

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI
2019-YL-191

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE
RUHSAL LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

HAZIRLAYAN
Gizem GÜNAY SÜLE

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Erkan KIRAL

AYDIN – 2019

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Gizem GÜNAY SÜLE tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Ruhsal Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı tez,22.08.2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan			
Üye			
Üye			

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun tarihsayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI
Enstitü Müdürü

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

17/09/2019

Gizem GÜNAY SÜLE

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE RUHSAL LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gizem GÜNAY SÜLE

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erkan KIRAL

2019, 111 + XIX sayfa

Araştırma okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi açığa çıkarmak amacıyla ilişkisel ve nedensel ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın hedef evrenini; 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Aydın ilindeki kamu ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma tabakalı ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 160 okul yöneticisi ile yürütülmüştür. Araştırma verilerinin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Ruhsal Liderlik Ölçeği ve Beş Faktör Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde; betimsel ve kanıtlamasal istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin; en yüksek sorumluluk, sonra sırası ile uyumluluk, gelişime açıklık, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik kişilik özellikleri gösterdikleri tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin araştırma kapsamında ele alınan cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri genel ve boyutlar bazında görece çok yüksek bulunmuştur. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin, okul yöneticilerinin cinsiyetine, yaşına, eğitim durumuna, yöneticilerin çalıştığı okuldaki öğretmen sayısına ve okul türüne göre değişmediği ancak vizyon ve inanç boyutunda kıdeme ve yöneticilik görevine göre değiştiği görülmüştür. Vizyon ve inanç boyutunda kıdemi 26 ve üzeri olan yöneticilerin ruhsal liderlik düzeyleri kıdemi 16 – 25 yıl arasında olanlardan; okul müdürlerinin söz konusu boyuttaki puanları müdür yardımcılardan daha yüksek bulunmuştur.

Okul yöneticilerine göre kişiliğin dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve gelişime açıklık alt boyutları arasında pozitif orta düzeylerde; duygusal dengesizlik ile dışa dönüklük,

uyumluluk, sorumluluk ve gelişime açıklık arasında negatif orta ve düşük düzeylerde ilişkiler olduğu bulunmuştur. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, gelişime açıklık kişilik özellikleri ile genel ruhsal liderlik düzeyleri arasında pozitif düşük ve orta düzeylerde ilişkiler saptanırken; duygusal dengesizlik ile ruhsal liderlik düzeyi arasında negatif düşük düzeyde ilişki saptanmıştır. Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri modelinin bütün boyutlarının doğrusal kombinasyonunun; vizyon ve inanç, özgeci sevgi ve genel ruhsal liderliği anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Yönetici, liderlik, kişilik, ruhsal.



ABSTRACT

THE CORRELATION OF SCHOOL PRINCIPALS' PERSONALITY TRAITS WITH THE SPIRITUAL LEADERSHIP LEVEL

Gizem GÜNAY SÜLE

M.sc. Thesis, at Educational Administration

Supervisor: Doç. Dr. Erkan KIRAL

2019, 111 + XIX pages

The research was designed in the relational and causal survey model to reveal the relationship between school administrators' personalities and their spiritual leadership levels and comparison of these by various variables was investigated. The target population of the research is composed of school administrators working in public High Schools in Aydın in the 2017-2018 academic year. Study was carried out with 160 school administrators who were selected with stratified and random sampling method and who participated in the study voluntarily. Data was collected by Personal Information Form, Five Factor Inventory and Spiritual Leadership Scale. Data were analyzed using descriptive and inferential statistics.

According to the findings of the research, school administrators' personality traits were at the highest level on conscientiousness then relational agreeableness, openness, extraversion, neuroticism respectively. Personality traits of school administrators do not differ according to gender. School administrators' level of general spiritual leadership and its dimensions was found relatively very high than the mean. School administrators' level of spiritual leadership and its dimensions do not differ according to school administrators' gender, age, educational status, number of teachers in the school where the administrators work and school type but there were statistically significant differences according to the seniority and position in vision and faith dimension. In vision and faith dimension; school administrators had a higher level than assistant administrators and school administrators who have 26 and over years of seniority had a higher level than school administrators who have 16 – 25 years of seniority.

According to school administrators it was found that there were positive medium level relationships between conscientiousness, agreeableness, openness and extraversion. Between neuroticism and other dimensions of personality, negative medium and low levels

of relationships were found. It was found that there were positive low and medium levels of relationship between conscientiousness, agreeableness, openness, extraversion and spiritual leadership level and negative low level of relationship between neuroticism and spiritual leadership level. Moreover, it was found that linear combination of all dimensions of five factor model of personality has a significant effect on spiritual leadership and its dimensions.

KEYWORDS: administrator, leadership, personality, spiritual.



ÖNSÖZ

Toplumun geleceği açısından oldukça önemli roller üstlenen eğitim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik davranışlarının; öğretmenlerin ve diğer çalışanların iyi oluşlarını, örgüte bağlılıklarını ve dolayısıyla okulların etkililik ve verimliliklerini etkileyeceği şüphesizdir. Bu bağlamda ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışları sergileyen yöneticilerin hem çalışanların iyi oluşlarına hem de örgütün işleyişine olumlu katkılar sunacağı düşünülebilir. Bu nedenle ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının hangi değişkenlerden etkilendiğini ortaya çıkarmak gerek örgütler gerekse bireyler için faydalı olacaktır. Kişilik özellikleri de bu değişkenlerden biri olarak düşünülebilir. Nitekim bu araştırma da okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemek ve yöneticilerin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi açığa çıkarmak için yürütülmüştür.

Beni ruhsal liderlik konusu ile tanıştıran, eğitimim ve araştırma sürecim boyunca desteğini hiç esirgemeyen, çalışma azmini örnek aldığım, çalıştığım konu olan ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarını sergilemesiyle rol model olan çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Erkan KIRAL' a;

Kendilerini tanıma onuruna eriştiğim çok değerli hocalarım Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya'ya, Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA' ya, Doç. Dr. Bertan Akyol' a, Dr. Öğretim Üyesi Bilgen KIRAL' a ve katkılarından dolayı değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ ve Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM' e, yüksek lisans eğitimim boyunca birlikte yol aldığımız, yardımlaştığımız tüm arkadaşlarıma;

Araştırmam süresince değerli zamanlarını ayırıp çalışmaya katılmaya gönüllü olan çok değerli müdür ve müdür yardımcılarımıza,

Eğitim serüvenimde desteklerini ve yanımda olduklarını her daim hissettiğim eşim Mehmet SÜLE' ye, anneme, babama, kardeşime, Aylin' e ve varlığı beni motive eden kızım Öykü' ye çok teşekkür ederim.

Gizem GÜNAY SÜLE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
SİMGELER DİZİNİ.....	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
EKLER DİZİNİ.....	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xix
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM	4
1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR.....	4
1.1. Araştırmanın Konusu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
2. BÖLÜM	8
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Ruhsal Liderliğe İlişkin Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Ruhsallık Kavramı	8
2.1.2. Din ve Ruhsallık Arasındaki İlişki	12
2.1.3. İşyeri Ruhsallığı.....	13
2.1.3.1. İşyeri ruhsallığının felsefi temelleri	13
2.1.3.2. İşyeri ruhsallığı kavramı.....	14
2.1.3.3. İşyeri ruhsallığının göstergeleri	15
2.1.4. Ruhsal Liderlik Modelleri	16

2.1.4.1. Fry’ın Ruhsal Liderlik Modeli.....	16
2.1.4.2. Fairholm Ruhsal Liderlik Modeli	21
2.1.4.3. Benefiel’in Ruhsal Liderlik Yaklaşımı	23
2.2. Kişiliğe İlişkin Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve	23
2.2.1. Kişilik Kavramı ve Tanımı.....	24
2.2.2. Kişiliği Oluşturan Etmenler	25
2.2.3. Kişilik Tipleri	27
2.2.3.1. Jung’un psikolojik tipleri.....	27
2.2.3.2. Kretschmer’ in kişilik tipolojisi	28
2.2.3.3. A ve B tipi kişilik.....	29
2.2.4. Özellik Kuramları	30
2.2.4.1. Ayırıcı özellik kuramı	30
2.2.4.2. Faktör analitik ayırıcı özellik kuramı	31
2.2.4.3. Biyoloji temelli faktör analitik ayırıcı özellik kuramı	32
2.2.4.4. Beş faktör kuramı.....	34
2.3. Tanımlar.....	38
3. BÖLÜM	39
3. MATERYAL VE YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.3.2. Ruhsal Liderlik Ölçeği.....	42
3.3.2.1. Ruhsal Liderlik Ölçeği’nin Türkçe’ ye uyarlanması.....	42
3.3.3. Beş Faktör Envanteri	48
3.4. Veri Analizi.....	50
3.5. Kaynak Özetleri.....	51
3.5.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	51
3.5.1.1. Ruhsal liderlik ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalar.....	51
3.5.1.2. Kişilik ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalar	54
3.5.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	57
3.5.2.1. Ruhsal liderlik ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar	57
3.5.2.2. Kişilik ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar	58

3.6. Kapsam ve Sınırlılıklar	59
4. BÖLÜM.....	60
4. BULGULAR.....	60
4.1. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	60
4.1.1.Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi	60
4.1.1.1. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük düzeyinin incelenmesi	60
4.1.1.2. Okul yöneticilerinin uyumluluk düzeyinin incelenmesi	61
4.1.1.3. Okul yöneticilerinin sorumluluk düzeyinin incelenmesi	62
4.1.1.4. Okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik düzeyinin incelenmesi.....	62
4.1.1.5. Okul yöneticilerinin gelişime açıklık düzeyinin incelenmesi	63
4.1.1.6. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri düzeylerinin boyutlara ilişkin incelenmesi.....	63
4.1.2. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	64
4.2. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerine İlişkin Bulgular	65
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi	65
4.2.1.1. Okul yöneticilerinin vizyon ve inanç düzeylerinin incelenmesi.....	65
4.2.1.2. Okul yöneticilerinin özgeci sevgi düzeylerinin incelenmesi.....	66
4.2.1.3. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin boyutlara ilişkin incelenmesi.....	66
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	67
4.2.2.1. Cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	67
4.2.2.2. Yaş değişkenine göre incelenmesi	67
4.2.2.3.Kıdem değişkenine göre incelenmesi	68
4.2.2.4. Eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi.....	69
4.2.2.5.Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre incelenmesi	69
4.2.2.6.Yöneticilik görevi değişkenine göre incelenmesi.....	70
4.2.2.7. Okul türü değişkenine göre incelenmesi	71
4.3. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Ruhsal Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	71
4.4. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerini	

Yordanmasına İlişkin Bulgular	73
4.4.1. Vizyon ve İnanç Boyutuna Ait Bulgular.....	73
4.4.2. Özgeci Sevgi Boyutuna Ait Bulgular	74
4.4.3. Ruhsal Liderlik Düzeyine Ait Bulgular	76
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	78
6. KAYNAKLAR	89
7. EKLER	103



SİMGELER DİZİNİ

%	: Yüzde
β	: Beta
η^2	: Eta kare
\bar{X}	: Aritmetik ortalama
d	: Etki büyüklüğü
f	: Frekans
n	: Evren büyüklüğü
p	: Anlamlılık derecesi
Sd	: Serbestlik derecesi
Ss	: Standart sapma

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. İlçelere Göre Evrendeki ve Örneklemdeki Yönetici Sayıları	40
Tablo 3.2. Araştırmaya Dahil Edilen Okul Yöneticilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri	41
Tablo 3.3. Ruhsal Liderlik Ölçeği'nin Faktör Yükleri ve Açıkladıkları Varyans Değerleri	44
Tablo 3.4. Ruhsal Liderlik Ölçeği Uyum İndeks Değerleri	45
Tablo 3.5. Ruhsal Liderlik Ölçeğinin Alt ve Üst %27'lik Gruplara Göre Madde Ayırt Ediciliği (t-Testi Sonuçları).....	46
Tablo 3.6. Ruhsal Liderlik Ölçeğinin Cronbach Alfa İç Tutarlılık Değerleri	47
Tablo 3.7. Beş Faktör Envanterinin Cronbach Alfa İç Tutarlılık Değerleri.....	48
Tablo 4.1. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dışa Dönüklük Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	61
Tablo 4.2. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Uyumluluk Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	61
Tablo 4.3. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Sorumluluk Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.4. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Duygusal Dengesizlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.5. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	63
Tablo 4.6. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri	64
Tablo 4.7. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)	64
Tablo 4.8. Okul Yöneticilerinin Vizyon ve İnanç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler	65
Tablo 4.9. Okul Yöneticilerinin Özgeci Sevgi Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler ...	66
Tablo 4.10. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri	66
Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin Cinsiyetine Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması(t-Testi Sonuçları)	67
Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin Yaşına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)	68

Tablo 4.13. Okul Yöneticilerinin Kıdem Yılına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)	68
Tablo 4.14. Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi Sonuçları).....	69
Tablo 4.15. Okul Yöneticilerinin Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)	70
Tablo 4.16. Okul Yöneticisinin Yöneticilik Görevine Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması(t-Testi Sonuçları)	70
Tablo 4.17. Okul Yöneticilerinin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonuçları)	71
Tablo 4.18. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Ruhsal Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları)	72
Tablo 4.19. Vizyon ve İnanç Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	73
Tablo 4.20. Özgeci Sevgi Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 4.21. Ruhsal Liderlik Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2. 1. Ruhsal Liderlik Modeli	17
Şekil 2. 2. Ruhsal Liderlik Süreci Modeli	21
Şekil 3. 1. Ruhsal Liderlik Ölçeğinin Okul Yöneticileri Örneklemindeki Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	46



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Araştırma İzni	103
Ek 2. Ruhsal Liderlik Ölçeği	104
Ek 3. Ruhsal Liderlik Ölçeği Kullanım İzni.....	105
Ek 4. Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İlk Sonuçlar	106
Ek 5. Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Satora – Bentler Normallik Düzeltmesi Sonuçları	107
Ek 6. Beş Faktör Envanteri	108
Ek 7. Beş Faktör Envanteri Kullanım İzni	109
Ek 8. Araştırma Verilerinin Normallik Dağılımı Tabloları.....	110

KISALTMALAR DİZİNİ

ADÜ	: Adnan Menderes Üniversitesi
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
ANOVA	: Varyans Analizi (Analysis of Variance)
DIŞD	: Dışa dönüklük
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DUYD	: Duygusal Dengesizlik
GEL	: Gelişime Açıklık
GRL	: Genel Ruhsal Liderlik
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	: Millî Eğitim Müdürlüğü
NEO FFI	: Yeni Beş Faktör Envanteri (NEO Five Factor Inventory)
NEO – PI– R	: Yeni Gözden Geçirilmiş Kişilik Envanteri (Revised NEO Personality Inventory)
ÖS	: Özgeci Sevgi
SOR	: Sorumluluk
SPSS	: İstatistik Paket Programı (Statistical Package Program for Social Sciences)
UYUM	: Uyumluluk
Vİ	: Vizyon ve İnanç
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

GİRİŞ

Özellikle son 20 yılda çalışanların iş yerlerinde geçirdikleri sürenin uzaması; çalışanların anlam, amaç, aidiyet, bağlılık gibi ihtiyaçlarını iş yerinde karşılayabilme olanakları aramalarına neden olmaktadır (Fry ve Nisewich, 2013: 17). Artık çalışanlar çalıştıkları işin bireylerin öğrenmesine, gelişmesine ve yeterlilik hissetmesine olanak veren ilgi çekici bir iş olmasını; çalıştıkları işin belli bir amaç duygusu veren anlamlı bir iş olmasını; çalışanlar arasında bağlılık ve olumlu sosyal ilişkilerin olmasını ve iş rollerinin; diğer roller, çalışanların temel doğası ve insani özellikleriyle çatışmadığı bütünleşmiş bir hayat yaşayabilmelerine olanak sağlamasını istemektedirler (Pfeffer, 2003: 30 – 31).

Son çeyrek yüzyılda çalışanların artık işlerinden beklentisi değişmiş; maddiyattan önce sırasıyla bir birey olarak potansiyelinin farkına varma, iyi ve etik bir iş yerinde çalışma ve ilginç bir işe sahip olma ön plana çıkmıştır. Öyle ki çalışanlar iyi iş arkadaşlarına sahip olmayı, insanlığa, gelecek nesillere ve yaşanılan topluma hizmet etmeyi daha fazla önemser hale gelmişlerdir (Mitroff ve Denton, 1999b). Yani denilebilir ki çalışanlar işlerinden maddi kazanç elde etmeyi amaçlasalar da, artık onların tek ve ilk beklentileri maddi kazanç elde etmek değildir. Çalışanları sadece maddi kazançlar güdüleyememekte; onlar aynı zamanda dünyada bir fark yaratma ve kendileri için anlamlı olan faaliyetlerin içinde yer alma gibi çeşitli farklılıklar istemektedirler (Pfeffer, 2003: 31).

Bu şekilde farklılaşmaya başlayan çalışan ihtiyaçları örgütlerin bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde dönüşmesini gerekli kılmıştır. Bu gereklilik ile 1920'lerde iş yeri ruhsallığı çalışma alanı doğmuştur. İş yeri ruhsallığı; çalışanların iş yerinde anlam ve amaç arayan, diğer çalışanlara bağlantılı hissetme ve topluluğa ait hissetme ihtiyaçları olan ruhları ve zihinleri olduğunu vurgulayan bir çalışma alanıdır (Nair ve Sivakumar, 2018: 9). Başka bir deyişle bu çalışma alanı yukarıda sözü edildiği gibi değişen çalışan ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçların örgütlerde nasıl karşılanabileceğini araştırmaktadır.

Ruhsal liderlik de sözü edilen izleyici ihtiyaçlarının, yani anlam ve amaç arayışı ve bağlantılı ve topluluğa ait hissetme ihtiyaçlarının, nasıl karşılanabileceğine dair bir model sunmaktadır. Ruhsal Liderlik Modeli' ne göre; liderin ve izleyicilerin anlam ve amaç arayışı buna uygun olarak ortaya koyulan bir örgüt vizyonu ve bu vizyona duyulan inanç sayesinde karşılanabilirken; bağlantılı ve ait hissetme ihtiyaçları özgeci sevgiye dayanan örgüt kültürü sayesinde karşılanabilir. Bu yolla izleyicilerin ihtiyaçları karşılandığı takdirde onların

bireysel iyi oluşlarının, örgüte bağlılıklarının ve örgütün verimliliğinin artacağı söylenebilir (Fry, 2003:711).

Nitekim ruhsal liderlik ile ilgili alanyazında son yıllarda ruhsal liderliğin örgütsel bağlılık ve örgütsel verimliliği etkilediği doğrulanmaktadır (Fry ve Matherly, 2006; Fry, Latham, Clinebell ve Krahnke, 2017 vb.). Ayrıca ruhsal liderliğin vizyon, umut ve inanç boyutlarının izleyici ihtiyaçları olan anlam ve amaç arayışı ile aidiyet hissini karşılayacağı böylece örgütsel ve bireysel anlamda olumlu sonuçları olacağı çeşitli araştırmalarca ortaya çıkarılmıştır (Malone ve Fry, 2003; Chen, Yang ve Li, 2012 vb.).

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de etkili ve verimli bir şekilde işlevlerini yerine getirebilmeleri için çağdaş gelişmeleri takip edebilmeleri gerekmektedir. Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler öğrencilere merak ettikleri konuya kolayca ulaşma, bir konu ile ilgili farklı bakış açılarını karşılaştırma imkânı sunarken öğretmenlerin de öğretim etkinliklerini daha kısa sürede ve daha farklı öğretim stratejileri ile hazırlama imkânı vermektedir. Ancak bir yandan da bilgiye internet üzerinden ulaşılabilen bir çağda okulların anlamının, okullardaki öğretim faaliyetlerinin öneminin, öğretmen olmanın anlamının ve amacının sorgulanması eğitim örgütlerinde de anlam, amaç, ihtiyaçlar ve ruhsal iyi oluş gibi çeşitli kavramların dikkate alınmasını gerekli kılmaktadır (Aslan ve Korkut, 2015: 126). Bu gelişmeler ışığında; okullarda başarı, etkililik ve verimliliğin sürdürülebilmesi için hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ruhsal iyi oluşlarını dikkate alarak liderlik yapabilecek okul yöneticilerine ihtiyaç duyulacağı söylenebilir. Bu da ruhsal liderlik özellikleri sergileyebilecek okul yöneticilerinin belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle ruhsal liderliğin hangi değişkenlerle ilişkili olduğu ve hangi değişkenlerce yordandığı sorusu önem kazanmaktadır.

Bono ve Judge (2004) PsycInfo veri tabanında yaptıkları aramada 1990'dan sonra liderlik ile ilgili yayınlanan 15 000 makalenin 1 738' inin yani %12'sinin kişilik ve liderlik anahtar sözcüklerini içerdiğini belirtmektedir. Bu da açık bir şekilde liderliğe yakınlıkla ilgili çalışmalara güçlü ve süreğen bir ilgi olduğunu göstermektedir. Nitekim Judge, Bono, Ilies ve Gerhardt' ın (2002) yürüttükleri meta – analiz çalışması beş faktörlü kişilik özellikleri ile liderlik arasında bir ilişkinin olduğunu işaret etmektedir.

Kişiliğin yapısı ile ilgili araştırmalar oldukça eskilere dayansa da beş faktör kişilik özellikleri olarak adlandırılan sınıflandırmacı yapı ancak son yıllarda genel geçer kabul

görmeye başlamış ve kişilik psikolojisi alanında önemli bir devrim yaratmıştır. Nitekim beş faktör kişilik özellikleri, daha spesifik özelliklerde tezahür eden geniş kişilik yapılarıdır. Dışa dönüklük boyutu; cana yakın, girişken, etkin, heyecan aramaya meyilli olmayı; uyumluluk boyutu, nazik, güvenilir, dürüst, sıcak olmayı; sorumluluk boyutu; başarı ve güvenilirlik odaklı olmayı; duygusal dengesizlik boyutu; kaygılı, depresif, korku dolu, hüznü olmaya eğilimi ve son olarak gelişime açıklık boyutu; yaratıcı, hayalperest, sezgisel olmayı ifade eder (Judge ve Bono, 2000: 901). Liderlik ile ilişkisi en tutarlı olan kişilik özelliği dışa dönüklük; sonra sırasıyla sorumluluk ve gelişime açıklıktır. Dışa dönüklük liderin etkililiğinden çok liderin doğuşu ile ilgilidir. Bu ilişki sosyal ve baskın yapıdaki kişilerin grup içinde kendini daha çok öne süreceği varsayımı ile açıklanabilir. Sorumluluk da dışa dönüklük gibi daha çok liderin ortaya çıkışı ile ilişkili bir boyuttur. Liderlikle ilişkisi en düşük olan kişilik boyutunun ise uyumluluk olduğu söylenebilir. Nitekim uyumluluk boyutunda yüksek puan alanların edilgenlik ve yumuşak başlılık gibi özellikler sergileyeceği düşünüldüğünde lider olarak ortaya çıkmalarının zor olduğu söylenebilir (Judge vd., 2002: 773).

Genel olarak ruhsal liderliğin son zamanlarda dikkat çekmeye başlayan bir liderlik tarzı olduğu ve bu alanda yürütülen çalışmaların görece arttığı söylenebilir. Ruhsal liderliğin örgütler üzerine etkilerini araştıran çalışmalara da ihtiyaç duyulurken, ruhsal liderliğe ilişkin değer, tutum, inanç ve davranışları etkileyen değişkenlerin de bilinmesi önem arz etmektedir. Öyle ki liderlik ile kişilik arasındaki ilişki düşünüldüğünde bu değişkenlerden birinin de liderlerin kişilik özellikleri olduğu söylenebilir. Nitekim bu çalışma ile ruhsal liderlik ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin ele alınan değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve kişilik özelliklerinin ruhsal liderliği ne derece etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Bu doğrultuda yürütülen bu çalışmada ilk bölümde araştırma ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Daha sonra ruhsal liderlik ve kişilik ile ilgili kuramsal çerçeve alanyazındaki bilgiler ışığında ele alınmıştır. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemine değinilmiş ve dördüncü bölümde ise çalışma verilerinin çözümlenmesi ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Son olarak çalışmada elde edilen bulgular yorumlanarak, araştırmacılar ve uygulayıcılar için önerilere yer verilmiştir.

1. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1.1. Araştırmanın Konusu

Eğitim örgütleri bedenlen, zihnen, ruhen sağlıklı; ahlaklı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hem kendine hem topluma faydalı olabilecek bireyler yetiştirmek gibi önemli sorumluluklar üstlenen kurumlardan biridir. Bu sorumluluğu yerine getirebilmek için bu kurumların yöneticilerinin mükemmelliği yansıtan amaçlar belirleyip, bu amaçları içeren bir vizyon çerçevesinde öğretmenleri kenetlenmeleri, yönetici ve öğretmenlerin bu doğrultuda azimle, canla başla çalışmaya istekli olmaları, bu amaçların gerçekleşebileceğine dair umutlu ve inançlı olmaları gerekmektedir (Fry, 2003). Başka bir deyişle amaçlara ulaşabilmek için içsel olarak motive olabilmeleri gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin sorumlulukları bunlarla sınırlı değildir. Eğitim örgütleri girdisi ve çıktısı öğrenci olan örgütlerdir. Bu nedenle eğitim örgütü yönetici ve çalışanlarının değer, tutum ve davranışları ile de öğrencilere rol model olabilmeleri gerekmektedir. Şefkat, sabır, birbirine ilgi gösterme, doğruluk, dürüstlük gibi temel değerlerin, bunlara ilişkin tutum ve davranışların sergilendiği eğitim örgütlerinde hem öğretmenlerin hem öğrencilerin okula bağlılığının artacağı böylece daha istendik bir eğitim ortamı oluşacağı söylenebilir (Fry, 2005).

Ruhsal liderlik de bu doğrultuda özgeci sevgiye dayanan bir vizyona duyulan inanç sayesinde, okul yönetici ve öğretmenlerini içsel olarak motive ederek okula bağlılığı ve verimliliği artırabilir (Malone ve Fry, 2003). Böylece okulları olumlu anlamda bir dönüşüme sevk edebilir. Nitekim eğitim yönetimi ile ilgili alanyazında da ruhsal liderliğin bu rolü fark edilmeye ve bu konuda çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır.

Eğitim örgütlerinde ruhsal liderlik ile ilgili yürütülen çalışmalarda, ruhsal liderlik ile öğretmen liderliği ve öğretmen öz yetkinliği arasındaki ilişki (Akıncı, 2017); ruhsal liderlikle örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Bozkuş ve Gündüz, 2015); öğretmenlerin ruhsal liderlik düzeyleri (Dağlı ve Ardıç, 2014), öğretmenlerin ruhsal liderlik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki (Özgan, Bulut, L., Bulut, A. ve Bozbayındır, 2013), ruhsal liderliğin örgütlerin öğrenme kapasitesi üzerine etkisi (Khani ve Arani, 2013); ruhsal liderlik, okul iklimi ve öğretmenlerin toplu etkililiği arasındaki ilişki (Holden, 2017) incelenmiştir.

Görüldüğü gibi ki son yıllarda eğitim örgütlerinde ruhsal liderliğin örgütsel çıktıları ile ilgili pek çok araştırma yürütülmüştür. Bu araştırmalar daha çok ruhsal liderliğin sonuçları ile ilgilenmektedirler. Ancak alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışları sergilemesinde göz ardı edilemeyecek kişilik özellikleri gibi değişkenlere değinilmediği söylenebilir. Oysa kişilik özelliklerinin liderlik ile ilişkili olduğu bilinmektedir. Nitekim alanyazın incelendiğinde kişilik ile dönüşümsel liderlik (Judge ve Bono, 2000), kişilik ile etik liderlik (Özbağ, 2016), kişilik ile karizmatik ve dönüşümcü liderlik (De Hoogh, Hartog ve Koopman, 2005), kişilik ile liderlik tarzları (Yalçınkaya, 2017; Cıvgaz Kazancıoğlu, 2018; Korkmaz, 2006) arasında ilişki olduğunu tespit eden çalışmalar bulunmaktadır.

Bu bilgiler ışığında okul yöneticilerinin ruhsal liderlik, değer, tutum ve davranışlarının da diğer liderlik türlerinde olduğu gibi kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre kişilik özellikleri ve ruhsal liderlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında Aydın ilinde bulunan kamu ortaöğretim okullarında çalışan okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bunların ele alınan çeşitli değişkenlere göre durumunu ortaya çıkarmaktır. Çalışmada bu genel amaç doğrultusunda şu alt sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri;
 - a) Dışa dönüklük
 - b) Uyumluluk
 - c) Sorumluluk
 - d) Duygusal Dengesizlik
 - e) Gelişime Açıklık boyutlarında nasıldır?

2- Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3- Okul yöneticilerinin Ruhsal Liderlik düzeyleri;

(a) Vizyon ve inanç,

(b) Özgeci sevgi boyutlarında ve genel olarak nasıldır?

4- Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri;

(a) cinsiyete,

(b) yaşa,

(c) kıdeme,

(ç) eğitim durumuna,

(d) okuldaki öğretmen sayısına,

(e) yöneticilik görevine ve

(f) okul türüne göre değişmekte midir?

5- Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6- Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri onların ruhsal liderlik düzeylerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ruhsal liderlik hem örgüt çalışanları hem de örgütler için olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Malone ve Fry, 2003; Fry, 2003). Bu durum göz önüne alındığında örgütlerde ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarına daha çok yer verilmesinin; başka bir deyişle yöneticilerin ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının belirlenip, mevcudun daha iyi hale getirilmesinin gerek örgüt gerekse çalışanlar için olumlu sonuçlara yol açacağı söylenebilir. Bununla birlikte ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarını daha yaygın hale getirebilmek için ise bu değer, tutum ve davranışların hangi değişkenler ile ilişkili

olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Alanyazındaki çalışmalar (Aygün, 2014; Cıvgaz Kazancıoğlu, 2018; Kültür, 2006; Yalçınkaya, 2017 vb.) incelendiğinde kişilik ile liderlik biçimleri arasında açık bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu nedenle kişinin özelliklerinin onun ruhsal liderliğini etkilediği düşünülebilir. Hangi kişilik özelliklerinin ruhsal liderlik ile ilişkili olduğunun ve ruhsal liderliği yordayıp yordamadığının bilinmesi ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışları sergileyebilecek yöneticilerin önceden belirlenip buna göre düzenlemeler yapılmasını sağlayabilir. Çalışmanın bu amaca hizmet edebileceği söylenebilir.

Ayrıca son yıllarda etkili liderlerin hangi kişilik özelliklerine sahip olduklarına ilişkin araştırmalara olan ilgi yeniden canlanmıştır (De Hoogh vd., 2005: 839). Bu doğrultuda çeşitli araştırmacılar (Judge ve Bono, 2000; De Hoogh vd., 2005; Özbağ, 2016) karizmatik liderlik, etik liderlik ve dönüşümsel liderlik ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yürütmüşlerdir. Ancak araştırmacı tarafından eğitim yönetimi alanyazını incelendiğinde okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmanın hem yurt içinde hem yurt dışında eğitim yönetimi alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışmada okul yöneticilerinin ölçek sorularına kendi düşüncelerini yansıtacak şekilde cevap verdiği ve kullanılan ölçeklerin ölçülmek istenen özellikleri ölçtüğü kabul edilmiştir.

2. BÖLÜM

2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan ruhsal liderlik ve kişilik ile ilgili temel terim ve kavramlar açıklanmıştır. Araştırmanın konusu ile ilgili terim ve kavramlara açıklık getirildikten sonra alanyazın taraması ile ulaşılan ilgili araştırmalar çerçevesinde araştırmanın kavramsal çerçevesi ortaya konulmuştur.

2.1. Ruhsal Liderliğe İlişkin Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde öncelikle ruhsallık kavramı ile ruhsallık ve din kavramları arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Sonra işyeri ruhsallığı kavramı, işyeri ruhsallığının felsefi temelleri, işyeri ruhsallığı kavramının açıklanması, işyeri ruhsallığının göstergeleri açıklanmıştır. Son olarak da ruhsal liderlik yaklaşımlarına yer verilmiştir.

2.1.1. Ruhsallık Kavramı

Evrensel alanyazında “spiritual leadership” olarak yer alan liderlik şekli Türkçe yayınlarda “ruhsal liderlik” olarak anılmaktadır (Aslan ve Korkut, 2015; Dağlı ve Ardiç, 2014; Polat, 2011; Özgan vd., 2013, Gündüz, 2014). İngilizce’deki “spiritual” sözcüğü “spirit” sözcüğünden türemiştir. “Spirit” sözcüğü ise; Latince’de “spirare (nefes almak, solumak)” fiilinden türemiş olan “nefes, soluk” anlamına gelen “spiritus” sözcüğünden gelmektedir (New World Encyclopedia, 2018; Sagan, 1985/2017:30; Korac – Kakabadse, 2002: 150).

Türkçe’de ise ruhsallık sözcüğü “ruh” sözcüğünden türeyen ruhsal sözcüğünden türemiştir. Püsküllüoğlu (2007: 422) ruhu “vücutta bulunduğu inanılan özdeksiz yaşam ilkesi, tin” olarak tanımlar. Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2018) ruh kelimesi; “(1) dinlerin ve dinci felsefelerin vücuttan ayrı bir varlık olarak kabul ettiği öz, tin, can kuşu; (2) en önemli nokta, öz; (3) esans; (4) duygu; (5) bedeni etkin kılan canlılık ilkesi, bedenin hayat gücü” olarak tanımlanırken ruhsal kelimesi “ruhla ilgili olan, ruhi, tinsel, psikolojik, psişik” olarak tanımlanmaktadır. Aynı sözlükte ruhsallık kelimesinin “ruhsal olma durumu” olarak tanımlandığı görülmektedir.

Ruhsallığın sözcük anlamı ve kökenleri yukarıdaki gibi açıklanabilse de “ruhsallık

kavramı”nın araştırmacıların üzerinde anlaşılabilir olduğü tek bir tanımından söz etmek mümkün olmamaktadır. (Garg, 2017: 130; Mubasher, Salman, Irfan, Jabeen, 2017: 209).Ruhsallık kavramının tanımının yapılmasının zorluğu kavramın kapsayıcı ve evrensel olmasının yanında son derece kişisel olmasından kaynaklanmaktadır (Howard, 2002: 231). Başka bir deyişle ruhsallığın; bireylerin kendileri için dokunulmaz olarak kabul ettikleri temel ve kişisel doğrularını içeren, karmaşık ve çok yönlü bir kavram olması tek bir tanıma ulaşmayı güçleştirmektedir (Markow ve Klenke, 2005: 9).

Bahsi geçen sebeplerin de etkisiyle alanyazında çeşitli dünya görüşlerine ve araştırmacılara göre farklılaşan ruhsallık tanımları yer almaktadır (Daniels, Franz ve Wong, 2000: 541 – 550; Bash, 2004: 12). Ruhsallık kavramı modern, post- modern, mistik ve teistik olarak gruplanabilecek dört temel dünya görüşüne göre aşağıdaki gibi açıklanabilir (Daniels, Franz ve Wong, 2000: 541 – 550):

Modern dünya görüşü: Bu görüşte olanlar için ruhsallık ancak ölçülebilir sosyolojik, biyolojik ve psikolojik olguların metaforik bir tanımıdır. Örneğin Dehler ve Welsh (1994) ruhsallığı belirli bir görev ile ilgili bireysel eylemi harekete geçiren bilinçaltı bir duygu olarak tanımlamışlardır.

Post – modern dünya görüşü: Bu görüşte olanlar için ruhsallık kendini keşfetme adına yapılan kişisel ve içsel bir yolculuk ve öznel bir deneyimdir. Yani post-modernistler için ruhsallık kendini keşfetme odaklıdır.

Mistik dünya görüşü: Bu görüşte olanlar için ruhsallığın benötesi boyutu, fiziksel boyutta ayrı ayrı bireyler olan ruhların birleşmesi sonucunu doğurur. Mistikler için ruhsallığın özü; birbiriyle bağlantılı olma ve bütün olma ile ilgili evrensel olarak erişilebilen bilinç yani “kozmetik bilinç” tir.

Teist dünya görüşü: Bu görüşte olanların dünya görüşü mistik dünya görüşünde olduğu gibi aşkınlık üzerinedir ancak teist dünya görüşündeki aşkınlık mistikler gibi kişisel değildir. Teist dünya görüşünde daha kesin ve nesnel bir ruhsal alem bilgisi iddia edilir.

Çeşitli dünya görüşlerine göre yapılan bu sınıflandırmada görüldüğü gibi bazı dünya görüşlerinde ruhsallık tanrı ile ilişkilendirilirken; bazılarında ruhsallık kavramı tanrı ile ilişkilendirilmemiştir. Ruhsallığın tanrıcılığı içermeyen tanımları değerlerle ve anlam ile ilgili olup, insani gelişim ve çabayla ilgilenmekte iken; ruhsallığın tanrıcılıkla bağlantılı olan

tanımlarında ruhsallık tanrısal bir güç veya varlık temeline dayandırılmaktadır (Bash, 2004: 12).

Bir başka araştırmada Fairholm, M. R. ve Fairholm, G. W. (2009: 121) ruhsallığın, normal fiziksel ve biyolojik ihtiyaç ve istekleri aşan duygusal ve zihinsel aktivitelerde kendini gösterdiğine işaret etmişlerdir. Bu araştırmacılara göre ruhsallığın kişilere göre değişebilen şu farklı tanımlarından söz edilebilir: Kimilerine göre ruhsallık; soyut olsalar da ve mantıksal kanıta dayanmasalar da belli prensip ve inançların güvenilir ve değerli olduklarına ilişkin inançtır, içsel kesinliktir. Kişinin ilişkide olduğu daha yüksek ruhsal bir güce inanmasıdır. Bazılarına göre ise ruhsallık; öz benlik ile evrenin bütünleşmesine olanak sağlayan içsel farkındalık, insanı evrendeki diğer tüm canlılardan ayıran güç olarak tanımlanmaktadır. Diğerlerine göre ise insanı şevklendiren ve hayatına anlam katan herhangi bir felsefe; insanın anlam ve yaşam amacı arayan tarafıdır. Tanımlar incelendiğinde bu çalışmadaki sınıflandırmanın da Daniels vd. (2000: 541 – 550) çalışmasındaki sınıflamayla örtüşür bir biçimde sırasıyla mistik – teistik, post – modern ve modern dünya görüşü bağlamında şekillendiği söylenebilir.

Görülüyor ki ruhsallık kavramının tek bir tanımının yapılamamasında yukarıda da belirtildiği gibi kavramın kişisel olması, çeşitli dünya görüşlerine göre çeşitlilik göstermesi etkili olmaktadır. Bazı araştırmacılara göre de liderlik ve işyeri ruhsallığı bağlamında ruhsallığın belirgin bir tanımına yer verilmek istenmemekte çünkü belirgin bir tanımın dogmatik katılığa sebep olabileceğinden korkulmaktadır (Markow ve Klenke, 2005: 9). Tüm bu etkenler sebebiyle ruhsallığın tek bir tanımına ulaşılamasa da ruhsallık alanında çalışan çeşitli araştırmacıların ruhsallık tanımlarını incelemek hem ruhsallık kavramının hem de ruhsal liderliğin temellerinin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Tanyi (2002: 506) ruhsallığı hayata dair kişisel bir anlam ve amaç arayışı olarak tanımlamaktadır. Ona göre ruhsallık bireyin kendisi tarafından seçilebildiği gibi dinsel de olabilen hayatı anlamlı kılan inanç, değer ve uygulamalara bağlılığı; böylece bireyleri olabileceklerinin en iyisi olabilmeleri için onlara ilham vermeyi ve onları güdülemeyi içerir. Bu tanım incelendiğinde ruhsallığın tanımının anlam ve amaç arama odaklı olduğu söylenebilir. Weathers, McCarthy ve Coffey (2015: 15), Ashmos ve Duchon (2000:135), Sanders, Hopkins ve Geroy (2005: 40) ve Meng (2016: 410) de ruhsallığı açıklarken tanımlarında Tanyi'nin (202: 506) tanımıyla benzer olarak ruhsallığı anlam ve amaç arama ile ilişkilendirmişlerdir. Örneğin; Ashmos ve Duchon (2000:135) ruhsallık kavramını

açıklarken insanın ruhsal boyutunun anlam ve amaç bulma, diğerleriyle ve kişinin kendinden daha büyük bir şey ile bağlantılı olma ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Weathers vd. (2015: 15) ise ruhsallığı; bireyin kendisiyle, diğerleriyle ve/veya daha üstün bir güç ya da doğayla bağlantılı hissettiği; hayatın anlamı olduğunu hissettiği ve kişinin kendinden, günlük yaşamdan ve acıdan öte aşkınlığı hissettiği dünyada var olma durumu olarak tanımlamaktadırlar. Sanders vd. (2005: 40) ruhsallığın varoluşun içsel ifadesine odaklanan ve anlam arayışı; kendiyile, diğerleriyle ve daha yüksek bir güçle birbirine bağlı olmayla ilgili çok boyutlu bir olgu olduğunu belirtmişlerdir. Meng'e (2016: 410) göre ise ruhsallık çağrı hissi ya da kader olarak kendini gösteren öz aşkınlık ile kişinin eylemlerinin kendi çıkarları ve ekonomik yararı dışında anlamı ve değeri olduğu inancını içermektedir. Bu dört tanım incelendiğinde tanımlarda anlam ve amaç bileşeninin yanında ortak olarak ikinci bir bileşene de yer verildiği görülmektedir. Bu araştırmacılara göre ruhsallık anlam ve amaç aramanın yanında bireyin kendisi, diğerleri, evren ve/veya Tanrı ile bağlantılı hissetmesini de içeren bir kavramdır. Başka bir deyişle bu araştırmacıların ruhsallık tanımlarının anlam ve amaç arayışı ile bağlantılı hissetme odaklı olduğu söylenebilir.

Alanyazında kimi araştırmacıların (Korac – Kakabadse, 2002: 150; Howard, 2002: 231; Mitroff ve Denton, 1999b) ise ruhsallık kavramını açıklarken tanımlarında anlam ve amaç arayışına fazla değinmedikleri, daha çok birbirine bağlı olma/hissetmeye odaklandıkları görülmektedir. Korac – Kakabadse (2002: 150) ruhsallığın genel anlamının daha çok yaşam enerjisine atıfta bulunduğunu belirtmişlerdir. Ruhsallık; sözlerin, kutsal yazıların, maddi objelerin, yer ve zamanın ötesine geçen, fiziksel ve materyal olmayan daha derin bir kavramdır. Ruhsallık çoğunlukla cesaret, kararlılık; kendisi, diğerleri, evren ve/veya Tanrı ile bağlı olmanın yanı sıra duygu, karakter, kimlik, enerji ve coşku gibi hayati nitelikleri içermektedir. Howard' a göre (2002: 231) ruhsallık bireyin bilinçaltı kaynaklara dokunma yeteneği sayesinde evrenle olan birbirine bağlılığı hissetme şeklini kapsar ve bu öz farkındalık, diğerleriyle bütün olma ile ilgilidir. Mitroff ve Denton' a göre (1999b: 83) ruhsallık; bireyin kendisiyle, diğerleri ve tüm evrenle bağlantılı olduğu hissidir.

Özetle ruhsallık ile ilgili alanyazında belirgin tek bir ruhsallık tanımının yapılamadığı ya da yapılmaktan kaçınıldığı söylenebilir. Ancak buna rağmen alanyazındaki tanımlar incelendiğinde bazı kavramların ruhsallıkla sıkça ilişkilendirildiği görülebilir. Bu doğrultuda ruhsallığın anlam/amaç arama ve bağlantılı hissetme ile ilgili bir kavram olduğu düşünülebilir.

2.1.2. Din ve Ruhsallık Arasındaki İlişki

Literatürde iş yeri ruhsallığının din ile din değiştirme ile ya da insanlara belli bir inanç sistemini kabul ettirme ile ilgili olmadığı vurgulanmaktadır (Ashmos ve Duchon, 2000: 136; Sanders vd., 2005: 41). İşyerinde dini uygulamaların belli bir şirketin, inancın ya da topluluğun diğerlerinden ahlaki olarak daha üstün ya da daha değerli olduğu algısı uyandırabileceği çekincesi nedeniyle din ile işyeri ruhsallığı bağlamında söz edilen ruhsallığın ayrımının yapılmasının önemli olduğu ileri sürülmektedir (Fry ve Nisiewicz, 2013: 29). Ayrıca Giacalone ve Jurkiewicz (2003: 6) dine dayalı iş yeri ruhsallığının test edilemez ve bu yüzden de bilimsel bilgi birikimine katkıda bulunamaz olduğunu belirtmektedir.

Boswell ve Boswell – Ford’a (2010: 201) göre din; dini inanca bağlılığı, toplu ya da bireysel ibadete / kutsal uygulamalara katılmayı, ahlaki inancın ifadesini içermektedir. Buna karşın ruhsallık; öz aşkınlığı içermekte ve iç huzur, uyum ve diğerleriyle bağlantılı olma şeklinde tezahür edebilmektedir. Howard’ a göre (2002: 232) din, bireyin inancını dışarı vurmak için neler yaptığı gibi bir yaşama şekli olarak tanımlanabilirken ruhsallık daha çok hayatın özü, kişinin gerçekte kim olduğuna ilişkin, anlam yakalama yolu olarak açıklanabilir. Hyman ve Handal (2006: 278) çalışmalarında dinin grup ortamında yapılan ve bireyin davranışlarına rehberlik eden ritüeller ve örgütsel uygulamalar olarak; ruhsallığın ise Tanrı'nın öznel olarak deneyimlenmesi olarak incelenebileceğini ifade etmişlerdir. Araştırmacıların dine daha çok düzenlenmişliği içeren bir kavram olarak baktıkları ruhsallığa ise daha çok bireyselliği içeren bir kavram olarak baktıkları görülmektedir. Zinnbauer, Pargament ve Scott (1999) gibi araştırmacılar tanımlarda da görülebilen düzenlenmiş din – bireysel ruhsallık yaklaşımını eleştirmektedirler. Onlara göre çağdaş teorilerdeki; düzenlenmiş din – kişisel ruhsallık, sabit din- işlevsel ruhsallık, negatif din – pozitif ruhsallık kutuplaştırılması iki kavramın da anlamını daraltmaktadır. Bu nedenle bu kavramları kutuplaştırmak yerine birbirini tümleyen kavramlar olarak ele alınması gerektiğini önermektedirler. Bu doğrultuda bazı araştırmacılar (Zinnbauer, Pargament, Cole, Rye, Butter, Bebcich, Hipp, Scott ve Kadar, 1997: 561; King, 2007: 104) ruhsallık ile dinin farklı ama birbirinden tamamen bağımsız olmayan, birbiriyle ilişkili kavramlar olduğunu ileri sürmüşlerdir. Liu ve Robertson (2011: 38) ise ruhsallığın dini kapsayan bir kavram olduğunu ileri sürmektedir. Çünkü; ruhsallık tüm insanlar ile bağlantılı olma, tüm doğa ve canlılar ile bağlantılı olma ve daha yüksek bir güçle bağlantılı olma olmak üzere üç

boyuttan oluşur. Din ise ruhsallığın daha yüksek bir güçle bağlantılı olma boyutunun karşılığıdır. O halde ruhsallığı oluşturan üç boyuttan birinin din kavramı ile örtüştüğü söylenebilir.

Görüldüğü gibi alanyazında ruhsallık ve din kavramlarını farklı kutuplar olarak nitelendiren, farklı ama ilişkili olarak ele alan ve dini ruhsallığın bir alt kümesi olarak gören görüşler mevcuttur. Nitekim ruhsal liderlik teorisyenlerinden Fry (2005: 59) da üçüncü görüşle uyumlu olarak ruhsallığın din için gerekli ancak dinin ruhsallık için mecburi olmadığı görüşünü ileri sürmektedir. Başka bir ruhsal liderlik teorisyeni olan Fairholm, M.R. ve Fairholm, G.W. de yine bu doğrultuda ruhsallığın sadece dinsel bağlamda ele alınmak zorunda olmadığını, bu nedenle seküler ve ruhsal içeriklerin birbirine karşıt olmadığını ileri sürmektedirler (2009: 125).

2.1.3. İşyeri Ruhsallığı

Herhangi bir ruhsal liderlik teorisi; motivasyon teorileri çerçevesinde iş yeri ruhsallığı ve ruhsal varlığı sürdürme ile ilgili teorik bileşenleri içermelidir (Fry, 2003: 708 – 711). Öyle ki ruhsal liderlik iş yeri ruhsallığı çalışma alanının içinde değerlendirilebilecek bir araştırma alanıdır. Bu nedenle ruh, ruhsallık ve ruhsallık ile din arasındaki ilişkinin yanında açıklık getirilmesi gereken bir diğer kavram ve çalışma alanı iş yeri ruhsallığıdır. Bu doğrultuda bu bölümde, iş yeri ruhsallığının felsefi temellerine, iş yeri ruhsallığı kavramına, iş yeri ruhsallığının göstergelerine bakılmıştır.

2.1.3.1. İşyeri ruhsallığının felsefi temelleri

İş yeri ruhsallığı çalışma alanının felsefi temellerini Kant (1997) ve Frankl'ın (1984/2017) görüşleri oluşturmaktadır (Akt. Sanders vd., 2005: 43 – 44). Kant aşkınlık terimini; deneyimin ve egonun ötesinde düşünülen zihinsel ve ruhsal yapı ile ilişkilendirmiştir. Kant'a göre bireylerin anlamlı bir gelişim yaşayabilmeleri için (1) daha yüksek bir varlık katmanına geçme bilincine sahip olması, (2) derinleştirilmiş bir inanca sahip olması, (3) ferahlık hissi yaratması, (4) gerçeklik ve gerçek dışı görecelik ayrımı araması, (5) etik uyum araması ve (6) maddi (vücut) ve maddi olmayanı (ruh) birleştirmesi gereklidir (Sanders vd., 2003: 22 – 23). Kant'ın bu görüşleri iş yeri ruhsallığının boyutlarından biri olarak kabul edilen “aşkınlık kapasitesi” ne, yani işyerinde topluluk/aidiyet hissinin geliştirilmesine temel oluşturmuştur (Sanders vd., 2005: 43 – 44).

Frankl'a göre (1984/2017: 119) insan olmanın gerçeği kişinin kendisi dışındaki bir şeye ya da bir kişiye yönelmesini içerir. İnsan çaba göstermeye degecek bir hedefe, özgürce seçtiği bir amaç için uğraşmaya ve mücadele etmeye ihtiyaç duyar. Kişi inandığı bir konuya ya da sevdiği bir kişiye kendini ne kadar çok adar ve kendini unutursa o kadar kendini gerçekleştirir. Bir eser yaratmak, bir iş yapmak; doğa, kültür, iyilik, güzellik gibi bir şey yaşamak yaşamın anlamını keşfetmenin yollarındandır. Frankl'ın bu görüşleri, iş yeri ruhsallığının anlam ve amaç arayışıyla ilgili olan "varoluş kapasitesi" boyutuna temel oluşturmuştur (Sanders vd., 2005: 43 – 44).

Görüldüğü gibi iş yeri ruhsallığı çalışma alanının temel yapı taşları aşkınlık ve varoluş olarak ele alınmaktadır. Bu kavramlar da dayanağını felsefi ve psikolojik çalışmalardan almaktadırlar.

2.1.3.2. İşyeri ruhsallığı kavramı

Ashmos ve Duchon'un (2000: 137 - 144) iş yeri ruhsallığını kavramsallaştırmak amacıyla yürüttükleri çalışma sonucunda; iş yeri ruhsallığının "topluluk duygusu, iş yerinde anlam, içsel yaşam, ruhsallığı engelleyenler, bireysel sorumluluk, diğer bireylerle pozitif bağlantı ve derin düşünme" olmak üzere yedi boyuttan oluştuğu görülmüştür. Ancak araştırmacılar bireysel sorumluluk ve diğer bireylerle pozitif bağlantı boyutlarının daha çok topluluk duygusu boyutunu beslediğini; derin düşünmenin de içsel yaşamın bir parçası olarak görülebileceğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda araştırmacılar iş yeri ruhsallığının çalışanların birbirlerine ve iş yeri topluluğuna bağlılık hissetmesi ile ilgili olduğu belirtmişler ve iş yeri ruhsallığı şöyle açıklamışlardır: "Çalışanların gelişmesine yardım eden iç hayatları olduğunun ve topluluk bağlamında gerçekleşen anlamlı işlerle gelişmelerine yardım edildiğinin farkına varılmasıdır". Esasında; topluluk hissi, anlam ve içsel hayat boyutları işyeri ruhsallığının dikkat çeken tarafları olarak ortaya çıkmaktadır.

Alanyazında aşkınlık (içsel hayat) boyutunun örgütten çok bireyin kendi yaşamını etkileyeceği düşünüldüğünden iş yeri ruhsallığının bir boyutu olarak düşünülmemiş; iş yeri ruhsallığının anlamlı iş, bağlılık ve örgütün değerleriyle uyumluluk boyutlarıyla ele alındığı da görülmektedir. Anlamlı iş boyutu çalışanlara bireysel seviyede keyif aldıkları, kendilerine enerji veren ve kişisel bir anlam ve amaç duygusu sunan işi içerir. Topluluk hissi daha çok grup seviyesinde ele alınabilecek bir boyuttur. Topluluk hissi ile çalışanların birbiriyle bağlı oldukları, çalışanların birbirini destekledikleri, ortak bir amaca bağlandıkları

bir iş ortamı kast edilmektedir. Son olarak örgütsel değerlerle uyum boyutu örgüt seviyesinde ele alınmaktadır. Bu boyut örgütün amaçlarına bağlı olmayı, örgütün değerleri ve misyonuyla özdeşleşmeyi ve örgütün çalışanlarını önemsemesini içerir (Milliman, Czaplewski ve Ferguson, 2003: 429).

Sanders vd. (2005: 40 – 41) işyeri ruhsallığını "örgütlerin; çalışanlar arasındaki birbiriyle bağlılığı -hem eş düzeydeki hem hiyerarşik düzeylerdeki çalışanlar arasında- ve anlam hissini hangi ölçüde teşvik ve taahhüt ettiği" olarak açıklamaktadır. Mitroff ve Denton (1999a'dan Akt. Milliman vd, 2003) ise işyeri ruhsallığının; bireyin yaşam amacını bulabilmek, çalışma arkadaşları ve işle ilgili diğer kişilerle güçlü bir bağ kurabilmek için gösterdiği çabayı ve kişinin temel inançları ile işyerinin değerleri arasındaki uyumu kapsadığını belirtirler. Son olarak Giacalone ve Jurkiewicz (2003: 13) de iş yeri ruhsallığını "iş süreci boyunca çalışanların aşkınlık deneyimini geliştiren, çalışanların diğerleriyle bağlı olduklarını hissetmesine olanak sağlayan; böylelikle çalışanlarda tamamlanmışlık ve neşe duyguları doğuran örgüt kültüründe belirtilmiş değerler çerçevesi" olarak açıklamaktadırlar.

Görüldüğü gibi çeşitli araştırmacıların iş yeri ruhsallığı kavramına ilişkin açıklamaları incelendiğinde açıklamaların tümünde "çalışanların birbiriyle bağlantılı hissetmesi" iş yeri ruhsallığının bir boyutu olarak yer almaktadır. İkinci olarak ise "anlam ve amaç arayışı" göze çarpmaktadır. Öyleyse iş yeri ruhsallığının; "çalışanların birbiriyle bağlı hissetmelerini sağlayan ve çalışanların anlam/amaç arayışını destekleyen böylelikle aidiyet hissini geliştirecekleri değerler bütünü" olduğu söylenebilir.

2.1.3.3. İşyeri ruhsallığının göstergeleri

İş yeri ruhsallığı kavramı açıklandıktan sonra çeşitli araştırmacılar tarafından (Giacalone ve Jurkiewicz, 2003: 14; Awasthi, 2016: 14 – 16; Lean, 2012) öne sürülen iş yeri ruhsallığının göstergelerine değinmek kavramın daha anlaşılır hale gelmesini sağlayacaktır. Giacalone ve Jurkiewicz (2003: 14); iş yeri bağlamındaki ruhsallığın göstergelerini ruhsal nitelikler ve ruhsal aktiviteler olarak iki bölümde incelemiştir. Araştırmacılara göre açık dünya görüşü, bütünlük içinde yaşam isteği, hayatın anlamlı olduğuna dair inanç, kişinin varlığının bir amacı olduğuna inanması, hayata karşı duyulan sorumluluk, anlam ve amaç arayışı, içsel huzuru ve doğruyu arama, güçlü bir topluluk ve kuvvetli bir adalet bilinci ruhsal niteliklerden bazılarıdır. Ruhsal aktivitelerde ise erdemli, özgeci sevgi doğrultusunda, sağlam ve kişisel değerlere göre hareket etmek; hayatı ve

diğerlerini oldukları gibi kabul etmek, hayatın sunduğu deneyimleri fırsat olarak görmek, anda yaşamak, kişisel bir bütünlük aramak örnek olarak verilebilir.

Awasthi (2016: 14 – 16) daha çok iş yerinde ruhsallığı geliştirecek davranışlara odaklanmıştır. Araştırmacıya göre çalışanların modunu yükseltebilme, vizyon sahibi olma ve bu vizyonu paylaşabilme, esnek olabilme, çalışanların içsel amaç ve vizyonlarını bulabilmelerine yardımcı olma, örgütün temel vizyonunu belirlerken iş birliği yapabilme, içsel yaratıcılık ve bilgeliği ortaya çıkarmak için pratik yapmak, iş ilişkilerinde duygusal zekayı geliştirmek, yöneticilerin kolaylaştırıcılık ve mentörlük kabiliyetlerini geliştirmek iş yerinde ruhsallığı geliştirebilir. Lean (2012: 54) de ruhsal liderlik davranışlarının; liderin kendi ruhsallığını sergilemesi, liderin diğerlerine hizmete odaklanması, çalışanların içsel yaşamlarını keşfetmeleri için olanak sağlaması, iş aracılığı ile tatmin ya da anlamlılık duygusunu teşvik etmesi, iş arkadaşları arasında topluluk ve birbirine bağıllık duygusunu desteklemesi, çalışanların işleri aracılığıyla neşe ve yaratıcılık hissetmelerini desteklemesi ve çalışanlara çalışmalarını aracılığıyla kişisel gelişim fırsatı sunması olmak üzere yedi temel kategoride incelenebileceğini ileri sürmüştür. Çalışanların işe gelmekten mutluluk duyacakları bir ortam yaratma, çalışanlar için topluluk duygusunu deneyimleyebilecekleri bir ortam oluşturma, bir çeşit ruhsal uygulama yapma, konuştuğu gibi hareket etme, manevi değerleri tarafından yönlendirilme, çalışanların gerçekten kendileri olabilecekleri bir çevre yaratma, diğerlerinin yanlışlarını bağışlayabilme araştırmacı tarafından ileri sürülen ruhsal liderlik davranışlarından bazılarıdır. Görüldüğü gibi iş yeri ruhsallığının göstergeleri nitelikler ve davranışlar olmak üzere iki boyutta incelenebilir. Araştırmacılar tarafından ileri sürülen göstergelerde; anlam ve amaç arayışı, aidiyet hissetme, belli değerlere göre davranma, vizyon oluşturma ve paylaşma, ilgi gösterme gibi ögeler dikkat çekmektedir.

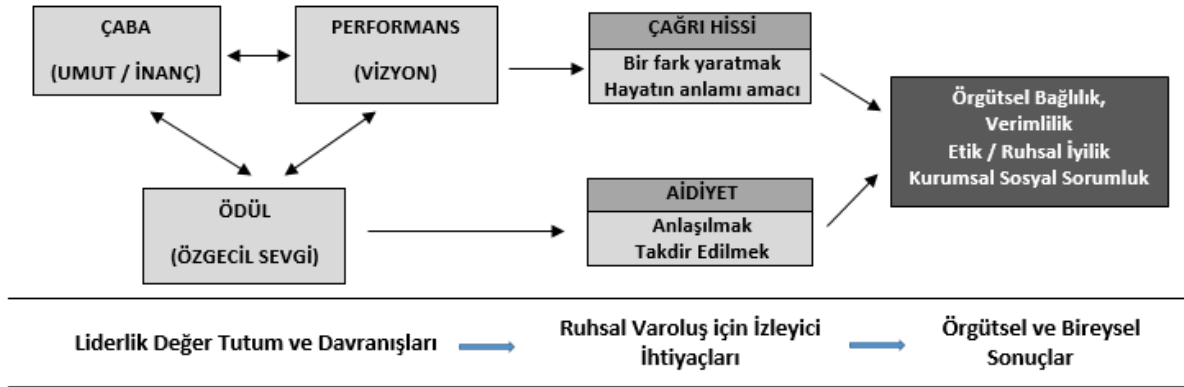
2.1.4. Ruhsal Liderlik Modelleri

Bu bölümde görece önemli olduğu düşünölen ve diğerlerini de kapsayan ruhsal liderlik teorisi ile ilgili öne çıkan modellerden bazılarına yer verilmiştir. İlk olarak Fry (2003) tarafından önerilen model açıklanmış, ikinci olarak Fairholm'un (1997) ileri sürdüğü modele değinilmiş ve son olarak da Benefiel' in (2005) ruhsal liderlik yaklaşımına yer verilmiştir.

2.1.4.1. Fry'ın Ruhsal Liderlik Modeli

Ruhsal liderlik teorisi kapsamında ileri sürölen modellerden biri Fry (2003)

tarafından ileri sürülen nedensel ruhsal liderlik modelidir. Bu modelde ruhsal liderlik; ana paydaşlara hizmet etme ve özgeci sevgiye dayanan bir kurum kültürü vizyonu çerçevesinde, umut / inanç yoluyla çalışanları içsel olarak motive etmeyi ve çalışanlara ilham vermeyi içeren liderlik şekli olarak tanımlanmaktadır (Fry ve Nisiewicz, 2013: 14). Tanımda yer alan özgeci sevgi, vizyon ve umut/inanç öğeleri; Şekil 2.1’de de görülebilecek olan Fry’ın ruhsal liderlik modelinde liderlik için gerekli olan değer, tutum ve davranışları oluşturmaktadır (Fry, 2003: 695).



Kaynak: Fry, L.W. (2005). Toward a Theory of Ethical and Spiritual Well-being, and Corporate Social Responsibility through Spiritual Leadership. R. A. Giacalone, C. L. Jurkiewicz, ve C. Dunn (Eds.), In *Positive psychology in business ethics and corporate responsibility*, 47–83. Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Şekil 2. 1. Ruhsal Liderlik Modeli

Fry’ ın (2003) önerdiği modele (Şekil 2.1.) göre; açık ve çekici bir vizyona duyulan inanç sayesinde ne pahasına olursa olsun gerekeni yapmak, bireyde bir fark yarattığını ve böylece hayatının anlamlı olduğunu hissetmesini sağlayan çağrı hissini yaratır. Çalışanların örgütten aldıkları özgeci sevgi karşılığında; çalışanlar da endişe, öfke, kıskançlık, bencillik, başarısızlık ve suçluluk duygusuyla ilgili korkularını ortadan kaldıran ortak bir vizyon ışığında örgüte özgeci sevgi sunar. Bu da çalışanlara anlaşıldıkları ve takdir edildiklerini hissedebilecekleri aidiyet duygusu sağlar (Fry, Vitucci ve Cedillo, 2005: 839).

Modele göre böylelikle çağrı hissi ve aidiyet duygusu yaşayan çalışanların ruhsal varoluşlarına yönelik ihtiyaçları karşılanabilecektir. Çünkü model; çalışanların ruhsal varoluşunu idame ettirilebilmesi için şunların gerekli olduğunu ileri sürmektedir (Fry, 2003: 711):

- Liderlerin ve takipçilerin hayatlarının anlam kazandığı ve fark yarattığı konusunda *çağrı* hissettiği bir vizyon yaratmak.
- Çalışanların özen, takdir ve ilgi gördükleri, anlaşıldıklarını ve takdir edildiklerini hissettikleri, *aidiyet* hissettikleri özgecil sevgi değerine dayanan bir sosyal / örgüt kültürü kurmak.

Başka bir deyişle vizyon, özgecil sevgi ve umut/inanç boyutlarından oluşan içsel motivasyon üçgeni çalışanların çağrı ve aidiyet hissetmesini sağlayarak ruhsal varoluşlarını idame ettirebilmelerini sağlar. Bu da nihai olarak örgütsel bağlılık ve üretkenlik gibi olumlu örgütsel sonuçları doğurur (Malone ve Fry, 2003: 9). Daha sonra Fry (2005: 64) ruhsal liderliğin etik / ruhsal iyilik halinin ve kurumsal sosyal sorumluluğun kaynağı da olduğunu ileri sürmüştür. Böylelikle modeldeki örgütsel sonuçlar olan verimlilik ve örgütsel bağlılık öğelerine kurumsal sosyal sorumluluk ve etik / ruhsal iyilik hali öğeleri de eklenmiştir.

Görüldüğü gibi Fry' ın (2003) nedensel ruhsal liderlik modelinin üç bileşenden ve bu bileşenlerin öğelerinden oluştuğu söylenebilir. Ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışları bileşeninde vizyon, özgecil sevgi ve umut/inanç öğeleri yer alırken; ruhsal varoluşu idame ettirmek için izleyici ihtiyaçları bileşeninde çağrı hissi ve aidiyet öğeleri yer almaktadır. Son olarak da örgütsel ve bireysel sonuçlar bileşeninde verimlilik, örgütsel bağlılık, kurumsal sosyal sorumluluk ve etik/ruhsal iyilik hali öğeleri yer almaktadır. Modelde yer alan bu öğelerin açıklanması ruhsal liderlik modelinin daha derin bir biçimde anlaşılmasına olanak sağlayacaktır. Modelde yer alan öğeler aşağıdaki gibi açıklanabilir:

Vizyon: Bireylerin bahsedilen geleceği yaratmak için neden çabalaması gerektiğini de aktaran bir gelecek resmidir (Fry ve Nisiewicz, 2013: 15 – 45). Fry' a göre (2005: 65) vizyon ögesi; ana paydaşlara çekici gelme, amacı ve amaca nasıl ulaşılacağını tanımlama, yüksek idealler yansıtma, umut ve inancı destekleme, mükemmelliğin standardını saptama gibi ruhsal liderlik nitelikleri içermektedir. Jahandar, Tafreshi, Rassouli, Atashzadeh-Shoorideh ve Kavousi, (2017:5724 – 5725) ruhsal liderliğin vizyon boyutunun; liderin bilgili, uzman ve öngörülü olması, amaçlanan hedeflere giden yolu belirgin kılması, ruhsal amaç sunması, izleyenlerin ulaşılacak istenen amaçlara ulaşmalarını sağlaması gibi liderlik nitelikleri içerdiğini ortaya çıkarmışlardır.

Umut /İnanç: Kanıt olmadığı halde bir şeye duyulan sarsılmaz inançtır (Fry ve Nisiewicz, 2013: 15 – 45). Fry' a göre (2005: 65) umut/inanç boyutunda; dayanıklılık, azim,

ne gerekiyorsa onu yapma, ödül/başarı beklentisi, mükemmeliyet gibi ruhsal liderlik nitelikleri yer almaktadır. Jahandar vd.'ne göre (2017:5724 – 5725) ise umut/inanç boyutu; liderin ruhsallığa yönelik derin bir anlayışa sahip olmasını, daha yüksek bir güce inancı, umutlu ve azimli olmayı, amaç geliştirip yenilik ortaya koyabilmeyi içermektedir.

Özgeci sevgi: Bu boyut kişinin “bütünlükle uyum duygusu ve kendine ve diğerlerine gösterilen bakım, ilgi ve takdir yoluyla doğan iyi olma hali” şeklinde tanımlanmaktadır (Fry ve Nisiewicz, 2013: 15 – 45). Nitekim Adler (1926/2009: 11) yaşamı insanlara ilgi göstermek, bütünü bir parçası olmak ve insanlığın esenliği için çaba göstermek olarak anlamlandıran bireylerin temel yaşamsal ödevlerin üstesinden gelme cesaretini gösterebilen bireyler olduğunu belirtir. Post (2005: 66) da özgecil duygu ve davranışların iyi olma hali, sağlık ve uzun yaşam süresi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Fry' a göre (2005: 69) güven/bağlılık, bağışlayıcılık/kabullenme, minnettarlık, doğruluk, dürüstlük, cesaret, alçak gönüllülük, nezaket, şefkat, sabır/uysallık/tahammül, neşe ruhsal liderliğin özgeci sevgi ile ilişkilendirilen niteliklerinden bazılarıdır. Jahandar vd.'ne göre (2017:5724 – 5725) özgecil sevgi; liderin çalışanlarına dikkatini vermesini, liderin sempati, dürüstlük, cesaret, kendine güven, güvenirlilik gibi insancıl özelliklere sahip olması ve adil olması gibi nitelikleri içermektedir.

Aidiyet duygusu: Birine anlaşıldığı ve değerinin bilindiği duygusunu veren ruhsal esenlik halinin bir parçası olarak tanımlanabilir (Fry ve Nisiewicz, 2013: 15 – 45). Ruhsal Liderlik Teorisi üzerine Çin ve Tayvan'da çalışan Chen, Yang ve Li (2012: 893) aidiyet duygusunu izleyicilerin örgüt takımına karşı olan ruhsal/duygusal tutumu olarak ve çağrı hissini izleyicilerin işe karşı ruhsal/duygusal tutumu olarak nitelendirmişlerdir. Bu iki etmenin yanında izleyicilerin içsel benliklerine yönelik ruhsal/psikolojik tutumları olduğunu ve bunun özgüven/öz yeterlilik olarak isimlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Böylece özgüven/öz yeterliliğin de izleyici ihtiyaçlarından biri olduğunu öne sürmüşlerdir. Çalışmada özgüven / öz yeterlilik; ruhsal liderlik ile verimlilik, örgütlerde kendini yönetebilme becerisi gibi olumlu örgütsel sonuçların arasındaki ilişkiyi belirleyen ana arabulucu olarak bulunmuştur. Başka bir deyişle Çin kültüründe ruhsal liderlik değer, tutum ve inançlarının izleyenlerin ihtiyaçlarından biri olan öz güven / öz yeterliliği olumlu etkilediği bunun da olumlu örgütsel sonuçlarla anlam ve aidiyet duygusu etmenlerinden de güçlü olarak ilişkili olduğu söylenebilir.

Çağrı hissi: Birine bir fark yarattığı ve böylece hayatının anlamı olduğu duygusunu

veren ruhsal esenlik halinin bir parçası olarak tanımlamaktadır (Fry ve Nisiewicz, 2013: 15 – 45). Çağrı hissi; aşkınlık deneyimi ya da diğerlerine sunulan hizmet aracılığıyla bir fark yaratılması; böylelikle hayatın anlamı ve amacı olduğunun hissedilmesini kapsar (Fry, 2003: 704). Nitekim Adler (1926/2009: 14) yaşamın gerçek anlamının başkalarına faydalı işler yapmak olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda insanların çoğu işlerinde sadece yeterli ve uzman olmakla yetinmeyip, sosyal anlamı ve değeri olan işler yapmayı arzulamaktadır (Pfeffer, 2003: 29).

Örgütsel sonuçlar: Bu modelde, ruhsal liderliğin nihai amacı stratejik, yetki verilmiş takımlar seviyesinde ve bireysel seviyede vizyon ve değerlerde uyum yaratmak ve sonuç olarak yüksek seviyede örgütsel bağlılık ve verimliliği teşvik etmek olarak belirtilmiştir (Fry, 2003: 693). Modele göre; çağrı ve aidiyet duygusu yaşayan çalışanlar örgüte bağlı, sadık olurlar ve özgeci sevgi değerine dayanan kültürü olan bir örgütte kalmaya devam etmek isterler (Fry vd., 2005: 839). Görüldüğü gibi model, ruhsal liderliğin örgütsel olarak olumlu sonuçlar doğuracağını ileri sürmektedir. Modelin öne sürdüğü bu hipotezi test etmek için çeşitli araştırmacılar ruhsal liderliğin örgütsel sonuçları ile ilgili araştırmalar yürütmüşlerdir. Dent, Higgins ve Wharff (2005) ruhsal liderlikle ilgili 87 makaleyi inceledikleri çalışmaları sonucunda makalelerin çoğunda ruhsal liderlik ile üretkenlik arasında bir ilişki bulunduğunu ya da bir ilişki olduğu hipotezinin ortaya konduğunu açığa çıkarmışlardır. Çalışmalarda ruhsal liderliğin örgütsel vatandaşlık (Chen ve Yang, 2012; Hunsaker, 2016), örgütsel bağlılık (Fry vd., 2017; Fry ve Matherly, 2006; Malone ve Fry, 2003; Markow ve Klenke, 2005), verimlilik (Fry ve Matherly, 2006; Fry vd., 2017), örgütsel öğrenme kapasitesi (Khani ve Arani, 2013) ve performans (Javanmard vd., 2012; Salehzadeh, Pool, Lashaki, Dolati ve Jamkhaneh, 2015, Yang, Liu, Wang ve Zhang, 2017), iş yaşamı kalitesi (Osboei ve Nojabae, 2016) gibi örgütsel sonuçlarla da ilişkili olduğu görülmüştür.

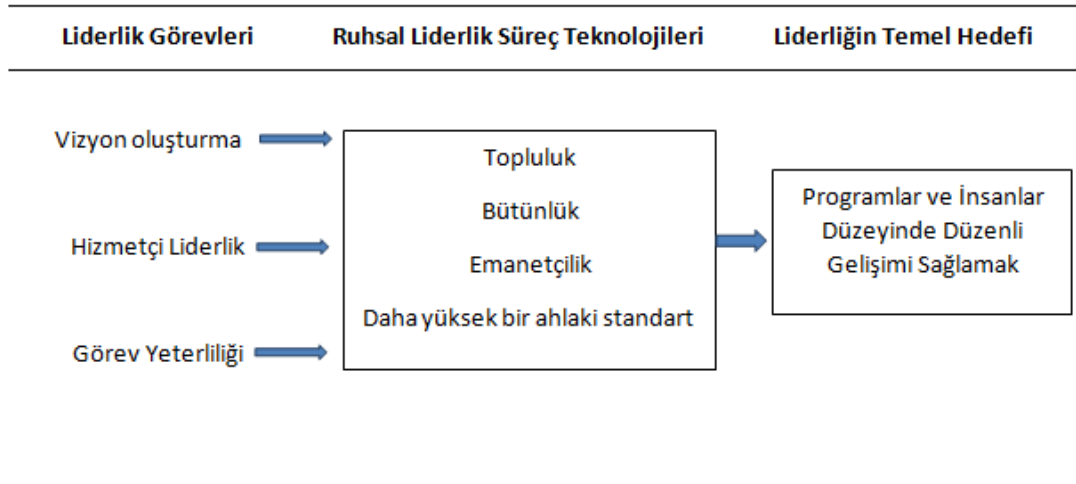
Bireysel sonuçlar: Fry vd. (2005: 839); ruhsal liderlik sayesinde çalışanların psikolojik sağlıklarının daha iyi olacağı ve çalışanların allostatik yüküyle ilgili sağlık sorunlarını (kardiyovasküler hastalık, bilişsel bozulma, fiziksel işlevsellikte düşüş ve ölüm oranı) daha az yaşayacakları hipotezlerini öne sürmüştür. Ayrıca çağrı hissi ve aidiyet duygusunu deneyimleyen çalışanlar; hayatlarının daha zengin ve kaliteli olduğunu hissedeceklerdir. Böylece yaşam doyumları daha yüksek olacaktır (Fry vd., 2017: 25).

Genel olarak, nedensel bir model olarak ortaya konan Ruhsal Liderlik Teorisi' nde

liderlik değer, tutum ve davranışlarının çalışanların ruhsal hayatlarını idame ettirebilmelerine fayda sağlayacağı ve bunun da örgütler ve bireyler için olumlu çıktılarını olacağı söylenebilir.

2.1.4.2. Fairholm Ruhsal Liderlik Modeli

Ruhsal liderlik ile ilgili geliştirilen modellerden biri de Fairholm' un (1997) ruhsal liderlik modelidir (Şekil 2.2). Bu modelde çalışanların işe sadece iş için gerekli belirli bilgi, beceri ve yeteneklerini değil tüm insani özelliklerini getirerek geldikleri gerçeği vardır (Fairholm M.R ve Fairholm G.W., 2009: 130). Liderler ve onu izleyenler; işe de getirdikleri içsel benlikleriyle, tüm ruhlarıyla bütünleşmek ile ilgilenirler. Fairholm ruhsal liderlik modeline göre lider ve izleyenlerin; kendilerinin ve grubun ruhsallığı ile ilgili net bir hissi vardır. Nitekim bu his örgüt, süreçler, davranışlar ve tutumlar üzerinde dönüştürücü etkiye sahiptir (Fairholm ve Gronau, 2015: 355).



Kaynak: Fairholm, M. R. and Fairholm, G. M. (2009). *Understanding Leadership Perspectives: Theoretical and Practical Approaches*. New York: Springer.

Şekil 2. 2. Ruhsal Liderlik Süreci Modeli

Modelin yukarıda açıklanan temel varsayımları doğrultusunda; modelde Şekil 2.2.'de görüldüğü gibi üç liderlik görevi tanımlanmış, bu görevlerden etkilenen ruhsal liderlik süreç teknolojileri ve nihai amaç olan liderliğin temel hedefleri öne sürülmüştür. Bu dinamikler ve birbiriyle ilişkileri aşağıda açıklanmıştır (Fairholm M.R. ve Fairholm G.W., 2009: 130 – 133).

Modelde görev yeterliliği, vizyon oluşturma ve hizmetçi liderlik olmak üzere üç

liderlik görevi tanımlanmıştır. Modelde, güven verme ve grubun yaptığı belli işler konusunda yeterlilik liderlikte gerekli görülmekte ve bu durum *görev yeterliliği* olarak isimlendirilmektedir. İkinci liderlik görevi olan *vizyon oluşturma*; liderin kendi bireysel ruhsallık anlayışından yola çıkarak oluşturduğu vizyon aracılığıyla anlam ve niyet yaratmasını ve daha sonra paylaşmasını gerektirmektedir. Üçüncü liderlik görevi olan *hizmetçilik*; liderlerin izleyicilerine onlara bilgi, zaman, ilgi, materyal, kaynak ve daha yüksek kurumsal amaçlar sağlayarak hizmet etmesi olarak açıklanabilir.

Görüldüğü gibi Fry (2003) tarafından geliştirilen ruhsal liderlik modelindeki liderlik değer tutum ve davranışları ile Fairholm (1997) tarafından geliştirilen bu modeldeki liderlik görevleri arasında bazı benzerlikler olduğu görülmektedir. Bu iki model incelendiğinde ruhsal liderin vizyon oluşturabilen lider olduğu düşünülebilir. Ayrıca Fry'nin (2003) modelindeki özgeci sevgi boyutunda olduğu gibi bu modeldeki hizmetçilik görevi de başkalarına ilgi göstermeyi içermektedir. Her iki model dikkate alındığında ruhsal liderin özelliklerinden birinin başkalarına ilgi göstermek olduğu söylenebilir.

Modelde; topluluk, bütünlük, emanetçilik ve daha yüksek bir ahlaki standart olmak üzere dört ruhsal liderlik süreç teknolojisinden söz edilmektedir. *Bütünlük*; ruhsal liderin çalışanların sadece işinde fayda sağlayacak belirli yetenekleriyle değil, tüm yönleriyle bütüncül olarak ilgilenmesini ifade eder. *Emanetçilik* ise; ruhsal liderlerin, liderliklerinin kendilerine geçici bir süre için emanet edildiğinin ve sonsuza dek sürmeyebileceğinin farkında olmalarını ifade eder. Başka bir deyişle grubun kaynaklarını emanet aldıkları söylenebilir. *Daha yüksek bir ahlaki standart* belirleyen ve ona göre yaşayan ruhsal liderler; başkalarının da bu standardı paylaşmalarını isteyerek insanların ahlaki düzeyini artırmakla ilgili niyetlerini ortaya koymaktadırlar. Kararlarda ve eylemlerde ahlaki boyutu dikkate almak; ticari ve politik çıkarların ötesinde düşünebilmeye ve hareket etmeye yardımcı olmaktadır. Toplumsal yapı ile kastedilen farklı hatta bazen karşıt örgütsel, insani ve program öğelerinden uyum yaratılmasıdır. *Topluluk duygusu*; çalışanlara amaç duygusu ve değerli bir şey yapan bir gruba ait olma duygusu sağlayarak çalışanların hayatlarını canlandırır. Sonuç olarak bu modelde ruhsal liderlerin; vizyon oluşturabilen, hizmet eden ve görevlerinde yeterli olan liderler olduğu söylenebilir. Liderler bu görevlerini yerine getirdiği takdirde ve örgütte bütüncül, emanetçi bir bakış açısı, yüksek ahlaki standartlar ve topluluk duygusu oluşturulabildiği durumda bireylerin ve programların sürekli gelişiminin sağlanabileceği ileri sürülebilir.

2.1.4.3. Benefiel' in Ruhsal Liderlik Yaklaşımı

Benefiel' in (2005: 732 - 737) ruhsal liderlik yaklaşımında ruhsallık bireysel ruhsal ve örgütsel ruhsal dönüşüm olmak üzere iki düzeyde ele alınmaktadır. Araştırmacı hem bireysel hem örgütsel ruhsal dönüşümün; uyanış, dönüşüm, iyileşme, karanlık gece ve gün doğumu olarak adlandırılan beş aşamada gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Bu yaklaşımda ruhsallığın sağladığı yararların ön planda olduğu ilk iki aşama ruhsal dönüşüm yolculuğunun ilk yarısını; ruhsallığın kişisel dönüşümle ilgili olduğunun fark edildiği diğer aşamalar ise yolculuğun ikinci yarısını oluşturmaktadır.

İlk aşama olan uyanış aşamasında birey ya da örgüt ruhsallığın var olmamasından bir memnuniyetsizlik duyduğunu fark eder. İkinci aşamada yani dönüşüm aşamasında; birey ya da örgüt ruhsallığın her zaman beklenen ödülleri sunmadığını fark eder, izlenen ruhsal yolun geçerliliğini sorgular ve hayal kırıklığı ve kızgınlık yaşayabilir.

Üçüncü aşama olan iyileşme aşaması; bireylerin ve örgütlerin ikinci aşamada yaşadıkları hayal kırıklığını nasıl iyileştirdikleri ile ilgilidir. Bu aşamada ruhsallığın hissedileceği yeni yollar ve uygulamalar bulunur, diğerleriyle bağlılık hissedilir. Dördüncü aşama olan karanlık gece aşamasında birey ya da örgüt beklenen sonuçları göremezse derin bir yalnızlık ve anlamsızlık hisseder, izlediği ruhsal yolu ve uygulamaları derin bir biçimde sorgular. Ruhsal dönüşümün son aşaması olan gün doğumu aşamasında birey veya örgüt ruhsallığa tamamen uyum sağlamıştır. Bu aşamada artık evrenle bağlantılı olma ya da aşkınlık hissedilmektedir.

Görüldüğü gibi ruhsal liderlik teorisi kapsamında çeşitli araştırmacılar birbirinden farklı yaklaşımlar önermişlerdir. Ancak örgütlerin dönüşebilmesi ve öğrenen örgütlerin sürdürülebilir başarısı için gerekli görülen ruhsal liderlik teorisinin en belirgin temsilcisi Fry (2003) tarafından önerilen nedensel modeldir (Fry, 2003: 694; Chen ve Yang, 2012: 109). Ayrıca Fry (2003) tarafından önerilen ruhsal liderlik tanımı da alanyazında en çok atıfta bulunan ruhsal liderlik tanımdır (Lean, 2012: 19). Bu nedenle bu çalışma Fry (2003) tarafından önerilen ruhsal liderlik modeli çerçevesinde ele alınmıştır.

2.2. Kişiliğe İlişkin Kuramsal ve Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde öncelikle kişilik kavramı ve kişiliği oluşturan etmenler açıklanmış ve sonra kişilik tipleri ile araştırma odaklı kişilik kuramları olan özellik kuramları

irdelenmiştir.

2.2.1. Kişilik Kavramı ve Tanımı

Günlük hayatta bireyler her zaman için kendisi ve çevresiyle etkileşim halindedir ve bu etkileşim sırasında kendilerine has duygu, düşünce ve davranış özellikleri sergilerler (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 1). Kişilik sözcüğü de genellikle günlük hayatta bu kişiye özgü, bireyi diğer bireylerden ayıran özellikleri tanımlamak için kullanılır (Güney, 2015a: 137). Günlük hayatta kişilik bu şekilde tanımlanabilse de alanyazında araştırmacıların üzerinde anlaşabildiği tek bir kişilik tanımı yoktur (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 1). Nitekim; alanyazındaki kişilik tanımlarının incelendiği bir çalışmada kişiliğin 49 tane farklı tanımına ulaşılmıştır (Allport, 1937). Bu kadar farklı tanım olmasının nedeni; kişilikle ilgilenen kuramcılarının kendi yaklaşımları doğrultusunda farklı noktalara dikkat çekerek kişiliği tanımlamalarıdır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 3). Örneğin, psikoanalitik kuram bilinçaltı süreçlerin davranış ve böylelikle kişilikteki rolü üzerine dikkat çekerken; davranışçı kuramlar çevrenin etkisine, sosyal bilişsel kuram ise bilişin rolüne ağırlık vererek kişiliği açıklamaya çalışmaktadır (Ahmetoglu ve Chamorro – Premuzic, 2013: 26).

Bununla birlikte kişilik her ne kadar farklı sözcüklerle tanımlanıyorsa da tanımların ana fikirleri aynı kalmaktadır (Mayer, 2007: 1). Başka bir deyişle tanımlar ortak ögeler içermektedir. Alanyazında yer alan kişilikle ilgili tanımlarda şu ögelere sıkça yer verildiği söylenebilir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 3-4):

- Tanımların çoğunda bireysel farklılıklara değinilmektedir. Öyleyse kişiliğin bireylerin onları diğerlerinden ayıran kendine has özelliklerini içerdiği söylenebilir.
- Kişilik çoğunlukla kuramsal bir yapı olarak ele alınmaktadır. Yani kişilik bireylerin gözlenebilir davranışlarının kişilik çatısı altında bütünleştirilip örgütlenmesi suretiyle doğan bir soyutlamadır.
- Alanyazında kişiliğin gelişimsel bir bakış açısıyla ele alındığı görülmektedir. Kişilik iç ve dış etkenlere bağlı evrimsel bir süreç olarak düşünülmektedir.
- Kişilik kişinin tutarlılık gösteren davranış kalıplarının bütünüdür. Başka bir deyişle zaman içinde ve durumlar karşısında sabit kalır, süreğendir

Görülüyor ki bireysel farklılık, kuramsal yapı, gelişimsel bakış açısı ve tutarlılık

kişiliği tanımlarken sıkça kullanılan kavramlardır. Nitekim Cüceloğlu (1997: 404 – 405) da kişiliği bütün bu öğeleri içerecek şekilde “bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi” olarak tanımlamaktadır.

Alanyazındaki bazı tanımlarda ise bu öğelerin tümünün yer almadığı bazılarının vurgulandığı görülmektedir. Örneğin; Köroğlu ve Bayraktar (2010: 3) kişiliği, “kişinin kendine göre bir ayrı’lığının, belirgin özelliklerinin olması” olarak tanımlanmış ve bu kavramı daha geniş bir şekilde şöyle açıklamıştır: Kişilik kişinin kendine has davranışsal tepki ve tutumlarının oluşturduğu, kendi içinde tutarlı ve öngörülebilir örüntüdür. Tanım incelendiğinde bu araştırmacıların daha çok bireysel farklılık ve tutarlılık öğelerine vurgu yaptığı söylenebilir.

Goldie (2014: 10 - 13) ise kişiliği; bireylerin eğilimlerini, davranış biçimlerini, alışkanlıklarını, huylarını, duygusal eğilimlerini, süregelen tercih ve değerlerini; yetenek, tercih ve kabiliyetlerini, karakter özelliklerini içeren bir kavram olarak tanımlamaktadır. Böylelikle kişiliğin kuramsal bir yapı olma özelliğine dikkat çekmektedir.

Bir başka araştırmacı olan Allport (1937: 48) kişiliği, bireyin çevresine yönelik kendine özgü uyumunu belirleyen psiko – fiziksel sistemlerin dinamik örgütlenmesi olarak tanımlamaktadır. Larsen ve Buss (2008: 4) ise kişiliği; bütünleşmiş ve göreceli olarak süregelen olan, bireyin çevresiyle iletişimini ve ruhsal, fiziksel, sosyal adaptasyonunu etkileyen psikolojik özellikler ve mekanizmalar bütünü olarak tanımlamaktadırlar

Genel olarak kişiliğin; bireylerin tutarlılık gösteren kendine has özelliklerinin gelişimsel bir bakış açısıyla ele alındığı, iç ve dış etmenlere bağlı kuramsal bir yapı olduğu söylenebilir. Bu tanımda da fark edilebileceği gibi kişiliği etkileyen iç ve dış etmenler söz konusudur. Bu etmenlerin incelenmesi kişiliğin nasıl şekillendiğini anlamayı kolaylaştırabilir.

2.2.2. Kişiliği Oluşturan Etmenler

Kişiliği oluşturan etmenler kalıtım ve bedensel yapı etmenleri, sosyo-kültürel etmenler, aile etmeni, sosyal sınıf etmeni, coğrafi ve fiziki etmenler olmak üzere beş kategoride incelenebilir (Zel, 2011: 12). Bu etmenler şu şekilde açıklanabilir:

Kalıtım ve Bedensel Yapı Etmenleri: Yapılan araştırmalar kişilik özelliklerinin temelinde kalıtımın etkili olduğunu gösterse de hangi kişilik özelliklerinin kalıtım yoluyla

geçtiğini tam olarak söylemek mümkün değildir. Bireyin fiziksel özelliklerinin (boy, saç-göz rengi vb.), zekasının, duygusallık, dayanıklılık gibi özelliklerinin ortaya çıkmasında kalıtımın payı oldukça yüksekken; öğrenilen davranış kalıplarında (örf, inanç vb.) kalıtımın etkisi daha azdır (Zel, 2007: 493).

Sosyo Kültürel Etmenler: Kişiliği oluşturmada kalıtımın payı olsa da kalıtım tek başına kişiliği oluşturmaz. Kalıtımla gelen özellikler toplumun da şekil vermesiyle kişiliği oluşturur (Güney, 2015b: 144). Kültür kişilik ilişkisi daha bebekken başlar. Çevresine muhtaç konumda olan bebeğe verilen bakım tarzları kültürden kültüre farklılık gösterirken, aynı kültür içinde ise benzerlikler göstermektedir. Bu yolla kalıttan dolayı benzersiz olan birey kültürel yapı içinde ya daha farklı duruma gelmekte ya da diğer bireylerle benzerlikleri artmaktadır (İlbars, 1987).

Aile Etmeni: Çevresel etmenler içinde öncelikle ve en yoğun şekilde kişiliği etkileyen ailedir. Aile içinde anne babanın özellikleri ve çocuk yetiştirme yöntemleri çocuğun davranışlarını biçimlendirdiği ve gelecekteki davranışlarını etkilediği için anne baba ve çocuğun ilişki tarzı kişiliği etkileyen en önemli etmen olarak görülür (Yeşilyaprak, 1993; Kırıl, 2012: 20).

Sosyal Sınıf Etmeni: Bireyin ait olduğu sosyal sınıf bireyin yaşama biçimini, ilişkilerini, davranışlarını ve kişiliğini etkilemektedir. Çünkü bireyin üyesi olduğu aile, sosyal sınıf, meslek, din gibi alt sınıflar kendi değerlerini ve davranışlarını bireye aktarırlar (Yurtsever, 2009).

Coğrafi ve Fiziki Etmenler: Coğrafi ve fiziksel etmenlerin kişilik üzerine dolaylı bir etkisi olduğundan söz edilebilir. Coğrafi ve fiziki etmenler kültürel yapı gibi diğer yapıları etkilemekte böylece kişilik üzerinde etkili olmaktadır. Örneğin karasal iklim ve yapıda yetişen bireylerin daha sert ve katı mizaçlı; kıyı kesimlerde ve ılıman iklimlerde yetişenlerin ise daha duygusal tutum bakımından değişken ve yumuşak, gevşek mizaçlı oldukları söylenebilir (Zel, 2007: 494).

Görüldüğü gibi kişiliği kalıtımsal ve çevresel faktörler bir arada etkilemektedir. Bireyin doğduğu andan itibaren karşılaştığı her çevresel faktörün kişiliğinde bir iz bırakabileceğini söylemek mümkündür. Bireyin en başta ailesi, daha sonra sosyal hayatta iletişim kurduğu kişiler, ait olduğu sınıf, kültürel yapı ve hatta yaşadığı coğrafya bile kişiliğinin oluşumunda etkilidir.

2.2.3. Kişilik Tipleri

Allport İngilizce' de kişisel ve ayırıcı davranışları tanımlamak için kullanılan yaklaşık 18 000 sözcük olduğunu belirtir (Allport ve Odbert, 1936'dan akt. Allport, 1938: 305). Kişilik özelliklerini tanımlayan bu kadar çok sözcük olması kişilik psikologlarını bu kişilik özelliklerini kullanışlı bir yapı altında bir araya getirmeye itmiştir. Bu amaçla yapılan ilk çalışmalarda kaç tip insan olduğunu belirlemek ve her bireyin tipini bulmak amacıyla tipoloji sistemleri geliştirilmiştir. (Burger, 2016: 234) Bu çalışmalara örnek olarak gösterilebilecek çalışmalardan bazıları bu bölümde açıklanmıştır.

2.2.3.1. Jung'un psikolojik tipleri

Jung, libidinal enerjinin yönetim şekline, belirli durumlarda tepkide bulunma durumlarına ve tutumlarına göre insanları içe dönük ve dışa dönük olarak iki kategoriye ayırmıştır. Ancak bu iki kategorinin de her insanda mevcut olduğunu sadece birinin diğerinden baskın olduğunu belirtmiştir. (Schultz, D. ve Schultz, S.E., 2004/2007). Bu özellikler aşağıdaki gibi açıklanabilir (Sharp, 1987):

İçe Dönük Kişiler: İçe dönük kişilerde enerji akışı iç dünyaya yönelir. İçe dönük kişiler tutucu, evlerinin etrafındaki tanıdık ortamları tercih eden, birkaç yakın arkadaşla içten ilişkiler kurmayı tercih eden kişilerdir.

Dışa Dönük Kişiler: Dışa dönük kişilerde ilgi dış dünyaya yoğunlaşır. Varılan yargılar, duygular, eylemler için temel motivasyon dışsal etmenlerdir. Dışa dönük kişiler seyahat etmeyi, yeni insanlarla tanışmayı, yeni yerler görmeyi seven maceracı, arkadaş canlısı kişilerdir. Dışa dönük bir tutumda olan kişinin bilinçli yönelimi nesnel gerçeklik ve dış dünyadan alınan gerçeklere bağlıdır. Dışa dönüklerin kararlar, düşünceleri, davranış kalıpları tamamen nesnel durumlarla belirlenir. İç dünyaları daima dış gerçekliklerin gerisinde kalır.

Jung içe dönüklük ve dışa dönüklüğü bireylerin tutumu olarak ele almıştır. Tutumların yanında dört tane de işlevden söz etmiştir. Jung' a göre, insanlar ister içe dönük olsunlar ister dışa dönük olsunlar iç ve dış dünyayı anlamlandırmaya çalışırlar. Bunu da duyumsama, sezme, düşünme ve hissetme işlevleri ile yaparlar (Sheey ve Forsythe, 2003: 131). Beş duyu organını çok iyi kullanabilenler duyumsama işlevini, sezgilerini kullananlar sezme işlevini, düşüncelerden faydalanarak karar verenler düşünme işlevini, duygularından

hareket ederek karar verenler ise hissetme işlevini kullanmaktadırlar (McClure, 1993: 40'dan Akt. Zel, 2011: 37).

Jung' a göre pek çok insan bu işlevlerden bir ya da ikisini kullanır ancak kişisel gelişimin amacı aslında bunların tümünü kullanabilmektir. Tutumlar ve işlevler; birbirine karşı olabilir, birbirini tamamlayabilir ya da bir sentezde birleşebilir. Bu etkileşim Jung' un belirlediği 8 kişilik tipinin temelini oluşturur (Sheey ve Forsythe, 2003: 131).

Sonuç olarak Jung' un teorisine göre bireylerin kişilik tiplerini; hayat bakış açısı (içe dönük – dışa dönük), dünyayı kavrama yolu (duyumsama – sezme) ve dünya ile ilgili sonuçlara ulaşma yolu (düşünme ve hissetme) olmak üzere üç boyut etkileyebilmektedir.

2.2.3.2. Kretschmer' in kişilik tipolojisi

Kretschmer (1925), *Fizik ve Karakter* isimli çalışmasında atletik tip, astenik tip ve piknik tip olmak üzere üç tip kişilik belirlemiştir. Onun ortaya çıkardığı bu tipler şöyle açıklanabilir (Kretschmer, 1925: 20 – 32, Zel, 2011: 43):

Astenik tip: Uzun boy ve vücudun tüm bölümlerinde zayıflık bu tiplerin genel karakteridir. Bu tiplerin göğüs kafesleri düz, uzun, dar, kaburgaları sayılabilir görünümdedir. Astenik tipler içe dönük, yalnızlığı seven, duygularını bastıran, sosyalliği sevmeyen, inatçı, soğukkanlı, kompleksli, kin tutan, çekingen kimselerdir. Bununla birlikte bu tipler idealist, dikkatini yoğunlaştırabilen ve soyut düşünceye yatkın kimselerdir.

Atletik tip: Güçlü bir iskelet yapısına sahip ve kaslıdırlar. Geniş, gösterişli göğüs kafesleri vardır. Uzun oval yüzlüdürler. Bu tipler liderliğe yatkın, dayanma sınırları yüksek; gösterişten, spor ve maceradan hoşlanan kimseler olarak tanımlanabilir.

Piknik tip: Orta boylu, toplu kişilerdir. Piknik tipinde olan kişilerin geniş, yumuşak görünümlü yüzleri ve kısa boyunları vardır. Gövdeleri yağlanma özelliği gösterir. Piknik tip; yaşamayı, yiyip içmeyi, sosyal olmayı sever. Bu tipler sempatik, gerçekçi, açık yürekli, duyguları kuvvetli ve iyimser kişilerdir.

Görüldüğü gibi Kretschmer insanların fiziksel özellikleri ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki olduğunu düşünmektedir. Bu doğrultuda çalışmasında insanları fiziksel özelliklerine göre sınıflara ayırmış ve bu sınıflarda yer alan kişilerde görülen belirgin kişilik özelliklerini tanımlamıştır.

2.2.3.3. A ve B tipi kişilik

İki kardiyolog olan Friedman ve Rosenman (1974'ten Akt. McLeod, 2014) kalple ilgili muayene olmaya gelen hastalarını bekleme salonunda gözlediklerinde bazı kişilerin sabırla bekleyen diğer kişilerden farklı olarak uzun süre oturamadıklarını, koltuğun kenarında oturduklarını, oturdukları koltukları aşındırdıklarını görmüşlerdir. Bu kişileri gözlemediklerinde bu kişilerin bazı ortak davranış kalıplarına sahip olduklarını fark etmişlerdir. Bu tip kişileri "A-Tipi Kişilik" olarak isimlendirmişlerdir. A-Tipi kişilik özelliklerinin tam tersi özellikler taşıyan kişileri ise "B-Tipi Kişilik" olarak isimlendirmişlerdir (Durak Batıgün ve Şahin: 2006: 33). Bu iki tipe ait ortak davranış kalıpları ve kişilik özellikleri aşağıdaki gibi açıklanabilir.

A-Tipi Kişilik: Bu kişilik özelliğine sahip kişilerin sürekli zamanla yarışan, hızlı çalışıp, hızlı konuşan, birkaç işi bir anda yapmaya çalışan, başarı yönelimli, öfkeli ve sabırsız insanlar olduğu söylenebilir (Durak Batıgün ve Şahin, 2006: 33). Bu kişiler zorluklarla mücadele edip başarmaya güdülenmişlerdir. Rekabeti severler, tanınırlık kazanmak isterler. Bu özellikteki bireylerin kendileri ve başkalarından beklentileri yüksektir, beklentileri gerçekleşmezse rahatsız olurlar. Bu bireylere başarıları kısa süreli ve az mutluluk sağlar. Çoğunlukla benmerkezci, ailelerini ve kişisel hayatlarını ihmal edecek kadar iş odaklı kişilerdir (Baltaş ve Baltaş, 2000'den akt. Torun ve Şenel Tekin, 2014).

McLeod (2014); A Tipi kişilerin özelliklerini rekabetçilik, acelecilik ve düşmanlık olarak gruplamış ve bu özellikleri şöyle açıklamıştır: A tipi kişiler rekabetçidirler ve sık sık kendilerini eleştirirler, çaba ve başarılarından çok keyif almazlar, amaç odaklıdır. Ertelemelere ve boş geçen zamana karşı sabırsızdırlar, aynı anda birden çok işi yapmaya çalışırlar. Bu kişiler öfke ve düşmanlık hissini daha çok yaşar; kimi zaman dışarı yansıtır kimi zaman yansıtmaz. Durak - Batıgün ve Şahin (2006) de A Tipi Kişilik özelliklerinin işe verilen önem, sosyal etkinliklerden uzaklaşma, hıza verilen önem ve zamanlamaya verilen önem alt boyutlarından oluştuğunu ileri sürmüşlerdir.

B-Tipi kişilik: Bu kişilik özelliğine sahip bireyler rahat, aceleciliği sevmeyen kişilerdir. Bazen çok çalışsalar da kendilerini baskı altında hissetmezler. Rekabetçi değillerdir. Kolay kolay öfkelenmezler (Burger, 2016: 300). B- Tipi kişilik özelliklerine sahip bireyler stres yaşamakta ancak stres karşısında daha az panikleyip, sakinliklerini koruyabilmektedirler (Lazarus, 1994'ten Akt. Durak – Batıgün ve Şahin, 2006: 33).

Bu açıklamalar doğrultusunda A – Tipi ve B – Tipi kişiliğe sahip bireylerin; zamana verilen önem, stres yönetimi, işe verilen önem gibi boyutlarda birbirine zıt davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

Görüldüğü gibi kişiliği tipoloji sistemiyle açıklamaya çalışan yaklaşımlarda; kişilerin her birinin bir kişilik grubuna girdiği, o gruptaki kişilerle benzer özellikler taşıdığı, bir gruptaki kişilerin davranışlarının diğer gruplardan farklı olduğu varsayılmaktadır. Ancak bunlar doğrulanamayan varsayımlar olduğundan günümüzde tipoloji yaklaşımları yerini büyük ölçüde ayırıcı özellik yaklaşımlarına bırakmıştır (Burger, 2016: 234).

2.2.4. Özellik Kuramları

Özellik kuramcıları kişilik çalışmaları için nesnel ve güvenilir bir yaklaşım arayışında olmuşlardır. Çünkü onlara göre bilimin temel özelliği olan sürekli arayış ve ölçüm insanlık için önemli göstergelerdir (Cervone ve Pervin, 2016: 231). Nitekim ölçümde süreklilik yok ise gelişme sağlanamamaktadır. Bu bölümde de kişiliği bu yaklaşımla ele alan ayırıcı özellik kuramı, faktör analitik kişilik kuramı, biyoloji temelli faktör analitik ayırıcı özellik kuramı ve son olarak beş faktör kuramı açıklanmıştır.

2.2.4.1. Ayırıcı özellik kuramı

Ayırıcı özellik kuramı ile ilgili ilk çalışma 1921 yılında Gordon Allport' un kardeşi ile birlikte yayınladığı *Kişilik Özellikleri: Sınıflandırılması ve Ölçümü* isimli çalışmadır. Allport' a göre bireyi en iyi tanımlayan 5 – 10 ayırıcı özelliği vardır. Bir insanı anlayabilmek için onu en iyi tanımlayan bu birkaç özelliğini bilmek ve bu boyutlarda kişinin nereye düştüğünü belirlemek gerekmektedir. Bu amaçla ayırıcı özellik kuramında kişi belli bir kişilik özelliğini ne düzeyde gösteriyor olduğuna göre sınıflandırılmaktadır (Burger, 2006: 235-240).

Allport (1938: 306- 307) *Kişilik: Psikolojik Bir Yorumlama* isimli çalışmasında bireyleri birbirinden ayıran özelliklerini belirten sıfatları dört başlık altında sınıflandırmıştır. İlk başlık kişilerin gerçek kişilik özelliklerini içerir. Bu boyut agresif, sosyal, içedönük gibi genellenebilir ve kişinin çevreye uyumunu sağlayan tutarlı ve istikrarlı ayırt edici eğilimlerini içermektedir. İkinci boyut yüzü kızarmış, çılgınca gibi mevcut aktiviteyi, anlık zihinsel ve ruhsal durumu belirten sıfatları içermektedir. Üçüncü boyut; değerli, silik gibi sosyal yargı içeren karakteristik değerlendirmeleri içermektedir. Dördüncü boyutta ise diğer

üç boyutta yer bulamayan ama kişiliği tanımlamada kullanılan kişinin davranışsal ve fiziksel özellikleri gibi sıfatlar yer almaktadır. Görüldüğü gibi bu çalışması ile Allport ayırıcı özellikler ile durum, davranış ve sosyal yargı belirten özellikleri birbirinden ayırmıştır. Başka bir deyişle kişilik özelliği; geçici ve çevresel etkenler tarafından tetiklenen psikolojik durum ve davranışsal eylemlerden farklı olarak ele alınmaktadır. (Cervone ve Pervin, 2016: 238). Özellik – durum – davranış ayırımı açıklandıktan sonra kuramda ayırıcı özellikler de kendi içinde sınıflandırılmıştır.

Allport' a göre özellikler esas özellik, merkezi özellik ve ikincil mizaçlar olarak üç boyutta incelenebilir. Esas özellik; bireyin yaşamında çok yaygın olan ve öne çıkan, hemen her türlü davranışını etkileyen otoriterlik, sadistlik gibi mizaç özellikleridir. Genelde bireylerin sadece birkaç tane esas özelliği olurken bazen hiç olmayabilmektedir. Merkezi özellik ise dürüstlük, iyilik gibi esas özelliğe göre daha sınırlı görülmeyle birlikte bireyin önemli özellikleridir. İkincil mizaçlar ise; bireyin en az dikkat çeken, en az genellenebilir ve en az tutarlı olan özellikleridir (Cervone ve Pervin, 2016: 238).

2.2.4.2. Faktör analitik ayırıcı özellik kuramı

Faktör Analitik Ayırıcı Özellik Kuramı Raymond B. Cattell tarafından 1945 yılında öne sürülmüştür. Cattell kaç tane temel kişilik özelliği olduğunu bulmayı amaçlamıştır. Bu amaçla birbirine yakın özellikleri gruplandırıp, birbirinden farklı olanları ayırarak kişiliğin temel yapısının belirlenebileceğini öne sürmüştür. Bunu yapabilmek için de faktör analizi denilen istatistiksel bir teknik kullanmıştır (Burger, 2006: 248 - 251).

Faktör analizini gerçekleştirebilmek için Cattell üç farklı veri kaynağı kullanmıştır. Bunlardan L-verisi hayat kayıtlarından oluşmaktadır. Gerçek, gündelik durumlarda gerçekleşen davranışın sayılmasını ya da gözlemci değerlendirmelerini içermektedir. Q-verisi ise öz bildirim anketlerinden elde edilmiştir. Ot-verisi ise bireylerin yanıt ile ölçülen davranış arasındaki ilişkiyi bilemedikleri nesnel testlerden elde edilen verilerdir (Cervone ve Pervin, 2016: 244).

Bu veriler üzerinde pek çok kez çalışılan faktör analizi sonucunda evrensel olduğunu düşündüğü 16 temel ayırıcı özellik açığa çıkmıştır ve bunları kaynak ayırıcı özellikler olarak nitelendirmiştir. Kaynak ayırıcı özellikleri kişiliğin daha derinlerinde yer alan, temel, sadece faktör analizi yoluyla açığa çıkan özellikler olarak tanımlamıştır. Kaynak ayırıcı özellikler dışında bir de yüzeysel ayırıcı özellikler olduğunu ileri sürmüştür. Yüzeysel ayırıcı

özellikleri ise; birbiriyle ilişkili ve bir grupmuş gibi görünse de altta yatan kaynak ayırıcı özellik tarafından yönetilen gözlenebilir özellikler olarak tanımlamıştır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 264).

Cattell bu çalışmaları sonucunda 1949 yılında açığa çıkardığı 16 kaynak kişilik özelliğini ölçen On Altı Faktörlü Kişilik Testi' nin ilk halini yayınlamıştır. Test ile sıcaklık, mantıklı düşünme, duygusal kararlılık, üstünlük, neşelilik, kural bilinci, sosyal cesaret, hassaslık, tedbirlilik, dalgınlık, hususiyet, endişe duygusu, değişikliğe açıklık, kendine yetme, mükemmeliyetçilik ve gerginlikten oluşan 16 kaynak özelliğinin ölçülmesini amaçlamıştır (Burger, 2016: 252).

Cattell her ne kadar evrensel olan 16 temel özellik olduğunu ileri sürse de insanların davranışlarında özelliklerinin yanında durumların ve rollerin de etkili olduğunu düşünmekteydi. Durumu belli bir zamanda kişinin içinde bulunduğu duygu ve ruh hali olarak tanımlamakta ve bir kişiyi anlamak için özellik kadar durumun da dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. İnsanı anlamak için dikkate alınması gereken bir diğer kavram da rollerdir. Çünkü Cattell' e göre kişi davranışlarını her zaman özelliğinden dolayı gerçekleştirmez. Kişi bazen yerine getirmesi gereken sosyal rollerine göre davranır (Cervone ve Pervin, 2016: 247).

Görüldüğü gibi; Cattell temel kişilik özelliklerini belirlemek için pek çok veri ile gerçekleştirdiği faktör analizi yöntemini kullanmış ve bunun sonucunda 16 kaynak ayırıcı özellik belirlemiştir. Ancak kaynak ayırıcı özellikleri belirlenmesine yoğunlaşmasına rağmen davranışın açığa çıkmasında durum ve rollerin etkisini yadsımamıştır.

2.2.4.3. Biyoloji temelli faktör analitik ayırıcı özellik kuramı

Biyoloji Temelli Faktör Analitik Ayırıcı Özellik Kuramı Hans Eysenck tarafından ileri sürülmüştür. Eysenck de Cattell gibi kişiliğin altında yatan temelleri faktör analizi yöntemi ile açığa çıkarmaya çalışmaktadır (Burger, 2006:342). Ancak Cattell' den farklı olarak birbirinden bağımsız faktörleri açığa çıkarmak için faktör analizine ikincil faktör analizi uygulamıştır. Böylelikle insanları birbirinden ayıran, insanların arada bir değer aldığı, düşük ve yüksek uçları olan, süreklilik gösteren *süper faktörler* elde etmiştir (Cervone ve Pervin, 2016: 251).

Araştırmacı öncelikle iki temel faktör olan içe dönüklük – dışa dönüklük ve

nevrotiklik – istikrar boyutlarını tanımlamaya çalışmıştır. Dışa dönüklük ve içe dönüklük sırasıyla sosyallik/girişkenlik ve mesafelilik/edilgenlik ile ilişkilendirilmiştir. Nevrotiklik ve istikrar ise sırasıyla karamsarlık/güvensizlik ve duygusal denge ile ilişkilendirilmiştir. (Sheey ve Forsythe, 2003: 79). Daha sonra Eysenck psikiyatri hastanesinde çalışırken bu boyutlara bir de psikotizm boyutunun eklenmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Psikotizm boyutunun yüksek olduğu bireyler genellikle antisosyal, diğerlerine karşı umursamaz ve düşmanca olarak nitelendirilmiştir (Fleming, 2006:14-8). Ancak psikotiklik boyutu diğer boyutların aksine çok fazla kabul görmemiştir (Sheey ve Forsythe, 2003: 79).

Bu çalışmalar ışığında Eysenck (1990) kişiliği; bir ucunda içe dönüklük diğer ucunda dışa dönüklük olan yatay ve bir ucunda nevrotiklik diğer ucunda istikrarlılık olan dikey iki boyutta ele almıştır. Eysenck' e göre (1990) insanların kişilik yapıları bu iki boyut arasında yer alır. İnsanların hangi yerde olduğu gözlem, objektif testler ve ölçeklerle belirlenebilir (Akt. Zel, 2011: 40).

Eysenck araştırmalarında dışa dönüklük – içe dönüklük özelliklerinin zaman içinde tutarlı olduğunu; dışa dönüklük – içe dönüklük, nevrotiklik ve psikotikliğin farklı kültürlerde görülebildiğini ve son olarak kalıtımın bu üç özelliği belirlediğini ileri süren araştırmalar olduğunu görmüştür. Tüm bunlara dayanarak kişiliğin gelişiminde biyolojinin önemli bir rolü olduğunu ileri sürmüştür (Eysenck, 1982'den Akt. Burger, 2006: 350).

Eysenck; dışa dönüklük ve içe dönüklük olarak açığa çıkan bireysel değişikliğin beyin korteksindeki nörofiziksel farklılıklardan kaynaklandığını öne sürmektedir. İçe dönük kişiler uyarılmaya daha açık oldukları için yoğun sosyal uyarıcı karşısında fazla uyarılır ve bu nedenle aşırı sosyal uyarıcılardan kaçınırlar. Dışa dönüklerde ise uyarıcılar daha az kortikal uyarılmaya yol açtığından dışa dönükler daha yoğun sosyal yaşantı ararlar (Cervone ve Pervin, 2016: 255).

Esasında; Eysenck de kişilik özelliklerini belirlerken faktör analizi yöntemini kullanmıştır. Çalışmaları sonucunda kişilik özelliklerinin içe dönük – dışa dönük ve nevrotik- istikrarlı boyutlarıyla ele alınabileceğini ve insanların bu boyutlardan birinde yer aldığını belirtmiştir. Eysenck'in özellik kuramlarına katkılarından birinin kişiliğin oluşumunda biyolojinin etkisini vurgulaması olduğu söylenebilir.

2.2.4.4. Beş faktör kuramı

Sir Francis Galton; insan etkileşimindeki en önemli bireysel farklılıkların dünya dillerinin bir kısmında ya da tamamında tek terim olarak kodlanmış olabileceğini belirten temel “sözlük hipotezi” nin ilk farkına varan bilim adamlarındandır. Ayrıca sözlükteki kişilik tanımlayıcı terimlerin sayısını tahmin etmek için bir sözlüğü inceleyen ve özellik terimlerinin aynı anlamı ne ölçüde paylaştığını kavrayan ilk bilim adamlarından biridir. Daha sonra Allport ve Odbert (1936); sözlükte yer alan kişilik özellikleri ile ilgili terimleri araştırarak Galton’ un çalışmasını genişletmiştir (Goldberg, 1993: 26).

Sözlükte yer alan bireysel farklılıkları belirten sözcükleri tarama çalışmalarından sonra bu sözcükleri sınıflandırmaya yönelik çalışmalar başlamıştır. Cattell’ in çalışmalarıyla kullanılmaya başlanan gelişmiş istatistik teknikleri ve bilgisayarlar, kişiliğin esas boyutlarını belirlemeye yönelik çabalara katkıda bulunmuştur. Faktör analizi tekniği ve gelişmiş bilgisayarlar yardımıyla yürütülen çalışmalar sonucunda kişiliğin boyutları ile ilgili oldukça tutarlı bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda özellikle beş faktörün sıkça açığa çıktığı görülmüştür. Bu nedenle de araştırmacılar bu faktörlere “Büyük Beşli” ismini vermiş ve bu beş boyutu tanımlayacak kavramlar geliştirmişlerdir (Burger, 2006: 251 – 253).

Kişiliğin temel boyutlarını belirleme çalışmaları özellikle 1970’ lerin sonunda 1980’lerin başında McCrea ve Costa’ nın araştırmaları ile yeni bir boyut kazanmıştır. McCrea ve Costa kişiliğin yapısını ve sürekliliğini faktör analizi yöntemi kullanarak araştırırken önce dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik boyutlarına dikkati çekmişlerdir. Daha sonra ise bu boyutlara gelişime açıklık boyutu eklenmiş ve 1985 yılına kadar kişiliğin bu üç temel boyutta ele alınabileceğini savunmuşlardır. Ancak daha sonra 1983 –1985 yılları arasında yürüttükleri çalışmalar ile bu boyutlara sorumluluk ve uyumluluk şeklinde iki boyut daha eklemişlerdir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 286). Böylelikle beş faktör kuramı oluşturulmuştur.

Beş faktör kuramı da Cattell ve Eysenck’ in kuramları gibi faktör analitik bir kuramdır. Ayrıca beş faktör kuramında da Cattell ve Eysenck’ in kuramı gibi kişilik özelliklerinin iki kutup arasında süreklilik gösterdiği ve normal dağılım sergiledikleri varsayımları kabul edilmiştir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2016: 287). Ancak beş faktör kuramı diğer faktör analitik kuramlardan kanıta dayalı olması ile ayrılmaktadır.

Beş faktör kuramı ile ilgili yürütülen pek çok araştırmada beş faktörün bireysel

farklılıkları belirlemede gerekli ve aynı zamanda yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Cervone ve Pervin: 2016: 263). Psikologların çoğu kişiliğin temelde dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, gelişime açıklık ve duygusal dengesizlik olmak üzere beş boyuttan oluştuğunu düşünmektedirler (Zel, 2011: 25). Bu fikir birliğinin nedenlerini Costa ve McCrae (1992a) şu şekilde açıklamaktadır:

- Boylamsal ve çapraz gözlemci çalışmaları, beş boyutun da davranış kalıpları açığa çıkarıcı kalıcı eğilimler olduğunu göstermişlerdir.
- Her bir boyutun içerdiği kişilik özellikleri, çeşitli kişilik sistemlerinde ve kişilik özelliklerinin tanımlanmasında kullanılan doğal tanımlamalarda kullanılmaktadır.
- Bazı kültürlerde farklı ifadeler kullanılıyor olsa da bu boyutlar farklı yaş, cinsiyet ve dil kullanan gruplarda görülmektedir.
- Kalıtımsal veriler göstermektedir ki her boyutun biyolojik temelleri vardır.

Görüldüğü gibi beş boyutlu kişilik özellikleri; kalıcı eğilimler olmaları, biyolojik temelleri olması ve boyutların farklı grupların tümünde görülebilmelerinden dolayı genel olarak kabul görmektedir. Kalıcı olduğu ve farklı gruplarda gözlemlendiği belirtilen bu kişilik boyutları şu şekilde sıralanabilir ve açıklanabilir (Costa ve McCrea, 1992b: 5 – 6; McCrea ve Costa, 1987: 86 – 87; Goldberg, 1993: 27):

Dışa dönüklük: Bu boyut hareketlilik, eğlenmeyi sevme, sevecenlik, arkadaş canlısı olma, konuşkan olma, sosyallik gibi pek çok kişilik özelliği ve neşe, keyif gibi olumlu duyguları yaşamaya yatkınlıkla ilişkilidir.

Uyumluluk: Uyumluluk boyutu yüksek olan bireyler güvenilir, içten, cana yakın, nazik, işbirlikçi iken bu boyutun düşük olduğu bireyler alaycı, duyarsız, şüpheli, inatçı, kaba, iş birliği yapmayan ve düşmanca özellikleri olan bireyler olarak tanımlanabilir.

Sorumluluk: Bu boyutun bir ucunda özenli, tertipli, gayretli, planlı programlı, titiz kişilik özellikleri varken diğer ucunda dağınık, dikkatsiz ve tembel kişilik özellikleri vardır.

Gelişime Açıklık: Bu boyutun yüksek olduğu bireyler yaratıcı, sanat ve güzelliğe duyarlı, zengin ve karmaşık duygusal hayatları olan, entelektüel olarak meraklı, davranışlarında esnek, tutum ve değerlerinde dogmatik olmayan, özgün ve gözü pek bireylerdir.

Duygusal Dengesizlik: Duygusal dengesizlik boyutundaki bireyler gergin, güvensiz, tedirgin, karamsar, sıkılgan, değişken doğal kimseler olarak nitelenir. Negatif duygulanım, düşmanca tepkiler gibi uygun olmayan başa çıkma metotları, kendini suçlama gibi gerçekçi olmayan inançlara sahip olabilirler.

Costa ve McCrea(1985); yukarıda açıklanan beş faktör kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla kişilik envanteri geliştirmişlerdir. Bu ölçek ilk geliştirildiğinde her biri altı bölümden oluşan duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve gelişime açıklık boyutlarını; kısa genel formda ise uyumluluk ve sorumluluk boyutlarını içermektedir. Ölçeğin ilk halinde toplam 180 madde yer almaktadır. Ölçeğin geliştirilmesinden dört yıl sonra ölçeğin kısa formu olan Yeni Beş Faktör Envanteri (NEO Five Factor Inventory, NEO-FFI) geliştirilmiştir (Costa ve McCrea, 1989). Daha sonra ise ölçeğin uyumluluk ve sorumluluk boyutlarının geliştirilerek altı bölüm halinde sunulduğu ve orijinal duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve gelişime açıklık boyutlarında 10 maddenin değiştirildiği Gözden Geçirilmiş Yeni Kişilik Envanteri (Revised NEO Personality Inventory, NEO – PI – R) geliştirilmiştir (Costa ve McCrea, 1992b).

NEO – PI –R ölçeği her biri altı bölüm içeren beş boyuttan oluşan 5’ li likert tipinde bir ölçektir. Her bölümde sekiz madde, toplamda 240 madde bulunmaktadır. Ölçeğin dışa dönüklük boyutu gerginlik, aktivite seviyesi, atılganlık, heyecan arayışı, olumlu duygular ve sıcaklık bölümlerinden oluşmaktadır. Uyumluluk boyutu ise doğru sözlülük, güven, diğergamlık, alçak gönüllülük, mülayimlik ve uysallık bölümlerini içermektedir. Sorumluluk boyutu öz disiplin, sorumluluk, görev bilinci, düzen, yeterlilik, temkinlilik ve başarıyı kovalayan alt boyutlarından oluşmaktadır. Duygusal dengesizlik alt boyutu ise kaygı, öz bilinç, depresyon, kırılgnalık, dürtüsellik, düşmanca tutum ve fantezi bölümlerini kapsamaktadır. Son olarak gelişime açıklık boyutu estetik, duygular, fikirler, eylemler ve değerler bölümlerinden oluşmaktadır (Cervone ve Pervin, 2016: 273).

Beş faktör kişilik özelliklerini ölçen bir diğer ölçek Benet – Martinez ve John (1988) tarafından geliştirilen Beş Faktör Envanteri’dir. Bu ölçek beşli likert tipinde 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler özellik belirten sıfatlardan oluşmaktadır. Katılımcılardan bu özelliklerin kendileri için ne kadar uygun olup olmadığını işaretlemeleri istenmektedir. Ölçek duygusal dengesizlik (8 madde), dışa dönüklük (8 madde), uyumluluk (9 madde), sorumluluk (9 madde) ve gelişime açıklık (10 madde) olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır.

Benet – Martinez ve John (1998: 743) katılımcıların zamanının olduğu, katılımcıların iyi eğitilmiş ve ölçüğü anlayabilir olduğu, araştırmacıların beş faktörün bölümleri ile ilgili de veriye ihtiyacı olduğu durumlarda NEO – PI – R’ ı kullanmanın verimli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak diğer durumlarda 44 maddelik Beş Faktör Envanteri’ nin kullanılmasının daha verimli ve katılımcılar tarafından daha anlaşılır olacağını ileri sürmüşlerdir.

NEO – PI –R ölçüğünün genel olarak Beş Faktör Envanteri ile uyumlu olduğu görülmüştür. Ancak sıcaklık bölümü NEO – PI – R ölçüğünde dışa dönüklük boyutu ile ilişkili görülürken, John ve Srivastava’ nın (1999:19) çalışmasında dışa dönüklük boyutundan çok uyumluluk boyutu ile ilişkili görülmüştür.

Türkçe alanyazında ise beş boyutlu kişilik özelliklerini ölçen farklı ölçekler olduğu görülmektedir. Beş boyutlu kişilik özelliklerini ölçmek için Somer, Korkmaz ve Tatar (2000) “Beş Faktör Kişilik Envanteri” ni Türkçe olarak geliştirmiştir. Sonra Tatar (2016)’da bu envanterin kısa formunu geliştirmiştir. Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) ise “sıfatlara dayalı kişilik testi” ni geliştirmişlerdir. Horzum, Ayas ve Padır (2017); Rammsted ve John (2007) tarafından geliştirilen on maddelik beş faktör kişilik ölçüğünü Türkçe’ ye uyarlamışlardır. Bir diğer 10 maddelik kişilik ölçüğü de Gosling, Rentfrow ve Swan (2003) tarafından geliştirilen Atak (2013) tarafından Türkçe’ ye uyarlanan on maddelik kişilik ölçüğüdür. Türkçe’ ye uyarlanan bir diğer ölçek de Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe’ ye uyarlanan Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilen “Beş Faktör Envanteri”dir.

Görülüyor ki; psikologların çoğu kişiliğin temelde dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, gelişime açıklık ve duygusal dengesizlik olmak üzere beş boyuttan oluştuğunu düşünmektedirler (Zel, 2011: 25). Beş boyutlu kişilik özellikleri kalıcı eğilimlerdir, biyolojik temelleri vardır ve farklı grupların tümünde görülebilmektedir (Costa ve McCrae, 1992a). Ayrıca alanyazın incelendiğinde liderlik ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok araştırmada (Judge ve Bono, 2000; De Hoogh, Hartog ve Koopman, 2005; Özbağ, 2016) kişilik özelliklerinin beş boyutlu kişilik özellikleri bağlamında ele alındığı görülmektedir. Bu sebepler göz önüne alındığına bu araştırmada da okul yöneticilerinin kişilik özellikleri, beş boyutlu kişilik özellikleri modeli (Costa ve McCrea, 1992b: 5 – 6; McCrea ve Costa, 1987: 86 – 87) çerçevesinde ele alınmıştır.

2.3. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Beş Faktör Kişilik Kuramı: Kişiliğin dışa dönüklük, duygusal dengesizlik, sorumluluk, uyumluluk ve gelişime açıklık olmak üzere beş boyutta ele alınabileceğini ileri süren kuramdır.

Dışa dönüklük: Kişinin etkinlik ve sosyallik düzeyini gösteren kişilik boyutudur.

Duygusal dengesizlik: Kişinin duygusal kararlılığını gösteren kişilik boyutudur.

Ruhsal liderlik: Özgeci sevgiye dayanan bir örgüt kültürü vizyonu çerçevesinde, inanç yoluyla izleyenleri içsel olarak güdülemeyi ve izleyenlere ilham vermeyi içeren liderlik şeklidir.

Vizyon ve inanç: Liderin ortaya koyduğu çekici ve açık gelecek resmi ve bu geleceğe ulaşılacağına duyulan sarsılmaz inançtır.

Özgeci sevgi: Bütünlükle uyum hissi ve hem kendine hem diğerlerine gösterilen bakım, ilgi ve takdir aracılığıyla doğan iyilik halidir.

3. BÖLÜM

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiklerle ilgili açıklamalara yer verilecektir.

3.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerin kişilik özellikleri ve ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan araştırma “nedensel karşılaştırmalı ve ilişkisel” tarama modelinde desenlenmiştir (Erdoğan, 2003: 140 – 144; Karasar, 2014, 81 – 91, Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 15 - 16). Böylelikle kamu ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişki, okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin onların ruhsal liderlik düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırma ile kamu ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri ve bunların çeşitli değişkenlere göre değişim gösterip göstermedikleri betimlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenin Aydın İli’nde 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında ortaöğretim okullarında (Anadolu, Mesleki ve Teknik Anadolu ve Anadolu İmam Hatip Liseleri) görev yapmakta olan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü kurum web sitelerinden edinilen bilgiye göre 2017 – 2018 Eğitim Öğretim yılında Anadolu, Mesleki ve Teknik Anadolu ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan 268 yönetici bulunmaktadır. Örneklem sayısının belirlenmesine Örneklem Büyüklükleri Tablosundan yararlanılmıştır. Tabloda araştırmanın 268 yöneticiden oluşan hedef evreni $\alpha = .05$ anlamlılık ve % 5 hoşgörü düzeyinde 159 ortaöğretim okulu yöneticisi ile temsil edilebileceği görülmüştür (Ural ve Kılıç, 2005). Veri toplama sürecinde oluşabilecek kayıplar nedeniyle örneklemin %20 fazlası alınarak örneklemin 191 okul yöneticisinden oluşmasına karar verilmiştir.

Araştırmada “tabakalı örnekleme” ve “tesadüfi örnekleme” yöntemleri ile örnekleme

ulaşmıştır. “Tabakalı örnekleme” de evrendeki alt gruplar belirlenir ve bu alt gruplar evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilir (Büyüköztürk vd., 2014: 85) Örneklemin ilçelere göre dağılımı yapılırken öncelikle her ilçedeki yönetici sayısının toplam hedef evren içindeki oranı belirlenmiştir. Daha sonra her ilçedeki yönetici sayısı hedef evren içinde hangi oranda temsil ediliyorsa, örnekleme içinde de aynı oranda temsil edilmeye çalışılmıştır. İlçelere göre evrendeki ve örnekleme yönetici sayıları Tablo 3.1.’ de verilmiştir.

Tablo 3.1. İlçelere göre evrendeki ve örnekleme yönetici sayıları

İLÇE	Evren Yönetici	Örnekleme Yönetici
	frekans (n)	frekans (n)
Bozdoğan	6	4
Buharkent	1	1
Çine	26	19
Didim	15	11
Efeler	73	52
Germencik	4	3
İncirliova	7	5
Karacasu	4	3
Karpuzlu	2	1
Koçarlı	2	1
Köşk	7	5
Kuşadası	30	21
Kuyucak	4	3
Nazilli	45	32
Söke	33	24
Sultanhisar	7	5
Yenipazar	2	1
Toplam	268	191

Araştırmada uygulanması planlanan ölçeklerin ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilere uygulanabilmesi için Aydın Valiliği ve Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama izni istenmiş ve uygulama izni alınmıştır (Ek – 1).Daha sonra ortaöğretim okulları araştırmacı ve anketör tarafından ziyaret edilerek yöneticiler araştırma hakkında bilgilendirilmiş, araştırmaya katılmaya gönüllü yöneticilere araştırma ölçekleri verilmiştir. Kimi durumda yöneticinin ölçekleri cevaplaması beklenmiş, kimi durumda ise ölçekler yöneticilere bırakılarak bir süre sonra geri toplanmıştır.

Araştırmaya dahil edilen ortaöğretim kademesinde görev yapan okul yöneticilerinin

çeşitli değişkenlere göre sayı ve oranları Tablo.3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Dahil Edilen Okul Yöneticilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri

Demografik Değişkenler	Faktörler	N	%
Cinsiyet	Kadın	38	23.8
	Erkek	122	76.2
	Toplam	160	100
Yaş	40 yaş ve altı	34	21.3
	41 – 50 yaş aralığı	85	53.1
	51 yaş ve üzeri	41	25.6
	Toplam	160	100
Mesleki Kıdem	15 yıl ve altı	38	23.8
	16 – 25 yıl arası	83	51.8
	26 yıl ve üstü	39	24.4
	Toplam	160	100
Eğitim Durumu	Lisans	134	83.7
	Lisansüstü	26	16.3
	Toplam	160	100
Okuldaki Öğretmen Sayısı	25 ve daha az	34	21.3
	26 – 50 arası	75	46.8
	51 ve daha fazla	51	31.9
	Toplam	160	100
Yöneticilik Görevi	Müdür	38	23.8
	Müdür Yardımcısı	122	76.2
	Toplam	160	100
Okul Türü	Anadolu Lisesi	61	38.1
	Mesleki ve Teknik Lise	80	50.0
	İmam Hatip Lisesi	19	11.9
	Toplam	160	100

Tablo 3.2’ de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul yöneticileri cinsiyet açısından incelendiğinde 38’i (% 23.8) kadın, 122’si (% 76.2) erkektir. Katılımcıların yaşları 31 ile 62 yaş arasında ($\bar{X}=44.62$) değişmekte olup, 40 yaş ve altındaki yöneticilerin sayısı 34 (% 21.3); 41-50 yaş aralığındaki yöneticilerin sayısı 85 (% 53.1) ve 51 yaş ve üzeri yöneticilerin sayısı 41 (% 25.6) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mesleki kıdemi 4 ile 44 yıl arasında ($\bar{X}= 20.64$) değişmekte olup, mesleki kıdemi 15 yıl ve daha az olan katılımcıların sayısı 38 (% 23.8); mesleki kıdemi 16 – 25 yıl arası olan katılımcıların sayısı 83 (% 51.8) ve mesleki kıdemi 26 yıl ve üzeri olan katılımcıların sayısı 39 (% 24.4) olduğu görülmektedir. Eğitim durumları incelendiğinde ise katılımcıların 134’ ünün (% 83.7) lisans ve 26’sının (% 16.3) lisansüstü mezunu oldukları anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı 6 ile 141 arasında ($\bar{X}= 46.29$) değişmekte olup, okuldaki öğretmen sayısı 25 ve daha az olan katılımcıların sayısı 34 (% 21.3); 26 -50 arası olan katılımcıların sayısı 75 (% 46.8) ve 51 ve daha fazla olan katılımcıların sayısının 51 (% 31.9) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri yöneticilik görevi açısından incelendiğinde 38'i (%23.8) müdür, 122'si (% 76.2) müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin çalıştıkları okul türleri incelendiğinde 61' inin (% 38.1) Anadolu Lisesi'nde, 80'inin (% 50) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde ve 19'unun (% 11.9) Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde çalıştığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Ruhsal Liderlik Ölçeği (Malone ve Fry, 2003; Ek - 2) ile Beş Faktör Envanteri (Benet – Martinez ve John, 1998; Ek - 6) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formunda ortaöğretim okul yöneticilerinin cinsiyetlerini, yaşlarını, kıdemlerini, eğitim durumlarını, okuldaki öğretmen sayılarını, okul türünü ve yöneticilik görevlerini öğrenmeye yönelik sorular yer almaktadır.

3.3.2. Ruhsal Liderlik Ölçeği

Araştırmada okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerini ortaya çıkarmada Malone ve Fry (2003) tarafından geliştirilen ve Türkçe' ye araştırmacı tarafından uyarlanan "Ruhsal Liderlik Ölçeği" nin vizyon, umut/inanç ve özgeci sevgi boyutları kullanılmıştır. Ruhsal liderlik ölçeğinin bu araştırmada kullanılabilmesi için ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izin alınmıştır (Ek – 3). Malone ve Fry (2003) tarafından geliştirilen ölçek ve geliştirilmiş formları (Fry, 2005; Fry, 2007; Fry, 2008) hem yurtdışında (Chen, Yang ve Li, 2011; Khani ve Arani, 2013; Hunsaker, 2016; Salehzadeh vd., 2015) hem de yurt içinde (Aslan ve Korkut, 2015; Çimen, 2018; Dağlı ve Ardıç, 2014; Gündüz, 2014) kullanılmıştır. Ölçeğin uyarlanmasına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.2.1. Ruhsal Liderlik Ölçeği'nin Türkçe' ye uyarlanması

Malone ve Fry (2003) tarafından geliştirilen ruhsal liderlik ölçeğinin orijinal formu vizyon (5 madde), umut/inanç (5 madde) ve özgeci sevgi (7 madde) olmak üzere üç alt boyutta yer alan toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Ters kodlu maddenin bulunmadığı ölçek 5'li likert tipindedir.

Uyarlama çalışmalarında kültürler arası farklılıklardan ötürü doğabilecek sorunlar göz önüne alınarak gereken duyarlılık gösterilmiştir. Öncelikle ruhsal liderlik ölçeğinin orijinal formu araştırmacı ve dil uzmanları (n:2) tarafından Türkçe' ye çevrilmiştir. Elde edilen çeviri farklı dil uzmanları (n:2) tarafından tekrar İngilizce' ye çevrilerek kontrol edilmiştir. Ortaya konulan görüşler karşılaştırılarak, her bir madde için ortak bir sonuca ulaşılmıştır. Sonra elde edilen ölçek Eğitim Yönetimi alan uzmanlarının (n:3) görüşlerine sunulmuştur. Onların ortaya koyduğu görüşlere göre bazı değişiklikler yapıp görüş birliğine varıldıktan sonra "Ruhsal Liderlik Ölçeği" ne uygulama için son şekli verilmiştir.

Ruhsal liderlik ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile ruhsal liderlik ölçeğinin orijinal formunun, okul yöneticileri üzerindeki yapı geçerliği açığa çıkarılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan yapının okul yöneticileri üzerinde doğrulanıp doğrulanmadığına bakmak için ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA' da sınanan modelin yeterli olup, olmadığını belirlemek için ise çoklu uyum indekslerine (Kikare Uyum Testi [Chi-Square Goodness, χ^2/sd], Karşılaştırmalı Uyum İndeksi [Comparative Fit Index, CFI], Normleştirilmiş Uyum İndeksi [Normed Fit Index, NFI], Normleştirilmemiş Uyum İndeksi [Non-Normed Fit Index, NNFI], Ortalama Hataların Karekökü [Root Mean Square Residuals, RMR] ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü [Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA]) bakılmıştır. Uyum indeksleri (CFI, NFI, NNFI) için $> .90$ değeri, RMR ve RMSEA için $< .08$ değeri ölçüt olarak kullanılmıştır (Hu ve Bentler, 1999). Açımlayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan iki faktörlü yapının faktörler arasındaki ilişkiye ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır. Korelasyon katsayısının, 0.00-0.29 arasında olması düşük; 0.30- 0.69 arasında olması orta ve 0.70-1.00 arasında olması ise yüksek olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2016). Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ile hesaplanmıştır. Tutum ölçeklerinin oldukça güvenilir olduğu aralık sınırı .60 - .80 olarak kabul edilmiştir (Tavşancıl, 2006). Madde ayırt ediciliğinde ise, alt ve üst % 27'lik grupların madde ortalamaları arasındaki farklara bakılmış ve ortalamalar bağımsız t-testi ile incelenmiştir. Elde edilen verilerin normallik koşullarını sağlayıp sağlamadığına çeşitli şekillerde (basıklık, çarpıklık, merkeze eğilim ölçüleri, veri sayısı) bakılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler için Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (Statistical Package Program for Social Sciences [SPSS.20]) ve Doğrusal Yapısal İlişkiler (Linear Structural Relations [Lisrel 9.30]) programları kullanılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi: Ruhsal liderlik ölçeğinin Türkiye örnekleminde ortaöğretim okul yöneticilerinde psikometrik özelliklerinin incelenmesine açımlayıcı faktör analizi ile başlanmıştır. Ölçekte ters kodlu madde bulunmadığı için, ters kodlama işlemi yapılmamıştır. Elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacı ile Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve BarlettSphericity testi yapılmıştır. [(KMO= .79; BarlettSphericity, $\chi^2= 609.96$; $p<.001$)]. Elde edilen sonuçlar verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Nitekim KMO değeri .70-.90 arasında olması, iyi olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

AFA’ da temel bileşenler tekniği ve varimax dik döndürme faktör çözümlemesi kullanılarak yapılan analiz sonucunda Ruhsal Liderlik Ölçeği’ nin üç boyutlu yapısından farklı iki faktörlü yeni bir yapı ortaya çıkmıştır. Ayrıca madde ayırt ediciliği düşük, faktör yükü .40’ın altında ve farklı boyutlarda binişik olan (Büyüköztürk, 2016) 8 madde (1 md, 2 md, 3 md,4 md,5 md,6 md,16 md ve 17 md) ölçekten çıkarılmış, her iki boyutta da beşer madde kalmıştır. Ölçek literatüre uygun olarak Ruhsal Liderlik Ölçeği, boyutları ise vizyon ve inanç boyutu (7 md, 8 md, 9md, 11 md ve 12md); özgeci sevgi boyutu (10 md, 13 md, 14 md, 15 md, 16 md ve 18 md) şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin iki faktörlü yapısının toplam varyansın % 57.04’ini açıkladığı ve 10 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçeğin faktör yükleri ve açıkladıkları varyans oranlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.3’ de verilmiştir.

Tablo 3.3. Ruhsal Liderlik Ölçeği’ nin Faktör Yükleri ve Açıkladıkları Varyans Değerleri

Faktör	Md. No	İfade	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans
Vizyon ve İnanç	7.	Okulumun tüm ideallerine inandığım için bunların gerçekleştirmesine yönelik çok fazla çaba sarf ederim.	.76	% 28.68
	8.	Başarmamıza yardımcı olabilecek her şeyi yaparak okulumun misyonuna olan inancımı kanıtlıyorum.	.65	
	9.	Okulumun vizyonuna kendimi adadım.	.70	
	11.	Okulumun vizyonu bendeki potansiyeli ortaya çıkarır.	.73	
	12.	Okulumun vizyonu, en yüksek performansı sergilememi sağlar.	.78	
Özgeci Sevgi	10.	Yönetici olarak, çalışanlarının haklarını koruyacak cesarete sahibim.	.42	% 28.36
	13.	Çalışanlarıma nazik davranırım.	.84	
	14.	Çalışanlarıma karşı anlayışlıyım.	.90	
	15.	Çalışanlarımin sorunları ile ilgilenirim.	.78	
	18.	Çalışanlarımi önemserim.	.65	

Tablo 3.3. incelendiğinde vizyon ve inanç alt ölçeğinin 5 maddeden oluştuğu, toplam varyansın % 28.68'ini açıkladığı, faktör yük değerleri aralığının .65 ile .78 arasında olduğu; özgeci sevgi alt ölçeğinin 5 maddeden oluştuğu, toplam varyansın % 28.36'sını açıkladığı, faktör yük değerleri aralığı .42 ile .90 arasında olduğu tespit edilmiştir. Ölçeklerin öz değerlerinin; vizyon ve inanç alt ölçeği için 3.90, özgeci sevgi alt ölçeği için 1.81 olduğu tespit edilmiştir.

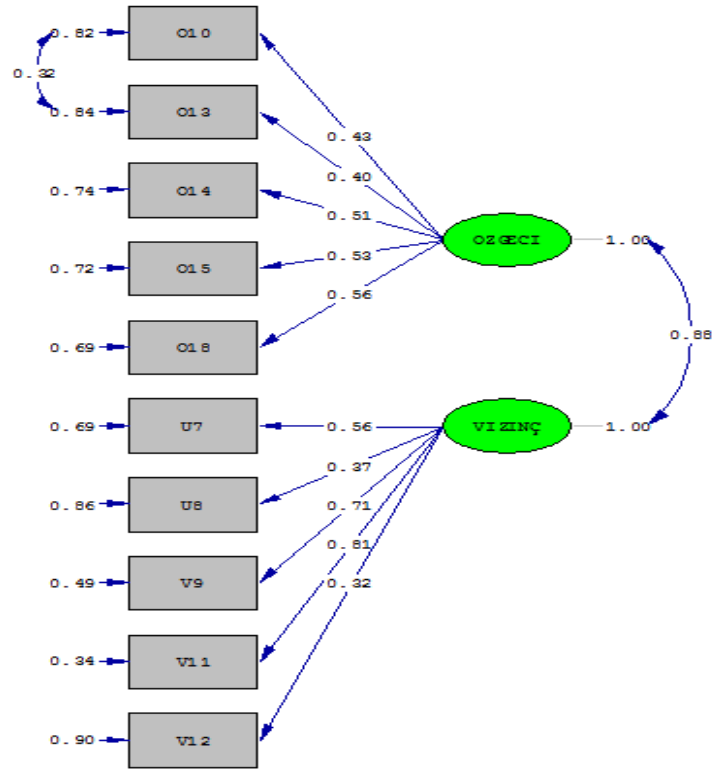
Doğrulayıcı faktör analizi: AFA sonucu ortaya çıkan iki boyutlu yapının geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Yapılan ilk analiz sonucu ortaya çıkan modelin faktör yüklerine ilişkin şekil EK-4'de verilmiştir. Satorra-Bentler normallik düzeltmesi (Byrne,1994) kullanılarak yapılan analizin sonucu ortaya çıkan modelin faktör yüklerine ilişkin şekil EK-5'de verilmiştir. Satorra-Bentler normallik düzeltmesi ve önerilen modifikasyon sonrası 160 kişilik çalışma grubunda 33 serbestlik dereceli (sd) ki kare değeri (χ^2) 63.92 bulunmuştur. 10 soruluk formun yapısal modelinden elde edilen ki kare değerinin, serbestlik derecesine oranı (χ^2/sd) 1.93 olarak tespit edilmiştir. 3'ün altında olan bu değer yeterli olduğunun önemli bir göstergesidir (Kline, 2005). Ölçeğin uyum indekslerine ait bilgiler Tablo 3.4.'de verilmiştir.

Tablo 3.4. Ruhsal Liderlik Ölçeği Uyum İndeks Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değeri	Uyum
X^2	$0 \leq X^2 \leq 2sd$	$2sd \leq X^2 \leq 3sd$	63.92 (sd: 33)	İyi uyum
p değeri	$.05 \leq p \leq 1.00$	$.001 \leq p \leq .05$	.001	Kabul edilebilir uyum
X^2/sd	$0 \leq X^2/sd < 2$	$2 \leq X^2/sd \leq 3$	1.93	İyi uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA < 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.08	Kabul edilebilir uyum
SRMR	$0 \leq SRMR < 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.07	Kabul edilebilir uyum
NFI	$0.95 < NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	.88	Kabul edilebilir uyum
NNFI	$0.97 < NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	.95	Kabul edilebilir uyum
CFI	$0.97 < CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.96	Kabul edilebilir uyum
GFI	$0.95 < GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.92	Kabul edilebilir uyum

Tablo 3.4.'de de görülebileceği gibi, doğrulayıcı faktör analizinde önerilen modifikasyonlar sonucu 10 maddelik, iki faktörlü yapının uyum indeks değerlerinin modelin

iyi uyum ve kabul edilebilir uyum verdiğini göstermektedir. Söz konusu modele ilişkin faktör yükleri Şekil 3.1.'de gösterilmiştir.



Chi-Square=63.92, df=33, P-value=0.00099, RMSEA=0.077

Şekil 3. 1. Ruhsal Liderlik Ölçeğinin Okul Yöneticileri Örneklemindeki Doğrulayıcı Faktör Analizi

Madde ayırt ediciliği: Üst düzeyde ruhsal liderliğe sahip okul yöneticileri ile alt düzeyde ruhsal liderliğe sahip okul yöneticilerini ayırt etmede maddelerin ne düzeyde yeterli olduğunu anlamak amacı ile toplam puan üzerinden okul yöneticileri arasında ortalama puana göre %27' inci sıra kesim noktası olarak belirlenmiştir. Böylece toplam puanlara göre belirlenmiş yöneticilerin alt %27'lik grubu ile üst %27'lik grubu arasındaki madde puanlarındaki farklara ilişkin bağımsız örneklem için t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.5.' de sunulmuştur.

Tablo 3.5. Ruhsal Liderlik Ölçeğinin Alt ve Üst %27'lik Gruplara Göre Madde Ayırt Ediciliği (t-Testi Sonuçları)

Boyut	Md	Grup %27	Ort.	Ss	t	Boyut	Md	Grup %27	Ort.	Ss	T
Vizyon ve İnanç	M7	Alt	3.95	.21	32.20*	Özgeci Sevgi	M10	Alt	3.84	.50	24.48*
		Üst	5.00	.00				Üst	4.86	.35	
	M8	Alt	3.93	.26	27.21*		M13	Alt	3.90	.29	24.38*
		Üst	5.00	.00				Üst	5.00	.00	
	M9	Alt	3.58	.50	18.64*		M14	Alt	3.95	.21	32.20*
		Üst	5.00	.00				Üst	5.00	.00	
	M11	Alt	3.42	.54	19.03*		M15	Alt	3.93	.26	27.21*
		Üst	5.00	.00				Üst	5.00	.00	
	M12	Alt	3.40	.54	19.46*		M18	Alt	4.00	.21	30.05*
		Üst	5.00	.00				Üst	5.00	.00	

* p < .001, n1-n2= 43, sd=84

Tablo 3.5.'de izlenebileceği gibi ruhsal liderlik ölçeği maddeleri ayırt ediciliğinin incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre t değerlerinin 19.03 ile 32.20 arasında olduğu ve tüm testlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (p< .001).

Ölçek Güvenirliği: Ruhsal Liderlik Ölçeği' nin faktör yapısının geçerliğine ilişkin yeterli kanıtlar elde edildikten sonra, ölçeğin alt ölçekleri ve toplamı için güvenilirlik düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla Cronbach alfa katsayıları hesaplanmış ve Tablo 3.6' da özetlenmiştir.

Tablo 3.6. Ruhsal Liderlik Ölçeği' nin Cronbach Alfa İç Tutarlılık Değerleri

Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
Vizyon ve İnanç	.79
Özgeci Sevgi	.80
Genel Ruhsal Liderlik	.82

Tablo 3.6. incelendiğinde ölçeğin toplam iç tutarlık katsayısının, .82; vizyon ve inanç boyutunda .79; özgeci sevgi boyutunda .80 olduğu görülmektedir. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının .60 ile .80 aralığında “oldukça güvenilir”; .80 ile 1.00 arasında ise “yüksek derecede güvenilir” olarak değerlendirildiğinden (Tavşancıl, 2006), elde edilen bu değerler ölçeğin Türkçe formunun oldukça güvenilir düzeyde güvenilirliğine işaret etmektedir.

Türkçe uyarlaması yapılan ruhsal liderlik ölçeği; vizyon ve inanç ile özgeci sevgi olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, (1) hiç katılmıyorum, (2) katılmıyorum,

(3) kararsızım, (4) katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınan yüksek puanlar her bir boyuta ait özelliğin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin boyutları ve maddeleri incelendiğinde; vizyon ve inanç boyutu, örgütün vizyonuna olan sarsılmaz inancı (*Md.3: Okulumun vizyonuna kendimi adadım*); özgeci sevgi boyutu, kendine ve diğerlerine gösterilen ilgi ve takdiri (*Md.9: Çalışanlarımın sorunları ile ilgilenirim*) belirlemeye yönelik ifadeler içermektedir. Sonuç olarak çalışmada kullanılmak üzere uyarlanan ölçeğin yeterli geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır.

3.3.3. Beş Faktör Envanteri

Bu çalışmada uygulama kolaylığı, on maddelik ölçeklerin aksine her alt ölçeğin yeterli madde ile temsil edilmiş olması ve daha önce öğretmenlerle ilgili araştırmalarda (Gökler ve Taştan, 2018; Çelebi ve Uğurlu, 2014 gibi) kullanılmış olması nedeniyle okul yöneticilerinin kişilik özelliklerini ölçmek için Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilen “Beş Faktör Envanteri” kullanılmıştır. Beş Faktör Envanteri 5 boyuttan (duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, uyumluluk, gelişime açıklık ve sorumluluk boyutları) ve 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte uyumluluk ve sorumluluk boyutlarını ölçen 9'ar madde, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik boyutlarını ölçen 8'er madde ve gelişime açıklık boyutunu ölçen 10 madde bulunmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir. Ölçek Sümer ve Sümer (2005) tarafından uluslararası bir çalışmanın (Schmitt, Allik, McCrae ve Benet - Martinez, 2007) Türkiye ayağı için Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada kullanılabilmesi için araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (Ek-7).

Sümer ve Sümer (2005) tarafından Beş Faktör Envanteri' nin Türkçe'ye uyarlanması çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri dışa dönüklük boyutunda .77; uyumluluk boyutunda .70; sorumluluk boyutunda .78; duygusal dengesizlik boyutunda .79, ve gelişime açıklık boyutunda .76 olarak tespit edilmiştir. Beş Faktör Kişilik Envanteri eğitime ilişkin araştırmalarda (Gökler ve Taştan, 2018; Çelebi ve Uğurlu, 2014) ve özelinde okul yöneticileri örneğinde (Koca, 2016) kullanılmıştır. Söz konusu araştırmalarda ölçeğin Cronbach Alfa Güvenilirlik değerlerinin .70 -.79 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında geçerlik çalışması yapılmamış ancak Beş Faktör Envanteri' nin Cronbach Alfa güvenilirlik değerlerine bakılmıştır. Söz konusu Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri Tablo 3.7' de özetlenmiştir.

Tablo 3.7. Beş Faktör Envanterinin Cronbach Alfa İç Tutarlılık Değerleri

Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
Dışa dönüklük	.69
Uyumluluk	.60
Sorumluluk	.70
Duygusal Dengesizlik	.67
Gelişime Açıklık	.77

Tablo 3.7’ de görülebileceği gibi bu araştırmada kullanılan Beş Faktör Envanteri ölçeğinin güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa güvenirlilik katsayılarının .69 - .77 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Cronbach alfa güvenirlilik katsayısının .60 ile .80 aralığında “oldukça güvenilir”; .80 ile 1.00 arasında ise “yüksek derecede güvenilir” olarak değerlendirildiğinden (Tavşancıl, 2006), bu araştırmadaki veriler ölçeğin oldukça güvenilir olduğuna işaret etmektedir.

Beş Faktör Envanteri; dışa dönüklük (1md, 6*md, 11md, 16md, 21*md, 26md, 31*md ve 36md); uyumluluk (2*md, 7md, 12*md, 17md, 22md, 27*md, 32md, 37*md ve 42md); sorumluluk (3md, 8*md, 13md, 18*md, 23*md, 28md, 33md, 38md ve 43*md); duygusal dengesizlik (4md, 9*md, 14md, 19md, 24*md, 29md, 34*md ve 39md); gelişime açıklık (5md, 10md, 15md, 20md, 25md, 30md, 35*md, 40md, 41*md ve 44md) olmak üzere 44 maddeden ve beş alt boyuttan oluşmaktadır (EK - 6). Boyutlara ait maddelerde (*) işareti ile gösterilen 16 madde ters kodludur. Ölçekten alınan yüksek puanlar her bir boyuta ait özelliğin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçek; (1) hiç katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) karasızım, (4) katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum şeklinde 5’li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir.

Ölçeğin boyutları ve maddeleri incelendiğinde; dışa dönüklük; hareketlilik, eğlenmeyi sevme, kendine güven, sevecenlik, arkadaş canlısı olma, konuşkan olma, sosyallik gibi pek çok kişilik özelliğini (Md.1: *Konuşkan*); uyumluluk, güvenilirlik, içtenlik, cana yakınlık, nazıklık, işbirlikçilik gibi kişilik özelliklerini (Md.7: *Yardımsaver, bencil olmayan*); sorumluluk, özenlilik, tertiplilik, gayretlilik, planlı programlılık, titizlik gibi kişilik özelliklerini (Md.3: *Bir işi eksiksiz yapan*); duygusal dengesizlik ise gerginlik, güvensizlik, tedirginlik, karamsarlık, sıkılgnalık, değişken doğallık gibi kişilik özelliklerini (Md.4: *Depresif ve hüzünlü*); gelişime açıklık, yaratıcılık, sanat ve güzelliğe duyarlılık,

zengin ve karmaşık duygusal hayatları olma, entelektüel olarak meraklılık gibi kişilik özelliklerini (Md.5: *Orijinal, yeni fikirler üreten*) ölçmeye yönelik ifadeler bulunmaktadır.

3.4. Veri Analizi

Araştırmada veri toplama araçları vasıtasıyla elde edilen verilerin analizinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (Statistical Package Program for Social Sciences [SPSS.20]) ve Doğrusal Yapısal İlişkiler (Linear Structural Relations [Lisrell 9.30]) programı kullanılmıştır. Ruhsal Liderlik Ölçeği'ni oluşturan maddelerde ters puanlamayı gerektiren madde bulunmazken, Beş Faktör Envanteri'nde 16 madde ters kodludur. Veri analizi yapılmadan önce söz konusu maddeler tersine çevrilmiştir. Verilerin analizi, araştırmanın alt problemleri ve verilerin özelliklerine göre aşağıdaki teknikler kullanılarak yapılmıştır.

Veriler; yüzde, frekans, ortalama, parametrik ve parametrik olmayan fark testleri, Pearson Momentler Çarpımı, korelasyon ve çoklu regresyon testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada verilerin istatistiksel analizi, bağımsız değişkenlerin (okul yöneticilerinin kişilik özellikleri) bağımlı değişken (okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri) üzerindeki etkisini ortaya koyacak bir model içinde ele alınmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan kişisel bilgi formu ile toplanan verilere ilişkin frekans, ortalama ve yüzdelik dağılımlar gibi betimsel istatistikler bulunmuş, elde edilen sonuçlar tablo haline getirilerek bulgular bölümünde sunulmuştur.

Değerlendirme aşamasında, ölçekler 5' li likert tipinde olduğu için grup genişlik değeri; $4/5 = .80$ olarak alınmıştır. Ölçeğin değerlendirme aralıkları 1.00 – 1.79 çok düşük; 1.80 – 2.59 düşük; 2.60 – 3.39 orta; 3.40 – 4.19 yüksek ve 4.20 – 5.00 çok yüksek şeklinde yapılmıştır.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin 191' i veri toplama aracını doldurmuştur. Ancak uygun doldurulmayan 16 adet veri toplama aracı analizlere dahil edilmemiştir. Kalan 175 verinin mahalnobis uzaklığı ve boxplot değerleri incelenmiş, aşırı/aykırı değerlere (outliers) sahip 15 adet veri toplama aracı araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Böylece araştırma 160 veri toplama aracı üzerinden yürütülmüştür. İstatistiksel analizlere alınan 160 verinin normallik dağılımı gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla merkezi eğilim ölçülerine (ortalama, ortanca ve tepe değer), basıklık ve çarpıklık katsayılarına ilişkin değerler incelenmiştir (Ek-8). Merkezi eğilim ölçülerinin birbirine yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olması araştırmada elde edilen verilerin

normal dağılım gösterdiğine dair bulgular olarak değerlendirilmiştir (Can, 2016: 84–85). Ancak normallik koşulları veri sayısının yetersiz olmasından (eğitim durumu ve okul türü) dolayı uygun olmayan durumlarda ($n < 30$) ise parametrik olmayan fark testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyi, ortalama ve standart sapma ile; okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeylerinin bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı ve yöneticilik görevi) göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediği parametrik fark testleri (t-testi ve ANOVA) ile bulunmuş, ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplardan kaynaklandığı ise çoklu karşılaştırma test tekniklerinden biri olan Scheffe testi ile sınıanmıştır. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyinin eğitim durumu ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre ($n < 30$) farklılaşma gösterip göstermediği parametrik olmayan fark testleri (Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis) ile ortaya çıkarılmıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile sınıanmıştır. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin onların ruhsal liderlik düzeyi üzerindeki etkisi ise çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 düzeyinde çift yönlü olarak sınıanmıştır. Değerlendirmede korelasyon katsayısının, .00 - .29 arasında olması düşük; .30 - .69 arasında olması orta ve .70 - 1.00 arasında olması ise yüksek olarak yorumlanmıştır (Kıral ve Kaçar, 2016: 95).

3.5. Kaynak Özetleri

Bu bölümde ruhsal liderlik ve kişilik özellikleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Ruhsal liderlik ile ilgili yurt içinde yapılmış çalışma sayısı sınırlıdır. Bu nedenle ruhsal liderlikle ilgili ulaşılabilen tüm çalışmalara yer verilmiştir. Kişilik ile ilgili ise çok sayıda araştırma olduğundan Beş Faktör Kuramı çerçevesinde eğitim yöneticileri ve öğretmenler ile yürütülen çalışmalara verilmiştir.

3.5.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

3.5.1.1. Ruhsal liderlik ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalar

Ruhsal liderlikle ilgili yurt içinde yürütülen çalışmalar incelendiğinde ruhsal liderlik konusunun eğitim yönetimi (Akıncı, 2017; Aslan ve Korkut, 2015; Bozkuş ve Gündüz, 2016 gibi), işletme (Aydın ve Ceylan, 2009), iktisadi ve idari bilimler (Dede ve Ayrancı, 2013),

yönetim ve organizasyon (Gündüz, 2014), hemşirelik (Alptekin, 2018) gibi bilim dallarında çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Alptekin (2018) tarafından bir üniversite hastanesinde çalışan 379 hemşire ile yürütülen çalışmada; hemşirelerin yöneticilerinin orta düzeyde ruhsal liderlik sergilediklerini düşündükleri açığa çıkmıştır. Çalışmada; yaş, eğitim durumu, kıdem, yönetici ile çalışma süresi, medeni durum, liderlikle ilgili eğitimlere katılma ile ruhsal liderlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Aslan ve Korkut (2015), Türkiye’de devlet okullarında çalışan ilkökul öğretmenlerinin ruhsal liderlik algılarının ne düzeyde olduğunu, bu öğretmenlerin ruhsal liderlik algılarının ruhsal liderliğin boyutlarına göre farklılık gösterip göstermediğini ve bu algının cinsiyete, kıdeme, mezun olunan kuruma, bölüme ve eğitim seviyesine göre değişip değişmediğini betimsel araştırma yöntemini kullanarak incelemişlerdir. Çalışmaya 2011 – 2012 yıllarında Diyarbakır’ın merkez ilçesinde görev yapan 852 öğretmen dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin, okullarına ilişkin ruhsal liderlik algılarının orta düzeyde olduğu açığa çıkmıştır. Öğretmenler ruhsal liderlik algılarının en yüksek olduğu boyut anlam boyutu iken en düşük boyutun yaşamsal memnuniyet olduğu görülmüştür. Üyelik ve kurumsal bağlılık alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar açığa çıkmıştır. Kıdem yılının ise ruhsal liderliği tüm boyutları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Akıncı’ nın (2017) lise öğretmenlerinin, yöneticilerin ruhsal liderlik düzeylerinin öğretmen liderliği ve öğretmen öz yetkinliklerine olan etkilerini belirlemek amacıyla İstanbul’un Anadolu yakasında çalışan 420 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda; ruhsal liderliğin öğretmen öz yetkinliğindeki değişimin % 8’ini ve öğretmen liderliğindeki değişimin % 24’ünü yordadığı görülmüştür. Yaş, kıdem, öğrenim durumu ve okuldaki öğretmen sayısının her üç değişken açısından da bir fark yaratmadığı görülürken; liderlik seviyesinin cinsiyete, ruhsal liderliğin okul türü ve branşa, öz yetkinliğin ise okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur.

Çalışan memnuniyeti ile ruhsal liderlik ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek için 578 metal endüstrisi çalışanı ile yürüttükleri çalışmada Aydın ve Ceylan (2015); ruhsal liderlik ve örgüt kültürü ile çalışan memnuniyeti arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Çalışmada yapılan regresyon analizi sonucunda bu sektörde örgüt kültürünün çalışan memnuniyeti üzerinde ruhsal liderlikten daha önemli etkiye sahip olduğu

görülmüştür.

Bozkuş ve Gündüz'ün (2014), ruhsal liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisini inceledikleri çalışma Artvin İli'nde çalışan 221 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda ruhsal liderliğin en çok duygusal ve normatif bağlılığı etkilediği; öğretmenlerin ruhsal liderlik algılarının branş, kıdem ve okuldaki öğretmen sayısına göre değişkenlik gösterirken eğitim durumu ve cinsiyete göre değişmediği görülmüştür.

Ruhsal liderlik, örgüt kültürü ve örgütsel sessizliğin okul başarısına etkisinin incelendiği çalışmada; Çimen (2018) ruhsal liderliğin örgüt kültürünü, örgüt kültürünün örgütsel sessizliği ve örgütsel sessizliğin de okul başarısını etkileyeceğini varsaymışlardır. Bu kuramsal modeli test etmek için 457 lise öğretmeni ile yürüttükleri çalışma sonucunda; ruhsal liderlik algısının okul kültürü algısını, okul kültürü algısının da okul başarısı kriteri olarak alınan YGS puanını olumlu yönde etkilerken LYS puanının olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul kültürü – örgütsel sessizlik, örgütsel sessizlik – okul başarısı arasında herhangi bir ilişki saptanamamıştır.

Dağlı ve Ardıç (2013) Diyarbakır il merkezinde görevli 400 ortaokul öğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerinin ruhsal liderlik algılarının hangi düzeyde olduğunu; öğretmenlerin ruhsal liderlik algı düzeylerinin öğrenim durumu, alan ve cinsiyet değişkenlerine göre değişip değişmediğini genel tarama modeli kullanarak incelemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin ruhsal liderlik algılarının orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin ölçeğin bağlılık ve yaşamsal memnuniyet alt boyutlarına “orta düzeyde katılırken” ruhsal yaşam ve anlam” alt boyutlarına “çok katıldıkları” sonucu açığa çıkmıştır. Ayrıca lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin lisans eğitimi alanlara göre ruhsal liderlik algılarının örgütsel bağlılık ve üyelik alt boyutlarında daha yüksek olduğu görülmüştür. Ruhsal liderlik ölçeğinin verimlilik ve umut alt boyutlarında branşa; anlam, ruhsal yaşam, verimlilik ve yaşamsal memnuniyet alt boyutlarında ise cinsiyete göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Ruhsal liderlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin ve bu ilişkide duygusal zekanın rolünün araştırıldığı Great Place to Work® endeksindeki 5 örgütte yürütülen çalışmada Gündüz (2014); ruhsal liderliğin örgütsel sinizmi azalttığı, duygusal zeka ile örgütsel sinizm arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu ve ruhsal liderlik ile örgütsel sinizm arasında duygusal zekanın aracı rolü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özgan vd. (2013) öğretmenlerin ruhsal liderlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin ruhsal liderlik algılarının motivasyonlarını yordayıp yordamadığını araştırmışlardır. Çalışmanın evrenini Gaziantep İli Şehitkamil İlçesi'nde 2010 – 2011 Eğitim Öğretim yılında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenler oluştururken araştırmanın örneklemini 252 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin ruhsal liderlik algıları ile motivasyonları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Polat (2011) tarafından yürütülen betimsel tarama modelindeki çalışmada Kocaeli Üniversitesi öğretim görevlilerinin ruhsal liderlik özelliklerinin fakülte öğrencilerine göre ne düzeyde olduğu belirlenmek istenmiştir. Çalışmanın evrenini 2009 – 2010 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim görmekte olan 1819 öğrenci oluştururken örneklemini ise 432 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin, öğretim görevlilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin orta düzeyde olduğunu düşündükleri bulunmuştur.

3.5.1.2. Kişilik ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalar

Çelebi ve Uğurlu (2016) tarafından İstanbul İli'nde görev yapmakta olan 407 öğretmen ile yürütülen çalışma sonucunda; öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin en yüksek puan ortalamasının gelişime açıklık boyutunda en düşük puan ortalamasının ise duygusal dengesizlik alt boyutunda olduğu görülmüştür. Ayrıca sorumluluk, dışa dönüklük, uyumluluk ve duygusal dengesizlik boyutlarının cinsiyete göre; sorumluluk ve duygusal dengesizlik boyutlarının yaşa göre farklılaştığı görülmüştür.

Demirci (2003) farklı branşları olan 360 öğretmen ile yürüttüğü çalışmasında beş faktör kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonucunda dışa dönüklük, uyumluluk ve sorumluluk boyutları ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu; duygusal dengesizlikle iş doyumunu arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, gelişime açıklıkla iş doyumunu arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kişilik özelliklerinde branşa ve cinsiyete göre farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin beş faktör kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen Göksal (2017); 372 sınıf öğretmeni ile yürüttükleri çalışmalarının sonucunda dışa dönüklük ile örgütsel vatandaşlık arasında düşük düzeyde pozitif; uyumluluk, sorumluluk, duygusal denge ve gelişime açıklık alt boyutları ile örgütsel

vatandaşlık davranışı arasında orta düzeylerde pozitif ilişkiler bulmuştur. Çalışmada kişilik özelliklerinin cinsiyete göre bir farklılık göstermediği, sorumluluk alt boyutunun eğitim durumuna göre, sorumluluk ve gelişime açıklık boyutunun ise hizmet süresine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişkinin Rize İli'ndeki 338 okul yöneticisi ile incelendiği çalışmada Cıvgaz Kazancıoğlu (2018); dönüşümcü liderlik tarzıyla dışa dönüklük, gelişime açıklık, uyumluluk ve sorumluluk arasında düşük düzeylerde pozitif ilişkiler; serbestlik tanıyan liderlik tarzıyla dışa dönüklük, gelişime açıklık ve uyumluluk arasında düşük düzeylerde pozitif ilişkiler olduğu sonucuna varmıştır.

Gökler ve Taştan (2018) öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını Ankara İli'nde yer alan kamu liselerinde görevli 400 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda kişilik özelliklerinin akademik iyimserliği %16 oranında açıkladığı görülmüştür. Öğretmenlerin kişiliğin dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal denge ve gelişime açıklık boyutlarında yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Koca (2016) okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını 50 kamu okulunda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda kişilik özelliklerinin dışa dönüklük, gelişime açıklık ve sorumluluk alt boyutları ile mesleki doyum arasında düşük düzeylerde pozitif anlamlı, uyumluluk ile mesleki doyum arasında orta düzeyde pozitif, duygusal dengesizlik ile mesleki doyum arasında orta düzeylerde negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca yöneticilerin dışa dönüklük ve gelişime açıklık özelliklerinin görevlerine göre; duygusal dengesizlik, dışa dönüklük ve gelişime açıklık özelliklerinin cinsiyete göre değişiklik gösterdiği görülmüştür.

Sağlam (2017) okul yöneticilerinin kişilikleri ile hizmetkar liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasını Denizli İli'nde görev yapmakta olan 327 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda dışa dönüklük, sorumluluk alt boyutları ile hizmetkâr liderlik arasında orta düzeylerde pozitif; gelişime açıklık ve uyumluluk alt boyutları ile hizmetkâr liderlik arasında yüksek düzeylerde pozitif ilişkiler bulunurken, duygusal dengesizlik ile hizmetkâr liderlik arasında orta düzeyde negatif yönlü

bir ilişki bulunmuştur. Yöneticilerin kişilik özellikleri cinsiyet ve hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmazken; dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve gelişime açıklık boyutlarının eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur.

Sevgi (2017); sınıf öğretmenlerinin kişilik tipleri ile sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını Kayseri İli'nde görev yapan 457 sınıf öğretmeni ile yürütmüştür. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin en baskın kişilik özellikleri sırasıyla uyumluluk, dışa dönüklük, gelişime açıklık, sorumluluk ve duygusal dengesizlik olarak bulunmuştur. Destekleyici disiplin stili ile uyumluluk arasında orta düzeyde pozitif; dışa dönüklük, gelişime açıklık, sorumluluk kişilik özellikleri arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı, duygusal dengesizlik ile ise düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Dışa dönüklük, gelişime açıklık ve uyumluluk alt boyutlarında cinsiyete göre, dışa dönüklük ve gelişime açıklık alt boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre farklılık bulunurken; kişilik özellikleri ile kıdem değişkeni arasında bir farklılık bulunamamıştır.

Şahin (2018) genel ertemele davranışının mükemmeliyetçilik düzeyleri ve kişilik özellikleri ile ilişkisini Van İli'nde görev yapan 352 okul yöneticisi ile çalışmıştır. Uyumluluk, dışa dönüklük alt boyutları ile ertemele davranışı arasında düşük düzeylerde negatif; gelişime açıklık ve sorumluluk alt boyutları ile ertemele davranışı arasında orta düzeylerde negatif, duygusal dengesizlikle ertemele davranışı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu açığa çıkmıştır. Okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin ertemele davranışını yordadığı görülmüştür

Yalçınkaya (2017) beş faktörlü kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkide değerlerin rolünü incelediği çalışmasını Ankara'da bir devlet üniversitesinde okuyan 539 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda kişilik özellikleri ile liderlik stilleri ve değer boyutları arasında anlamlı bir ilişki açığa çıkmıştır. Dışa dönüklük, sorumluluk, gelişime açıklık ve uyumluluk kişilik özellikleri ile dönüşümsel liderlik arasında; dışa dönüklük, sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik özellikleri ile yaptırımcı liderlik arasında; duygusal dengesizlik ile serbesiyetçi liderlik arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Dışa dönüklük, sorumluluk, gelişime açıklık, uyumluluk ile öz aşkınlık, muhafazakârlık, gelişime açıklık, kendini yüceltme arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yıldırım (2015) okul müdürlerinin kişilik özellikleri ve denetim odağı özellikleri iş doyumunu ve okul etkililiği açısından 54 okul müdürü ve 516 öğretmen ile incelemiştir.

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kişilik özelliklerinin sırasıyla uyumluluk, sorumluluk, gelişime açıklık, dışa dönüklük ve duygusal denge olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda okul müdürlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu, iş doyumunun da okul etkililiğini dolaylı yoldan etkilediği varsayımı doğrulanmıştır.

3.5.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

3.5.2.1. Ruhsal liderlik ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar

Chen ve Yang (2012); ruhsal liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisini inceledikleri çalışmalarını Tayvan' da yer alan finans ve perakende hizmet sektöründe çalışan 466 kişi ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının çalışanların anlam ve aidiyet hissetmeleri üzerinde pozitif etkisi olduğu ve bu durumda çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışını olumlu etkilediği görülmüştür.

Chen, Yang ve Li (2012); Ruhsal Liderlik Modeli'ni Çin ve Tayvan'da bulunun imalat, finans ve perakende hizmet sektörlerinde çalışan 502 çalışan ile test ettikleri çalışmaları sonucunda Ruhsal Liderlik Modeli'nin Çin ve Tayvan için kültürler arası geçerliliği olduğunu bulmuşlardır. Araştırmada ruhsal liderlik boyutları olan vizyon, umut ve inanç, özgeci sevgi ile örgütsel çıktılar arasındaki ilişkiye anlam, aidiyet duygusu ve öz yeterlilikten oluşan izleyici ihtiyaçlarının aracılık ettiği bulunmuştur. Ayrıca öz yeterlilik boyutunun aracı etkisinin anlam ve aidiyet duygusundan daha fazla olduğu görülmüştür.

Holden (2017); ruhsal liderliğin öğretmenlerin toplu etkililiklerini ve okul iklimini yordayıp yordamadığını inceledikleri araştırmalarını 9 ülkede bulunan 15 farklı okulda çalışan 104 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda ruhsal liderliğin öğretmenlerin toplu etkililiğini küçük düzeyde, okul iklimini ise orta düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Hunsaker (2016); ruhsal liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisini Konfüçyüsçü değerler bağlamında inceledikleri çalışmalarını Kore'de 263 sağlık endüstrisi çalışanı ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda ruhsal liderliğin hem bireysel seviyedeki ve hem örgüt seviyesindeki örgütsel vatandaşlık davranışına pozitif etkileri olduğu görülmüştür.

Javanmard (2012); ruhsallığın iş performansı üzerine etkisini incelediği çalışmasını

İran'daki bir makine şirketinde çalışan 259 çalışan ile yürütmüştür. Çalışmanın sonucunda örgütsel vizyonun çalışanların anlam ihtiyacını etkilediği, özgeci sevgi boyutunun çalışanların anlam ve aidiyet hissetme ihtiyacını etkilediği, inanç boyutunun anlamlı iş ve çalışanların içsel yaşamını etkilediği ve son olarak da anlam ve aidiyet boyutlarının çalışanların iş performansını etkilediği görülmüştür.

Malone ve Fry (2003); nedensel ruhsal liderlik modelinin geçerliliğini test ettikleri çalışmalarını üç ilkokul ve bir ortaöğretim okulunda çalışan 229 personel ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda nedensel ruhsal liderlik modelinin güçlü bir şekilde desteklendiği görülmüştür.

Salehzadeh, Pool, Lashaki, Dolati ve Jamkhaneh (2015); ruhsal liderliğin örgütsel performans üzerine etkilerini İran'daki 207 orta basamak otel yöneticisi ile incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda ruhsal liderliğin aidiyet ve çağrı hissi üzerine, aidiyet ve çağrı hissinin ise örgütsel performans üzerine pozitif etkisi olduğu açığa çıkmıştır.

3.5.2.2. Kişilik ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar

Lazaridou ve Beka (2014) Yunan ilkokul öğretmenlerinin kişilik ve zorlukları yenme gücü özelliklerini inceledikleri çalışmalarını 109 ilkokul müdürü ile incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda gelişime açıklık boyutunun en yüksek puan ortalamasına; duygusal dengesizlik boyutunun ise en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Dışa dönüklük ve uyumluluk ile yaş arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunurken, duygusal dengesizlik ile yaş arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Zorlukları yenme gücü alt boyutları olan ruhsal iyi oluş, fiziksel iyi oluş ve kişisel değerler en düşük ortalamaya sahip olurken, sorumluluk alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Cano – Garcia, Padilla – Munoz ve Carrasco – Ortiz (2004), öğretmenlerin kişilik özellikleri ile bağlamsal değişkenler ve tükenmişlik ilişkisini inceledikleri çalışmalarını İspanya'nın Sevilla bölgesinde çalışan 99 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kişilik özelliklerinin ve bağlamsal değişkenlerin kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu açığa çıkmıştır. Çalışmada duygusal dengesizlik ve içe dönüklük özellikleri arttıkça tükenmişlik düzeyinin de artış gösterdiği bulunmuştur. Çalışmada ayrıca; uyumluluk özelliği ile ilgili alınan düşük puanların tükenmişlik için risk faktörü olduğu, uyumluluk özelliğinin yüksekliğinin ise tükenmişliğe karşı koruyucu olduğu

sonucuna ulaşılmıştır.

Dijigic, Stojiljkovic ve Doskovic (2013); öğretmenlerin kişilik özellikleri ile öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarını Sırbistan'da çeşitli okullarda çalışan 168 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda uyumluluk ve gelişime açıklık özelliklerinin öz – yeterlilik algısının en önemli yordayıcıları olduğu sonucuna varılmıştır.

Ali, Azizzollah, Zaman, Zahra ve Mohtaram (2011); okul müdürlerinin kişilik özellikleri ile performansları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmayı İran'da 50 okul müdürü ve 176 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda dışa dönüklük ve performans arasında pozitif yönlü bir ilişki, duygusal dengesizlik ile performans arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca çalışmada performansın alt boyutu olarak ele alınan liderlikle dışa dönüklük arasında pozitif bir ilişki bulunurken liderlikle duygusal dengesizlik arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Garcia, Duncan, Carmody-Bubb ve Ree (2014); Güney Teksas'taki 8 okulda çalışan 242 öğretmen ve paraprofesyonelin algılarına göre ilkokul müdürlerinin kişilik özellikleri ile çok faktörlü liderlik modeli arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda kişiliğin gelişime açıklık, uyumluluk ve duygusal denge kişilik boyutları ile dönüşümsel liderlik arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca araştırmada uyumluluk ve duygusal dengesizlik boyutlarında yüksek puan alan yöneticilerin edilgen olarak algılandığı görülmüştür.

3.6. Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları aşağıda verildiğı gibidir.

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Aydın İli'nde bulunan ortaöğretim okullarında görevli okul yöneticilerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. Kişilerin ruhsal liderlik düzeyleri zamanla değışebilmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri ölçeğın okul yöneticilerine uygulandığı zamanla sınırlıdır.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sorularının yanıtlanması için toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan istatistiki tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları araştırma sorularının sıralanışına uygun olarak;

1. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ilişkin bulgular;
2. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri ve bunun çeşitli değişkenlere göre incelenmesine ilişkin bulgular,
3. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular,
4. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tarafından yordanmasına ilişkin bulgular başlıkları altında sunulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, bulguların anlaşılabilirliğini artırmak için tablolara dönüştürülerek sunulmuştur.

4.1. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında; ortaöğretim okulu yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri (dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal dengesizlik, gelişime açıklık) düzeyleri ile bu düzeylerin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin istatistiklerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleri düzeyleri; dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal dengesizlik, gelişime açıklık boyutları şeklinde özetlenerek araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

4.1.1.1. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük düzeyinin incelenmesi

Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri, dışa dönüklük boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dışa Dönüklük Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	n	\bar{X}	Ss	Sıralama
36	Dışa dönük, sosyal		4.18	.87	1
26	Girişken bir kişiliğe sahip		4.16	.90	2
1	Konuşkan		4.15	.75	3.5
11	Enerji dolu	160	4.15	.90	3.5
16	Heyecan ve coşku yaratan		4.10	.80	5
6	Mesafeli		3.26	1.26	6
21	Sessiz kalmaya eğilimi olan		2.60	1.32	7
31	Bazen utangaç ve tutuk		2.54	1.29	8
Dışa Dönüklük Boyutu		160	3.79	.58	

Tablo 4.1.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri düzeyi, dışa dönüklük boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Dışadönük, sosyal*” ($\bar{X}= 4.18$) ve görece en düşük düzeyde olan “*Bazen utangaç ve tutuk*” ($\bar{X}= 2.54$) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük boyutu puan ortalaması görece yüksek ($\bar{X}= 3.79$) düzeyde bulunmuştur.

4.1.1.2. Okul yöneticilerinin uyumluluk düzeyinin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri, uyumluluk boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Uyumluluk Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
42	Başkaları ile işbirliği yapmaktan hoşlanan		4.56	.68	1
7	Yardımsever, bencil olmayan		4.55	.94	2
32	Hemen hemen herkese karşı nazik ve düşünceli		4.51	.62	3
17	Bağışlayıcı bir yapıya sahip		4.38	.80	4
22	İnsanlara genellikle güvenen		4.10	.89	5
27	Soğuk ve kayıtsız olabilen		2.34	1.29	6
37	Zaman zaman başkalarına karşı kabalaşan		1.74	1.06	7
2	Başkalarının kusurunu bulmaya eğilimli		1.63	1.04	8
12	Başkalarıyla ağız dalaşı başlatan		1.43	.96	9
Uyumluluk Boyutu		160	4.33	.45	

Tablo 4.2.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri düzeyi, uyumluluk boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Başkaları ile iş birliği yapmaktan hoşlanan*” ($\bar{X}= 4.56$) ve görece en düşük düzeyde olan “*Başkalarıyla ağız dalaşı başlatan*” ($\bar{X}= 1.43$) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin uyumluluk boyutu puan ortalaması görece çok yüksek ($\bar{X}= 4.33$) düzeyde bulunmuştur.

4.1.1.3. Okul yöneticilerinin sorumluluk düzeyinin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri, sorumluluk boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Sorumluluk Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
13	Güvenilir bir çalışan		4.64	.81	1
33	İşleri etkin, verimli yapan		4.56	.59	2
38	Plan yapan ve onları uygulayan		4.37	.87	3
28	Bir işi bitirmeden bırakmayan		4.34	1.02	4
3	Bir işi eksiksiz yapan	160	4.30	.87	5
43	Dikkati kolay dağılan		1.97	1.13	6
8	Özensiz olabilen		1.93	1.20	7
18	Düzensiz olmaya eğilimli		1.84	1.22	8
23	Tembelliğe meyilli		1.41	.92	9
Sorumluluk Boyutu		160	4.34	.53	

Tablo 4.3.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri düzeyi, sorumluluk boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Güvenilir bir çalışan*” ($\bar{X}= 4.64$) ve görece en düşük düzeyde olan “*Tembelliğe meyilli*” ($\bar{X}= 1.41$) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin sorumluluk boyutu puan ortalaması görece çok yüksek ($\bar{X}= 4.34$) düzeyde bulunmuştur.

4.1.1.4. Okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik düzeyinin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri, duygusal dengesizlik boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Duygusal Dengesizlik Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	n	\bar{X}	Ss	Sıralama
34	Gergin durumlarda sakin kalan		3.84	1.04	1
9	Rahat, stresle iyi bas eden		3.78	1.08	2
24	Duygusal açıdan dengeli, kolay kolay üzülmeyen		3.26	1.17	3
39	Kolayca heyecanlanan		3.05	1.26	4
14	Gergin olabilen	160	2.90	1.20	5
29	Duygusal iniş ve çıkışlar yasayan		2.60	1.32	6
19	Çok endişelenen		2.51	1.22	7
4	Depresif ve hüzünlü		2.01	1.21	8
Duygusal Dengesizlik Boyutu		160	2.52	.66	

Tablo 4.4.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri düzeyi, duygusal dengesizlik boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Gergin durumlarda sakin kalan*” ($\bar{X}= 3.84$) ve görece en düşük düzeyde olan “*Depresif ve hüznü*” ($\bar{X}= 2.01$) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik boyutu puan ortalaması görece düşük ($\bar{X}= 2.52$) düzeyde bulunmuştur.

4.1.1.5. Okul yöneticilerinin gelişime açıklık düzeyinin incelenmesi

Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri, gelişime açıklık boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
30	Sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren	160	4.28	.90	1
15	Yaratıcı zekâsı olan, derin düşünen		4.26	.72	2
10	Birçok farklı konuya meraklı		4.24	.77	3
20	Hayal gücü zengin		4.16	.85	4
25	Yaratıcı		4.14	.70	5
5	Orijinal, yeni fikirler üreten		4.10	.73	6
40	Düşünmekten ve fikirlerle oynamaktan hoşlanan		4.03	.99	7
44	Sanat, müzik ve edebiyat konusunda çok bilgili		3.56	1.01	8
35	Rutin işler yapmayı tercih eden		2.43	1.23	9
41	Sanatsal ilgileri az olan		1.92	1.11	10
Gelişime Açıklık Boyutu		160	4.04	.52	

Tablo 4.5.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri düzeyi, gelişime açıklık boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren*” ($\bar{X}= 4.28$) ve görece en düşük düzeyde olan “*Sanatsal ilgileri az olan*” ($\bar{X}= 1.92$) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin gelişime açıklık boyutu puan ortalaması görece yüksek ($\bar{X}= 4.04$) düzeyde bulunmuştur

4.1.1.6. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri düzeylerinin boyutlara ilişkin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin Beş Faktör Envanteri'ne verdikleri yanıtlara göre oluşan puan ortalamalarının betimsel istatistikleri Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri Boyutlarına İlişkin Aldıkları Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
Sorumluluk		4.34	.53	1
Uyumluluk		4.33	.45	2
Gelişime Açıklık	160	4.04	.52	3
Dışa Dönüklük		3.79	.58	4
Duygusal Dengesizlik		2.52	.66	5

Tablo 4.6.'da görüleceği gibi, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri düzeyleri, beş faktör envanteri boyutlarından alınan puan ortalamalarına göre sıralandığında; okul yöneticilerinin en yüksek sorumluluk (\bar{X} =4.34) kişilik özelliğine, sonrasında sırası ile uyumluluk (\bar{X} =4.33), gelişime açıklık (\bar{X} =4.04), dışa dönüklük (\bar{X} =3.79) ve duygusal dengesizlik (\bar{X} =2.52) kişilik özelliklerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

4.1.2. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin, cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

Boyut/Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Dışa dönüklük	Kadın	38	3.94	.69	158	1.54	.13
	Erkek	122	3.75	.53			
Uyumluluk	Kadın	38	4.37	.46		.69	.49
	Erkek	122	4.32	.45			
Sorumluluk	Kadın	38	4.32	.51		.25	.80
	Erkek	122	4.34	.54			
Duygusal Dengesizlik	Kadın	38	2.59	.65		.73	.47
	Erkek	122	2.50	.66			
Gelişime Açıklık	Kadın	38	4.10	.54		.75	.45
	Erkek	122	4.02	.52			

Tablo 4.7.'de de görüleceği gibi, okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre dışa dönüklük [$t_{(158)}= 1.54, p>.05$]; uyumluluk [$t_{(158)}= .69, p>.05$]; sorumluluk [$t_{(158)}= .25, p>.05$]; duygusal dengesizlik [$t_{(158)}= .73, p>.05$] ve gelişime açıklık [$t_{(158)}= .75, p>.05$] boyutlarında kişilik özellikleri düzeyi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri onların cinsiyetine göre değişmemektedir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında; okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri (vizyon ve inanç ile özgeci sevgi) ile bu düzeylerin; cinsiyete, yaşa, branşa, kıdeme, eğitim durumuna, okuldaki öğretmen sayısına, yöneticilik görevine ve okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin istatistiklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Boyutlar Bazında İncelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri; vizyon ve inanç ile özgeci sevgi boyutları şeklinde özetlenerek araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

4.2.1.1. Okul yöneticilerinin vizyon ve inanç düzeylerinin incelenmesi

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri, vizyon ve inanç alt boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanların betimsel istatistikleri Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul Yöneticilerinin Vizyon ve İnanç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
1	Okulumun tüm ideallerine inandığım için bunların gerçekleştirmesine yönelik çok fazla çaba sarf ederim.		4.58	.52	1
2	Başarmamıza yardımcı olabilecek her şeyi yaparak okulumun misyonuna olan inancımı kanıtliyorum.		4.46	.54	2
5	Okulumun vizyonu bendeki potansiyeli ortaya çıkarır.	160	4.20	.71	3
6	Okulumun vizyonu, en yüksek performansı sergilememi sağlar.		4.18	.69	4.5
3	Okulumun vizyonuna kendimi adadım.		4.18	.62	4.5
Vizyon ve İnanç Boyutu		160	4.32	.46	

Tablo 4.8.'de görüleceği gibi okul yöneticilerinin vizyon ve inanç alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “Okulumun tüm ideallerine inandığım için bunların gerçekleştirmesine yönelik çok fazla çaba sarf ederim.” (\bar{X} = 4.58) ve görece en düşük düzeyde olan “Okulumun vizyonuna kendimi adadım.” (\bar{X} = 4.18) ve “Okulumun vizyonu, en yüksek performansı sergilememi sağlar” (\bar{X} = 4.18) ifadeleridir. Öğretmenlerin vizyon ve inanç boyutu puan ortalaması görece çok yüksek (\bar{X} = 4.32) düzeyde bulunmuştur.

4.2.1.2. Okul yöneticilerinin özgeci sevgi düzeylerinin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri, özgeci sevgi alt boyutuna ilişkin verdikleri yanıtlara göre oluşan puanların betimsel istatistikleri Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Okul Yöneticilerinin Özgeci Sevgi Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Madde No	İfade	n	\bar{X}	Ss	Sıralama
10	Çalışanlarımı önemserim.		4.73	.46	1
8	Çalışanlarıma karşı anlayışlıyım.		4.71	.49	2
9	Çalışanlarımın sorunları ile ilgilenirim.	160	4.69	.50	3
4	Yönetici olarak, çalışanlarımın haklarını koruyacak cesarete sahibim.		4.65	.48	4
7	Çalışanlarıma nazik davranırım.		4.63	.53	5
Özgeci Sevgi Boyutu		160	4.68	.37	

Tablo 4.9.'da görüleceği gibi okul yöneticilerinin özgeci sevgi alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “Çalışanlarımı önemserim.” (\bar{X} = 4.73) ve en düşük düzeyde olan “Çalışanlarıma nazik davranırım.” (\bar{X} = 4.63) ifadeleridir. Okul yöneticilerinin özgeci sevgi boyutu puan ortalaması görece çok yüksek (\bar{X} = 4.68) düzeyde bulunmuştur.

4.2.1.3. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin boyutlara ilişkin incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin boyutlar bazında ve genel ruhsal liderlik düzeylerinin betimsel istatistikleri Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Sıralama
Özgeci Sevgi Boyutu		4.68	.37	1
Vizyon ve İnanç Boyutu	160	4.32	.46	2
Genel Ruhsal Liderlik		4.50	.35	

Tablo 4.10.'da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin genel ruhsal liderlik ve alt boyutları düzeyleri görece çok yüksektir. Ruhsal Liderlik Ölçeği'nin boyutlarından alınan puan ortalamalarına göre sıralandığında; okul yöneticilerinin en çok özgeci sevgi (\bar{X} =4.68) sonra vizyon ve inanç (\bar{X} =4.32) değer, tutum ve davranışlarına sahip olduğu anlaşılmıştır.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin genel ruhsal liderlik düzeyinin görece çok yüksek (\bar{X} =4.50) olduğu bulunmuştur.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; cinsiyete, yaşa, bransa, kıdeme, eğitim durumuna, okuldaki öğretmen sayısına, yöneticilik görevine ve okul türüne göre incelenmesi sonucu elde edilen istatistikî veriler aşağıda verilmiştir.

4.2.2.1. Cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin Cinsiyetine Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

Boyut/Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Vizyon ve İnanç	Kadın	38	4.39	.39	158	1.17	.25
	Erkek	122	4.30	.48			
Özgeci Sevgi	Kadın	38	4.73	.34		.97	.34
	Erkek	122	4.67	.38			
Genel Ruhsal Liderlik	Kadın	38	4.56	.29		1.21	.28
	Erkek	122	4.48	.36			

* p<.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.11.'de de görüleceği gibi, cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri vizyon ve inanç [$t_{(158)}= 1.17, p>.05$]; özgeci sevgi [$t_{(158)}= .97, p>.05$] boyutlarında ve genel ruhsal liderlik [$t_{(158)}= 1.21, p>.05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortaöğretim okul yöneticilerinin cinsiyeti, onların ruhsal liderlik düzeylerini etkilememektedir.

4.2.2.2. Yaş değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin Yaşına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)

Boyut	Yaş grubu	n	\bar{X}	Ss	sd	F	p
Vizyon ve İnanç	A. 40 yaş ve altı	34	4.34	.49	2;157	.07	.93
	B. 41-50 yaş aralığı	85	4.31	.44			
	C. 51 yaş ve üzeri	41	4.34	.48			
Özgeci Sevgi	A. 40 yaş ve altı	34	4.71	.35			
	B. 41-50 yaş aralığı	85	4.68	.37			
	C. 51 yaş ve üzeri	41	4.65	.37			
Genel Ruhsal Liderlik	A. 40 yaş ve altı	34	4.52	.33			
	B. 41-50 yaş aralığı	85	4.50	.33			
	C. 51 yaş ve üzeri	41	4.50	.39			

* p<.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.12.'de görülebileceği gibi yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri vizyon ve inanç [$F_{(2-157)} = .07$; $p > .05$]; özgeci sevgi [$F_{(2-157)} = .23$; $p > .05$] boyutlarında ve genel ruhsal liderlik [$F_{(2-157)} = .09$; $p > .05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma bulgularına göre ortaöğretim okul yöneticilerinin yaşı, onların ruhsal liderlik düzeylerini etkilememektedir.

4.2.2.3. Kıdem değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 4.13.'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Okul Yöneticilerinin Kıdem Yılına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)

Boyut	Kıdem yılı	N	\bar{X}	Ss	sd	F	P	Anlamlı Fark
Vizyon ve İnanç	A. 15 yıl ve altı	38	4.38	.42	2;157	3.63	.03*	C / B
	B. 16-25 yıl aralığı	83	4.23	.48				
	C. 26 yıl ve üzeri	39	4.45	.42				
Özgeci Sevgi	A. 15 yıl ve altı	38	4.66	.35				
	B. 16-25 yıl aralığı	83	4.67	.38				
	C. 26 yıl ve üzeri	39	4.71	.36				
Genel Ruhsal Liderlik	A. 15 yıl ve altı	38	4.52	.33				
	B. 16-25 yıl aralığı	83	4.45	.34				
	C. 26 yıl ve üzeri	39	4.58	.35				

* p<.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.13.'de görülebileceği gibi kıdem yılı değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri özgeci sevgi [$F_{(2-157)} = .22$; $p > .05$] boyutunda ve genel ruhsal liderlik [$F_{(2-157)} = .15$; $p > .05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık

göstermezken, vizyon ve inanç [$F_{(2-157)}= 3.63$; $p<.05$] boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Ortaya çıkan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Test sonucuna göre vizyon ve inanç boyutunda 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin puan ortalamaları, 16 – 25 yıl aralığında kıdeme sahip olanlardan daha yüksektir. Hesaplanan etki büyüklüğü ise ($\eta^2 = .04$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ortaöğretim okul yöneticilerinin kıdemi, onların ruhsal liderlik düzeylerini vizyon ve inanç boyutunda küçük düzeyde etkilemektedir.

4.2.2.4. Eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14. Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumuna Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi Sonuçları)

Boyut/Değişken	Eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Vizyon ve İnanç	Lisans	134	81.59	10933.50	1595.50	.49
	Lisansüstü	26	74.87	1946.50		
Özgeci Sevgi	Lisans	134	78.99	10.584.50	1539.50	.33
	Lisansüstü	26	88.29	2295.50		
Genel Ruhsal Liderlik	Lisans	134	80.17	10743	1698	.84
	Lisansüstü	26	82.19	2137		

Tablo 4.14’de de görüleceği gibi, eğitim durumu değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri vizyon ve inanç [$U= 1595.50$; $p>.05$]; özgeci sevgi [$U= 1539.50$; $p>.05$] boyutlarında ve genel ruhsal liderlik [$U= 1698$; $p>.05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin eğitim durumu, onların ruhsal liderlik düzeylerini etkilememektedir.

4.2.2.5. Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 4.15.’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Okul Yöneticilerinin Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (ANOVA Testi Sonuçları)

Boyut	Okuldaki öğretmen sayısı	n	\bar{X}	Ss	sd	F	P		
Vizyon ve İnanç	A. 25 öğretmen ve altı	34	4.38	.49	2:157	1.73	.18		
	B. 26-50 öğretmen	75	4.36	.44					
	C. 51 öğretmen ve üzeri	51	4.22	.45					
Özgeci Sevgi	A. 25 öğretmen ve altı	34	4.75	.35		2:157	2.53	.08	
	B. 26-50 öğretmen	75	4.71	.34					
	C. 51 öğretmen ve üzeri	51	4.59	.41					
Genel Ruhsal Liderlik	A. 25 öğretmen ve altı	34	4.56	.33			2:157	2.97	.06
	B. 26-50 öğretmen	75	4.54	.34					
	C. 51 öğretmen ve üzeri	51	4.41	.34					

* p<.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.15.'de görülebileceği gibi okuldaki öğretmen sayısı göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri vizyon ve inanç [$F_{(2-157)} = 1.73$; $p > .05$]; özgeci sevgi [$F_{(2-157)} = 2.53$; $p > .05$] boyutlarında ve genel ruhsal liderlik [$F_{(2-157)} = 2.97$; $p > .05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okulda çalışan öğretmen sayısı okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerini etkilememektedir.

4.2.2.6. Yöneticilik görevi değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin, yöneticilik görevi değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevine Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)

Boyut/Değişken	Pozisyon	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P		
Vizyon ve İnanç	Müdür	38	4.58	.41	158	2.12	.04*		
	Müdür Yardımcısı	122	4.28	.47					
Özgeci Sevgi	Müdür	38	4.72	.35		158	.76	.45	
	Müdür Yardımcısı	122	4.66	.37					
Genel Ruhsal Liderlik	Müdür	38	4.59	.33			158	1.81	.07
	Müdür Yardımcısı	122	4.47	.35					

* p<.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.16.'da da görüleceği gibi, yöneticilik görevi değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri özgeci sevgi [$t_{(158)} = .76$, $p > .05$] boyutunda ve genel ruhsal liderlik [$t_{(158)} = 1.81$, $p > .05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermezken; vizyon ve inanç [$t_{(158)} = 2.12$, $p < .05$] boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Vizyon ve inanç boyutunda müdür olarak görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalaması ($\bar{X}=4.58$), müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamasından ($\bar{X}=4.28$) anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Söz konusu farkın etki büyüklüğü incelendiğinde ise bu etkinin küçük ($d=.39$) düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim okul yöneticilerinin yöneticilik görevi, onların ruhsal liderlik düzeylerini vizyon ve inanç boyutunda küçük düzeyde etkilemektedir.

4.2.2.7. Okul türü değişkenine göre incelenmesi

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; görev yaptıkları okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Okul Yöneticilerinin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Ruhsal Liderlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kruskal Wallis Testi Sonuçları)

Boyut/Değişken	Eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P
Vizyon ve İnanç	Anadolu Lisesi	61	80.98	2	.43	.81
	Mesleki ve Teknik Lise	80	78.74			
	İmam Hatip Lisesi	19	86.34			
Özgeci Sevgi	Anadolu Lisesi	61	77.98	2	1.93	.38
	Mesleki ve Teknik Lise	80	84.81			
	İmam Hatip Lisesi	19	70.42			
Genel Ruhsal Liderlik	Anadolu Lisesi	61	79.67	2	.07	.97
	Mesleki ve Teknik Lise	80	81.46			
	İmam Hatip Lisesi	19	79.11			

Tablo 4.17’de de görüleceği gibi, okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri ruhsal liderlik düzeyleri vizyon ve inanç [$X^2_{(2)} = .43, p>.05$]; özgeci sevgi [$X^2_{(2)} = 1.93, p>.05$] boyutlarında ve genel ruhsal liderlik [$X^2_{(2)} = .07, p>.05$] olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü, onların ruhsal liderlik düzeylerini etkilememektedir.

4.3. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Ruhsal Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu başlık altında; ortaöğretim okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile onların ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan ortaöğretim okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri

arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon testi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Ruhsal Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları)

Boyutlar	DIŞD	UYUM	SOR	DUYD	GEL	Vİ	ÖS	GRL
DIŞD	1							
UYUM	.33**	1						
SOR	.46**	.41**	1					
DUYD	-.36**	-.34**	-.31**	1				
GEL	.47**	.30**	.35**	-.22**	1			
Vİ	.27**	.13**	.31**	-.20**	.19**	1		
ÖS	.14**	.21**	.14**	-.21**	.29**	.39**	1	
GRL	.25**	.20**	.28**	-.25**	.28**	.87**	.79**	1

Not: **DIŞD**:Dışa Dönüklük; **UYUM**:Uyumluluk; **SOR**:Sorumluluk;**DUYD**:Duygusal Dengesizlik;

GEL: Gelişime Açıklık; **Vİ**:Vizyon ve İnanç; **ÖS**:Özgeci Sevgi; **GRL**: Genel Ruhsal Liderlik.

**p değeri .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.18 incelendiğinde ortaöğretim okul yöneticilerinin dışa dönüklük kişilik özelliğinin, uyumluluk ($r=.33$; $p<.01$), sorumluluk ($r=.46$; $p<.01$), gelişime açıklık ($r=.47$; $p<.01$) kişilik özellikleriyle pozitif orta; duygusal dengesizlik ($r=-.36$; $p<.01$) kişilik özelliğiyle negatif orta; özgeci sevgi boyutu ($r=.14$; $p<.01$); vizyon ve inanç boyutu ($r=.27$; $p<.01$) ve genel ruhsal liderlik ($r=.25$; $p<.01$) ile pozitif düşük düzeylerde anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin uyumluluk kişilik özelliğinin, sorumluluk ($r=.41$; $p<.01$), gelişime açıklık ($r=.30$; $p<.01$) kişilik özellikleriyle pozitif orta; duygusal dengesizlik ($r=-.34$; $p<.01$) kişilik özelliğiyle negatif orta; vizyon ve inanç boyutu ($r=.13$; $p<.01$); özgeci sevgi boyutu ($r=.21$; $p<.01$) ve genel ruhsal liderlik ($r=.20$; $p<.01$) ile pozitif düşük düzeylerde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmıştır.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin sorumluluk kişilik özelliğinin, gelişime açıklık ($r=.35$; $p<.01$) kişilik özelliğiyle pozitif orta; duygusal dengesizlik ($r=-.31$; $p<.01$) kişilik özelliğiyle negatif orta; özgeci sevgi boyutuyla ($r=.14$; $p<.01$) pozitif düşük; vizyon ve inanç boyutu ($r=.31$; $p<.01$) ile pozitif orta ve genel ruhsal liderlik ($r=.28$; $p<.01$) ile ise pozitif düşük düzeylerde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmıştır.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik kişilik özelliğinin, gelişime açıklık ($r=-.22$; $p<.01$) kişilik özelliğiyle; vizyon ve inanç boyutu ($r=.20$; $p<.01$), özgeci sevgi boyutu ($r=.21$; $p<.01$) ve genel ruhsal liderlik ($r=.25$; $p<.01$) ile negatif düşük

düzeylede anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin gelişime açıklık kişilik özelliğinin, vizyon ve inanç boyutu ($r=.19$; $p<.01$), özgeci sevgi boyutu ($r=.29$; $p<.01$) ve genel ruhsal liderlik ($r=.28$; $p<.01$) ile pozitif düşük düzeylerde anlamlı ilişkilerinin olduğu anlaşılmıştır.

Ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyon ve inanç boyutunun, özgeci sevgi ($r=.39$; $p<.01$) boyutuyla pozitif orta; genel ruhsal liderlik ($r=.87$; $p<.01$) ile pozitif yüksek düzeylerde anlamlı ilişkilerinin olduğu bulunmuştur. Özgeci sevgi boyutunun, genel ruhsal liderlik ($r=.79$; $p<.01$) ile pozitif yüksek düzeyde anlamlı ilişkisinin olduğu anlaşılmıştır.

4.4. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Ruhsal Liderlik Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında; ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tarafından yordanıp yordanmadığına ilişkin betimsel istatistiklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Vizyon ve İnanç Boyutuna Ait Bulgular

Ortaöğretim okul yöneticilerinin vizyon ve inanç boyutu düzeylerinin, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Vizyon ve İnanç Boyutunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	B	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.324	.51	-	6.52	.000	-	-
Dışa dönüklük	.099	.07	.125	1.33	.18	.27	.10
Uyumluluk	-.055	.09	-.054	-.63	.53	.13	-.05
Sorumluluk	.194	.08	.224	2.48	.01	.31	.20
Duygusal Dengesizlik	-.068	.06	-.097	-1.16	.25	-.20	-.09
Gelişime Açıklık	.046	.08	.053	.60	.55	.19	.05

$R=.355$; $R^2=.126$ $F_{(5;154)} = 4.429$; $p=001$

Tablo 4.19.'da okul yöneticilerinin vizyon ve inanç düzeyinin yordayıcı

değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde; dışa dönüklük ile ($r=.27$; $p<.01$), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.10$; $p<.01$)], uyumluluk ile ($r=.13$; $p<.01$) [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.05$; $p<.01$)], sorumluluk ile ($r=.31$; $p<.01$), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.20$; $p<.01$)], duygusal dengesizlik ile ($r=-.20$; $p<.01$), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.09$; $p<.01$)], gelişime açıklık ile ($r=.19$; $p<.01$), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.05$; $p<.01$)] korelasyonlarının olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri modelinin bütün boyutlarının doğrusal kombinasyonunun vizyon ve inanç boyutunu anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir [$R=.36$; $R^2=.13$; $F_{(5;154)}= 4.43$; $p<.01$]. Bağımsız değişkenler vizyon ve inanç boyutuna ilişkin varyansın %13'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin vizyon ve inanç düzeylerine, sorumluluk ($\beta=.224$; $t_{(159)} = 2.48$; $p<.05$) özelliğinin anlamlı etkisinin olduğu ancak dışa dönüklük ($\beta=.125$; $t_{(159)} = 1.33$; $p>.05$), uyumluluk ($\beta= -.054$; $t_{(159)} = -.63$; $p>.05$), duygusal dengesizlik ($\beta= -.097$; $t_{(159)} = -1.16$; $p>.05$) ve gelişime açıklık ($\beta=.053$; $t_{(159)} = .60$; $p>.05$) özelliklerinin anlamlı etkilerinin olmadığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin vizyon ve inanç düzeyi üzerindeki görece önem sırası; sorumluluk, dışa dönüklük, gelişime açıklık, uyumluluk ve duygusal dengesizlik şeklindedir. Regresyon analizi sonucuna göre, vizyon ve inanç düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Vizyon ve İnanç Puanı = $3.324 + (.194 \times \text{Sorumluluk Puanı}) + (.099 \times \text{Dışa Dönüklük Puanı}) + (.046 \times \text{Gelişime Açıklık Puanı}) + (-.055 \times \text{Uyumluluk Puanı}) + (-.068 \times \text{Duygusal Dengesizlik Puanı})$

Model incelendiğinde, vizyon ve inanç puanı üzerinde; sorumluluk puanındaki bir birimlik artışın .194 birim artışa; dışa dönüklük puanındaki bir birimlik artışın .099 birim artışa; gelişime açıklık puanındaki bir birimlik artışın .046 birim artışa; uyumluluk puanındaki bir birimlik artışın .055 birim azalışa ve duygusal dengesizlik puanındaki bir birimlik artışın .068 birim azalışa neden olduğu görülmektedir.

4.4.2. Özgeci Sevgi Boyutuna Ait Bulgular

Ortaöğretim okul yöneticilerinin özgeci sevgi düzeylerinin, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu

regresyon analizi sonuçları Tablo 4.20.'de verilmiştir.

Tablo 4.20. Özgeci Sevgi Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	B	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.964	.41	-	9.653	.000	-	-
Dışa dönüklük	-.038	.06	-.060	-.63	.53	.14	-.05
Uyumluluk	.086	.07	.106	1.22	.22	.21	.09
Sorumluluk	-.006	.06	-.008	-.09	.93	.14	-.01
Duygusal Dengesizlik	-.081	.05	-.144	-1.71	.09	-.21	-.13
Gelişime Açıklık	.178	.06	.253	2.88	.01	.29	.22

R=.340; R²=.116 F_(5;154) = 4.031; p=002

Tablo 4.20.'de okul yöneticilerinin özgeci sevgi düzeyinin yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde; dışa dönüklük ile (r=.14; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r= -.05; p<.01)], uyumluluk ile (r=.21; p<.01) [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=-.09; p<.01)], sorumluluk ile (r=.14; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r= -.01; p<.01)], duygusal dengesizlik ile (r=-.21; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=-.13; p<.01)], gelişime açıklık ile (r=.29; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.22; p<.01)] korelasyonlarının olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri modelinin bütün boyutlarının doğrusal kombinasyonunun özgeci sevgi boyutunu anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir [R=.34; R²=.12; F_(5;154)= 4.03; p<.01]. Bağımsız değişkenler özgeci sevgi boyutuna ilişkin varyansın %12'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin özgeci sevgi düzeylerine, gelişime açıklık (β =.253; $t_{(159)} = 2.88$; p<.05) özelliğinin anlamlı etkisinin olduğu ancak dışa dönüklük (β = -.060; $t_{(159)} = -.63$; p>.05), uyumluluk (β = .106; $t_{(159)} = 1.22$; p>.05), sorumluluk (β =-.008; $t_{(159)} = -.09$; p>.05) ve duygusal dengesizlik (β =-.144; $t_{(159)} = -1.71$; p>.05) özelliklerinin anlamlı etkilerinin olmadığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin vizyon ve inanç boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; gelişime açıklık, uyumluluk, sorumluluk, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik şeklindedir. Regresyon analizi sonucuna göre, özgeci sevgi düzeyinin

yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{Özgeci Sevgi Puanı} = 3.964 + (.178 \times \text{Gelişime Açıklık Puanı}) + (.086 \times \text{Uyumluluk Puanı}) + (-.006 \times \text{Sorumluluk Puanı}) + (-.038 \times \text{Dışa Dönüklük Puanı}) + (-.081 \times \text{Duygusal Dengesizlik Puanı})$$

Model incelendiğinde, özgeci sevgi puanı üzerinde; gelişime açıklık puanındaki bir birimlik artışın .178 birim artışa; uyumluluk puanındaki bir birimlik artışın .086 birim artışa; sorumluluk puanındaki bir birimlik artışın .006 birim azalışa; dışa dönüklük puanındaki bir birimlik artışın .038 birim azalışa ve duygusal dengesizlik puanındaki bir birimlik artışın .081 birim azalışa neden olduğu görülmektedir.

4.4.3. Ruhsal Liderlik Düzeyine Ait Bulgular

Ortaöğretim okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyinin, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri tarafından yordayıp yordandığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Ruhsal Liderlik Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	B	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	3.644	.38	-	9.56	.000	-	-
Dışa Dönüklük	.031	.06	.051	.55	.582	.25	.04
Uyumluluk	.015	.07	.020	.24	.813	.20	.02
Sorumluluk	.094	.06	.144	1.61	.109	.28	.12
Duygusal Dengesizlik	-.074	.04	-.141	-1.70	.092	-.25	-.13
Gelişime Açıklık	.112	.06	.169	1.96	.052	.28	.15

R=.374; R²=.140 F_(5;154) = 5.005; p=000

Tablo 4.21.'de okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyinin yordayıcı değişkenlerle olan ilişkisi incelendiğinde; dışa dönüklük ile (r=.25; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.04; p<.01)], uyumluluk ile (r=.20; p<.01) [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.02; p<.01)], sorumluluk ile (r=.28; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.12; p<.01)], duygusal dengesizlik ile (r=-.25; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=-.13; p<.01)], gelişime açıklık ile (r=.28; p<.01), [diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde (r=.15; p<.01)] korelasyonlarının olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin beş faktörlü kişilik özellikleri modelinin bütün boyutlarının doğrusal kombinasyonunun ruhsal liderliği anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir [$R=.37$; $R^2=.14$; $F_{(5;154)}= 4.43$; $p<.01$]. Bağımsız değişkenler ruhsal liderliğe ilişkin varyansın %14'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerine, dışa dönüklük ($\beta=.051$; $t_{(159)}=.55$; $p>.05$), uyumluluk ($\beta=.015$; $t_{(159)}=.24$; $p>.05$), sorumluluk ($\beta=.094$; $t_{(159)}=1.61$; $p>.05$), duygusal dengesizlik ($\beta=-.074$; $t_{(159)}=-1.70$; $p>.05$) ve gelişime açıklık ($\beta=.112$; $t_{(159)}=1.96$; $p>.05$) özelliklerinin anlamlı etkilerinin olmadığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin ruhsal liderlik düzeyi üzerindeki göreceli önem sırası; gelişime açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük, uyumluluk ve duygusal dengesizlik şeklindedir. Regresyon analizi sonucuna göre, ruhsal liderlik düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Ruhsal Liderlik Puanı = $3.644 + (.112 \times \text{Gelişime Açıklık Puanı}) + (.094 \times \text{Sorumluluk Puanı}) + (.031 \times \text{Dışa Dönüklük Puanı}) + (.015 \times \text{Uyumluluk Puanı}) + (-.074 \times \text{Duygusal Dengesizlik Puanı})$

Model incelendiğinde, ruhsal liderlik puanı üzerinde; gelişime açıklık puanındaki bir birimlik artışın .112 birim artışa; sorumluluk puanındaki bir birimlik artışın .094 birim artışa; dışa dönüklük puanındaki bir birimlik artışın .031 birim artışa; uyumluluk puanındaki bir birimlik artışın .015 birim artışa ve duygusal dengesizlik puanındaki bir birimlik artışın .074 birim azalışa neden olduğu görülmektedir.

5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde; okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre kişilik özellikleri ve ruhsal liderlik düzeyleri ile bunlar arasındaki ilişkiye yönelik bulgular tartışılmıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin boyutlar bazında ve cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ilişkin bulgular;

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri dışa dönüklük alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek puanı alan “*Dışa dönük, sosyal*” ve en düşük puanı alan “*Bazen utangaç ve tutuk*” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük kişilik özelliği görece yüksek düzeyde bulunmuştur. Alanyazında okul yöneticilerinin dışa dönüklük özelliklerinin bu çalışmayla uyumlu olarak yüksek seviyesinde bulunduğu (Koca, 2016; Yıldızoğlu, 2013) görülmüştür. Öğretmenlerin dışa dönüklük kişilik özelliğinin ise çok yüksek (Gökler ve Taştan, 2018) ve yüksek (Göksal; 2017) olarak bulunduğu çalışmalar da mevcuttur. Okul yöneticilerinin dışa dönüklük özelliklerinin yüksek düzeyde olması aslında beklendik bir durumdur. Çünkü dışa dönük kişiler sosyal ve grup içinde ön plana çıkmaktan hoşlanan kimselerdir. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin okul yöneticisi olma yoluna başvurmayı seçmiş olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin yönetici lider olma yolunda oldukları söylenebilir. Nitekim Judge vd.’ne (2002: 773) göre liderin ortaya çıkışı ile ilişkisi en belirgin olan kişilik özelliği de dışa dönüklüktür.

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri; uyumluluk alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek puanı alan “*Başkaları ile iş birliği yapmaktan hoşlanan*” ve en düşük puanı alan “*Başkalarıyla ağız dalaşı başlatan*” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin uyumluluk kişilik özelliği görece çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Alanyazında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin beş faktörlü kişilik özelliklerini ölçen çalışmalarda bu çalışmayla uyumlu olarak uyumluluk özelliğinin çok yüksek (Göksal, 2017) ve yüksek (Gökler ve Taştan, 2018; Koca, 2016; Yıldızoğlu, 2013) olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin uyumluluk kişilik özelliğinin tutarlı bir şekilde yüksek olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da okul yöneticilerinin uyumluluk kişilik özelliğinin çok yüksek bulunmasının nedeni okul yöneticiliğinin; veli, öğretmen, toplum gibi pek çok farklı paydaş ile işbirliği gerektiren bir görev olması dolayısı ile işbirliğine yatkın kişilerin bu görevi seçmiş olması olabilir.

Nitekim uyumluluk kişilik özelliği baskın bireyler içten, cana yakın, işbirlikçi kimselerdir (McCrea ve Costa, 1987: 86 – 87; Goldberg, 1993: 27).

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri; sorumluluk alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Güvenilir bir çalışan*” ve en düşük düzeyde olan “*Tembelliğe meyilli*” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin sorumluluk kişilik özelliği alt boyutu görece çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Alanyazında öğretmenlerin sorumluluk kişilik özelliğinin çok yüksek düzeyde bulunduğu çalışmalar (Gökler ve Taştan, 2018) ve okul yöneticilerin sorumluluk kişilik özelliğinin yüksek düzeyde bulunduğu çalışmalar (Göksal, 2017; Koca, 2016; Yıldızoğlu, 2013) mevcuttur. Bu çalışmada da yöneticilerin sorumluluk özelliğinin çok yüksek çıkmasının sebebi sorumluluk düzeyi yüksek kişilerin yöneticilik görevine yükselmiş olması olabilir. Nitekim Beş Faktör ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar sonucunda; sorumluluk boyutundan yüksek puanlar alan çalışanların, kusursuz çalışanlar olduğu ve başarılı olmalarına kesin gözüyle bakıldığı açığa çıkmıştır (Burger, 2006: 686).

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri; duygusal dengesizlik alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “*Gergin durumlarda sakin kalan*” ve en düşük düzeyde olan “*Depresif ve hüznü*” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik kişilik özelliği alt boyutu görece düşük düzeyde bulunmuştur. Koca (2016) ve Yıldızoğlu’ nun (2013) çalışmalarında da bu araştırmaya benzer şekilde okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik kişilik özelliği düşük düzeyde bulunmuştur. Okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik boyutundan düşük puan almaları yöneticilerin sakin, aşırı duygusal tepkiler vermeyen kişiler olduklarını düşündürmektedir. Okullar yapıları gereği her gün pek çok çatışmanın ve zaman zaman da krizin ortaya çıktığı örgütlerdir. Bu çatışma ve krizlerin etkili bir şekilde yönetilebilmesi yöneticilerin sakin kalabilen, aşırı duygusal tepkiler vermeyen kimseler olmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin duygusal dengesizlik boyutu puanlarının düşük çıkmasının sebebi sakin kalabilen ve duygularını yönetebilen kişilerin okul yöneticiliğini tercih etmesi ve sürdürebilmesi olabilir. Nitekim duygusal dengesizlik puanları azaldıkça etkili bir çatışma çözme yöntemi olan kazan kazan çözümünün de arttığı görülmüştür (Yıldızoğlu, 2013).

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri; gelişime açıklık alt boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan

“Sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren” ve en düşük düzeyde olan “Sanatsal ilgileri az olan” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin gelişime açıklık kişilik özelliği alt boyutu görece yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu nedenle okul yöneticilerinin yeni görüşlere açık, çok yönlü düşünebilen, entelektüel merakı olan kişiler oldukları söylenebilir. Yıldızoğlu (2013) okul yöneticilerinin, Gökler ve Taştan (2018) ve Göksal (2017) ise öğretmenlerin gelişime açıklık düzeylerini bu çalışmayla uyumlu olarak yüksek seviyesinde bulmuşlardır. Artık sürekli yeni gelişmelerin ortaya çıktığı düşünülürse; okul müdürlerinin gelişime açık olmasının güncel gelişmeleri takip etmeye istekli olmalarını sağlayacağı söylenebilir. Böylelikle kendilerini sürekli olarak yenileyerek okullara daha faydalı olabileceklerdir.

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre; en belirgin kişilik özellikleri boyutu sorumluluk, sonrasında ise sırasıyla uyumluluk, gelişime açıklık, dışa dönüklük ve duygusal dengesizliktir. Yıldızoğlu (2013); çalışmasında okul yöneticilerinin en belirgin kişilik özelliği boyutunu uyumluluk; sonrasında ise sıra ile gelişime açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik olarak bulmuştur. Koca (2016) ise çalışmasında okul yöneticilerinin en belirgin kişilik özelliklerini sırasıyla gelişime açıklık, uyumluluk, sorumluluk, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik olarak belirlemiştir. Yıldızoğlu (2013) ve Koca'nın (2016) da çalışmalarında olduğu gibi bu çalışmada da sorumluluk, uyumluluk ve gelişime açıklık okul yöneticilerinin ilk üç en belirgin kişilik özelliğidir. Değişen ve küreselleşen dünyada okul yöneticilerinin rollerinin, sorumluluklarının ve iş yüklerinin arttığı söylenebilir (Balyer, 2012). Bu durum göz önüne alındığında okul yöneticilerinin planlı, kararlı, yeniliklere açık, çok yönlü düşünebilen yani sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik özelliklerini taşıyan bireyler olmaları her zamankinden daha önemli hale gelmektedir. Değişen ve küreselleşen dünyada okul yöneticilerinden sosyal hizmet uzmanlığı, koçluk, toplum liderliği gibi roller beklenir duruma gelinmiştir (Balyer, 2012). Bu nedenle de okul yöneticilerinin öğrencilerle, öğretmenlerle, velilerle ve okul ile iletişim halinde olan; diğer kurumlarla iş birliğine yatkın, empati yeteneği gelişmiş; başka bir deyişle uyumluluk kişilik özelliklerine sahip bireyler olmaları önem kazanmaktadır. Her üç çalışmada da okul yöneticilerinin en düşük düzeyde çıkan kişilik özelliği ise duygusal dengesizlik olmuştur. Duygusal dengesizlik kişilik özelliği yüksek tükenmişlik düzeyi (Garcia vd., 2005), düşük performans (Ali vd., 2011), düşük mesleki doyum (Koca, 2016) ve düşük iş doyumunu (Demirci, 2003) ile ilişkilidir. Bu nedenle duygusal dengesizlik özelliği baskın olan kimselerin yöneticilik görevine yükselmediği, yöneticilik görevi üstlenmiş kişilerin duygusal dengesizlik özelliği puanlarının düşük çıktığı düşünülebilir.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri hiçbir boyutta cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Alanyazında bu araştırma bulgularıyla benzer ve farklı bulgular yer almaktadır. Bu çalışmayla uyumlu olarak Göksal (2017) da çalışmasında öğretmenlerin kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çelebi ve Uğurlu (2014) tarafından öğretmenler ile yürütülen bir başka çalışmada dışa dönüklük, sorumluluk, uyumluluk ve duygusal dengesizlik boyutlarında bayanların lehine fark bulunmuştur. Yıldızoğlu'nun (2013) okul yöneticileri ile yürüttüğü çalışmada da dışa dönüklük ve gelişime açıklık boyutlarında kadın yöneticilerin lehine fark bulunurken, sorumluluk, uyumluluk ve duygusal dengesizlik boyutlarında bu çalışmayla uyumlu olarak cinsiyet farkına rastlanmamıştır. Koca (2016) tarafından okul yöneticileri ile yürütülen çalışmada ise bu çalışmayla uyumlu olarak uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında fark bulunmazken; dışa dönüklük, gelişime açıklık ve duygusal dengesizlik boyutlarında kadın yöneticiler lehine fark bulunmuştur. Görüldüğü gibi kimi araştırmalarda kişilik özellikleri cinsiyete göre farklılaşırken bu çalışmada dâhil kimi araştırmalarda kişilik özellikleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Bunun nedeni çalışmaların farklı bölgelerde yaşayan, birbirinden farklı sosyo kültürel alt yapılara sahip örneklemeler ile yürütülmüş olması olabilir. Nitekim sosyo kültürel etmenler kadınlara ve erkeklere nasıl davranmalarının uygun olduğunu dikte etmekte ve böylelikle kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermesine neden olmaktadır (Feingold, 1994: 430). Bu doğrultuda cinsiyet rollerinin çok vurgulanmadığı, kadın ve erkeklere atfedilen özelliklerin keskin sınırlarla ayrılmadığı sosyo kültürel alt yapıya sahip örneklemelerde kişilik özelliklerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülebilir.

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri ve bu düzeylerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyi, vizyon ve inanç boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “Okulumun tüm ideallerine inandığım için bunların gerçekleştirilmesine yönelik çok fazla çaba sarf ederim.” ve görece en düşük düzeyde olan “Okulumun vizyonuna kendimi adadım.” ifadeleridir. Okul yöneticilerinin vizyon ve inanç boyutu puan ortalaması görece çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Alanyazında okul yöneticilerinin kendi ruhsal liderlik düzeylerini değerlendirdikleri bir başka çalışmaya ulaşılan alanyazın kapsamında rastlanılmamıştır. Bu çalışmada vizyon ve inanç boyutu puanlarının çok yüksek çıkmasının nedeni okulların amaçlarını belirleyip bu

amaçlara ulaşabilmek için öğretmenlerin güdülenmesinde okul yöneticilerinin kilit rolde olması olabilir. Ayrıca okullar; öğretmen, öğrenci, veli, toplum, eğitim sistemi gibi pek çok değişken tarafından etkilenen örgütlerdir. Bu kadar çok değişkenden ve bu değişkenlerin birbiriyle etkileşiminden etkilenen okullarda amaçlara ulaşırken çeşitli sorunlarla karşılaşılması kaçınılmazdır. Bu nedenle aksaklıklara rağmen amaçlara ulaşmada azimli, dayanıklı, umutlu ve amaca ulaşabilen kişilerin yöneticilik yaptığı düşünülebilir. Nitekim vizyon ve inanç boyutu; amacı ve bu amaca ulaşma yollarını belirginleştirme, yüksek idealler ortaya koyma, izleyenlerin amaçlara ulaşmasına destek olma ve bu amaçlara ulaşırken azimli, dayanıklı olma, amaca ulaşmak için gerekenleri özveriyle yapma ve umutlu olma gibi niteliklerle ilişkilidir (Fry, 2005:65; Jahandar vd., 2017: 5724).

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyi, özgeci sevgi boyutu maddeleri arasında görece en yüksek düzeyde olan “Çalışanlarımı önemserim” ve görece en düşük düzeyde olan “Çalışanlarıma nazik davranırım.” ifadeleridir. Alanyazında okul müdürlerinin özgeci sevgi değer, tutum ve davranışlarını betimleyen bir çalışmaya ulaşılan alanyazın kapsamında rastlanılmamıştır. Bu çalışmada ise okul yöneticilerinin özgeci sevgi algıları görece çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Özgeci sevgi boyutu; doğruluk, dürüstlük, şefkat, sabır, liderin çalışanlarla ilgilenmesi ve adaletli olması gibi özelliklerle ilişkilidir (Fry, 2005:65; Jahandar vd., 2017: 5724). Okul yöneticilerinin bu özellikleri yüksek düzeyde sergilemesinin öğretmenlerde oluşabilecek kaygı, başarılı olamama ve suçluluk gibi duygularını engelleyip; öğretmenlerin de okula karşı özgeci sevgi hissetmesine neden olabileceği söylenebilir. Böylelikle öğretmenler de anlaşıldıklarını ve takdir edildiklerini hissedebilir (Fry vd., 2005: 839). Bunun da öğretmenlerin okula bağlılığını olumlu etkileyeceği düşünülebilir. Çünkü alanyazında özgeci sevgi ile duygusal ve normatif bağlılık arasında bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Ahiauzu ve Asawo, 2010).

Okul yöneticilerinin kendi değerlendirmelerine göre en çok özgeci sevgi değer, tutum ve davranışları sonrasında ise vizyon ve inanç değer, tutum ve davranışları sergiledikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin vizyon ve inanç, özgeci sevgi boyutu puanları görece çok yüksektir. Alanyazında okul yöneticilerinin kendi ruhsal liderlik düzeylerini değerlendirdikleri bir başka çalışmaya ulaşılan alanyazın kapsamında rastlanılmamıştır. Ancak mevcut eğitim sistemde okul yöneticileri de aslında yöneticilik görevini üstlenmiş öğretmenlerdir. Öğretmenler üzerinde Aslan ve Korkut (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin kurumlarındaki ruhsal liderliğe ilişkin görüşleri

değerlendirilmiş; çalışmada vizyon, inanç ve özgeci sevgi ayrı boyutlar olarak ele alınmış ve bu boyutların puan ortalamaları yüksek düzeyde olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri boyutlar bazında ve genel olarak çok yüksek bulunmuştur. Bu fark Gündüz'ün (2014) de çalışmasında yer aldığı gibi; yönetici pozisyonunda çalışıyor olmanın ve çalışanın kendisine bağlı çalışanın olmasının ruhsal liderlik düzeyini yükseltmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Okul yöneticilerinin genel ruhsal liderlik düzeyleri de çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Bunun nedeni okul yöneticilerinin okulun ana paydaşlarının okula aidiyet hislerini artırmayı önemsiyor olmaları olabilir. Nitekim sosyo – ekonomik, toplumsal ve politik değişimlerin etkisi ile okul çevresinin (veliler, yerel yönetimler gibi) okullarda alınan kararlara katılma arzusu ve eğitimi finanse etme rolleri giderek artmaktadır (Gümüşeli, 2001). Okul çevresinin bu rolleri gerektiği gibi üstlenmesinin okul ile kurdukları ilişkiye ve okula aidiyet hissedip hissetmemelerine bağlı olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul çevresinin okula aidiyet hislerinin artırılması önemli görülmektedir. Yüksek düzeyde ruhsal liderlik sergileyen okul yöneticileri okul çevresini oluşturan paydaşların ilgi ve takdir gördüklerini, anlaşıldıklarını hissetmelerini sağlayabilir. Böylelikle okula karşı daha çok aidiyet hissedilen bir okul kültürü yaratılabilir (Fry, 2003:695). Ayrıca ruhsal liderlik; verimlilik (Fry ve Matherly, 2006; Fry vd., 2017), örgütsel öğrenme kapasitesi (Khani ve Arani, 2013) ve performans (Javanmard, 2012; Salehzadeh vd. 2015, Yang vd., 2017) gibi olumlu örgütsel çıktılarla ilişkilidir. Bu nedenle okul yöneticilerinin genel ruhsal liderlik düzeylerinin yüksek olmasının okulda yürütülen hizmetlerin kalitesini artıracak ve okuldaki işleyişi olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin; cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna, okuldaki öğretmen sayısına ve okul türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin cinsiyetinin, yaşının, eğitim durumunun, okul türünün ve okuldaki öğretmen sayılarının okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Akıncı (2017) tarafından yürütülen okul yöneticilerinin ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirildiği çalışmada da ruhsal liderlik algısının cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmadığı ancak okul türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Akıncı' nın (2017) çalışmasında İmam Hatip Lisesi'nde çalışan öğretmenlerin yöneticilerine dair ruhsal liderlik algıları diğer okullardan daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada imam hatip liselerinin

belli idealleri gerçekleştirmek üzere kurulan proje okulları olmasının ve bu okullarda çalışanların bu ideallere genellikle sıkı sıkıya bağlı olmalarının bu fark üzerinde etkili olabileceği belirtilmiştir. Okul müdürlerinin ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirildiği Bozkuş ve Gündüz'ün (2015) yürüttüğü bir başka çalışmada da ruhsal liderlik algısı eğitim durumu ve cinsiyete göre farklılaşmamış; ancak ruhsal liderlik algı düzeyi 16 – 29 arasında öğretmeni olan okullarda 30'dan fazla öğretmenin çalıştığı okullara göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin özgeci sevgi boyutunda ve genel ruhsal liderlik bazında kıdeme göre farklılaşmazken; vizyon ve inanç boyutunda, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin 16 – 25 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerinden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Akıncı'nın (2017) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin ruhsal liderlik algısının kıdeme göre değişmediği sonucuna ulaşırken; Bozkuş ve Gündüz (2015) 16 – 20 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin ruhsal liderlik algılarının 5 yıl ve altında kıdeme ve 21 ve üzeri yıllık kıdeme sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmanın bulgularına göre ise 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin 16 – 25 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerinden daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasının nedeni; 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin vizyon oluşturma ve bu vizyona ulaşılabilme ile ilgili kendilerine daha çok güvenmeleri olabilir. Çalışma yaşamındaki tecrübe arttıkça amaç oluşturma ve onu paylaşmanın kolaylaştığı, oluşturulan amaçlara daha çok güvenilip inanıldığı düşünülebilir. Nitekim mevcut sistemde, deneyim ve usta çırak ilişkisi ile gelişim gösteren okul yöneticilerinin yönetsel becerilerinin artırılmasında zaman önemli rol oynamakta; zaman okul yöneticilerinin yeterlilik algılarını ve dolayısıyla kendine güvenlerini etkilemektedir (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse, 2012).

Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri özgeci sevgi boyutunda ve genel ruhsal liderlik bazında yöneticilik görevine göre farklılaşmazken; vizyon ve inanç boyutunda, müdür olan okul yöneticilerinin müdür yardımcısı olan okul yöneticilerinden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyinin yöneticilik görevi değişkenine göre incelendiği bir çalışmaya ulaşılan alanyazın kapsamında rastlanılmamıştır. Ancak Cıvgaz Kazancıoğlu'nun (2018) kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; dönüşümcü liderlik stilinin yöneticilik görevine göre farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada müdürlerin dönüşümcü liderlik stiline

ilişkin puan ortalamasının müdür yardımcılarında daha yüksek olduğu açığa çıkmıştır. Dönüşümcü liderlik de vizyon ve inanç boyutu gibi liderin; açık, çekici ve ilham veren bir vizyon ortaya koymasını içermektedir (Judge ve Bono, 2000: 751). Bu nedenle Cıvgaz ve Kazancıoğlu' nun (2018) bulgusunun bu araştırma da elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir. Okul müdürlerinin vizyon ve inanç boyutunda müdür yardımcılarında daha yüksek puan alıyor olmasının nedeni müdür yardımcılarının vizyon oluşturma sürecine yeterince katılmıyor oluşu ve okul müdürlerinin müdür yardımcılarının da inançla sahip çıkacağı ortak amaçlar belirleyemiyor olmaları olabilir. Nitekim Akbaba Altun (2003) okul müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyini incelediği çalışmada okul müdürlerinin ortak amaç belirleme hususunu en az önemli gördüğünü açığa çıkarmıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi;

Okul yöneticilerinin dışa dönüklük kişilik özelliğinin; özgeci sevgi, vizyon ve inanç ve genel ruhsal liderlik ile pozitif düşük düzeylerde ilişkisi olduğu bulunmuştur. Uyumluluk ve gelişime açıklık kişilik özellikleri ile vizyon ve inanç, özgeci sevgi ve genel ruhsal liderlik arasında pozitif düşük düzeylerde anlamlı; duygusal dengesizlik ile vizyon ve inanç, özgeci sevgi ve genel ruhsal liderlik arasında negatif düşük düzeylerde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Sorumluluk kişilik özelliği ile özgeci sevgi ve genel ruhsal liderlik arasında pozitif düşük düzeylerde, vizyon ve inanç arasında pozitif orta düzeylerde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kişilik özelliklerinin tümüyle ruhsal liderlik arasında çoğunluğu düşük düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir. Alanyazında ruhsal liderlik ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen başka bir araştırmaya incelenen alanyazın kapsamında rastlanılmamıştır. Ancak Judge vd. (2002) tarafından yürütülen çalışmada liderlik ile uyumluluk, gelişime açıklık ve sorumluluk kişilik özellikleri arasında pozitif düşük düzeylerde; liderlikle duygusal dengesizlik arasında negatif düşük düzeyde; dışa dönüklük ile liderlik arasında pozitif orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Görüldüğü gibi bu çalışmanın bulguları da Judge vd.' nin (2002) çalışmasıyla uyumludur. Ayrıca bu çalışmayla uyumlu olarak; farklı liderlik tarzları ile kişilik özelliklerinin ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Cıvgaz Kazancıoğlu, 2018; De Hoogh vd., 2005; Judge ve Bono, 2000; Korkmaz, 2016; Özbağ, 2016; Sağlam, 2017; Yalçınkaya, 2017).

Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin yöneticilerin vizyon ve inanç, özgeci sevgi

ve genel ruhsal liderlik düzeylerini yordadığı tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin vizyon ve inanç değer, tutum ve yargılarının %13'ü; özgeci sevgi değer, tutum ve davranışlarının %12'si, genel ruhsal liderlik değer, tutum ve davranışlarının ise %14'ü kişilik özellikleri tarafından açıklanabilmektedir. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin ruhsal liderlik düzeylerini etkilediği söylenebilir. Ulaşılan alanyazın kapsamında okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin ruhsal liderliğe etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak kişilik özelliklerinin farklı liderlik stillerini etkilediğine yönelik bulgular mevcuttur. Cıvgaz Kazancıoğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin dönüşümcü, etkileşimci ve serbestlik tanıyan liderlik stillerini etkilediği; okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline ilişkin değişimin % 6'sının, etkileşimci liderlik stiline ilişkin değişimin % 4'ünün ve serbestlik tanıyan liderlik stiline ilişkin değişimin %10'unun kişilik özellikleri ile açıklandığı açığa çıkmıştır. Yalçınkaya'nın (2017) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada; kişilik özelliklerinin dönüşümcü, yaptırımcı ve serbestlik tanıyan liderlik stillerini etkilediği; dönüşümcü liderliğe ilişkin değişimin % 32'sinin, yaptırımcı liderliğe ilişkin değişimin % 9'unun ve serbestlik tanıyan liderliğe ilişkin değişimin %17'sinin kişilik özellikleri ile açıklandığı ortaya çıkmıştır. Liderlik kuramları üzerine yapılan araştırmalar da, liderliğin tanımlanmasında kişiliğin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir (Silverthorne, 2001). Bu sonuçlar ışığında okul yöneticilerinin seçiminde kişilik özelliklerinin dikkate alınması; yöneticilerin aynı zamanda liderlik özellikleri sergileyebilmeleri açısından önemli görülmektedir. Mevcut sistemde okul yöneticileri seçilirken kişilik özellikleri dikkate alınmamaktadır. Oysaki kişiliğin yapılacak iş ile uyumlu olması örgütler ve bireylerin iyiliği için gereklidir (Özsoy ve Yıldız, 2013). Örneğin sorumluluk kişilik özelliği düşük olan bir bireyin öğretim liderliği, değişim uzmanlığı, denetmenlik ve toplum mimarlığı (Balyer, 2012) gibi yüksek düzeyde sorumluluk gerektiren rolleri etkili bir şekilde yerine getirebileceği düşünülemez. Nitekim alanyazındaki çalışmalarda da etkili liderliğin belli kişilik boyutlarıyla istikrarlı bir biçimde ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Hogan, R., Curphy ve Hogan, J. 1994). O halde okulların etkili ve verimli bir şekilde işlevlerini yerine getirebilmeleri için etkili liderlere ihtiyaç duydukları; bu nedenle de okullarda liderlik görevini üstlenecek okul yöneticilerinin kişiliklerinin bu göreve uygun olması gerektiği söylenebilir.

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen, uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler ayrı başlıklar altında aşağıda verilmiştir.

Uygulayıcı İçin Öneriler

1. Çalışmada okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerinin görece çok yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun sürdürülmesi sağlanmalıdır. Ancak çalışmada vizyon ve inanç boyutunun özgeci sevgi boyutuna göre daha düşük puan aldığı görülmektedir. Okulun vizyonuna olan inancın okul yöneticilerinin çalışma şevkini, etkililik ve verimliliklerini etkileyeceği düşünüldüğünde; vizyona olan inancın geliştirilmesinin faydalı olacağı söylenebilir. Bu amaca yönelik okul yöneticilerine farkındalık ve hizmet içi eğitimler verilebilir.

2. Çalışmada okul müdürlerinin ruhsal liderlik düzeylerinin müdür yardımcılarının ruhsal liderlik düzeylerine göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Müdür yardımcılarının okulun vizyonunu oluşturma sürecine daha çok katılmaları böylelikle vizyona duydukları inancın artması sağlanabilir. Okul vizyonlarının belirli dönemlerde güncellenmesi sağlanarak buna müdür yardımcılarının daha etkili bir biçimde katılmaları sağlanabilir.

3. Çalışmanın sonucunda kıdem yılı 26 yıl ve daha çok olan okul yöneticilerinin kıdem yılı 16 – 25 yıl olanlara göre vizyon ve inanç alt boyutunda daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Kıdem yılı 16 – 25 yıl olan okul yöneticilerinin vizyon belirleme becerilerinin ve belirlenen vizyona duydukları inancın artırılabilmesi için bu okul yöneticilerine eğitimler verilebilir.

4. Okul müdürlerinin vizyon ve inanç alt boyutuna ilişkin puanlarının müdür yardımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Müdür yardımcılarının da bu becerilerinin gelişmesini hızlandırmak için okul müdürleri müdür yardımcılara mentörlük yapabilir ya da müdür yardımcılara yönelik vizyon oluşturma becerilerini geliştirmeye; müdür yardımcılarının sabır, dayanıklılık ve azimlerini artırmaya yönelik eğitimler verilebilir.

Araştırmacı İçin neriler

1. Bu araştırmada okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri kendi değerlendirmelerine göre belirlenmiştir. Gelecekte yürütülecek çalışmalarda okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeyleri öğretmenlerin ve okul çalışanlarının değerlendirmelerine göre incelenebilir. Böylece okul yöneticilerinin kendi ruhsal liderlik değerlendirmeleri ile okul çalışanlarının değerlendirmelerinin uyumlu olup olmadığı karşılaştırılabilir.

2. Bu araştırma Aydın İli'ndeki ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerle sınırlı tutulmuştur. Gelecekteki çalışmaların daha geniş bir örneklem ile yürütülmesi daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir.

3. Bu araştırma kamu ortaöğretim okulları ile sınırlıdır. Gelecekteki araştırmalara özel okullar ve farklı kademedeki okullar dahil edilerek karşılaştırma olanağı elde edilebilir.

4. Çalışmada vizyon ve inanç alt boyutunda kıdeme ve yöneticilik görevine göre farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıkların nedeni nitel bir araştırma ile ortaya konulabilir.

5. Bu araştırmada okul yöneticilerinin kişilik özellikleri beş faktör kişilik modeli çerçevesinde ele alınmıştır. Gelecekteki çalışmalarda okul yöneticilerinin kişilik özellikleri farklı modeller çerçevesinde değerlendirilebilir.

6. Okul yöneticilerinin ruhsal liderlik düzeylerini etkileyen etmenlerin araştırıldığı nitel araştırmalar yapılabilir.

7. Araştırmada uyarlama çalışması yapılan ruhsal liderlik lğini destekleyici çalışmalar farklı okul kademelerindeki okul yöneticileri ile yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Adler, A. (2009). *Yaşamın Anlam ve Amacı* (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say (Eserin orijinali 1926'da yayımlandı).
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159 - 175.
- Ahiau, A., and Asawo, S. P. (2010). Altruistic love culture and workers' commitment in the Nigerian manufacturing industry: A study in workplace spirituality. *Journal of Management Policy and Practice*, 11(5), 97-105.
- Ahmetoglu, G. and Chamorro – Premuzic, T. (2013). *Personality 101*. New York: Springer
- Akıncı, T. (2017). *Lise Öğretmenlerinin Yönetici Ruhsal Liderlik Algularının Öğretmen Liderliği ve Öğretmen Öz yetkinliklerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi – İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Lisansüstü Programı, İstanbul.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A Psychological Interpretation*. 3 Mayıs 2019 tarihinde <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.155561/page/n9> adresinden alınmıştır.
- Alptekin, S. (2018). *Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Yönetici Hemşireleri ile İlgili Ruhsal Liderlik Algularının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, S. A. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim Online*, 2(1), 10 – 17.
- Ashmos, D. P. and Duchon, D. (2000). Spirituality at work: A conceptualization and measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134 – 145.
- Aslan, M. and Korkut, A. (2015). Spiritual Leadership in Primary Schools in Turkey. *Journal of Educational and Social Research*, 5(2), 123 – 136.
- Atak, H. (2013). On – Maddeli Kişilik Ölçeği'nin Türk Kültürü'ne uyarlanması. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50, 312 – 319.

- Awasthi, S. (2016). *Spirit at Work—A Paradigm for Spiritual Organization*. 20 Aralık 2018 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/316664755_Spirit_at_WorkA_Paradigm_for_Spiritual_Organization adresinden indirilmiştir.
- Aydin, B. and Ceylan, A. (2009). The effect of spiritual leadership on organizational learning capacity. *African Journal of Business Management*, 3(5), 184-190.
- Aygün, R. (2014). *Yöneticilerin Liderlik Davranışları ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Beykoz İlçesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı H, İlhan, T. Ve Aslan, S. (2009). Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: Sıfatlara dayalı kişilik testi (SDTK). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*; 7, 261-279.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75 – 93.
- Bash, A.(2004). Spirituality: the emperor's new clothes? *Journal of Clinical Nursing* 13, 11–16
- Benefiel, M. (2005). The second half of the journey: Spiritual leadership for organizational transformation. *The Leadership Quarterly* 16, 723–747.
- Benet-Martinez, V. and John, O. P. (1998). "Los Cinco Grandes Across Cultures and Ethnic Groups: Multitrait Multimethod Analyses of the Big Five in Spanish and English." *American Psychological Association*, 75(3): 729–750.
- Bono, J. E., and Judge, T. A. (2004). Personality and transformational and transactional leadership: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 89(5), 901.
- Boswell, G. E. H. and Boswell – Ford, K. C. (2010). Testing a SEM Model of Two Religious Concepts and Experiential Spirituality. *Journal of Religion and Health*, 49, 200–211.
- Bozkuş, G. ve Gündüz, Y. (2016). Ruhsal Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Modellenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1), 405 – 420.

- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (5. Basım) İstanbul: Kaknüs Psikoloji.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları
- Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows: Basic concepts, applications, and programming*. Sage Publishing.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*, Pegem Akademi:Ankara.
- Cervone, D. ve Pervin, L. A. (2016). *Kişilik Psikolojisi, Kuram ve Araştırma*. Ankara: Nobel
- Chen, C. Y. and Yang, C. F. (2012). The Impact of Spiritual Leadership on Organizational Citizenship Behavior: A Multi-Sample Analysis. *Journal of Business Ethics*, 105, 107 – 114.
- Chen, C. Y., Yang, C. Y. and Li, C. (2012). Spiritual Leadership, Follower Mediators, and Organizational Outcomes: Evidence From Three Industries Across Two Major Chinese Societies. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(4), 890–938.
- Cıvgaz Kazancıoğlu, Ş. (2018). *Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Benimsedikleri Liderlik Tarzları Üzerindeki Rolünün İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Costa, P. T., and McCrae, R. R. (1989). NEO PI/FFI manual supplement for use with the NEO Personality Inventory and the NEO Five-Factor Inventory. *Psychological Assessment Resources*.
- Costa, P.T. and McCrae, R. R. (1992a). Four Ways Five Factors are Basic. *Personality and Individual Differences*, 13 (6), 653 – 665.

- Costa Jr, P.T. and McCrae, R. R. (1992b). Normal Personality Assessment in Clinical Practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4(1), 5 – 13.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı* (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelebi, N. ve Uğurlu, B. (2014). Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 537 – 569.
- Çimen, B. (2018). *Ruhsal Liderlik, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Sessizliğin Okul Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağlı, A. ve Ardıç, T. (2014). Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ruhsal liderliğe ilişkin algıları. *Electronic Journal of Education Sciences*, 3(5), 56 – 73.
- Daniels, D. Franz, R. and Wong, K. (2000). A Classroom wit a Worldview Making Spiritual Assumptions Explicit in Management Education. *Journal of Management Education*, 24(5):540-561.
- Dede, N. P. and Ayranci, E. (2014). Exploring the connections among spiritual leadership, altruism, and trust in family businesses. *Quality & Quantity*, 48(6), 3373-3400.
- Dehler, G. E. and Welsh, M. A. (1994) "Spirituality and Organizational Transformation: Implications for the New Management Paradigm", *Journal of Managerial Psychology*, 9 (6), 17-26.
- De Hoogh, A. H. B., Den Hartog, D. N. and Koopman, P. L. (2005). Linking the Big Five-Factors of personality to charismatic and transactional leadership; perceived dynamic work environment as a moderator. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 839–865.
- Demirci, S. (2003). *Öğretmenlerde Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Dent, E.B., Higgins, M. E. and Wharff, D. M. (2005). Spirituality and leadership: An empirical review of definitions, distinctions, and embedded assumptions. *The Leadership Quarterly* 16(5), 625-653.
- Durak-Batıgün, A. ve Şahin, N.H. (2006). İş stresi ve sağlık psikolojisi araştırmaları için iki ölçek: A-Tipi Kişilik ve İş Doyumu. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 32-45.
- Fairholm, M. R. (1997). *Capturing the Heart of Leadership: spirituality and community in the new American workplace*. Westport, C.T: Praeger.
- Fairholm, M. R. and Fairholm, G. M. (2009). *Understanding Leadership Perspectives: Theoretical and Practical Approaches*. New York: Springer.
- Fairholm, M. R. and Gronau, T. W. (2015) Spiritual leadership in the work of public administrators, *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 12(4), 354-373.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 116(3), 429.
- Fleming, J. (2006). *Traits, Types, and Temperament in Personality Development*. 11 Ocak 2017 tarihinde <http://swppr.org/Textbook/Ch%2014%20Traits.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Frankl, V. (2017). *İnsanın Anlam Arayışı*. (Çev. S. Budak). İstanbul: Okuyan us. (Eserin orijinali 1984'te yayınlandı).
- Fry, L.W. (2003). Toward a Theory of Spiritual Leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, 693 – 727.
- Fry, L.W. (2005). Toward a Theory of Ethical and Spiritual Well-being, and Corporate Social Responsibility through Spiritual Leadership. R. A. Giacalone, C. L. Jurkiewicz, ve C. Dunn (Eds.), In *Positive psychology in business ethics and corporate responsibility*, 47–83. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Fry, L. W., Latham, J. R., Clinebell, S. K. and Krahnke, K. (2017). Spiritual leadership as a model for performance excellence: A study of Baldrige award recipients. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 14(1), 22-47.

- Fry, L.W. and Matherly, L.L. (2006). *Spiritual Leadership and Factor affecting motivation market organizational Performance: An Exploratory Study*, Academy of Management toplantısında sunulmuştur, Atlanta, Georgia.
- Fry, L. W. and Nisiewicz, M. S. (2013). *Maximizing the Triple Bottom Line Through Spiritual Leadership*. 10 Ağustos 2017 tarihinde <https://ebookcentral.proquest.com/lib/amenderes/detail.action?docID=1056988> adresinden indirilmiştir.
- Fry,L., Vitucci, S. and Cedillo, M. (2005). Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*, 16(5):835-862.
- Garg, N. (2017). Workplace Spirituality and Employee Well-being: An Empirical Exploration. *Journal of Human Values*, 23(2), 129–147.
- Giacalone, R. A. ve Jurkiewicz, C. L. (Editörlü.). (2003). *Handbook of workplace spirituality and organizational performance*. Me Sharpe.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American psychologist*, 48(1), 26.
- Goldie, P. (2014). *On Personality: Thinking in Action*. London: Routledge.
- Gosling, S.D., Rentfrow, P. J. and Swann, W.B. (2003) A very brief measure of the Big Five personality domains. *J Res in Pers*; 37:504-528.
- Gökler, R. ve Taştan, N. (2018). Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Okul Akademik İyimserliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 333 – 358.
- Göksal, M. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.

- Gündüz, Ş. (2014). *Ruhsal liderlik ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki: Duygusal zekânın aracı etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2015a). *Liderlik* (2. Baskı). Ankara: Nobel
- Güney, S. (2015b). *Örgütsel Davranış* (3. Baskı). Ankara: Nobel.
- Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership: Effectiveness and personality. *American psychologist*, 49(6), 493.
- Holden, T. E. (2017). *Spiritual Leadership, School Climate and Teacher Collective Efficacy in Asian International Schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Concordia University, Portland.
- Horzum, M. B., Ayas, T., ve Padır, M. A. (2017). Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 398-408.
- Howard, S. (2002). A spiritual perspective on learning in the workplace. *Journal of Managerial Psychology*, 17(3), 230 – 242.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hunsaker, W. D. (2016). Spiritual leadership and organizational citizenship behavior: relationship with Confucian values. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 13(3), 206-225.
- Hyman, C. and Handal, P. J. (2006). Definitions and Evaluation of Religion and Spirituality Items by Religious Professionals: A Pilot Study. *Journal of Religion and Health*, 45(2), 264 – 282.
- İlbars, Z. (1987). Kişiliğin Oluşmasındaki Kültürel Etmenler. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 31(1-2), 201 – 211
- Jahandar, P., Tafreshi, M.Z., Rassouli M., Atashzadeh-Shoorideh F. ve Kavousi A. (2017). *Electron Physician*, 2017, 9 (11), 5721-5731. doi: 10.19082/5721.

- Javanmard, H. (2012). The impact of spirituality on work performance. *Indian Journal of Science and Technology*, 5 (1), 1961 – 1966.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of personality: Theory and research*, 2(1999), 102-138.
- Judge, T.A. ve Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of applied psychology*, 87(4), 765.
- Kant, I (1997) *Prolegomena to An-v Future Metaphysics* (edited and translated by Gary Hatfield), New York: Cambridge University Press.
- Karasar, N. (2014) *Bilimsel Araştırma Yönetimi*. (26.baskı) Ankara: Nobel Yayınevi.
- Khani, A. H. A. ve Arani, H. S. (2013). An empirical investigation on the effects of spiritual leadership components on organizational learning capacity: A case study of Payame Noor University. *Management Science Letters*, 3, 1547–1552.
- Kıral, E. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Algısı ve Kontrol Odağı İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, E. ve Kaçar, Ö. (2016). The Relationship between Teachers' School Commitment and School Culture. *International Education Studies*, 9 (12), 90 – 108.
- King, S. M. (2007). Religion, spirituality, and the workplace: Challenges for public administration. *Public administration review*, 67(1), 103-114.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Ed.). NewYork: The Guilford Press.
- Koca, E. (2016). *Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Educational Administration: Theory and Implication*, 46, 199 – 226.
- Korac-Kakabadse, N., Kouzmin, A. ve Kakabadse, A. (2002). Spirituality and leadershippraxis. *Journal of Managerial Psychology*, 17(3), 165-182.
- Köroğlu, E. ve Bayraktar, S. (2010). *Kişilik Bozuklukları*. Ankara: HYB Yayınları.
- Kretschmer, E. (1925). *Physique and Character*. 09 Mayıs 2019 tarihinde <https://archive.org/details/physiqueandchara031966mbp/page/n7> adresinden indirilmiştir.
- Kültür, Y. Z. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Larsen, R. J. and Buss,D.M. (2008: 4). *Personality Psychology* (3. Baskı). New York: The McGraw-Hill Companies
- Lean, E. R. (2012). *The Construct Development of Spiritual Leadership*. 2 Ekim 2018 tarihinde<https://scholarworks.uark.edu/etd/338/> adresinden indirilmiştir.
- Liu, C. H. ve Robertson, P.J. (2011). Spirituality in the Workplace: Theory and Measurement. *Journal of Management Inquiry*, 20(1), 35 – 50.
- Malone, P. N. ve Fry, L. W. (2003). *Transforming Schools Through Spiritual Leadership: A Field Experiment*. Paper presented ad national meeting of the Academy of Management, Seattle Washington. <http://iispiritualleadership.com/wp-content/uploads/docs/SLTAOMPeggy0106.pdf> adresinden 10.08.2017 tarihinde edinilmiştir..
- Markow, F. ve Klenke, K. (2005) "The Effects of Personal Meaning and Calling On Organizational Commitment: An Empirical Investigation of Spritual Leadership", *International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 13 Issue: 1, pp.8-27,
- Mayer, J. D. (2017). Asserting the Definition of Personality. *The Online Newsletter for Personality Science*, 1 – 4. 09 Haziran 2019 tarihindehttps://scholar.google.com.tr/scholar?q=definitions+of+personality&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholartadresinden indirilmiştir.

- McCrea, R. R. and Costa, P. T. (1987). Validation of the Five Factor Model of Personality Across Instruments and Observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (1), 81 – 90.
- McLeod, S. A. (2014). *Type A Personality*. 1 Aralık 2016 tarihinde www.simplypsychology.org/personality-a.html adresinden indirilmiştir.
- Meng, Y. (2016). Spiritual leadership at the workplace: Perspectives and theories. *Biomedical Reports*, 5(4), 408 – 412.
- Milliman, J., Czaplewski, A.J. and Ferguson, J. (2003) "Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment", *Journal of Organizational Change Management*, 16 (4), 426-447.
- Mitroff, I.I. and Denton, E.A. (1999a). *A spiritual audit of corporate america: A hard look at spirituality, religion, & values in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mitroff, I.I., & Denton, E.A. 1999b. A study of spirituality in the workplace. *Sloan Management Review*, 40 (4), 83-92.
- Mubasher, U. F., Salman, Y. , Irfan, S. ve Jabeen, N. (2017). Spiritual Leadership in Organizational Context: A Research Gap in South Asia. *A Research Journal of South Asian Studies* , 32 (1), 209 – 222.
- Nair, R. S. ve Sivakumar, V. (2018). Investigating the Impact of Workplace Spirituality on Ethical Climate. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 17(3), 7 – 28.
- New World Encyclopedia (2018). 4 Nisan 2019 tarihinde <https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Spirit> adresinden indirilmiştir.
- Osboei, F. K. and Nojabae, S. S. (2016). The Relationship between Spiritual Leadership and Quality of Work Life among Employees: Case Study of Education Offices in Mazandaran, Iran. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2016, 3 (1), 1848 – 1857.
- Özbağ, G. K. (2016). The Role of Personality in Leadership: Five Factor Personality Traits and Ethical Leadership. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 235, 235-242.
- Özgan,H.; Bulut, L.; Bulut, A. ve Bozbayındır, F. (2013). Öğretmenlerin ruhsal liderlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).70-83

- Özsoy, E., & YILDIZ, G. (2013). Kişilik Kavramının Örgütler Açısından Önemi: Bir Literatür Taraması. *İşletme Bilimi Dergisi*, 1(2), 1-12.
- Pfeffer, J. (2003) *Business and the spirit: Management practices that sustain values*, in Giacalone, R. and Jurkiewicz, C. (Eds.), *Handbook of Workplace Spirituality and Organization Performance*. New York: M.E.Sharp, 29-45.
- Polat, S. (2011). The Level of Faculty Members' Spiritual Leadership (SL) Qualities Display According To Students in Faculty of Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2033 – 2041.
- Post, S. G. (2005). Altruism, happiness, and health: It's good to be good. *International journal of behavioral medicine*, 12(2), 66-77.
- Püsküllüoğlu, A. *Çağdaş Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Rammstedt, B. ve John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of research in Personality*, 41(1), 203-212.
- Sagan, C. (2017). *Tanrı'nın Kapısını Çalan Bilim*. (Çev. R.Aşçıoğlu). İstanbul: Altın Kitaplar. (Eserin orijinali 1985'te yayımlandı).
- Sağlam, M. H. (2017). *Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Kişilik Özellikleri ve Hizmetkar Liderlik Davranışı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Salehzadeh, R. Pool, J. K., Lashaki, J. K., Dolati, H. and Jamkhaneh, H. B. (2015). Studying the effect of spiritual leadership on organizational performance: an empirical study in hotel industry., *International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research*, 9 (3), 346-359.
- Sanders, J. E., Hopkins, W.E. and Geroy, G. D. (2003). From Transactional to Transcendental: Toward an Integrated Theory of Leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9(4), 21 – 31.

- Sanders, J. E., Hopkins, W.E. and Geroy, G. D. (2005) A Causal Assessment of the Spirituality-Leadership-Commitment Relationship, *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 2(1), 39-66.
- Schultz, D.P. and Schultz, S. E. (2007). *Modern Psikoloji Tarihi* (Çev. Y. Aslay). İstanbul: Kaknüs Yayınları (Eserin orijinali 2004 tarihinde yayınlanmıştır).
- Schmitt, D. P., Allik, J. , McCrae, R. R. and Benet – Martinez, V. (2007). The Geographic Distribution of Big Five Personality Traits: Patterns and Profiles of Human Self Description Across 56. Nations. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 38, 173.
- Sevgi, F. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Tipleri ile Sınıf Yönetim Stilleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri
- Sharp, D. (1987). *Personality Types: Jungs Model of Typology*. Totonto: Inner City Books.
- Sheey, N. and Forsythe, A. (2003). *Fifty Key Thinkers of Psychology*. London: Routledge.
- Silverthorne, C. (2001). Leadership effectiveness and personality: A cross cultural evaluation. *Personality and individual differences*, 30(2), 303-309.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A.(2000). Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin geliştirilmesi- I: Ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21-33.
- Sümer, N. ve Sümer, H. C. (2005). *Beş Faktör Envanteri*. Yayınlanmamış Çalışma
- Şahin, M. (2018). *Okul Yöneticilerinde Genel Erteleme Davranışının Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Tanyi, R. A. (2002). Towards clarification of the meaning of spirituality. *Journal of advanced nursing*, 39(5), 500-509.
- Tatar, A. (2016). Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Kısa Formunun geliştirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17, 14-23. doi: 10.5455/apd.202977.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel YayınDağıtım.

- Torun, N. ve Şenel Tekin, P. (2014). Ankara İlinde Çalışan Sağlık Kurumları Yöneticilerinin İş Stresi ve Kişilik Özellikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 13(1).
- Ural, A. ve Kılıç, Ğ. (2005). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Weathers, E., McCarthy, G. ve Coffey, A. (2015). *Concept Analysis of Spirituality: An Evolutionary Approach*. 12 Haziran 2017 tarihinde <https://www.ucc.ie/en/media/academic/medicineandhealth/graduateschool/ConceptAnalysisinNursingForum.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Yalçınkaya, M. T. (2017). *Üniversite Öğrencilerinde Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Liderlik Tarzları Arasındaki İlişkide Değerlerin Aracılık Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yang, F., Liu, J., Wang, Z. And Zhang, Y. (2017). Feeling Energized: A Multilevel Model of Spiritual Leadership, Leader Integrity, Relational Energy, and Job Performance. *Journal of Business Ethics*, 1 – 15.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2016). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem
- Yeşilyaprak, B. (1993). Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma. *Aile ve Toplum*, 3(1).
- Yıldırım, İ. (2015). *Okul Yöneticilerinin Kişilik ve Denetim Odağı Özelliklerinin Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Okul Etkililiği Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yurtsever, H. (2009). *Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Zel, U. (2007). *Yönetimde Kişilik ve Kişilik Teorileri*. S. Güney (Ed.) *Yönetim ve Organizasyon* (s.492 – 528 Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncı

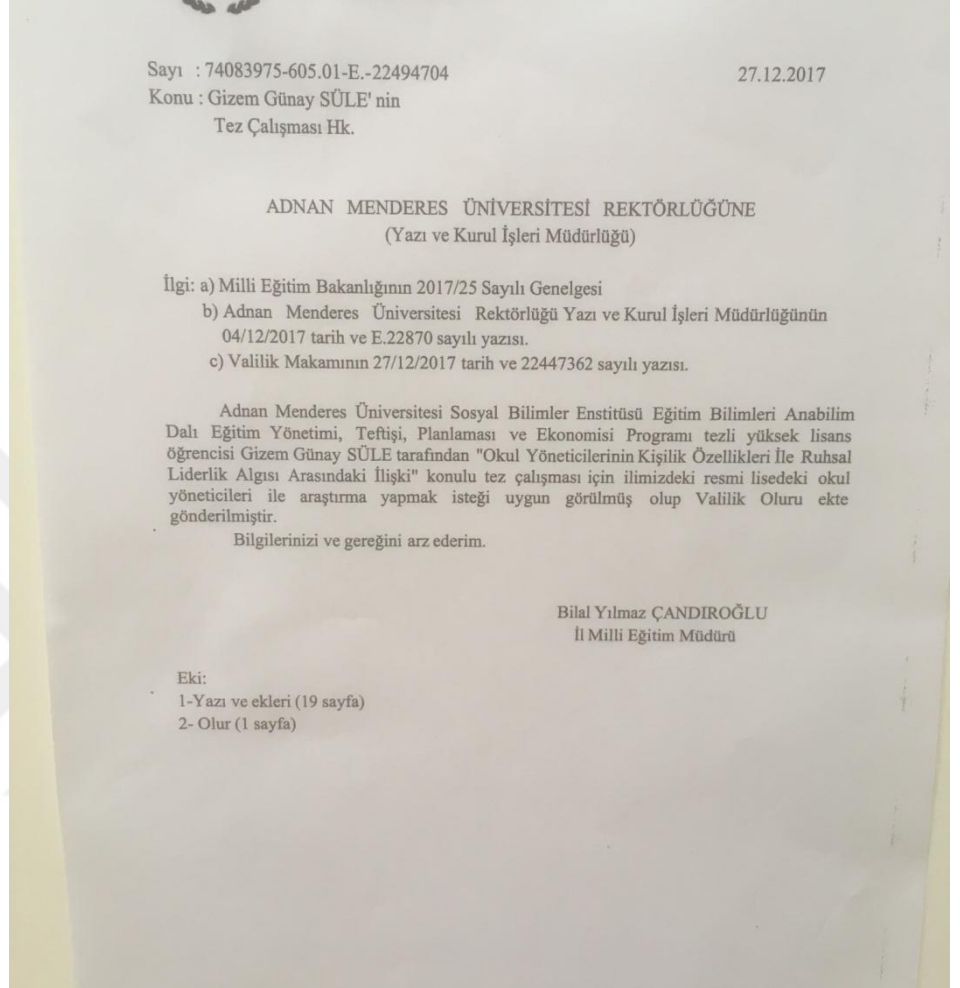
Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I., Cole, B., Rye, M. S., Butter, E. M., Belavich, T. G., Hipp, K. M., Scott, A. B., and Kadar, J. L. (1997). Religion and spirituality: Unfuzzifying the fuzzy. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 36, 549–564.

Zinnbauer, B. J., Pargament, K. I. and Scott, A. B. (1999). The Emerging Meanings of Religiousness and Spirituality: Problems and Prospects. *Journal of Personality* 67(6), 890 – 919.



7. EKLER

Ek-1. Araştırma İzni



Ek-2.Ruhsal Liderlik Ölçeği

Ruhsal Liderlik Ölçeği

Bu ölçek mevcut ruhsal liderlik algınızı incelemek amacıyla oluşturulmuştur. 18 sorudan oluşan bu ölçekte soru karşılığındaki seçenekler “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Soruların karşısındaki bu şıklardan size uygun olanını seçip işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
7. Okulumun tüm ideallerine inandığım için bunların gerçekleştirilmesine yönelik çok fazla çaba sarf ederim					
8. Başarmamıza yardımcı olabilecek her şeyi yaparak okulumun misyonuna olan inancımı kanıtliyorum.					
9. Okulumun vizyonuna kendimi adadım.					
10. Yönetici olarak, çalışanlarının haklarını koruyacak cesarete sahibim.					
11. Okulumun vizyonu bendeki potansiyeli ortaya çıkarır.					
12. Okulumun vizyonu, en yüksek performansı sergilememi sağlar.					
13. Çalışanlarıma nazik davranırım.					
14. Çalışanlarıma karşı anlayışlıyım.					
15. Çalışanlarımin sorunları ile ilgilenirim.					
18. Çalışanlarımi önemserim.					

Ek-3.Ruhsal Liderlik Ölçeği Kullanım İzni

The screenshot shows a Gmail inbox on a desktop browser. The email subject is "asking permission to use spiritual leadership measure". The sender is Fry Jody (lwfry@tamuct.edu) and the recipient is Gizem Günay. The email content is in Turkish and discusses a survey on spiritual leadership. It includes a link to the IISL website and a warm regards sign-off.

asking permission to use spiritual leadership measure Gelen Kutusu x

Gizem Günay
Dear Mr. Fry, I am a graduate student at Educational Administration, Supervision, Planning and Economics Department from Adnan Menderes University, Aydın, Turke

6 May 2018 Paz 14:44

Fry Jody <lwfry@tamuct.edu>
Alıcı: ben

9 May 2018 Çar 17:37

İngilizce > Türkçe iletili çevir [İngilizce için kapat x](#)

Gizem,

Thank you for your interest in our work on spiritual leadership. If you care to know more about our work on maximizing the triple bottom line through spiritual leadership to co-create a conscious, sustainable world that works for everyone, I suggest you review our IISL site and our SL book and publications, which are in descending chronological order. Also check out the videos for a general discussion of the SL model's components and how the SL model works.

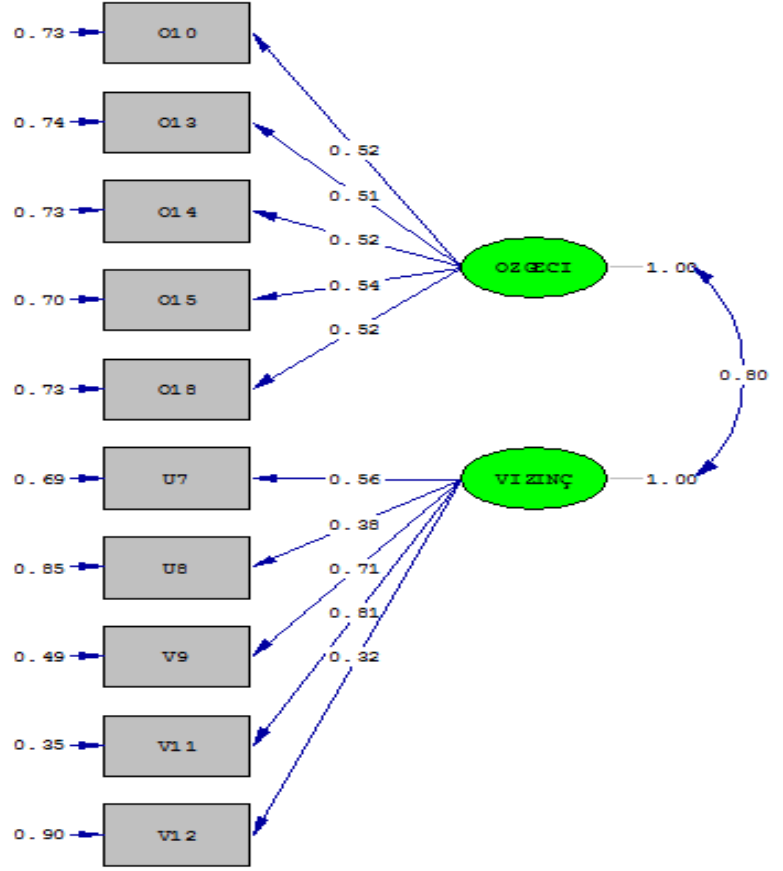
<http://iispiritualleadership.com/>

You are more than welcome to use our survey. Attached is the latest version.

Warm regards,

Han

Ek-4. Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İlk Sonuçlar

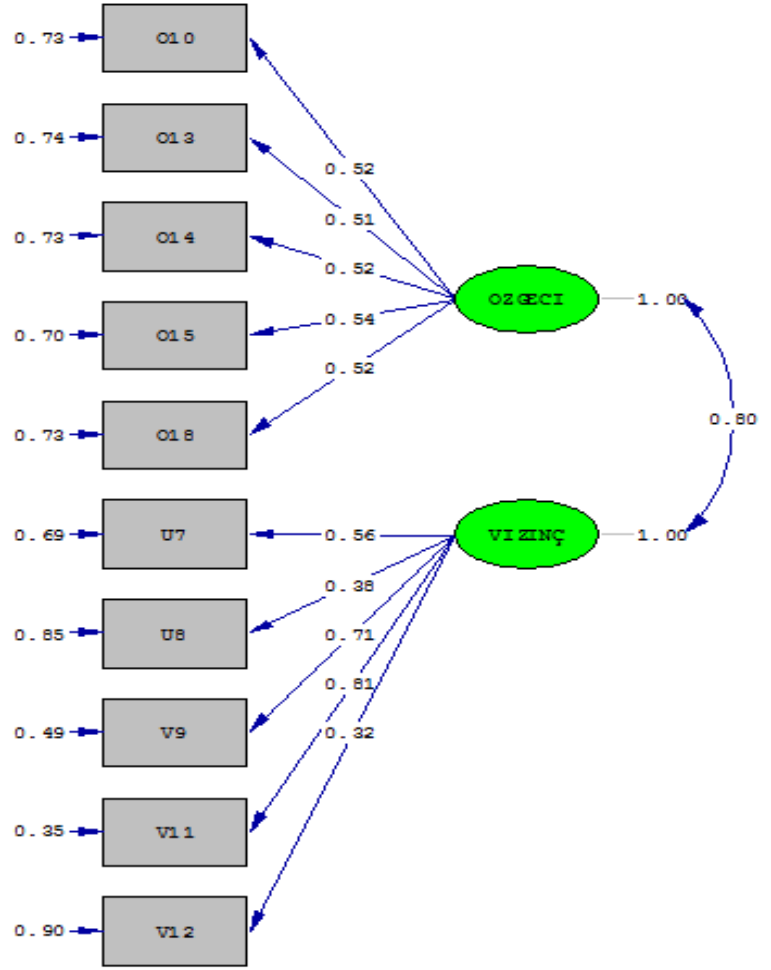


Chi-Square=94.23, df=34, P-value=0.00000, RMSEA=0.106

Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İlk Sonuçları Uyum İndeks Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değeri	Uyum
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2sd$	$2sd \leq \chi^2 \leq 3sd$	94.23 (sd: 34)	Kabul edilebilir uyum
p değeri	$.05 \leq p \leq 1.00$	$.001 \leq p \leq .05$	.000	Kabul edilebilir uyum
χ^2 / sd	$0 \leq \chi^2 / sd < 2$	$2 \leq \chi^2 / sd \leq 3$	2.77	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA < 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.11	-
SRMR	$0 \leq SRMR < 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.08	Kabul edilebilir uyum
NFI	$0.95 < NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	.85	-
NNFI	$0.97 < NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	.86	-
CFI	$0.97 < CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.90	-
GFI	$0.95 < GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.89	-

Ek-5. Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Satorra-Bentler Normallik Düzeltmesi Sonuçları



Chi-Square=83.09, df=34, P-value=0.00001, RMSEA=0.095

Ruhsal Liderlik Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Satorra-Bentler Normallik Düzeltmesi Sonuçları Uyum İndeks Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Değeri	Uyum
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2sd$	$2sd \leq \chi^2 \leq 3sd$	83.09 (sd: 34)	Kabul edilebilir uyum
p değeri	$.05 \leq p \leq 1.00$	$.001 \leq p \leq .05$	.001	Kabul edilebilir uyum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd < 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	2.44	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA < 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	.01	-
SRMR	$0 \leq SRMR < 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	.08	Kabul edilebilir uyum
NFI	$0.95 < NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	.85	-
NNFI	$0.97 < NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	.86	-
CFI	$0.97 < CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	.90	-
GFI	$0.95 < GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.89	-

Ek-6. Beş Faktör Envanteri

Madde No	Aşağıda verilen ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını dikkate alarak, size en uygun gelen seçeneği X işareti ile belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum (1)	Kısmen Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Kısmen Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1	Konuşkan	1	2	3	4	5
2	Başkalarının kusurunu bulmaya eğilimli	1	2	3	4	5
3	Bir işi eksiksiz yapan	1	2	3	4	5
4	Depresif ve hüzünlü	1	2	3	4	5
5	Orijinal, yeni fikirler üreten	1	2	3	4	5
6	Mesafeli	1	2	3	4	5
7	Yardımsever, bencil olmayan	1	2	3	4	5
8	Özensiz olabilen	1	2	3	4	5
9	Rahat, stresle iyi baş eden	1	2	3	4	5
10	Birçok farklı konuya meraklı	1	2	3	4	5
11	Enerji dolu	1	2	3	4	5
12	Başkalarıyla ağız dalaşı başlatan	1	2	3	4	5
13	Güvenilir bir çalışan	1	2	3	4	5
14	Gergin olabilen	1	2	3	4	5
15	Yaratıcı zekası olan, derin düşünen	1	2	3	4	5
16	Heyecan ve coşku yaratan	1	2	3	4	5
17	Bağışlayıcı bir yapıya sahip	1	2	3	4	5
18	Düzensiz olmaya eğilimli	1	2	3	4	5
19	Çok endişelenen	1	2	3	4	5
20	Hayal gücü zengin	1	2	3	4	5
21	Sessiz kalmaya eğilimi olan	1	2	3	4	5
22	İnsanlara genellikle güvenen	1	2	3	4	5
23	Tembelliğe meyilli	1	2	3	4	5
24	Duygusal açıdan dengeli, kolay kolay üzülmeyen	1	2	3	4	5
24	Yaratıcı	1	2	3	4	5
26	Girişken bir kişiliğe sahip	1	2	3	4	5
27	Soğuk ve kayıtsız olabilen	1	2	3	4	5
28	Bir işi bitirmeden bırakmayan	1	2	3	4	5
29	Duygusal iniş ve çıkışlar yasayan	1	2	3	4	5
30	Sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren	1	2	3	4	5
31	Bazen utangaç ve tutuk	1	2	3	4	5
32	Hemen hemen herkese karşı nazik ve düşünceli	1	2	3	4	5
33	İşleri etkin, verimli yapan	1	2	3	4	5
34	Gergin durumlarda sakin kalan	1	2	3	4	5
35	Rutin işler yapmayı tercih eden	1	2	3	4	5
36	Dışadönük, sosyal	1	2	3	4	5
37	Zaman zaman başkalarına karşı kabalaşan	1	2	3	4	5
38	Plan yapan ve onları uygulayan	1	2	3	4	5
39	Kolayca heyecanlanan	1	2	3	4	5
40	Düşünmekten ve fikirlerle oynamaktan hoşlanan	1	2	3	4	5
41	Sanatsal ilgileri az olan	1	2	3	4	5
42	Başkaları ile işbirliği yapmaktan hoşlanan	1	2	3	4	5
43	Dikkati kolay dağılan	1	2	3	4	5
44	Sanat, müzik ve edebiyat konusunda çok bilgili	1	2	3	4	5

Ek-7. Beş Faktör Envanteri Kullanım İzni

The screenshot shows a Gmail inbox with two emails. The first email is from Gizem Günay to Nebi Sümer, dated 6 May 2018 at 14:57. The second email is from Nebi Sümer to Gizem Günay, dated 6 May 2018 at 18:41.

Email 1: Gizem Günay to Nebi Sümer

Alıcı: nsumer

Değerli Hocam,

Ben Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi ve Planlaması bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ruhsal liderlik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyeceğim yüksek lisans tezimde sizin tarafınızdan uyarılanan "Beş Faktör Envanteri" ni kullanmak için izninizi istiyorum. Vaktinizi ayrdığınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Gizem GÜNAY SÜLE
ADÜ EYTEPE Yüksek Lisans Öğrencisi

Email 2: Nebi Sümer to Gizem Günay

Alıcı: ben

Memnuniyetle kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim..
NS

Prof. Dr. Nebi Sümer,
Orta Doğu Teknik Üniversitesi / Middle East Technical University
Psikoloji Bölümü / Department of Psychology
06800 Ankara / Turkey

<http://www.nebisumer.com/>

Ek-8. Araştırma Verilerinin Normallik Dağılımı Tablolar

Beş Faktör Envanteri Normallik Dağılımı Tablosu

Değişkenler	n	Ortalama	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık
Sorumluluk	160	4.34	4.44	-.71	-.13
Uyumluluk	160	4.33	4.32	-.75	.68
Gelişime Açıklık	160	4.04	4.10	-.62	.70
Dışa Dönüklük	160	3.79	3.75	-.01	-.20
Duygusal Dengesizlik	160	2.52	2.56	-.04	-.55

Ruhsal Liderlik Ölçeği Normallik Dağılımı Tablosu

Değişkenler	n	Ortalama	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık
Vizyon ve İnanç	160	4.32	4.40	.19	.38
Özgeci Sevgi	160	4.68	4.80	.19	.38
Genel Ruhsal Liderlik	160	4.50	4.50	.19	.38

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gizem GÜNAY SÜLE

Doğum Yeri ve Tarihi : Hatay 06.06.1988

Eğitim Durumu

Önlisans Öğrenimi : Anadolu Üniversitesi, İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü
(2013 – 2018)

Lisans Öğrenimi : Bilkent Üniversitesi, Psikoloji Bölümü (2006 – 2012)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim
Dalı Eğitim Yönetimi Programı (2015 – 2019)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (YDS: 87,5)

Bilimsel Faaliyetleri

Makaleler: Aktoprak, İ., Dinç, P., Günay, G. & Adams, M. Novel object recognition is not affected by age despite age-related brain changes. World Journal of Neuroscience, 2013, 3, 269-274.

Bildiriler: Gizem Günay, İlay Aktoprak, Pelin Dinç & Michelle Adams. “Yaşlanmanın Bellek Üzerine Etkisinin Sıçan Modeli Kullanarak İncelenmesi. 17. Ulusal Psikoloji Kongresi, 25-28 Nisan 2012, İstanbul – Türkiye (Poster Bildirisi)

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : MEB (2013 – Devam)

İletişim

E-posta Adresi : gizemgunayy06@gmail.com

Tarih : 17.09.2019