand
- Gosling, J. (2004). *Introductory statistics: a comprehensive, self-paced, step by step statistics course for tertiary students*. Australia, Glebe: Pascal Press.
- Gotsis, G., & Kortezi, Z. (2008). Philosophical foundations of workplace spirituality: A critical approach. *Journal of Business Ethics*, 78(4), 575-600. doi:10.1007/s10551-007-9369-5

- Göçen, G., & Konar, A. (2014). Din psikolojisi açısından insan olma sürecinde kendini gerçekleştirme ve din. *Toplum Bilimler Dergisi*, 8(15), 365-383
- Gràcia, C. (2012). Spiritual capital: The new border to cross. *Ramon Llull Journal of Applied Ethics*, 3(3), 115-134. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1706574171?accountid=15958>
- Grant, A. M. (2012). Leading with meaning: Beneficiary contact, prosocial impact, and the performance effects of transformational leadership. *Academy of Management Journal*, 55(2), 458-476. doi:10.5465/amj.2010.0588
- Grant, A. M., Campbell, E. M., Chen, G., Cottone, K., Lapedis, D., & Lee, K. (2007). Impact and the art of motivation maintenance: The effects of contact with beneficiaries on persistence behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 103(1), 53-67. doi:10.1016/j.obhdp.2006.05.004
- Grant, D., O'Neil, K., & Stephens, L. (2004). Spirituality in the workplace: New empirical directions in the study of the sacred. *Sociology of Religion*, 65, 265-283.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Gündüz, Ş., (2014). *Ruhsal Liderlik ile Örgütsel Sinizm arasındaki ilişki: Duygusal Zekânın aracı etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher education*, 23(8), 1302-1316.
- Halper, J. (1988). *Quiet desperation: The truth about successful men*. New York: Warner Books.
- Hamer, D. (2004). *The God Gene: How Faith is Hardwired into our Genes*. New York: Double Day.
- Hardy, A. (1966). *The Divine Flame: Natural History and Religion*. London: Collins
- Harris, P. L. (2007). *School experiences of principals perceived as spiritual leaders and how they reflect the emerging paradigm of spiritual leadership* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3301083)
- Hassan, M., Bin Nadeem, A., & Akhter, A. (2016). Impact of workplace spirituality on job satisfaction: Mediating effect of trust. *Cogent Business & Management*, 3(1) doi:10.1080/23311975.2016.1189808
- Havel, V. (1985). Forgetting we are not God. *First Things*, 51, 47-50.
- Heppner, P.P., Kivlighan, D.M., and Wampold, B.E. (1999). *Research Design in Counseling (2nd ed.)*. New York: Brooks/Cole

- Hill, P. D. (2009). *Perspective of spirituality: Influences on K–12 leadership* (Order No. 3378415). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (305161511). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305161511?accountid=15958>
- Hill, P. C., Jurkiewicz, C. L., Giacalone, R. A., & Fry, L. W. (2013). From concept to science: Continuing steps in workplace spirituality research. In R. Paloutzian F. & C. L. Park (Eds), *Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality* (s.617-631). U.S.A: Paperback Edition.
- Hirschi, A. (2011). Callings in career: A typological approach to essential and optional components. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 60-73. doi:10.1016/j.jvb.2010.11.002
- Ho-Tang, W., & Mei-Ju, C. (2015). Scale Development of Teachers' Sense Meaning at Work in Taiwan—From the Perspective of Workplace Spirituality. *Universal Journal of Applied Science*, 3(3),35-44
- Holt, C. L., Schulz, E., Williams, B. R., Clark, E. M., & Wang, M. Q. (2012). Social, Religious and Spiritual Capital and Physical/Emotional Functioning in a National Sample of African Americans. *Journal Of Community & Applied Social Psychology*, 22(4), 346-362. doi:10.1002/casp.1116
- Hong, Y. J. (2009). *The influence of perceived workplace spirituality on job satisfaction, intention to leave, and emotional exhaustion among community mental health center workers in the state of kansas* (Order No. 3386587). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304907577). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304907577?accountid=15958>
- Houghton, J. D., Neck, C. P., & Krishnakumar, S.(2016). The what, why, and how of spirituality in the workplace revisited: A 14-year update and extension. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 13(3), 177-205. doi:10.1080/14766086.2016.1185292
- Houston, P. D. (2008). What's spirituality got to do with it? In P. D. Houston, A. M. Blankenstein, & R. W. Cole (Eds.), *Spirituality in educational leadership* (pp. 7-12). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Howden, J. (1992). *Development and psychometric characteristics of the Spirituality Assessment Scale* (Doctoral Dissertation). Denton, TX: Texas Woman's University.
- Iannaccone, L.R. and Klick, J. (2003, Ekim). *Spiritual Capital: An Introduction and Literature Review*. Prepared for the Spiritual Capital Planning Meeting, Available at <http://www.metanexus.net/archive/spiritualcapitalresearchprogram/pdf/review.pdf>
- Ilgar, M. Z. & Ilgar, S.C. (2013). Nitel Bir Araştırma Deseni Olarak Gömülü Teori (Temellendirilmiş Kuram). Erişim adresi:

[http://www.izu.edu.tr/Assets/Content/File/Enstitu\\_Sekreterligi/2013\\_Guz\\_Donemi\\_M\\_Zeki\\_ilgar\\_ve\\_Semra\\_Cosgun\\_ilgar.pdf](http://www.izu.edu.tr/Assets/Content/File/Enstitu_Sekreterligi/2013_Guz_Donemi_M_Zeki_ilgar_ve_Semra_Cosgun_ilgar.pdf)

- İmamoğlu, A. V. (1995). Ruh beden ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyât Tetkikleri Dergisi*, 12, 345-356. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/atauniilah/article/download/1020004411/1020004235>
- Işıtan, İ. (2015). Mustafa Kemâleddin Bekrî'ye Göre Sûfî Benlik Gelişimi/The development of the Sufi Self according to Mustafa Kamâl al-Dîn Bakrî. *Journal of History Culture and Art Research*, 4(1), 19-50.
- Izak, M. (2012). Spiritual episteme: sensemaking in the framework of organizational spirituality. *Journal of organizational change management*, 25(1), 24-47.
- Johnson, M. K. (2017). *The influence of workplace spirituality on work stress in higher education employees* (Order No. 10264838). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1886474579). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1886474579?accountid=15958>
- Johnson, S.M., Birkeland, S.E.(2003). Pursuing a “sense of success”: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.
- Joyce, B., & Showers, B. (1983). *Power in staff development through research in training*. Alexandria Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kale, S.H. (2004). Spirituality, Religion, and Globalization, *Journal of Macromarketing*, 24(2), 92-107.
- Kale, S.H., & Shrivastava, S.(2003). The enneagram system for enhancing workplace spirituality. *The Journal of Management Development*, 22(4), 308-328. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/216299847?accountid=15958>
- Kalman, M., & Summak, M. S.(2016). Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Karma Yöntem Araştırması. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 15(1).
- Kalman, M. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sermayelerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Uygulama. (Doktora Tezi) . Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kamoche, K. (2003). Organizational spirituality: Toward a critical analysis. Paper presented at the Academy of Management, Seattle, WA.
- Kantaş, Ö. (2013). *Impact of Relational and Individuational Self-Orientations on the Well-Being of Academicians: The Roles of Ego-or Eco-System Motivations, Self-Transcendence, Self-Compassion and Burnout*. (Master's Thesis). The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.



- Karabey, C. N. (2016, Haziran). Sosyal Sermaye Duygu ve Motivasyon Temelinde Çalışanların Bilgi Paylaşma Niyetinin Belirleyicileri. Presented at the International Conference On Eurasian Economies, Erişim adresi: <https://www.avekon.org/papers/1625.pdf>
- Karaçoşkun, M. D. (2007). İbnü'l-Arabî'de İnsan Psikolojisine Yaklaşımlar ve Kişilik Çözümlemeleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 7(3), 71-108.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 49-71.
- Karakaş, F. (2010). Spirituality and performance in organizations: A literature review. *Journal of Business Ethics*, 94(1), 89-106. doi:10.1007/s10551-009-0251-5
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. bsm.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karasakal, Ş. (2014). Kur'ân'da Ruh Kavramı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, p. 275-29. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2484>
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kaya, A. (2015). The relationship between spiritual leadership and organizational citizenship behaviors: A research on school principals' behaviors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(3), 597-606.
- Kendall, M. H. (2012). *Workplace spirituality and the motivational power of meaningful work: An experimental study* (Order No. 3503074). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1008915951). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1008915951?accountid=15958>
- Kesken, J., & Ünlü, N. A. A. (2011). *Öteki liderlik*. Ankara: Gazi Kitapevi
- King, D. B. (2008). *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, ant measure* (Order No. MR43187). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304385059). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304385059?accountid=15958>
- Kinjerski, V., & Skrypnek, B. J. (2008). The Promise of Spirit at Work Increasing Job Satisfaction and Organizational Commitment and Reducing Turnover and Absenteeism in Long-Term Care. *Journal of gerontological nursing*, 34(10), 17-25.
- Kinjerski, V. & Skrypnek, B.J. (2006). A human ecological model of spirit at work. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 3(3), 231-241. doi:10.1080/14766080609518627

- Kinjerski, V. M., & Skrypnek, B. J. (2004). Defining spirit at work: Finding common ground. *Journal of Organizational Change Management*, 17(1), 26-42. doi:10.1108/09534810410511288
- Klenke, K., (2003). The S Factor in Leadership Education, Practice, and Research. *Journal of Education for Business*, 79(1), 56-60
- Klerk-Luttig, J. (2008). Spirituality in the workplace: A reality for south african teachers? *South African Journal of Education*, 28(4), 505-517. Retrieved from <http://www.scielo.org.za/pdf/saje/v28n4/a04v28n4.pdf>
- Koenig, H. G. (2008). Concerns about measuring “spirituality” in research. *The Journal of nervous and mental disease*, 196(5), 349-355.
- Kökalan, Ö., (2017). İşyeri Manevîyatının Örgütsel Güven ve İşe Karşı Yabancılaşma Üzerinde Etkileri, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.37-51 [http://www.e-dusbed.com/Makaleler/1983801811\\_3.%20%C3%96zg%C3%BCr%20K%C3%B6kalan.pdf](http://www.e-dusbed.com/Makaleler/1983801811_3.%20%C3%96zg%C3%BCr%20K%C3%B6kalan.pdf)
- Kolodinsky, R. W., Giacalone, R. A., & Jurkiewicz, C. L. (2008). Workplace values and outcomes: Exploring personal, organizational, and interactive workplace spirituality. *Journal of Business Ethics*, 81(2), 465-480. doi:10.1007/s10551-007-9507-0
- Koltko-Rivera, M. E. (2006). Rediscovering the later version of maslow's hierarchy of needs: Self-transcendence and opportunities for theory, research, and unification. *Review of General Psychology*, 10(4), 302-317. doi:10.1037/1089-2680.10.4.302
- Konz, G. N. P. & Ryan, F. X. (1999). Maintaining an organizational spirituality: No easy task. *Journal of Organizational Change Management*, 12(3), 200-210. doi:10.1108/09534819910273865
- Korac-Kakabadse, N., Kouzmin, A., & Kakabadse, A. (2002). Spirituality and leadership praxis. *Journal of managerial psychology*, 17(3), 165-182.
- Korkut, A., (2012). *Ruhsal Liderliğe ilişkin kuramsal bir inceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kourie, C. (2007). The “turn” to spirituality. *Acta Theologica*, 27(2), 19-40.
- Kouzes, J. M. ve Posner, B. Z. (1995). *The Leadership Challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Krahnke, K., Giacalone, R.A., and Jurkiewicz, C.L., (2003). Point-counterpoint: measuring workplace spirituality. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 396-405.
- Kruger, M., & Seng, Y. (2005). Leadership with inner meaning: A contingency theory of leadership based on the worldviews of five religions. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 771-806. doi:10.1016/j.leaqua.2005.07.007

- Krishnakumar, S., & Neck, C. P. (2002). The “what”, “why” and “how” of spirituality in the workplace. *Journal of managerial psychology*, 17(3), 153-164
- Külekçi, E. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Külekçi, E. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(22), 56-80
- Kumar, V., & Kumar, S.(2015). Workplace spirituality: A strategic tool in organizational development. *International Journal of Education and Management Studies*, 5(4), 278-282. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1792354128?accountid=15958>
- Kurtar, Ş., (2009). *Ruhsal liderlik ölçeği: Türkçe dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kurtz, E., & White, W. L. (2015). Recovery spirituality. *Religions*, 6(1), 58-81
- Kuşat, A. (2002). Nefis mertebelerine psikolojik bir yaklaşım, *Tasavvuf Akademik Dergi*, 3(9), 119-128.
- Le, T. N., & Levenson, M. R. (2005). Wisdom as self-transcendence: What's love (& individualism) got to do with it? *Journal of Research in Personality*, 39(4), 443-457. doi:10.1016/j.jrp.2004.05.003
- Leech, N.L. and Onwuegbuzie, A.J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22(4), 557-584.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality and Quantity*, 43(2), 265-275. doi:http://dx.doi.org/10.1007/s11135-007-9105-3
- Leigh, P. (1997). The new spirit at work. *Training & Development*, 51(3), 26-34.
- Letourneau, J. (2016). Mission integration and workplace spirituality. *Health Progress (Saint Louis, Mo.)*, 97(2), 30-32.
- Levy, R. B. (2000). My experience as participant in the course on spirituality for executive leadership. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 129-134.
- Li, P. (2014). *Self-development toward freedom: Understanding self, identity, spirituality, and emancipatory interest* (Order No. 3636925). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1616585047). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1616585047?accountid=15958>
- Liebert, E., Dreitcer, A. D. (1995). The spirituality of the teacher. *The Way Supplement*, 84, 38-46

- Lillard, R., & Ogaki, M. (2005). The effects of spiritual capital on altruistic economic behavior. Erişim adresi: <http://paa2006.princeton.edu/papers/61119>
- Lips-Wiersma, M., Lund Dean, K., & Fornaciari, C. J. (2009). Theorizing the dark side of the workplace spirituality movement. *Journal of Management Inquiry*, 18(4), 288-300. doi:10.1177/1056492609339017
- Lips-Wiersma, M. (2004). Furthering management and spirituality education through the use of paradox. *Journal of Management Education*, 28(1), 119-133. doi:10.1177/1052562903252645
- Lips-Wiersma, M., & Mills, C. (2002). Coming out of the closet: Negotiating spiritual expression in the workplace. *Journal of Managerial Psychology*, 17(3), 183-202. doi:10.1108/02683940210423097
- Liu, A. (2008). Measuring spiritual capital as a latent variable. Erişim adresi: <http://www.researchmethods.org/MeasuringSpCapital.pdf>
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Lofton, K., (2006). Practicing Oprah; or, the Prescriptive Compulsion of a Spiritual Capitalism, *The Journal of Popular Culture*, 39(4), 599-621.
- Long, B. S., & Mills, J. H. (2010). Workplace spirituality, contested meaning, and the culture of organization: A critical sensemaking account. *Journal of Organizational Change Management*, 23(3), 325-341. doi:10.1108/09534811011049635
- Lyon, S.B. (2004). *Spirituality and public school leadership*. (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3130037)
- Macon, G. K., Sr. (2014). *School leaders and spirituality: Perspectives of spirituality and spirituality's influence on principals in public schools in southeastern Louisiana* (Order No. 3645522). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1629017372). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1629017372?accountid=15958>
- Malloch, T. R. (2010). Spiritual capital and practical wisdom. *Journal of Management Development*, 29(7/8), 755-759. doi:10.1108/02621711011059194
- Malone, P., & Fry, L. W. (2003, Ağustos). Transforming schools through spiritual leadership: A field experiment. In *Annual Meeting of the Academy of Management, Seattle-Washington*.
- Marie, B. (2011). Workplace Spirituality. *Culture & Religion Review Journal*, 2011(2), 52-62.
- Marques, J., Dhiman, S., and King, R., (2005). Spirituality in the Workplace: Developing an Integral Model and a Comprehensive Definition. *Journal of American Academy of Business*, 7(1), 81-91

- Marques, J., Dhiman, S., and King, R. (2007). *Spirituality in the workplace: What it is, Why it Matters, How to Make it Works For You*, Fawnskin : Personhood Press.
- Marshall, J. M. (2009). Describing the elephant: Preservice teachers talk about spiritual reasons for becoming a teacher. *Teacher Education Quarterly*, 36(2), 25-44. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/222879754?accountid=15958>
- Martin, T. N., & Hafer, J. C. (2009). Models of emotional intelligence, spiritual intelligence, and performance: a test of Tischler, Biberman, and McKeage. *Journal of Management, spirituality and Religion*, 6(3), 247-257.
- Maslow, A. H. (1964). *Religions, values, and peak-experiences*. Columbus: Ohio State University Press.
- Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 1(1), 1.
- Maslow, A. H. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. (Çev. O. Gündüz), İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Mata, J. (2012). Nurturing Spirituality in Early Childhood Classrooms: The Teacher's View. *Spirituality: Theory, Praxis and Pedagogy*, 239-248.
- Mayer, J. D. (2000). Spiritual intelligence or spiritual consciousness? *International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 47-56. doi:10.1207/S15327582IJPR1001\_5
- Mayes, C. (2001). Cultivating spiritual reflectivity in teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(2), 5-22,
- McClure, J. P., & Brown, J. M. (2008). Belonging at work. *Human Resource Development International*, 11(1), 3-17. doi:10.1080/13678860701782261
- McKinnon, D. (2009). *Uncovering and understanding the spirituality and personal wholeness of school educators* (Order No. NR54475). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304832727). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304832727?accountid=15958>
- Meng, Y. (2016). Spiritual leadership at the workplace: Perspectives and theories. *Biomedical Reports*, 5(4), 408-412. doi:10.3892/br.2016.748
- Merter, M. (2016). *Dokuz Yüz Katlı İnsan* (15. Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Metanexus Institute. (2006). Metanexus Spiritual Capital Research Program. Erişim Adresi <http://www.metanexus.net>
- Middlebrooks, A., & Noghiu, A. (2010). Leadership and spiritual capital: Exploring the link between individual service disposition and organizational value. *International Journal of Leadership Studies*, 6(1), 67-85.

- Miller, P. B. (2002). *An exploratory study of the ways principals perceive that their spirituality contributes to their leadership* (Order No. 3062739). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (251090944). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/251090944?accountid=15958>
- Miller, D., Hartwick, J., & Le Breton-Miller, I. (2004). *How to detect a management fad—and distinguish it from a classic*. Greenwich: Elsevier Inc. doi:10.1016/S0007-6813(04)00043-6
- Miller, D.W. (2007). *God at work: The history and promise of the faith at work movement*. New York: Oxford University Press.
- Milliman, J., Czaplewski, A. J., & Ferguson, J. (2003). Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 426-447. doi:10.1108/09534810310484172
- Millman, L., Ferguson, J., Trickett, D., & Condemni, B. (1999). Spirit and community at Southwest Airlines. *Journal of Organizational Change Management*, 12(3), 221-233.
- Mincer, J. (1958). Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of Political Economy*, 66(4), 281-302. doi:10.1086/258055
- Mirvis, P. H. (1997). Crossroads--"soul work" in organizations. *Organization Science*, 8(2), 192-206. doi:10.1287/orsc.8.2.192
- Mitroff, I. I., & Denton, E. A. (1999). A study of spirituality in the workplace. *Sloan Management Review*, 40(4), 83.
- Mohamed, A. A., Hassan, A. M., & Wisnieski, J. M. (2001). Spirituality in the workplace: A literature review. *Global Competitiveness*, 9(1), 644-652
- Moore, T.W. & Casper, W. J. (2006). An examination of proxy measures of workplace spirituality: A profile model of multidimensional constructs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 12(4), 109-118
- Morris, J. W. (2005). *The Reflective Heart: Discovering Spiritual Intelligence in Ibn Arabi's Meccan Illuminations*. Louisville, KY: Fons Vitae.
- Moxley, R. S. (2000). *Leadership and spirit*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Musick, K. (2010). *Spirituality and school leadership: A grounded theory study* (Order No. 3426050). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (761133909). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/761133909?accountid=15958>
- Nasina, M. D. , & Doris, K. P.P. (2011) . The workplace spirituality and affective commitment among auditors in big four public accounting firms: Does it matter? *Journal of Global Management*, 2(1), 216 – 226

- Neal, J. (2000). Work as service to the divine: Giving our gifts selflessly and with joy. *American Behavioral Scientist*, 43(8), 1316-1333.
- Neal, J., & Biberman, J. (2003). Introduction: The leading edge in research on spirituality and organizations. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 363-366. doi:10.1108/09534810310484127
- Neck, C. P., & Milliman, J. F. (1994). Thought self-leadership: Finding spiritual fulfilment in organizational life. *Journal of Managerial Psychology*, 9(6), 9-16. doi:10.1108/02683949410070151
- Noe, R. A. (2005). *Employee training and development* (3rd Edition). New York: McGraw-Hill
- Olaniyan, D. A., & Ojo, L. B. (2008). Staff training and development: A vital tool for organisational effectiveness. *European Journal of Scientific Research*, 24(3), 326-331.
- Oliveira, A. (2004). The Place of Spirituality in Organizational Theory. *EJBO - Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 9(2), 17-21, <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/25362>
- Oman, D. (2013). Defining religion and spirituality. *Handbook of the psychology of religion and spirituality*, 2, 23-47.
- Onwuegbuzie, A.J., Johnson, R.B. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come, *Educational Researcher*, 33, 14-26
- Örgev, M., & Günalan, M. (2011). İşyeri Maneviyatı Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 51-64.
- Öz, Ü. (2015). *XYZ Kuşaklarının Özellikleri ve Y Kuşağının Örgütsel Bağlılık Düzeyi Analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, K., Odabaşı, D., Hoşcan, Y., Bir, A. A., İftar, G. K., Özmen, A., & Uzuner, Y. (1999). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. TC Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir
- Özdoğan, Ö. (2005). Ruhsal Yaklaşım ve İnsan Türkiye’de Bir Uygulama Örneği. *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*. 6(15), 137-152
- Özdoğan, Ö. (2008). İnsana Manevi-Psikolojik Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (AÜİFD XLIX), II, 77-702
- Özdoğan, Ö. (2011). Gazali ve Benötesi Yaklaşım, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52(2), 5-19
- Özgan, H. (2017). İşyeri Ruhsallığı Ölçeği, *Transylvanian Review*, <http://transylvanianreviewjournal.org/index.php>

- Özgan, H., Bulut, L., Bulut, A., & Bozbayındır, F. (2013). Öğretmenlerin ruhsal liderlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (6/1). Erişim adresi: <http://acikerisim.usak.edu.tr:8080/xmlui/handle/usak/199>
- Paine, K. (2003). *Guidelines for Measuring Trust in Organizations*.the Institute for Public Relations Erişim Adresi: [http://www.instituteforpr.org/wp-content/uploads/2003\\_MeasuringTrust.pdf](http://www.instituteforpr.org/wp-content/uploads/2003_MeasuringTrust.pdf)
- Pakizeh, A., Jokar, M., & Shirvani, Z. (2015). An investigation into the effectiveness of personality transcendence training on temptation resistance. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 6(4)
- Palazzolo, J. (2015, 5 Nisan ). California Appeals Court Rules Yoga Doesn't Violate Religious Freedom. Erişim adresi: <https://www.wsj.com/articles/california-appeals-court-rules-yoga-doesnt-violate-religious-freedom-1428261496>
- Paloutzian, R.F. Emmons, R.A. and Keortge, S.G. (2003) Spiritual well-being, spiritual intelligence, and healthy workplace policy. In: R.A. Giacolone and C.L. Jurkiewicz (Eds), *Handbook of workplace spirituality and organizational performance*, M.E. Sharpe, New York, pp. 123–137.
- Pardasani, R., Sharma, R. R., & Bindlish, P. (2014). Facilitating workplace spirituality: Lessons from indian spiritual traditions. *Journal of Management Development*, 33(8/9), 847-859. doi:10.1108/JMD-07-2013-0096
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çeviri Editörleri: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Pawar, B. S., (2009). Individual spirituality, workplace spirituality and work attitudes: An empirical test of direct and interaction effects. *Leadership and Organization Development Journal*, 30(8), 759-777. doi:10.1108/01437730911003911
- Perkins, G., Wellman, N., & Wellman, W. (2009). Educational leadership: The relationship between spirituality and leadership practices. *Academic Leadership Journal*, 7(1), 14.
- Petchsawang, P. (2008). *Workplace Spirituality and Buddhist Meditation*. ( Doctoral Dissertation). University of Tennessee, Knoxville [http://trace.tennessee.edu/utk\\_graddiss/587](http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/587)
- Petchsawang, P., & Duchon, D. (2009). Measuring workplace spirituality in an Asian context. *Human resource development international*, 12(4), 459-468.
- Petchsawang, P., & Duchon, D. (2012). Workplace spirituality, meditation, and work performance. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 9(2), 189-208. doi:10.1080/14766086.2012.688623
- Pfeffer, J. (2003). *Business and the spirit*. New York: ME Sharp.



- Piedmont, R.L. (1999). Does spirituality represent the sixth factor of personality? Spiritual transcendence and the five-factor model. *Journal of Personality*, 67(6), 985-995. doi: 10.1111.1467-6494.00080
- Pirkola, H., Rantakokko, P., & Suhonen, M. (2016). Workplace spirituality in health care: An integrated review of the literature. *Journal of Nursing Management*, 24(7), 859-868. doi:10.1111/jonm.12398
- Plano Clark V. L., (2017) Mixed methods research, *The Journal of Positive Psychology*, 12:3, 305-306, <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2016.1262619>
- Ploger, B. J. ve Yasukawa, K. (2003). *Exploring animal behavior in laboratory and field: an hypothesis-testing approach to the development, causation, function, and evolution of animal behavior*. USA, California: Elsevier Science.
- Polley, D., Vora, J., & SubbaNarasimha, P. N. (2005). paying the devil his due: Limits and liabilities of workplace spirituality. *International Journal of Organizational Analysis*, 13(1), 50-62. doi:10.1108/eb028997
- Rajappan, S., Nair, R. S., Priyadarshini M, K., & Sivakumar, V. (2017). Exploring the effect of workplace spirituality on job embeddedness among higher secondary school teachers in Ernakulam district. *Cogent Business & Management*, 4(1).
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2008). Workplace spirituality and organizational commitment: An empirical study. *Journal of Organizational Change Management*, 21(1), 53-75. doi:http://dx.doi.org/10.1108/09534810810847039
- Reynolds, C. H., & O'Dwyer, L. M. (2008). Examining the relationship among emotional intelligence, coping mechanisms for stress, and leadership effectiveness for middle school principals. *Journal of School Leadership*, 18(5), 472-500
- Rhodes, K. (2006). Six components of a model for workplace spirituality. *Graziadio Business Report*, 9 (2).
- Riaz, O. (2012). *Spirituality and transformational leadership in education* (Order No. 3541871). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1115316371). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1115316371?accountid=15958>
- Richardson, F. C. (2014). Investigating psychology and transcendence. *Pastoral Psychology*, 63(3), 355-365. doi:10.1007/s11089-013-0536-6
- Rima, S.D. (2016). *Spiritual capital: a moral core for social and economic justice*. London: Routledge Ltd
- Robbins, S.(2003). *Organizational behavior*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Robert, T. E., Young, J. S., & Kelly, V. A. (2006). Relationships between adult workers' significant relationship between workplace spirituality and job spiritual well-being and job satisfaction: A preliminary study. *Counselling and satisfaction*. *Values*, 50(3), 165-175

- Robertson, J. (2008). *Spirituality among public school principals and its relationship to job satisfaction and resiliency* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3323771)
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior*, 30(91), 91-127. doi:10.1016/j.riob.2010.09.001
- Sadykova, G., & Tutar, H. (2014). İşyeri maneviyatı ve örgütsel güven arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Sayıştay Dergisi*, 93, 43-66.
- Saks, A. M. (2011). Workplace spirituality and employee engagement. *Journal of management, spirituality & religion*, 8(4), 317-340.
- Sandelowski, M. (2014). Unmixing Mixed-Methods Research, *Research in Nursing & Health*, 37, 3-8, DOI: 10.1002/nur.21570
- Saxena A. and Saxena A. (2011). Workplace Spirituality: A Basic Pillar for Modern Management, *International Journal of Management Research and Review*, 1(1). Available at [http://ijmrr.com/admin/upload\\_data/journal\\_2\\_article\\_Abhay.pdf](http://ijmrr.com/admin/upload_data/journal_2_article_Abhay.pdf)
- Schneider, K. T., DeSouza, E. R., & Durst, R. N. (2015). Links between workplace spirituality, job-related attitudes, and value fit in a non-profit agency. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 43(3), 199-210. doi:10.1080/10852352.2014.973283
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Schutte, P. J. W. (2016). Workplace spirituality: A tool or a trend? *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 72(4), 1-5. doi:10.4102/hts.v72i4.3294
- Seyfi Ü. Y. (2016). *X ve Y Kuşaklarının Ruhsal Zekâ Özellikleri ile Çalışma Algıları Üzerine Bir Analiz*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Seyyar, A. (Ed.). (2008). *Manevî Sosyal Hizmetler*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Seyyar, A. (2009). Çalışma Hayatında ve İşyerinde Maneviyat. *Kamuda Sosyal Politika*, 3(11), 42-52. Erişim Adresi: <http://www.sosyalsiyaset.net/documents/spirituality@work.asp#sn30>
- Seyyar, A., & Evkaya, C. (2015). Batıda “İşyeri Maneviyatı” Üzerine Yapılan Bilimsel Çalışmaların Türk Bilim Camiasına Etkileri. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*. 143-171
- Sexton, N. L. (2013). *The perceived impact of spirituality on the leadership and careers of mid-level leaders* (Order No. 3573686). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1437649344). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1437649344?accountid=15958>

- Shah, S., & Sachdev, A. (2014). How to develop spiritual awareness in the organization: Lessons from the Indian yogic philosophy. *Journal of Management Development*, 33(8/9), 871-890. doi:10.1108/JMD-07-2013-0098
- Shaunnessey, T. (2015). Finding meaning in work can benefit companies, employee mental health. *Professional Safety*, 60(6), 21. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1686810293?accountid=15958>
- Sheep, M. L. (2004). Nailing down gossamer: a valid measure of the person-organization fit of workplace spirituality. In *Academy of Management Proceedings*, Academy of Management.
- Sheikhy, A., Farzan, F., & Gheisari, F. (2015). Explaining the relationship between organizational spirituality, organizational loyalty, engagement and organizational citizenship behavior. *Journal UMP Social Sciences and Technology Management*, 3(3), 150-162.
- Silvern, S.B. (2006). Educating mind and spirit: Embracing a confluence of cultures in the education of children. *Childhood Education*, 83(1), 2-5.
- Slater, W., Hall, T. W., & Edwards, K. J. (2001). Measuring religion and spirituality: Where are we and where are we going?. *Journal of psychology and theology*, 29(1), 4.
- Smith, J. A., & Rayment, J. J. (2007). The global SMP fitness framework: A guide for leaders exploring the relevance of spirituality in the workplace. *Management Decision*, 45(2), 217-234.
- Sorvaag, S.H. (2007). *The spiritual orientation of K-12 public school principals* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3277667)
- Sparks, D., & Loucks-Horsley, S. (1989). Five models of staff development for teachers. *Journal of Staff Development*, 10(4), 40-57.
- Stanley, A. Q. (2011). Benefits of teacher 'connections' in stressful educational settings. *International Journal of Children's Spirituality*, 16(1), 47-58.
- Sternberg, R. J. (1999). Successful intelligence: Finding a balance. *Trends in Cognitive Sciences*, 3(11), 436-442. doi:10.1016/S1364-6613(99)01391-1
- Stokley, F. (2002). What it means to be a spiritual leader: A superintendent sees special moments in day-to-day operations. *The School Administrator*, 59(8), 46 – 48.
- St. Peters, T. R. (2010). *The religious spirituality of an Indiana public school leader and its influence on the school* (Order No. 3404461). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (516336084). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/516336084?accountid=15958>
- Streib, H., & Klein, C. (2016). Religion and Spirituality. In *The Oxford Handbook of the Study of Religion*.

- 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.
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 523-547.
- Taghizadeh Yazdi, M. R. (2015). Quantitative assessment of spiritual capital in changing organizations by principal component analysis and fuzzy clustering. *Journal of Organizational Change Management*, 28(3), 469-485. doi:10.1108/JOCM-07-2014-0127
- Tashakkori, A, and Teddlie, C. (Eds.) (2003) *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*, Sage, California
- Terpstra, D.E., Rozell, E.J., and Robinson, R.K., (1993). The influence of personality and demographic variables on ethical decisions related to insider trading, *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 127(4), 375-389.
- Tisdell, E. J. (2003). *Exploring spirituality and culture in adult and higher education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Tiyek, R., & Peker, K. (2015). Sosyal hizmet alanında çalışanların hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmeleri: Bir büyükşehir belediyesinde araştırma. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 193-220. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1721391265?accountid=15958>
- Tombaugh, J. R., Mayfield, C., & Durand, R. (2011). Spiritual expression at work: Exploring the active voice of workplace spirituality. *International Journal of Organizational Analysis*, 19(2), 146-170. doi:http://dx.doi.org/10.1108/19348831111135083
- Topdemir, H. G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem Akademi
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. *Holistic nursing practice*, 18(1), 3-10.
- Ünal, Z. M., Tülay, T. (2015, Kasım). Örgüt Kültürünün İş Yerinde Maneviyat Üzerindeki Katkısı, 3. Örgütsel Davranış Kongresinde sunulan bildiri, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Van Soelen, T. M. (2013). Building a sustainable culture of feedback. *Performance Improvement*, 52, 22-29. doi:10.1002/pfi.21340
- Vasconcelos, A. F. (2010). Spiritual development in organizations: A religious-based approach. *Journal of business ethics*, 93(4), 607-622.

- Vasconcelos, A. F. (2013). Examining Workers' Perceptions of Spirituality in the Workplace: An Exploratory Study. *Management & Marketing*, 8(2), 231-260. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1433304037?accountid=15958>
- Voas, D. (2005). Patterns of inheritance of spiritual capital.(*Yayınlanmamış Araştırma Taslağı*) University of Manchester. Erişim Adresi : [https://www.researchgate.net/profile/David\\_Voas/publication/228387388\\_Patterns\\_of\\_inheritance\\_of\\_spiritual\\_capital/links/544798750cf2f14fb81206a7.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David_Voas/publication/228387388_Patterns_of_inheritance_of_spiritual_capital/links/544798750cf2f14fb81206a7.pdf)
- Waaijman, K. (2002). *Spirituality: Forms, foundations, methods*. Leuven, Belgium: Peeters.
- Walt, F., & Klerk, J. J. (2015). The experience of spirituality in a multicultural and diverse work environment. *African and Asian Studies*, 14(4), 253-288. doi:10.1163/15692108-12341346
- Walt, F., & Klerk, J. J. (2014). Workplace spirituality and job satisfaction. *International Review of Psychiatry*, 26(3), 379-389.
- Walsh, R., & Vaughan, F. (1993). On transpersonal definitions. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 25(2), 199-207
- Weber. M. (1909). From Appendix I, in *Max Weber and German Politics*, by J.P. Mayer, 1944, pp. 125-131, London: Faber & Faber Ltd. Retrieved from <http://www.faculty.rsu.edu/users/f/felwell/www/Theorists/Weber/Max1909.html>
- Weiss, D.; Dawis, R.; England, G.; Lofquist, L. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Work Adjustment Project, Industrial Relations Center, University of Minnesota, Minneapolis.
- Westgate, C.E., (1996). Spiritual Wellness and Depression, *Journal of Counseling & Development*, 75(1), 26-35.
- Wheat, L. W. (1991). *Development of a scale for the measurement of human spirituality* (Order No. 9205143). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (303967034). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/303967034?accountid=15958>
- Whiteman, R. S.(2015). Explicating metatheory for mixed methods research in educational leadership: An application of Habermas's Theory of Communicative Action. *International Journal of Educational Management*, 29(7), 888-903.
- Wood, E.H., McQuarrie, F.O., Jr., & Thompson, S.R. (1982). Practitioners and professors agree on effective staff development practices. *Educational Leadership*, 40(1), 28-31
- Woods, G. (2007). The 'Bigger Feeling' the Importance of Spiritual Experience in Educational Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 135-155.

- Woods, G. J. (2003). *Spirituality, educational policy and leadership: A study of headteachers* (Doctoral Dissertation) The Open University Centre for Educational Policy, Leadership and Lifelong Learning: England
- Wright, K. K. (2010). *An examination of the relationship between teacher efficacy and teacher religiosity* (Order No. 3452003). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (863483318). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/863483318?accountid=15958>
- Wulff, D. M. (2006). Transpersonel (Benötesi) Psikoloji. (Çev. Mehmedoğlu, Ali U. & Uysal, Saliha). *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30 (2006/1), 243-254. <http://e-dergi.marmara.edu.tr/maruifd/article/view/5000006205> (Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views adlı orijinal çalışmanın basım tarihi 1991, ss.612–618)
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yeşilkayalı, E. (2016). Sosyal Çalışmada Maneviyata Duyarlı Müdahale, *International Journal of Social Science*, 53, s.227-237
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 10. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). London: SAGE Publications.
- Yurdakul, N., Ker-Dincer, M., & Vural, Z. A. (2008). Searching for excellence in education in educational communication: The role of IQ, EQ and SQ. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 147-164.
- Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I., Cole, B., Rye, M. S., Butter, E. M., Belavich, T. G., Hipp, K. M., Scott, A. B., & Kadar, J. L. (1997). Religion and spirituality: Unfuzzifying the fuzzy. *Journal for the scientific study of religion*, 549-564.
- Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I., & Scott, A. B. (1999). The emerging meanings of religiousness and spirituality: Problems and prospects. *Journal of personality*, 67(6), 889-919.
- Zohar, D. (2005). Spiritually intelligent leadership. *Leader to Leader*, 2005(38), 45-51. doi:10.1002/ltl.153

## EKLER

### EK 1. BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

**T.C. Gaziantep Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU**

Sizi Gaziantep Üniversitesi Doktora Programı öğrencisi Ahmet GÖÇEN tarafından yürütülen “Eğitim Kurumlarında İşyeri Ruhsallığının Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Uygulama” tezi kapsamındaki “Örgütsel Ruhsallık Programı” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı okullarda öğretmenlerin ruhsallığını geliştirmeye yönelik olup sizden tahminen 6-7 hafta boyunca haftanın bir günü 3-4 saat arası toplamda maksimum 21 saati ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 21 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışma boyunca veri toplama için test, anket dağıtımı, ödevler, video kaydı ve oturumlara ilişkin yazılı/sözlü geri bildirimler yapılacak/istenecektir. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün etkinliklere, anketlere ve çalışmalar eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen şekilde katılmanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya ahmetgocen35@gmail.com e-posta adresi ve 0507xxxxxxx numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım ve bu konuyu içeren bilgilendirme toplantısına katılarak oturum sonunda bu formu okudum. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana,

çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: E-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını;  kabul ediyorum  kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı

:

.....

İmzası:

---



**EK 2. HAFTALIK DEĞERLENDİRME SORULARI**

Lütfen ..... tarihinde katıldığınız "....." konulu oturum hakkında fikirlerinizi paylaşınız.

Bugünkü eğitimin size bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı? Ne tür bilişsel ve duyuşsal vb. bir kazanım(lar) elde ettiniz mi? lütfen detaylandırın.

1. Bugün katıldığınız eğitim hakkında genel görüşleriniz nelerdir?



2. Katıldığınız eğitimin daha verimli olabilmesi için ne tür önerilerde bulunursunuz?

3. Bugünkü eğitimde eksik bulduğunuz veya değişmesini istediğiniz yönler?

**EK 3. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI**

**Soru 1.** Katıldığınız eğitimin size bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?

- a) (Varsa) nasıl bir katkı sağladığımı düşünüyorsunuz?
- b) Programa katıldıktan sonra program öncesine kıyasla kendinizle ilgili nasıl bir değişim gözlediniz? (olumlu veya olumsuz)

**Soru 2.** Katıldığınız eğitim okul çalışanlarına verilmiş olsa okullarda ne tür etkilere yol açabilir?

**Soru 3.** Puanınıza bakıldığında bazı boyutlarda eğitim öncesine göre eğitim sonrası test puanınız arttığı/veya tam tersi düştüğünü görmektesiniz? Bunun sebebi ne olabilir? Neden artmış, ya da neden düşmüş, örneğin anket sonuçlarına genellikle okullarda takım algısı ve öz benlik algısı eğitim sonrasında öncesine göre x kişide düşmüştür/artmıştır, sizce neden? (Bu soru kişilerin sonuçlarına göre farklı şekilde sorulmuştur, üstteki genel taslaktır)

**Soru 4.** Bu programı başkalarına tavsiye eder misiniz? Neden?

**Soru 5.** Katıldığınız eğitimin daha verimli olabilmesi için ne tür önerilerde bulunursunuz?

**Soru 6.** Katılımcısı olduğunuz bu programı özetleyen bir cümle yazmanız istenseydi ne yazardınız?

#### **EK 4. KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE İŞYERİ RUHSALLIĞI ÖLÇEĞİ**

Değerli Katılımcılar,

Bu çalışmanın amacı işyeri ruhsallığına ilişkin algılarınızı ölçmektir. Toplantıda anlatıldığı çerçevede araştırma bilimsel bir amaç için yapılmakta ve 2 bölümden oluşmaktadır.

1. Bölümde kişisel bilgileriniz ve
2. Bölümde İşyeri Ruhsallığı Ölçeği bulunmaktadır.

Bilgilerinizin kimseyle paylaşılmayacaktır. Lütfen soruların karşısındaki şıklardan size uygun olanını seçip işaretleyiniz veya yazınız.

Çalışmanın resmi izni evraksorgu.meb.gov.tr'den 10996226 nolu sayı ve 6051-23b2-3590-9e1c-d88f kodu ile teyit edilebilir. Çalışma Gaziantep Üniversitesi Etik Kurulu onayından geçmiştir.

Çok teşekkür ederim.

Ahmet GÖÇEN,  
0507xxxxxxxxx,  
Gaziantep Üniversitesi  
EYTPE Doktora Öğrencisi

**1. KİŞİSEL BİLGİLER**

Lütfen kendinize bir isim/kod veriniz: .....

1. Cinsiyet:

Kadın ( ) Erkek ( )

2. Yaşınız:

20-29 ( ) 30-39 ( ) 40 ve üstü ( )

3. Medeni Durum:

Evli ( ) Bekâr ( )

4. Okulda Görev Süreniz:

1-4 ( ) 5-9 ( ) 10 – 14 ( ) 15 ve üstü ( )

5. Meslekteki Görev Süreniz:

1-4 ( ) 5-9 ( ) 10 – 14 ( ) 15 ve üstü ( )

6. Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:

20 ve altı ( ) 21-40 arası ( ) 41 ve üzeri ( )

7. KPSS atama puanınız

66-71 ( ) 72 -77 ( ) 78-83 ( ) 84- 89 ( ) 90 -95 ( )

8. Genel Alan Mezuniyet

Sosyal Bilimler ( ) Sayısal Bilimler ( )

9. Okul Türü

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

## 2. İŞYERİ RUHSALLIĞI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki soruların seçenekleri; KESİNLİKLE KATILMIYORUM(1), KATILMIYORUM(2), KARARSIZIM(3), KATILYORUM(4), KESİNLİKLE KATILYORUM(5) şeklindedir. Örneğin "1. Çalışanlar birbirlerine karşılık beklemeden yardım eder." ifadesine katılıyorsanız sizin için önem derecesinde göre KESİNLİKLE KATILYORUM(5), KATILYORUM(4) veya bu ifadeye katılmıyorsanız KESİNLİKLE KATILMIYORUM(1), KATILMIYORUM(2) seçeneklerinden en uygununu seçiniz. Fikriniz yoksa 3. KARARSIZIM seçeneğini seçebilirsiniz.

		KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
	Lütfen şıkları mevcut çalıştığınız okulu göz önünde bulundurarak işaretleyiniz.					
1	Çalışanlar birbirlerine karşılık beklemeden yardım eder.	1	2	3	4	5
2	Çalışanlar arasında takım ruhu vardır.	1	2	3	4	5
3	Çalışanlar birbirlerine karşı samimi davranırlar.	1	2	3	4	5
4	İşyerimde çalışanlar birbirlerine güvenir.	1	2	3	4	5
5	İşyerimde mesleki etik kurallara göre davranılır.	1	2	3	4	5
6	İşyerimde ayrımı yapılmaksızın (ırk, cins, dil, din vb.) herkes aynı hak ve imkânlarla sahiptir.	1	2	3	4	5
7	Sorunlarımı iş arkadaşlarımla rahatça paylaşabilirim.	1	2	3	4	5
8	İşimi yaparken yer ve zamandan bağımsız içsel bir huzur hissettiğim anlar olur.	1	2	3	4	5
9	İşimin ruhsal yolculuğumun bir parçası olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
10	İşimi yaparken manevi bir güç hissedirim.	1	2	3	4	5
11	İşimde tanımlaması zor bir çalışma aşkı hissettiğim zamanlar olur.	1	2	3	4	5
12	Kendimi (sosyal-ruhsal-psikolojik vb. açıdan) tanırım.	1	2	3	4	5
13	İşyerimde zorluk ve sıkıntılara karşı sabrederim.	1	2	3	4	5
14	İşim için elimden gelen fedakârlığı yaparım.	1	2	3	4	5
15	İşimin topluma katkısı yüksektir.	1	2	3	4	5
16	İşim, hayatıma anlam katar.	1	2	3	4	5
17	İşim beni manevi olarak tatmin eder.	1	2	3	4	5
18	Önem verdiğim değerlerim ile işim arasında güçlü bir bağ vardır.	1	2	3	4	5

(Araştırmacılara Not: 1.2.3.4.5.6.7. maddeler Örgütsel Değerler, 8.9.10.11. maddeler Aşkınlık, 12.13.14.15. maddeler ise Özalgı, 16.17.18. maddeler Anlamli İş boyutundadır)

## EK 5. ORP DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli Meslektaşım,

Aşağıda “Okul Ruhsallığı Eğitim Programı” kapsamında aldığımız eğitime ilişkin değerlendirme ifadeleri yer almaktadır. Lütfen maddeleri katıldığınız 6 haftalık eğitimi/uygulamaları/ödevleri düşünerek cevaplayınız.

Her maddeden sonra verilen seçenekler tablonun solunda yazı ve sayıyla belirtilmiştir.

- (1) Kesinlikle katılmıyorum
- (2) Katılmıyorum
- (3) Kısmen katılıyorum
- (4) Katılıyorum
- (5) Kesinlikle katılıyorum


Her madde için uygun gördüğünüz bir seçeneği (X) işaretleyiniz.

Teşekkür ederim  
Ahmet GÖÇEN  
0507xxxxxxx  
Gaziantep Üniversitesi  
EYTPE Doktora Öğrencisi

ORP DEĞERLENDİRME FORMU	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
1. Eğitimde edindiğim bilgi/deneyimlerin meslek hayatıma bir anlam kattığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2. Eğitimin okulumuzda "ruhsal işyeri ortamının geliştirilmesi" için yeterli derecede yol gösterici olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3. Eğitim, mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları meslektaşlarımla birlikte daha iyi analiz etmemi yardımcı oldu.	1	2	3	4	5
4. Eğitim, mesleki olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.	1	2	3	4	5
5. Eğitim, mesleğimle ilgili amaçlarımı irdelememi sağladı.	1	2	3	4	5

6. Eğitim, mesleki olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.	1	2	3	4	5
7. Eğitim, işyerimde sorun kaynağı etkenlerin temelde neler olabileceğini fark etmemi sağladı.	1	2	3	4	5
8. Eğitimde öğrendiklerimi diğer arkadaşlarımla paylaşmaya değer buluyorum	1	2	3	4	5
9. Eğitim, okulda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.	1	2	3	4	5
10. Eğitim, okulda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.	1	2	3	4	5
11. Eğitim, okulda karşılaştığım sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin bir fikir verdi.	1	2	3	4	5
12. Eğitimi alan katılımcıların, kendi okullarında bu programın yürütücüsü olabileceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
13. Eğitim, meslek hayatıma olan inancımı artırdı.	1	2	3	4	5
14. Eğitimin işyerimde kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15. Katıldığım 6 haftalık eğitimin işimde aşkınlık yaşamama yardımcı olabileceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
16. Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmaların yapıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
17. Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (örnek olay incelemesi, günlük sayfaları, anlatım vb.) işyeri ruhsallığının geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
18. Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19. Program süresince uygun formlarla (haftalık değerlendirme vb) değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
20. Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
21. Eğitim süresince kullanılan materyallerin (video, sunum vb.) işyeri ruhsallığının geliştirilmesine uygun materyallerdir.	1	2	3	4	5

## EK 6. ARAŞTIRMA İZİN ONAYI



T.C.  
**ŞANLIURFA VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 50790867/821/10996226 07.10.2016  
Konu: Ahmet GÖÇEN'in Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Gaziantep Üniversitesinin 27/09/2016 tarih ve 15797 sayılı yazısı.  
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Ahmet GÖÇEN'in, "**Eğitim Kurumlarında İşyeri Ruhsallığının Geliştirmesine Yönelik Deneysel Bir Uygulama**" konulu araştırma izni ile ilgili olarak, ilgi (b) yönergenin ilgili maddeleri doğrultusunda, İlimiz Eyyübiye, Karaköprü ve Haliliye İlçelerindeki okullarda, eğitim öğretimin aksatılmadan ve gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Mustafa Memdüh RASTGELDİ  
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
07.10.2016  
Metin İLCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Yazı ve Bağlı Belgeler (13 Sayfa)

Hamidiye Mh. Necmettin Cevheri Cad. No:20-Şanlıurfa  
Elektronik Ağ: www.sanlıurfa.meb.gov.tr

Bilgi için: Yaşar TAPŞIK (VHKİ)  
Tel: (414) 318 85 00 / 01 - Büro : (414) 318 8584  
Faks: (414) 318 87 87

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6051-23b2-3590-9e1c-d88f kodu ile teyit edilebilir.



## EK 7. ARAŞTIRMA ETİK KURULU ONAYI

**GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI		Eğitim Kurumlarında İşyeri Ruhsallığının Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Uygulama	
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU		164	
<b>KARAR BİLGİLERİ</b>	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>	
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>	
	İLAN	<input type="checkbox"/>	
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>	
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>	
	GUVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>	
	DİĞER:	<input type="checkbox"/>	
Karar No: 2016 /164		Tarih: 30.05.2016	
<p>Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir.</p> <p>İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.</p>			

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU						
ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI		İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu				
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:		Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ				

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ	FARMAKOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Mehmet KESKİN	PEDİATRİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Feridun İŞİK	GÖĞÜS CERRAHI	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. İlker SEÇKİNER	ÜRÖLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Ramazan BAL	FİZYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Bünyamin KISACIK	İÇ HASTALIKLARI	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Yasemin ZER	MIKROBİYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Seval KUL	BIYOİSTATİSTİK	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Betül TAŞ	AĞIZ DIŞ ve ÇENE CERRAHİSİ	Gaziantep Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Uzm. Dr. Cahide Elif ORHAN	FARMAKOLOJİ	Gaziantep İl Sağlık Müdürlüğü	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Eyüp ÇELİK	AVUKAT	Gaziantep Barosu	E x <input type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
İrem ELBEYLİ	MİMAR	Gaziantep Büyükşehir Belediyesi	E <input type="checkbox"/>	K x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H x <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	

\*:Toplantıda Bulunma

Etik Kurul Başkanının  
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ  
İmza:

Elden teslim aldım  
  
Doç. Dr. Habib ÖZKAN

## GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Eğitim Kurumlarında İşyeri Ruhsallığının Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Uygulama	
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	164	
ETİK KURULU BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Gaziantep Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimler Fakültesi 2. Kat Şehitkamil/Gaziantep
	TELEFON	0342 360 07 53 / 77704
	FAKS	0342 360 39 27
	E-POSTA	gaunetikkurul@gmail.com

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Doç. Dr. Habib ÖZĞAN			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi			
	VARSA İDARİ SORUMLU UNVANI/ADI/SOYADI				
	DESTEKLEYİCİ				
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)				
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ				
	ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ	FAZ 1	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 2	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 3	<input type="checkbox"/>		
FAZ 4		<input type="checkbox"/>			
Gözlemsel ilaç çalışması		<input type="checkbox"/>			
Tıbbi cihaz klinik araştırması		<input type="checkbox"/>			
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	İN VİTRO TIBBİ TANİ CİHAZLARI İLE YAPILAN PERFORMANS DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARİ	<input type="checkbox"/>			
	İLAÇ DIŞI KLİNİK ARAŞTIRMA	<input type="checkbox"/>			
	Diğer ise belirtiniz :				
	TEK MERKEZ	ÇOK MERKEZLİ	ULUSAL	ULUSLARARASI	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili		
		ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
RİLE N DİĞE R BEL GEL	Belge Adı	Açıklama				
	SİGORTA	<input type="checkbox"/>				

Etik Kurul Başkanı  
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Belgin ALAŞEHİRLİ  
İmza:

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer almadığı her sayfaya imza atmalıdır.

## EK 8. OKUL RUHSALLIĞI EĞİTİM PROGRAMI

<b>1. Otur.</b>	<b>PROGRAM KOORDİNASYON TOPLANTISI</b>
<b>Konusu</b>	
<b>1. Otur.</b>	<b>Katılımcı Öğretmenlerin</b>
<b>Amaçları</b>	1-Birbirlerini tanımaları 2-Ruhsallık ve işyeri hakkında farkındalığının oluşması 3-Program hakkında beklentilerini sıralayabilmesi 4-Programın eğitim ortamı/oturum dışı faaliyetleri hakkında bilgi alması
<b>1. Otur.</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Kazanımlar</b>	1- Grup arkadaşlarını tanır. 2- Program hakkında temel bilgi edinir. 3- Programa ilişkin beklentilerini ifade eder. 3- Program katılım kurallarını öğrenir. 4- Konunun önemini kavrar. 5- Program içi görevlerini, uygulamaları bilir.
<b>1. Etkinlik</b>	<b>Tanışma:</b> Eğitime gönüllü katılan öğretmenler ile araştırmacı tanışır, katılımcıların özelliklerinin belirlenmesi için formlar dağıtılır.
<b>2. Etkinlik</b>	<b>Programın Genel İçeriğini Aktarma:</b> Programın genel içeriği hakkında bilgi verilir, alt oturumlarda verilen başlıklar ve amaçlarından bahsedilir. Her hafta ne tür uygulamalar yapılacağına değinilir. Programdaki oturum dışı uygulamalar olan ev ziyaretleri, film izlemeleri vb. hakkında bilgi verilir. Ruhsallık ve işyeri kavramları programla ilgisi dâhilinde açıklanır.
<b>3.Etkinlik</b>	<b>Beklenti Belirleme:</b> Katılımcılardan küçük renkli kâğıtlar aracılığıyla işyeri ruhsallığı programından beklentilerini duvara asılı karton kutu üzerinde sıralamaları istenir. Kâğıtları dolduran herkes salondaki karton üzerine renkli kâğıdı yapıştırır ve araştırmacı genel bir beklenti analizi çıkarır. Araştırmacı ayrıca daha detaylı bilgi vermeleri için katılımcılara online anket atarak katılımcılardan beklentilerini ve program için önerilerini detaylı şekilde yazmalarını ister.
<b>Ödev/Öneri</b>	Seyyar (2009), Seyyar ve Evkaya (2015)'nin işyeri ruhsallığı makaleleri; Atak (2016) ve Merter (2016)'nin maneviyat ve benötesi psikolojisi üzerine kurulu kitapları program dâhilinde okunabilecek örnekler olarak ifade edilir.

**Materyaller** Karton Kutu, Renkli Kâğıtlar, Yapışkan (Etk.3)

**Yöntem** Anlatım, Tartışma, Gösteri

**Teknik** Düz Anlatım, Soru Cevap

**2. Otur.**

## İŞYERİ RUHSALLIĞINA GİRİŞ

**Konusu**

**2. Otur.**

### Katılımcı Öğretmenlerin

**Amaçları**

- 1- İşyeri Ruhsallığı kavramını tanımlayabilmeleri
- 2- Ruhsallığa ilişkin algılarını ortaya koyabilmeleri
- 3- Din ve Ruhsallık kavramları arasındaki farkı / benzerliği kavrayabilmeleri
- 4- Okulda bütünlük duygusunun işlevselliğinin farkına varmaları
- 5- Ruhsal yaşamlarını geliştirecek pratikleri kavramaları
- 6- Okulda içsel açıdan özgür bir ortamın katkılarının farkına varmaları
- 7- Okullar için uygun ruhsal lider tipini tanımaları

**2. Otur.**

### Katılımcılar

**Kazanımlar**

- 1- İşyeri ruhsallığını kavram olarak açıklayabilir.
- 2- Ruhsallığın ne olduğunu bilir.
- 3- Din ve Ruhsallık olgularının benzer ve farklı yönlerini açıklar.
- 4- Ruhsal yaşamın kapsamını açıklar.
- 5- Ruhsallığı geliştirme yolları hakkında farkındalık geliştirir.
- 6- Birlikte çalışmanın önemini kavrar.
- 7- Okulda işyeri ruhsallığı anlayışının varlığını sorgular.
- 8- Okuldaki algılanan işyeri ruhsallığına ilişkin örgüt özelliklerini tartışır.
- 9- İşyeri ruhsallığı uygulama örneklerini açıklar.
- 10- İşyeri ruhsallığının kazandıracığı örgütsel gelişimin farkına varır.
- 11- Ruhsal liderlik özelliklerini okul bağlamında açıklar.

**1. Etkinlik**

**Tanışma Pekiştirme Etkinliği:** Eğitime gönüllü katılan öğretmenler isimlerin daha akılda kalıcı olması ve eğitime girişte sıcak bir ortamın oluşması için bir halka oluştururlar. Dramada tanışma tekniklerinde kullanılan “Benim Adım...” adlı bir etkinlik ile tanışma başlar. Bu etkinlikte her bir katılımcı kendi adını söyler ve kendi isminin ilk harfiyle başlayan bir başka cisim/varlık ismi

söyler ve şeklini taklit eder, bu şekilde kişinin ismi ve kodlanmış olduğu hareket diğer katılımcıların zihinlerinde kalıcı olur. Bu halka şeklinde tanışma kişinin sevdiği renk, film vb. özellikleri açıklaması ile zenginleştirilebilir.

**2. Etkinlik** **Ruhsallık Metafor / Beyin Fırtınası Çalışması:** Ruhsallık ile ilgili metafor çalışması yapılarak ile katılımcıların ruhsallığı nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılır ve bunun üzerine katılımcılara işyeri ruhsallığının ne olabileceği ile ilgili fikirleri sorulur. Örneğin: “ Ruhsallık benim için ‘ateş’ gibidir, içten gelen bir gücün çevresine hükmetmesidir.”

Ruhsal işyeri nasıldır, işyerinde ruhsallık katılımcılarda ne tür anlam oluşturmaktadır gibi sorulara dair katılımcı fikirleri soru-cevap yöntemi ile irdelenir. Mini bir beyin fırtınası yapılır. Burada amaç doğru tanımı bulmaktan çok katılımcıların konuya ilişkin farklı ve benzer fikirlerini ortaya çıkarmaktır.

**3. Etkinlik** **Ruhsallık Sunumu:** Ruhsallık ile ilgili tanımlar metaforlar ortaya konduktan sonra konuyla ilgili sorulu cevaplı şekilde süren bir sunum yapılır.

Sunumda temel konular:

- Yunus Emre/ Kimim Ben?
- Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Tasavvufa Göre Nefsin Mertebeleri
- Ruhsallığın boyutları ve ruhsal yaşamın kapsamı
- Kişilerden kendi tanımları ile sunumda bahsedilen tanımları karşılaştırmaları istenir.
- Ruhsallık ile işteki benlik arasındaki ilişkiler, kişinin iç hayatının iş yaşamına etkisi sorularla irdelenir.

**4. Etkinlik** **İşyeri Ruhsallığı Hakkında Sunum:** Ruhsal işyerini tanımlayan araştırmacı tarafından hazırlanmış bir sunum yapılır ve video gösterilir. Ruhsal işyerinde olması gereken örgüt özelliklerinden ve liderlik yapısından boyutları ile bahsedilir.

**5. Etkinlik** **İşyeri Ruhsallığı Örnek Olay İnceleme:** Okulda geçen bir çatışma durumu ile ilgili bir metin katılımcılara verilir ve metin üzerinden sorularla tartışma yapılır.

*“Ali atanamadığı sene boşta kalmamak için ücretli öğretmenliğe başvurdu ve Manisa’nın bir köyünde göreve başladı. Gittiği okulda kadrolu öğretmenler Ali’ye karşı iyiydi ama Ali kısa sürede atanır*

giderim umuduyla kendini okulun bir parçası olarak hissedemiyordu. Okul müdürü ücretli öğretmen olduğu için Ali'ye 30 saate yakın ders yazmış ve bu şekilde onu maddi açıdan rahatlatacağını düşünmüştü. Ali okul içerisinde idare ve öğretmenler arasında bir sorun olduğunu hissediyor ama okulu zaten kendi okulu olarak görmediği için ortamı pek kafasına takmıyordu. Öğretmenler sabah kahvaltısını okulda yapıp derslere geç girdikleri için müdürün azarına maruz kalırlarken, öğretmenler de müdürün her açığını yüzüne vurmaya çalışıyorlardı. İşin içine biraz siyaset de girince işler daha da karmaşık hale gelmişti. Ali'nin sınavına az bir süre kalmıştı ve aylık 150 TL ödeyerek servisle (gidiş geliş yaptığı) gelip gittiği köy okulu öğrencilerini yarı yolda bırakmamak ve öğrencilerine olan sevgisinden dolayı son güne kadar devam etmeye kararlıydı. Ali ders anlatımında acemiydi ama okulun en sevilen öğretmenlerinden biriydi, bazı öğretmenler bu kadar sevilmesini genç olmasına bağlıyor, öğrenciler genç hocalarla daha iyi anlaşır yoksa gençlerden iyi öğretmen pek çıkmaz havası veriyorlardı. Yine bir gün öğretmenler toplantısında müdür ve kadrolu öğretmenler arasında tartışma başladığında Ali'nin muhabbet ettiği öğretmenlerden birisi "Müdür bey siz yasalara uygun hareket etmiyorsunuz, kadrolu öğretmenler varken fazla dersleri ücretliye veriyorsunuz, bunu bilerek yapıyorsunuz." deyince Ali hoca bir an neye uğradığını şaşırıldı. Aslında kadrolu öğretmen, müdürün bir açığını bulmuş ve onu köşeye sıkıştırmak istiyordu ama bir yandan da ücretli öğretmen olan iş arkadaşını hem maddi hem de manevi olarak yaralıyordu. Sonuçta, Ali'nin ders saati düşmüş müdür de programı yenilemişti. Ali kendisinin üç dört katı maaş alan öğretmenlerin çıkarları uğruna harcandığını düşünüyor ve okulda öğretmen arkadaşları arasındaki ilişkinin suni olduğuna inanıyordu. Kendisini ait hissetmediği kurum zaten gruplaşma içindeydi, şimdi ise gözünde tamamen bitmişti, müdürün yönetmeliğe rağmen başta kendisine iyilik yaptığını anlıyor ve kendisine acaba ilk başta çok sevdiği öğrencilerini düşünmek yerine KPSS'ye daha fazla çalışmak için ayrılıp evde ders çalışsa mıydım diye soruyordu. Acaba Müdür de Ali'ye daha fazla ders vererek onu diğerlerine daha az ders vermek için kullanmış mıydı? Ali sonra kadrolu oldu, her ne kadar bazı öğretmenlerden edindiği güzel deneyimler ve güzel öğrenci-öğretmen anıları olsa da okulundaki bu anıyı hiç unutmadı.

### **Sorular**

Okulda işyeri ruhsallığı boyutlarından hangisi eksiktir?

Okulda menfaatlerin öne çıkmasının sonuçları nelerdir? Yönetimsel açıdan ne yapılabilir?

Okulda işyeri ruhsallığını hayata geçirebilmek için neler yapılmalıdır?

Okul müdürünün (ruhsal )lider olarak yapması gereken nedir?

Okulda deneyimli bir öğretmen olsaydınız bu havayı nasıl değiştirirdiniz?

**6. Etkinlik** **Rahatlama Etkinliği:** Plastik bardaktan kale inşası yarışması etkinliği düzenlenerek katılımcılar arası koordinasyon, bütünlük, denge ve ortak amaca hizmet etme bilinci üzerine dikkat çekilir ve işyerinin takım mantığı olmadan yürümeyeceğine işaret edilir.

**7. Etkinlik** **Ruhsallık Gelişimine Yönelik Reçete:** İş yeri ruhsallığı sadece işyeri için değil hayatın bütününde bir program gerektirir. Bu nedenle ilk gün sonunda ruhsallığın hayatın her alanında sağlanabilmesi için örnekler ile ilkeler anlatılır:

- Doğa yürüyüşü/Tefekkür
- Az yeme
- Spor Yapma
- Meditasyon, Yavaşlama, Odaklılık, Başkalarını Kendi Nefsine Tercih Etme, Ruhsal Grup İletişimi, Ruhsal Okuma, Duyguları Yönetme, Belli Kelimeleri Tekrarlama /Ayetleri Okuma/Mantra vb. (Easwaran, 1978/1991 çalışmasına değinilmiştir ve Tasavvuf geleneğinde arınma metotlarının günlük hayata uygulanabilir bölümleri irdelenmiştir)

Bu uygulamalar alanyazında ifade edilen uygulamalar çerçevesinde katılımcılara sunulur.

**Materyaller** Video (Etk. 4), Bir Set Plastik Bardak, Lastik, İp (Etk. 6)

**Yöntem** Anlatım, Tartışma, Örnek Olay, Gösteri

**Teknik** Drama, Soru Cevap, Beyin fırtınası, Eğitsel Oyun

3. Otur.	ANLAMLI İŞ
<b>Konusu</b>	
3. Otur.	<b>Katılımcı Öğretmenlerin</b>
<b>Amaçları</b>	1- Anlamlılık kavramını tanımlayabilmesi
	2- Anlamlı işin özelliklerini sıralayabilmesi
	3- Anlamlı iş hissinin bireysel anlamda getirilerini tartışabilmesi
	4- Anlamlı iş olgusunun toplumsal/çevresel düzeyde etkisini değerlendirebilmesi
	5- Anlamlı ve anlamsız iş arasındaki motivasyon farkının nedenlerini analiz edebilmesi
	6- Anlamlı işin kişinin içsel dünyasından aldığı güce bağlı olduğunu fark etmesi
	7- Anlamlı işi oluşturan değerleri ifade edebilmesi
	8- Anlamlı iş deneyimlerini aktarabilmesi
3. Otur.	<b>Katılımcı öğretmenler</b>
<b>Kazanımlar</b>	1- Anlamlılık kavramını tanımlar.
	2- Anlamlı işi oluşturan boyut veya özellikleri açıklar.
	3- Anlamlı işin toplumsal ve bireysel hayata etkisini tartışır.
	4- İş hayatında anlam arayışının işi sürdürmede büyük bir öneme sahip olduğunun farkına varır.
	5- Anlamlı iş duygusunu güçlendirecek kaynakları bilir.
	6- Anlamlı işin motivasyon üzerindeki etkisini analiz eder.
	7- Anlamlı işi destekleyen değerleri sıralar.
	8- Öğretmenliği anlamlı kılan boyutları irdeler.
	9- Anlamlı iş deneyimlerini aktarır.
	10- Anlamlı iş olgusunun kişinin içsel inanç sisteminden etkilendiğini fark eder.
<b>1. Etkinlik</b>	<b>Sunum ve Video Gösterimleri:</b> Dersin başında hayatta ve işte anlam ile ilgili sunum yapılır ve bu bilgilerin gerçek hayattan videolar ile özümsemesi sağlanır. Ahmet Şerif İzgören'in "İyi Öğretmen" videosu katılımcılara izletilir ve videoda verilmek istenen mesaj üzerine tartışılır. Ardından "Teddy'nin Hikâyesi" video formatında katılımcılara izletilir ve öğretmenlik mesleğinin topluma, bireylere katkısı hakkında araştırmacı tarafından yürütülen soru cevap eksenli fikir alışverişi yapılır.
<b>2. Etkinlik</b>	<b>İşi Ne Anlamlı Kılar ve Hikâyeler:</b> İşi ne anlamlı kılar çalışmasında izlenen videolar ve yapılan tartışma ile soru cevaplar sonucunda öğretmenlik mesleğini anlamlı kılan özelliklerin birer renkli kâğıt üzerinde sıralanması istenir. Bunlar tahtaya asılır ya da herkesin göreceği şekilde yazılır. Ardından bu özellikler



doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden, yakın çevreden bildikleri veya kendi yaşadıkları fedakârane öğretmenlik deneyimlerini sınıfa anlatmaları istenir.

### 3. Etkinlik

**Örnek Araştırmaları\* İnceleme:** Dan Ariely tarafından anlamlı iş ile ilgili yapılan araştırmalar örnek olaylar olarak bu etkinlikte incelenir.

#### 1. Araştırma:

Deneysel bir çalışmada iki farklı gruptaki katılımcılar Lego'nun Bionicle serisinden Lego oyuncak inşa ettiler. Her iki gruptaki katılımcılara her bir Lego inşasından sonra daha az para ödendi: birinci işe 3 dolar, diğeri için 2,70 dolar vb. şeklinde.

-Birinci grubun inşa ettiği Legolar bittikten sonra araştırmacılar tarafından masanın altına koyulurken, gruba aynı modelleri içeren yeni Lego setler verildi.

-İkinci grubun oyuncak setleri her bitişin hemen ardından katılımcıların yanlarında parçalara ayrıldı ve yeniden yapmaları için geri verildi.

Her iki grup aynı modelleri üst üste yapmaya devam ettiler.

Gruplardan birisi ortalama 11 adet Lego yaparken diğeri grup işi bırakmadan önce 7 adet Lego inşa etmiştir. Sizce 7 kez oyuncak kurulumu yapan grup hangisidir?

*İşin sonuçlarını görmek bizleri daha üretken yapar.*

#### 2. Araştırma

Çalışmada katılımcılara rastgele harflerle dolu bir kâğıt parçası verildi ve onlardan yana yana duran aynı harf çiftlerini bulmaları ve işaretlemeleri istendi. Her turda bir önceki tura göre daha az para teklif edildi.

-Birinci gruptakiler harf çiftlerinin hepsini bulup işaretledikten sonra isimlerini kâğıt üzerine yazıp görevli kişiye verdiler. Görevli kişi kâğıdı her aldığı anda baştan sonra bakıp "hı hı" dedikten sonra masa üstüne yığıdı.

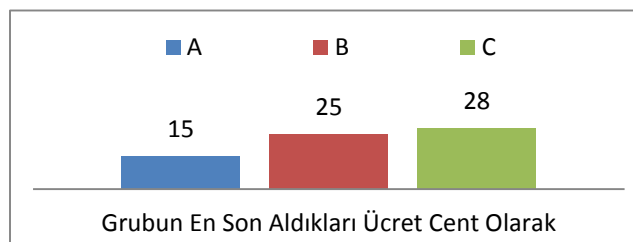
-İkinci gruptaki insanlar kâğıt üzerindeki aynı harf çiftlerini bulduktan sonra isimlerini kâğıda yazmadılar ve görevli kişi onların kâğıdına bakmadan yığın halinde yine masa üstüne koydu.

-Üçüncü gruptakilerin harf çalışmaları ise harf çiftlerini bulma tamamlandıktan hemen sonra görevli kişi tarafından masa üzerindeki kâğıt parçalama makinası ile parçalandı.

Bu üç farklı grup vazgeçene veya ücretin az olduğunu düşünene kadar kelime bulmaya devam etti.

3 grubun çalışmayı bitirdikten sonraki durumları hakkında ne yorum yapılabilir?

Aşağıda son alınan ücret gösterilmektedir, acaba çalışmada bahsedilen hangi grup A, B, C'yi temsil eder?



*Çalışmamızın ne kadar az değer gördüğünü hissederseniz o kadar çok para kazanmak istiyoruz.*

### 3. Araştırma

Psikolog Adam Grant, Michigan Üniversitesi çağrı merkezi burs birimiyle ilgili bir araştırma yaptı. Çalışmada burs alan öğrenciler, insanları arayarak burslu öğrencilere destek toplayan çağrı merkezi çalışanları ile 10'ar dakika görüştüler. Bir ay sonra, çağrı merkezi çalışanları telefon görüşmelerinde eskisine göre yüzde 142 daha fazla zaman harcıyorlardı ve burs gelirleri yüzde 171 artmıştı.

*Yukarıda 3 araştırmada bahsedilen akademik çalışmaların sonuçları ilk önce katılımcılara verilmez, çalışma bağlamı açıklanır ve tahminleri sorulur. Sonrasında tüm araştırma verilerek sonuçlar tartışılarak anlam ve performansa ilişkin çıkarımlar ortaya sunulur.*

### 4. Etkinlik (Ödev olarak verilebilir)

**Dan Ariely: Yaptığımız İşte Bize Kendimizi İyi Hissettiren Nedir? Videosu:** Katılımcılara önceki araştırmaları da içeren ve kapsamlı şekilde işte anlam arayışını içeren 20 dk'lık bir video sunumu izletilir. Bu etkinlik sonrası 1. ve 2. etkinlikte bahsedilen özellikler ve yapılan fikir alışverişleri bilimsel araştırmalar bağlamında yeniden gözden geçirilir.

**5. Etkinlik Rahatlama Etkinliği:** Eğitimin ortasında katılımcıların rahatlama ları için Tren Makinisti Etkinliği yapılır. Bu etkinlikte herkesin gözleri kapalıdır, sadece en arkadaki kişinin/liderin gözleri açıktır, lider tüm grubu bir hızda tutmaya çalışarak salondaki tüm engelleri aşması için gruba liderlik eder. Bu çalışmanın, okuldaki yönetimin okul amacına yönelik yönlendirme yapması dışında en önemli katkısı ekibin iyi bir iletişimle bir bütün şeklinde çalışmasının örgütsel amaçlarda ne kadar etkili olduğunu göstermesidir.

**6. Etkinlik Örnek Olay İncelemesi:** Bu etkinlikte hayali bir öğretmen in hayat hikâyesi yazılmış ve sorular sıralanmıştır.

*Adım Mehmet, üniversiteyi yeni bitirmişt im. Atama kâğıdımın gelmesiyle içimi büyük bir heyecan kaplamıştı, artık yıllarca emek verdiğim ve insanların hayatını değiştirebileceğim mesleğime adım atacaktım. Kağıdı açtığımda büyük bir şok yaşadım çünkü üniversiteyi bile eve uzak olmasın diye İstanbul'da okumuştum. Mesleğim için çok hevesliydim ama kâğıtta Hakkâri yazısını görünce memlekette kalsam daha iyi mi olur diye düşünmeye başladım. Tabi bunu yapamazdım yılların emeği ve idealleri uzak bir şehir yüzünden heba olamazdı deyip yola koyuldum 24 saatlik bir otobüs yolculuğundan sonra ilçe müdürlüğüne geldim, okulumun olduğu köye günlük minibüs gittiğini duyunca sevindim. Görevli memurun gülüşünü hiç unutamam. Minibüs şoförü beni dağın ortasında bir yerde bırakıp eliyle dağları aşan yolu gösterince artık geri dönmeyi düşünemedim. Uzun bir yürüyüşten sonra köye vardım, köylü, öğretmenin gelmesinden dolayı çok memnundu ama hayalimdeki bir lojman ya da okul yoktu, her geçen gün içim biraz daha daralıyordu. Bir şekilde okulu/sınıfı düzenleyip eğitime başladık ama çocukları mın Türkçeyi tam bilmiyor oluşu beni yıkan diğer bir olay oldu. Artık il çapında dereceye koyacağım öğrenci hayallerim de kalmamıştı, her şeye rağmen devam etmek istedim, hatta köyün delisine de ders anlatmaya çalıştım ama sınıf eğitimden çok vakit geçirme yerine dönmüştü, artık sosyal hayatım da yoktu, köy muhtarı bile okuma yazma konusunda iyidir diyemiyordum. Bu kadar olumsuzluk içerisinde hayatıma anlam katacak bir şey bulamadığımı düşündüm ve istemeye istemeye mesleğimden istifa ettim, şu anda sevdiğim şehir İstanbul'dayım, kendime iş kurdum. Mutlu gibiyim, fakat TV izlerken Hakkâri ismi geçince içimde hep bir soru belirir acaba devam etseydim ne yapardım?*

### Sorular

Mehmet'in yerinde olsaydınız ne yapardınız?

Mehmet'in sorunlarını çözülemez nitelikte mi görüyorsunuz?

Mehmet'in işinde anlamını kaybetmesini nasıl yorumluyorsunuz?

Anlam çevreyle mi iç dünyayla mi alakalıdır?

Mehmet'in istifa etmesi idealleri açısından haklı bir durum mudur?

Bir öğretmenin içsel dünyası iş hayatındaki önemli kararlarda ne kadar etkilidir? Mehmet'in kararını bu açıdan nasıl yorumluyorsunuz?

### 7. Etkinlik

**Kısa Video Gösterimi:** Hayatını öğrencilerine adanmış bir öğretmenin hikâyesi izletilerek bir önceki etkinlik soru ve cevapları gözden geçirilir. Bu şekilde benzer şartlar ve farklı sonuçlar ışığında öğretmenlik mesleğinin topluma ve bireye anlam katan kısmı incelenir.

Tüm bu özellik belirleme, izleme ve değerlendirmeler sonucunda öğretmenlerde anlamlı iş duygusunu güçlendirecek yöntemler tartışılır. Örneğin dini kaynaklar kullanılarak öğretmenlik mesleğinin özel metinlerde ve hadislerde geçen kutsallığına değinilir ve öğretimin metafizik yönüne dikkat çekilir. Benzer yöntem ve kaynaklar öğretmenlerin fikirleri doğrultusunda tartışılır ve öğretmenlere anlam geliştirici kaynak ve yöntemler sunulur.

### Ödev

**Seçme Film Tavsiyeleri:** Katılımcılara eğitim sonunda diğer eğitim oturumu günü gelmeden anlamlı iş ve işi anlamlı kılan değerler üzerine bir film izlenmesi ödev olarak verilir. Bu kapsamda 5 film katılımcılara önerilmiştir. Katılımcılara internet sitelerinde öğretmenler için sıralı tavsiye filmlerin tanıtımları WhatsApp üzerinden atılır.

### Materyaller

Videolar (Etk. 1, 4,7), Renkli Kâğıt, Yapışkan (Etk. 2), Gözleri Bağlamak için Kumaş (Etk. 5)

### Yöntem

Anlatım, Tartışma, Örnek Olay, Gösteri

### Teknik

Video Sahneleri, Soru Cevap, Ödev

<b>AŞKINLIK</b>	
<b>4. Otur.</b>	
<b>Konusu</b>	
<b>4. Otur.</b>	<b>Katılımcı Öğretmenlerin</b>
<b>Amaçları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- İşyerinde oluşabilecek üstün haz/duygu durumlarını tanımaları</li> <li>2- Hayat beklentilerini ifade edebilmeleri</li> <li>3- Gerektiğinde içsel derin sessizlik sağlayabilmeleri</li> <li>4- Aşkınlık boyutlarını analiz edebilmeleri</li> <li>5- İçsel güçlerin farkına varabilmeleri</li> <li>6- İçsel dünyasını tatmin edecek yöntemleri kaynakları tanımaları</li> <li>7- Metafizik yönelimli uygulamaları bilmeleri</li> </ol>
<b>4. Otur.</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Kazanımlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- İçsel gücün hayata etkisinin farkına varır.</li> <li>2- Geçmiş ve geleceğini sorgular.</li> <li>3- Anın önemini kavrar.</li> <li>4- Benliğinin Üst bir güç ile olan ilişkisini anlamlandırır.</li> <li>5- Meditasyon ile duygu durumunu kontrol eder.</li> <li>6- İç dünyasını olumlu şekilde dışa yansıtır.</li> <li>7- Hayatın bir simülasyon olduğunun farkına varır.</li> </ol>
<b>1. Etkinlik</b>	<p><b>Geçmiş Yolculuk:</b> Bu çalışmada aşkınlık duygu durumu ele alınır ve katılımcıların geçmiş yaşantıları için sorular sorulur:</p> <p>Okulda veya hayatınızda sizde üstün haz duygusu bırakan olaylardan bahsedebilir misiniz?  O halin ortaya çıkmasında en çok ne rol oynadı?  O anı hala arıyor musunuz? Yoksa ara sıra aynı duyguları yaşıyor musunuz?</p>
<b>2. Etkinlik</b>	<p><b>Hayat Beklenti Çözümleme:</b> “Hayattan beklentileriniz nedir?” sorusu temelinde katılımcıların hayat amacı, bu amaca ulaşma çabaları ve bunun sonucunda oluşan haz irdelenir. Bu çalışmada eğitim boyunca katılımcılara hayattan beklentilerinin ne olacağı sorulur ve tahtaya/duvara yapıştırmaları istenir. Tüm kâğıtlar toplandıktan sonra hayattan beklentiler gruplandırılır.</p>
<b>3. Etkinlik</b>	<p><b>Aşkınlık Sunum:</b> Aşkınlık kavramı soyut olduğu için bu bölümde aşkınlık boyutu ile ilgili tanımlara ve araştırmalara yer verilir. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine değinilip özellikle son çalışmalarda son kademe olarak alanda kabul görmeye başlanan öz-aşkınlık hakkında bilgi verilir.</p> <p style="text-align: center;">1-Fizyolojik ihtiyaçlar</p>

- 2- Güvenlik
- 3-Sevgi
- 4-Saygı
- 5- Kendini Gerçekleştirme
- 6- *Öz Aşkınlık/Ruhsallık*

Bu çerçevede Tasavvuftaki Seyr-i Sülük olarak tanımlanan olgun insan olma süreci açıklanır, nefis mertebeleri anlatılır. Öz kültür kaynaklarımız ile Batılı çalışmalar irdelenerek katılımcılara farklı bakış açıları sunulur. Bu bölümde Kuşat (2002)'ın yapmış olduğu Nefis mertebelerine psikolojik bir yaklaşım adlı çalışma ve karşılaştırmadan bahsedilir.

**4. Etkinlik** **Meditasyon/Derin Düşünce:** Bu çalışmada derin duygu durumuna ulaşmak için katılımcılara müzik eşliğinde meditasyon etkinliği yaptırılır. Meditasyon gözleri kapalı şekilde minimum 10 dakika sürer ve katılımcıların öz-farkındalık kazanmaları desteklenir. Meditasyon çeşitleri çok farklı olup nefes egzersizi ile temelden ilişkilidir, burada öz farkındalık meditasyonundan faydalanılmıştır.

**Rahatlama Etkinliği** **Mayın Tarlası Oyunu:** Bu etkinlikte belli alan içine su dolu bardaklar yerleştirilir ve gözü kapalı kişi bu alanın ortasında bırakılır, arkadaşının yönlendirmesiyle herhangi bir bardağa çarpmadan alandan çıkmaya çalışır. Amaç grup içi güven ve koordinasyonu güçlendirmek ve gözler kapalı olduğu halde çevreyi hissedebilmektir.

**5. Etkinlik** **Dünyaya Mektup:** Ölümü düşünmek özellikle hayatı sorgulamada önemli bir yere sahiptir, ölümü tefekkür etmenin birçok dünyevi emel ve hırstan insanı arındırdığı ve saf bir duygu durumuna soktuğuna inanılır.

Çalışmanın bu bölümünde işyerinde normal bir günden sonra dünyaya veda eden bir kişinin bulunduğu âlemden bir mektup yazması istenir. Bu mektup kişinin geçmişini değerlendirmesi odaklı olup yaşadığı kızgınlık, sinir vb duygu durumlarına dönmeyi ve bu durumları yeniden sorgulamayı amaçlar. Sonrasında konuşma halkası tekniğiyle katılımcılardan deneyime ilişkin fikir alınır. Hz. Ömer'in "Ya Ömer Allah'tan kork, ölüm var" örneği de burada irdelenir.

*(Bu etkinlik çok profesyonel bir yaklaşım gerektirmektedir, deneyimli bir psikolojik danışman hariç başka bir kişi tarafından uygulanması uygun değildir.)*

<b>Ödev</b>	<b>Öz Aşkınlık Videosu:</b> 20 dk'lık konuşma izlenmek üzere katılımcılara video verilir. Videoda anlatılan konuların katılımcılar tarafından akademik ve sosyal hayat açısından irdelenmesi istenir. WhatsApp üzerinden öğretmen fikirleri sesli alınır veya Google doküman üzerinden görüşler yazılı istenir.
<b>Materyaller</b>	Kâğıt, Kalem, Yapışkan (Etk. 2)
<b>Yöntem</b>	Anlatım, Tartışma, Gösterip Yaptırma
<b>Teknik</b>	Soru Cevap, Kompozisyon, Konuşma Halkası

<b>5. Otur.</b>	<b>ÖZALGI</b>
<b>Konusu</b>	
<b>5. Otur.</b>	<b>Katılımcı Öğretmenlerin</b>
<b>Amaçları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kişilik tiplerini öğrenmeleri</li> <li>2- İşlerine karşı derin bir olumlu algı geliştirmeleri</li> <li>3- Özbenlik algılarının dengelenmesi</li> <li>4- Özgecil/yardımsöver davranışları geliştirmeleri</li> <li>5- Ruhsal yönlerini tanımlayabilmeleri</li> <li>6- Çevresel ve anlık farkındalığı kavrayabilmeleri</li> </ol>
<b>5. Otur.</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Kazanımlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kişilik tiplerini tanır.</li> <li>2- İşinin topluma olan katkısını derinlemesine kavrar.</li> <li>3- Sabır, azim, fedakârlık gibi değerlerin okul kültürüne etkisini analiz eder.</li> <li>4- Hayattaki yerini sorgular.</li> <li>5- Başarılı hikâyelerden kendileri için örnekler çıkarır.</li> <li>6- Sözsöl ve çevresel farkındalığı artar.</li> <li>7- Öğretmen olarak topluma/çevreye katması gereken değerleri kavrar.</li> </ol>
<b>1. Etkinlik</b>	<b>Kendimizi tanıdığımız gibi miyiz? :</b> Bu çalışmada kişinin kendisini tanımlaması ile başkaları tarafından tanımlanması

arasındaki farka dair bir çalışma yapılır. Konuyla ilgili bir teknik ressamın “Güzellik” videosu izletilir. Teknik ressamın kişiyi, başka birinin tarif ettiği özelliklere göre çizmesi ile ortaya çıkan sonuçlar katılımcılar ile tartışılır. Hayatın, medyanın, yakın ve uzak çevrenin tanımları, beklentileri ve kişisel beklentiler tartışılır.

**2. Etkinlik** **Algı Testi:** Kişilerin kendilerini tanımaya yönelik algı testleri ve etkinlikler bu bölümde örnek olarak yapılarak katılımcıların kendilerini daha iyi tanımaları sağlanır. Örneğin Japonlu psikolog İsamu Saito'nun KOKOLOGY Kitabında bahsedilen örnek uygulamalar kullanılabilir. Morsünbül (2014)'ün uyarladığı Hızlı Büyük Beşli Kişilik Testi de kullanılabilir.

**3. Etkinlik** **Sabır ve Fedakârlık Hikâyeler ve Kısa Film:** Sabır/ Azim/Başarı hakkında Naim Süleymanoğlu, Ürgüplü Kütüphaneci Mustafa gibi zor şartlar altında büyük başarılar göstermiş kişilerin adanmış hayat hikâyeleri paylaşılır. Fedakârlık hakkında bir kısa bir film gösterimi yapılır, videolardan biri animasyon tarzında olup diğeri “bir yardım” programından seçilmiştir.

**4. Etkinlik** **Hayattaki Yerimizi Sorgulama:** 1994 Pulitzer Ödüllü Fotoğraf, Sosyal Deney-Milletlerin Kökeni Videosu irdelenir. Ardından bireysellik, diğerkâmlık ve toplumun iyiliği kavramları tartışılır. Eleştirel bir açıdan hayat ve seçim hakkı sorgulanır. Okulların ve öğretmenlerin kazandırması gereken değerler ilişkilendirilir. İnsanı insan yapan özellikler için eğitim kurumlarının görevlerine değinilir.

**5. Etkinlik** **Kişisel Değerler ve Okul Algısı:** Bu çalışmada katılımcıların kendilerini tanımalarını, işlerini değerli görmelerini sağlayan, sabır ve fedakârlık özelliklerini ortaya çıkaran bir yazılı anket uygulanır.

Okuldayken bazen kendime çok kızarım çünkü.....

İşimde ..... olduğunda tutku ile mesleğime sarılıyorum.

Kendini yeterince tanıdığımı (düşünüyorum/ düşünmüyorum )  
çünkü .....

İşimde bazen büyük sorun çıkar ama yine sabrederim çünkü

.....

İşimin fedakarlık gerektirdiğini bilirim ama beni asıl cesaretlendiren .....

İşimin topluma katkısının yüksek olmasının/olmamasının benim açımdan en önemli sebebi.....

Ruhsal hayatım daha da gelişince ben .....



<b>Materyaller</b>	Video (Etk. 1 ve 3)
<b>Yöntem</b>	Anlatım, Tartışma, Gösteri
<b>Teknik</b>	Soru Cevap

<b>6. Otur.</b>	<b>ÖRGÜTSEL DEĞERLER</b>
<b>Konusu</b>	
<b>6. Otur.</b>	<b>Katılımcı Öğretmenlerin</b>
<b>Amaçları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Takım ruhunu kavramaları</li> <li>2- İşyerinde önemli değerlerin neler olduğunu analiz etmeleri</li> <li>3- Takım ruhunu geliştirecek yöntemleri uygulamaları</li> <li>4- Birlik ve beraberliğin örgüt kültüründeki önemini irdelemeleri</li> <li>5- İşyerinde gerekli etik kurallarını incelemeleri</li> <li>6- İşyerinde eşit ve demokratik bir hava için bireysel sorumluluklarını sorgulamaları</li> </ol>
<b>6. Otur.</b>	<b>Katılımcılar</b>
<b>Kazanımlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Takım ruhunu kavrar.</li> <li>2- İşyerinde birleştirici değerlerin neler olduğunu ifade eder.</li> <li>3- Takım ruhunu geliştirecek yöntemleri kullanır.</li> <li>4- Takım kurmanın temel kaynaklarını analiz eder.</li> <li>5- Birlik, samimiyet vb. değerlere ilişkin düşüncelerini ifade eder.</li> <li>6- Etik kuralların önemini kavrar.</li> <li>7- İş yerinde bireysel sorumlulukların önemini kavrar.</li> <li>8- İş yerinde etik liderliğin örgütsel değerler üzerindeki etkisini kavrar.</li> </ol>
<b>1. Etkinlik</b>	<b>Takım Ruhu Sunum ve Kısa Video:</b> Takım ruhu hakkında bir sunum ve kısa animasyon tarzında videolar izletilerek takım ruhu bilinci aktarılır. Sunumda işyeri için gerekli olan karşılıksız ilişki, samimiyet, güven, eşitlik, ortak karar ve iş örgütsel değerleri hakkında detaya değinilir. Bağlılık ve motivasyon unsurları incelenir.
<b>2. Etkinlik</b>	<b>Makarna/Marşmelow Oyunu:</b> Bu etkinlikte amaç verilen belli miktar makarna ve marşmelov ile en sağlam ve en uzun yapıyı yapmaktır. Aynı anda 4-5 grup yarışır. Bu etkinlikte grup içi etkili koordinasyon ve amaca en hızlı şekilde ulaşmak önemli olduğu için

	çok farklı yapılar ortaya çıkmakta ve grup çalışmasının farkı ortaya konmaktadır.
<b>3. Etkinlik</b>	<b>Helyum Sopa Oyunu:</b> Bu etkinlikte birkaç grup oluşturulur, küçük bir sopayı yaklaşık 6 katılımcılı grup her bir ucuna bir kişinin parmağı değecek şekilde sopa dengede tutulmaya ve indirilmeye çalışılır. Bu etkinlikte grup içi koordinasyon ve başkasının eksikliğini kapatma duyguları irdelenir.
<b>4. Etkinlik</b>	<b>Örnek Olay:</b> 5 dk'lık Panyee Futbol Takımının Doğuş Hikâyesi adlı kısa film katılımcılara izletilir. Video sonunda aşağıdaki sorular katılımcılara yöneltilerek takım olmanın altında yatan değerler, engeller ve gelişim fırsatları irdelenir.  -Takımın oluşmasında etken olan tüm değişkenler nelerdir? -Takımın bir ruh olmasının temel sebebi nedir? -Hedefin içselleştirilmesi takıma ne katar? Peki, okullardaki temel hedefler kişisel hedeflerimizin ne kadar önünde? -Takım çalışmasında yaratıcılığın yeri nedir? Sorunlar fırsat mıdır? Yoksa hiç olmasa daha mı iyi mi olur? -Takım bir olma ruhunu neden kaybeder ve nasıl geri kazanabilir?
<b>5. Etkinlik</b>	<b>İşyeri Değerleri Sohbeti:</b> Bir konuşmacı veya araştırmacı tarafından işyerinde olması gereken değerler üzerine konuşma gerçekleştirilir. Davet edilen konuşmacı örgütsel değerler dışında program içerisindeki diğer boyutları da kapsayacak konulara ve değerlere bütüncül şekilde dokunur.
<b>Materyaller</b>	Video (Etk. 1) Plastik Bardak, Gözü kapatmak için Kumaş (Etk. 2), Uzun bir Sopa (Etk. 3)
<b>Yöntem</b>	Anlatım, Tartışma, Gösteri, Örnek Olay
<b>Teknik</b>	Soru Cevap, Eğitsel Oyun, Seminer

### Haftalık Değerlendirme

Programda haftalık oturumlar hakkında değerlendirmeler alınmış olup bu amaç için genelde WhatsApp/Google Doküman kullanılmıştır. Oturumların süresi uzun olduğu oturum değerlendirmeleri ev ödevi olarak verilmiştir.

## EK 9. OKUL RUHSALLIĞI PROGRAMI ETKİNLİKLERİ



## EK 10. ORP HAFTALIK DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ

Bugün katıldığınız eğitim hakkında genel görüşleriniz nelerdir?

18 yanıt

Kesinlikle birden fazla katkısı var. Bu saatte bu eğitime koşarak geliyorsak bir artı kattığı içindir. Her seferinde farklı bakış açısı ekliyoruz hanemize. Bugünkü bardak tarlası oyununda oyunun amacının yanında görme engelli insanları da biraz olsun hissettim.

Bugünkü eğitim yaptığımız işin anlamlılığını farketme açısından çok etkili oldu bende. Özellikle Lego robotla ilgili bilimsel deney çok etkileyiciydi. Gerçek hayatta yaşadığımız bir motivasyon düşmesi örneği çok güzel somutlaştırılıp farketirilmiş oldu. Bunu sınıf içerisinde, okul içerisinde ve günlük hayatta yaşıyoruz. Bazen öğrencilerimizden dönüt alamadığımızda, ya da idareden yaptığımız çalışma karşılığında takdir görmediğimizde ya da günlük hayatta çok çalışarak, umutla yaptığımız bir iş gözümüzün önünde yıkılınca yeniden başlamak için gücümüz azalabiliyor. Buradaki motivasyon düşmesiyle benzer bir örnekti. Bunu net bir şekilde görmek ve farketmenin çözüm üretmeyi kolaylaştıracağını düşünüyorum. Bir de "mutluluk bir şey almak, anlamlılık ise bir şeyler katmaktır" cümlesi de çok doğru ve etkileyiciydi bence. Bu yüzden anlamlı hayat daha fazla yaşamaya değerdir. Mutluluk her zaman değerli bir yaşamı ifade etmez. Genel olarak güzel ve verimli geçtiğini düşünüyorum. Videolar da yerindeydi. Risk yönetimi çok iyiydi oluşabilecek aksaklıklara karşı b,c planlarının olması da çok iyiydi, tebrik ederim.

Evet eğitimler gayet keyifli kendimi sorgulamam gerektiğini hatırlattı.

Öğretmenlik benim hayatımda sadece bir mesleki para maddiyat getirisi olan rahat bir meslek ama bugün birilerinin hayatında birşeyler degistirmem gerektiğinin farkına vardım . 1 kişi dahi olsa birilerinin kalbine dokunmak istiyorum . Unutulmamak istiyorum .

Daha çok duyuşsal katkı sağladı sanırım. Öğretmenliğin müfredatın ötesinde olduğunu hatırlamama yardımcı

Bugünkü eğitimde öz benliğimiz ile dışarıdan algılanan benliğimiz arasında çok fark olabileceğini farkettim. Hayatımızı yaşarken toplumun bizi aslında ne kadar etkilediğini farketmiyoruz. Hep başkaları tarafından nasıl görünüyoruz, iyi miyiz, güzel miyiz diye onaylanma ihtiyacı duyuyoruz. Bu da gerçek benliğimiz ile dışardan algılanan benliğimiz arasında farkların oluşmasına neden oluyor. Ve benim için güne damgasını vuran söz yine Mevlana'dan "ya olduğun gibi görün, ya göründüğün gibi ol" idi.

Önemli ve güzel bir konuydu. Katil kim videosunda bir yere odaklandığımızda diğer ayrıntıların nasıl gözümüzden kaçtığını gördüm. Hayatta hep olumsuz tarafları görmek yerine daha olumlu yanları düşünmek gerektiği fikrine katılıyorum.

Bugünkü konu çok eğlenceli ve dikkat çekiciydi. Değişik Videolar olması gayet hoş olmuş. Mevlana'nın sözlerinin yanında başka sözlerde bulunabilir. Ayrıca eskiden öğretmenlerin de bizim gibi çocuklara söylenmesini çok beğendim yalnız olmadığımızı ve demek hala umut varmış onu öğrendim :)

Yeni bir umut ışığı oldu. Her günün yeni bir başlangıç için mükemmel olduğunu keşfettim

Değişmesini istediğim bir yön yoktu. belki geçmişten gelen öğretmenlerin mesela Sokratesin veya başka birinin öğrencilerle sözlerinin yanında anılarına ya da olaylara yer verilebilirdi.

Herhangi bir eksiklik veya düzeltilmesi gereken bir hata yok

Aktivite istiyorum 😊

Tezde hazırlık ve asıl uygulama şeklinde farklı zamanda farklı gruplar ile çalışma yapılmış, bu görüşler asıl program öncesinde yapılan hazırlık grubunun bir haftalık değerlendirmelerinden alınmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

Ahmet GÖÇEN 1988 yılında İzmir’de doğdu. 2010 yılında Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliğinden mezun olduktan sonra Şanlıurfa ilinde İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2011-2013 yıllarında Harran Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisansını tamamlamış ve hemen sonrasında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı’nda doktora programına başlamıştır. Atandığı yıldan itibaren birçok ulusal/uluslararası projede koordinatör ve proje ekip üyesi olarak görev almış ve çeşitli akademik ve sosyal yayınlara imza atmıştır. İyi derecede İngilizce bilmektedir.

## VITAE

Ahmet GÖÇEN was born in İzmir in 1988. After graduating from Gazi University English Language Teaching in 2010, he started to work as an English Teacher in Şanlıurfa. Completing his master's degree in Educational Management at Harran University in 2011-2013, he started his PhD program at Gaziantep University Education Faculty Education Management Inspection Planning and Economics Department. He has worked as a project coordinator and project team member in many national / international projects since the time of his appointment and has made various academic and social publications. He has a good command of English.