

T.C.
SIİRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖRGÜTSEL
MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Orhan ŞAHİN

Danışman: Doç. Dr. Veysel OKÇU

SIİRT-2022

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	2
ÖZET	7
ABSTRACT	8
KISALTMALAR	9
TABLolar LİSTESİ	10
ŞEKİLLER LİSTESİ	12
TEŞEKKÜR	13
GİRİŞ	14
I. Problem Durumu	14
II. Araştırmanın Amacı	22
III. Araştırmanın Önemi	23
IV. Sayıtlar	23
V. Sınırlılıklar	24
VI. Tanımlar	25
BİRİNCİ BÖLÜM	26
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	26
1.1. LİDERLİK	26
1.2. KAPSAYICI LİDERLİK	29
1.3. KAPSAYICI LİDERLİĞİN KONSOLİDE BİR KAVRAMSALLAŞTIRMASI	33
1.3.1. Çalışanın Benzersizliğini Teşvik Etmek	33
1.3.2. Takım İçinde Aidiyetin Güçlendirilmesi	34
1.3.3. Takdir Göstermek	34
1.3.4. Örgütsel Çabaları Desteklemek	35
1.4. KAPSAYICI LİDERLİK YAKLAŞIMININ TEMELLERİ	36
1.4.1. Herkesin Doğuştan Sahip Olduğu Değerin Kabulü ve Değeri..	36
1.4.2. İnsan Haklarını Temel Alan Bir Yaklaşım	37
1.4.3. Ara Bağlantı Bilinci	37
1.4.4. Kapsayıcı Liderlikte Gücün Rolü	38

1.4.5.	Paylaşma ve Sorumluluk Alma Cesareti	40
1.5.	KAPSAYICI LİDERLİĞİN NİTELİKLERİ	41
1.6.	KAPSAYICI LİDERLİK İLE İHTİYAÇLAR ve ENGELLER..	42
1.7.	KAPSAYICI LİDERLİK ve DİĞER LİDERLİK TARZLARI..	43
1.8.	KAPSAYICI LİDERLİK VE ALT BOYUTLARI	46
1.8.1.	Tanıma ve Destek	46
1.8.2.	Adalet, İletişim ve Eylem	47
1.8.3.	Bencillik ve Saygısızlık	50
1.9.	OKUL YÖNETİCİLERİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI	52
1.10.	MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL MUTLULUK	56
1.11.	MUTLULUK KAVRAMININ TANIMI	56
1.12.	MUTLULUK KURAMLARI	59
1.12.1.	Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıya Aşağı Kuramı	59
1.12.2.	Sabit Nokta Kuramı	59
1.12.3.	Arzu Kuramı	60
1.12.4.	Amaç Listesi Kuramı	61
1.12.5.	Yaşam Doyumu Kuramı	62
1.13.	MUTLULUK VE HEDONİZM	62
1.14.	GENEL OLARAK MUTLULUĞU ŞEKİLLENDİREN FAKTÖRLER	63
1.15.	ÖRGÜTSEL MUTLULUK	65
1.15.1.	Örgütsel Mutluluğun Alt Boyutları	68
1.15.1.1.	Olumlu Duygular	69
1.15.1.2.	Olumsuz Duygular	70
1.15.1.3.	Potansiyelin gerçekleştirilmesi	70
1.16.	REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLAR ve ÖRGÜTSEL MUTLULUK	72
1.17.	KAPSAYICI LİDERLİKLE İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	74
1.17.1.	Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	74
1.17.2.	Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	76
1.18.	ÖRGÜTSEL MUTLULUK İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR	78

1.18.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	78
1.18.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	79
İKİNCİ BÖLÜM		81
2.	YÖNTEM	81
2.1.	ARAŞTIRMANIN MODELİ	81
2.2.	EVREN VE ÖRNEKLEM	82
2.3.	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	83
2.3.1.	Kişisel Bilgi Formu	83
2.3.2.	Kapsayıcı Liderlik Ölçeği (KLÖ)	83
2.3.3.	Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ)	84
2.4.	VERİLERİN TOPLANMASI	85
2.5.	VERİLERİN ANALİZİ	86
2.6.	NORMAL DAĞILIM	86
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		87
3.	BULGULAR	87
3.1.	BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	87
3.2.	İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	87
3.3.	Cinsiyet	88
3.3.1.	Medeni Durumu	88
3.3.2.	Mezuniyet Durumu	89
3.3.3.	İstihdam Tipi	89
3.3.4.	Mesleki Kıdem	90
3.3.5.	Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi	90
3.3.6.	Çalıştığı Okul Kademesi	91
3.3.7.	Okuldaki Öğretmen Sayısı	92
3.4.	ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	92
3.5.	DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	93

3.5.1.	Cinsiyet	93
3.5.2.	Medeni Durumu	93
3.5.3.	Mezuniyet Durumu	94
3.5.4.	İstihdam Tipi	95
3.5.5.	Mesleki Kıdem	96
3.5.6.	Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi	97
3.5.7.	Çalıştığı Okul Kademesi	97
3.5.8.	Okuldaki Öğretmen Sayısı	98
3.6.	BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	99
3.7.	ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	100
	DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	102
4.	SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	102
4.1.	KAPSAYICI LİDERLİĞE İLİŞKİN SONUÇ ve TARTIŞMA ...	102
4.2.	ÖRGÜTSEL MUTLULUĞA İLİŞKİN SONUÇ ve TARTIŞMA	106
4.3.	KAPSAYICI LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUK ARASINDAKİ KORELÂSYON ANALİZİNE İLİŞKİN SONUÇ ve TARTIŞMA	110
4.4.	OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARININ REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİNİ YORDAMAYA İLİŞKİN SONUÇLAR	111
4.5.	ÖNERİLER	112
4.5.1.	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	112
4.5.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	112
	KAYNAKÇA	113
	EKLER	139

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Orhan ŞAHİN

Doç. Dr. Veysel OKÇU

2022, Sayfa:145

Jüri Üyesi (Başkan): Doç. Dr. Selçuk DEMİR

Jüri Üyesi: Jüri Üyesi (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Veysel OKÇU

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AVCI

Bu araştırmada, Siirt ve Batman illerindeki devlet okullarında görevli rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Siirt (220) ve Batman (446) illerinde görev yapan toplam 666 rehber öğretmen/psikolojik danışman oluşturmaktadır. Örneklemi ise basit seçkisiz random yöntemiyle seçilen Siirt ve Batman il ve ilçelerinde bulunan 33 okul öncesi, 90 ilkokul, 146 ortaokul ve 153 lise eğitim kurumlarında görev yapan 422 rehber öğretmen/psikolojik danışmandan meydana gelmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Kapsayıcı Liderlik Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın analizlerinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada betimsel istatistik, bağımsız örneklem t-testi, ANOVA testi, Tukey testi, Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının “sıklıkla” düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının ise benzer şekilde “yüksek düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algıları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarının rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğunu yordadığı görülmüştür. Genel olarak okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ait varyansın %37'sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman, Örgütsel Mutluluk, liderlik, Kapsayıcı Liderlik

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

ANALYSING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INCLUSIVE LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL MANAGERS AND THE ORGANIZATIONAL HAPPINESS LEVEL OF THE SCHOOL COUNSELORS/PSYCHOLOGICAL COUNSELORS

Orhan ŞAHİN

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Veysel OKÇU

2022, Page: 145

Jury (Chair): Doç. Dr. Selçuk DEMİR

Jury: Assoc. Prof. Veysel OKÇU

Jury: Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AVCI

In this study, it was aimed to examine the relationship between school administrators' inclusive leadership behaviors and school counselors/psychological counselors' organizational happiness level according to the perceptions of school counselors/psychological counselors in public schools in Siirt and Batman provinces. Relational survey model was used in the research. The central of this study consists of a total of 666 school counselors/psychological counselors that working in the provinces of Siirt (220) and Batman (446) in the 2021-2022 academic years. The sample consists of 422 school counselors/psychological counselors working in 33 pre-school, 90 primary school, 146 secondary school and 153 high school education institutions in Siirt and Batman provinces and districts, selected by simple random method. "Personal Information Form", "Inclusive Leadership Scale" and "Organizational Happiness Scale" were used as data collection tools in this research. In the analysis of this research SPSS 22 package program was used. Descriptive statistics, independent sample ttest, ANOVA test, Tukey test, Pearson correlation analysis and regression analysis techniques were used in this research. According to the perceptions of the school counselors/psychological counselors, it was determined that the inclusive leadership behaviors of the school administrators were at a "high level". As a result of the research, it was determined that the organizational happiness perceptions of the school counselors/psychological counselors were similarly at a "high level". The research findings reveal that there is a positive and highly significant relationship between school administrators' inclusive leadership behaviors and school counselors/psychological counselors' perceptions of organizational happiness. As a result of the regression analysis, it was seen that the inclusive leadership behaviors of school administrators predicted the organizational happiness of the school counselors/psychological counselors. In general, it was concluded that school administrators' inclusive leadership behaviors explained %37 of the variance of teachers' organizational happiness levels.

Keywords: School Counselors/Psychological Counselor, Organizational Happiness, Leadership, Inclusive Leadership

KISALTMALAR

ANOVA	: Analysis Of Variance
Çev.	: Çeviri
N	: Araştırmaya Katılan Kişi Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
t	: t Değeri (t- Testi İçin)
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
Ed.	: Editör
KLÖ	: Kapsayıcı Liderlik Ölçeği
ÖMÖ	: Örgütsel Mutluluk Ölçeği
ss.	: Sayfadan Sayfaya/ Sayfalar
vd.	: Ve Diğerleri
Ark.	: Arkadaşlar

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Liderliğin Tanımları	24
Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	76
Tablo 2.2. Kapsayıcı Liderlik ve Örgütsel Mutluluk Ölçeklerine Ait Cronbach Alpha Güvenilirlik Analiz Sonuçları	79
Tablo 2.3. Kapsayıcı Liderlik ve Örgütsel Mutluluk Ölçeklerine Ait Normallik Dağılımı	80
Tablo 3.1. Kapsayıcı Liderlik Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerlerine Ait Sonuçlar	81
Tablo 3.2. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Cinsiyete Göre t- testi Sonuçları	82
Tablo 3.3. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Medeni Durumu Göre t- testi Sonuçları ...	82
Tablo 3.4 Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Mezuniyet Durumu Göre t- testi Sonuçları	83
Tablo 3.5. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının İstihdam Tipine Göre t- testi Sonuçları ...	83
Tablo 3.6. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Mesleki Kıdem Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 3.7. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi Göre ANOVA Testi Sonuçları	85
Tablo 3.8. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Çalıştığı Okul Kademesi Göre ANOVA Testi Sonuçları	85

Tablo 3.9 Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Göre ANOVA Testi Sonuçları	86
Tablo 3.10. Psikolojik danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarına İlişkin Bulgular.....	86
Tablo 3.11. Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	87
Tablo 3.12. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	88
Tablo 3.12. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	89
Tablo 3.13. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Algılanan Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları	89
Tablo 3.14. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının İstihdam Tipine Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	90
Tablo 3.15. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	90
Tablo 3.16. Rehber Öğretmen/psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	91
Tablo 3.17. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Çalıştığı Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	91
Tablo 3.18. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	92
Tablo 3.19. Okul yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular	93
Tablo 3.20. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarının Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Düzeylerini Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analiz Sonucu	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Kapsayıcı liderliğin konsolide kavramsallaştırılması	38
Şekil 2.1. Araştırma Modeli	86



TEŞEKKÜR

Allah'tan ümit kesilmez prensibiyle çıktığım bu yolda, her pes etme durumunda bana azim ve sabır veren ilim ve irfan sahibi olan Rabbime şükürler olsun.

Araştırmanın her aşamasında sabır ve yol göstericiliğiyle yardımını, değerli görüşlerini benden esirgemeyen, her zorlukta motivâsyon veren değerli danışmanım Doç. Dr. Veysel OKÇU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans süresince ders aldığım ve tez çalışmamın çeşitli aşamalarında bana destek olan değerli hocalarım Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU, Doç. Dr. Nazım ÇOĞALTAY, Doç. Dr. Rasim TÖSTEN, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAYLIK ve Dr. Öğr. Görevlisi Yunus Emre AVCI'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez süreci boyunca bana her zaman destek sunan değerli büyüğüm Nejdet Şahin'e, Ahmet ACAR'a ve İbrahim Gider'e teşekkürlerimi sunuyorum. Sevgili eşime, çocuklarıma ve beni bugünlere getiren anneme ve babama sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Orhan ŞAHİN

Eylül/2022

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

I. PROBLEM DURUMU

Mutluluk, ilk insanlardan bu yana elde edilmek istenen ve ulaşılmaya çalışılan en önemli duygulardan biri olmuştur. Mutluluk kavramı pozitif psikoloji değişkenleri arasında sıkça kullanılan ve insan davranışlarının güçlü yanlarından beslenerek nasıl daha iyi açıklanabileceği yönünde araştırmalar ile gündeme gelmektedir. Uzun zamandır pozitif psikoloji ve son yıllarda örgütsel davranış ve yönetim disiplinlerinin de incelediği bu kavram, insan davranışlarının, çabalarının ve emeklerinin sonrasında varmak istedikleri nihai durak olarak da belirtilebilir (Erhan, 2021).

Nasr Esfahani ve Hashemi'ye (2014) göre mutluluk, ihtiyaçların giderilmesinden sonra ortaya çıkan bir duyu ve harekettir. Mutlu insanların ortak özellikleri, olumlu düşünceden ziyade olumlu eylemde bulunma, ihtiyaçlarını karşılama, değişime ilgi, fırsatları tanıma ve geleceği planlamadır. Mutluluk çoğunlukla öznel iyi olma hali veya kişinin sağlığı, ilişkileri, işi ve genel yaşamı hakkında olumlu düşünmesi ve hissetmesi olarak kavramsallaştırılır (Diener ve Biswas-Diener, 2008). Lyubomirsky, Dickerhoof, Boehm ve Sheldon'a (2011) göre mutluluk, hayatın iyi, anlamlı ve değerli olduğu duygusuyla birleştirilmiş neşe, bağlılık veya olumlu esenlik deneyimidir. Türk Dil Kurumu mutluluğu; tüm özlemlere eksiksiz olarak ulaşmaktan duyulan kıvanç olarak tanımlamıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

İnsan, ihtiyaçlarını temin ettiğinde ve amaçlarına ulaştığında bir mutluluk duygusuna ve hissine sahip olmaktadır. Unutulmamalıdır ki mutluluğun mutlak surette mümkün olmadığıdır. Başka bir deyişle, herkesin kendi epistemolojisi ve düşünceleri vardır ve bu nedenle mutluluk herkes için farklı anlamlara sahiptir. Mutluluk, insan tepkileri ve yetenekleri olarak değerlendirilen, arzu edilen ve değerli bir olgudan türeyen bir kavramdır (Hashemi ve Nasr Esfahani, 2014).

Dünya Sağlık Örgütü ruh sağlığını “bireyin kendi yeteneklerini gerçekleştirdiği, normal yaşam stresleriyle baş edebildiği, üretken ve verimli çalışabildiği ve topluma katkı sağlayabildiği bir iyilik hali” olarak tanımlamaktadır (Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], 2004). Bu nedenle, olumlu etkinliklere katılımın, daha iyi fizyolojik işlevsellik ve koruyucu sağlık davranışlarına daha fazla katılım ile ilişkili olan olumlu duygu sıklığını

artırdığı ve sonuçta fiziksel ve psikolojik iyi oluşun iyileşmesine yol açtığı düşünülmektedir (Hou, Oades, Ozturk ve Slem, 2020). Rahatlık, mutluluk, neşe, sevgi ve şükran gibi olumlu duyguların insan ruh sağlığını korumaya ve iyileştirmeye yardımcı olabileceği gösterilmiştir (Yamaguchi, 2020).

Mutluluk, bireylerin olumlu duygu durumlarını gösteren bir terimdir. Bu terimin kişinin günlük faaliyetleri arasında önemli bir yer tutan çalışma hayatında da önemli bir karşılığı vardır. İş yaşamında mutluluk bireyin sağlığı, iyilik hali ve psikolojisi olmak üzere pek çok yönden etkili olmaktadır (Keser, 2018). Örgütsel mutluluk bireylerin belirlenen amaç ve hedeflere yönelik yönetsel veya işlevsel faaliyetlerine engel teşkil edebilecek her türlü problem, baskı ve sorunla etkili bir şekilde baş etmesine yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle örgütsel mutluluk bireyin hedefleri ile örgütün hedeflerinin ortak gerçekleşme derecesini ifade etmektedir (Bulut, 2015). Mutluluk bir sürecin sonucudur, yani iş yerindeki mutluluk durağan olmaktan uzaktır. Çalışanlar işyerinde bir anda mutlu olurken, farklı bir anda kendilerini mutsuz hissedebilirler. Maaş kesintisi, işten çıkarma veya büyük bir başarıdan 6 ay sonra çalışan mutluluğunu ölçün ve muhtemelen olayın her iki tarafında birkaç hafta ölçtüğünüzden farklı bir sonuç alacaksınız (Ashkanasy, 2011).

Örgütsel mutluluk çok yönlü bir araştırma disiplini olarak kabul edilmektedir. Yönetiminin örgütsel iklimi olumlu yönde etkilediği ve insan sermayesinin üretken performansını geliştirdiği konusunda fikir birliği vardır. Örgütsel mutluluk, örgütün bireysel ve grup güçlerini beslemeye elverişli koşullar ve iş süreçleri oluşturmaya ve kolaylaştırma yeteneğine yöneliktir (Fernández, 2015).

İşyerinde mutluluk, daha fazla profesyonel başarı, daha yüksek gelir, daha iyi iş performansı ve işlerinde başkalarına yardım etme eğilimi ile ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda verimliliğe ve bir örgütün elde edebileceği nihai fayda olan örgütsel hedeflere ulaşılmasına da yol açabilir (Boehm ve Lyubomirsky, 2008). Mevcut alanyazına göre, işte mutlu olan bir kişi genellikle daha özgün ve üretkendir (Hosie ve Sevastos, 2009) ve ayrıca etkili, yenilikçi, alıcı, iyimser ve fedakârdır (Rego, Ribeiro ve Jesuino, 2011). Mutluluk ve üretkenlik gibi çalışanla ilgili olumlu sonuçlar, kuruluşlarda belirli türde koşullar sağlanarak kolaylaştırılabilir. Gavin ve Mason'a (2004) göre, bu koşullar, çalışanlara anlamlı iş ve mükemmellik ve empâti kapsamı sağlamayı ve çalışanların güvenlik, güven ve saygınlık ihtiyaçlarını karşılamayı içermelidir. Ayrıca çalışanlara özerklik ve bilgi sağlayarak çalışmalarını sağlar ve karakter erdemlerinin gelişimini kolaylaştırır.

Örgütlerin hedefine ulaşmasını sağlamasında büyük etkenlerden biri de liderlerdir. Liderler; örgütte çalışan bireyleri örgüt amaçları doğrultusunda biraraya getiren, yönlendiren, harekete geçiren ve diğerlerinden farklı bazı özelliklere sahip olan kişilerdir. Liderlerin bu noktada birleştirici, arabulucu ve yönlendirici olması oldukça önemlidir (Paşaoğlu, Tokgöz, Şakar, Ergun Özler ve Özalp, 2013, 96). Bir lider otoriter, destekleyici olmayan veya savunmacı bir duruş sergiliyorsa, ekip üyelerinin ekipte konuşmanın güvensiz olduğunu düşünmeleri daha olasıdır. Buna karşılık, bir lider demokratik, destekleyici ve soruları ve zorlukları memnuniyetle karşılıyorsa, ekip üyelerinin ekipte ve birbirleriyle etkileşimlerinde daha fazla psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmeleri muhtemeldir (Nembhard ve Edmondson, 2006).

Örgütlerde liderlerin varlığı, çalışanların motivasyonunda, daha yüksek performansla çalışmalarında ve işe/örgüte olan bağlılıklarının artmasında etkili olmaktadır. Bu nedenle örgütlerde bireyleri destekleyen ve onlara yol gösteren liderlere gereksinim duyulmaktadır. Emir ve talimatlarla çalışanlara iş yaptırtarak amaçlara ulaşmaya çalışmak önemli değildir. Önemli olan, istek ve yüksek motivasyonla iş yaptırmak ve biraraya gelmektir. İşte liderler bu noktada önemli hale gelmektedir (Paşaoğlu vd., 2013, 95).

Kapsayıcı liderlik ise "Kapsayıcı Liderlik El Kitabına" göre, kapsayıcı bir liderlik yaklaşımı “farklılığı takdir eder, herkesin bireysel katkısını davet eder ve memnuniyetle karşılar ve karar verme ve gerçeği şekillendirme süreçlerine tam katılımı teşvik eder, insanlara değer verir, temel insan haklarını tanır ve başkalarının bakış açılarının ve karmaşık sistemsel bağlantıların farkındadır. Ayrıca liderlik yapılarının doğasında var olan rol ve sorumlulukların farkındadırlar ve işbirliği yapma ve sonuçlardan sorumlu olma cesaretine sahiptirler. Pek çok toplumda geleneksel olarak yaygın olan hiyerarşik güç yapıları, içermeyi desteklemez. Bu yapılar, bir ekip ve topluluk yaklaşımından ziyade verimliliği ve tek bir lideri vurgulama eğilimindedir ve “resmi otorite pozisyonlarını işgal edecek kadar ayrıcalıklı olmayanları ve başkalarını etkilemek için gereken kişisel özelliklere sahip olmayanları” dışlar (ILE, 2022).

Kapsayıcı liderlik, etkili liderliktir. Herkesin elinden gelenin en iyisini yapma yetkisine sahip olduğu lider yenilikçi ekipler için kritik öneme sahiptir. Çok sayıda araştırma, kapsayıcı organizasyonlar tasarlayanın önemini desteklemektedir. İnsanlar kendilerini tam olarak işe alamayacaklarını hissettiklerinde, genellikle ya organizasyondan ayrılırlar ya da farklılıklarını örtbas etmeye ve asimile olmaya çalışırlar. Sonuç olarak,

kuruluşlar önemli bakış açılarını ve fikirleri, sosyal ağ potansiyelini ve özgünlüğü kaçırmaz. Bir kuruluştaki herkes kapsayıcı bir kültürün teşvik edilmesine katkıda bulunabilir ve katkıda bulunmalıdır, ancak liderlerin oynayacağı benzersiz önemli bir rol vardır (Gonzalez ve DeNisi, 2009).

Kapsayıcı liderler, ekipteki herkesin fikirlerini konuşma ve paylaşma konusunda güvende hissetmesini sağlar. Çalışanlar söz sahibi olduklarını hissettiklerinde, daha memnun olurlar ve işlerine bağlı kalırlar (Bell, Özbilgin, Beauregard ve Sürgevil, 2011). Cinsiyet, ırk/etnik köken, yaş gibi demografik özellikler ve kültürel geçmiş, insanların belirli kişilikleri ve iletişim tarzları ile birleştiğinde, bazı seslerin diğerlerinden çok daha sık duyulmasını sağlayabilir. Yeterince temsil edilmeyen bir geçmişe sahip çalışanlar, fikirleri paylaşma konusunda genellikle daha az yetkiye sahip oldukları, daha az konuşma süresi verildiği ve paylaştıklarında araya girdiklerinden, genellikle ses konusunda benzersiz engellerle karşı karşıya kalırlar (Moore, Hester ve Yager, 2016).

Kapsayıcı liderler, çalışanların saygı duyulduğunu ve değer verildiğini hissetmelerini ve kendilerini işte gerçek bir şekilde ifade edebilmelerini sağlar. Çalışanlar ait olduklarından emin olduklarında, “Buraya uyum sağlıyor muyum?” diye düşünmek için daha az zaman harcarlar. Sonuç olarak, sadece daha iyi performans göstermezler, aynı zamanda daha yüksek bağlılık, azim, sağlık ve esenlik seviyelerine de sahip olurlar. Liderler, aidiyet duygularını teşvik ederek, insanları işe odaklanmaları ve tam potansiyellerine ulaşmaları için güçlendirir (Cheryan, Plaut, Davies ve Steele, 2009).

Bazı uzmanlar, kişiler arasında yer alan çatışmalar ile bunların bireyin örgüte bağlılığı üzerindeki etkisi arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Destekleyici liderler, çalışanları güçlendirerek kişiler arası anlaşmazlıkları çözmek için moderatör olarak harekete geçerler (Liu, Spector ve Jex, 2005). Bireyler, işlerinde liderlerinden yetki aldıklarında özgünlük gösterirler (Chaudhry ve Shah, 2011). Kapsayıcı liderler genellikle çalışanları takdir edecek şekilde davranırlar (örneğin, çalışanların fikirlerini dinlerler, karar alma süreçlerine katkılarına değer verirler), çalışanlardan güven ve güvence alırlar (Hsiung, 2012). Yöneticileri erişime izin verdiğinde çalışanların kendilerini daha güvende hissettikleri, arkadaş canlısı ve çalışanların onlarla konuşmakta kendilerini rahat hissettikleri bulunmuştur (Edmondson, 2004). Kapsayıcı amirlerin varlığında, çalışanlar amirlerine yaklaşmak konusunda kendilerini daha güvende hissettikleri için daha yüksek psikolojik güvenlik algırlar (Nembhard ve Edmondson, 2006). Örgütlerin performansı, çalışan bağlılığına bağlıdır ve personel, liderden daha fazla yardım görürse örgüte oldukça

bağlanır, lider bu konuda temel rol oynar. Lider, çalışana her yönden destek sağladığında, çalışan örgüte daha fazla bağlanmasını sağlar (Chaudhry ve Shah, 2011).

Kapsayıcı liderin destekleyici davranışı, bireylere etkili ve verimli işler yapma konusunda ilham verebilir. Hollander (2012) kapsayıcı liderlerin çalışanlarına her zaman değer verdiğini ve saygı duyduğunu, onlara zorlu nitelikte görevler verdiğini ve belirli hedeflere ulaşmalarını kolaylaştırdığını açıkladı. Liderler destekleyici olduklarında, çalışanların fikirlerine ve gereksinimlerine ilgi gösterirler ve onları kendi endişelerini ifade etmeye ve geri bildirim sağlamaya teşvik ederler. Destekleyici liderler bu beceriyi besleyebilir. Kapsayıcı liderler, destekleyici davranış sergileyen liderler arasındadır. Personel, liderlerinden kapsayıcı davranışlar sergilerse, liderlerine yaklaşma konusunda kendilerini güvende hissettikleri için psikolojik olarak güvende hissedeceklerdir. Liderler tartışmaya açık olduklarında, yaklaşmaya uygun olduklarında ve çalışanlarına erişilebilirlik sağladıklarında, işyerinde çalışanlar arasında psikolojik güvenliği arttırmırlar. Kişisel işlerine veya kariyerlerine hiçbir zararlı etkisi olmadığı için iş gereksinimlerinin ötesine geçmeyi daha az riskli görürler. Psikolojik güvenlik, yeni bir fikir önerdiğinde başkalarının nasıl tepki vereceğine dair kendi inancıdır. Çalışanların görevlerini daha iyi bir şekilde yerine getirmeleri için kendilerine olan güveni artırır. Psikolojik olarak güvenli ortamda çalışanlar fikirlerini ve düşüncelerini kimsenin inkâr etmeyeceğini bildikleri için korkusuzca paylaşırlar (Uzair-ul-Hussan ve Hassan, 2018). Kısacası liderler ve çalışanlar için kapsayıcı liderlik anlayışının, çalışanların performansını iyileştirdiği ve örgütsel hedeflere başarıyla ulaştığı vurgulanmaktadır (Rahim-Dillard, 2020).

Alanyazın taraması sonucunda kapsayıcı liderlik ile ilgili (Yıldırım, 2021; Ağalday, 2022; Altınel Yüncü, 2022; Baş, 2022) bazı çalışmalara rastlanmıştır. Buna ilaveten, kapsayıcı liderlik ile iş performansı (Gül ve Çakıcı, 2021; Gül, 2021), işe adanmışlık (Sürücü ve Maşlakçı, 2021), iş modeli (Şentürk, 2019), öznel ilişkisel deneyim ve psikolojik uygunluk (Müceldilli ve Tatar, 2020), Hofstede'nin ulusal kültür boyutları (Okçu ve Deviren, 2021), motivasyon (Toprak, Toprak, Dünder, Çelik ve Çiçek, 2021), işe bağlılık (Aslan, Mert ve Şen 2021) ve yenilikçi iş davranışı (Aslan, 2019) arasındaki ilişkiye yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir. Yurtdışında yapılan bazı araştırmalarda ise hem kapsayıcı liderlikle ilgili (Ryan, 2006; Li, 2021; Oad ve Alwin, 2021), hem de kapsayıcı liderlik ile yenilikçi iş davranışı (Javed, Fatima, Khan ve Bashir, 2021), psikolojik güvenlik ve iyileştirme çabaları (Nembhard ve Edmondson, 2006), iş memnuniyeti (Sung, 2021), psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık (Van Buskirk,

2020), aidiyet (Randel vd., 2018; Korkmaz, Van Engen, Knappert, Schalk, 2022), işe bağlılık (Bannay, Al-Thalami ve Al-Shammari, 2020), çalışanların yenilikçi davranışı (Qi, Liu, Wei ve Hu, 2019; Wang, Chen ve Li, 2021) arasındaki ilişkiye yönelik araştırmaların olduğu ortaya çıkmıştır.

Alanyazında hem rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları ilgili (Arslan, 2018; Güzel, 2021) hem de öğretmenlerin örgütsel mutluluklarıyla ilişkili (Bulut, 2015; Ertong, 2018; Uğur, 2019; Yurtseven, 2019; Kotaoğlu, 2019; Ergüven, 2020; Koç, 2020; Köse, 2020;) yapılan araştırmaların olduğu görülmektedir. Yurtdışında yapılan bazı araştırmalarda örgütsel mutlulukla ilgili (Diener ve Diener, 1996; Fisher, 2010; Bauer, 2012; Al-Abedie ve Al-Temini, 2015; Claypool, 2017; Algan ve ummanel, 2019; Kelij, Taghvae Yazdi ve Taghvae, 2020) çalışmalara rastlanılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile mesleki profesyonellik (Karnak, 2020); örgütsel sinizm (Kahveci ve Köse, 2019; Korkut, 2019), örgütsel sessizlik (Moçoşoğlu ve kaya, 2018; İnan, 2022), iş tatmini ve örgütsel bağlılık (Demircan, 2019; Uyaroğlu, 2019; İncekara, 2020; Aksoy, 2022), örgüt kültürü (Hacıoğlu, 2021), örgütsel adalet (Demir, 2020; Çetin ve Polat, 2021), yaşam doyumu (Öztürk, 2020), özerklik (Pazar, 2021), farklılıkların yönetimi (Arslan, 2018), iş yaşam kalitesi (Elmas, 2021), mesleki profesyonellik (Karnak, 2020), örgütsel affedicilik (Bayram, 2020), örgütsel değişim (Özer, 2020), örgütsel güven (Gürbüz, 2020), psikolojik güçlendirme (Özocak ve Yılmaz, 2020), örgütsel sosyalleşme (Tösten, Avcı ve Şahin, 2018) ile ilişkili çalışmaların yapıldığı gözlenmektedir. Alanyazında öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile kaotik liderlik (Doğa, 2021), paternalist liderlik (Özgenel ve Canuyulası, 2021), öğretimsel liderlik (Birdoğan Kuvvet, 2019), dağıtımçı liderlik (Sevim, 2021), liderlik stilleri (Aytaç, 2021; Sarıbyık, 2022), hizmetkâr liderlik (Arslan, 2021) ile ilişkili çalışmalara ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi, yapılan alanyazın çalışması sonucunda yurt içi ve yurt dışında eğitimle ilgili alanda okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Dolayısıyla da yapılan bu araştırmada belirtilen konuya odaklanılması sağlanmıştır.

Kapsayıcı bir liderlik, tüm insanların temel insan haklarına sahip olduğu öncülü üzerine inşa edilmiştir. Kapsayıcı liderlik, ayrımcılığa uğrama ve toplumdan dışlanma riski altındaki insanların önündeki engelleri yıkmak için bilinçli adımlar atan tutumları ve eylemleri teşvik eder. Kapsayıcı liderler ayrıca geleneksel hiyerarşik liderlik

yaklaşımından kaçınır ve bir okul veya eğitim sisteminin yaşamına tam topluluk katılımını teşvik eder. Dolayısıyla okullarda iş verimini ve kalitesini öğretmenlerin liderle olan ilişkisi etkileyebilmektedir. Ve bu da doyumunu istenilen seviyede olmayan, kendini gerçekleştiremeyen kişilerde oluşan okullarda hedefe ve başarıya ulaşabilmesini güçleştirmektedir (ILE, 2022).

Öncelikle okul yöneticisinin, ardından her bir astın benimsemiş olduğu örgüt anlayışı ve örgütsel davranışları diğer tüm personeller gibi rehber Öğretmen/psikolojik danışmanların da vereceği hizmetlerin içeriğinin ve niteliğinin belirlenmesinde yönlendirici bir vâzife taşıdığı söylenebilir (Salihoğlu, 2020). Kuzgun'un (2009) okul rehberlik hizmetleri okulun temel işlevleri arasında yer aldığından okul müdürü, rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde ve çok yönlü olarak sunulmasından da sorumludur. Yalnızca akademik başarıya ve örgüt başarısını hedefleyen bir liderlik görüşünde, rehber Öğretmen/psikolojik danışmanların vereceği hizmetlerin tamamı aksayabilir veya bu hizmetler istenilen seviyede gerçekleştirilemeyebilir. Bir rehberlik servisinin etkin çalışmalar yürütebilmesi öncelikle okul yöneticisine, sonrasında ise rehber öğretmene bağlıdır. Yöneticiler görevleri gereği okul içerisinde yürütülen her türlü çalışmadan sorumlu en yetkili kişilerdir. Dolayısı ile rehber öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki iş birliği, dayanışma ve ortak amaç anlayışı, okul örgütünün her bir ögesinin mesleki, eğitsel ve bireysel yönleri ile gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenledir ki okul yönetimi ve rehberlik servisleri arasındaki yakın ilişki ve iş birliği okul iklimine katkıda bulunan en önemli faktörlerden biri haline gelmiştir (Öztürk, 2018).

Türkiye'de rehber Öğretmen/psikolojik danışmanlar üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, okullarımızda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi esnasında karşılaşılan sorunların başında okul yöneticileri ve öğretmenlerin rehberlik hizmetleri konusunda yeterli bir bilince sahip olmaması, rehberlik hizmetlerinin yeterince planlanamaması, rehberlik ve araştırma merkezlerinin okullardaki rehberlik servisleri ile yeterli mesleki koordinasyonu sağlayamaması, rehberlik hizmetlerine gereken önemin verilmemesi ve fiziki şartların yeterli olmaması gibi hususların ön plana çıktığını göstermektedir (Seçer, 2011). Okul yöneticilerinin, okullarda çalışan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar için fiziksel şartlarının yeterli düzeyde düzenlenmesi, rehberlik faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde gerekli kaynakların sağlanması, öğrenciler hakkında görüşlerinin alınması ve uygulanması, görevlerini icra etmede aşamalarında gerekli kolaylığın sağlanması kapsayıcılık

davranışlarını gösterme derecesini göstermektedir. Bu şartların psikolojik danışmanların okul örgütü içerisindeki mutluluklarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyecektir.

Kapsayıcı liderlik, yerel, bölgesel ve ulusal düzeylerde eğitimi iyileştirme çabalarında çok önemli bir faktördür. Etkili okul ve eğitim sistemi liderleri, tüm paydaşları (öğrenciler, ebeveynler, öğretmenler ve topluluk üyeleri) dinlemek ve onlarla iletişim kurmak için zaman ayırır. Bu liderler aynı zamanda bir değişim vizyonunu ve bu vizyonu hayata geçirmenin yollarını paylaşan etkili yönetim ekipleri kurarlar. Son olarak, kapsayıcı liderler eşitlik ve tüm çocuklar için yüksek kaliteli öğrenme deneyimleri sağlamaya kararlıdır (ILE, 2022).

Kapsayıcı, adil ve hakkaniyetli eğitime doğru ilerlemek için, okulları aile farklılığına ve çevrelerine açmamız, karşılıklı değişimi, aktif katılımı, aidiyet duygusunu ve çocukların eğitiminde ortak sorumluluk uygulamasını kolaylaştırmalıdır (Kiyama, Harper ve Ramos, 2019) . Liang ve Cohrssen'e (2019) göre, bu sadece ders dışı etkinliklerle bağlantılı ara sıra katılımı sağlamak değil, aynı zamanda tüm ailelerin katılımını ve okuldaki öğrenci eğitim hayatını, yönetimini ve kurumsal kültürünü etkileyen karar alma süreçlerine aktif katılımlarını güçlendiren, karşılıklı güvene dayalı gerçekten katılımcı bir kültürü teşvik etmek. Kapsayıcı liderliğin uygulanması, olumlu bir farklılık görüşü aracılığıyla aileler ve okullar arasındaki bağları güçlendirmek anlamına gelir; karşılıklı güvene, işbirliğine ve ortak sorumluluğa dayalı ilişkiler yoluyla aidiyet duygusunu beslemek; karar alma sürecine katılımı kolaylaştırmak; öğretmenleri uygulamaları üzerinde eleştirel bir şekilde düşünmeye ve tüm öğrencilerin ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan eğitim projelerine aktif olarak katılmaya teşvik etmek ve adalet, eşitlik ve sosyal adalet değerlerine dayalı ortak taahhütler oluşturmaktır (Wang, 2018).

Psikolojik danışmanlar mesleğe başlarken kendileri, meslekleri ve öğrencileri hakkında olumlu düşüncelere sahipken, iş koşullarının olumsuz bir sonucu olarak; zamanla olumsuz ve karamsar duygu ve düşüncelere kapılabilirler. Psikolojik danışmanların bu duygularının kalıcı olması meslektaşlarına, öğrencilere ve okul idaresine karşı olumsuz tutum ve davranış geliştirmelerine, başarısızlık duygusunun gelişmesine, duygusal tükenmişlik ve yorgunluk gibi birçok olumsuz durumun ortaya çıkmasına yol açabilir. Böyle bir durum psikolojik danışmanların iş doyumunun ve motivasyonlarının düşmesine neden olabilir (Seçer, 2011).

Kurumun sevk ve idaresinden sorumlu yöneticilerin sergilemiş oldukları liderlik davranışlarının, örgütsel sürecin yönetimindeki önemli etkenlerden birisi olduğu

söylenbilir. Öğrencide davranış değiştirme, sosyal becerileri geliştirme, problem ile başa çıkma gibi süreç odaklı durumlar yerine daha ziyâde sonuç ve başarı odaklı bir anlayış benimseyen yöneticinin, okulun her üyesi gibi psikolojik danışmanların çalışma ve davranış biçimini de etkileyebileceği düşünülmektedir (Salihoğlu, 2020). Psikolojik danışmanların, okul örgütü içerisinde sorumluluk alanında kapsayıcı bir anlayışla sunduğu hizmetin örgüt mutluluğuna katkı sağlarken, psikolojik danışmanların da örgüt içerisindeki mutluluk düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları çerçevesinde psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları ne düzeyde olduğunu araştırılması ve varsa olumsuz etmenleri ve çözüm önerileri değerlendirilmelidir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını sergileyerek rehber öğretmen/psikolojik danışmanların işiyle ilgili fikirlerini sorması, işiyle ilgili soru sormasını cesaretlendirmesi, başarılması gereken hedeflerin net belirlenmesi, işe katkılarından dolayı takdir etmesi, kuralları uygulamada herkese eşit davranması, adil davranmaya özen göstermesi, oluşan problemlere karşı çözüm üretmesiyle onların örgüt içerisindeki mutluluklarını, okula olan aidiyetlerini, iş performanslarının ve motivâsyonlarının artmasını sağlayabilir.

Eğitim kurumlarında yöneticilik görevi üstlenen okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, bu ilişkinin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini hangi yönde ve nasıl bir etkide bulunduğunun araştırılması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, eğitimle ilgili alanda okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bu yönüyle de eğitim alanında yapılan bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayıcı olması yönünde önemli niteliktedir.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları ne düzeydedir?

2. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber

öğretmen/psikolojik danışmanların algıları; cinsiyete, mesleki kıdeme, medeni durumuna, öğrenim durumuna, görev yapılan okul kademesine, kadrolu ya da sözleşmeli olma durumuna, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına ve okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluklarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

4. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin algıları; cinsiyete, mesleki kıdeme, medeni durumuna, öğrenim durumuna, görev yapılan okul kademesine, kadrolu ya da sözleşmeli olma durumuna, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına ve okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanlar bireysel olarak gerçekleştiremedikleri hedeflerine ulaşmak amacıyla diğer insanlarla biraraya gelerek farklı örgütlü yapılar oluşturmuşlardır. Bu örgütlerin devamlılığını sağlamak için de örgütsel dinamizmin sağlanması ve bu dinamizmin sürdürülmesi önem arz etmektedir. Bu dinamiklerden bir tanesi de örgüt üyelerinin mutluluğudur. Örgütsel mutluluk, örgüt liderinin uygulamada sergilediği liderlik davranışlara göre değişim gösterebilmektedir.

Günümüzde en önemli örgütlenmelerden bir tanesi eğitim kurumlarıdır. Toplumun gelişmişlik standartlarını yakalaması, var olan zenginliklerinden en iyi şekilde yararlanması ve bunun sürekliliğini sağlamak için liyakatlı elemanlara ihtiyaç vardır. Donanımlı insan yetiştirme görevini üstlenen kurumlarında bir tanesi okullardır ve okulların en önemli paydaşlarından birisi de rehber öğretmen/psikolojik danışmanlardır.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar, görev yaptıkları eğitim kurumlarının başarılı ve üretken olmasında önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Dolayısıyla da rehber öğretmen/psikolojik danışmanların yaşadıkları problemlerin tanımlanması ve çözümler üretilip gerçekleştirilmesi önemli bir konu olarak görülebilir. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul içerisinde başarılı ve üretken olmalarında farklı

etkenlerin olduğu bir gerçektir. Bunlardan biri okul örgütü içerisinde yaptıkları işten haz almaları ve kendilerini mutlu hissetmeleridir. Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stili rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul örgütü içerisindeki etkileşimlerini, mutluluklarını, işe odaklanmalarını, üretken olmalarını etkileyebilmektedir. Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarını sergilemeleri durumunda olumlu etkilerini görebilecekleri gibi rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okuldaki örgütsel mutluluklarını, işe olan aidiyetlerini, performanslarının artmasına ve problemlerin çözümüne katkı sağlanabilir.

Ulusal ve uluslararası alanyazın taraması sonucunda, "örgütsel mutluluk" ve "kapsayıcı liderlik" konusu ile ilgili birçok araştırma ve çalışma yapılmıştır. Ancak yurt içi ve yurt dışında, okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesiyle ilgili yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan da araştırmanın ilgili alanyazına önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir. Bu çalışmanın sonucunda hem okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ilgili bilgilere hem de kapsayıcı liderlik stiline bağlı olarak okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri hakkında bilgilere ulaşılması hedeflenmektedir.

IV. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ve örgütsel mutluluk düzeylerinin değerlendirildiği ve rehber öğretmen/psikolojik danışmanların, uygulanan ölçeklerdeki sorulara içten ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

V. SINIRLILIKLAR

Araştırma Siirt ve Batman illerinde görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlardan elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırma bulguları uygulamada kullanılan ölçeklerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

VI. TANIMLAR

Örgütsel Mutluluk: Çalışanların iş yerinde kendilerini zihinsel, duygusal ve kişisel potansiyelini gerçekleştirme açısından yeterli hissetmeleri olarak kabul edilebilir (Ertuğrul, 2021).

Kapsayıcı Liderlik: Farklı yaşamlara ve değerler sahip kişilere adil bir şekilde davranıldığını hissettiği, çalışmalarında dolayı değer verilmesi ve karar verme sürecine katkılarının benimsenmesi olarak tanımlamaktadır (Nishii, 2013).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde liderlik, kapsayıcı liderlik, mutluluk ve örgütsel mutluluk kavramları ele alınmıştır. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların görüşlerine göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile örgütsel mutluluk düzeyleri kuramsal bağlamda incelenmiş, ilgili araştırma sonuçlarına göre yer verilmiştir.

1.1. LİDERLİK

“Liderliğe ait ilk yazılı kaynaklar erken dönem Mısır uygarlığına aittir. Sonraki dönemde felsefeciler ve devlet adamları tarafından liderlik ve liderin taşıması gereken özellikler pek çok kez tanımlanmıştır. Ancak liderliğin bilimsel olarak ele alınması süreci sanayi devriminden sonra başlamıştır. Sanayi devrimi sonrası kitle üretimin gelişmeye başlaması ile birlikte yönetim yaklaşımları gelişmeye başlamış ve sonraki süreçte liderlik üzerine sayısız tanımlama yapılmıştır.” (Onay, 2018).

“Liderlik, dilimize İngilizceden “leadership” kelimesinin dönüştürülmesiyle girmiş, günümüze kadar birçok farklı ilgi alanlarında tanımı yapılmıştır. Liderler, örgütte çalışan bireyleri örgüt amaçları doğrultusunda biraraya getiren, yönlendiren, harekete geçiren ve diğerlerinden farklı bazı özelliklere sahip olan kişilerdir” (Paşaoğlu vd., 2013: 100). Genel olarak liderlik “bir grubun isteklerini gidermek, problemlerini çözmek ve hedeflerini gerçekleştirmesini sağlamak için onlara yetkinlik kazandıran ve sürdüren bir olgu olmakla birlikte grubu oluşturan kişilerin etkileşimini sağlama yeteneği” olarak ifade edilebilir (Bass, 1990: 20).

Liderlik, ister destekleyici ister diktatörce olsun, insanlar etkileşime girmeye başladığından beri var olmuştur. Bununla birlikte, liderliğe artan odaklanma ile duyulan liderlik ihtiyacı, hızlı teknolojik, kültürel ve demografik ilerlemeyle birlikte önemli ölçüde gelişmiştir. Bunun yanı sıra iletişimdeki değişimler organizasyonları, liderleri ve takipçilerini her zaman farkında olmaya ve ortak hedeflere ulaşmak için etkileşimlerini geliştirmeye zorlamıştır. Liderlik davranışının ardındaki değerler ve niyetler, sürekli gelişen liderlik teorilerinin ve bununla ilgili model ve araçların ana nedenleridir. Soyut bir terim olarak liderlik, yalnızca ücretli iş bağlamında kullanılmaz. Bununla birlikte, çalışma ortamının evrimi, karar vericiler ile onların takipçileri, gönüllüleri,

profesyonelleri ve hatta aile hiyerarşileri arasındaki ilişkilerin şekillenme biçimine hâkim olmuştur (Bortini, 2016: 6).

Liderlik, insanlar arasında uzun zamandır heyecan uyandıran bir konudur. Bu terim, muzaffer ordulara komuta eden, kurumsal imparatorlukları en parlak gökdelenlerden yöneten veya ulusların gidişatını paylaşan güçlü, dinamik bireylerin görüntülerini çağrıştırır (Yukl, 2002: 1). Uygarlığın başlangıcından beri tarih, liderlerinin incelenmesiyle ilgilendi ve liderlik hala aktif bir araştırma alanı. Gerçekten de liderlik, genellikle kurumların başarısı veya başarısızlığındaki en kritik faktör olarak kabul edilir (Bass, 1990).

Liderlik, liderlerin, motive etme, ortak bir vizyona ilham verme ve onları destekleme yoluyla organizasyonun daha iyi olması için kişisel çıkarları aşmak için takipçileri anladığı ve profesyonel olarak etkilediği ikili ve dinamik bir süreçtir. Takipçilerin daha yüksek düzeyde ihtiyaç duyması ve zorlu organizasyonel hedeflere toplu çabalar yoluyla etkili ve verimli bir şekilde ulaşmak için yetkin bir ödüllendirme sistemidir (Aalateeg, 2017). “Yani liderlik süreci; lider, izleyici ve koşullar arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin esasını, bir kişinin (lider) başkalarını (izleyiciler) belirli koşullar doğrultusunda etkileyebilmesi oluşturmaktadır. Lider ise insanların davranışlarını kendi istediği şekilde etkileyen ve bu etkileme eylemini gerçekleştirirken yol gösteren, aydınlatan, öğreten, ileriye gören, emir ve talimat veren, birlikte çalıştığı kimselerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezen özgün bir kimsedir” (Bakan, 2008). “Liderlik için, bireyin üst bir kademede görevli olması, resmi yetkilere sahip olması gibi özellikler gerekli değildir. Liderlik değişik kademelerde gerçekleşebilmektedir. Önemli olan grubu peşinden sürükleyebilmek, amaçlar belirlemek ve bu amaçlar doğrultusunda grubu yönlendirebilmektir” (Şimşek, 2006).

John P. Kotter, liderlik üzerine bir Harvard Business Review klasığında (Güz 2014), bir liderin temel özelliklerini faydalı bir şekilde ortaya koyuyor. Karmaşıklıkla başa çıkma ve örgütsel karar vermede düzen ve tutarlılık oluşturma ile karakterize edilen yönetimin aksine, liderlik değişimle başa çıkmakla ilgilidir. İyi liderin rolü, stratejik bir yön ve vizyon belirlemek, tutum ve davranışları bu vizyona uygun hale getirmek ve aynı zamanda insanları aynı yönde hareket etmeye motive etmek ve ilham vermektir.

Tablo 1. 1. Liderliğin Tanımları

(Katz ve Kahn, 1978	Liderlik, “Organizasyonun rutin direktiflerine mekanik uyumun üzerindeki etki artışıdır.”
Burns, 1978	Liderlik, kişiler kurumsal, politik, psikolojik ve diğer kaynakları takipçilerini uyandırmak, meşgul etmek ve onları tatmin etmek için seferber ettiklerinde icra edilir.
Jacobs ve Jaques, 1990	Liderlik, toplu çabaya amaç (anamlı yön) verme ve amaca ulaşmak için istekli çabanın harcanmasına neden olma sürecidir.
Bartol ve Martin, 1998	Liderlik, örgütsel hedeflere ulaşmak için başkalarını etkileme sürecidir.
House, Hanges, Ruiz-Quintanilla, Dorfman, Javidan ve Dickson, 1999	Liderlik, bir bireyin, örgütün etkinliğine ve başarısına diğerlerini etkileme, motive etme ve katkıda bulunmasını sağlama yeteneğidir.
Schermerhorn, 2000	Liderlik, bir bireyin veya grubun liderin veya yöneticinin yapmak istediğini yapmasını sağlayan kişilerarası etkinin özel bir durumudur.
Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam, 2004	Liderlik, bir lider ve takipçiler arasında meydana gelen etkileme sürecinin ve bunun sonucunda ortaya çıkan sonuçların doğası ve bu etkileme sürecinin liderin mizaç özellikleri ve davranışları, liderin takipçi algıları ve atıfları ile nasıl açıklandığı olarak tanımlanabilir.
Kouzes ve Posner, 2007	Liderlik, liderlerin olağanüstü şeyler yapmak için başkalarını harekete geçirdiği dinamik bir süreçtir. Bunu yapmak için liderler beş uygulamayı devreye sokar: yolu modellemek, ortak bir vizyona ilham vermek, sürece meydan okumak, başkalarının harekete geçmesini sağlamak ve kalbi teşvik etmektir.

Kaynak: Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. (5th ed.). International, Prentice Hall, Upper Saddle River, N. J.

Liderlik, liderlerin, motive etme, ortak bir vizyona ilham verme ve onları destekleme yoluyla organizasyonun daha iyi olması için kişisel çıkarları aşmak için takipçileri anladığı ve profesyonel olarak etkilediği ikili ve dinamik bir süreçtir. Takipçilerin daha yüksek düzeyde ihtiyaç duyması ve zorlu organizasyonel hedeflere toplu çabalar yoluyla etkili ve verimli bir şekilde ulaşmak için yetkin bir ödüllendirme sistemidir. Antonakis ve arkadaşları (2004, 5) liderliği “amaç odaklı, değerlere, ideallere, vizyona, sembollere ve duygusal değişimlere dayalı değişimle sonuçlanan” ve “yönetim, rasyonelliğe, bürokratik araçlara ve sözleşmeden doğan yükümlülüklerin yerine getirilmesine dayalı istikrarla sonuçlanan hedeflere yöneliktir” şeklinde açıklamışlardır.

1.2. KAPSAYICI LİDERLİK

Kapsayıcı liderlik terimi ilk olarak Nembhard ve Edmondson (2006) tarafından ortaya atılmış ve bunu “bir lider veya liderler tarafından, diğerlerinin katkıları için bir daveti ve takdiri ifade eden sözleri ve eylemleri” olarak tanımlamıştır. Bu tanıma göre kapsayıcı liderler, her seviyedeki çalışanın rahatça konuşabilecekleri ve görüş ve fikirlerine değer verildiğine inanmalarına yardımcı olacak psikolojik olarak güvenli bir ortam sağlar (Van Buskirk, 2020).

Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv’e (2010) göre liderlerin “işgörenleriyle etkileşimlerinde açıklık, erişilebilirlik ve ulaşılabilirlik” olarak tanımladıkları kapsayıcı liderliğin, ilişkisel liderliğin temel bir yönü olduğunu öne sürmektedir. Başka bir deyişle, lider-takipçi alışverişini yukarıdan aşağıya sunan birçok liderlik görüşünün aksine, hiyerarşik bir tarzda kapsayıcı liderlik, lider ve çalışan arasında iki yönlü bir ilişki olarak işlev görür (Carmeli vd., 2010; Choi, Tran ve Kang, 2017).

Her örgüt içerisinde liderler önemli bir yere vardır ve örgütler çalışmalarını devam ettirirken liderlerine önemli oranda gereksinim duymaktadırlar. Bu açıdan karşımıza birtakım liderlik türleri çıkmaktadır. Kapsayıcı liderlik bu liderlik stillerinden biridir. Kapsayıcı liderliğin örgüt içerisinde var olmasıyla çalışanların; performans düzeylerinin artması, daha verimli çıktılar elde etmeleri, risk alma konusunda daha cesaretli olmaları, özgün davranışlar sergilemeleri sağlanabilir (Gül ve Çakıcı, 2021).

Carmeli ve arkadaşları (2010), kapsayıcı liderlerin açıklık, uygunluk ve erişilebilirlik boyutları aracılığıyla, çalışanları yeni fikirlere katkıda bulunmaya ve bu davranışların önemini ileterek risk almaya teşvik ettiğini ve çalışanların bunu yapmanın olumsuz sonuçları olmamasını sağladığını savunmaktadır. Spesifik olarak, açıklık boyutu, liderin aktif olarak işgörenlerini dinlediğini ve yeni fikirleri duymaya açık olduğunu, iş süreçlerini iyileştirmek için yeni fırsatlara dikkat ettiğini ve istenen iş hedeflerine ulaşmak için yeni yolları tartışmaya istekli olduğunu ifade eder. Uygunluk boyutu, liderin ekipte sürekli bir varlık olduğunu ve problemler, profesyonel sorular ve farklı talepler hakkında istişare için hazır olduğunu açıklar. Son olarak, erişilebilirlik boyutu, liderin çalışanları, ortaya çıkan konularda kendisine erişmeye teşvik etme ve ortaya çıkan sorunları tartışmak için kolayca erişilebilir olma derecesidir.

Son yıllarda, liderlik araştırmaları, dönüşümcü liderlik gibi yerleşik liderlik tarzlarının yanı sıra otantik ve etik liderlik gibi ortaya çıkan tarzlara odaklanmıştır (Dinh,

Gardner, Meuser, Liden ve Hu, 2014). Bu liderlik tarzlarının iş yerindeki değerine rağmen, hiçbir farklı gruplarda ortaya çıkan karmaşık dinamikleri doğrudan ele almaz veya grup üyeleri arasındaki eşitsiz güç dinamiklerini en aza indirmeye odaklanmaz. Kapsayıcı liderlik, kapsayıcı bir iklim oluşturmak ve çok farklı çalışanları yönetmek için giderek daha kritik bir liderlik tarzı olarak görülmektedir (Shore, Cleveland ve Sanchez, 2018; Perry, Block ve Noumair, 2020). Kapsayıcı liderler, her bireyin benzersizliğine değer vererek grup farklılığının olumlu etkilerini artırabilir, böylece özellikle tipik olarak dışlanan sosyal kategorilerin grup üyeleri arasında problem çözme ve karar alma süreçlerine katılımı artırabilirler. Kapsayıcı liderler ayrıca tüm grup üyelerinin kendilerini ait hissettikleri bir alan oluşturarak grup farklılığının olumsuz etkilerini en aza indirmeye yardımcı olur ve böylece algılanan statü farklılıklarını azaltır ve sosyal uyumu artırır (Mitchell, Boyle, Parker, Giles, Chiang ve Joyce, 2015; Randel vd., 2018).

Kapsayıcı liderlerin, farklı katkıları teşvik ederek ve grup üyelerinin tam olarak katkıda bulunmalarına yardımcı olarak ekip üyelerinin benzersizliğine değer verildiği belirtilmiştir. Farklı bakış açılarının tartışılmasını teşvik etmek, ekip üyelerinin benzersiz bakış açılarının memnuniyetle karşılandığı algılarını geliştirir (Randel vd., 2018) ve grup üyelerinin tam olarak katkıda bulunmalarına yardımcı olur. Bu, grubun, aksi takdirde katkılarının hoş karşılanmadığını hissetmeyen bireylerin bakış açılarından faydalanmasını sağlar (Roberson, 2006).

Kapsayıcı liderliğin, çalışanlara inisiyatif almalarına, konuşmalarına ve fikir, öneri ve sorunları ifade etmelerine olanak tanıyan sıcak ve özerk bir ortam sağlayarak psikolojik güçlendirmeyi geliştirdiğine inanılmaktadır. Ek olarak, birçok çalışma psikolojik güçlendirme ve duygusal örgütsel bağlılık ilişkilerinde olumlu bir bağlantı olduğunu saptamıştır (Castro vd., 2008). Özellikle liderler, farklı ihtiyaç ve beklentileri dikkate alan davranışlar sergileyerek, saygı ve takdir göstererek takipçileriyle olumlu bir ilişki kurarlar (Hollander, 2009). Kapsayıcı liderler, kendi kırılganlıkları ve özgünlükleri sayesinde, başkalarının da aynı şeyi yapabileceği bir alan oluşturmalarını sağlayarak, diğer liderlerden daha fazla işyerine kendilerini getirirler. Başkalarını körü körüne özgün olmaya zorlamakla kalmaz, onlarla birlikte ilerlemeyi, hesaplanmış riskler almayı planlarlar ve asla birilerini hazır olmadan veya kendilerini kariyer tehlikesine sokmadan önce kendilerini dışarı atmaya teşvik etmezler. Her zaman bir ses vermek için diğerlerinin yanında bulunmayı teklif ederler (Brown, 2019).

Kapsayıcı liderlik, çalışanların sahip olduğu pozitif kaynakların

oluşturulmasında önemli bir kavramdır. Kapsayıcı liderler, çalışanlarını işlerine katkıda bulunmaya teşvik eden itici güçler gibidir. Kapsayıcı liderlerin çalışanların kaynaklarına katkısının olumlu algılanması, çalışanları rollerine ve kuruluşlarına verdikleri yanıtlara daha fazla dâhil etmede önemli bir faktördür (Choi, Tran ve Park, 2015).

Sosyal değişim teorisi ile açıklanan işe adanmışlık ve kapsayıcı liderlik arasındaki ilişkinin temelinde, çalışanların ihtiyaçlarını liderleri aracılığıyla karşılamaları durumunda yüksek düzeyde işe bağlılıkları bulunmaktadır (Choi vd., 2015; Garg ve Dhar, 2017). Liderleri ile kaliteli bir etkileşim yaşayan çalışanlar kendilerini psikolojik olarak güvende hissederler. Garg ve Dhar'a (2017) göre psikolojik güven duygusu yaşamak işe bağlılığı oluşturan dinçlik düzeyini artırmaktadır. Bu nedenle, liderleriyle yüksek düzeyde kaliteli etkileşime sahip olan çalışanlar, liderlerin kendilerine yaptıkları katkıları karşılıklılık normu ile ödüllendirmeye daha isteklidirler. Bu nedenle çalışanlar ve liderler arasındaki etkileşimin kalitesi işe bağlılığı artırmaktadır. Çalışanlar işyerlerinde yenilikçi faaliyetlerde bulunduklarında yöneticilerinden ve iş arkadaşlarından olumlu tepkiler alırlar. Çalışanların işlerine yönelik olumlu ruh hali, işlerine daha fazla uyum sağlamalarını sağlar. Bu sayede işlerinde daha istekli olan çalışanlar, yenilikçi iş süreçlerine dâhil olmaya daha istekli olacaklardır (Choi vd., 2015).

Choi ve arkadaşlarına göre (2015) kapsayıcı liderler, çalışanlar için faydalı kaynaklar oluşturmada başarılı liderlerdir. Ayrıca kapsayıcı liderler, çalışanları organizasyona katkıda bulunmaya daha fazla teşvik eder. Bu nedenle, oluşturulan kaynakların çalışanlar için olumlu algılanması, rollerine daha fazla katılmalarını sağlamak ve bu sayede çalışanlar bilişsel, duygusal ve fiziksel kaynaklarını kuruma adayarak karşılığını vermeye daha istekli hale gelmektedir. Kapsayıcı liderlerin yardım etme ve ulaşılabilir olma davranışları çalışanlar tarafından rol model davranışlar olarak algılanır ve bu da onları meslektaşlarına karşı aynı destekleyici davranışları sergilemeye teşvik edecektir (Carmeli vd., 2010). Ayrıca Hollander'ın (1964) ilişkisel liderlik teorisi, lider ile üye arasındaki ilişkinin, lider ile üye arasında sosyal değiş tokuş edilebilir işlemlerin olduğu iki yönlü bir etki olduğunu ima eder. Dolayısıyla, kapsayıcı liderler çalışanlarına destek olduğunda ve ulaşılabilirlik noktasındaki davranışlar sergilediğinde (Ryan, 2006; Ashikali, Groeneveld ve Kuipers, 2020) bu durum, işgörenlerde yenilikçi davranışlarda bulunmaya motive etmektedir (Carmeli vd., 2010; Altunoğlu ve Bulgurcu Gürel, 2015).

Kapsayıcı lider, işgörenlerin geri bildirimlerini ve yeni fikirlerinin dinlemeye

açık olduğunda, işgörenler arasında liderin tartışmayı ve bilgi paylaşımını takdir ettiği hissini oluşturur (Tran ve Choi, 2019). Bu nedenle lider, fikir ve görüşlerin ifade edilmesi için bir fırsat sunduğunda, bu takipçilerini bilgi edinme ve yaymalarını hızlandırmaya teşvik eder (Zagoršek, Dimovski ve Škerlavaj, 2009). Ayrıca, liderin başkalarına yardım ve destek için mevcudiyeti, takipçilerini sürekli öğrenmeye olan bağlılıklarını artırmaya motive eder (Choi vd., 2015). Sonuç olarak, kapsayıcı liderler örgütte işgörenlerinin niteliklerini öğrenip geliştirebilecekleri bir atmosfer oluşturur (Najmaei ve Sadeghinejad, 2019).

Açık ve erişilebilir liderler, öğrenme odaklı bir çalışma ortamını teşvik eder (Choi vd., 2015) ve karşılığında bu, çalışanlar tarafından örgütsel destek olarak algılanan bir bilgi paylaşımı ve öğrenme atmosferi sağlamaktadır (Yang, Watkins ve Marsick, 2004). Kapsayıcı bir lider, diğer şeylerin yanı sıra, yeni fikirleri duymaya açık, sorunlar hakkında çalışanların görüşlerine açık, onlardan gelebilecek talepleri dinlemeye hazır ve ortaya çıkan sorunlar hakkında tartışma için kolay bir şekilde erişilebilirdir (Carmeli vd., 2010). Kapsayıcı liderler çalışanlarının duygu ve çıkarlarına dikkat ettiğinde (Javed, Naqvi, Khan ve Arjoon, 2019), çalışanlar liderlerine yüksek düzeyde enerji ve bağlılık gösterirler.

Genel olarak kapsayıcı liderler, önemli sistemik değişiklikler yapma ihtiyacını kabul eder ve benimser. Harvard Üniversitesi araştırması, kapsayıcı kültürler oluşturmanın anahtarı olarak aşağıdaki altı maddelik liderlik özelliklerini belirledi:

- Görünür bağlılık: Liderler, farklılığa gerçek bir bağlılık gösterir, stâtükeye meydan okur, başkalarını sorumlu tutar ve farklılık ile katılımı kişisel bir öncelik haline getirir.
- Alçakgönüllülük: Liderler, yetenekler konusunda mütevazıdır, hatalarını kabul eder ve diğerlerinin katkıda bulunması için alan meydana getirir.
- Önyargı bilinci: Liderler, sistemdeki kişisel kör noktalar ve kusurların farkında olduklarını gösterir ve liyakat (kendi yeteneklerine dayalı değer) sağlamak için çok çalışırlar.
- Başkaları hakkında merak: Liderler, diğerleri hakkında açık bir zihniyet ve derin bir merak sergilerler, eleştirmeden dinlerler ve etraflarındakilerini anlamak için empâti ararlar.
- Kültürel zekâ: Liderler, diğerlerinin kültürlerine karşı dikkatlidir ve

gerektiği gibi uyum sağlar.

- Etkili işbirliği: Liderler ötekilerini güçlendirir, düşünce farklılığına ve psikolojik güvenliğe önem verir ve grup ahengine odaklanır.

Eğitim alanında etkili, kapsayıcı liderlik, aynı zamanda, bir eğitim sistemi içindeki sistemleri ve tutumları incelemek ve önyargılı, dışlayıcı veya çocuklara zararlı olmadıklarından emin olmak için politika ve uygulamalara meydan okumak için bilgi ve bilgeliği gerektirir. Böyle bir liderlik okul kültürünü, öğrenci başarılarını ve öğretmen moralini ve etkililiğini etkileyebilir (ILE, 2022).

1.3. KAPSAYICI LİDERLİĞİN KAVRAMSALLAŞTIRMASI

Kapsayıcı lideğin tanımlamasında ve kavramsallaştırılması ile ilgili alt başlıklar açıklanmıştır.

1.3.1. Çalışanın Benzersizliğini Teşvik Etmek

Bu ilk boyut, lider ile çalışanları arasındaki ilişkiye dayalı olarak çalışan düzeyinde kavramsallaştırdığımız dört kategoriden oluşur. İlk kategori, çalışana dikkat eden (örneğin, duyguları) (Ye, Wang, ve Li, 2019), rehberlik sunan (Wang vd., 2019) müsaitlik gösteren liderlerle ilgili olan “birey olarak çalışanları desteklemektir (Carmeli vd., 2010). İkinci kategori, kapsayıcı liderlerin çalışanların bireysel farklılıklarını tanıyabildiği (Bradley, 2020), çalışanın benzersiz özelliklerine değer verdiği (Randel vd., 2018) veya çalışanın katkıda bulunmasına aktif olarak yardımcı olmaktır (Derven, 2016). Üçüncü kategori “çalışanları güçlendirmek”tir – bu, bireysel çalışanların kendi başlarına harekete geçmelerini sağlamayı içerir (Mansoor, Farrukh, Wu ve Abdul Wahab, 2021). Liderler, karar verme sırasında çalışanlarla işbirliği yaparak (Nembhard ve Edmondson, 2006) veya çalışanların işlerini nasıl yürütmek istediklerine ilişkin fikirleri paylaşma fırsatlarını teşvik eder (Rafique ve Mubarak, 2021). Son olarak, kapsayıcı liderler “çalışanların öğrenmesine ve gelişimine” hizmet eder. Bireysel bir yolculuk olarak çalışanlara güçlü yanlarını daha da geliştirme ve zayıf oldukları alanlarda iyileştirme fırsatı verir. Çalışan büyümesi ile ilgili olarak, gözden geçirilen makaleler, çalışanların büyüme ihtiyaçlarına açık olduklarını açıkça belirten liderler olarak bu boyutta kapsayıcı liderliği kavramsallaştırmaktadır (Rayner, 2009). Son olarak, kapsayıcı liderler “çalışanların öğrenmesine ve gelişimine” hizmet eder. Bireysel bir yolculuk olarak çalışanlara güçlü yanlarını daha da geliştirme ve zayıf oldukları alanlarda iyileştirme fırsatı verir. Çalışan büyümesi ile ilgili olarak, gözden geçirilen makaleler, çalışanların

büyüme ihtiyaçlarına açık olduklarını açıkça belirten liderler olarak bu boyutta kapsayıcı liderliği kavramsallaştırmaktadır, geri bildirim sağlamak, hata yapıldığında çalışana rehberlik etmek veya çalışan eğitimine dikkat etmek (Caron, Asselin, Beaudoin ve Muresanu, 2019).

1.3.2. Takım İçinde Aidiyetin Güçlendirilmesi

Kapsayıcı liderliğin ikinci boyutu, optimâl ayırt edicilik teorisinde yer alan ait olma ihtiyacı ile ilgilidir (Brewer, 1991; Shore, Randel, Chung, Dean, Holcombe Ehrhart ve Singh, 2011). Ekip düzeyinde kavramsallaştırıyoruz çünkü lider ile ekip ve ekip üyeleri arasındaki ilişkilerle ilgilidir. İncelenen makaleler, liderlerin “eşitliği sağlayarak” (Mansoor vd., 2021) aidiyet duygusunu güçlendirebileceğini vurgulamaktadır; bu, örneğin ahlaki davranış sergileyen liderler, ödülleri adil bir şekilde dağıtmak veya ekip üyelerinin adil bir şekilde temsil edildiğinden emin olmak (Saxena vd., 2021). İkincisi, “ilişkiler kurmak” aidiyeti güçlendirmek için çok önemlidir ve liderlerin bir bütün olarak ekiple olan ilişkileri üzerinde çalışmasını, aynı zamanda ekip içinde olumlu ilişkileri kolaylaştırmasını gerektirir (Xiaotao, Yang, Diaz ve Yu, 2018). İlişkilerin kurulmasına katkıda bulunan davranışlardan bazıları, çalışanları ekip üyesi olarak desteklemek veya etkili çalışma deneyimini teşvik etmektir (Kuknor ve Bhattacharya, 2020). Üçüncüsü, “karar vermenin paylaşılması”, kararlarda çalışanın görüşünü içeren uygulamaların gerekçesini ileten veya çalışanları sadece yönlendirmek yerine onlarla birlikte harekete geçmek (Amin vd., 2018).

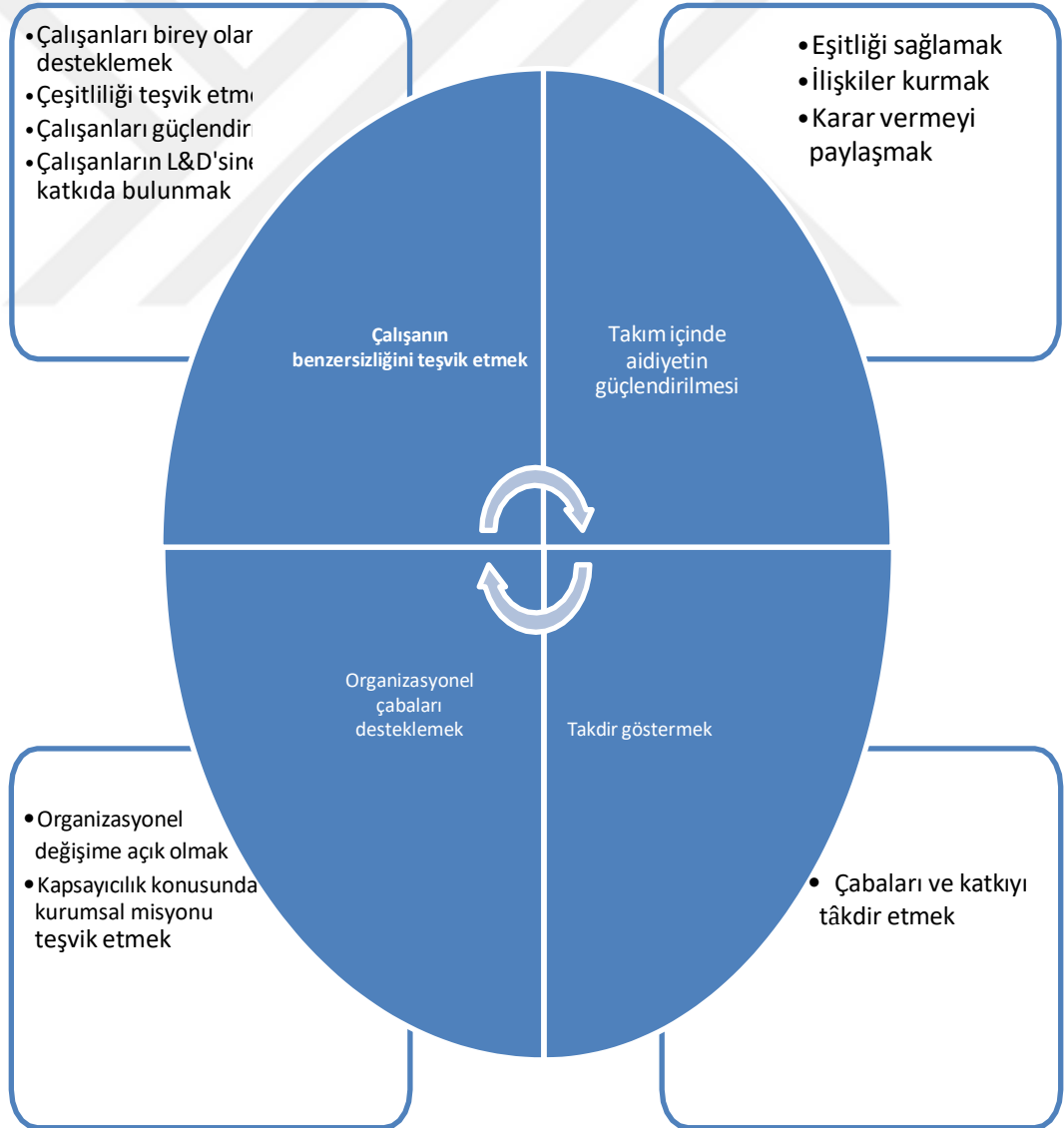
1.3.3. Takdir Göstermek

Bu boyut, liderlerin başarıları ve çabalara tepkisini ifade eder ve bir kategoriyi içerir: “çabaları ve katkıları takdir etmek”. Bunu yapmak için liderler çalışanların çabaları fark eder (Hollander, 2009), katkıları onaylar. Takdir gösterme boyutu iki düzeyde kavramsallaştırılır çünkü çabalar ya bir çalışan tarafından ya da bir bütün olarak ekip tarafından gösterilebilir. Benzer şekilde, başarılar ya bireylerin kendileri tarafından ya da ekip tarafından elde edilebilir. Dolayısıyla bu boyutta tanınma olarak tanımlanan çaba ve başarıları tepki, hem çalışan hem de ekip başarılarını hedef alabilmektedir.

1.3.4. Örgütsel Çabaları Desteklemek

Kapsayıcı liderliğin dördüncü ve son boyutunu kurumsal düzeyde kavramsallaştırıyoruz çünkü bu, kurumsal strateji ve dâhil etme etrafındaki değişimle

ilgili lider davranışlarını içeriyor. Bu boyut, liderlerin örgütle ilişkisi, örgütsel konulara nasıl yardımcı oldukları ve örgüte dâhil olma konusundaki görüşlerini nasıl destekledikleri ile ilgilidir. Daha spesifik olarak, gözden geçirilen makaleler, kapsayıcı liderlerin “örgütsel değişime açık olmanın” önemini vurgulamaktadır, çünkü bu, yeni fikirleri deneme fırsatlarını ve hedeflere ulaşmanın yeni yollarını (kapsayıcılık gibi) kolaylaştırabilir. Bu nedenle, liderlerin değişimi teşvik etmesi, yeni fırsatlara dikkat etmesi (Choi vd., 2017) veya örgütsel gelişime odaklanması gerekir (Caron vd., 2019). İkincisi, “içerme konusunda kurumsal misyonu teşvik eden” liderler, içermenin misyon ve vizyonla nasıl ilişkili olduğunu iletmek gibi davranışlar gösterirler (örn. farklı işgücü veya kurumsal uygulamaların kapsayıcılık ile nasıl uyumlu hale getirildiğini açıklar (Luu, 2021). Şekil 2.’de bu bulgulara dayalı olarak kapsayıcı liderliğin birleştirilmiş bir kavramsallaştırmasını sunmaktadır.



Şekil 1.1. Kapsayıcı liderliğin kavramsallaştırılması.

1.4. KAPSAYICI LİDERLİK YAKLAŞIMININ TEMELLERİ

Bortini (2016, 19) değişim oluşturmak ve geleceği şekillendirmek her liderlik faaliyetinin merkezinde yer alır ve kapsayıcı liderlik de bir istisna değildir. Ortak bir vizyon inşa etmeyi, içinde yaşadığımız dünyaya değer vermeyi ve otantik benliği akılda tutarak ilişkiler kurmayı içerir. Bunun gerçekleşmesi için kapsayıcı liderlik, açıklık ve içermeyi sağlamak için belirli ön koşulları gerektirir:

1. Herkesin doğuştan sahip olduğu değer kabulü ve değeri
2. İnsan haklarını temel alan bir yaklaşım
3. Arabağlantı bilinci
4. Kapsayıcı liderlikte gücün rolü
5. Paylaşma ve sorumluluk alma cesareti

1.4.1. Herkesin Doğuştan Sahip Olduğu Değerin Kabulü ve Değeri

İlk ve en önemli unsur, herkesin içsel değerini kabul etmek ve buna değer vermektir. Bu, odakta insanların eksikliklerini görmekten kaynaklarına ve niteliklerine bakmaya doğru bir kayma anlamına geliyor. Güvenlik açığı ve özgünlük üzerine bir araştırmacı olan Brown (2010), değerlilik duygusunun aslında bireyin aidiyet duygusunu geliştirdiğini açıklıyor. Öte yandan, yeterince iyi olamama korkusu, insanları bağlantı kurmaktan alıkoyar, böylece onları bölünmüş ve dışlanmış bırakır. İnsanlar kendilerini ne kadar ait hissederlerse, o kadar çok katkıda bulunmaya istekli olurlar. Bu, “katkıda bulunan aidiyet” döngüsünün temel dinamiğine dayanan erdemli eylem spiralidir. Kapsayıcı liderlik, diğerlerini oldukları gibi ve oldukları gibi, onlara göz göze bakarak, özgün özlerinde tam olarak kabul etmekle ilgilidir. Bu, açıklık ve yargının askıya alınmasını gerektirir. Aynı zamanda, başkalarının olumlu niyetler tarafından yönetildiğine dair bir güveni gerektirir. Bu güvene dayalı ilişki, kapsayıcı liderlerin herkesin özgürce konuşabileceği psikolojik olarak güvenli bir çalışma ortamı oluşturabileceği temeldir. Kendini özgün bir şekilde ifade etme özgürlüğü, olumlu bir zihin durumuna, yetkilendirme ve katılıma yol açar (Bortini, 201, 19).

Kapsayıcı liderler bu aidiyet duygusunu harekete geçirir. İnsanlara benzersiz kimlikleri, bakış açıları ve yetenekleri nedeniyle değerli olduklarını hissettirirler. 'Benzersiz olma ihtiyacı, ait olma ihtiyacıyla el ele gider (Brewer, 1991).

1.4.2. İnsan Haklarını Temel Alan Bir Yaklaşım

Kapsayıcı liderliğin, farklılıktan bağımsız olarak tüm bireylerin doğal değerini dikkate alma biçiminin temel temeli, ayırım gözetmeksizin hepimizin eşit olarak insan haklarına sahip olduğumuzu belirten İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'dir. Bu haklar evrenseldir, birbiriyle bağlantılıdır, birbirine bağımlıdır ve bölünmezdir. Yaşam hakkı, kanun önünde eşitlik ve ifade özgürlüğü gibi medeni ve siyasi haklar olsun; çalışma, sosyal güvenlik ve eğitim hakları gibi ekonomik, sosyal ve kültürel haklar veya kalkınma ve kendi kaderini tayin hakkı gibi toplu haklar ve bunlar kapsayıcı liderliği destekleyen temel değerleri oluşturur. Her bireyi bir bütün olarak görme dürtüsüyle, kapsayıcı liderlik insanlığın ortak iyiliği için çabalar ve bu nedenle doğal olarak herkesin haysiyeti ve değeri dikkate alınır. Kapsayıcı liderliğin insan hakları temelli yaklaşımı, insan hakları kriterlerinin (bulunabilirlik, erişilebilirlik, kalite, satın alınabilirlik, kabul edilebilirlik) ve ilkelerin (ayrımcılık yapmama, katılım, bilgiye erişim, hesap verebilirlik ve sürdürülebilirlik) her yerde dikkate alınmasını sağlayan tutum ve eylemleri teşvik eder. Bu projenin hedef grubu için özel olarak insan haklarını destekleyen iki ek kaynak, “Engellilerin Haklarına Dair Sözleşme” ve “Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Üyelerinin Haklarının Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme”dir. Bu iki sözleşmenin özü, bu bireyleri bir hayır kurumu veya iş gücünün nesneleri olarak değil, toplumun insan haklarına saygı gösterilmesi gereken tam ve eşit üyeleri olarak görmektir (Bortini, 2016: 19).

1.4.3. Ara Bağlantı Bilinci

Günümüz ortamındaki ana liderlik zorluklarından biri, tam resmi görebilmek veya bir liderin eylemlerinin ürettiği etkileri, ister başkaları üzerinde ister daha geniş bir bağlamda, uzak topluluklar ve tüm kaynaklarıyla gezegenimiz dâhil olmak üzere, dikkate alabilmekle ilgilidir. Kapsayıcı bir liderlik uygulamasını destekleyen şey, birbirine bağlılığın farkındalığıdır. Bu karşılıklı bağımlılık bilinci, sistemik ve bütünsel bir bakış açısına giden yoldur. Peter Wuffli, liderlerin giderek birbirine bağımlı hale gelen zorlukları ele almaya çağrıldığını savunuyor. Bu nedenle kapsayıcılık, tüm sektörlerin (iş dünyası, devlet, sivil) deneyim ve anlayışını bir araya getirmek için gereklidir. (Wuffli, 2016).

İşlerimiz ve yaşamlarımız birbirine daha fazla bağlı hale geldikçe ve bireysel eylemlerin sonuçları giderek daha fazla tahmin edilemez hale geldikçe, sadece bildiklerimizi düşünmek ve bunlara göre hareket etmek artık yeterli olmuyor. Bu yüzyılın

zorluklarını karşılamak ve daha dayanıklı, amaçlı, kapsayıcı ve bilinçli bir dünya inşa etmek için kapsayıcı liderlerin tamamen kendilerinin ve etraflarındaki iyiliğine odaklanan 'ego-sistemik' bir görüşten geçmeleri gerekiyor. Kendileri dâhil herkesin iyiliğini vurgulayan eko-sistemik bir bilince sahip olmalarıdır. 'Bugünün ekonomik gerçekliği, son derece iç içe geçmiş ve belirsiz, karmaşık ve değişken şekillerde gelişen çevresel, sosyal, politik ve kültürel bağlamlardan oluşan küresel bir ekosisteme gömülüdür. Bu koşullar, daha açık, dikkatli, uyarlanabilir ve ortaya çıkan değişikliklere uyum sağlayan bir karar verici zihniyeti gerektirir. Bunun yerine, mevcut gerçeklikte sıklıkla gözlemlendiğimiz şey, gerçeklik ile farkındalık arasındaki kopukluktur. Sonuç, rekabete, mârjinalleşmeye, dışlanmaya, kopukluğa, izolâsyona ve kıt kaynakların aşırı kullanımına yol açan sürekli bir iç çatışmadır (Scharmer ve Kaufer, 2013).

Kapsayıcı liderlik, yalnızca bir bireyin bakış açısını görmekten 'sistemi diğerlerinin, özellikle de en mârjinal olanların bakış açısıyla deneyimlemeye dönüşür. Amaç, sistemleri için sadece birkaç kişinin değil herkesin iyiliğine değer veren bir geleceği birlikte hissetmek, birlikte ilham vermek ve birlikte meydana getirmek olmalıdır. Bu sadece etik değil, ekonomik bir zorunluluktur (Scharmer ve Kaufer, 2013).

1.4.4. Kapsayıcı Liderlikte Gücün Rolü

Yazar Lisa Vene Klasen yazılarında 'içerideki güç', 'üstte güç' ve 'birlikte güç' arasında net bir ayrım yapar. İlk durumda eylem, bireyleri ve grupları içeriden harekete geçiren “içerideki güç”ten, enerjiden, güçten ve inançtan kaynaklanır. Bu tür bir güç, kişinin kendi kendine değer verme ve kendini tanıma duygusuyla ilgilidir; diğerlerine saygı gösterirken bireysel farklılıkları tanıma becerisini içerir. 'İçerideki güç' hayal etme ve umut sahibi olma kapasitesidir; onur ve tatmin için ortak insan arayışını onaylar (VeneKlasen ve Miller, 2007).

İkinci durumda, eylem 'güçten' kaynaklanır, yani bir kişi veya taraf resmi yetki, konum ve ödül ve cezaların tahsisi yoluyla başka bir kişi üzerinde kontrol uygular. Burada güç, bir kazan-kaybet ilişkisi olarak görülüyor. Güce sahip olmak, onu bir başkasından almayı ve daha sonra onu hükmetmek ve başkalarının kendilerinin güç kazanmasını önlemek için kullanmayı içerir. Bu, hiyerarşik bağlamlarda kapsayıcı liderlik için bir yer olup olmadığı sorusunu gündeme getiriyor. Bu tür bir yapı, kapsayıcı bir liderlik yaklaşımını uygulamayı daha zor hale getirirse de, böyle bir durumda güç, diğerlerini güçsüz kılmak yerine güçlendirerek bireysel saygınlığı desteklemek için kullanılabilir. Güç, vatandaşları ve onların örgütlerini zayıflatabilen veya güçlendirebilen bireysel,

kolektif ve politik bir güçtür. Alternatif olarak değişim sürecini kolaylaştırabilecek, hızlandırabilecek veya durdurabilecek bir güçtür. Kapsayıcı liderlik, her bireyin bir fark oluşturma gücüne sahip olduğu ve “güçsüzlük”ün yaşayabileceğimiz en tehlikeli durum olduğu varsayımına dayanır. Şiddete, izolasyona, utanca, kendine zarar vermeye yol açar (Brown, 2013). Katkıda bulunacak harika fikirleri, deneyimleri ve enerjisi olan kişilerin yetkisini azaltmak, herhangi bir değişikliğin olumlu ve uzun vadeli sonuçları üzerinde önemli bir etkisi olabilecek fırsatların kaçırılmasına yol açabilir. Güç, liderliğin motoru olarak düşünülebilir: Lider ya da takipçi olsun, potansiyel olarak katılan herkeste mevcut olabilir. Bu açıdan bakıldığında, kapsayıcı liderlik, bireylerin eş zamanlı olarak çok küçük eylemlerle birbirlerine liderlik edebildikleri döngüsel bir ortak liderlik işlevini ateşler. Kapsayıcı liderlik, herkesin kaynaklarının zenginliğinden, özgünlüğünden, fikirlerinden ve ilerlemek için motivasyondan faydalanmasını sağlar, böylece hem bireysel hem de grup potansiyelinin gelişmesini ve ifade edilmesini sağlar. Kapsayıcı bir lider olmak, meydan okumak ve yetki vermek demektir. Kapsayıcı liderlik, başkalarını şımartmak anlamına gelmez, daha çok onların olasılıkları dâhilinde meydan okumayı ve güçlendirmeyi içerir (Bortini, 2016, 20).

Kapsayıcı liderliği uygularken, güç, her insanı doğrudan çevrelerinde bir değişiklik yapmaya ve harekete geçmeye iten hayati enerji olarak düşünülmelidir. Bu hem lideri hem de takipçiyi etkiler. Güç, bireylerin yaşamlarını ve dünyalarını şekillendirmek için sahip oldukları benzersiz potansiyeli ifade eder. Karşılıklı desteğe dayandığında, bu, ortak eylem veya 'ile güç olasılığını açar (Veneklasen, Miller, Budlender ve Clark, 2007).

Güç, farklı çıkarlar arasında ortak bir zemin bulmak ve kolektif güç oluşturmakla ilgilidir. Karşılıklı destek, dayanışma ve işbirliğine dayanan güç, bireysel yetenekleri ve bilgiyi çoğaltacaktır. “Birlikte güç”, sosyal çatışmayı dönüştürmek veya azaltmak ve eşitlikçi ilişkileri teşvik etmek için farklı çıkarlar arasında köprüler kurmaya yardımcı olabilir (Veneklasen, Miller, Budlender ve Clark, 2007).

Kapsayıcı liderlik, her bireyin bir fark yapma gücüne sahip olduğu ve “güçsüzlük”ün yaşayabileceğimiz en tehlikeli durum olduğu varsayımına dayanır. Şiddete, izolasyona, utanca, kendine zarar vermeye yol açar (Brown, 2013). Katkıda bulunacak harika fikirleri, deneyimleri ve enerjisi olan kişilerin yetkisini azaltmak, herhangi bir değişikliğin olumlu ve uzun vadeli sonuçları üzerinde önemli bir etkisi olabilecek fırsatların kaçırılmasına yol açabilir. Güç, liderliğin motoru olarak düşünülebilir: Lider ya da takipçi olsun, potansiyel olarak katılan herkeste mevcut

olabilir. Bu açıdan bakıldığında, kapsayıcı liderlik, bireylerin eş zamanlı olarak çok küçük eylemlerle birbirlerine liderlik edebildikleri döngüsel bir ortak liderlik işlevini ateşler. Kapsayıcı liderlik, herkesin kaynaklarının zenginliğinden, özgünlüğünden, fikirlerinden ve ilerlemek için motivasyondan faydalanmasını sağlar, böylece hem bireysel hem de grup potansiyelinin gelişmesini ve ifade edilmesini sağlar. Kapsayıcı bir lider olmak, meydan okumak ve yetki vermek demektir. Kapsayıcı liderlik, başkalarını şımartmak anlamına gelmez, daha çok onların olasılıkları dâhilinde meydan okumayı ve güçlendirmeyi içerir (Bortini, 2016, 20).

1.4.5. Paylaşma ve Sorumluluk Alma Cesareti

Bir kuruluştaki veya toplumda farklı rollerin gerektirdiği resmi sorumluluğa rağmen, hem liderler hem de takipçiler için amaç, örgütledikleri ve yürüttükleri eylemlerden tam olarak sorumlu, hesap verebilir ve sorumlu olmaktır. Bu bağlamda liderler ve takipçiler aynı seviyededir. Çünkü her ikisi de birleşik eylemleri harekete geçiren birleşik bir amaç inşa etmekten sorumludur.

Kapsayıcı liderlik, herkesin yalnızca kendi rolü veya çalışma alanı için değil, organizasyonunun veya toplumun bir bütün olarak dâhil edilmesi, kültürü ve başarısı için sorumluluk alması anlamına gelir. “Liderlik, açık ve ikna edici bir vizyon peşinde birlikte hizmet eden yetenekli liderlerden oluşan ekipler tarafından sağlandığında en iyi şekilde çalışır” (Barna, 2001). Kapsayıcı liderler, herkesin tüm sürecin bir parçası olduğunu hissedebilmeleri için ekip üyelerini sorumluluk almaya davet etmelidir. Ekip üyelerini potansiyellerine değer vererek güçlendirmeli ve onları konfor alanlarından çıkmaya motive etmelidirler. Bu tür bir sorumluluk herkesin liderlik potansiyelini teşvik eder.

Bu sorumluluk paylaşımı her iki taraf için de cesaret ister. Liderlerin, başkalarını paylaşılan liderliğin erdemli döngüsüne kabul ettikleri için yetkilerini ve güçlerini bırakma konusunda cesur olmaları gerekir. Takipçiler, savunmasız olma korkularını bırakarak ve bilinmeyene adım atarak cesaret gösterirler. Bu onların liderlik rolü üstlendikleri anlamına gelmez, daha ziyade hangi eylemlere dâhil olacaklarını eleştirel bir şekilde seçtikleri anlamına gelir. Cesaret o zaman “ilişkilerde büyük güç dengeleyici” haline gelir. Bir ilişkide dışsal eşitsizliklere rağmen gerçeği söylemekten ve onu algıladığı gibi hareket etmekten korkmayan bir birey, hesaba katılması gereken bir güçtür” (Chaleff, 2009).

Kararları kendileri vermekten ziyade takip etmekten son derece memnun ve rahat hisseden insanlar olduğu iddia edilebilir. Bu durumda, kapsayıcı liderlik

uygulamak, insanların kendilerini ifade etmeye isteksiz olmalarının nedenini araştırmak ve onları konfor alanlarının ötesine geçmeye zorlamak anlamına gelir.

Kapsayıcı liderler, kişisel kaynaklarını kabul ederek ve bunlara değer vererek bireyleri destekler. Yansıma yoluyla, dâhil olan herkesin öz farkındalığını güçlendirebilir ve kolaylaştırabilirler. Dinamik takipçiler, liderin vizyonunda kendi isteklerinin farkına varırlar. Liderin yoğunlaştırdığı kendi ışığını takip ederler. Lider onları motive ettiği için değil, ilham aldıkları için faaliyetin ruhu onların içindedir. Lidere bağımlı değil, birbirine bağımlıdırlar. Bu ilişki sayesinde hem kendilerine hem de lidere değer katarlar (Chaleff, 2009).

1.5. KAPSAYICI LİDERLİĞİN NİTELİKLERİ

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ne ve sosyal olarak dışlanma riski altındaki insanların ihtiyaçlarına, isteklerine ve potansiyellerine dayanarak, kapsayıcı liderlik, ihtiyaçlarını tanıyarak ve buna göre hareket ederek her bireyin içsel onuruna değer vermeyi amaçlar. Bu, bu sürece dâhil olan herkesi olumlu yönde etkileyebilir. Bir yandan, liderlik edilen birey, bir insan olarak değerli olduğunu ve tam potansiyeline ulaşmak için yetkilendirilmiş olduğunu hisseder. Öte yandan, motive olmuş bireylerle çalışan liderler, takipçilerinin farklı yeteneklerinin yardımıyla günlük zorluklarla baş edebilirler. Ayrıca, kapsayıcı liderler sorumluluklarını paylaşırlar, yani taşıyabilecekleri sorumluluk ve yükümlülüklerden de kurtulmuş olurlar. Daha geniş bir organizasyon düzeyinde, kapsayıcı liderler, büyüyecek ve daha kapsayıcı eylemlere yol açacak tohumları eken çiftçiler olarak görülebilir. Bu, farklı bireylerin getirdiği farklılıkları kucaklayarak tüm paydaşların yararına olan sonuçları sürekli olarak üreten bir organizasyon kültürüne yol açabilir (Bortini, 2016,19).

Bir şirket veya kuruluş için, kapsayıcı bir lider olarak hareket etme ve farklılığın gelişmesine izin verme yeteneği, daha fazla inovasyona yol açabilir. Küreselleşen dünyamızda 'inovasyon, ekonomik ve toplumsal büyümenin tohumlarını sağlar ve yeniliğin gerçekleşmesi, toplu yetenek kadar kolektif farklılıklara da bağlıdır. İnsanlar benzer düşünürlerse, ne kadar akıllı olurlarsa olsunlar, büyük olasılıkla aynı yerel optimâl çözümlere takılıp kalacaklardır. Yeni ve daha iyi çözümler bulmak, yenilik yapmak, farklı düşünmeyi gerektirir. Bu nedenle farklılık inovasyona güç verir” (Page, 2008).

Bu farklılığın ve yeniliğin gerçekleşmesine izin vermek, aynı zamanda, geliştirilmiş performans, başarı, rekabet gücü, sürdürülebilirlik ve dayanıklılık da dâhil

olmak üzere tüm şirkete veya kuruluşa fayda sağlamaya yardımcı olabilir.

Son olarak, kapsayıcı liderlik, ekonomik eşitsizlik, iklim değişikliği ve kaynakların eşitsiz dağılımı zamanında küresel zorluklara yanıt verebilir. Küreselleşmenin bireyler, şirketler ve ulusal hükümetler arasındaki etkileşimi arttırdığı bir dünyada, kapsayıcı liderlik, bir topluluk veya kuruluştaki tüm paydaşların katkılarını bilinçli olarak dâhil etmeye ve takdir etmeye odaklanır. Bireyin hem kurumsal hem de küresel düzeyde amacı, herkesin ihtiyaçlarını dengelerken değişim ve yenilik getirmektir (Bortini, 2016, 24).

1.6. KAPSAYICI LİDERLİKLE İLGİLİ İHTİYAÇLAR VE ENGELLER

İlk olarak, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi¹⁴ tüm insanların haysiyet ve haklar bakımından eşit olduğunu ve herkesin çalışma ve elverişli çalışma koşullarına hakkı olduğunu belirtir. Bu deklârasyon, kapsayıcı bir liderin temel tutumlarını şekillendirmelidir. İkinci olarak, deklârasyon, “sosyal dışlanmanın, bireylerin daha geniş bir topluma tam katılımdan mahrum kalma yollarına atıfta bulunduğunu” açıkça ortaya koymaktadır. Bireylerin veya grupların nüfusun çoğunluğuna açık fırsatlara sahip olmasını engelleyen çok farklı faktörlere odaklanır (Giddens, 2001). Bu, iş, barınma veya ulaşım gibi diğer temel mal ve hizmetlere erişim olabilir. 'Sosyal dışlanma, birçok hizmet ve fırsattan yoksun izole edilmiş kırsal topluluklarda veya yüksek suç oranları ve standart altı konutlarla işaretlenmiş şehir içi mahallelerde meydana gelebilecek şekilde farklı biçimler alabilir (Giddens, 2001). Ayrıca, gruplara ait olmak her birey için birincil ihtiyaçtır. Kendimizi dışımızdaki bir varlığa bağlı kılar. Bizi rahat ve grubun bir parçası yapan bir şeye ait olma bilincidir. Çoğu insan ister aile, ister şirket, organizasyon veya toplum olsun, bir tür topluluğun parçası olmak ister. Potansiyellerinin kabul edilmesi için bir arzu vardır. Dışlanma riski altındaki bireylerin birincil ihtiyaçlarından biri, “oldukları gibi kabul edilmek” ve eşit olarak görülme, tüm yetenekleriyle katkıda bulunabilmektir.

1.7. KAPSAYICI LİDERLİK VE DİĞER LİDERLİK TARZLARI

Daha yakın zamanlarda, bilim adamları kapsayıcı liderliğin diğer liderlik tarzlarından ve yaklaşımlarından (örneğin, dönüştürücü, güçlendirici, hizmetkâr, otantik liderlik) ne kadar farklı olduğunu dile getirmeye başladılar. Kapsayıcı liderlik ve diğer liderlik tarzları örtüşen niteliklere sahip olsa da, önemli açılardan farklıdırlar. Özellikle

diğer liderlik tarzları, aidiyet ve benzersizliği ön planda tutmaz ve gruplardaki güç dinamiklerini en aza indirmeye odaklanmaz. Benzer şekilde, yetkilendirme liderliği, çalışanların kendi kararları ve hedefleri üzerindeki kontrolünü kolaylaştırarak gücü paylaşan liderler olarak tanımlanmaktadır (Srivastava vd., 2006). Ancak, bu tarz mutlaka çalışma grubuna bir aidiyet duygusunu teşvik eder.

Otantik liderlik, liderlerin güven ve şeffaflığı teşvik etmek için başkalarıyla etkileşimlerinde kim olduklarına dair otantik olmaları olarak tanımlanır (Walumbwa vd., 2008). Ancak bu yaklaşım, ekip üyelerinin benzersizliğine değer vermekten ziyade liderlerin kendi özgünlüğüne odaklanır. Otantik liderliğin bu yönüyle bir liderin davranışı vurgulanırken, kapsayıcı liderlikte ise çalışanların, çalışma grubu içindeki sadakat ve benzersizlik ihtiyaçlarının giderilmesi için ekip ortamını düzenlenmesi vurgulanır. Liderin eylemlerine ve davranışlarına dayanması otantik liderlikte esastır. Buna karşılık, kapsayıcı liderlik, mensuplarının aitlik hissetmesini sağlamaya ve özgün bakış açılarıyla örgüte katkıda bulunmaya hedeflenmiştir (Sürücü ve Maslakçı, 2021). Kapsayıcı liderliğin unsurları diğer liderlik tarzlarıyla benzerlikler paylaşırsa da, birkaç yönden farklılaşır. Örneğin, kapsayıcı liderlik, konularda çalışanlarla istişare eden ve karar alma sorumluluğunu çalışanlara paylaşan veya devreden liderleri tanımlayan katılımcı liderlikle ilgilidir. Bununla birlikte, kapsayıcı liderlik, statü veya güç farklılıklarının mevcut olduğu durumlarla ilgili olması ve insanların girdilerini davet ederek ve takdir ederek seslerine gerçekten değer verildiğine inanmalarına yardımcı olması bakımından benzersizdir (Nembhard ve Edmondson, 2006; Mitchell vd., 2015).

Kapsayıcı liderlik, hizmetkâr liderlikle de benzerlikler paylaşır. Hizmetkâr liderliğin tanımlayıcı özelliği, başkalarına iyiliksever hizmete odaklanmasıdır (Neubert, Hunter ve Tolentino, 2016). Hizmetkâr liderler, çalışanlarını ilk sıraya koyar ve onların refahını ve kariyer gelişimini destekler, aynı zamanda organizasyon tarafından istihdam edilenlerin ötesine bakar ve müşteriler ve toplum gibi diğer paydaşlar için başarı amaçlar (Ehrhart, 2004). Hizmetkâr liderlik, liderin kişisel çıkarlarını önemsememek ve üyeler için fırsatlar geliştirerek ve sağlayarak başkalarını başarıya hazırlamakla karakterize edilir (Liden vd., 2008). Hizmetkâr liderlik, kapsayıcı liderlik gibi, ekip üyelerini desteklemenin önemini vurgulasa da hizmetkâr liderler, üyelerin benzersizliğine değer verildiğini göstermezler. Bu nedenle, içme yerine asimilasyonu teşvik eden bir organizasyonda güçlü hizmetkâr liderlik mevcut olabilir. Ayrıca, hizmetkâr liderlik, takipçilerinin büyümesini ve gelişmesini sağlamaya kendini adanmış olsa da (Liden vd.,

2008), kapsayıcı liderlik, takipçilerin erişilebilirlik ve açıklık gereksinimlerine odaklanır. “Hizmetkâr lider, çalışanlar için başarı geliştirmeye ve oluşturmaya odaklanır, ancak çalışma grubuna ait olma veya farklılık için çalışan ihtiyaçlarına yönelme konusunda zorunlu değildir. Dolayısı ile kapsayıcı lider, hizmetkâr lider tarafından tam olarak ele alınmayan odakları içermektedir. Bu odak noktaları içerisinde, farklı bakış açıları ve yaklaşımları talep etmeye özel önem vererek, norm olmayan ancak performansa katkıda bulunan bakış açılarını ve yönelimleri desteklemek bulunur” (Sürücü ve Maslakçı, 2021).

Kapsayıcı liderlik, aidiyet ve benzersizliği kolaylaştırmak ve desteklemek için gerekli görülmektedir (Randel vd., 2018). Kapsayıcı liderlik, dönüşümcü liderliğin merkezinde olduğu gibi, kolektif ihtiyaçlara veya hedeflere asimile olma ihtiyacını vurgulamak yerine, ekip üyelerinin farklılıklarını göz önünde bulundurur ve her bir ekip üyesinin katkılarını kolaylaştırmak için aidiyetlerini destekler (Randel vd., 2018). Dönüşümcü liderler vizyonlarını bireylerin ortak kurumsal hedeflere bağlılığını artırmak için kullanırlar (Bass, 1990), ancak bu vizyon, ekip üyelerine ait olduklarını veya benzersizliklerine değer verildiğini hissettirmeyi gerektirmez. Ancak kapsayıcı liderlik, ekip üyelerini farklı görüş ve fikirleri tartışmaya ve değiş tokuş etmeye açıkça teşvik ederek ekip üyelerini fikirlerini ve bakış açılarını ekip içinde dile getirmeye teşvik eder. Aynı zamanda, kapsayıcı liderlik, çeşitli grup üyeleri arasında verimli işbirliğini destekler. Kapsayıcı liderlik, hem farklılığı teşvik etmeye hem de grup üyelerinin aidiyetini oluşmasına odaklandığından, dönüşümsel ve otantik liderlik gibi diğer liderlik stillerinden farklıdır (Chrobot-Mason vd., 2014). Dönüşümcü liderlik, örgütün amaçlarına ulaşmak için takipçileri geliştirmeye ve motive etmeye yönelik iken (Dvir vd., 2002), kapsayıcı liderlik, takipçileri kim oldukları için benimsemeye, onların özel yetenek ve becerilerini uygulamalarını sağlamaya ve günlük organizasyonel faaliyetlere katılmaları için onları güçlendirmeye vurgu yapar. Bu bağlamda kapsayıcı liderlik, takımların bireysellik ve aidiyet ihtiyaçlarını dengelemeleri için gerekli koşulları sağlar ve takım farklılığın hem olumlu hem de olumsuz sonuçlarını yönetmeyi amaçlar. Kapsayıcı liderlik aynı zamanda dönüşümcü liderlikle de ilgilidir. Dönüştürücü liderliğin bir boyutu, bireysel değerlendirme veya liderin her bir çalışanın ihtiyaçlarını ve endişelerini dinleme ve bunlara katılma ve bir akıl hocası veya koç olarak hareket etme derecesi, kapsayıcı liderlikle en yakından ilişkilidir (Judge ve Piccolo, 2004). Ancak, dönüşümcü liderliğin doğası gereği kapsayıcı olması gerekmez. Dönüşümcü liderlik, paylaşılan hedeflere ve örgütsel ihtiyaçlara dayalı olarak motivasyonu artırarak çalışanları değiştirmeye ve dönüştürmeye odaklanırken (Kanugo, 2001), kapsayıcı

liderlik, çalışanları oldukları gibi, kendi benzersiz bakış açılarını ve fikirlerini kabul etmeye odaklanır (Carmeli vd., 2010).

Komives ve arkadaşları (2013) geliştirdikleri modellerinde beş liderlik türü tanıtmışlardır: Kapsayıcı, etik, güçlendirici, amaçlı ve süreç odaklı liderlik. Güçlendirici liderler, çalışanlara onları yetkilendirerek karar almanın bir parçası olma fırsatı verir. Güçlendirici liderlik, örnek temelli liderlik, yetki paylaşımı, koçluk ve mentorluk ile karakterize edilir (Srivastava vd., 2006), kapsayıcı liderlik ise kapsayıcılık, erişim, açıklık ve kalite duygusunu teşvik eder. Etik liderler başkalarına liderlik ederken değerler tarafından yönlendirilir, amaçlı liderler hedeflere ulaşma konusunda karardır, süreç odaklı liderler grup sürecini sistem perspektifiyle yönetir (Komives vd., 2013) ve kapsayıcı liderler, çalışanlarla açıklık, kapsayıcılık, erişilebilirlik ve etkileşimli iletişim sergilerler (Carmeli vd., 2010). Benzer şekilde, Hollander (2009) kapsayıcı liderlerin odak noktasının, çalışanların ihtiyaçlarını dinlemek ve bunlar önemsemek ve liderin kendileri için uygun olduğu hissini çalışanlara iletmek olduğundan bahsetmiştir. Farklı terimlerle kapsayıcı liderlik, takipçilere sürekli destek, açık iletişim, yardım ve yardım sağlama ve başkalarının çıkarları için endişe gösterme ile karakterize edilir (Hollander, 2009; Carmeli vd., 2010). Sürücü ve Maslakçı (2021) güçlendirici liderlik ve kapsayıcı liderlik arasındaki farkı şöyle ifade etmişlerdir; güçlendirici lider, çalışanların kendi kararları ve hedefleri üzerindeki kontrolünü kolaylaştırmaya çalışır, ancak kapsayıcı liderliğin yaptığı gibi çalışanların çalışma grubu içinde bir aidiyet hissi yaşamalarını kolaylaştıran davranışları göstermezler. Güçlendirici lider yönetimin palaşılmasına, öğretime ve koçluğa dayanırken, kapsayıcı liderlik aidiyeti ve kişinin kendisini farklı kılan durumlara dayalı olarak örgüte katkı sağlayabilme hissini artırır. Kapsayıcı bir lider, farklılığın en iyi nasıl destekleyeceğini dikkatlice düşünürken bunun yanında meydana gelebilecek bir olumsuz durumu yapıcı bir şekilde ortadan kaldırabilir. Tüm bu yönleriyle kapsayıcı lider, güçlendirici liderlikten farklılaşmaktadır.

Kavramsal olarak bağlantılı olabilecek diğer birçok liderlik türünün aksine, kapsayıcı liderlik farklı bir tanınma, aidiyet, kapsayıcılık ve kimlik tarzına sahiptir (Randel vd., 2018). Önceki tartışma göz önüne alındığında, kapsayıcı liderlik ile mevcut diğer liderlik biçimleri arasında minimum bir örtüşme vardır. Bu, mevcut liderlik kavramsallaştırmalarının diğer biçimlerinin, kapsayıcı liderliğin temel kavramlarını tam olarak ifade etmediği ve yakalamadığı anlamına gelir (Randel vd., 2018).

1.8. KAPSAYICI LİDERLİK VE ALT BOYUTLARI

1.8.1. Tanıma ve Destek

Kapsayıcı liderler, tam katılımın teşvik edildiği, farklı grupların iktidar ve karar alma süreçlerine eşit erişime sahip olduğu ve gerçek diyalogun gerçekleşmesi için güvenli alanın sağlandığı bir iklim oluşturmaya çalışırlar. Başkalarının düşüncelerini önemsemeyi ve bu düşüncelerin değerli olarak görmeye istekli olduklarını benimsetmeye çalışanları Kapsayıcı liderlerin belirgin özelliklerindendir (Chrobot-Mason, Ruderman ve Nishii, 2014).

Çalışanlara teşvik ve tanınma boyutu, örgütsel talepler ve emirler yerine yöneticilerin motivasyonu, teşviki ve tanınması yoluyla yenilikçi bir ortamda verimli bir çalışma davranışlarına yol açabilir (Hollander, 2012). Ayrıca çalışanlara saygı ve adil davranma boyutu, yöneticilerin iş gücüne adil davranmasını, onların gereksinimlerini ve faydalarını dikkate almasını ve çalışanlara karşı empâtik davranmasını desteklemiştir.

Hedeflerin karşılıklı olarak belirlenmesi, çalışanlarına benzersizlik ve aidiyet gibi kapsayıcı yaklaşımlarla değer veren kapsayıcı liderler tarafından yansıtılır (Shore vd., 2011), çalışanların yüksek ve düşük kaliteli ilişkiler olarak farklılaşmasını engeller (Randel vd., 2018). Tüm çalışanların değişiklik önermesiyle, dâhil etme kapsayıcı liderler tarafından oldukça takdir edilirken, çalışanlar işbirliği yapmak, fikirlerini söylemek ve ekstra yol kat etmek için daha fazla motive olurlar (Bourke ve Espedido, 2019). Ayrıca, kapsayıcı liderler herhangi bir başarısızlık için sorumluluk alırlar (Hollander, 2012). Bu, çalışanların yeni fikirleri tartıştığı ve faydalı fikirleri teşvik edip uyguladığı inovasyon bağlamında önemlidir. Çalışanlar fikirleri teşvik edildiğinde daha yüksek yenilikçi iş davranışı gösterirler (Afsar, Badir, Saeed ve Hafeez, 2016).

Kapsayıcı liderlik sürecin önemli bir parçası olan çalışanların fikir ve önerilerinin değer verilmesi ve önemli görülmesi, liderleri tarafından tanınmaları ve takdir edilmelerinin bir sonucu olarak ilişkisel deneyimleri içerisindeki olumlu saygılarının yüksek olması beklenmektedir. Örgütsel hedeflerin ekip ve grup bazında tartışılması ve gerçekleştirilme ile ast- üst ilişkisinin karşılıklılık esası çerçevesinde sürdüğü algısı gelişecektir. Son olarak iletişim kanalının sürekli açık tutulmasıyla oluşturulan güven temelli ilişkilerin de çalışanların canlılık hissini etkileyeceği beklenmektedir (Müceldili, Tatar ve Erdil, 2018).

Ayrıca, Herman ve ark. (2018) ayrıca, eğitim kurumlarının ekip üyelerinin, çalışanlar için Erişilebilirlik kalitesine sahip liderleri taklit ettiğini, çünkü liderler çalışanlar tarafından erişilebilir olduğunda kendilerini güvende hissettiklerini savundu. Lider, çalışanların iş memnuniyetini artırabilecek (Umair vd., 2019), takipçilere açık, ulaşılabilir ve erişilebilirdir (Hollander, 2012). Çalışanların işe bağlılıkları ve (Choi vd., 2017) çalışan performansı, organizasyonun başarısını olumlu yönde etkiler (Hollander, 2009). Kapsayıcı lider veya yönetici olarak kapsayıcı lider, arkadaş canlısı, erişilebilir, astlarının ihtiyaçlarıyla ilgilenen, farklı bakış açılarına karşı hoşgörülü ve belirli bir düzeyde hataları bağışlayan olmalıdır (Oad ve Alwi, 2020) .

1.8.2. Adalet, İletişim ve Eylem

Kapsayıcı liderlik terimi ilk olarak Nembhard ve Edmondson (2006, s. 947) tarafından "bir lider veya liderler tarafından diğerlerinin katkılarına davet edildiğini ve takdir edildiğini gösteren sözleri ve eylemleri" olarak tanımlandı. Bir liderin, başkalarının seslerinin genellikle duyulmayacağı tartışmalara ve kararlara katkıda bulunmalarına izin verme girişimlerini yakalar (Nembhard ve Edmondson, 2006). Böylelikle kapsayıcı lider, örgütsel hedeflere ulaşmaya katkıda bulunmak için çalışanlar arasında bir sorumluluk duygusu oluşturarak, çalışanların karar alma sürecine katılmalarına müsaade ederek güçlendirir (Sürücü ve Maslakçı, 2021). Konsept Edmondson'un (2003) ulaşılabilirlik, ulaşılabilirlik, girdi ve geri bildirim daveti, açıklık ve yanılabilirlik gibi lider davranışlarını vurgulayan psikolojik güvenlik teorisinden türetilmiştir. Kapsayıcı liderlik, aktif kabul, destek ve hata toleransının çalışan davranışına rehberlik eden önemli bir örgütsel bağlam değişkeni haline geldiği devam eden bir süreçtir. Bu çalışma, Carmeli ve arkadaşları (2010) tarafından önerilen kapsayıcı liderliği, liderin çalışanlarla etkileşiminde sergilediği açıklık, erişilebilirlik ve erişilebilirlik olarak tanımlamaktadır. Lider açıklığı, çalışanların liderlerinin onları dinlediği ve fikirleriyle ilgilendiğine dair algısını ifade eder. Açık ve dinleyen liderler, çalışanları psikolojik olarak güvende hissetmeye teşvik eden yeni fikirleri, iş hedeflerini, çözümleri ve fırsatları tartışmaya isteklidirler ve bu da yeni fikirleri ortaya koymak ve risk almaktır (Carmeli vd., 2010).

Lider erişilebilirliği, çalışanın liderinin ulaşılabilir ve ulaşılabilir olduğuna dair algısını ifade eder, böylece tartışmayı yasaklayan tüm engelleri azaltır (Edmondson, 2003). Özellikle liderler, çalışanları ortaya çıkan sorunlar veya sorunlar hakkında onlara erişmeye teşvik etmeli ve kendilerini tartışma için erişilebilir hale getirmelidir. Aksine, liderler otoriter ve hoş karşılanmayan davranışlar sergilediklerinde, çalışanların

fikirlerinin istenmediğini veya değer görmediğini hissetmeleri muhtemeldir (Edmondson, 1996). Son olarak, liderin ulaşılabilirliği, çalışanların, liderin sorunlar, profesyonel sorunlar ve talepler hakkında danışmaya hazır olacağına dair algısını ifade eder (Carmeli vd., 2010). Ayrıca, mevcut bir lider, çalışanlarının ilgileri, duyguları ve beklentileriyle ilgilenir (Carmeli vd., 2010; Hollander vd., 2008) ve sonuç olarak, çalışanların desteklendiğini hissetmeleri ve çabalarına saygı duyulduğunu ve çabalarına saygı duyulduğunu algılamaları muhtemeldir ve örgütte takdir edilmektedir (Ye vd., 2019). Buna ek olarak, araştırmalar, çalışanların liderlerinin girdilere açık olduğunu algıladıklarında ve görüşlerini takdir ettiklerinde, psikolojik bir güvenlik duygusu geliştirdiklerini, konuşup kendilerini ifade ettiklerini bulmuştur (Nembhard ve Edmondson, 2006). Bu nedenle, liderlik tarzı psikolojik güvenliği geliştirmede temel bir bağlamsal faktör olarak görülmektedir ve liderlerin davranışları kritik bir rol oynamaktadır (Hirak vd., 2012).

Kapsayıcı liderlik, organizasyon üyelerinin etkin bir şekilde lider rolleri ve eylemleri üstlendikleri işbirlikçi bir mekanizma olarak görülebilir (McCuley ve Van Velsor, 2004). Bu liderlik tarzında kapsayıcı liderler engelleri ortadan kaldırır, başkalarıyla ilişkileri güçlendirir, herkesin dâhil olduğunu hissetmesini destekler ve herkesin politikaları, kararları ve prosedürleri etkilemek için adil bir fırsata sahip olmasını sağlar (Ryan, 2006). Liderliğin farklı paydaşlar üzerinde etkileri olduğundan, kapsayıcı bir lider kültürlerarası ortaklıklara, prosedürlere ve politikalara açılan kapı görevi görür. Kapsayıcı lider, çatışmaların üstesinden gelmek ve politikaları ileriye taşımak için farklı paydaşları birlikte çalışmaya çağırır (Stefani ve Blessinger, 2017). Liderliğin gerçekten kapsayıcı olması için, daha geniş cinsiyet, sınıf ayrımları ve ırkçılığı da aşan eşitlikçi ile yatay ilişkileri teşvik etmesi gerekir (Ryan, 2006).

Daha önce bahsedildiği gibi, lider davranışları ile çalışan bağlılığı arasındaki ilişki teorik ve ampirik olarak test edilmiştir (Christian vd., 2011). Ayrıca, Carmeli ve arkadaşları (2010) açık, erişilebilir ve ulaşılabilir olan kapsayıcı liderlerin çalışanları daha fazla beceri, bilişsel yetenek ve bilgi geliştirmeye teşvik ettiğini buldu. Buna karşılık, bu gelişmelerin kişisel ve işle ilgili memnuniyeti olumlu yönde etkilediği ve bunun da çalışan bağlılığı duygularına yardımcı olduğu bulunmuştur (Kopperud vd., 2014). Ayrıca, kapsayıcı liderlik, çalışan motivasyonu ve memnuniyeti için bir itici güç olarak hareket edebilir ve çalışan bağlılığını desteklemek için kuruluştaki bir güven, adalet ve sahiplenme kültürünü teşvik edebilir (Choi vd., 2017; Malik, 2017).

Kapsayıcı liderler, kararların nesnel, veriye dayalı yollarla alınmasını sağlar. Bu önemlidir çünkü daha adil sonuçlar sağlar ve çalışanlara bir adalet duygusu iletir, sonuçta elde tutma, performans, kurumsal bağlılık ve genel memnuniyeti artırır (Simons ve Roberson, 2003). Aslında, araştırmacılar karar vermede adaletin çalışanların kalmaya veya ayrılmaya karar verirken dikkate aldıkları en önemli faktörlerden biri olduğunu bulmuşlardır. Liderlerin çoğu nesnel, veriye dayalı kararlar vermeyi amaçlarken, bilinçsiz önyargı gibi engeller bu çabaları baltalayabilir ve özellikle yeterince temsil edilmeyen gruplardan çalışanlar üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilir (Reeves, 2014).

Çalışanlarına kapsayıcı liderlik davranışları sergileyen liderler, takipçilerinin ilgi, duygu ve beklentilerine ilgi göstererek, psikolojik güvenliğin temel öncülleri olan takdir, saygı ve değer görme duygularına katkıda bulunmuştur (Carmeli vd., 2010). Ayrıca liderler, üyelerden gelen girdilere açık olduklarında ve hem fiziksel hem de psikolojik olarak onlara açık olduklarında, çalışanlar görüş ve düşüncelerini paylaşmanın güvenli olduğu algısını benimsiyordu. Ve böylece, kapsayıcı liderlik davranışları, çalışanlara açık eleştiriden korkmalarına gerek olmadığını sinyali vererek, psikolojik güvenliği geliştirmiş ve çalışan bağlılığını artırmıştır (Edmondson, 2003; Detert ve Burris, 2007). Yukarıdaki varsayımsal ilişki akılda tutularak, mevcut araştırma sanal bağlamda psikolojik güvenlik için aracı bir rol önermektedir. Açık, ulaşılabilir ve erişilebilir olan kapsayıcı liderler, çalışanların fikirlerini sunmak ve kendilerini daha fazla meşgul etmek için psikolojik olarak güvende hissettikleri bir iklimi teşvik eder (Carmeli vd., 2010).

İnsanların özerklik, yeterlilik ve ilişki için temel psikolojik ihtiyaçlara sahip olduğunu ve bu ihtiyaçların da bireyin içsel veya dışsal olarak motive edilmesiyle insan davranışlarına rehberlik ettiğini öne sürmüştür (Deci ve Ryan, 1987). Ayrıca, çalışanların bir motivasyon duygusuna sahip olması ve motivasyonun dışsal mı yoksa içsel mi olduğu, yapılan iş ve bireysel çalışan tarafından yönlendirilen çalışan bağlılığı için önemlidir. Bu nedenle, kapsayıcı bir lider, çalışanların daha yüksek bir kontrol duygusuna sahip olmayı tercih ettiği bir arenada aşırı derecede bulunarak, çalışanların özerkliğine ve yetkinliğine müdahale edebilir. Yapılan işe bakan ve girdi isteyen istekli bir yönetici, araştırmaların içsel motivasyondan daha az etkili olduğunu gösterdiği dışsal motivasyonu (yöneticiyi memnun eden) teşvik edebilir (Ryan ve Deci, 1987).

Destekleyici liderler genellikle çalışanların ihtiyaçları ve duygularıyla ilgilenir, geri bildirimde bulunur ve onları endişelerini dile getirmeye, yeni beceriler geliştirmeye

ve işle ilgili sorunları çözmeye teşvik eder (Deci ve Ryan, 1987). Bu tür destekleyici eylemler, çalışanların kendi kaderini tayin etmelerini ve işe olan ilgilerini arttırır (Deci vd., 1989). Buna karşılık, bu bireylerin “kendilerini daha tam olarak meşgul etmek, işleri yapmanın yeni yollarını denemek, hataları tartışmak ve destekleyici ortamlarda olduklarında bu davranışları şekillendirmek için daha güvenli hissetmeleri muhtemeldir” (Edmondson, 1996: 1999). Bu nedenle, çalışanların destekleyici liderlik davranışları (yani kapsayıcı liderlik) tarafından geliştirilen psikolojik olarak güvenli bir iklim tarafından desteklenen kendi kaderini tayin etme yoluyla kendilerini meşgul etmeleri muhtemeldir. Bu bir gerekçe olarak, psikolojik güvenliğin, kapsayıcı liderlik davranışları ile çalışanın kendi kaderini tayinine dayalı çalışan bağlılığı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği iddia edilebilir.

Kapsayıcı liderin açık, ulaşılabilir ve hazır olma özelliklerinin yanı sıra, kapsayıcı liderler çalışanlarına adil muamele göstererek, onlara saygılı davranır ve çalışanlarını proaktif davranışlarda bulunmalarını konusunda teşvik eder. Ayrıca kapsayıcı lider, çalışanlarını bireysel olarak izleyerek, örgütsel kararlara eşit katılımı kolaylaştıran örgütsel ortam oluşturur (Randel vd., 2018).

Kapsayıcılık, ele alınması gereken bir zorluk olarak değil (Zanoni ve Janssens, 2007; Shore vd., 2009) farklılığı olumlu bir şekilde ele alan ayırt edici bir farklılık yönetimi yaklaşımı (Roberson, 2006) olarak önerilmektedir. Kapsayıcılık, çalışanların benzersizlik ve ait olma ihtiyaçlarının aynı anda karşılanmasına odaklanılarak sağlanabilir (Shore vd., 2011), böylece çalışanlar bir yandan “evde” olma hissini yaşarken, bir yandan da işte kendilerine özgü benlikleri olabilirler. Etkili bir şekilde uygulandığında, bu model kuruluşların nihayetinde herkesin içeriden biri olarak muamele gördüğü adil ve eşitlikçi bir işyeri sağlamak için yalnızca farklılığın kabul etmenin ötesine geçmesini sağlar (Ainscow ve Sandill, 2010).

1.8.3. Bencillik ve Saygısızlık

Fang ve arkadaşları (2019), son alanyazına ve gözlemsel çalışmalara dayalı olarak yeni bir kavram, ortaya koyarak modern yüzyılda kapsayıcı liderliğin boyutlarını aşılama çalışmışlardır. Böylelikle de çalışanlar için cesaretlendirme ve tanınma, çalışanlara saygı ve adil muamele, başarısızlık toleransı" gibi kavramlar liderlerin liderlik faaliyetlerine dâhil edilmiştir. Bu boyutlar, örgütün bir ekip geliştirmesine ve örgütsel hedeflere ulaşmak için toplu olarak çalışmasına odaklanır. Kapsayıcı liderler, çalışanları için tanınma, takdir ve hoşgörü göstermeli ve astlarının görüş ve çabalarını dinlemeli ve

takdir etmelidir. Böylelikle de çalışanların iş başarısını teşvik edebilirler (Rahimnia ve Sharifirad, 2015). Kapsayıcı liderler, çalışanların bakış açılarını dinlemeli, çalışan motivasyonunu vurgulamalı ve çalışanlar başarıya ulaşırken takdir göstermelidir (Dezenberg, 2017).

Ayrıca, Rich ve ark. (2010), açıklık ve uygunluk gibi süpervizör desteğinin çalışan bağlılığı ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuştur. Ayrıca çalışanlarına ulaşılabilirlik gösteren liderler, onların ilgi, duygu ve beklentilerine ilgi göstermekte (Carmeli vd., 2010), dolayısıyla takdir, saygı ve değer görme duygularına katkıda bulunmaktadır. Albrecht (2010), bu duyguların, çalışanların bir fark oluşturabileceklerine ve bulunduğu örgüte değer katabileceklerine inandıkları bilişsel katılıma katkıda bulunabileceğini öne sürmüştür. Bununla birlikte Morgan ve vd. (2014), sanal iletişimin çalışanların kendilerini ifade etme becerilerini etkileyip etkilemediğini ve bunun da çalışan bağlılığını engelleyebileceğini sorgulamıştır.

Kapsayıcı liderlik, eşit fırsatlara ve adil temsile en iyi şekilde yer verir ve çalışanların çıkarlarını tanır. Çalışanlara saygı ve adil muamele, sorumluluk duygusuna ilham verebilir; liderlerinin desteğini ve saygısını gördüklerinde kendilerine olan güvenleri artar. Yenilikçi becerileri ve farkındalığı artırma hedeflerini gerçekleştirmek için daha fazla gönüllü faaliyet gösterirler ve potansiyellerini aktif olarak kullanırlar. Liderler, kıskançlık yerine çalışanları eğitmeye ve övmeye değer vererek ve odaklanarak çalışanları tanır ve eğitir.

Kapsayıcı liderliğin başarısızlığa toleransı boyutu, liderlerin fikirlerine saygı duyduğunu ve çalışanların fikirlerini dikkatle dinleyerek, mantıksal olarak hatalarına katlanarak ve rehberlik ederek, çalışanları hata yapmaları konusunda cesaretlendirerek ve destekleyerek çalışanların hatalarına hoşgörü gösterdiklerini açıkladı. Kapsayıcı liderlik, eşit fırsatlara ve adil temsile en iyi şekilde yer verir ve işçilerin çıkarlarını tanır ve farklı bir demokratik liderlik türüdür. Birçok araştırmada, liderler ve çalışanlar için kapsayıcı liderlik anlayışının çalışanların performansını iyileştirdiğini ve örgütsel hedeflere başarıyla ulaştığı vurgulanmaktadır (Rahim-Dillard, 2020).

1.9. OKUL YÖNETİCİLERİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Okulların gerçekten kapsayıcı topluluklar olmaları için kapsayıcı politika oluşturma süreçlerini benimsemeleri gerekir. Politika müzakereleri, içermeyi iki şekilde gösterebilir. Birincisi, kapsayıcı değerleri destekleyen politikaları teşvik etmektir.

İkincisi, kendileri kapsayıcı olan politika müzakere süreçlerini organize etmektir. Bu, okul topluluğundaki tüm çıkarların bu süreçlerde adil bir şekilde temsil edilmesi gerektiği ve herkesin bu süreçlerin sonucunu etkilemek için eşit derecede adil fırsatlara sahip olması gerektiği anlamına gelir. Bunun olmasını sağlamak için okulların topluluklarını tanıması ve anlaması gerekir. Toplumun tüm kesimlerini adil bir şekilde temsil edecek kişileri katılmaya davet etmek, müzâkereler için uygun bir yer oluşturmak, güç dinamiklerine özellikle dikkat etmek ve bu müzâkerelerde herkesin sesini duymasını sağlamak, politika yapıcıların sorunları başkalarının bakış açılarından görmelerine yardımcı olmak, taraflara danışmak gerekmektedir. Politikadan etkilenen insanlar ve politikaların sürekli olarak izlenmesi ve ayarlanması sürecine katılmaya hazır olun (Corson, 1996).

Liderliğe yönelik kapsayıcı bir yaklaşım, okul topluluğu üyelerinin çabalarının, yalnızca yönetimin veya baskın grupların çıkarlarını değil, herkesin çıkarlarını desteklemesini gerektirir. Örneğin, okul vizyonu beyanları, yalnızca yönetimden veya güçlü bireylerden ve gruplardan değil, aynı zamanda okul topluluğunun tüm kesimlerinden eşit bir şekilde gelmelidir. Bütün okulun katılımı dâhil etme çabaları etrafında ortaya çıkan ortak değerler ne olursa olsun, tüm grupları temsil etmeli ve tüm gruplar bu değerlerden eşit olarak yararlanmalıdır (Ryan, 2006).

Kapsayıcı liderler insanlara değer verir, temel insan haklarını tanır ve başkalarının bakış açılarının ve karmaşık sistemsel bağlantıların farkındadır. Ayrıca liderlik yapılarının doğasında var olan rol ve sorumlulukların farkındadırlar ve işbirliği yapma ve sonuçlardan sorumlu olma cesaretine sahiptirler. Kapsayıcı bir liderlik modeli, tüm insanların temel insan haklarına sahip olduğu öncülü üzerine inşa edilmiştir. Kapsayıcı liderlik, ayrımcılığa uğrama ve toplumdaki dışlanma riski altındaki insanların önündeki engelleri yıkmak için bilinçli adımlar atan tutumları ve eylemleri teşvik eder. Kapsayıcı liderler ayrıca geleneksel hiyerarşik liderlik yaklaşımından kaçınır ve bir okul veya eğitim sisteminin yaşamına tam topluluk katılımını teşvik eder. Pek çok toplumda geleneksel olarak yaygın olan hiyerarşik güç yapıları, içermeyi desteklemez. Bu yapılar, bir ekip ve topluluk yaklaşımından ziyade verimliliği ve tek bir lideri vurgulama eğilimindedir ve “resmi otorite pozisyonlarını işgal edecek kadar ayrıcalıklı olmayanları ve başkalarını etkilemek için gereken kişisel özelliklere sahip olmayanları” dışlar (Ryan, 2006).

Kapsayıcı eğitime yol açan değişim ve yenilik, dinleme, bir vizyon iletme ve farklı paydaşlar arasında fikir birliği oluşturma yeteneğine sahip güvenilir liderler gerektirir. Toplumların, tüm çocuklara fayda sağlayan politikalar, müfredat ve müdahaleler geliştirmeleri için kapsayıcı liderler aracılığıyla güçlendirilmesi gerekir. Ortak bir vizyona sahip uyarlanabilir ve duyarlı bir ekibi bir araya getirmek, liderlerin okul toplulukları için ihtiyaç duyulan politikaları, süreçleri, müfredat yaklaşımlarını ve müdahaleleri oluşturmalarını sağlar. Kapsayıcı liderlik, tüm paydaşları dikkate alan, farklı becerilere ve bilgiye sahip insanları bir araya getiren ve farklı kaynaklara erişen okul gelişimi için işbirlikçi, kasıtlı bir sürecin oluşturulmasını gerektirir. Kapsayıcı uygulamaların “kapsayıcılığı savunmayı, katılımcıları eğitmeyi, eleştirel bilinç geliştirmeyi, diyalogu beslemeyi, öğrenci öğrenmesini ve sınıf uygulamasını vurgulamayı, kapsayıcı karar ve politika oluşturma stratejilerini benimsemeyi ve tüm okul yaklaşımlarını birleştirmeyi” içerdiğini açıklar. Toplum eğitimi yönü özellikle önemlidir. Tüm paydaşların birbirini anlamasını ve münhasır uygulamaların gerçeklerini ve tehlikelerini tanımasını sağlamak için esastır. Kapsayıcı liderlik için öğrenci ve çocuğun sesini dinlemek de gereklidir. Karar vermede çocukların geçmişleri, görüşleri ve duyguları dikkate alınmalıdır (Ryan, 2006).

Liderler için kapsayıcı bir ortam oluşturmak, politikalardan sınıflarda öğretilen müfredata ve öğrenme ortamının tasarımına kadar eğitim sisteminin tüm yönleri üzerinde düşünmeyi ve incelemeyi içerir. Vizyon ve kapsayıcılık pratiğini bir araya getirirken, liderlerin niyet ve eylemler arasındaki bağlantıyı anlamaları da önemlidir. Kapsayıcılık, çocukların farklılığına ve öğrenme ihtiyaçlarına yanıt vermenin en iyi yollarını sürekli olarak arayan bir süreçtir. Kapsayıcı bir lider, paydaşların veya topluluk üyelerinin dâhil etmenin önemini ve bir okulun liderlik ekibinin toplumun değişen ihtiyaçlarını nasıl karşılamayı planladığını anlamalarını sağlamalıdır. Okul işletmeciliği her zaman karmaşık bir iştir. Kapsayıcılığın, okulun her alanında belirgin bir şekilde yer alacak temel ve sürekli bir hedef olduğunu personele hatırlatmak önemlidir. Daha kapsayıcı bir okul ortamının nasıl oluşturulacağı konusunda personeli diyalog ve öğrenme konusunda desteklemek için mesleki gelişim fırsatları sağlanmalıdır.

Kapsayıcı Liderlik El Kitabı, kapsayıcı liderlik için dört temel gelişim alanı tanımlar:

- Öz farkındalık uygulamak. Kendini bilen liderler, hatalarını kabul eder ve kırılabilirlik gösterir, öz-yansıtma ve farkındalık uygular ve klişelere meydan okur.

- Ortak bir vizyon yaşamak. Kapsayıcı liderler, diğer paydaşlarla ortak bir vizyon oluşturur ve yaşar.
- Meslektaşlar ve topluluk üyeleri ile ilişkiler kurmak. İlişki kurma, eksik düşünmekten kaçınırken güvenli bir ortamda bir aidiyet ve amaç duygusu oluşturmayı gerektirir.
- Değişim oluşturmak ve yönetmek. Liderler, sorumluluğu paylaşır, bireyleri güçlendirir ve farklı projelerin karmaşıklığını ele almak için stratejiler geliştirir.

Okullarında önemli değişim girişimlerine başlayan liderlerin, kapsayıcı bir ortam için vizyonlarını açık ve tutarlı bir şekilde ifade etmeleri gerekir. Liderler ayrıca diyalog, kaynak sağlama ve beceri geliştirme yoluyla diğerlerinin bu vizyonu anlamaları için gerekli desteği sağlamalıdır. Tutarlı bir destek olmadan, bireyler mevcut uygulamalarda bir içirme ve değişim felsefesini benimsemekte zorlanabilirler. Bu destekler, öğretmenleri ve personeli daha kapsayıcı olma yolculuklarında kendilerini daha iyi anlamaya hazırlamak için mesleki gelişimi içerir. Kapsayıcı liderliğin potansiyel faydaları kişisel, örgütsel ve toplumsal düzeylerde bulunabilir. Özgün benliğiyle liderlik etmek, liderlerin daha empâtik ve şefkatli olmalarını sağlar, bir kuruluşun personeline daha yüksek düzeyde memnuniyet getiren koşullar meydana getirir ve bir kuruluşun veya eğitim kurumunun ekosisteminde daha büyük bir genel etkiye sahiptir. Her okulun ve sistemin kendine özgü zorlukları ve topluluk ihtiyaçları olduğunu hatırlamak önemlidir. İdeal kapsayıcı okul için tek bir model yoktur. Yine de kapsayıcı bir lider, meraklı, esnek kalmanın ve tüm öğrencilerinin öğrenme çıktılarını ve başarısını iyileştirmeye kararlı olmanın önemini anlar. Çok farklı stratejiler kullanmak ve sorunları ve zorlukları ele almak için işbirliği yapmak, kapsayıcı bir okul inşa etmede sürekli başarı için zemin hazırlayacaktır (ILE, 2022).

Kapsayıcı liderliğin rolü, tüm öğretmenlerin, yöneticilerin, okul topluluğunun ve öğrencilerin katılımını ve temsilini ifade eder. Meslektaşlar arası liderlik yoluyla kapsayıcı liderlik, tüm öğrencilerin öğrenme koşullarını iyileştirmeye odaklanır, içirme değerlerine bağlıdır ve okulun tüm üyeleri arasında tüm düşünme ve tartışma süreçlerini teşvik eder ve destekler (Hallinger, 2011).

Leon vd. (2017) tarafından belirtildiği gibi, kapsayıcı bir okulun hedeflerini karşılamak için yönetim ekibi tarafından gerçekleştirilen görevler ve/veya işlevler şunlardır:

- Topluluğa açıklık (okul içinden inisiyâtifler yürütür);
- Kapsayıcı bir topluluk olarak okul (ortak bir vizyon oluşturmak, katılımı, işbirliğini ve farklılığa yönelik olumlu yansıma dinamiklerini teşvik etmek için eylemler gerçekleştirir);
- Profesyonel bir öğrenme topluluğudur (eğitimi, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve profesyonel öğrenme topluluklarının oluşturulmasını teşvik eder); ve
- Öğretme-öğrenme süreçlerinin yönetimi (öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinde koordinasyonu geliştirmek ve teşvik etmek için girişimlerde bulunur).

Tutumlar ve davranışların insan ilişkilerinin çoklukla gözlendiği sosyal ortamlardan biri olan okullar araştırılması, birçok alan açısından alinyazında yerini korumaya devam etmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkiler daha çok eğitim bilimleri araştırmacıları tarafından araştırmalar yoğunlaşmış ve üzerinde durulmaya önem gösterilmiştir. Okullarda kurulan iletişim şekillerinde, bireylerin davranışlarını istenilen yönde değiştirilmesini sağlaması ve beklentileri karşılaması gereken kişiler olarak daima okul müdürleri öne sürülmüştür. Çünkü eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin, heyecanı, kişiliğiyle, davranışlarıyla ve bilgisi ile hem öğretmenlerini hem de öğrencilerini etkileyerek, onların olumlu davranışlar kazanmasında rol model olması beklenmektedir.

Okulların denize açılan gemiler olduğu düşünüldüğünde o geminin kaptanı okul müdürü, mürettebatı ise öğretmenleridir. Bu ikisi arasındaki ilişkinin yönü ve kuvveti ya gemiyi dayanıklı kılacaktır ya da suyun derinlerine gömecektir. Bu ilişki sürecinde, okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken meslek yeterliliği, alan bilgisi ve birtakım liderlik özellikleri vardır. Ancak tüm bunların yanında yöneticilerin duyuşsal tepkileri özellikle mesleklerine karşı geliştirdikleri tutumları da önemlidir (Öztürk, 2018).

1.10. MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL MUTLULUK

Araştırmanın bu kısmında mutluluk kavramının tanımı, mutluluk kuramları, genel olarak mutluluğu şekillendiren faktörler, örgütsel mutluluk, örgütsel mutluluğun alt boyutları, rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar ve örgütsel mutluluk açıklanmaya çalışılmıştır. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okullarda örgütsel mutluluğu ile ilgili araştırmalar özetlenmiş, araştırmanın bu kısmının kavramsal çerçevesi açıklanmaya çalışılmıştır.

1.11. MUTLULUK KAVRAMININ TANIMI

Mutluluk, eski çağlardan beri dünyanın her yerindeki psikologlar başta olmak üzere birçok araştırmacının ilgisini çeken ilginç bir kavramdır (Awa ve Plaumann, 2010). Mutluluğun artan önemi ve ruh sağlığı üzerindeki etkisinin yanı sıra, modern yaşamın karmaşıklıkları ve sorunlarıyla yüzleşme gücü ile birlikte, uzmanlar ve aydınların yanı sıra kamuoyu da bu konudaki görüşlerini değiştirmiştir. Araştırmalar, nasıl başarılıldığına bakılmaksızın, mutluluğun fiziksel sağlığı artırabileceğini ortaya koyuyor. Mutlu insanlar diğer insanlara göre kendilerini daha güvende hissederek, daha kolay karar verirler, daha katılımcı ruha sahiptirler, işlerinde daha çok çalışırlar ve diğer insanlara göre daha tatmin olurlar (Myers, 2002). Hoş ruh halleri ve duygular, esenlik ve olumlu tutumlar biçimindeki mutluluk, psikoloji araştırmaları boyunca artan bir ilgi görmektedir (Fisher, 2010).

Mekanizması ve etkisi bakımından mutluluk iki açıdan önemlidir. Bir yandan mutluluk, zafer ve tatmin duygusuyla elde edilen olumlu bir duygudur. Olumlu bir içsel duyguya sahip olduğumuzda, mutluluk hayatı keyifli hale getirir. Bu anlamda, mutluluğun hazzı, kaçınılmaz başarısızlık, umutsuzluk ve diğer olumsuz duyguları etkisiz hale getirir. Öte yandan mutluluk, insanın sosyal faaliyetlere katılma isteğini kolaylaştırır. Bu anlamda mutluluk, ilişkileri birbirine bağlayan sosyal bir hamurdur (Reza, 2016).

Mutluluk, “olumlu duyguların sık yaşanması” olarak tanımlanabilir (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005). Mutluluk, memnuniyetle, keyifle ve üzüntüden uzak yaşamayı ifade eder. Altı ana insan duygusundan biridir (öfke, korku, nefret, sürpriz, üzüntü ve mutluluk). Olumlu bir kavram olarak mutluluk, sağlıklı yaşam için gereklidir. Mutluluk, olumlu düşüncelerin olumsuzlar üzerindeki zaferi ve yaşam durumlarının duygusal ağırlıklarının yoğunlaşması olarak tanımlanmaktadır (Akt. Reza ve Leyli, 2016). Mutluluğun farklı insanlar üzerinde olumlu ve sonuçsal etkileri vardır; bu etkiler düşünme gücünü artırır ve iletişimin kalitesini yükseltir. Bu şekilde sevgi ve bağlılık duygusu yoğunlaşır ve insanlar birbirlerine yardım etmeye yönelirler. Mutlu insanlar mesleklerinde daha başarılıdırlar, görevlerini daha iyi yaparlar ve daha iyi problem çözme becerilerine sahiptirler (Argyle, 2001). “Mutluluk, insanların içsel doygunluğa ulaşmasıdır. Bu doygunluğun ve tatmin oluşun devam etmesidir. İnsanlar gündelik yaşamlarında birçok sorunlarla karşılaşır. Bu sorunlar çoğu zaman insanları ruhsal, bilişsel ve duygusal anlamda sıkar, tereddütlere, karmaşaya ve gerginliklere neden olur. Bu problemler çözümlenince insanlarda psikolojik ve fizyolojik bir rahatlama ve

denge söz konusu olur. Bu durum mutlulukla ifade edilebilir” (Döş, 2013).

Mutlu bir yaşamın yalnızca olumlu bir kaderin veya dış koşulların değil, daha çok bir insanın düşünce yapısının ürünü olduğunu öne süren Democritus, Batı dünyasında ilk filozof olarak kabul edilir. Democritus'un öznelci görüşü, mutluluğu daha nesnel ve mutlak terimlerle, örneğin “iyi ve güzel olandan güvenli bir şekilde yararlanma” olarak kavramsallaştıran Sokrates veya öğrencisi Plato tarafından desteklenmemiş gibi görünüyor. Öte yandan, Aristoteles, mutluluğun (eudaemonia) merkezi bir konu olduğu Nicomachean Ethics adlı etkili çalışmasında, mutluluğun kişinin elinde olmadığını, en değerli olana uygun bir yaşam sürmek isteyen herkes için gerçekleştirilebileceğini iddia etti (Kesebir ve Diener, 2008).

Mutluluğu tanımlayan filozof ve araştırmacıların büyük bir bölümü hedonik (zevke ait) ve eudaimonik (ruhun iyi durumda olması) düşünceleri arasında kararsız kalmışlardır. Eudaimonik düşüncesinin en önemli temsilci Aristo'dur. Eudaimonik düşünce ahlaki eylemleri ifade eder. Bu ahlak eylemlerinin asıl amacının mutluluğa ulaşmak olduğunu iddia eden felsefi görüşlerin adıdır. Eudaimonik düşünce insan ahlakının temelinde mutlu olmak olduğunu ifade eder. Ahlaki fiiller mutlulukla özdeşir. Hedonik düşünce ise mutluluğun arzularla olduğunu ifade eder. Hedonik düşünce hayat memnuniyetinin dengeli olması, pozitif duyguların artırılması ve olumsuz duygulardan sakınılması gerektiğini ifade eder (Bulut, 2015).

Ryan, Huta ve Deci'ye (2008) göre eudaimonik mutluluğun şu şekilde artırıldığı düşünülmektedir: (1) zenginlik, şöhret, imaj gibi dışsal amaç ve değerler yerine kişisel gelişim, ilişkiler, toplum ve sağlık dâhil olmak üzere kendi iyiliği için içsel amaç ve değerlerin peşinden koşmak. Güç; (2) heteronom veya kontrollü yollardan ziyade özerk, isteğe bağlı veya rızaya dayalı şekillerde davranmak; (3) dikkatli olmak ve bir farkındalık duygusuyla hareket etmek ve (4) yeterlilik, ilişki ve özerklik için temel psikolojik ihtiyaçları tatmin edecek şekilde davranmaktır.

Bir başka, farklı kavram ise mutluluk, saadettir. Mutluluk ve saadet arasında bir fark vardır. Mutluluk anlık iken, saadet, Allah ile birlik sayesinde insan ruhundan çıkan bir şeydir. Kendinizi Allah'tan ayrı hissederseniz, mutluluğu deneyimleyemezsiniz. St. Thomas, mutluluğun, mükemmel mutluluğun, insan hayatındaki gerçek ve nihai amacı temsil etmesi gerektiğini, tüm bireylerin sahip olduğu ancak herkesin kullanamadığı bir şans olduğunu belirtti. Allah hakkında entelektüel tefekkür, böyle bir amacın gerçekleştirilmesine yol açacaktır (Tenaglia, 2007).

Veenhoven'a (2006) göre mutluluk kelimesinin kendisi her insan için iyi olma ve yaşam kalitesi ile eş anlamlıdır. Ayrıca, bir insanın mutluluğu elde etmek için çalışabileceği dört yaşam niteliği olduğunu, bunların çevrenin yaşanabilirliği, kişinin yaşam kabiliyeti, yaşamın faydası, yaşamdan memnuniyet olduğunu belirtmiştir. Lyubomirsky ve arkadaşlarına (2011) göre mutluluk; hayatın iyi, anlamlı ve değerli olduğu duygusuyla birleştirilmiş neşe, bağlılık veya olumlu esenlik deneyimidir. Bradburn (2001), mutluluğun, olumlu duyguların kapsamı eksi olumsuz duygular olduğuna inanmaktadır. Seligman (2002), gerçek mutluluğun nezaket, minnettarlık, iyimserlik, merak, oyunbazlık, mizah, açık fikirlilik ve umut gibi karakter erdemlerini geliştirerek ve uygulayarak kolaylaştırıldığını öne sürmektedir.

Son olarak, mutluluğun bir başka tanımı da psikologların yaptığıdır. Diener'in (1984) belirttiği gibi mutluluk, “özel iyi oluş” olarak adlandırılan olumlu bir hayatı açıklamak için kullanılan konuşma diline özgü bir kavramdır. Özel iyi oluş, insanların yaşamlarına ilişkin değerlendirmelerini, hem duyuşsal hem de bilişsel değerlendirmeleri ifade eder. İnsanlar pek çok hoş ve az nahoş duygu hissettiklerinde, ilginç faaliyetlerle meşgul olduklarında, pek çok zevk ve az acıyı deneyimlediklerinde ve hayatlarından memnun olduklarında bol özel iyi oluş yaşarlar. Değerli bir yaşamın ve ruh sağlığının ek yönleri vardır, ancak özel iyi oluş alanı insanların kendi yaşamlarına ilişkin değerlendirmelerine odaklanır (Tenaglia, 2007).

1.12. MUTLULUK KURAMLARI

1.12.1. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıya Aşağı Kuramı

Diener, yaşam ve mutluluğun memnuniyetinin, aşağıdan yukarıya kuramı ve yukarıdan aşağı kuramı olmak üzere iki genel yaklaşımla açıklanabileceğini savunuyor. Aşağıdan yukarıya kuramında, kişinin hayatındaki ve mutluluğundaki memnuniyet, yaşadığı çok sayıda küçük tatmin ve anlık mutluluğa bağlı olacaktır. Başka bir deyişle, özel iyi oluş, kişinin hayatındaki olumlu deneyimlerin toplamı olarak görülür. Bir insan ne kadar sıklıkla hoş bir olay yaşarsa o kadar mutlu olur. Başka bir bakış açısı özel refahı, kişinin deneyimlerini pozitif olarak değerlendirme ve yorumlama eğilimiyle daha fazla ilgisi olduğunu düşünür. Bu açıdan bakıldığında, kişi özel iyi oluşa sahip olabilir, çünkü hayatta karşılaştığı durumu olumlu olarak görür. Sübjektif refahı açıklayan bu yaklaşıma yukarıdan aşağıya kuramı denir. Bu yaklaşımda, özel iyi oluşun ölçülmesi, kişilik özellikleri, tutumlar ve bir insanın yaşamdaki deneyimlerini yorumlama şekli ile

daha fazla ilgilidir. İnsanlar mutlu olup olmadıklarına yönelik bir karara varmak için yaşadıkları hazların ve acıların değerlendirmesini yaparlar. Bireylerin mutluluklarında temel olan şey; haz aldığı olayların ve yaşam doyumunun sıklığıdır. Bu kuram mutluluğu, kişinin yaşadığı küçük küçük mutlulukların toplamı olarak görmektedir (Mukhsen, 2020).

Yukarıdan aşağıya yaklaşımı, yaşam memnuniyetini istikrarlı özelliklerin bir işlevi olarak görür. Başka bir deyişle, bazı insanlar kim olduklarına bağlı olarak hayatlarından daha memnun hissetme eğilimindedir. Mutluluk bireyin kişilik özelliklerine bağlı bir olgudur. Bireyin yaşam deneyimlerini nasıl yorumladıklarına ve deneyimlerine nasıl şekil verdikleri buna dâhil edilebilir. Mutluluk bireyin dışında değildir. Kişinin çevresiyle etkileşimi sonucunda yaşadığı olumlu veya olumsuz olayları kişilik özelliklerine göre yorumlamalarının bir ürünüdür (Erdogan, Bauer, Truxillo ve Mansfield, 2012).

1.12.2. Sabit Nokta Kuramı

Sabit noktası kuramı, herhangi bir olayın yaşam doyumu üzerindeki etkisi yalnızca geçicidir. Bir olaydan sonra, ister olumlu ister olumsuz olsun, insanlar yeni duruma uyum sağlar ve yaşam doyumu olay öncesi 'temel' düzeye döner. Bu temel yaşam doyumu düzeyi zamanla çok az değişir ve yaşam boyunca yaşanan olaylardan ziyade genetik faktörler ve erken sosyalleşme ile şekillenir (Headey ve Wearing 1989).

1.12.3. Arzu Kuramı

Heathwood (2006), zevk ve refahın bir kişinin arzularından etkilendiğini söylüyor. Zevk ve refah üzerine arzu temelli bir teori oluşturmak, bir kişinin arzularının eylemlerini yönlendirdiği fikrine ve bu eylemlerden elde edilebilecek müteakip zevk ve refah seviyelerine bağlılık gerektirecektir (Heathwood, 2006). Bir şeyleri istemek, eylemlerimizi motive eden insanlık durumunun bir parçasıdır ve arzular, tatmin edildiğinde neşeye, hüsrana uğradığında ise üzüntüye yol açan dürtüler verir (Schroeder, 2006).

Arzulama, arzunun içeriği ve onu arzulamaya yönelik tutum olmak üzere iki parçalı bir yapıya sahiptir. Arzunun içeriği kişinin arzu ettiği şeydir, tutum ise kişinin bu içerikle ilişkilendirdiği zihinsel durumdur (Schroeder, 2006). Schroeder (2006) ayrıca üç çeşit arzu arasında bir ayrım yapar: içsel, gerçekleştirici ve araçsal. Araçsal arzular, bir kişinin gelecekte başka bir arzuya ulaşmak için bir araç olarak aradığı arzulardır. Gerçekleştiren bir arzu, kişinin başka bir arzuyu aynı anda gerçekleştirmek için bir araç

olarak aradığı bir şeydir. Son olarak, içsel arzular, ne şimdi ne de gelecekte başka bir arzuyu gerçekleştirme amacına hizmet etmeyen, daha ziyade kişinin kendi kişisel iyiliği veya tercihi için aranan arzulardır. Bu ayrımlar, arzuyu motivasyon ve müteakip zevkle bağlantılı olarak anlamaya çalışırken önemlidir.

Arzu kuramı, mutluluğun istediğinizi elde etme meselesi olduğunu (Griffin, 1986) ve kişinin arzularının içeriğinin tamamen isteyen kişiye bağlı olduğunu iddia eder (Seligman ve Royzman, 2003). Arzu kuramı, arzular hedonizmle uyumluysa hazcılık biçimini alabilir: az acıyla çokça zevk. Bununla birlikte, bu kuramı ile hedonizm arasındaki temel fark, maksimum zevk ve minimum acı, bir kişinin istediği şey olmayabilir, ancak hedonizm'in öngördüğü şeydir (Claypool, 2017). Seligman ve Royzman'a (2003) göre arzu kuramı, bir kişinin arzusunu yerine getirmenin, arzunun tatmininin zevk verip vermediğine bakılmaksızın mutluluğuna katkıda bulunacağını kabul eder. Arzu kuramı, zevkin ne kadar deneyimlendiği hedonizm tarafından kullanılan öznel bir ölçüye odaklanmak yerine, bir arzunun ne kadar iyi tatmin edildiğine dair daha nesnel bir mutluluk ölçüsüne doğru hareket eder.

Arzu Memnuniyeti kuramı, daha az paternalist (babacan) bir alternatif olduğu iddiasıyla geçmişte hazcılık fikirlerine karşı çıkmıştır; ne istersen onu almalısın, düşüncesi hâkimdi (Heathwood, 2006). Arneson (1999), iyi oluşu rakip hedonizm ve arzu tatmini teorileri ışığında tartışır. Arzu gerçekleştirme kuramı, arzunun yerine getirilmesinin ve tek başına bir kişinin iyiliği için değerli olduğunu varsaydığını söylerken, hedonistik kuramı, mutluluğun tek başına bir kişinin iyiliği için değerli olduğunu söyler. Ancak bu iki kuramın aynı anda değerli olma potansiyeline sahip olduğuna dair bir çekişme vardır.

Arzu kuramının en basit versiyonu, kişinin mevcut arzuları yerine getirildiği ölçüde daha iyi hale getirildiğine göre mevcut arzu kuramıdır. Bir kişinin iyiliği için önemli olan, bir bütün olarak hayatındaki genel arzu-tatmin düzeyidir. Bu kuram, bir yaşamda ne kadar çok arzu tatmini olursa o kadar iyi olduğunu öne sürer (Tenaglia, 2007).

Araştırmalar arzuların yerine getirilmesinin bir kişinin refahını olumlu yönde etkileyeceğini öne sürse de Arzu temelli teorilerin ana sorunu, arzu tatmini kavramının her durumda mutlu bir yaşama katkıda bulunamayabileceğidir (Seligman ve Royzman, 2003).

1.12.4. Amaç Listesi Kuramı

Objektif liste kuramı, mutluluğu duyguların ötesine ve gerçek dünyada gerçekten değerli sayılabilecek şeylerin bir listesine yerleştirir (Seligman ve Royzman, 2003). Objektif liste teorisi, bizim için iyi olan belirli şeyler olduğunu ve iyi şeyleri isteyip istemediğimize veya kötü şeylerden kaçınmaya çalışsak da bizim için kötü olan belirli şeyler olduğunu söyler. Esasen, bu kuram, belirli bir şeyin, kişinin hoşnutsuzluğuna rağmen kişinin refahını artırma yeteneğine sahip olabileceğini söylüyor (Arneson, 1999). Rice'a (2013) göre, nesnel olarak iyi olarak kabul edilen farklı şeyler insanlara doğrudan fayda sağlar ve bu mallar diğerlerinin yanı sıra kariyer başarısı, zevk, sosyal statü ve bilgi edinme şeklini alabilir.

Bu kurama göre mutluluk, değerli ve anlamlı arayışlar listesinden farklı şeyleri başaran bir insan hayatından oluşur (Seligman ve Royzman, 2003). Keller'e (2009) göre, Objektif liste kuramı arzu kuramlarının yönlerini de yakalar çünkü arzuların yerine getirilmesini de gerektirebilir, ancak bu durumda arzular değerli kabul edilir. Arneson (1999), daha önce de belirtildiği gibi, iyi oluşu oluşturanın yalnızca mutluluk veya yalnızca tatmin olma arzusu olmadığını iddia eder; daha ziyade, her ikisi de benliğin korunması için ihtiyatlı olarak değerli yönlerdir.

Bu kuramın gücü, birçok insanın dikkate alınan yargılarını yakalamasıdır ve çoğu insanın sevgi dolu ilişkiler, başarı ve anlamlı bilgi gibi hedeflerini dikkate alır çünkü çoğu insan bunları kişisel refahının bir parçası olarak görür. Bununla birlikte, teoriye yönelik ana itiraz, bu mallara yönelik kişisel tutumlarına bakılmaksızın herkese fayda sağlayabilecek nesnel mallara sahip olma olasılığına yönelik algılanabilir şüphe (Rice, 2013).

Objektif liste teorileri genellikle, ne sadece zevkli deneyimden ne de arzu tatmininden ibaret olmayan, refahı oluşturan öğeleri listeleyen kuramlar olarak anlaşılır. Mutluluk, duygunun dışında ve gerçek dünyadaki gerçekten değerli şeylerde bulunur. Mutluluğun, kariyer başarıları, dostluk, hastalık ve acılardan kurtulma, maddi rahatlık, yurttaş ruhu, güzellik, eğitim, sevgi, bilgi ve vicdan gibi değerli uğraşlar listesinden belirli şeyleri başaran bir insan hayatından oluştuğunu kabul eder (Tenaglia, 2007).

1.12.5. Yaşam Doyumu Kuramı

Yaşam doyumu kuramı, yaşam doyumunun bir bütün olarak kişinin varlığına karşı olumlu bir tutuma sahip olmaktan ibaret olduğunu varsayar. Bir bütün olarak alınan

kişinin hayatı hakkında küresel bir yargıyı somutlaştıran bir şey olarak tasarlanmıştır: Her şey düşünüldüğünde, kişinin hayatı tatmin edicidir. Sumner'a (1996) göre yaşam doyumunun merkezinde, "yaşam koşullarının olumlu bir değerlendirmesi, gerçek koşullarınızı standartlarınız ve beklentilerinizle karşılaştırarak olumlu bir sonuç veren bir yargıdır" (Sumner, 1996).

1.13. MUTLULUK VE HEDONİZM

Hedonistlere göre, iyilik, hazzın acıya baskın gelmesinden oluşur. Zevk veya mutluluk duyguları, davranışın nihai amacıdır. Yani zevk veren her eylem doğrudur. Zevk, rahatlık sağlayan malların keyfidir; tüm insan ihtiyaçlarının ve isteklerinin tatminidir. Hedonizm, zevkin önemli bir rol oynadığı bir yaşam tarzıdır. Zevk, tüm insanların arzu ve ihtiyaçlarının yerine getirilmesinden kaynaklanır. Faydacılık ve materyalizmin temelleri hedonizmedir. Bu şekilde düşünmede önemli olan “bir şeye sahip olmak” ve “bir şey olmak” değil. Bu mutluluk kavramlarından, mutluluğu üreten nesneler, bir dış uyaran olduğunu söylemek mümkündür. Bu mutluluk fikri, Bentham'ın bir nesnenin veya eylemin genel mutluluğu artırma veya azaltma eğilimi olarak tanımladığı fayda ile örtüşür (Tenaglia, 2007).

Acıda Mutluluk: Bazı insanlar acıdan zevk alır, bazıları ise acıyı zevk olarak tanımlar. Ağrı görecelidir; Bazı insanlar için ağrı, omurgalarından aşağı gıdıklamalar gönderen bir karıncalanma hissidir ve onlar bundan zevk alırlar ki bu da acıda mutluluk kavramının geldiği yerdir. Bununla birlikte, bazı insanlar ağrıdan rahatsız olurlar. Her insanın üstlenebileceği belli bir acı sınırı vardır. Bu sınırın ötesinde, ağrı tatsız hale gelir. Bazı insanlar için sınır çok azdır; diğerleri için ise tam tersidir (Claypool, 2017).

Başarılarda ve Başarıda Mutluluk: Pek çok kişi mutluluğu başarılarda ve kişisel ve mesleki başarıda bulur. Kişisel başarı, bir kişinin başarılı ilişkilere sahip olduğu ve zihinsel olarak tatmin olduğu anlamına gelirken, profesyonel başarı, kişinin kariyerinde ve profesyonel yaşamında başarıya ulaşması anlamına gelir. Genel kanı, insanların profesyonel ve kişisel yaşamlarında bir dengeye ulaştıklarında en mutlu olduklarıdır. Her iki yaşamda da belirli bir başarı düzeyi olmalıdır (Claypool, 2017).

1.14. GENEL OLARAK MUTLULUĞU ŞEKİLLENDİREN FAKTÖRLER

Claypool göre (2017), birçok insan tarafından mutluluk kaynağı olarak görülen en önemli üç şey zenginlik, şöhret ve saygı olduğunu belirtmektedir. Bunları şu şekilde

açıklamaktadır;

1. Zenginlik: Birçok insan paranın mutluluğu satın alabileceğine inanır. İnsanlar arzularını gerçekleştirecek ve karşılığında onlara mutluluk verecek şeyler satın almak için para harcarlar. Ancak bazen mutluluk paradan daha fazlasıdır. Bu ifade başlı başına nesneldir, çünkü görelilik ilkesini düşünürsek, para çoğu insan için mutluluk olabilir. Burada şunu belirtmekte fayda var ki, bir kişi için zenginlikle ilgili mutluluk zaman zaman farklılık gösterecektir. Bu, bir yılda belirli bir miktarda servet isteyen bir kişinin bir sonraki yılda daha fazlasını isteyeceği anlamına gelir. Para açlığı asla giderilemez, bu da zevki o kadar çok istememe kavramına atıfta bulunarak eksik mutluluğa yol açar ki, onu elde edememek acı verir.

Aristoteles, zenginliğin mutluluğun gerekli bir bileşeni olduğuna inanıyordu. Buna karşılık Stoacılar, maddi mülkiyetin ve zenginliğin mutluluk için hiçbir şekilde gerekli olmadığına inanıyorlardı. Orta yolda duran Epikürcüler, bizi zarardan ve acıdan korumak için yeterli paraya sahip olmamıza rağmen, paranın belirli bir eşiğin ötesinde daha fazla mutluluk sunmayı bıraktığını iddia etmişlerdir. Epicurus, “Birazla yetinmeyen adamı hiçbir şey tatmin etmez” inancındaydı (De Botton, 2000, 62). Benzer bir şekilde, Diener, Horowitz ve Emmons (1985), Forbes'in en zengin Amerikalılar listesinden seçilen çok zengin insanların, aynı coğrafi bölgede yaşayan bir kontrol grubundan sadece mütevazı bir şekilde mutlu olduklarını belgelemiştir. Sonuç olarak araştırmalar, yeterli miktarda paranın, yeterli olmasa da, mutluluğun gerekli bir koşulu olduğunu göstermektedir.

Mutluluk profesyonel yaşamda daha yüksek başarı ile bağlantılıdır. Buna göre, mutlu bireylerin üniversiteden mezun olma, iş bulma, amirlerinden olumlu değerlendirmeler alma ve daha yüksek gelir elde etme olasılıkları daha yüksektir ve işlerini kaybetme olasılıkları daha düşüktür ve işten çıkarılırlarsa yeniden işe alınma olasılıkları daha yüksektir (Diener ve Seligman, 2004; Diener, Nickerson, Lucas ve Sandvik, 2002).

2. Şöhret: Şöhret de önemli bir mutluluk kaynağıdır. Ünlüler şöhrete o kadar takıntılı hale geliyorlar ki kelimenin tam anlamıyla bunun için can atıyorlar. Örneğin bir yarışmadaki başarının çekiciliği ve kalabalıktan ya da seyircilerden gelen alkışlar onlara aradıkları mutluluğu sağlayacaktır. Dolayısıyla şöhret onların mutluluk kaynağı olur. Yetenek veya beceri eksikliğinden dolayı şöhret kazanamayan bazı insanlar, politikacılar vb. servetleriyle şöhret satın alırlar.

3. Saygı: Bazı insanlar toplumun saygılı bir vatandaşı olmaya çalışır. Çevrelerindeki insanların kendilerine saygı duyduğunu ve değer verdiğini bilmek onlar için güçlü bir mutluluk kaynağıdır. Her insan memnuniyeti kendi terimleriyle tanımlar. Mutluluğu ya da acıyı memnuniyetle ilişkilendiremeyiz. Gerçek şu ki mutluluk, görecelidir ve her insan için farklıdır. Bu nedenle sadece mutluluğu tatmin olarak değerlendirmek doğru bir karar olmayacaktır. Memnuniyet, bir kişiyi motive eden her şeyi elde ederek gelebilir. Zengin-fakir karşılaştırmasında, her türlü servete, toplumda ün ve saygıya sahip olan zenginin, fakire göre hayatından daha memnun olduğuna inanabiliriz. Ancak gerçek farklı olabilir, temel ihtiyaçlarından başka hiçbir şeyi olmayan fakir, zenginden daha fazla tatmin olabilir, belki de kaybedecek bir şeyi olmadığı için (Claypool, 2017).

Genellikle tutkuyla gelen hayatının amacını bulmak her insanın doğasında vardır. Bu tutku kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bir kişi için tutku din, diğeri için tutku mesleği olabilir. Dindar bir insan için dini kurallara göre bir hayat yaşamak onun için bir tutku haline gelir. Bu, dini uygulamalarının zevkli veya acı verici olmasına bakılmaksızın, ona en büyük memnuniyet ve mutluluğu verir. Örneğin Hinduizm'de kutsal bir ayda Hindular buz gibi bir nehirde yıkanır. Bu uygulamanın tüm günahlarını temizleyeceğine inanırlar ve bu inanç, uygulamayı yapan kişi için büyük bir zevktir. Aynı şekilde, Şii Müslümanlar da kutsal İslam ayı Muharrem'de kendilerini seyircilerin bile zor izleyeceği bıçak ve zincirlerle dövüyorlar. Bu tutkulu uygulama acı vericidir, ancak onlara kutsal liderlerinin acısını paylaşma zevkini verir. Böylece din, bu tür insanlar için tutku haline gelir ve tutku, mutluluğa ulaşmanın bir kaynağı olur. Burada tutku faktörünün, öznellik faktörünün yanı sıra mutluluktan da oluştuğunu belirtmek önemlidir. Birçok insan yaşamı için belirli bir hedef belirlemiştir ve bu hedefe ulaşmak için farklı deneyimler yaşar. Deneyimler zevkli olduğu kadar acı verici de olabilir, ancak bu hedefe ulaşmak için motivasyon o kadar güçlüdür ki, hedeflerine ulaşmak için çok çalışmaktan asla vazgeçmezler (Claypool, 2017).

4. Kişilik: Mutluluk araştırmacıları, insanlara ve olaylara tepki vermedeki mizaç farklılıklarının bireylerin mutluluk düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu konusunda açık bir şekilde hemfikirdir. Lykken ve Tellegen (1996), genetik kalıttan kaynaklanan bu tür istikrarlı mizaç eğilimlerinin mutluluktaki değişkenliğin %50 kadarını oluşturduğunu bildirmiştir.

Otuz yıl önce Tatarkiewicz, kişiliğin mutluluk üzerinde ikili bir etkiye sahip

olduğu hakkında yazdığında, kişilik bilimcilerinin âmpirik bulgularını parlak bir şekilde önceden haber verdi: “Birincisi, insanı neşe veya keder hissetmeye yatkın hale getirdiği için ve ikincisi, bir insanın hayatını ona neşe veya keder verecek şekilde şekillendirdiği için” Araştırmalar gerçekten de belirli kişilik özelliklerinin (örneğin dışa dönüklük) bireyleri olumlu duygulanım deneyimleme olasılığını artırırken, diğer kişilik özelliklerinin (örneğin nevroitiklik) bireyleri olumsuz duygulara yatkın hale getirdiğini göstermektedir (Rusting ve Larsen, 1997). Aynı zamanda, Tatarkiewicz'in iddiasının ikinci bölümünü doğrulayarak dışa dönüklük, olumlu nesnel yaşam olaylarının sıklığını, nevroitiklik ise olumsuz nesnel olayların sıklığını tahmin eder (Magnus, Diener, Fujita ve Pavot, 1993). Dışadönüklük ve nevroitiklik dışında, benlik saygısı, iyimserlik, güven, uyumluluk, baskıcı savunmacılık, kontrol arzusu ve sertlik gibi kişilik özelliklerinin mutluluğun güçlü yordayıcıları olduğu bulunmuştur (De Neve ve Cooper, 1998).

1.15. ÖRGÜTSEL MUTLULUK

Son zamanlarda pozitif psikolojiye ait değişkenlerin örgütsel davranış, örgütsel psikoloji ve çalışma psikolojisi alanlarında yapılan araştırmalarda sık sık kullanıldığı görülmektedir. Bu değişkenlerden biri de, bireyin pozitif duygu durumunun karşılığı şeklinde belirtilen “mutluluk” terimidir. Bu terimin çalışma hayatındaki yansıması ise işyeri mutluluğu, örgütsel mutluluk, çalışan mutluluğu, çalışma mutluluğu, iş mutluluğu veya işte mutluluk şeklinde meydana gelmekte ve her biri de benzer ifadelerde açıklanmaktadır. (Erer, 2021). Örgütsel mutluluk bireylerin belirlenen hedeflerine yönelik yönetsel veya işlevsel faaliyetlerine engel teşkil edebilecek her türlü problem, baskı ve sorunla etkili bir şekilde baş etmesine yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle örgütsel mutluluk bireyin hedefleri ile örgütün hedeflerinin ortak gerçekleşme derecesini ifade etmektedir (Bulut, 2015).

Örgütsel mutluluk, çalışanlar arasında yakınlık, şefkat, dürüstlük, işbirliği ve karşılıklı saygı gibi konuları ifade eder. Yönetsel yıldırma ve teşviklerden, önyargılardan ve devamsızlıktan kaçınmayı ifade eder. Örgütsel mutluluk, potansiyel yeteneklerin belirlenmesi ve büyümeleri ve gelişmeleri için temellerin oluşturulması etrafında döner. Mutlu bir organizasyon, çalışanlar tarafından işsizliğin, ilginin ve yanlışlığın nedenlerini belirlemeye çalışır. Çalışanlar, çalışma ortamının gerçekleriyle tanışır ve ahlaka aykırı, insanlık dışı ve kültürel açıdan sorunlu kabul edilen örgütsel faktörleri ortadan kaldırır (Basadur, 2011).

Çalışan bireyler hayatlarının büyük bir çoğunluğunu işyerinde geçirmektedir. Dolayısıyla işyerinde yaşadıkları olaylar bireylerin işyeri dışındaki yaşamlarını da doğrudan etkileyebilmektedir. Bireyler çalıştıkları işyerlerinde mutlu hissettikleri zaman bu durum çalışanların örgüt için verimliliklerini arttıracak ayrıca işyeri dışında geçirdikleri zamanlarında da iyi oluş ve yaşam tatmini düzeylerini de geliştirebilecektir. Günümüz örgütlerinin çoğu işyeri mutluluğu yüksek çalışanları sayesinde daha sürdürülebilir bir üretkenliğe sahip olabileceklerinin farkındadır (Erhan, 2021).

Erişkin olan her birey çalışma hayatına başladıktan sonra yaşamının üçte birini iş yerinde geçirmektedir. Bu sebeple işgören bireylerin yaşam kalitelerinin artması ve iş verimlerinin yükselmesi için kendi içlerinde doyuma ulaşmaları gerekmektedir. Bu doyum kişinin kendi mutluluğu ile gerçekleşmektedir. İşgörenlerin mutluluğu birincil olarak örgütleri ve toplumları ilgilendirmektedir. Değişen ve gelişen yaşam standartları ve fazlaşan rekabet ortamları için iş yerlerinde mutlu işgörenler insan kaynakları açısından avantaj oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu avantajı elde etmek, işgörenlerin iş performanslarını arttırmak ve ileriye dönük işgören devir hızını düşürmek için mutluluk kavramı oldukça önemli bir yere sahiptir (Biçen, 2019).

Örgütlerin temelini insanlar oluşturur. İnsan hayatında mutluluk ana amaçlardandır. Mutluluk, örgütlerin ilerlemesini sağlayan faktörlerden biri olarak da ön plana çıkmaktadır. Çalışanların mutluluğunu artırmayı öncelikleri arasına koyan örgütler etkililiğini ve üretimi artırması ve hedeflerine ulaşması kolaylaşabilir (Bulut, 2015). Geçmişte pek çok kişi çalışma ortamının ciddi ve çelişkili bir ortam olduğuna ve kişinin hem çalışıp hem de mutlu olabileceğini düşünmenin yanlış bir kanı olduğuna inanıyordu. Ancak bugün, yıllar süren çabalardan sonra, birçok şirket, çalışanlarının kar ve faydalarını iyileştirmenin ve çalışma yaşam kalitelerini artırmanın bir yolunu bulmak için, işyerinde canlılık oluşturmaya ve organizasyonda temel öncelikler dikkate alınarak canlılığı artırmaya özen göstermişlerdir (Den Dulk, Groeneveld, Ollier-Malaterre ve Valcour, 2013). Mutlu olmak çoğu insan için çok önemlidir ve çoğu toplumda mutluluk çok değerli bir hedef olarak bulunmuştur (Diener 2000). Neşe biçimindeki mutluluk, "temel" insan duygularının her tipolojisinde görünür. Mutlu hissetmek insan deneyiminin temelidir ve çoğu insan çoğu zaman en azından kısmen mutludur (Diener ve Diener 1996). Mutluluk konusunun ve onu oluşturan faktörlerin ele alınması ihtiyacı, hem toplum hem de kurumları için çok önemli olmasından kaynaklanmaktadır. Günümüzde insanların örgütlerde daha fazla zaman geçirmesi nedeniyle, eğer mutlu bir çalışma ortamına sahiplerse potansiyellerinden faydalanabilmektedirler. Mutlu bir çalışma ortamının

faydalarının ve öneminin ortaya çıkmasıyla birlikte, farklı ülkeler bu konuya özel bir ilgi gösterdiler. Yöneticiler, çalışanların sağlığına ve ruh sağlığına dikkat etmeden ve güven ortamını oluşturmada etkili yönetimin sağlanamayacağını farkında olmalıdır (Bakhtiyar Nasrabadi, Bahrami, Keyvanara ve Kalantari, 2009). Son yıllarda çalışma ortamındaki mutlu iklim ve örgütsel mutluluk, çalışanların motivasyonunu ve verimliliğini artıran bir konu olarak bilinmeye başlamıştır. Çalışanlar ile yöneticiler ve amirler arasındaki gerilimlerin ve çalışma grupları arasındaki çatışmaların olmadığı ortamlarda, çalışanların daha hızlı, daha iyi ve daha doğru iş için daha fazla teşvike sahip olduğu kanıtlanmıştır (Akt. Reza ve Leyli, 2016).

Düşük düzeydeki mutluluk ne birey için arzu edilir ne de örgüt için verimlidir. Böyle bir durumda, çalışanın örgütte yaptığı işin faydaları kaybolur ve örgüt, yetersiz ve sadakatsiz çalışanlara karşı koymak zorunda kalır. Daha yüksek mutluluk seviyelerinde, olumlu sonuçların olumsuz sonuçlara ağır bastığı söylenebilir. Bireyler işlerinde hızla ilerleyebilir ve üretim düzeyini artırabilir; ancak kişisel, aile ve sosyal yaşamlarında sınırlamalara tahammül etmek zorunda kalırlar. Böyle bir durumda örgütün koşulları bireyler için tatmin edici olmayabilir. Bu nedenle örgüt esnekliğini kaybedebilir ve ağırlığını aşırılık yanlılarına ve aşırılıkçı kişilere dayatabilir; bu durumda, kuruluş yasa dışı ve ahlaksız eylemlere eğilimlidir. Sonuç olarak, mutluluk ile arzu edilen sonuçlar arasında doğrusal bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu ilişki daha çok bir kemer gibidir ve en iyi ilişki, çalışanların ihtiyaçlarının ve örgütün beklentilerinin orta düzeyde olduğu kemerin ortasında bulunur (Samad, 2005; Reza ve Leyli, 2016).

Çoğu insan mutlu olmayı amaçlar ve mutluluk toplumlar arasında çok değerli bir hedef olarak kabul edilir (Diener, 2000). Mutluluk, bir bütün halinde insanların yaşam deneyimlerini nasıl algıladıkları ve değerlendirdikleri ile ilgili bir durumdur. Bu bütünlük içinde düşündükleri yaşamlarında ekonomik koşullarını, iş ve iş çevreleri ile çalışma hayatlarını da değerlendirirler. Bu noktada, kişinin mutluluğunu destekleyen faktörlerden birinin de “çalışma” olduğunu söyleyebiliriz (Turan, 2018).

İnsan, başkalarına yardım etmeye yönelik doğal bir eğilime sahiptir ve daha sonra bir tatmin ve içsel rahatlama yaşar. Çalışma ortamında mutluluğun farklı yararları ve sonuçları vardır ve bunlardan bazıları aşağıdaki bölümde sunulmuştur (Nasr Esfahani ve Hashemi, 2014).

1. Yönetim etkinliğinin artırılması: Bir yönetim aracı olarak mutluluk, yönetsel etkinliğin geliştirilmesinde önemli bir faktördür (Mazidi, 2006: 305).

2.Yönetim ve çalışanlar arasındaki ilişkinin önündeki engellerin ortadan kaldırılması: Yöneticiler, çalışanlar arasında mutluluğu teşvik edebildiklerinde, yönetici ile ilişki kurmak için daha fazla motivâsyona sahip olacaklardır. Bu sadece daha fazla örgütsel performans sağlamakla kalmaz, aynı zamanda çalışanlar arasında daha fazla katılıma yol açar (Mazidi, 2006: 305).

3. Geleceğe yönelik artan iyimserlik: mutlu çalışanlar geleceğe yönelik daha olumlu bir tutuma sahiptir (Mc Mahon, 2006).

4. Stresi azaltmak: Her iş ve işlevin kendine özgü stresleri vardır. Stres, hastalık, işe devamsızlık ve iş yorgunluğuna neden olan ana faktörlerden biridir. Bu nedenle mutluluğun stresi azaltmada temel etkili faktörlerden biri olduğu söylenebilir (Ayzang, 2004: 52).

5.Takım çalışmasını geliştirmek: Mutluluk, örgütlerde daha fazla takım çalışmasına yol açar (Ayzang, 2004: 52).

1.15.1. Örgütsel Mutluluğun Alt Boyutları

İşyerinde mutluluğa ilişkin kanıtlarla ilgili en büyük sorun, çok az yönetim ve organizasyon araştırmacısının bunu tutarlı bir şekilde doğrudan ölçmüş olmasıdır. Mutluluğun tanımıyla ilgili önceki tartışma göz önüne alındığında, bu pek de bir vahiy değildir. Mutluluğu “iyi hissetmek” olarak tanımlamanın ve ölçmenin sorunu, genellikle “kötü hissetmemek”ten biraz daha fazlasını ifade etmesidir. Sevinç, şükran, ilgi ve umut gibi duygusal durumlar, genel mutluluktan daha kesin olarak tanımlanır ve ölçülür (Fredrickson, 2009). Çalışan performansı ile yaygın olarak ilişkilendirilen diğer olumlu durumların aksine, işte mutluluk için belirgin bir ölçü yoktur. Örgütsel araştırmacıların sıklıkla mutluluk olarak adlandırdıkları şey, aslında öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, iyi bir ruh hali, memnuniyet, bağlılık ve katılım gibi olumlu yapıların bir araya gelmesidir (Fisher, 2010).

1.15.1.1. Olumlu Duygular

Olumsuz duygulardan daha olumlu duygular yaşama fırsatını ifade eder. Olumlu duygular, kalıcı kişisel, entelektüel, fiziksel, psikolojik ve sosyal kaynaklar oluşturmaya hizmet eden insanların fikir ve eylemlerinin repertuarını genişletir. Olumlu Duygular; “insanların karşı karşıya kaldığı geniş bir duygu yelpazesidir”, olumlu etki ise eğlenceden, heyecandan ve rahatlıktan gelen ve olumlu etkileri temsil eden ve yüksek mutluluğu ifade eden bir duygudur (Paschoal, Demo, 2013: 4). Olumlu etkinin "üzücü

duyguların olumsuz etkisini tersine çeviren sevinç, zevk ve gurur gibi performansın artmasına yol açabilecek mutlu duyguları göstermek" olarak tanımlanır (Green, 2014: 12). Kaplan ve Fıra'a göre (2021) olumlu duygular; bireyin belirli zaman aralığındaki coşku ve iyi niyetli bir memnuniyet durumu şeklinde ifade edilmektedir. Bununla yanında ne kadar istekli ve etkin hissettiğini de yansıtmakta olduğunu söylenbilir. Olumsuz duygulardan daha olumlu duygular yaşama fırsatını ifade eder (Tansey, 2017). Olumlu duygular, kalıcı kişisel, entelektüel, fiziksel, psikolojik ve sosyal kaynaklar oluşturmaya hizmet eden insanların fikir ve eylemlerinin repertuarını genişletir (Volet, 2009).

Seligman'a göre (2002) gerçek mutluluk bireylerin olumlu duygulara yönlendirilmeleri konusuna ve bu olumlu duyguları tecrübe etme sıklıklarının arttırılmasına/geliştirilmesine yönelik ifadelerinde, tüm ilişkilerin temelinde olumlu duygulara sahip olmanın yer aldığını ve aynı zamanda bu duyguları açığa çıkarmanın da önemli olduğuna dikkatçekmektedir. Negatif duyguların (korku, öfke ve kaygı gibi) bireyin o anki tehdide veya soruna odaklanmasını sağladığı ve böylece evrimsel uygunluğa katkıda bulunduğu uzun zamandır bilinmektedir. Ancak, olumlu duyguların doğurduğu uyarlanabilir avantajları ancak son zamanlarda anlamaya başlanmıştır. Barbara Frederickson'ın "genişlet ve inşa et teorisi" (1998), olumlu duyguların kişilerin düşünce-eylem dağarcıklarını arttırmalarını ve ilerleyen süreçlerde entelektüel, psikolojik, sosyal ve fiziksel kaynaklar oluşturmalarına izin verdiğini öne sürüyor. Başka bir deyişle, olumlu etki ve genel refah, bireylerin ortamı kaygısız öğrenebilecekleri ve özgün amaçları hedefleyecekleri bir durum üretir, böylece gerekli bireysel kaynaklar oluşturmalarına izin verir. Mutluluk, sadece bir epifenomen olmadığı, aynı zamanda evrimsel bir bakış açısından uyarlanabilirdir (Kesebir ve Diener, 2008).

Mutlu birey olumsuz duygu halini oldukça nadiren hisseden ancak çoğunlukla olumlu duyguları yaşayan/tecrübe eden birey olarak tanımlanmaktadır (Boehm ve Lyubomirsky, 2008). Sözü edilen olumlu duygular ile hayattan zevk alma, sahip olunan ile mutlu olma, kanaatkârlık/öz memnuniyet, yüksek içsel motivâsyon, yaşam ve iş tatmini gibi bireysel ve toplumsal farklılık gösterebilen duygu durumlarını ifade edilmektedir. Ancak yaşam döngüsünde sözü edilen mutlu bireylerin iş yaşamlarında da aynı mutluluğu elde edebilecekleri beklentisi ne ölçüde birbirinin devamı olabilecektir sorusu araştırmaların ortaya çıkış nedenlerinin başında yer almaktadır (Erhan, 2021).

Mutluluk, insanlarda en iyiyi ortaya çıkarıyor, onları daha sosyal, daha işbirlikçi ve hatta daha etik yapıyor. Buna örnek olarak, kronik olarak yüksek veya deneysel olarak

artan olumlu duygulanımlara sahip kişiler, yeni tanıştığı kişileri daha olumlu bir duyguyla değerlendirir, sosyal etkileşime daha fazla ilgi duyar ve kendini açmaya daha yatkın hale gelir (Diener ve Seligman, 2004).

1.15.1.2. Olumsuz Duygular

Kaygı, depresyon, can sıkıntısı, karamsarlık ve üzücü psikolojik semptomlar gibi hoş olmayan duygu durumlarını içermektedir (Kaplan ve Fırat, 2021). Negatif duygular; kaygı ve depresyondan kaynaklanan ve olumsuz etkilerini temsil eden ve mutluluğu düşürmeye yönelik kırgınlık duyguları olarak tanımlanabilir (Paschoal ve Demo, 2013, 4). Olumsuz etkileri; bir bireyin diğer çalışanların hesapları veya inançları üzerinde kendi konumunu korumak için kullandığı bir dizi davranış veya kendi kendine değer duygusu ve bunun sonucunda ortaya çıkan olumsuz duygulardır (Green, 2014,12).

1.15.1.3. Potansiyelin gerçekleştirilmesi

Potansiyeli gerçekleştirmeyi, bireylerin becerileri ve çalışma potansiyelleri ve yaşamlarının hedeflerine ulaşmada ilerlemeleri için gelişimiyle ilgili bir algıdır. Kişisel tatmin arayışlarının toplumda giderek artan bir şekilde yaşamın meşru ve önemli bir parçası haline gelmesi kayda değerdir (Baumeister ve Roy, 1987: 163). Warr (2007), yöneticiler tarafından çalışma becerilerini çekmek ve onları korumak için süregelen bir girişim olduğunu ve bunun gerekli çalışma koşullarının sağlanması ve işte uygun performans sağlamak için olduğunu söylüyor. Mutluluk deneyimine yol açan temel farklı durumların olduğunu bulurken kendini gerçekleştirme, mutluluk deneyimi duygusuna yol açan temel durumlardan biridir (Waterman, Schwartz ve Conti, 2008: 44).

Birey kendini gerçekleştirmek ister. Yaygın motivasyon kuramlarından biri olan Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre de kendinin gerçekleştirmek ihtiyaçlar piramidinin son noktasıdır. Farabi'ye göre ise bu, gerçek mutluluğa ulaşılmasıdır. Gerçek mutluluğu anlık tutkuların yaşanması olarak algılamayan Farabi bunun aslının mutluluğun anlamlandırılması olduğunu belirtmiştir. Nitekim gerçek mutluluk ve mutluluk sanılan geçici duygular üzerinde durmak yerine sadece gerçek mutluluğun tanımını ve gerekliliklerini anlatmıştır (Bulut, 2015).

İnsan, olabildiği kadar kendini geliştirme ve gerçekleştirme potansiyeli olan bir canlıdır. İnsan doğasında en iyiyi yapma ve yetkinleştirme çabası vardır. İnsan bu yolla mutluluğu aramakta ve mevcut potansiyelini geliştirmeye çalışmaktadır. Maslow (1954, 2001) kendini gerçekleştirme kavramından hareketle, potansiyellerinin tümünü

gerçekleştirmiş insanlar üzerinde bir dizi araştırma yapmıştır. Söz konusu araştırmalardan elde edilen bulgulara göre kendini gerçekleştiren insanın özellikleri şöyle sıralanabilir (Aydın, 2008). Gerçeği omumlu bir şekilde algılar ve belirsizliğe katlanabilirler. 2) kendilerini, başkalarını ve olayları olduğu gibi kabul ederler. 3) Düşünce, duygu ve davranışları içtendir. 4) Kendi üzerinde yoğunlaşmaktan çok; sorun, olgu ve süreçler üzerinde yoğunlaşırlar. 5) İyi bir doğaları ve başarılı bir espri anlayışları vardır. 6) Özgün, verimli ve üretkendirler. 7) İnsanlığın ortak mutluluğu ile ilgilidirler. 8) Yaşamlarına ve doğaya nesnel bir açıdan bakabilirler. 9) Yaşamın gerçekçi, insancıl ve barışçıl amaçlarına dönük eylemlerine, yoğun bir duyarlılık gösterirler. 10) Maksatlı olarak gelenek dışı olamamalarına karşın, özkültürlerinin, sorgulanmadan içselleştirilmesine karşıdırlar. 11) İnsanlara doyurucu, kalıcı ve sevgi için de iletişim kurarlar. 12) Doruk deneyimleri daha fazla yaşarlar. Bu özellikler genel olarak yaşama daha açık olma; haytını tam olarak yaşama; hayatı, gerçeği ve diğer insanları olduğu gibi algılama, insanlarla özdeşleşme gibi özelliklere vurgu yapmaktadır (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013).

1.16. REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLAR VE ÖRGÜTSEL MUTLULUK

Eğitim bireylerin, fiziksel, duygusal ve toplumsal açıdan yeteneklerini hem kendileri hem de toplum için geliştirilmeleri sürecidir. Çağdaş eğitim anlayışı içerisinde örgütlü eğitim kurumlarında öğretim ve yönetim hizmetlerinin yanında öğrencilerin tüm yönleriyle gelişmelerini sağlamaya yönelik olarak öğrenci kişilik hizmetleri sunulmaktadır. Öğrenci kişilik hizmetleri aracılığı ile bireyler öğrenmeyi ve yaşamayı öğrenirler; ayrıca kendi kimliklerini yapılandırır. Öğrenci kişilik hizmetleri görevinin büyük bir kısmını, eğitim kurumlarında okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanları gerçekleştirmektedir (Arslan, 2018).

Psikolojik danışmanlık, stresli ve tükenmişliğe açık meslek gruplarından birisidir. Psikolojik danışmanlar, danışanları ve öğrencileri için dünyayı daha güvenli bir yer olarak gösterebilmek için tüm bilişsel süreçlerini yoğun bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu durum, özellikle okul ortamlarında, okuldaki diğer aktivitelerle beraber üst üste olduğunda yorucu bir süreç haline dönüşebilmektedir. Okullarda psikolojik danışmanlar ayrıca, birçok olumsuz yaşantıyla da karşılaşabilmektedir. Bireylerin yetiştirilmesinde sorumluluk taşıyan ve brâş öğretmenleri arasında yer alan psikolojik danışmanların hem öğrencilerle hem idareci, veli ve diğer öğretmenlerle ilişkilerinden kaynaklanan çatışmalar, stresli durumlar onların üretkenliklerinde, çalışma istek ve azimlerinde,

insanlarla olan etkileşimlerinde, öznel iyi oluşları ve meslekten aldıkları doyum üzerinde olumsuz etkilerde bulunabilmektedir. Psikolojik danışmanlıkta, danışmanın kendisi merkezi ve profesyonel bir araçtır. Kendisini, danışanlarının yaşadığı umutsuzluk, öfke veya üzüntü gibi olumsuz duygularla korurken, aynı zamanda enerjik bir şekilde, karşıdaki kişinin duygularını anlayarak yönelimine uygun olan psikolojik danışma sürecini de tekrar tekrar yönetmektedir (Akt. Arslan, 2018).

Okullar bir ülke için en önemli kaynak olan insan kaynağını yetiştiren örgütlerdir. Okulların da ana kaynağını öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mutlu veya mutsuz olmaları onların performansına yansımaları kaçınılmazdır (Bulut, 2015). Çalışanlar ve işverenlerin hayatlarında karşılaştıkları zor şartlar onların iş hayatlarına yansımaları kaçınılmazdır. Özellikle günümüzün hayat ve iş şartları her geçen gün daha da zorlaşmakta ve bunun sonucunda bireylerin iş hayatı kalitesinde düşüş meydana gelmektedir (Bulut, 2015).

Eğitim kurumlarında örgütsel mutluluk, başarıyı yakalamak için ve kurumun ön plana çıkması için anahtar bir rol oynayabilir. İnsan sosyal ve duygusal bir varlıktır ve mutlu, motive olmuş bir şekilde kurumda çalıştığında bu durum onun işlerine dolayısıyla örgüte yansıyabilecektir. Eğitim örgütlerinin yapısının ana unsuru öğretmenlerdir. Bu yüzden öğretmenlerin olumlu bakış içerisinde ve mutlu olması, onların daha enerjik, verimli, kendini iyi hisseden, mesleki doyumunu fazla, kendine güvenen, motive olmuş ve çevresine daha faydalı hizmet veren bireyler olmasını sağlayabilir. Bunun yanında bu kişiler, istediklerine ulaşabilmek ve kolaylık sağlayabilmek adına kendileri için gerektiği yerde ve zamanda destek olan ve işlerini güçleştirmeyen ama kolaylaştıran yönetim kadrosuna da ihtiyaç duymaktadır (Bulut ve Demirhan, 2020). Güçlü ilişkilerin ve iletişimin olduğu, saygı, sevgi ve güvene dayalı ortamın oluşturulduğu bir ortamda öğretmenler mesleğin verdiği sosyal statüyü bilerek motivasyonu yüksek ve özverili bir şekilde hizmet etmeye çalışabilirler (Bulut ve Demirhan, 2020).

Okul yöneticilerinin; öğretmenlere adil davranması ve ulaşılabilir olması, öğretmenlerin başardıkları işler nedeniyle takdir etmesi, katkılarından dolayı onlara teşekkür etmesi ve aynı zamanda yapıcı eleştirilerle öğretmenleri motive etmesi istedik davranışların bir kaçıdır. Böyle bir okul ortamında öğretmenlerin pozitif benlik yapısını güçlendirir, motivasyonunu sürekliliğini sağlayarak işe bağlılıklarını arttırmaktadır (Luthans vd., 2008; Akt. Okçu Ve Deviren, 2021). Mutluluk kişinin yaşamından haz alması ile ilgili bir kavramdır. Olumlu duyguların olumsuz duygulardan

daha fazla deneyimlenmesi mutluluk düzeyini artırmaktadır. Mutlu olma hali hem bireyler hem de toplumlar için önemli bir durumdur. Psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğu ise ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü psikolojik danışmanlık, danışmanlık hizmeti sunulan bireylerin güçlendirilmesine ve psikolojik iyi oluşlarının arttırılmasına dönük bir hizmettir. Örgütsel mutluluk ve psikolojik sağlamlıkları yüksek olan psikolojik danışmanların, zorlu yaşam koşullarıyla karşılaşan bireyleri daha etkin ve başarılı bir şekilde mücadele edebilecekleri yönünde destekleyecekleri düşünülmektedir (Güzel, 2021).

İş tatmini bir insanın yaşamında kritik öneme sahiptir; Bir kişi yeterli iş doyumunu aldığında, genel olarak hayattan zevk alacak, psikolojik olarak sağlıklı olacak ve hem profesyonel hem de kişisel yaşamdaki başarısını artıracak büyük bir potansiyele sahip olacak. Başka bir deyişle, işinden memnun olan kişi, işinden de memnun kalır. Bu nedenle, öğretmenlerin ve diğer profesyonellerin, eğitim sisteminin etkili bir şekilde çalışmasını sağlamak için işlerini coşku ve tutkuyla yapmaları çok önemlidir (Aydınlı, 2019).

Sağlıklı, yardımsever ve destekleyici bir örgüt oluşturmak, her aşamaya becerikli liderlik özelliklerini getirmek, adil davranış, takdir ve güven oluşturmak, ilgi çekici, zorlu, zengin geribildirim olduğu işler tasarlamak, gelişime izin vermek ve yetkinlikleri geliştirmek için yetenek gelişimine olanak tanımak, küçük zorlukları azaltmak ve günlük yaşanan coşkuları arttırmak ve yüksek performanslı iş uygulamalarını adapte etmek, şeklinde kurumlar, yöneticiler ya da liderler bu özelliklerin farkında olmalıdır (Aydınlı, 2019). Öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin artması da genel yaşam doyumlarını arttıracak. Başka bir deyişle, bu durumda yaşam doyum ve iş doyum el ele gidecektir. İşlerinden memnun olmayan bireyler de mutsuz olacaktır (Aydınlı, 2019).

1.17. KAPSAYICI LİDERLİKLE İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

1.17.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Aslan (2019) amacı kapsayıcı liderliğin algılanan örgütsel destek ve çalışanların yenilikçi iş davranışlarını nasıl etkilediği ve bu süreçte algılanan örgütsel desteğin bir aracılık rolü olup olmadığının araştırmıştır. Gaziantep ilinde halı firmalarında çalışan 348 katılımcılar aracılığıyla yapılan çalışmada kapsayıcı liderliğin algılanan örgütsel desteği ve yenilikçi iş davranışını anlamlı olarak etkilediği tespit etmiştir.

Şentürk (2019) kapsayıcı liderlik davranışının kuruluşun iş modeli üzerindeki ve kapsayıcı liderliğin örgüt üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmacı, kapsayıcı liderliğin kuruluşun iş modeli potansiyeli üzerinde etkisinin bulunmadığını tespit etmiştir

Gül (2021), yaptığı araştırmada çalışanların iş performansı üzerindeki kapsayıcı liderliğin etkisinde psikolojik güvenliğin aracılık rolü üzerindeki etkisini incelemiştir. Oluşturulan model ve hipotezlerin testinde birinci örneklem için 136 sağlık çalışanından, ikinci örneklem için Türkiye’ de bir devlet üniversitesinde çalışan 350 akademik personelin üzerinde yaptığı çalışmanın birinci örneklem için yapılan analizler sonucunda kapsayıcı liderlik ölçeğinin tek faktörlü yapıya uyum sağladığı ifade etmiştir. İkinci örneklem için yapılan analizler neticesinde kapsayıcı liderliğin iş performansı ve psikolojik güvenlik üzerinde pozitif bir aksiyon oluşturduğu ve kapsayıcı liderlik ile iş performansı arasındaki ilişkide psikolojik güvenliğin kısmi aracı etkisinin bulunduğunu saptamıştır.

Sürücü ve Maslakçı (2021), kapsayıcı liderliğin işe adanmışlığa etkisi üzerine araştırma yapmışlardır. Amaçları doğrultusunda KKTC’deki kamu kurum/kuruluşlarına 358 kişi üzerine yaptıkları araştırma sonuçlarının analizine göre kapsayıcı liderlik davranışlarının (açıklık ulaşılabilirlik ve hazır olma) işe adanmışlık üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Okçu ve Deviren (2021), okul müdürlerin kapsayıcı liderlik davranışları ile Hofstede’nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Diyarbakır Merkez Sur ilçesinde görev 356 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada kapsayıcı liderlik davranışlarının alt boyutlarında; adalet, iletişim ve eylem, tanıma ve destek boyutlarında " sıklıkla " davrandığını, bencillik ve saygısızlık boyutunda ise " nadiren " davrandığını saptanmışlardır. Öğretmenlerin algılarına göre bireysel kültür değerleri alt boyutlarında ise uzun erimlilik "yüksek düzeyde" olduğu; belirsizlikten kaçınma ve kolektivizm "orta düzeyde" olduğu; erillik ve güç mesafesi "düşük düzeyde" olduğunu saptamışlardır. Yapılan korelasyon analizinde elde edilen bulgular ışığında kapsayıcı liderlik boyutları ile bireysel kültür değerlerinin alt boyutları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit etmişlerdir. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise kapsayıcı liderlik boyutları ile bireysel kültür değerlerinin alt boyutlarını çok düşük düzeyde de olsa yordadığı tespit etmişlerdir.

Toprak vd. (2021), Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Diyarbakır ili

Kayapınar ilçesinde görev yapan 371 öğretmenin üzerinde yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik alt boyutlardan tanıma ve destek, adalet, iletişim ve eylem ile öğretmenlerin içsel, dışsal ve toplam motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Kapsayıcı liderlik alt boyutu olan bencillik ve saygısızlık ile içsel, dışsal ve toplam motivasyon arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Baş (2022), yaptığı çalışmada kapsayıcı liderliğin çalışan performansına etkisi ve bu etkide psikolojik güvenliğin aracı rolünün olup olmadığını incelemiştir. Erzincan'da sosyal güvenlik kurumu ve aile ve sosyal politikalar genel müdürlüğünde 372 çalışan üzerinde yaptığı araştırma neticesinde, kapsayıcı liderliğin çalışan performansı ve psikolojik güvenlik değişkenleriyle olumlu yönde bir ilişkinin olduğu, psikolojik güvenlik ile çalışan performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca, kapsayıcı liderlik ve çalışan performansı arasındaki ilişkide psikolojik güvenliğin kısmi aracı rolünün bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.17.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Carmeli ve arkadaşları (2010), yaptıkları çalışmada, kapsayıcı liderliğin işyerinde çalışan özgünlüğünden nasıl desteklediğini incelemektedir. Yüz elli çalışandan oluşan bir örneklem kullanarak, kapsayıcı liderlik, psikolojik güvenlik ve özgün iş görevlerine çalışanların katılımı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Yapısal eşitlik modellemesi analizinin sonuçları, kapsayıcı liderliğin psikolojik güvenlikle olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ve bunun da çalışanların özgün çalışmalara katılımını sağladığını göstermektedir.

Qi vd. (2019) kapsayıcı liderlik ile çalışanların yenilikçi davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyerek kapsayıcı liderliğin çalışanların yenilikçi davranışını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Teorik modeli test etmek için Çin'deki 15 şirketten toplanan çok dalgalı ve çok kaynaklı verileri kullanmışlar ve sonuç olarak kapsayıcı liderliğin algılanan örgütsel desteği ve çalışanların yenilikçi davranışları üzerinde önemli ölçüde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuşlar. Ayrıca, algılanan örgütsel desteği, çalışan yenilikçi davranışı ile pozitif olarak ilişkili olduğu ve kapsayıcı liderlik ile çalışan yenilikçi davranışı arasındaki ilişkiyi kısmen aracılık ettiğini tespit etmişlerdir.

Bannay vd. (2020) çalışan canlılığını, bağlılığını ve katılımını en üst düzeye çıkararak yenilikçi liderliğin yenilikçi işyeri davranışında ve çalışan bağlılığı üzerindeki

destekleyici etkisini araştırmaktadır. Güney ve Orta Irak'ta cep telefonu şirketlerinde çalışan 150 katılımcının katılımıyla yapılan araştırmada, kapsayıcı liderlik ve işe bağlılığın yenilikçi işyeri davranışı ile anlamlı derecede ilişkili olduğunu ve işe bağlılığın kapsayıcı liderlik ile yenilikçi işyeri davranışı arasında aracılık rolü oynadığını ortaya koymuştur.

Van Buskirk (2020), araştırmasında kapsayıcı liderlik ve yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkinin bir aracı olarak psikolojik güçlendirmeyi keşfetmeyi ve bir aracı olarak psikolojik güçlendirmeye odaklanarak kapsayıcı liderliğin çalışanların duygusal örgütsel bağlılığı ile ilişkili olduğu temel süreci incelemektir. Ayrıca psikolojik güçlendirmenin dört boyutundan hangisinin kapsayıcı liderlik ile duygusal örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye en güçlü şekilde aracılık ettiğini araştırılmıştır. Kapsayıcı liderliğin duygusal örgütsel bağlılıkla anlamlı olarak ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu, açık, ulaşılabilir ve erişilebilir olmaları yoluyla daha yüksek düzeyde kapsayıcı liderlik sergileyen yöneticilerinin, kuruluşlarına bağlılık, özdeşleşme ve katılım hissetme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Sung (2021) kapsayıcı liderliğin iş memnuniyeti üzerine etkilerinin örgüt adaletinin aracılık rolü; algılanan örgütsel adalet ve çalışanların iş tatmini arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Amerika'da çalışan 319 çalışan üzerinde yaptıkları araştırmada, kapsayıcı liderliğin iş tatmini ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ve örgütsel adalet algısının bu ilişkiye aracılık ettiğini göstererek desteklendiğini tespit etmiştir.

Oad ve Alwi (2021) öğretmenlerin iş performanslarını iyileştirmek için liderlerin kapsayıcı liderlik becerilerine ilişkin algıları incelenmişlerdir. Pakistan'ın Sindh kentindeki devlet üniversitelerindeki 389 öğretmen üzerinde yaptıkları araştırmada müdürlerin öğretmenlerin kapasitelerine ve yenilikçi tutumlarına dayalı ihtiyaç temelli müdahaleyi kolaylaştırarak öğretmenlerin iş performansında temel bir rol oynayabileceğini ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte, çalışma sonuçları, açık bir şekilde dinleme ve farklı durumlarda erişilebilir olma yoluyla üniversitenin organizasyon yapısında bir değişiklik olduğunu saptamışlardır.

Mansoor ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan araştırmada, kapsayıcı liderliğe katkıda bulunan faktörleri ve bunun yenilikçi iş davranışı üzerindeki etkisini ve arabulucu olarak çalışan bağlılığı ile anlamak için bir araştırma modelini incelemişlerdir. 116 personelin katılımıyla yapılan analizin sonuçlarına göre çalışan bağlılığının aracılık etkisi de dâhil âmpirik olarak belirlenirken, kapsayıcı liderlik ile yenilikçi iş davranışı

arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Javed ve arkadaşları (2021), ilişkisel liderlik tarzı (yani kapsayıcı liderlik) ile yenilikçi çalışma davranışı arasındaki ilişkiyi özgün öz-yeterliğin aracı rolü ile incelemiştir. Veriler, Pakistan'daki küçük ve orta ölçekli tekstil işletmelerinin çalışanlarından toplanmıştır. Sonuçlar, kapsayıcı liderlik ile yenilikçi çalışma davranışı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşmışlardır.

Rahmaningtyas ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan araştırmada, ılımlı örgütsel öğrenme ile kapsayıcı liderliği, örgütsel adaleti, ekstra rol davranışı üzerindeki mutluluğun etkisini analiz etmeyi amaçlamıştır. Endonezya'daki 116 öğretim görevlileri üzerinde yaptığı araştırmada, örgütsel öğrenmenin, ekstra rol davranışı üzerinde kapsayıcı liderlik ve işyerinde mutluluk arasındaki ilişkiye aracılık edebildiğini göstermiş ancak, örgütsel adaletin ekstra rol davranışı üzerindeki etkisine aracılık etmede başarısız olmuş olduğu sonucuna varılmıştır.

1.18. ÖRGÜTSEL MUTLULUK İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Araştırma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara değinmiştir.

1.18.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kara (2010), okul müdürlerinin güdüleyici dil kullanımı ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Farklı okul kademelerinde görev yapan 464 öğretmenden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgulara sonucuna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları açısından okul müdürlerinin güdüleyici dil kullanım düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varmıştır. Ancak, buna karşılık öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2018) psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlamlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkileri üzerine yapılan araştırmada mutluluk düzeyi yüksek olanların, alkol kullanma durumları düşük olanlara göre farklılaşmakta olduğu, internet kullanım süresi ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyleri arasında farklılık görülmüştür, ayrıca psikolojik sağlamlık ve mutluluk değişkenleri arasında orta düzeyde korelasyon sonucuna ulaşılmıştır.

Moçoşoğlu ve Kaya (2018), örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk arasında yaptıkları araştırma kapsamında, Şanlıurfa ilinde toplamda 25 okulda görev yapan 346 öğretmen ve okul yöneticisinden veriler analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri okul türü değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında negatif yönde anlamli bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Korkut (2019) araştırmada, ilkököl öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak, örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla 731 öğretmenin oluşturduğu çalışma grubunda veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre örgütsel mutluluk ile örgütsel adalet arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamli bir ilişki, örgütsel mutluluk ile örgütselsinizm arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü anlamli bir ilişki saptanmıştır.

Demir (2020) çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile medeni durum, hizmet süresi, yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik algılarının örgütsel mutluluk algılarının anlamli bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Özocak ve Yılmaz (2020) ilkököl, ortaoköl ve lisede görev yapmakta olan 264 öğretmen katıldığı araştırmada Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel mutluluk düzeyi; cinsiyet, yaş, kademe, mesleki kıdem, bulundukları okuldaki mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamli bir sonuç bulunmazken; öğrenim durumları değişkenine göre anlamli bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre örgütsel mutluluklarında anlamli bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamli bir yordayıcısı olduğu tespit etmiştir.

Güzel (2021), 310 psikolojik danışman ile yaptıkları araştırmada; psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıkları ile örgütsel mutlulukları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamli bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sarıbıyık (2022) öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlikleri arasında olumlu yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilirken, serbest

bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleriyle öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasında ise düşük düzeyde pozitif yönlü, doğrusal ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

1.18.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Diener ve Diener'in (1995) 5 kıtadan Türkiye'nin de dâhil olduğu 31 ülke ve 49 farklı üniversiteden yaşları 17 ile 25 arasında değişen 13.118 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, mutluluk seviyesinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Carver (2003) yaptığı çalışmada, organizasyonda mutlu olan kişilerin etkili karar verdiklerini, örgütün hedeflerine odaklandıklarını, çalışanlarıyla sağlıklı diyalog kurduklarını ve pozitif enerjili olduklarını bulmuştur.

Fisher (2010) işte ve işyerinde mutluluk ile ilgili yapılan araştırmalar üzerinden bir meta analiz araştırmasını yapmış ve iş yerindeki mutluluğu oluşturan üç yapıyı tanımlamıştır. Yaptığı çalışma sonucunda iş yerindeki mutluluk yapısına göre örgütsel mutluluğun değişeceğini belirtmiştir.

Al-Abedie ve Al-Temimi (2015) yaptığı araştırmada, yardımsever liderlik ve organizasyon çıktıları arasındaki ilişkide organizasyonel mutluluğun aracılık etkisini incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda, yardımsever liderlik ile örgütsel mutluluk arasında ve örgütsel mutluluk ve örgütsel sonuçlar arasında anlamlı bir korelasyon ilişkisi vardır. Yardımsever liderlik, örgütsel mutluluğu olumlu yönde etkilediği ve örgütsel mutluluk, örgütsel sonuçları olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır.

Claypool (2017), işyerinde bulunan mutluluk ile çalışanların örgütsel başarıya yol açan bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Nicel, korelasyonel çalışmadan toplanan veriler, çalışan mutluluğunun çalışan bağlılığı ile bağlantılı ve uyumlu olduğunu; çalışanın mutluluğu ve bağlılığı arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Algan ve Ummanel (2019) yöneticilerin dağıtımcı liderlik yaklaşımının öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ve çalışma yaşam kaliteleri üzerindeki etkisinin incelemişlerdir. Dağıtımcı liderliğin öğretmenlerin iş yaşam kalitesini ve örgütsel mutluluğu önemli ölçüde ve doğrudan olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Aracılık modelinin analizinden elde edilen sonuçlara göre, iş yaşam kalitesindeki değişim, dağıtımcı liderliğin örgütsel mutluluğa olumlu ve anlamlı etkisi ve bunun sonucunda ortaya çıkan örgütsel mutluluğun iş kalitesine olumlu etkisi ile gerçekleşmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

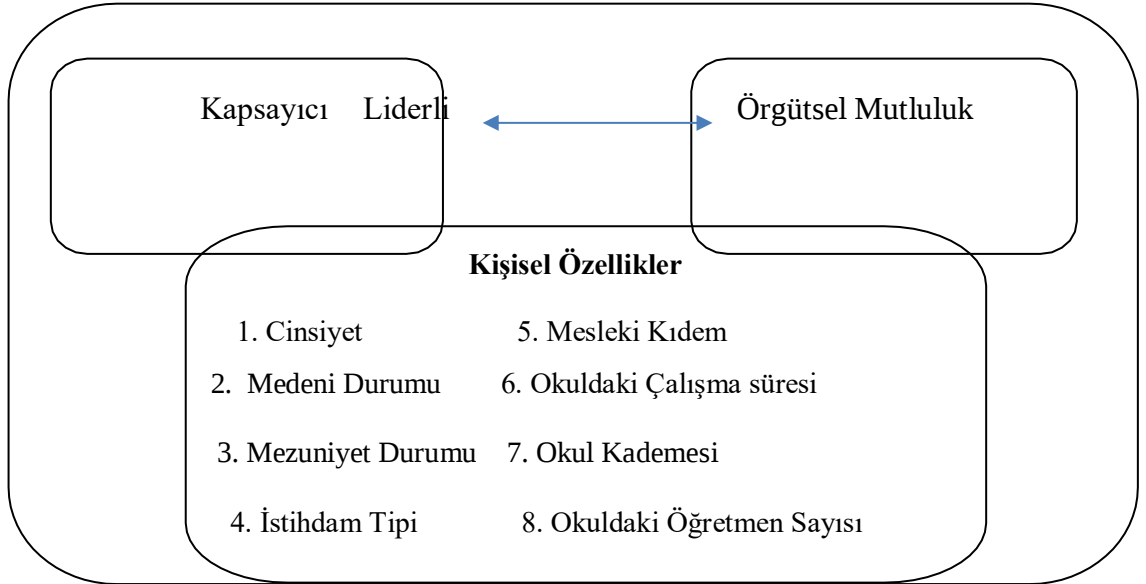
2. YÖNTEM

Bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model ile okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011). Araştırmanın bağımsız değişkeni kapsayıcı liderlik, bağımlı değişkeni ise örgütsel mutluluktur.

Şekil 2.1. Araştırma Modeli



Bu çalışmada devlet okullarında çalışan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıların göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile örgütsel mutluluklarının cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, istihdam tipi, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi, görev yapılan okul kademesi ile okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre betimlenmeye çalışılmıştır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Siirt ilinde bulunan 29 okul öncesi, 287 ilkokul, 138 ortaokul, 53 lise; Batman ilinde bulunan 44 okul öncesi, 330 ilkokul, 170 ortaokul, 72 lise kademesi ve bu kademelerde görev yapan Siirt'te 220 ve Batman'da görev yapan 446 olmak üzere toplam 666 rehber öğretmen/psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Örneklem ise basit seçkisiz random yöntemiyle Siirt ve Batman il ve ilçelerinde bulunan 33 okul öncesi, 90 ilkokul, 146 ortaokul ve 153 lise eğitim kurumlarında görev yapan 422 rehber öğretmen/psikolojik danışmandan meydana gelmektedir. Covid 19 pandemi nedeniyle araştırma kapsamındaki bütün rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara online olarak gönderilen ölçeklerin Siirt'te 204, Batman'da ise 218'inden dönüt alınmış ve analiz edilmeye değer bulunmuştur. Araştırmaya katılan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara ilişkin bilgiler Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Erkek	165	39.10
	Kadın	257	60.90
Medeni Durum	Evli	190	45.00
	Bekâr	232	55.00
Mezuniyet Durumu	Lisans	383	90.80
	Lisansüstü	38	9.00
İstihdam Tipi	Sözleşmeli	164	38.90
	Kadrolu	258	61.10
Mesleki Kıdem	1 yıl	91	21.60
	2-5 yıl	133	31.50
	6 yıl ve üzeri	198	46.90
Okuldaki Çalışma Süresi	1-3 yıl	274	64.90
	4-6 yıl	104	24.60
	7 yıl ve üzeri	44	10.40
Okul Kademesi	Okul Öncesi	33	7.80
	İlkokul	90	21.30
	Ortaokul	146	34.60
	Lise	153	36.30
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-13	47	11.10
	14-20	108	25.60
	21 ve Üzeri	267	63.30

Tablo 2.1. incelendiğinde, katılımcıların 165'inin (%39.10) erkek, 257'sinin (%60.90) kadın; 232'sinin (%55.00) bekâr ve 190'ının (%45.00) evli olduğu görülmektedir. Ayrıca 383'ünün (%90.80) lisans, 38'inin (%9.00) ise lisansüstü eğitim

mezunu olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların istihdam tipine göre dağılımı incelendiğinde; 164'ünün (%38.90) sözleşmeli, 258'inin (%61.10) ise kadrolu olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır. 1 yıl mesleki kıdemi olan rehber öğretmen/psikolojik danışman sayısı 91 (%21.60), 2-5 yıl arasında olanların sayısı 133 (%31.50) ve 6 yıl ve üzeri olanların sayısı ise 198 (%46.90) olarak tespit edilmiştir. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların şu an görev yaptıkları okulda çalışma süresi incelendiğinde ise çalışma süresi 1-3 yıl olanların sayısı 274 (%64.90), 4 ile 6 yıl arasında olanlar 104 (%24.06), 7 yıl ve üzeri olanların sayısı ise 44 (%10.40) olarak saptanmıştır. Katılımcılardan 33'sinin (%7.80) okul öncesi, 90'ı (%21.30) ilkokul, 146'sının (%34.60) ortaokul ve 153'ünün (%36.30) ise lisede görev yaptığı belirlenmiştir. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların şu an görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı incelendiğinde ise öğretmen sayısı 1-13 arasında olan 47 (%11.10), 14 ile 20 kişi arasında olanların sayısı 108 (%25.60), 21 ve üzeri olanların sayısı ise 267 (%63.30) olarak ortaya çıkmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarını ölçmek için “Kapsayıcı Liderlik Ölçeği (KLÖ)” ve psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini belirlemek için “Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ)” kullanılmıştır. Aynı zamanda örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Formda katılımcıların cinsiyetine (kadın, erkek), mesleki kıdeme göre (1 yıl, 2-5 yıl arası ve 6 yıl ve üzeri), medeni durumuna (bekâr, evli), mezuniyet durumuna (lisans, lisansüstü), çalışmakta olduğu okul kademesine göre (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise), çalışmakta olduğunuz okuldaki öğretmen sayısına göre (1-13, 14-20, 21 ve üstü), çalışmakta olduğunuz okuldaki görev süreniz (1-3, 4-6 ve 7 ve üstü), istihdam tipine (sözleşmeli, kadrolu) yönelik sorulara yer verilmiştir (Ek-1).

2.3.2. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği (KLÖ)

Kapsayıcı liderlik Ölçeği (KLÖ), rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerinin kapsayıcılık liderlik davranışlarına karşı algılarını ölçmek amacıyla

Hollander (2008) tarafından geliştirilmiştir. Okçu ve Deviren (2020) tarafında KLÖ'nün Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Toplam 16 maddeden oluşan ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar tanıma ve destek; adalet, iletişim ve eylem; bencillik ve saygısızlık şeklindedir. Tanıma ve destek boyutu 6 maddeden (1, 2, 4, 5, 6, 7); adalet, iletişim ve eylem boyutu 5 maddeden (3, 10, 11, 15, 16) ve bencillik ve saygısızlık 5 maddeden (8, 9, 12, 13, 14) oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde olup Ölçek maddeleri "Asla" (1.00-1.80), "Nadiren" (1.81-2.60), "Bazen" (2.61-3.40), "Sıklıkla" (3.41-4.20) ve "Her Zaman" (4.21-5.00) şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin 8, 9, 12, 13 ve 14. maddeleri ters maddelerini oluşturmaktadır. Ölçeğin güvenirliğini test etmek için yapılan analizler sonucunda ölçeğin tümü için Cronbach Alpha katsayısı 0.88, tanıma ve destek boyutu için .89, adalet, iletişim ve eylem alt boyutu için .85 ve bencillik ve saygısızlık alt boyutu için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin tümü için ise .93, tanıma ve destek boyutunda .89; adalet, iletişim ve eylem boyutunda .88 ve potansiyeli gerçekleştirme boyutunda .83 olarak hesaplanmıştır (Ek-3).

2.3.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ)

Katılımcıların örgütsel mutluluk düzeylerini belirlemeyi amaçlayan "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" yer almaktadır. Paschoal ve Tamayo (2008) tarafından geliştirilen Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ), Demo ve Paschal tarafından Portekizceden İngilizceye uyarlaması yapılmış, Arslan ve Polat (2017) tarafından da Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek toplam 29 maddeden üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelini gerçekleştirme şeklindedir. Olumlu duygular 9 (1, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 17, 19) maddeden, olumsuz duygular 12 (2, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 18, 20, 21) maddeden ve potansiyelini gerçekleştirme 8 (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29) maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde olup olumlu ve olumsuz duygular alt boyutunda; 1-Hiç, 2-Biraz, 3-Oldukça, 4-Sıklıkla ve 5-Tamamen şeklinde yanıtlanmaktayken Potansiyelin gerçekleştirme alt boyutunda ise; Tamamen Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kısmen Katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Tamamen Katılıyorum (5) şeklinde yanıtlanmaktadır. Ölçekteki olumsuz duygular alt boyutundaki maddelerin tamamı ters puanlanmaktadır. Puan ortalamaları ise 1.00-1.79 aralığı çok düşük, 1.80-2.59 aralığı düşük, 2.60-3.39 aralığı orta, 3.40-4.19 aralığı yüksek ve 4.20-5.00 aralığı ise "çok yüksek" biçiminde olmak üzere üç grupta puanlanmaktadır. Ölçeğin güvenirliğini test etmek için yapılan analizler sonucunda ölçeğin tümü için

Cronbach Alpha katsayısı 0.96, olumlu duygular alt boyutu için 0.94, olumsuz duygular alt boyutu için 0.95 ve potansiyelini gerçekleştirme alt boyutu için ise 0.92 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirliğini test etmek için yapılan analizler sonucunda ölçeğin tümü için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .96, olumlu duygular boyutunda .95, olumsuz duygular boyutunda .94 ve potansiyeli gerçekleştirme boyutunda .92 olarak hesaplanmıştır (Ek-2).

Tablo 2.2. Kapsayıcı Liderlik ve Örgütsel Mutluluk Ölçeklerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Analiz Sonuçları

	Cronbach's Alfa atsayısı	Madde Sayısı
Tanım ve Destek	.89	6
Adalet, İletişim ve Eylem	.88	5
Bencillik ve Saygısızlık	.83	5
Kapsayıcı Liderlik	.93	16
Olumlu Duygular	.95	9
Olumsuz Duygular	.94	12
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	.92	8
Örgütsel Mutluluk	.96	29

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla öncelikle kullanılan ölçekleri uyarlayan araştırmacılardan elektronik posta yoluyla gerekli izinler alınmıştır (Ek-4). Bu aşamadan sonra ölçeklerin uygulanabilmesi için Siirt Üniversitesi Etik Kurulunun onayı alınmıştır (Ek-5). Daha sonra Araştırma Uygulama İzin Belgesi, Siirt ve Batman Milli Eğitim Müdürlüklerinde “ayse.gov.tr” internet adresinden gerekli belgeler sunulurak alınmıştır (Ek-6). Alınan tüm bu izinlerin sonunda ölçme araçları, Siirt ve Batman illerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kamu kurumlarında görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara uygulanarak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanması yaklaşık dört ayda tamamlanmıştır.

2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma sonucunda elde edilen veriler için; frekans, yüzde ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bununla birlikte rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik ve örgütsel mutluluk düzeylerinin farklı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için ise t testi ve ANOVA ile ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesinde korelasyon ve basit regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinde öncelikle Durbin-Watson istatistiği, normal dağılım ve doğrusallık varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır.

2.6. NORMAL DAĞILIM

Çalışma kapsamında elde edilen kapsayıcı liderlik düzeylerine ilişkin verilerin normallik testi sonucu Kolmogorov-Smirnov analizi sonucu verilerin dağılımının normal dağılımın olmadığı fakat diğer normallik varsayımları bakıldığında çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 2 sınırları içerisinde olması, ortalama ve medyanın birbirine yakın olmasından dolayı (Tabachnick ve Fidell, 2014) ayrıca temsil grubu yeterli sayıda olmasından dolayı verilerin dağılımının normal olduğu varsayımı ile parametrik analizler yapılmıştır.

Çalışmada grupların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Aşağıdaki Tablo 2.3.'de kapsayıcı liderlik davranışları ölçeğine ve örgütsel mutluluk ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 2.3. Kapsayıcı Liderlik ve Örgütsel Mutluluk Ölçeklerine Ait Normallik Dağılımı

Ölçek	İstatistik	Sd	p	$\bar{X}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Tanım ve Destek	0.10	422	0.00	3.64	3.83	-0.64	0.05
Adalet, İletişim ve Eylem	0.13	422	0.00	3.53	3.70	-0.71	0.26
Bencillik ve Saygısızlık	0.15	422	0.00	1.97	1.80	1.16	1.13
Kapsayıcı Liderlik	0.12	422	0.00	3.73	3.88	-0.85	0.49
Olumlu Duygular	0.08	422	0.00	2.95	3.00	0.03	-0.87
Olumsuz Duygular	0.15	422	0.00	2.10	2.00	1.17	1.47
Potansiyelin Gerçek.	0.07	422	0.00	3.59	3.63	-0.13	-0.31
Örgütsel Mutluluk	0.06	422	0.00	3.52	3.59	-0.42	-0.06

Bu çalışmada kapsayıcı liderlik için çarpıklık değeri = -.85, basıklık değeri = .49; örgütsel mutluluk için çarpıklık değeri = -.42, basıklık değeri = -0.06 olarak bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normal dağılım gösterdikleri söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde, araştırmada yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Kamu kurumlarında görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki Tablo 3.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Kapsayıcı Liderlik Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Ait Sonuçlar

Ölçek/Alt Boyutlar	$\bar{X}$	ss	Algı Düzeyi
Tanıma ve Destek	3.64	0.85	Sıklıkla Katılıyorum
Adalet, İletişim ve Eylem	3.53	0.83	Sıklıkla Katılıyorum
Bencillik ve Saygısızlık	1.97	0.80	Nadiren Katılıyorum
Kapsayıcı Liderlik Davranışları	3.73	0.72	Sıklıkla Katılıyorum

Kapsayıcı liderlik davranışlarına ait betimsel bulgulara bakıldığında okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının ($\bar{x} = 3.73$) "sıklıkla" olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını "sıklıkla" gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Kapsayıcı liderliğin alt boyutlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları ise; tanıma ve destek ($\bar{x} = 3.64$) boyutunun "sıklıkla", adalet, iletişim ve eylem ($\bar{x} = 3.53$) boyutu "sıklıkla", bencillik ve saygısızlık ($\bar{x} = 1.97$) düzeyinde de "nadiren" olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kapsayıcı liderliğin okul iklimine olumsuz sonuçlar oluşturabileceği alt boyutu olan bencillik ve saygısızlığa ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının "nadiren" olması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algılarının demografik özelliklere göre incelenmesi aşağıda sırası ile belirtilmiştir.

3.2.1. Cinsiyet

Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları cinsiyete değişkenine göre elde edilen t testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Cinsiyete Göre t- testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Tanıma ve Destek	Erkek	165	3.64	0.86	0.08	.94
	Kadın	257	3.64	0.85		
Adalet, İletişim ve Eylem	Erkek	165	3.58	0.84	1.03	.30
	Kadın	257	3.50	0.82		
Bencillik ve Saygısızlık	Erkek	165	1.98	0.83	0.31	.76
	Kadın	257	1.96	0.78		
Kapsayıcı Liderlik	Erkek	165	3.74	0.73	0.30	.77
	Kadın	257	3.72	0.72		

*p<.05

Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarının cinsiyet değişkenine göre elde edilen t testi sonuçları yukarıdaki Tablo 3.2’de sunulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkeni açısından okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3.2.2. Medeni Durumu

Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları medeni durumu değişkenine göre elde edilen t testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.3. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Medeni Durumu Göre t- testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Tanıma ve Destek	Evli	190	3.72	0.86	1.81	.07
	Bekâr	232	3.57	0.84		
Adalet, İletişim ve Eylem	Evli	190	3.59	0.80	2.31	.19
	Bekâr	232	3.48	0.84		
Bencillik ve Saygısızlık	Evli	190	1.97	0.81	0.10	.92
	Bekâr	232	1.97	0.80		
Kapsayıcı Liderlik	Evli	190	3.78	0.72	2.23	.22
	Bekâr	232	3.69	0.72		

Tablo 3.9. incelendiğinde, medeni durum değişkeni açısından okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları

arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Tanıma ve destek alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < .05$). Evli rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları bekâr rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarına göre daha yüksek bulunmuştur.

3.2.3. Mezuniyet Durumu

Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları mezuniyet durumu değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Mezuniyet Durumu Göre t- testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Mezuniyet D.	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Tanıma ve Destek	Lisans	383	3.63	0.85	-.71	.48
	Lisansüstü	38	3.73	0.89		
Adalet, İletişim ve Eylem	Lisans	383	3.52	0.83	-1.03	.31
	Lisansüstü	38	3.66	0.86		
Bencillik ve Saygısızlık	Lisans	383	1.98	0.82	0.94	.35
	Lisansüstü	38	1.85	0.68		
Kapsayıcı Liderlik	Lisans	383	3.72	0.72	-1.01	.31
	Lisansüstü	38	3.84	0.73		

Tablo 3.4.'te incelendiğinde, mezuniyet durumu değişkeni açısından okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > 0.05$).

3.2.4. İstihdam Tipi

Okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları istihdam tipi değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.5'te gösterilmektedir.

Tablo 3.5. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının İstihdam Tipine Göre t- testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	İstihdam Tipi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Tanıma ve Destek	Sözleşmeli	164	3.51	0.83	- 2.54	.01*
	Kadrolu	258	3.72	0.85		
Adalet, İletişim ve Eylem	Sözleşmeli	164	3.46	0.86	-1.51	.13
	Kadrolu	258	3.58	0.80		
Bencillik ve Saygısızlık	Sözleşmeli	164	1.95	0.82	-.37	.72
	Kadrolu	258	1.98	0.80		
Kapsayıcı Liderlik	Sözleşmeli	164	3.66	0.72	-1.53	.13
	Kadrolu	258	3.77	0.71		

Tablo 3.5. incelendiğinde kapsayıcı liderliğin geneli ile adalet, iletişim ve eylem ve bencillik ve saygısızlık alt boyutlarında istihdam tipi değişkenine göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Tanıma ve destek boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p \leq .05$). “Tanıma ve Destek” alt boyutunda sözleşmeli ve kadrolu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında, kadrolu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{X} = 3.72$) sözleşmeli rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara ($\bar{X} = 3.51$) göre kapsayıcı liderliğe ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2.5. Mesleki Kıdem

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Mesleki Kıdem Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Tanıma ve Destek	1 yıl	91	3.46	0.82	2.53	.08
	2-5 yıl	133	3.69	0.77		
	6 yıl ve üzeri	198	3.69	0.91		
Adalet, İletişim ve Eylem	1 yıl	91	3.52	0.88	0.06	.94
	2-5 yıl	133	3.55	0.79		
	6 yıl ve üzeri	198	3.52	0.84		
Bencillik ve Saygısızlık	1 yıl	91	2.00	0.84	1.45	.24
	2-5 yıl	133	1.87	0.76		
	6 yıl ve üzeri	198	3.02	0.82		
Kapsayıcı Liderlik	1 yıl	91	3.65	0.73	0.92	.40
	2-5 yıl	133	3.78	0.67		
	6 yıl ve üzeri	198	3.73	0.75		

* $p < .05$

Tablo 3.6.’daki Anova testi sonucu incelendiğinde mesleki kıdem değişkeni açısından okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$).

3.2.6. Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının bulunduğu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Tanıma ve Destek	1-3 yıl	274	3.61	0.84	2.41	.09
	4-6 yıl	104	3.60	0.90		
	7 yıl ve üzeri	44	3.91	0.78		
Adalet, İletişimve Eylem	1-3 yıl	274	3.56	0.83	1.84	.16
	4-6 yıl	104	3.41	0.86		
	7 yıl ve üzeri	44	3.66	0.68		
Bencillik ve Saygısızlık	1-3 yıl	274	1.99	0.86	0.35	.70
	4-6 yıl	104	1.95	0.71		
	7 yıl ve üzeri	44	1.87	0.64		
Kapsayıcı Liderlik	1-3 yıl	274	3.72	0.74	1.39	.25
	4-6 yıl	104	3.68	0.71		
	7 yıl ve üzeri	44	3.89	0.62		

Yapılan Anova testi analiz sonuçlarına göre, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okuldaki çalışma süresi değişkenine göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p > .05$) sonucu ortaya çıkmıştır.

3.2.7. Çalıştığı Okul Kademesi

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının çalıştığı okul kademesi değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Çalıştığı Okul Kademesi Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Tanıma ve Destek	Okul Öncesi	33	3.80	0.91	2.41	.09
	İlkokul	88	3.68	0.77		
	Ortaokul	146	3.55	0.91		
	Lise	153	3.66	0.81		
Adalet, İletişimve Eylem	Okul Öncesi	33	3.46	0.93	1.84	.16
	İlkokul	88	3.60	0.66		
	Ortaokul	146	3.46	0.91		
	Lise	153	3.58	0.81		
Bencillik ve Saygısızlık	Okul Öncesi	33	1.99	0.83	0.35	.70
	İlkokul	88	2.02	0.66		
	Ortaokul	146	1.96	0.82		
	Lise	153	1.93	0.86		
Kapsayıcı Liderlik	Okul Öncesi	33	3.76	0.74	1.39	.25
	İlkokul	88	3.75	0.60		
	Ortaokul	146	3.67	0.78		
	Lise	153	3.76	0.72		

Yapılan Anova testi analiz sonuçlarına göre, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların çalıştığı okul kademesi değişkenine göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

3.2.8. Okuldaki Öğretmen Sayısı

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9. Okul Yöneticilerin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Öğrt. Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Tanıma ve Destek	1-13	47	3.68	0.81	.06	.94
	14-20	108	3.65	0.86		
	21 ve Üzeri	267	3.63	0.85		
Adalet, İletişim ve Eylem	1-13	47	3.65	0.86	2.10	.12
	14-20	108	3.63	0.85		
	21 ve Üzeri	267	3.47	0.82		
Bencillik ve Saygısızlık	1-13	47	2.03	0.87	0.25	.78
	14-20	108	1.94	0.92		
	21 ve Üzeri	267	1.97	0.74		
Kapsayıcı Liderlik	1-13	47	3.74	0.69	0.43	.65
	14-20	108	3.78	0.75		
	21 ve Üzeri	267	3.71	0.71		

Yapılan Anova testi analiz sonuçlarına göre, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre örgütsel mutluluk ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki Tablo 3.10.’da gösterilmektedir.

Tablo 3.10. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarına İlişkin Bulgular

Ölçek/Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss	Algı Düzeyi
Olumlu Duygular	2.95	0.93	Orta
Olumsuz Duygular	2.10	0.79	Düşük
Potansiyeli Gerçekleştirme	3.59	0.67	Yüksek
Örgütsel Mutluluk (Toplam)	3.52	0.68	Yüksek

Yukarıdaki Tablo 3.10. incelendiğinde, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluklarına ilişkin algıları; genel olarak "Yüksek" düzeyde ($\bar{x} = 3.52$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukla ilgili algılarının iyi düzeyde olması pozitif yönlü ve olumlu bir psikolojik durum olduğunu göstermektedir. Örgütsel mutluluğun alt boyutları ise sırasıyla olumlu duygular boyutunun "orta" düzeyde ($\bar{x} = 2.95$), Olumsuz duygular ($\bar{x} = 2.10$) "düşük" düzeyde ve potansiyeli gerçekleştirme ($\bar{x} = 3.59$) alt boyutunun ise "yüksek" düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğa ilişkin algılarının demografik özelliklere göre incelenmesi aşağıda sırasıyla belirtilmiştir

3.4.1. Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıladıkları örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 3.11.'de verilmiştir.

Tablo 3.11. Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Olumlu Duygular	Erkek	165	3.04	0.91	1.48	.14
	Kadın	257	2.90	0.94		
Olumsuz Duygular	Erkek	165	2.03	0.74	-1.53	.13
	Kadın	257	2.15	0.81		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Erkek	165	3.63	0.65	0.96	.34
	Kadın	257	3.56	0.68		
Örgütsel Mutluluk	Erkek	165	3.59	0.64	1.62	.11
	Kadın	257	3.48	0.70		

*p<.05

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının cinsiyet değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları yukarıdaki Tablo 3.11'de verilmiştir. Yapılan incelemeye göre; rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Buna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkili olmadığı söylenebilir.

3.4.2. Medeni Durumu

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının medeni durum değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.12'de sunulmuştur.

Tablo 3.12. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Medeni D.	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Olumlu Duygular	Evli	190	3.05	0.96	2.05	.04*
	Bekâr	232	2.87	0.89		
Olumsuz Duygular	Evli	190	2.00	0.76	-2.52	.01*
	Bekâr	232	2.19	0.80		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Evli	190	3.64	0.68	1.49	.14
	Bekâr	232	3.55	0.66		
Örgütsel Mutluluk	Evli	190	3.61	0.68	2.49	.01*
	Bekâr	232	3.45	0.66		

*p<.05

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların medeni durumu değişkenine (evli ve bekâr) göre anlamlı farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için yapılan t-testi sonucuna göre; Örgütsel mutluluğa ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit ($p < .05$) edilmiştir. Evli olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 3.61$) örgütsel mutluluk düzeyleri bekâr olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamasından ($\bar{x} = 3.45$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Olumlu duygular alt boyutuna ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit ($p < .05$) edilmiştir. Evli olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 3.05$) olumlu duygular düzeyleri bekâr olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların olumlu duygu düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamasından ($\bar{x} = 2.87$) daha yüksek olarak bulunmuştur. Örgütsel mutluluğun olumsuz duygular alt boyutuna ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının medeni durumu alt boyutuna göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu ($p < .05$) sonucuna ulaşılmıştır. Bekâr olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 2.19$) olumsuz duygular alt boyutuna ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları evli olan rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının aritmetik ortalamasından ($\bar{x} = 2.00$) daha yüksek bulunmuştur.

3.4.3. Mezuniyet Durumu

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.13'te gösterilmektedir.

Tablo 3.13. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Ölçek	Mezuniyet Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Olumlu Duygular	Lisans	383	2.92	0.92	-2.39	.02*
	Yüksek lisans	38	3.30	0.91		
Olumsuz Duygular	Lisans	383	2.11	0.79	1.05	.30
	Yüksek lisans	38	1.97	0.79		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Lisans	383	3.57	0.66	-2.30	.02*
	Yüksek lisans	38	3.83	0.68		
Örgütsel Mutluluk	Lisans	383	3.50	0.67	-2.15	.03*
	Yüksek lisans	38	3.75	0.72		

*p<.05

Rehber öğretmen/psikolojik danışman örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin algıları mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi için yapılan t- testi sonucuna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların genel örgütsel mutluluk düzeyine ilişkin mezuniyet durumu değişkenine göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu (tespit edilmiştir. Buna göre, yüksek lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 3.75$) örgütsel mutluluk düzeyleri lisans mezunu olan rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının aritmetik ortalamasından ($\bar{x} = 3.50$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların olumlu duygular alt boyutunda da ilişkin algılarının mezuniyet durumuna göre aralarında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t = -2.39$; $p = .02$; $p < .05$). Yüksek lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 3.30$) olumlu duygular alt boyutuna ilişkin algılarının aritmetik ortalaması, lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 2.92$) algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel mutluluğun potansiyeli gerçekleştirme alt boyutuna ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Buna göre, yüksek lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 3.83$) potansiyeli gerçekleştirme alt boyutuna yönelik algıları lisans mezunu olan rehber öğretmen/psikolojik danışman algılarının aritmetik ortalamasından ($\bar{x} = 3.57$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

3.4.4. İstihdam Tipi

Rehber öğretmen/Psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının istihdam tipi değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.14'te gösterilmektedir.

Tablo 3.14. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının İstihdam Tipine Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Ölçek	İstihdam Tipi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Olumlu Duygular	Sözleşmeli	164	2.90	0.88	-0.88	.38
	Kadrolu	258	2.98	0.95		
Olumsuz Duygular	Sözleşmeli	164	2.21	0.79	2.33	.02*
	Kadrolu	258	2.03	0.79		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Sözleşmeli	164	3.61	0.67	0.60	.55
	Kadrolu	258	3.57	0.67		
Örgütsel Mutluluk	Sözleşmeli	164	3.46	0.66	-1.33	.19
	Kadrolu	258	3.55	0.69		

*p<.05

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin algıları istihdam tipine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi için yapılan t-testi sonucuna göre; rehber öğretmen/psikolojik danışmanların olumsuz duygulara ilişkin algılarının istihdam tipi değişkenine göre aralarında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sözleşmeli olarak görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 2.21$) olumsuz duygulara ilişkin algılarının aritmetik ortalaması, kadrolu olarak görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların ($\bar{x} = 2.03$) algılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

3.4.5. Mesleki Kıdem

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının mesleki kıdeme değişkenine göre elde edilen t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.14'te belirtilmiştir.

Tablo 3.15. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Olumlu Duygular	1 yıl	91	3.01	0.87	0.37	.69
	2-5 yıl	133	2.91	0.90		
	6 yıl ve üzeri	198	2.95	0.97		
Olumsuz Duygular	1 yıl	91	2.10	0.74	1.79	.17
	2-5 yıl	133	2.20	0.76		
	6 yıl ve üzeri	198	2.04	0.82		
Potansiyeli Gerçekleştirme	1 yıl	91	3.65	0.66	0.75	.47
	2-5 yıl	133	3.54	0.63		
	6 yıl ve üzeri	198	3.60	0.70		
Örgütsel Mutluluk	1 yıl	91	3.55	0.65	1.03	.36
	2-5 yıl	133	3.45	0.65		
	6 yıl ve üzeri	198	3.55	0.70		

*p<.05

Okul yöneticilerin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarının mesleki kıdeme değişkenine göre elde edilen t testi sonuçları yukarıdaki Tablo 3.15’te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, mesleki kıdeme değişkeni açısından örgütsel mutluluğun tüm boyutlarında rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Buna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri üzerinde mesleki kıdemin etkili olmadığı söylenebilir.

3.4.6. Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının bulunduğu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.16’da gösterilmektedir.

Tablo 3.16. Rehber Öğretmen/psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Olumlu Duygular	1-3 yıl	274	3.02	0.94	2.36	.10
	4-6 yıl	104	2.87	0.89		
	7 yıl ve üzeri	44	2.74	0.87		
Olumsuz Duygular	1-3 yıl	274	2.12	0.82	0.33	.72
	4-6 yıl	104	2.05	0.74		
	7 yıl ve üzeri	44	2.11	0.71		
Potansiyelini Gerçekleştirilmesi	1-3 yıl	274	3.59	0.70	0.79	.46
	4-6 yıl	104	3.55	0.63		
	7 yıl ve üzeri	44	3.70	0.59		
Örgütsel Mutluluk	1-3 yıl	274	3.53	0.71	0.13	.88
	4-6 yıl	104	3.50	0.63		
	7 yıl ve üzeri	44	3.48	0.58		

* $p < .05$

Tablo 3.16. incelendiğinde okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından örgütsel mutluluğun tüm boyutlarında rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifadeyle rehber öğretmen/psikolojik danışmanların farklı sürelerde çalışmaları örgütsel mutluluk algılarını farklılaştırmadığı söylenebilir.

3.4.7. Çalıştığı Okul Kademesi

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının çalıştığı okul kademesi değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.17. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Çalıştığı Okul Kademesi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Olumlu Duygular	Okul Öncesi	33	3.03	0.92	1.08	.36
	İlkokul	88	3.00	0.92		
	Ortaokul	146	2.84	0.92		
	Lise	153	3.01	0.93		
Olumsuz Duygular	Okul Öncesi	33	1.93	0.79	1.63	.18
	İlkokul	88	2.00	0.74		
	Ortaokul	146	2.13	0.76		
	Lise	153	2.18	0.82		
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	Okul Öncesi	33	3.69	0.59	1.22	.09
	İlkokul	88	3.62	0.70		
	Ortaokul	146	3.48	0.69		
	Lise	153	3.66	0.64		
Örgütsel Mutluluk	Okul Öncesi	33	3.64	0.68	1.32	.27
	İlkokul	88	3.59	0.67		
	Ortaokul	146	3.44	0.67		
	Lise	153	3.52	0.68		

Tablo 3.17. incelendiğinde çalıştığı okul kademesi değişkeni açısından örgütsel mutluluğun tüm boyutlarında rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifadeyle rehber öğretmen/psikolojik danışmanların farklı kademelerde çalışmaları örgütsel mutluluk algılarını farklılaştırmadığı söylenebilir.

3.4.8. Okuldaki Öğretmen Sayısı

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre elde edilen ANOVA testi sonuçları aşağıdaki Tablo 3.18’de sunulmaktadır.

Tablo 3.18. Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Ölçek	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Olumlu Duygular	1-13	47	3.14	0.81	1.23	.30
	14-20	108	2.96	0.86		
	21 ve Üzeri	267	2.92	0.85		
Olumsuz Duygular	1-13	47	1.93	0.70	1.97	.14
	14-20	108	2.05	0.77		
	21 ve Üzeri	267	2.15	0.80		
Potansiyelini Gerçekleştirme	1-13	47	3.72	0.59	.94	.39
	14-20	108	3.57	0.70		
	21 ve Üzeri	267	3.58	0.67		
Örgütsel Mutluluk	1-13	47	3.69	0.67	1.86	.16
	14-20	108	3.54	0.65		
	21 ve Üzeri	267	3.48	0.68		

Yukarıdaki Tablo 3.18.'de incelendiğinde, yapılan analiz sonucuna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algılarının okuldaki öğretmen sayısına göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p > .05$) sonucu ortaya çıkmıştır. Buna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri üzerinde okuldaki öğretmen sayısı etkili olmadığı söylenebilir.

3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi katsayıları (r) hesaplanmıştır. Büyüköztürk'e (2017: 32) göre korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30-0.69 arasında olması orta ve 0.29'un altında olması düşük düzeyde ilişkiyi göstermektedir. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları arasındaki korelasyon analizine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 3.19.'da gösterilmektedir.

Tablo 3.19. Okul yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Kapsayıcı Liderlik	1	-	-	-	-	-	-	-
2. Tanıma ve Destekleme	.90**	1	-	-	-	-	-	-
3. Adalet, İletişim ve Eylem	.90**	.77**	1	-	-	-	-	-
4. Bencillik ve Saygısızlık	-.79**	-.54**	-.59**	1	-	-	-	-
5. Örgütsel Mutluluk	.61**	.54**	.58**	-.47**	1	-	-	-
6. Olumlu Duygular	.58**	.55**	.58**	-.39**	.90**	1	-	-
7. Olumsuz Duygular	-.52**	-.39**	-.46**	.51**	-.86**	-.62**	1	-
8. Potansiyeli Gerçekleştirme	.40**	.41**	.41**	-.21**	.75**	.63**	.41**	1

Tablo 3.19. incelendiğinde, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların genel kapsayıcı liderlik algıları ile genel örgütsel mutluluk algıları arasında ($r = .61$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki görülmektedir. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algı düzeyleri ve örgütsel mutluluk düzeyleri korelasyon sonuçları incelendiğinde, en yüksek ilişki genel kapsayıcı liderlik algı düzeyleri ile genel örgütsel mutluluk düzeyleri arasında görülürken ($r = .61$; $p < .01$), en düşük ilişki genel kapsayıcı liderlik düzeyi ile örgütsel mutluluk alt boyutlarından olumsuz duygular arasında görülmektedir ($r = .52$; $p < .01$).

Kapsayıcı liderliğin tanıma ve destekleme alt boyutu ile örgütsel mutluluk arasında ($r = .54$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; adalet, iletişim ve eylem alt boyutu ile örgütsel mutluluk arasında ($r = .58$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; bencillik ve saygısızlık alt boyutu ile örgütsel mutluluk arasında ($r = -.47$; $p < .01$) orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kapsayıcı liderliğin tanıma ve destekleme alt boyutu ile örgütsel mutluluğun olumlu duygular alt boyutu arasında ($r = .54$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; adalet, iletişim ve eylem alt boyutu ile olumlu duygular alt boyutu arasında ($r = .58$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; bencillik ve saygısızlık alt boyutu ile olumlu duygular alt boyutu arasında ($r = -.39$; $p < .01$) orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tanıma ve destekleme alt boyutu ile olumsuz duygular alt boyutu arasında ($r = -.39$; $p < .01$) orta düzeyde ve negatif yönde; adalet, iletişim ve eylem alt boyutu olumsuz duygular alt boyutu arasında ($r = -.46$; $p < .01$) negatif yönde ve orta düzeyde; Bencillik ve saygısızlık alt boyutu ile olumsuz duygular alt boyutu arasında ($r = .51$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tanıma ve destekleme alt boyutu ile potansiyeli gerçekleştirme alt boyutu arasında ($r = .41$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; adalet, iletişim ve eylem alt boyutu ile potansiyeli gerçekleştirme alt boyutu arasında ($r = .41$; $p < .01$) orta düzeyde ve pozitif yönde; bencillik ve saygısızlık alt boyutu ile potansiyeli gerçekleştirme alt boyutu arasında ($r = -.21$; $p < .01$) düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir.

3.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluklarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.20’de sunulmaktadır.

Tablo 3.20. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarının Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Düzeylerini Yordamasına İlişkin Yapılan Regresyon Analiz Sonucu

Yordayıcı		Değişken (Kapsayıcı Liderlik)				
	Değişken	β	Standart Hata	t	p	VIF
Yordanan	Sabit		0.209	10.98		
				3	.00*	
	Tanıma ve Destek	0.19	0.05	3.10	.00*	2.49
	Adalet, İletişim ve Eylem	0.33	0.05	5.22	.00*	2.69
(Örgütsel Mutluluk)	Bencillik ve Saygısızlık	-0.17	0.04	-3.56	.00*	1.57

$$R = .61, R^2 = .37, *p < .05$$

Yapılan regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, yordayıcı (kapsayıcı liderliğin) değişkenlerle yordanan değişken (örgütsel mutluluk) arasındaki ilişkinin anlamlı ($F = 82.64$ $p = .00$ $p < .05$) olduğu belirlenirken, çoklu bağıntı probleminin tespiti için VIF değerlerinin 10’un altında olması gerekliliği şartlarını sağladığı belirlenmiştir. Tanıma ve destek ($t = 3.10$ $p = .00$ $p < .05$), adalet, iletişim ve eylem ($t = 5.22$ $p = .00$ $p < .05$) ve bencillik ve saygısızlık ($t = 3.52$ $p = .00$ $p < .05$) örgütsel mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu %95 güven düzeyinde belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin yaklaşık %37’sini açıkladığı belirlenmiştir ($R^2 = .37$). Örgütsel mutluluğun %64.2’si ise modele dâhil edilmeyen diğer değişkenler tarafından açıklanmaktadır. Buna göre okul yöneticileri kapsayıcı liderlik davranışları sergiledikçe öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin de artabileceği söylenebilir. Diğer bir ifade ile okul yöneticileri kapsayıcı liderliğin çalışanları tanıma ve destekleme; adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarıyla ilgili davranışları sergiledikçe öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin artabileceği, bencillik ve saygısızlık alt boyutlarına ilişkin davranışları sergilemesi durumunda ise örgütsel mutluluk düzeylerinin azalabileceği söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, istatistiksel analizler sonucunda elde edilen araştırmanın sonuçlarına, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. KAPSAYICI LİDERLİĞE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları genel olarak, "tanıma ve destek" ve "adalet, iletişim ve eylem" alt boyutlarına “sıklıkla katılıyorum” düzeyinde iken, "bencillik ve saygısızlık" alt boyutunda ise “nadiren katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre genel olarak rehber öğretmen/psikolojik danışmanların, okul yöneticilerinin “yüksek düzeyde” kapsayıcı liderlik davranışları gösterdiklerini düşünmektedirler. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının “yüksek düzeyde” olması ve bencillik ve saygısızlık boyutunun “düşük düzeyde” çıkması istenilen bir sonuçtur. Ulaşılan bu sonuca göre, okul yöneticilerin kişisel çıkarları yerine rehber öğretmen/psikolojik danışmanların çıkarlarını öncelik verdikleri, psikolojik danışmanlarla iyi ve samimi düzeyde ilişki kurdukları, rehber öğretmen/psikolojik danışmanlarla ve diğer öğretmenler arasında adaleti sağlamaya çalıştıkları, onları tanımaya ve mesleki gelişimlerini destekler nitelikte davranışlar sergiledikleri, beklentilerini gerçekleştirmeye dönük bir anlayışta oldukları söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, doğrudan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini inceleyen çalışmalara rastlanmasa da araştırmanın sonuçlarını destekleyen benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Aboramadan, Dahleez ve Farao (2021) tarafından kapsayıcı liderliğin akademik personelin ekstra rol davranışları üzerindeki etkisini inceleyen çalışmada, akademik personelin kapsayıcı liderlik algılarını "yüksek düzeyde" olduğunun tespit etmişler ve yapılan bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Okçu ve Deviren'in (2020) yaptıkları ölçek uyarlama çalışmasında öğretmen algılarının okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin "tanıma ve destek", "adalet, iletişim ve eylem" boyutlarında “Sıklıkla” diğer bir ifade ile "iyi düzeyde" olduğu belirlenmişken, “bencillik ve saygısızlık” alt boyutunda ise “çok düşük” düzeyde bulunmuştur. Gül (2021) araştırmasında yöneticilerin sergilediği kapsayıcı liderlik düzeyinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Gül ve Çakıcı (2021) yaptıkları çalışmada yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları yüksek düzeyde bulunmuştur.

Okçu ve Deviren (2021) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının alt boyutlarında; adalet, iletişim ve eylem, tanıma ve destek "sıklıkla" davrandığını, bencillik ve saygısızlık boyutu "nadiren" davrandığını, toplam kapsayıcı liderlik ise "Sıklıkla" davrandığı sonucuna ulaşarak çalışmamızı destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymuşlardır. Toprak ve arkadaşları (2021) okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki çalışmalarında tanıma ve destekleme boyutu ile adalet, iletişim ve eylem boyutu yüksek düzeyde bulunurken bencillik ve saygısızlık boyutunda ise düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sürücü ve Maşlakçı (2021) kapsayıcı liderin işe adanmışlığa etkisinin tespit etmek amacıyla kullanılan ölçeğin açıklık, hazır olma, ulaşılabilirlik boyutları yüksek düzeyde bulunmuştur. Ağalday (2022) yaptığı çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı liderlik algılarını “yüksek” düzeyde bulmuştur. Altinel Yüncü (2022) araştırmasında öğretmenlerin algılarına göre kapsayıcı liderlik ölçeğinin tanıma ve destek ile adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarında katılım düzeyinin “yüksek” düzeydeyken, bencillik ve saygısızlık alt boyutunda ise “düşük” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada, kapsayıcı liderlik ve tüm alt boyutlarında rehber öğretmen/psikolojik danışmanların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, aynı zamanda erkek ve kadın rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul yöneticilerine yönelik kapsayıcı liderlik algılarının “yüksek düzeyde” bulunmuştur. Bu sonuca göre; erkek ve kadın rehber öğretmen/psikolojik danışmanların, okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları ile ilgili benzer fikirlerde olduğunu ve istenilen bir seviyede olduklarını sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların, kapsayıcı liderlik üzerinde yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanılmaması karşılaştırma yapmayı zorlaştırmaktadır. Crisol Moya, Molonia ve Caurcel Cara (2020) kapsayıcı liderlik için yaptıkları araştırmada katılımcıların cinsiyetine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu açık, ulaşılabilir ve erişilebilir olmaları yoluyla daha yüksek düzeyde kapsayıcı liderlik sergileyen yöneticilerinin, kuruluşlarına bağlılık, özdeşleşme ve katılım hissetme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Gül (2021) cinsiyet açısından akademik personellerin kapsayıcı liderlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Altinel Yüncü (2022) öğretmenlerin cinsiyeti ile yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranış düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Kapsayıcı liderliğin tanıma ve destek ile adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarında evli olanların bekâr olanların algılarına göre daha yüksek bulunmuştur. Buna göre katılımcı evli ve katılımcı bekâr rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algıları yakın olduğu söylenebilir. Yine Gül'ün (2021) araştırmasında medeni durumu açısından akademik personellerin kapsayıcı liderlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Altinel Yüncü (2022) yaptığı araştırmasında medeni durum ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik davranış algı düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Mezuniyet durumu ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algıları arasında tanıma ve destek; adalet, iletişim ve eylem, bencillik ve saygısızlık boyutlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak tanıma ve destek ve adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarında yüksek lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algılarının ortalamasına göre daha yüksek bulunurken saygısızlık ve bencillik alt boyutunda daha düşük bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazı incelendiğinde, kapsayıcı liderlik düzeylerinin mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığını ortaya koyan az sayıda çalışmalar mevcuttur. Altinel Yüncü (2022), araştırmasında öğrenim düzeyi durumu ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında tanıma ve destek boyutu ile adalet, iletişim ve eylem boyutunda anlamlı bir fark bulunmazken bencillik ve saygısızlık boyutunda ise eğitim düzeyi durumu üzerinde anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin bencillik ve saygısızlık algılarındaki düzeyleri lisans mezunu öğretmenlerin düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranış düzeylerinin istihdam tipi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi için yapılan araştırma sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bulguyu destekleyen sonuca ulaşılammıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderliğin geneli ile adalet, iletişim ve eylem ve saygısızlık ve bencillik alt boyutlarında okul türü değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı, tanıma ve destek alt boyutunda ise sözleşmeli ve kadrolu rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar arasında anlamlı şekilde farklılaşmanın olduğu sonucu saptanmıştır. Kadrolu olarak görev yapanların kapsayıcı liderlik davranış algıları sözleşmeli olarak yapanlara göre daha fazladır. Kadrolu olarak görev yapanların kapsayıcı liderliğe ilişkin adalet, iletişim ve eylem ve saygısızlık ve bencillik algıları da sözleşmeli olarak görev yapanlara göre daha fazladır. Yapılan alanyazın taramasında kapsayıcı liderlikle ilgili yapılan araştırmalarda istihdam tipi değişkenine ait sonuçlara rastlanılmamıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderliğin geneli ve tüm alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu saptanmıştır. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların kapsayıcı liderlik algılarını destekleyecek nitelikte çalışmalara rastlanılmamıştır. Gül (2021), akademik personellerin kapsayıcı liderlik davranış düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından farklılaşmadığını bulmuştur. Öğretmenlerle yapılan çalışmada ise Altınel Yüncü (2022) öğretmenlerin mesleki Kıdemleri ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit etmiştir.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderliğin geneli ve tüm alt boyutlarında okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu saptanmıştır. Öğretmenlerle yapılan araştırmada Altınel Yüncü (2022) öğretmenlerin okul kıdemleri (okuldaki çalışma süresi) ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını saptamıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderliğin geneli ve tüm alt boyutlarında çalıştığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan araştırmada Altınel Yüncü (2022) okul türleri ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların algılarına göre okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranış düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısına göre aralarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. 14 ile 20 kişi aralığındaki öğretmen sayısına sahip olan okullardaki rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar diğer okullara göre kapsayıcı liderlik algıları daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak ilgili alanyazın incelendiğinde, doğrudan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okuldaki öğretmen sayısı değişkenine yönelik çalışmalara rastlanılmamıştır.

4.2. ÖRGÜTSEL MUTLULUĞA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğa ilişkin verilerin sonuçlarına bakıldığında; rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. İlgili alanyazında rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini doğrudan inceleyen çalışmalara az sayıda bulunmasına karşılık araştırmanın sonuçlarını destekleyen benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğunun orta düzey ve üzerinde bulunması, çalıştığı kurumdaki yöneticileri ile pozitif iletişimi sağladıkları, okul kültürü içerisinde olumlu duyguları daha fazla yaşadıkları, olumsuz duyguların yaşanmasına neden olunabilecek nedenlerin minimize edilmeye çalışıldığı ve psikolojik danışmanların potansiyellerini gelişmelerine olanakların sağlandığı söylenebilir. Bulguyu destekleyen sonuçlara ulaşmazken benzer konulu çalışmalara ulaşılmıştır. Aykaç (2016), psikolojik danışmanların öznel iyi oluşlarını incelediği çalışmasında; katılımcıların yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip olduklarını bulmuştur. Öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmalar da mevcuttur. Bulut (2015), yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu orta seviyede bulmuştur. Ayrıca psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk alt boyutları bakımından örgütsel mutluluğa ilişkin algı düzeyi, olumlu duygular boyutu “orta” düzeyde, olumsuz duygular boyutu “düşük” düzeyde ve potansiyeli gerçekleştirme ise “yüksek düzeyde bulmuştur. Arslan (2018), Birdoğan Kuvvet (2019), Demircan (2019), Kotoğlu (2019), Uğur (2019), Bulut (2020), Gürbüz (2020), Koç (2020), Öztürk (2020), Aksoy (2022) araştırmalarında örgütsel mutluluğun olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutlarında ulaşılan sonuçlar mevcut araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Karnak (2020) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutlarında olumlu duygular ve potansiyeli

gerçekleştirme alt boyutu yapılan çalışmayla benzerlik gösterirken olumsuz duygular farklılık göstermiştir. İnan (2020) araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve olumsuz duygular alt boyutlarında da yüksek düzey tespit edilerek mevcut çalışmada farklı bir sonuca ulaşmıştır. Güzel (2021) de bu araştırmanın bulgusuna destekleyecek nitelikteki psikolojik danışmanlar üzerinde yaptığı bir çalışmada, psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Arslan (2018) tarafında yapılan çalışmada da benzer sonuç bularak psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğun orta düzeyde bulmuştur.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Rehber öğretmen/psikolojik danışman kadın ve erkeklerin örgütsel mutluluk düzeyleri birbirine yakın olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmanın sonucuyla paralel olan, örgütsel mutluluğun cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Güzel (2021) psikolojik danışmanlarla yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre örgütsel mutlulukta anlamlı bir farklılığın oluşmadığını tespit etmiştir. Çalışmayı destekleyen öğretmenlerle yapılan araştırmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda örgütsel mutluluğun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmaması kadın ve erkekler arasında aynı muamele gösterildiği, eşitlik anlayışıyla hareket edildiği, görev yapılan kurumda fiziksel şartların aynı düzeyde sağladığı şeklinde açıklanabilir. Bununla beraber cinsiyet ayrımcılığın giderek azaldığı, eğitim kurumlarında sosyal adaletin sağlandığı şeklinde değerlendirilebilir.

Bu araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Evli rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyindeki puan ortalamalarının, bekâr psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyindeki puan ortalamalarından daha yüksek olarak bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlar evli rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul örgütündeki mutlulukları bekâr rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okul örgütündeki mutluluklarından daha fazla olduğunu göstermektedir. Medeni durumu bulgusuna göre rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutlulukları değerlendirildiğinde, evli bireylerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yüksek çıkmasında evlilik müessesinin kendilerine yüklediği görevlerin ve kazandırdığı statünün, eşlerinden gelen sosyal desteğin ve ailenin

kazandırdığı olumlu ilişkilerin etkili olduğu söylenilebilir.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yani lisans ve ya lisansüstü eğitim mezunu olan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların, örgütsel mutluluk düzeyleri farklılık göstererek yüksek lisans mezunu rehber öğretmen/psikolojik danışmanların lisans mezunu psikolojik danışmanlara göre örgütsel mutluluk düzeyleri daha fazladır. Yıldırım Kurtuluş (2021) eğitim düzeyine göre psikolojik danışmanların mesleki kıvanç ve mesleki doyum puanlarının anlamlı olarak farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Yüksek lisans mezunu psikolojik danışmanların eğitim kazanımlarını lisans mezunu psikolojik danışmanların eğitim ve kazandıklarıyla karşılaştırdığında eşit veya kendilerine göre olumlu bir sonuca ulaşırsa örgütsel mutluluğa bunun tersi bir durumda ise örgütsel mutsuzluğa neden olabilir. Yüksek lisans mezunu psikolojik danışmanların aldığı eğitimle mesleki kabiliyetlerini geliştirerek, çalıştığı kurumda mesleki zorlukların üstesinde daha kolay gelebildikleri, uyguladıkları etkinliklerin daha verimli olduğunun verdiği düşünce örgütsel mutluluğu artıran nedenler olabilir.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin algıları istihdam tipine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi için yapılan araştırma sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Psikolojik danışmanlarla ilgili yapılan araştırmalarda istihdam tipi değişkenine ait sonuçlara rastlanılmamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, doğrudan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini inceleyen çalışmalara rastlanmasa da araştırmanın sonuçlarını destekleyen benzer araştırmaların var olduğu görülmektedir. Ayan, Kocacık ve Karakuş (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının istihdam tipi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı saptamışlardır. Bulut (2015) kadrolu öğretmenlerin mutluluk algı düzeyleri ücretli öğretmenlerin algı düzeylerinde daha düşük bulunmuştur. Sevim (2021) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin örgütsel mutluluğu istihdam tipine değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Eğitim kurumları, sözleşmeli olarak görev öğretmenler ile kadrolu olarak çalışan öğretmenlerle aynı hissi yansıttığı söylenebilir. Psikolojik danışmanların bulunduğu istihdam tipinin verdiği avantaj ve dezavantajların; istihdam tipine göre çalışma ortamında sunulan duygusal ve fiziksel şartlarının aynı ve ya birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk

düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmamızı destekleyecek nitelikte olan çalışmalar bulunmaktadır. Korkut (2019) Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algısının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bulut (2020) araştırmasında eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin mesleki kıdem değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı farklılaşma yoktur. Demircan (2019) ve Sevim (2021) öğretmenlerin okullardaki örgütsel mutluluk düzeylerinde, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Özgenel ve Canuyulası (2021) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk algıları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmış olsa da okuldaki çalışması süresi artıkça örgütsel mutluluk düzeyi azalmıştır. Aydın (2019) psikolojik danışmanların yaşam doyumu kurumdaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve kurumda 6 yıl ve üzeri çalışanların daha yüksek yaşam doyumu puanına sahip olduğu görülmüştür. Güzel (2021) araştırmada psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelemesinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sevim (2021) öğretmenlerin okullardaki örgütsel mutluluk algı düzeylerinde okulda geçirdiği süre değişkeni yönünde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna karşılık Bulut (2015), Çetin ve Polat (2019) ve Bulut (2020) yaptıkları çalışmalarda okullardaki örgütsel mutluluk düzeylerinde öğretmenlerin kurumda geçirilen süre bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmada, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin, çalıştığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2019) psikolojik danışmanların çalışılan çalıştığı okul kademesi değişkenine göre yaşam doyumu düzeylerinde anlamlı farklılık sonucuna varmıştır. Ergüven (2020) Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk düzeylerinin okul kademesine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinde okul kademesinin önemli bir değişken olmadığı ifade edilebilir. Sevim (2021) araştırmasında öğretmenlerin okullardaki örgütsel mutluluk düzeylerinde çalıştığı okul kademesi değişkeni göre anlamlı bir sonuca ulaşmıştır. Özgenel ve Canuyulası (2021) öğretmenlerin okul kademesi ile örgütsel mutluluk anlamlı

bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Sarıbyık (2022) araştırmasında öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin görev yapılan çalıştığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı şekilde farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada, rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin, okuldaki öğretmen sayısına göre aralarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir ve on üç kişi aralığındaki öğretmen sayısına sahip olan okullardaki psikolojik danışmanlar diğer okullara göre daha mutlu oldukları gözlemlenmiştir. Yani öğretmen sayısı az olan kurumlarda görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar örgütsel mutluluk algı düzeyleri daha fazladır denebilir. Bununla birlikte bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak ilgili alanyazın incelendiğinde, doğrudan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların okuldaki öğretmen sayısı değişkenine yönelik çalışmalara rastlanmasa da diğer brâşlara yönelik çalışmalarda araştırmanın sonuçlarından farklı olarak çalışmaların olduğu görülmektedir. Sevim (2021) öğretmenlerin okuldaki örgütsel mutluluk algı düzeylerinde okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bulut (2015) araştırmanın sonucuna göre örgütsel mutluluk algı düzeylerinin öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı fark olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

4.3. KAPSAYICI LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUK ARASINDAKİ KORELÂSYON ANALİZİNE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Kapsayıcı liderlik davranışları ile örgütsel mutluluk arasında orta düzeyde pozitif yönünde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yani okul yöneticilerin kapsayıcı liderlik düzeyleri arttıkça rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arttığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde; kapsayıcı liderlik ile örgütsel mutluluk arasında araştırma bulunmamakla beraber örgütsel mutlulukla ilgili benzer çalışmalar mevcuttur. Arslan (2018) psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlık düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Güzel (2021) araştırma sonucunda; psikolojik danışmanlarının psikolojik sağlamlıkları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, farklı brâşlardaki öğretmenlerle yapılan araştırmalar incelendiğinde; Kotoğlu (2019) Öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyine ilişkin görüşleri ile örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin incelenmelede her iki ölçeğin tamamında ve alt boyutların neredeyse tamamı arasında orta derecede anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Uyaroğlu (2019) öğretmen ve yöneticilerle yapılan çalışmada örgütsel

bağlılık ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında çok yüksek ve pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Korkut (2019) örgütsel sinizmin örgütsel mutluluğa etkisinde örgütsel adaletin aracılık rolünün incelenmesidir. Sonuç olarak, örgütsel mutluluk ile örgütsel adalet arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki, örgütsel mutluluk ile örgütsel sinizm arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Demircan (2019) örgütsel mutluluk düzeyi ile örgütsel bağlılık düzeyi arasında korelasyon analizinde pozitif yönlü yüksek bir ilişkiye ulaşılmıştır. Karnak (2020) öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasında olan ilişkiyi tespit etmek için yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının ile olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutlarındaki düzeylerinin birbirleriyle orta düzey ve pozitif yönlü, olumsuz duygular boyutundaki düzeylerinin ise orta ve negatif yönlü bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir. Ergüven (2020) okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile ilgili araştırmada örgütsel mutluluk ve güdüleyici dil düzeyleri arasındaki korelasyon sonucuna göre pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Özocak ve Yılmaz (2020) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasında olumlu yönde, orta düzeyde; psikolojik güçlendirmenin alt boyutları ile örgütsel mutluluğun alt boyutları arasında ise olumlu, düşük ve orta düzeyde ilişkiler saptanmıştır.

4.4. OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARININ PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİNİ YORDAMAYA İLİŞKİN SONUÇ

Yapılan regresyon analiz sonucunda, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin varyansın %37'sini açıkladığı, diğer %63'ünün ise modele dâhil edilmeyen diğer değişkenler tarafından açıklanabileceği söylenebilir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının rehber öğretmen/ psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Kapsayıcı liderliğin tanıma ve destek alt boyutu, adalet, iletişim ve eylem alt boyutu, bencillik ve saygısızlık alt boyutu örgütsel mutluluğu anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Başka bir ifade ile okul yöneticileri kapsayıcı liderliğin

Çalışanları tanıma ve destek ve adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarıyla ilgili davranışları sergiledikçe rehber ğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin artabileceği, bencillik ve saygısızlık alt boyutlarına ilişkin davranışları sergilemesi durumunda ise rehber ğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeylerinin azalabileceği söylenbilir.

4.5. ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayanarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

4.5.1. Uygulayıcılara Yönelik neriler

- Yapılan bu araştırmada, kapsayıcı liderliğin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinin olması nedeniyle, okul yöneticilerine yönelik kapsayıcı liderlik davranışları hakkında bilinçlendirmeye yönelik sağlıklı bilgilendirmeler yapılabilir ve eğitsel etkinlikler (seminerler, konferanslar vb.) düzenlenebilir.
- Devlet okullarında çalışan rehber ğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluğu arttırmaya yönelik sosyal etkinlikler ve okul içinde eğitsel faaliyetler yapılabilir.
- Üniversite ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin iş birliği ile devlet (kamu) kurumlarında görev yapan okul yöneticilerine ve rehber ğretmen/psikolojik danışmanlara hem "kapsayıcı liderlik" hem de "rgtsel mutluluk" temalı hizmeti eğitimler verilebilir.

4.5.2. Araştırmacılara Yönelik neriler

- Bu araştırmanın sadece Siirt ve Batman illerinde kamu okullarında görev yapan rehber ğretmen/psikolojik danışmanların görüşleri ile sınırlıdır. İl sayısını artırılarak özel okullar ve farklı brnşlardaki öğretmenleri de dâhil ederek araştırma kapsamı genişletilebilir.
- Eğitim alanında kapsayıcı liderlik konusu hakkında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Başka konu ve farklı değişkenlerle yeni çalışmalar yapılabilir. Araştırmada kapsayıcı liderlik ve örgütsel mutluluk için kullanılan ölçekler dışında alternatif ölçekler de kullanılabilir.
- Bu araştırma nicel araştırma olarak yapılmış olup sonraki çalışmalarda olumsuz duyguların nedenlerini ortaya çıkarabilmek için nitel ve karma yöntem de kullanılabilir.
- Bu alışma kamu okullarında görev yapan rehber ğretmen/psikolojik danışmanlar ile sınırlıdır. Farklı brnşlardaki öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve okul çalışanları da kapsayacak şekilde yeni çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aalateeg, S. (2017). Literature review on leadership theories. *Journal of Business And Management*, 19(11), 35-43.
- Aboramadan, M., Dahleez, K. A., & Farao, C. (2021). Inclusive leadership and extra-role behaviors in higher education: Does organizational learning mediate the relationship?. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 397-412.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal Of Inclusive Education*, 14(4), 401-416.
- Afsar, B., Badir, Y.F., Saeed, B.B., & Hafeez, S. (2016). Transformational and transactional leadership and employee's entrepreneurial behavior in knowledge-intensive industries. *The International Journal of Human Resource Management*, 28(2), 307-332.
- Ağalday, B. (2022). Examining the Effect of Principals' Inclusive Leadership Practices on Organizational Hypocrisy through the Mediating Role of Trust in Principal. *Participatory Educational Research*, 9(5), 204-221.
- Aksoy, F. (2022). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluk düzeylerine etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Albrecht, S. L. (Ed.) (2010). *Handbook of employee engagement: perspectives, issues, research and practice*. edward elgar publishing. <https://doi.org/10.4337/9781849806374>
- Al-Abedie, A. R. C., & Al-Temini, A. H. A. (2015). The mediating effect of organizational happiness on the relationship between benevolent leadership and organizational outcomes: an empirical study at the university of babylon. *World Journal of Pharmaceutical Research*, 4(09), 214-228.
- Algan, E. K., & Ummanel, A. (2019). Toward sustainable schools: a mixed methods approach to investigating distributed leadership, organizational happiness, and quality of work life in preschools. *Sustainability*, 11(19), 5489.
- Altinel Yüncü, Z. (2022). Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine ilişkin

öğretmenlerin algıları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Altunoğlu, A. E., & Gürel, E. B. B. (2015). Effects of leader–member exchange and perceived organizational support on organizational innovation: The case of Denizli Technopark. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (207), 175-181.

Amin, M., Till, A., & McKimm, J. (2018). Inclusive and person-centred leadership: Creating a culture that involves everyone. *British Journal of Hospital Medicine*, 79(7), 402-407.

Antonakis, J., Avolio, B. J., & Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: An examination of the ninefactor full-range leadership theory using the multifactor leadership questionnaire. *The Leadership Quarterly*, (14), 261-295.

Arslan, H. (2018). Psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlamlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkiler. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1(1), 17- 35.

Arslan, N. (2021). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.

Aslan, H. (2019). The mediating role of inclusive leadership in the effect of work engagement on innovative work behavior. *OPUS-International Journal of Society Researches*, 14(20), 1055-1069.

Aslan, H., Mert, İ., ve Şen, C. (2021). Kapsayıcı Liderliğin İşe Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Türkiye'den Ampirik Bir Çalışma. *Asya Finans, Ekonomi ve İşletme Dergisi*, 8(11), 169-178.

Ashikali, T., Groeneveld, S., ve Kuipers, B. (2020). The role of inclusive leadership in supporting an inclusive climate in diverse public sector teams. *Review of Public Personnel Administration*, 1-23. <https://doi.org/10.1177/0734371X19899722>

Ashkanasy, N. M. (2011). International happiness: A multilevel perspective. *Academy of Management Perspectives*, 25(1), 23-29.

Ayan, S., Kocacık, F. Ve Karakuş, H., (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumu düzeyü

ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10,18-25

Aydın, A (2008). *Eğitim psikolojisi*. 9. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, A., Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2013). Positive psychology in educational administration eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.

Aydınlı, F. (2019). *Psikolojik danışmanların mesleki tükenmişlik ve yaşam doyum düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Aykaç, F. (2016). *Mobbing, öznel iyi oluş ve mesleki doyum: psikolojik danışmanlar üzerinde bir çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Aytaç, M. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Şanlıurfa örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Awa, W. L., Plaumann, M., & Walter, U. (2010). Burnout prevention: A review of intervention programs. *Patient education and counseling*, 78(2), 184-190.

Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2008(1), 13-40.

Bakhtiyar Nasrabadi, H., Bahrami, S., Keyvanara, M., & Kalantari, M. (2009). Astudy of the happiness level among the staff of the faculties in Isfahan University of Medical Sciences in 2009. *Iran Occupational Health*, 6(3), 8-14.

Bannay, D.F., Hadi, M.J., and Amanah, A.A. (2020). The impact of inclusive leadership behaviors on innovative workplace behavior with an emphasis on the mediating role of work engagement. *Problems and Perspectives in Management*, 18(3), 479.

Barna, G. (2001). Building effective lay leadership teams. Ventura, CA: Issachar resources.

Bartol, K., & Martin, D. (1998). *Management*. (3rd Ed.). USA, McGraw-Hill Companies,

Inc.

- Basadur, M., & Basadur, T. (2011). Where are the generators? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(1), 29.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Baş, M. (2022). Kamu çalışanlarının kapsayıcı liderlik algısı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 13(1).
- Bayram, S. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel affedicilik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Bell, M. P., Özbilgin, M. F., Beauregard, T. A., & Sürgevil, O. (2011). Voice, silence, and diversity in 21st century organizations: Strategies for inclusion of gay, lesbian, bisexual, and transgender employees. *Human resource management*, 50(1), 131-146.
- Biçen, G. ve Koç, H. (2019). İşgören mutluluk düzeylerinin iş tatmini ve iş performansı üzerine etkileri: Konaklama işletmelerinde bir inceleme. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1450-1468.
- Bhutto, T. A., Farooq, R., Talwar, S., Awan, U., & Dhir, A. (2021). Green inclusive leadership and green creativity in the tourism and hospitality sector: serial mediation of green psychological climate and work engagement. *Journal of Sustainable Tourism*, 29(10), 1716-1737.
- Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of career assessment*, 16(1), 101-116.
- Bortini, P., Paci, A., Rise, A., Rojnik, I. (2016). *Inclusive leadership-Theoretical framework*.
link: http://inclusiveleadership.eu/il_theoreticalframework_en.pdf 12.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Bourke, J., & Espedido, A. (2019). Why inclusive leaders are good for organizations, and how to become one. *Harvard Business Review*, 29.

- Bradley, E. H. (2020). Diversity, inclusive leadership, and health outcomes. *International Journal of Health Policy and Management*, 9(7), 266-268.
- Brewer, M. B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and social psychology bulletin*, 17(5), 475-482.
- Brown, J. (2019). *How to be an inclusive leader: Your role in creating cultures of belonging where everyone can thrive*. San Francisco:Berrett-Koehler Publishers.
- Brown, M. E., & Mitchell, M. S. (2010). Ethical and unethical leadership: Exploring new avenues for future research. *Business ethics quarterly*, 20(4), 583-616.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bulut, A. ve Demirhan, G. (2020). Eğitim kurumlarında yönetsel tarz ve örgütsel mutluluk. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 162-176
- Bulut, A. (2020). *Eğitim kurumlarında yönetsel tarz ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of career assessment*, 16(1), 101-116.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. NY: Harper & Row.
- Carmeli, A., Reiter-Palmon, R., & Ziv, E. (2010). Inclusive leadership and employee involvement in creative tasks in the workplace: The mediating role of psychological safety. *Creativity Research Journal*, 22, 250-260. <https://doi-org.libaccess.sjlibrary.org/10.1080/10400419.2010.504654>
- Caron, J., Asselin, H., Beaudoin, J. M., & Muresanu, D. (2019). Promoting perceived insider status of indigenous employees. *Cross Cultural & Strategic Management*, 26 (4), 609-638. <https://doi.org/10.1108/CCSM-02-2019-0031>
- Castro, C. B., Periñan, M. M. V., & Bueno, J. C. C. (2008). Transformational leadership and followers' attitudes: The mediating role of psychological empowerment. *The International Journal of Human Resource Management*, 19, 1842–1863. <https://doi-org.libaccess.sjlibrary.org/10.1080/09585190802324601>

- Chaudhry, M. A., & Shah, N. (2011). Impact of supportive leadership and organizational learning culture as a moderator on the relationship of psychological empowerment and organizational commitment. *Journal of Business Strategies*, 5(1), 39.
- Chaleff, I. (2009). *The courageous follower: Standing up to & for our leaders*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Cheryan, S., Plaut, V. C., Davies, P. G., & Steele, C. M. (2009). Ambient belonging: How stereotypical cues impact gender participation in computer science. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(6), 1045–1060. doi:10.1037/a0016239
- Choi, S. B., Tran, T. B. H., & Kang, S.-W. (2017). Inclusive leadership and employee well-being: The mediating role of person-job fit. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 18, 1877-1901.
- Choi, S. B., Tran, T. B. H., & Park, B. I. (2015). Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity. *Social Behavior and Personality: An International journal*, 43(6), 931-943.
- Chrobot-Mason, D., Ruderman, M. N., & Nishii, L. H. (2014). Leadership in a diverse workplace. In D. V. Day, D. V. Day (Eds.), *The Oxford handbook of leadership and organizations* (pp. 683-708). New York, NY, US: Oxford University Press
- Christian, M. S., Garza, A. S., & Slaughter, J. E. (2011). Work engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel Psychology*, 64(1), 89–136.
- Claypool, K. K. (2017). *Organizational success: How the presence of happiness in the workplace affects employee engagement that leads to organizational success*. Phd Theses and Dissertations, School of Education and Psychology, Pepperdine University.
- Corson, D. (1996). Emancipatory discursive practices. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 1043-1067). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers
- Crisol Moya, E., Molonia, T., & Caurcel Cara, M. J. (2020). Inclusive leadership and education quality: Adaptation and validation of the questionnaire “Inclusive

- Leadership in Schools”(LEI-Q) to the Italian context. *Sustainability*, 12(13), 5375.
- Çetin, S. ve Polat, S. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının analizi. *14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi*, Tam Metin Bildiri Kitabı, Ankara.
- Daft, R. (1999) *Leadership: Theory and practice*, Fort Worth, TX: Dryden Press.
- De Botton, A. (2000). *The consolations of philosophy*. New York:Vintage Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024.
- De Neve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A metaanalysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197–229.
- Demir, H. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Demircan, T. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Den Dulk, L., Groeneveld, S., Ollier-Malaterre, A., & Valcour, M. (2013). National context in work-life research: A multi-level cross-national analysis of the adoption of workplace work-life arrangements in Europe. *European Management Journal*, 31(5), 478-494.
- Derven, M. (2016). Four drivers to enhance global virtual teams. *Industrial and Commercial Training*, 48(1), 1–8. <https://doi.org/10.1108/ICT-08-2015-0056>
- Detert, J. R., & Burris, E. R. 2007. Leadership behavior and employee voice: Is the door really open? *Academy of Management Journal*, (50), 869-884.
- Dezenberg, M. A. (2017). *Inclusive leadership's evolving context: Organizational climate and culture connect*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Antioch University, USA.
- Diener, E., Horowitz, J.,& Emmons, R. A. (1985). Happiness of the very wealthy. *Social Indicators Research*,(16), 263–274.

- Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest*, (5), 1-31.
- Diener, E., Nickerson, C., Lucas, R. E., & Sandvik, E. (2002). Dispositional affect and job outcomes. *Social Indicators Research*, 59, 229–259.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34.
- Diener, E. and Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 96, pp. 181–185.
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness:Unlocking the mysteries of psychological wealth*. Malden, MA: Blackwell.
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The leadership quarterly*, 25(1), 36-62.
- Doğan (2021). Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 460-485.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(170), 265-280.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B.J. and Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), pp. 735-744.
- Edmondson, A. C. (2004). Learning from failure in health care: frequent opportunities, pervasive barriers. *Quality and Safety in Health Care*, 13(2), 113-119.
- Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*, (40), 1419-1452.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383
- Esfahani, A. N., & Hashemi, S. (2014). The effect of diversity management on the employees' happiness (the case of yaran paper company). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(5), 168.

- Ertong, C. (2018). *Okullarda öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Esfahani, A. N., & Hashemi, S. (2014). The effect of diversity management on the employees' happiness (the Case of Yaran Paper Company). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(5), 168-176.
- Ehrhart, M. G. (2004). Leadership and procedural justice climate as antecedents of unit-level organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, (57), 61-94.
- Erdogan, B., Bauer, T. N., Truxillo, D. M., & Mansfield, L. R. (2012). Whistle while you work: A review of the life satisfaction literature. *Journal of management*, 38(4), 1038-1083.
- Erer, B., (2021). İşyeri mutluluğunun öncülleri ve sonuçları üzerine nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 215-229.
- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Erhan, T. E. (2021). İşyeri mutluluğu: Bir kavram incelemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 5686-5712.
- Ertuğrul, T. (2021), *Örgütsel mutluluk: işletmelerde örgütsel mutluluğun ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Üniversitesi.
- Fang, Y. C., Chen, J. Y., Wang, M. J., & Chen, C. Y. (2019). The impact of inclusive leadership on employees' innovative behaviors: the mediation of psychological capital. *Frontiers in psychology*, 10, 1803.
- Fernández, I. (2015). *Felicidad organizacional: Cómo construir felicidad en el trabajo*. Spanish: Ediciones B Chile S.A.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International journal of management reviews*, 12(4), 384-412.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*. New York: Crown.

- Garg, S., and Dhar, R. (2017). Employee service innovative behavior: The roles of leader-member exchange (LMX), work engagement, and job autonomy. *International Journal of Manpower*, 38(2), 242-258.
- Gavin, J. H., & Mason, R. O. (2004). The Virtuous Organization:: The Value of Happiness in the Workplace. *Organizational dynamics*, 33(4), 379-392.
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2021). *Essential concepts in sociology*. New York: John Wiley & Sons Ltd.
- Gonzalez, J. A., & DeNisi, A. S. (2009). Cross-level effects of demography and diversity climate on organizational attachment and firm effectiveness. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(1), 21-40.
- Green, R. (2014). *Impact of middle-level managers' well-Being and happiness on direct reports' performance*. (Unpublished Phd Thesis). Walden University, USA.
- Gül, E. (2021). *Kapsayıcı liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde psikolojik güvenliğin aracılık rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman.
- Gül, E. ve Çakıcı, A. B. (2021). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin türkçe uyarlaması ve kapsayıcı liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde psikolojik güvenliğin aracılık rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 24 (2), 323-339.
- Gürbüz, G. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel, H. (2021). *Psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıkları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Hacıoğlu, M. (2021). *Okullarda örgütsel mutluluğun yordayıcısı olarak örgüt kültürü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.

- Heady, BW ve Wearing, AJ (1992). *Mutluluğu anlamak: Bir öznel iyi oluş teorisi*. Melbourne: Longman Cheshire.
- Hirak, R., Peng, A. C., Carmeli, A., & Schaubroeck, J. M. (2012). Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures. *The Leadership Quarterly*, 23(1), 107-117.
- Hollander, E. P. (2009). *Inclusive leadership: The essential leader-follower relationship*. New York, NY: Routledge.
- Hollander, E. (2012). *Inclusive leadership: The essential leader-follower relationship*. New York: Routledge.
- Hope Pelled, L., Ledford, Jr, G. E., & Albers Mohrman, S. (1999). Demographic dissimilarity and workplace inclusion. *Journal of Management studies*, 36(7), 1013- 1031.
- Hosie, P. y Sevastos, P. (2009). Does the “happy-productive worker” thesis apply to managers? *International Journal of Workplace Health Management*, 2(2), 131-160.
- House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quantilla, S. A., Dorfman, P. W., Javadin, M., Dickson, M., et al. (1999). *Cultural influences on leadership and organizations: Project GLOBE*. In W. H. Mobley (Ed.), *Advances in global leadership*, 1, 171-233.
- Hsiung, H. H. (2012). Authentic leadership and employee voice behavior: A multi-level psychological process. *Journal of business ethics*, 107(3), 349-361.
- ILE (Inclusive Leadership in Education), (2022). <https://ceinternational1892.org/wpcontent/uploads/2021/07/LeadingInnovationBriefJuly6.pdf>. 15.06.2022 tarihinde indirilmiştir.
- İnan, A. S. (2022). *İlkokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- İncekara, S. (2020). *Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- Jacobs, T. O., & Jaques, E. (1990). Military executive leadership. In K. E. Clark & M. B. Clark (Eds.), *Measures of leadership* (pp. 281-295). Greensboro, NC: Center for

Creative Leadership.

- Javed, B., Fatima, T., Khan, A. K., & Bashir, S. (2021). Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of creative self-efficacy. *The Journal of Creative Behavior*, 55(3), 769-782.
- Javed, B., Naqvi, S. M. M. R., Khan, A. K., Arjoon, S., & Tayyeb, H. H. (2019). Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of psychological safety. *Journal of Management & Organization*, 25(1), 117-136.
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89, 755-768.
- Kahveci, G., & Köse, Ö. (2019). İlk ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sinizmin örgütsel mutluluk üzerindeki rolünün incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (79),135-156.
- Kaplan, M., & Frat, E. (2021), Psikolojik güçlendirmenin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisi: Otel işletmeleri üzerine bir araştırma. *European Journal of Managerial Research (Eujmr)*, 5(9), 256-270.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karnak, B. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978) *The social psychology of organizations* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Kesebir, P., & Diener, E. (2008). In pursuit of happiness: Empirical answers to philosophical questions. *Perspectives on Psychological Science*, (3), 117-125.
- Keser, A. (2018). İşte Mutluluk araştırması. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14(1), 43-57.
- Kiyama, J. M., Harper, C., & Ramos, D. (2018). First-generation students and their families: Examining institutional responsibility during college access and transition. In A. C. Rondini, B. Nicola Richards, & N. P. Simon (Eds.), *Clearing the path for first-generation college students: Qualitative and intersectional studies of educational mobility* (pp. 203-231). Lanham, MD: Lexington Press.

- Koç, S. (2020). *Ortaokul öğretmenlerinin iş yeri mutluluğu ile bireysel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Komives, S.R., Lucas, N. and McMahon, T.R. (2013). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference*, (3rd ed.), San Francisco, California: jossey-bass, wiley & Sons.
- Korkmaz, A. V., van Engen, M. L., Knappert, L., & Schalk, R. (2022). About and beyond leading uniqueness and belongingness: A systematic review of inclusive leadership research. *Human Resource Management Review*, 32(84).
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2022.100894>
- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kotaoğlu, Z. (2019). *Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güveni ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki (Sakarya il örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kotter, J. P., & Cohen, D. (2014). *Change leadership: The kotter collection (5 Books)*. Harvard Business Review Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge*, 4th: San Francisco. John Wiley & Sons, Inc.
- Köse, Ö (2020). *Öğretmenlerin algılarına göre okulların DNA profilleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Kuknor, S. C., & Bhattacharya, S. (2020a). Inclusive leadership: New age leadership to foster organizational inclusion. *European Journal of Training and Development*.
<https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2019-0132>
- Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Liang, X., & Cohrssen, C. (2019). Towards creating inclusive environments for LGBTIQ-parented families in early childhood education and care settings: A review of the literature. *Australasian Journal of Early Childhood*, 45(1), 43-55.

- Liden, R. C., Wayne, S. J., Zhao, H., & Henderson, D. 2008. Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assessment. *Leadership Quarterly*, 19, 161-177
- Liu, C., E Spector, P., & M Jex, S. (2005). The relation of job control with job strains: A comparison of multiple data sources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78(3), 325-336.
- Luu, T. T. (2021). A tale of two countries: How do employees with disabilities respond to disability inclusive HR practices in tourism and hospitality industry? *Journal of Sustainable Tourism*, 1-31. <https://doi.org/10.1080/09669582.2021.1876073>
- Lykken, D., & Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186-189.
- Lyubomirsky, S., Dickerhoof, R., Boehm, J., & Sheldon, K. (2011). Becoming happier takes both a will and a proper way: An experimental longitudinal intervention to boost wellbeing. *Emotion*, 11(2), 391-402. [doi:10.1037/a0022575](https://doi.org/10.1037/a0022575).
- Magnus, K., Diener, E., Fujita, F., & Pavot, W. (1993). Extraversion and neuroticism as predictors of objective life events: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1046–1053.
- Malik, M. S. (2017). An empirical analysis of impact of inclusive leadership on employee engagement in international non-government organizations (INGO's) of Punjab (Pakistan). *International Journal of Economics & Management Sciences*, 06(04). [Doi: 10.4172/2162-6359.1000441](https://doi.org/10.4172/2162-6359.1000441)
- Mansoor, A., Farrukh, M., Wu, Y., & Abdul Wahab, S. (2021). Does inclusive leadership incite innovative work behavior? *Human Systems Management*, 40(1), 93- 102. <https://doi.org/10.3233/HSM-200972>
- Mansoor, A., Wahab, S. A., & Jahan, S. (2021). Stimulation of innovative behavior through the inclusive leaders and engaged workers. *Business: Theory and Practice*, 22(2), 249-255. <https://doi.org/10.3846/btp.2021.13363>
- Mazidi, M & Ostvar, S. (2006). Effect of religion and type of religious internalization on the mental health of Iranian adolescents. *Perceptual and motor skills*, 103, 301-306.
- McCauley, C. D., & Van Velsor, E. (Eds.). (2004). *Handbook of leadership development*

(2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

McMahon, D. (2006). *Happiness: A history*. New York, NY: Atlantic Monthly Press, 77–81.

Mitchell, R., Boyle, B., Parker, V., Giles, M., Chiang, V., & Joyce, P. (2015). Managing inclusiveness and diversity in teams: How leader inclusiveness affects performance through status and team identity. *Human Resource Management*, 54, 217–239. <https://doi.org.libaccess.sjlibrary.org/10.1002/hrm.21658>

Moore, J. E., Hester, A. J., & Yager, S. E. (2016). Paving the higher road: the role of voice in the retention of IT workers. *ACM SIGMIS Database: the DATABASE for Advances in Information Systems*, 47(1), 8-28.

Mukhsen, F. (2020). *Mutluluk ve dindarlık*.

https://www.researchgate.net/publication/344790222_Mutluluk_ve_Dindarlik?channel=doi&linkId=5f9088de458515b7cf936155&showFulltext=true 13.11. 2020 tarihinde erişilmiştir.

Müceldili, B., Tatar, B. ve Erdil, O. (2018). *Kapsayıcı liderlik ve öznel ilişkisel deneyimin psikolojik uygunluğa etkisi: Bir Model Önerisi*, 6. Örgütsel Davranış Kongresi, 602-610.

Myers, D. G. (2002). *The pursuit of happiness: Discovering the pathway to fulfillment, well-being, and enduring personal joy*. New York: Harper Collins

Najmaei, A. and Sadeghinejad, Z., 2019. Inclusive leadership: A scientometric assessment of an emerging field. *Diversity within Diversity Management*, [e-journal] 22,221-245. [Doi: 10.1108/S1877-636120190000022012](https://doi.org/10.1108/S1877-636120190000022012).

Nembhard, I.M. and Edmondson, A.C., 2006. Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, [e-journal] 27(7), 941-966. [Doi: 10.1002/job.413](https://doi.org/10.1002/job.413).

Neubert, M. J., Hunter, E. M., & Tolentino, R. C. (2016). A servant leader and their stakeholders: When does organizational structure enhance a leader's influence? *The Leadership Quarterly*, 27, 896-910.

Nishii, L. H. (2013). The benefits of climate for inclusion for gender-diverse groups. *Academy of Management Journal*, 56(6), 1754-1774.

<http://dx.doi.org/10.5465/amj.2009.0823>.

- Oad, L., & Alwi, S. K. K. (2021). Level of inclusive leadership qualities of a leader: A perceptions of the teachers of tertiary institutions in sindh Pakistan. *Global Educational Studies Review*, VI(6), 42-53.
- Oades, L. G., Ozturk, C., Hou, H., & Slemp, G. R. (2020). Wellbeing literacy: A language-use capability relevant to wellbeing outcomes of positive psychology intervention. *The Journal of Positive Psychology*, 15(5), 696-700.
- Okçu, V., ve Deviren, İ.(2021). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 10(20), 321-333.
- Okçu, V. ve Deviren, İ. (2021). Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile hofstede'nin ulusal kültür boyutları arasındaki ilişki. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(45), 1063-1073.
- Okçu, V., ve Deviren, İ. (2020). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 7(2), 180-192.
- Onay, Ö. A. (2018). *Liderlik stilleri ile narsisizm arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi İşletme Enstitüsü, Sakarya.
- Özer, A. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma durumları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgenel, M., Canuylası, R. (2021). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının örgütsel mutluluğa etkisi. *Eğitim ve Teknoloji Dergisi*, 3 (1), 14-57. <http://dergipark.org.tr/egitek> adresinden alınmıştır.
- Özocak, A., ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmelerinin örgütsel mutluluklarına etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 80-94
- Öztürk, D. N. (2018). *Okul yöneticilerinin okul rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışlarının rehber öğretmen görüşleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Page, S. E. (2008). *The difference: How the Power of diversity creates better groups, firms, schools and societies*. University of Michigan at Ann Arbor.

<https://press.princeton.edu/books/paperback/9780691138541/the-difference>
adresinden 12.07.2021 tarihinde indirilmiştir.

Paschoal, T., & Tamayo, A. (2008). Construção e validação da escala de bem-estar no trabalho. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 11-22.

Paşaoğlu, D., Tokgöz, N., Şakar, N., Ergun Özler, N. D., Özalp, İ. (2013). *Yönetim ve organizasyon (1. baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Pazar, B. (2021). *Öğretmen özerkliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Perry, E. L., Block, C. J., & Noumair, D. A. (2020). Leading in: inclusive leadership, inclusive climates and sexual harassment. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 40(4), 430-447. <https://doi.org/10.1108/edi-04-2019-0120>

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality*, 17(1), 39-57.

Qi, L., Liu, B., Wei, X., & Hu, Y. (2019). Impact of inclusive leadership on employee innovative behavior: Perceived organizational support as a mediator. *PLoS One*, 14(2), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212091>

Rahimnia, F., & Sharifirad, M. S. (2015). Authentic leadership and employee well-being: The mediating role of attachment insecurity. *Journal of Business Ethics*, 132(2), 363-377.

Rahmaningtyas, W., Suryani, N., Marimin, M., Saeroji, A., & Agustin, A. (2022). Inclusive leadership, organizational justice, happiness at work on extra-role behavior with moderation organizational learning, <https://eprints.eudl.eu/id/eprint/11406/1/eai.27-7-2021.2316851.pdf> adresinden 06.08.2021 tarihinde alınmıştır.

Rafique, M., & Mubarak, N. (2021). Impact of inclusive leadership on project success: Testing of a model in information technology projects. *International Journal of Information Technology Project Management*, 12(1), 63-79.

<https://doi.org/10.4018/IJITPM.2021010103>

Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., Ehrhart, K. H., Chung, B. G., Dean, M. A., &

- Kedharnath, U. (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human Resource Management Review*, 28(2), 190-203.
- Raubenheimer, J. 2004. *Leadership roles in academic information service enterprises: the attitudes of library staff towards a re-engineered leadership driven enterprise*. (Unpublished Phd Thesis). University of South Africa, South Africa.
- Rayner, S. (2009). Educational diversity and learning leadership: a proposition, some principles and a model of inclusive leadership? *Educational Review*, 61(4), 433–447. <https://doi.org/10.1080/00131910903404004>
- Reeves, A. N. (2014). Written in black & white: Exploring confirmation bias in racialized perceptions of writing skills. *Yellow Paper Series*. Chicago, IL: Nextions LLC. http://www.nextions.com/wp-content/files_mf/13972237592014040114WritteninBlackandWhiteYPS.pdf.
- Rego, A., Ribeiro, N., Cunha, M. P., & Jesuino, J. C. (2011). How happiness mediates the organizational virtuousness and affective commitment relationship. *Journal of Business Research*, 64(5), 524-532.
- Reza, A. H., & Leyli, B. E. (2016). Investigating the role of organizational happiness in teachers' occupational burnout. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 8(2), 1444-1465.
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *The Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635.
- Roberson, Q. M. 2006. Disentangling the meanings of diversity and inclusion in organizations. *Group and Organization Management*, (31), 212-236.
- Rusting, C. L., & Larsen, R. J. (1997). Extraversion, neuroticism, and susceptibility to positive and negative affect: A test of two theoretical models. *Personality and Individual Differences*, 22, 607–612.
- Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in schools*, 5(1), 3-17.
- Ryan, R.M., Huta, V. and Deci, E.L. (2008). Living well: a self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, pp. 139–170.

- Salihoğlu, E. (2020). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile psikolojik danışmanların örgütsel narsisizmleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sarıbıyık, O. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Saxena, A., Meschino, D., Hazelton, L., Chan, M., Benrimoh, D., Matlow, A., et al. (2019). Power and physician leadership. *BMJ Leader*, 3(3), 92-98. <https://doi.org/10.1136/leader-2019-000139>
- Scharmer, O. and Kaufer, K. (2013). *Leading from the emerging future: from ego-system to eco-system economies*. San Francisco, CA:Berrett-Koehler Publishing.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. and Osborn, R. N. (2000). *Organizational behavior*. Newyork: John Wiley&Sons, Inc.
- Schwarz, N., & Strack, F. (1991). Evaluating one's life: A judgment model of subjective wellbeing. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective Well-being. An interdisciplinary perspective* (pp. 27–47). Oxford, UK: Pergamon.
- Seçer, İ. (2011). *Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi, Erzurum.
- Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* (1st Free Press hardcover ed.). New York, NY: Free Press.
- Sevim, H. İ. (2021). *Okullardaki dağıtımcı liderlik ile örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Shore, L. M., Chung-Herrera, B. G., Dean, M. A., Ehrhart, K. H., Jung, D. I., Randel, A. E., & Singh, G. (2009). Diversity in organizations: Where are we now and where are we going?. *Human Resource Management Review*, 19(2), 117-133.

- Shore, L. M., Cleveland, J. N., & Sanchez, D. (2018). Inclusive workplaces: A review and model. *Human Resource Management Review*, 28, 176–189.
- <https://doi-org.libaccess.sjlibrary.org/10.1016/j.hrmr.2017.07.003>
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Holcombe Ehrhart, K., & Singh, G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of management*, 37(4), 1262-1289.
- Simons, T., & Roberson, Q. (2003). Why managers should care about fairness: The effects of aggregate justice perceptions on organizational outcomes. *Journal of applied psychology*, 88(3), 432.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-1251.
- Stefani, L. & Blessinger, P. (Hrsg.) (2018). *Inclusive leadership in higher education. international perspectives and approaches*. New York: Routledge.
- Sung, S. L. S. (2021). *Effects of inclusive leadership on job satisfaction: The mediating role of organizational justice*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Alliant International University, USA.
- Sürücü, L., & Maslakçı, A. (2021). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 22(2), 201- 215.
- Sürücü, L., & Maslakçı, A. (2021), *Kapsayıcı liderliğin işe adanmışlığa etkisi*, Karadeniz Zirvesi 6. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, 11-22.
- Şentürk, H. A. (2019). *Kapsayıcı liderlik davranışı ve iş modeli ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal zekânın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B., ve Fidel, L. (2014). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson Education Limited.
- Tabak, Akif (2004). *Liderlik sürecinde izleyicilerin davranış biçimlerinin*

belirlenmesinde karşılaştırmalı bir uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Tansey, T. N., Smedema, S., Umucu, E., Iwanaga, K., Wu, J. R., Cardoso, E. D. S., & Strauser, D. (2017). Assessing college life adjustment of students with disabilities: Application of the PERMA framework. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 61(3), 131-142.

TDK. (2020). *Türk dil kurumu sözlükleri*. 26/04/2020 tarihinde <http://sozluk.gov.tr>. Adresinden erişilmiştir.

Tenaglia, S. (2007). Testing theories on happiness: a questionnaire. *University of Tor Vergata-Roma, WorkingPaper*, 1-44.

https://www.academia.edu/4992198/Testing_theories_on_happiness_a_questionnaire 13.08.2021 tarihinde erişilmiştir.

Thompson, H., & Matkin, G. (2020). The evolution of inclusive leadership studies: a literature review. *Journal of Leadership Education*, 19(3), 15-31.

<https://doi.org/10.12806/V19/I3/R2>

Toprak, B., Toprak, Z., Dünder, Y., Çelik, A. & Çiçek, A. (2021). Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında ilişki. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(42), 440-445.

Tosten, R., Avci, Y. E., & Sahin, S. (2018). The relations between the organizational happiness and the organizational socialization perceptions of teachers: The sample of physical education and sport. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 151-157. [Doi: 10.12973/eu-jer.7.1.151](https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.1.151)

Tran, T. B. H., & Choi, S. B. (2019). Effects of inclusive leadership on organizational citizenship behavior: The mediating roles of organizational justice and learning culture. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 13(17), 1-11. <https://doi.org/10.1017/prp.2019.10>

Turan, N. (2018). Çalışma mutluluğu: Kavram ve kapsam. *Uludağ Ekonomi ve Toplum Dergisi / B.U.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37(1), 169-212.

Uğur, S. (2019). *Öğrenen okul ile okul mutluluğu arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Van.

- Uyaroglu, E. S. (2019). Örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluğa etkisi: Eğitim sektörü örneği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzair-ul-Hussan, M., & Hassan, A. (2018). Effect of inclusive leadership on teachers' involvement in creative tasks: The mediating role of psychological safety. *Pakistan Journal of Education*, 35(3).
- Ülküdoğan, O. (2019). *Psikolojik danışmanların mesleki bağlılıklarının bir yordayıcısı olarak psikolojik danışma öz-yeterliliği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Xiaotao, Z., Yang, X., Diaz, I., & Yu, M. (2018). Is too much inclusive leadership a good thing? An examination of curvilinear relationship between inclusive leadership and employees' task performance. *International Journal of Manpower*, 39(7), 882-895. <https://doi.org/10.1108/IJM-01-2017-0011>
- Van Buskirk, M. (2020). *Inclusive leadership, psychological empowerment, and affective organizational commitment: A mediated model*. (Unpublished PhD Thesis). San Jose State University, USA.
- Veenhoven, R. (2006). How do we assess how happy we are? Tenets, implications and tenability of three theories. In Dutt, A. K. & Radcliff, B. (Eds.) *Happiness, economics and politics: Towards a multidisciplinary approach*. Edward Elger Publishers, Cheltenham UK, Chapter 3, 45–69.
- VeneKlasen, L., & Miller, V. (2007). *A new weave of power, people & politics: The action guide for advocacy and citizen participation*. Warwickshire: Practical Action Publishing. Chapter 3 on Power and Empowerment. Retrieved from: <https://justassociates.org/en/resources/new-weave-power-people-politicsaction-guide-advocacy-and-citizen-participation>
- Volet, S., Seghezzi, C., & Ritchie, S. (2019). Positive emotions in student-led collaborative science activities: Relating types and sources of emotions to engagement in learning. *Studies in higher education*, 44(10), 1734-1746.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based

- measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
- Wang, F. (2018). Social justice leadership-Theory and practice: A case of Ontario. *Educational Administration Quarterly*, 54(3), 470-498.
- Wang, Y. X., Yang, Y. J., Wang, Y., Su, D., Li, S. W., Zhang, T., & Li, H. P. (2019). The mediating role of inclusive leadership: Work engagement and innovative behaviour among Chinese head nurses. *Journal of Nursing Management*, 27(4), 688– 696. <https://doi.org/10.1111/jonm.12754>
- Warr, P. (2007). *Work, happiness and unhappiness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Waterman, A. S., Schwartz, S. J., & Conti, R. (2008). The implications of two conceptions of happiness (hedonic enjoyment and eudaimonia) for the understanding of intrinsic motivation. *Journal of happiness studies*, 9(1), 41-79.
- Wrabel, S., Herman, R., & Gates, S. M. (2018). *RAND school leadership intervention evaluation toolkit*. RAND.
- Wuffli, P. A. 2016. *Inclusive leadership. A framework for the global era*. Cham, Switzerland: Springer.
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human resource development quarterly*, 15(1), 31-55.
- Yamaguchi, K., Takebayashi, Y., Miyamae, M., Komazawa, A., Yokoyama, C., & Ito, M. (2020). Role of focusing on the positive side during COVID-19 outbreak: Mental health perspective from positive psychology. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), 49-50.
<https://doi.org/10.1037/tra0000807>
- Ye, Q., Wang, D., & Li, X. (2019). Inclusive leadership and employees' learning from errors: A moderated mediation model. *Australian Journal of Management*, 44(3), 462–481. <https://doi.org/10.1177/2F0312896218805796>
- Yıldırım Kurtuluş, H. (2021). *Psikolojik danışmanların süpervizörlerinin davranışları, etkili psikolojik danışman nitelikleri, mesleki kıvançları ve mesleki doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Karma yöntem araştırması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yin, L.W. (2013). *Inclusive leadership and employee voice: mediating roles of psychological safety and leader-member exchange*. (Unpublished PhD Thesis). Hong Kong Baptist University, Hong Kong
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. (5th ed.), Prentice Hall.
- Yurtseven, S. (2019). *Öğretmenlerin mesleki mutluluklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zagoršek, H., Dimovski, V., & Škerlavaj, M. (2009). Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. *Journal for East European Management Studies*, 14(2), 145-145
- Zanoni, P., & Janssens, M. (2007). Minority employees engaging with (diversity) management: An analysis of control, agency, and micro-emancipation. *Journal of Management Studies*, 44(8), 1371-1397.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Açıklama: Değerli Meslektaşlarım; Bu çalışmada doldurulacak olan kapsayıcı liderlik ölçeği ve örgütsel mutluluk ölçeği ‘Okul Yöneticilerinin kapsayıcı liderlik Davranışları ile Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanlarının Örgütsel Mutluluk Düzeyleri arasındaki ilişkinin İncelemesi’ amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek kişisel bilgilerinizi ve Örgütsel Mutluluk Ölçeği ve Kapsayıcı Liderlik Ölçeği maddelerini içeren iki kısımdan oluşmaktadır. Sizden, her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (✓) istenmektedir. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Bu ölçeği doldururken şu anda çalıştığınız kurumunuzu düşünerek cevap veriniz. İçtenlikle doldurduğunuz takdirde doğru verilere ulaşılmasında büyük katkılarınız olacaktır. Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. KİŞİSEL BİLGİLER
1. Çalıştığınız il ve ilçe
.....
2. Cinsiyet
a) Erkek () b) Kadın ()
3. Meslek Kıdeminiz
a) 1 Yıl () b) 2-5 Yıl arası () c) 6 yıl ve Üzeri ()
4. Medeni Durumunuz
a) Evli () b) Bekar ()
5. Öğrenim Durumunuz
a) Lisans () b) Lisans Üstü ()
6. Çalışmakta Olduğunuz Okul Kademesi
a) Okul Öncesi () b) İlkokulu () c) Ortaokulu () d) Lise ()
6. Çalışmakta Olduğunuz Okuldaki Öğretmen Sayısı
a) 1-13 () b) 14-20 () c) 21 ve Üstü ()
7. Çalışmakta olduğunuz okuldaki çalışma süreniz
a) 1-3 yıl () b) 4-6 yıl () c) 7 ve üzeri ()
8. İstihdam tipi
a) Sözleşmeli () b) Kadrolu ()

Ek-2: Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Madde No		1: HiÇ	2: BİRAZ	3: OLDUKÇA	4: SIKLIKLA	5: TAMAMEN
1.	Son altı aydır işimde kendimi mutlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2.	Son altı aydır işimde kendimi huzursuz hissediyorum.	1	2	3	4	5
3.	Son altı aydır işimde kendimi gergin hissediyorum.	1	2	3	4	5
4.	Son altı aydır işimde kendimi heyecanlı hissediyorum.	1	2	3	4	5
5.	Son altı aydır işimde kendimi sinirli hissediyorum.	1	2	3	4	5
6.	Son altı aydır işimde kendimi neşeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
7.	Son altı aydır işimde kendimi sabırsız hissediyorum.	1	2	3	4	5
8.	Son altı aydır işimde kendimi hevesli hissediyorum.	1	2	3	4	5
9.	Son altı aydır işimde canımı sıkın hissediyorum.	1	2	3	4	5
10.	Son altı aydır işimde kendimi gururlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
11.	Son altı aydır işimde kendimi boşa çabalamış hissediyorum.	1	2	3	4	5
12.	Son altı aydır işimde kendimi istekli hissediyorum.	1	2	3	4	5
13.	Son altı aydır işimde kendimi sıkılmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
14.	Son altı aydır işimde kendimi memnun hissediyorum.	1	2	3	4	5
15.	Son altı aydır işimde kendimi endişeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
16.	Son altı aydır işimde kendimi stresli hissediyorum.	1	2	3	4	5
17.	Son altı aydır işimde kendimi huzurlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
18.	Son altı aydır işimde kendimi depresif hissediyorum.	1	2	3	4	5
19.	Son altı aydır işimde kendimi aktif hissediyorum.	1	2	3	4	5
20.	Son altı aydır işimde kendimi sıkıntılı hissediyorum.	1	2	3	4	5
21.	Son altı aydır işimde kendimi üzgün hissediyorum.	1	2	3	4	5
		1: Tamamen Katılmıyorum	2: Katılmıyorum	3: Kısmen Katılmıyorum	4: Katılıyorum	5: Tamamen Katılıyorum
22.	İşimde potansiyelimi kullanıyorum.	1	2	3	4	5
23.	İşimde önemli olduğumu düşündüğüm yeteneklerimi geliştiriyorum.	1	2	3	4	5
24.	İşimde becerilerimi yansıttığım etkinliklere katılıyorum.	1	2	3	4	5
25.	İşimde zorlukların üstesinden geliyorum.	1	2	3	4	5
26.	İşimde değerli olduğumu düşündüğüm sonuçlara ulaşıyorum.	1	2	3	4	5
27.	İşimde, hayatım için koyduğum amaçlar doğrultusunda ilerliyorum.	1	2	3	4	5
28.	İşimde en iyi yönlerimi gösterebiliyorum.	1	2	3	4	5
29.	İşimde gerçekten yapmaktan hoşlandığım işleri yapıyorum.	1	2	3	4	5

Ek-3: Kapsayıcı Ölçeği

EK 1. KAPSAYICI LİDERLİK ÖLÇEĞİ

MADDELER	ASLA	NADİREN	BAZEN	SIKLIKLA	HER ZAMAN
M1. Okul müdürü, işimle ilgili fikirlerimi sorar.					
M2. Okul müdürü, işimle ilgili sorular sormam konusunda beni cesaretlendirir.					
M3. Okul müdürü, başarılması gereken net hedefler belirler.					
M4. Okul müdürü, kötü haberler olsa bile, çalışanlardan gelen bilgileri dinler					
M5. Okul müdürü, işimi nasıl yaptığımla ilgilenir					
M6. Okul müdürü, işe katkılarımdan dolayı beni takdir eder.					
M7. Okul müdürü, işimle ilgili kararlarda inisiyatif almamı sağlar.					
M8. Başarılarımdan okul müdürü kendine pay çıkarır.					
M9. Okul müdürü, sadece kendi çıkarlarını düşünür.					
M10. Okul müdürü kuralları uygulamada herkese tutarlı davranır.					
M11. Okul müdürü, adil davranmaya özen gösterir.					
M12. Okul müdürü, işler ters gittiğinde beni başkalarının önünde suçlar.					
M13. Okul müdürü, işimle ilgili düşüncelerimi dikkate almaz.					
M14. Okul müdürü, motivasyonumu düşüren eleştiriler yapar.					
M15. Okul müdürü, çalışanlar tarafından tespit edilen problemler için gerekli çözümler üretir.					
M16. Okul müdürü, işlerin nasıl yürütülüp yürütülemediğiyle ilgilenir.					

Ek-4: Ölçek Kullanım İzin Bilgileri



[Redacted Name]

8/03/2021 Pzt 14:09

Kime: Siz

ÖMÖ form ve puanlama.docx
20 KB

[Redacted Name]

Çalışmanızda Örgütsel Mutluluk Ölçeğini kullanabilirsiniz.

Ölçek formu ve ölçeğe ait puanlama yönergesi ektedir.

Çalışmalarınızda kolaylıklar.

Not: Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yer aldığı KUEY'de yayınlanan makalede, dizindeki hatadan dolayı ölçek 28 madde olarak görülmektedir. Ölçek, ekte de görebileceğiniz üzere 29 maddeden oluşmaktadır.

8 Mart 2021 10:23 [Redacted Name]

Merhaba hocam. Ben Orhan Şahin, Siirt Üniver. tesinde eğitim yönetiminde yüksek lisans yapmaktayım. Örgütsel mutlulukla ilgili tez çalışmasını yapmaktayım. İzniniz olursa Türkçe'ye uyarlamasını yaptığınız Örgütsel mutluluk ölçeğini kullanmak istiyorum. Saygılarımla...

Ek-5: Etik Kurulu Değerlendirme Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.04.2022-2506



T.C.
SIİRT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ



ETİK KURULU KARARLARI

Oturum Tarihi
05.04.2022

Oturum Saati
10:00

Oturum Sayısı
366

Üniversitemiz Etik Kurulu 05.04.2022 tarihinde saat 10:00'da Kurul Başkanı Prof. Dr. [Redacted] Başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan üyelerin katılımıyla toplanarak gündemdeki konuları görüşmüş ve aşağıdaki kararları almıştır.

ETİK KURUL KARARI

Siirt üniversitesi Etik Kurulunun aşağıdaki görüşü tavsiye niteliğinde olup üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.

ETİK İNCELEME KONUSU

Araştırmacının Adı Soyadı [Redacted]

Değerlendirilecek Araştırmanın Adı : "OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" başlıklı araştırmasının etik olarak uygunluğu.

Söz konusu araştırmada, Etik Kurulun görevi kapsamında değerlendirilen husus, araştırma etiğiyle ilgilidir.

Araştırma etiği bakımından yürütülecek olan programın katılımcıların yararına olması ve onları herhangi bir zarara uğratma riski taşımaması gerekmektedir. Araştırma etiği bakımından ikinci olarak, rıza unsurunun gözetildiğine dair bilgi olmalıdır.

SONUÇ

Sonuç olarak, Sosyal Bilimlerdeki araştırmaların yayın etiği, insan katılımına dayalı olanların da araştırma etiği bakımından etik gereklere uygun olması gerekmektedir. Katılımcıların zarara uğratılmaması temel ilkedir. Rızalarının olması halinde toplanan verilerin isim verilmeden raporlaştırılmasında araştırma etiği bakımından bir sakınca bulunmamaktadır

Kurul Üyeleri:

Doç. Dr. [Redacted] Kurul Üyesi	Prof. Dr. [Redacted] Kurul Başkanı	Dr. Öğr. [Redacted] Kurul Üyesi
Dr. Öğr. [Redacted] Kurul Üyesi		Dr. Öğr. [Redacted] Kurul Üyesi
Dr. Öğr. Üy. [Redacted] Kurul Üyesi		

Ek-6: Araştırma Uygulama İzin Belgesi



T.C.
BATMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-40456018-44-48283829
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi
()

21.04.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 13.04.2022 tarihli ve 42112 yazıları,
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri
2020/2 Nolu Genelgesi.

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Orhan ŞAHİN'in "**Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu anketi ilimizde bulunan okullarda görev yapan idareci ve rehber öğretmenlere yönelik düzenlemek istediğine dair ilgi (a) yazı ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, taraf olunan uluslararası anlaşmalar ve sözleşmeler başta olmak üzere, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve Türk Millî Eğitiminin genel ve özel amaçlarına uygun olacak şekilde, ilgi (b) Genelge doğrultusunda, denetimi okul idaresinde olmak üzere, okul faaliyetlerini aksatmadan ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

()
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

()
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Gazi Mah.2502 Sok.No:10 B/Ölkü Kat:2 BATMAN

Telefon No : 0 488 280 72 23

E-Posta : sinachursenli@72@meb.gov.tr

Kap Adresi : mebu@72.kap.tr

Bu belgeyi güvenli olarak kullanmak için aşağıdaki adreslere ulaşabilirsiniz.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/meb-efys>

Belge adı : Mersisli KARDAS-Teknisyen

İmza : Teknisyen

İmza Adresi : batmanmmeb@meb.gov.tr

E-Posta : batmanmmeb@meb.gov.tr

4feef-3d93-394d-ac3f-6476

QR Kodu

