

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
ADALET VE PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Ercan DEMİROL**

**Danışman
Prof. Dr. Sinan YALÇIN**

MAYIS 2026, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli **“Yüksek Lisans”** tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Ercan DEMİROL

T.C.

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı :Eğitim Bilimleri
Program Adı :Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı :Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 89 sayfalık kısmına ilişkin 13/05/2026 tarihinde *Turnitin* intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı % 13'tür.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dâhil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 13/05/2026

Danışman: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

Öğrenci: Ercan DEMİROL

KILAVUZA UYGUNLUK

“Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Ercan DEMİROL

Danışman

Prof. Dr. Sinan YALÇIN

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Sinan YALÇIN danışmanlığında **Ercan DEMİROL** tarafından hazırlanan “**Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

13/05/2026

JÜRİ:

Danışman : **Prof. Dr. Sinan YALÇIN** (İmza)
Üye : **Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŞ** (İmza)
Üye : **Doç. Dr. Çetin TAN** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /..../2026 tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /...../2026

Doç. Dr. Müge MANGA

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Eğitim-öğretim süreci, bireylerin bilgi, beceri ve değer kazanımlarını şekillendiren temel toplumsal işlevlerden biri olup, toplumsal kalkınma ve bireysel gelişim açısından belirleyici bir rol üstlenmektedir. Bu sürecin niteliği, yalnızca eğitim politikaları ve müfredatın içeriği ile değil; aynı zamanda eğitim kurumlarının yönetim ve liderlik uygulamaları ile doğrudan ilişkilidir. Son yıllarda kapsayıcı liderlik yaklaşımı, eğitim kurumlarında çalışanların örgütsel bağlılık, motivasyon ve adalet algısı üzerinde olumlu etkileri nedeniyle yönetim literatüründe önem kazanmıştır. Özellikle öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri, eğitim-öğretim süreçlerinin etkinliğini ve sürdürülebilirliğini etkileyen kritik değişkenler olarak görülmektedir.

Bu çalışma, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkileri açıklığa kavuşturmayı hedeflemektedir. Eğitim-öğretim ortamlarında liderlik uygulamalarının öğretmenlerin adalet algısı ve psikolojik kaynakları üzerindeki etkisinin ortaya konulması, hem eğitim yönetimi literatürüne katkı sunmak hem de uygulamada yönetsel karar süreçlerine ışık tutmak açısından önem taşımaktadır. Bu anlamda araştırmanın bulgularının, kapsayıcı liderlik yaklaşımının geliştirilmesine yönelik stratejilerin belirlenmesine katkı sağlaması ve eğitim kurumlarında sürdürülebilir bir yönetim anlayışının teşvik edilmesine zemin hazırlaması beklenmektedir.

Ercan DEMİROL, Erzincan, 2026

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının ortaya çıkmasında bilgi, deneyim ve rehberliğiyle her aşamada desteğini esirgemeyen, değerli görüş ve katkılarıyla çalışmama yön veren danışmanım Prof. Dr. Sinan YALÇIN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Akademik gelişimime sundukları katkılar ve yapıcı önerileriyle her zaman yol gösterici olan, bölümümüzün bilimsel vizyonuna önemli katkılar sağlayan Bölüm Başkanımız Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŞ'a ve Eğitim Fakültesi Dekanımız Prof. Dr. Fethi KAYALAR'a teşekkür ederim.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesini mümkün kılan, gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılan ve samimi katkılarıyla verilerin elde edilmesine önemli ölçüde destek sağlayan değerli öğretmenlere teşekkür ederim.

Ayrıca, bu çalışma süresince manevi destekleriyle her zaman yanımda olan aileme ve sabırları ile katkı sunan tüm kişi ve kurumlara teşekkür ederim.

Ercan DEMİROL

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET VE PSİKOLOJİK SERMAYE
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ercan DEMİROL

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Mayıs 2026

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

ÖZET

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, 2025–2026 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilindeki 281 okulda görev yapan 3.698 öğretmenden oluşan evren üzerinde yürütülmüş; basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 422 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma, nicel araştırma yaklaşımına dayalı ilişki tarama modeli kapsamında gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerini orta-üst düzeyde kapsayıcı liderlik davranışları sergileyen yöneticiler olarak algıladıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçları, kapsayıcı liderlik ile örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik uygulamalarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitimler, uygulamalı liderlik çalışmaları ve mesleki gelişim etkinliklerinin artırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Kapsayıcı Liderlik, Öğretmen, Örgütsel Adalet, Psikolojik Sermaye

**AN EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL
ADMINISTRATORS' INCLUSIVE LEADERSHIP BEHAVIORS AND
TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL JUSTICE AND
PSYCHOLOGICAL CAPITAL**

Ercan DEMİROL

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master's Thesis, May 2026

Thesis Advisor: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

ABSTRACT

This study examined the relationships between school administrators' inclusive leadership behaviors and teachers' perceptions of organizational justice and psychological capital. The research was conducted during the 2025–2026 academic year with 422 teachers selected through simple random sampling from 3,698 teachers working in 281 schools in Erzincan. The study was carried out using a quantitative relational survey model, and data were collected through the Inclusive Leadership, Organizational Justice, and Psychological Capital scales.

The findings showed that teachers perceived school administrators' inclusive leadership behaviors at a moderately high level, while their organizational justice perceptions and psychological capital levels were high. The results also revealed positive and significant relationships between inclusive leadership, organizational justice, and psychological capital. Overall, the findings indicate the importance of improving inclusive leadership practices in educational organizations through in-service training and professional development activities for school administrators.

Key Words: School Principal, Inclusive Leadership, Teacher, Organizational Justice, Psychological Capital

İÇİNDEKİLER

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET VE PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu.....	11
2. Araştırmanın Amacı.....	12
3. Araştırmanın Önemi	13
4. Varsayımlar.....	14
5. Sınırlılıklar	15
6. Tanımlar, Temel Kavramlar	15

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Liderlik Kavramı ve Eğitim Örgütlerinde Liderlik.....	16
1.2. Kapsayıcı Liderlik Kavramı.....	18

1.3. Kapsayıcı Liderliğin Boyutları	19
1.4. Kapsayıcı Liderlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	21
1.5. Örgütsel Adalet Kavramı	22
1.6. Örgütsel Adaletin Boyutları.....	24
1.7. Örgütsel Adalet İle İlgili Yapılan Çalışmalar	26
1.8. Psikolojik Sermaye Kavramı	28
1.9. Psikolojik Sermayenin Boyutları	30
1.10. Psikolojik Sermaye İle İlgili Yapılan Çalışmalar	32
1.11. Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki ..	33
1.12. Araştırmanın Kuramsal Modeli	34

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	35
2.2. Evren ve Örneklem	36
2.3. Veri Toplama Araçları	37
2.4. Verilerin Analizi	39
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	43
3.2. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
3.3. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
3.4. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	61
4.2. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Öneriler	66
4.3. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	67
4.4. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Öneriler	83
4.5. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	84
4.6. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Öneriler	86
4.7. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	87
4.8. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Öneriler	89
KAYNAKÇA.....	90
EKLER	97
ÖZ GEÇMİŞ	102

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1: Öğretmenlere Ait Demografik Veriler	36
Tablo 2. 2: Normallik Testi Sonuçları	39
Tablo 2. 3: Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Ölçeklerine Ait Cronbach's Alfa Güvenirlik Katsayılarına Ait Bulgular	42
Tablo 3. 1: Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Değişkenlerine Ait Betimsel İstatistikler	44
Tablo 3. 2: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	46
Tablo 3. 3: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Mezuniyet Durumu Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	48
Tablo 3. 4: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları	49
Tablo 3. 5: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları	52
Tablo 3. 6: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Yaş Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları	54
Tablo 3. 7: Öğretmen Algılarına Göre Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları.....	56
Tablo 3. 8: Kapsayıcı Liderliğin Psikolojik Sermayeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	58

GİRİŞ

Toplumsal gelişim ile eğitim arasında karşılıklı ve dinamik bir etkileşim bulunmaktadır. Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını sağlayarak toplumların ekonomik kalkınmasına, demokratikleşmesine ve sosyal adaletin tesis edilmesine katkıda bulunan temel bir toplumsal kurumdur. Aynı zamanda toplumların ekonomik, kültürel ve sosyal yapılarında meydana gelen değişimler, eğitim sistemlerinin amaçlarını, içeriklerini ve uygulama biçimlerini doğrudan etkilemektedir. Bu yönüyle eğitim, hem toplumsal değişimi yönlendiren hem de bu değişimlerden etkilenen stratejik bir alan olarak değerlendirilebilir. Eğitim faaliyetlerinin planlı ve programlı bir biçimde yürütüldüğü temel kurumlar olan okullar, toplumların gelişiminde merkezi bir role sahiptir. Okullar yalnızca akademik bilginin aktarıldığı mekânlar olarak değil; bireylerin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerinin desteklendiği, toplumsal değerlerin kazandırıldığı ve bireylerin toplumsal yaşama hazırlandığı çok yönlü yapılar olarak işlev görmektedir. Bu anlamda okullar, bireylerin kişisel potansiyellerini geliştirmelerine olanak tanıyarak, uzun vadede toplumun nitelikli insan gücünü oluşturmada ve toplumsal kalkınmanın sürdürülebilirliğine katkı sağlamaktadır. Nitekim bir toplumun gelişmişlik düzeyi, büyük ölçüde o toplumda bireylerin nitelikli eğitim alabilecekleri okulların varlığı ve etkinliği ile ilişkilidir (Aydoğan, 2012). Okulların amaçlarını gerçekleştirebilmesinde, okulun temel paydaşları olan yöneticiler ve öğretmenler belirleyici bir konuma sahiptir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, tutumları ve iş birliği düzeyleri, okulun genel başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda, okulun iki temel unsuru olarak kabul edilen yönetici ve öğretmenlerin performansı, okulun akademik ve örgütsel başarısında önemli bir yere sahiptir (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Özellikle okul yöneticileri, okulun vizyonunu belirleyen, eğitim-öğretim süreçlerini yönlendiren ve okul iklimini şekillendiren kilit aktörlerdir. Güvenli, huzurlu ve destekleyici bir okul ortamının oluşturulmasında yöneticilerin liderlik nitelikleri büyük önem taşımaktadır. Liderlik vasıflarına sahip okul yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonlarını artırmakta, mesleki sorumluluklarını daha etkin biçimde yerine getirmelerini sağlamakta ve okulun kurumsal hedeflerine ulaşmasına katkıda bulunmaktadır. Bu yönüyle düşünüldüğünde etkili bir liderlik, yalnızca yönetsel bir gereklilik değil, aynı zamanda okulun başarısını ve sürdürülebilir gelişimini sağlayan temel bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Liderlik kavramı, tarih boyunca toplumsal ve örgütsel yaşamın temel unsurlarından biri olarak varlığını sürdürmüştür; hem iş yaşamında hem de günlük hayatta sıkça karşımıza çıkan, üzerinde yoğun tartışmalar yapılan ve farklı disiplinlerce ele alınan önemli bir kavramdır. Liderlik, insan topluluklarının örgütlenmesi, yönlendirilmesi ve ortak hedeflere yöneltilmesi süreçlerinde kritik bir rol oynadığından, tarih boyunca farklı dönemlerde farklı biçimlerde tanımlanmış ve anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda liderlik kavramı, ilk olarak Orta Çağ'ın feodal yapısı içerisinde askeri ve siyasi alanlarda öne çıkmıştır. Feodal sistemin hiyerarşik ve otoriter yapısı, liderliği daha çok savaş ve yönetim süreçleriyle ilişkilendirmiş; liderlik, belirli bir güce sahip olan kişinin otoritesi ve karar verme yetisi ile eşanlamlı olarak görülmüştür. Bu dönemde liderlik, toplumsal yaşamın temel dinamiklerinden biri olmakla birlikte, daha çok otorite ve komuta gibi unsurlarla tanımlanmıştır. Ancak tarihsel süreç ilerledikçe toplumların ekonomik, sosyal ve siyasal yapılarında meydana gelen değişimler, liderlik kavramının anlamını da genişletmiştir. Özellikle İngiltere'de yaşanan sanayileşme süreci ve buna bağlı toplumsal dönüşümler, liderlik kavramının kapsamını genişletmiş ve liderlik üzerine yapılan çalışmaların sayısında önemli artışlar meydana getirmiştir. Sanayileşme ile birlikte üretim süreçlerinin örgütlenmesi, işgücünün daha büyük ölçeklerde yönetilmesi, yeni yönetim modellerinin ortaya çıkması ve toplumsal yapının değişmesi, liderlik kavramını yalnızca askeri ve siyasi alanlarla sınırlı kalmaktan çıkarıp, ekonomik ve sosyal alanlarda da merkezi bir kavram haline getirmiştir. Bu süreç, liderlik araştırmalarının kapsamını genişletmiş ve liderliğin farklı alanlarda nasıl ortaya çıktığı, nasıl etkili olduğu ve hangi özelliklere sahip liderlerin başarılı olduğu gibi soruların gündeme gelmesine neden olmuştur.

Liderlik kavramı, 14. Yüzyılda ortaya çıkmış olmakla birlikte, 19. Yüzyılın başlarından itibaren yönetim literatüründe dikkat çeken temel konulardan biri olmuş ve bu alanda yoğun şekilde çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Akbaba ve Erenler, 2008). Bu dönemde liderlik, yalnızca devletlerin yönetimiyle ilgili bir olgu olarak değil, aynı zamanda toplumsal yaşamın farklı alanlarında bireylerin grupları nasıl yönlendirdiği, motive ettiği ve organize ettiği ile de ilişkilendirilmiştir. Böylece liderlik, hem örgütsel hem de toplumsal anlamda bireylerin birbirleri üzerindeki etkilerini ve bu etkileşimlerin sonuçlarını anlamaya yönelik bir alan haline gelmiştir. Bu durum, liderlik çalışmalarının kapsamını genişletmiş; liderlik olgusunun, bireylerin davranışları, grup dinamikleri, örgüt

kültürü ve toplumsal değerlerle olan ilişkisini de inceleyen bir disiplin haline gelmesini sağlamıştır. Modern anlamda liderlik, belirli bir hedef doğrultusunda bireyleri etkileyerek yönlendirme, motive etme ve bu bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkararak ortak amaçlara ulaşmalarını sağlama süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanım, liderliği yalnızca emir verme ve kontrol etme süreçleriyle sınırlamamakta; aynı zamanda liderin bireyleri etkileyebilme kapasitesini, onların gelişimini destekleme ve ortak hedeflere yönelik motivasyonlarını artırma işlevini de ön plana çıkarmaktadır. Bu açıdan bakıldığında liderlik, bir etki ve yönlendirme süreci olarak düşünülebilir. Liderin hem bireylerin davranışlarına hem de örgütün amaçlarına yön veren bir aktör olduğu söylenebilir. Tarihsel süreç içerisinde lider ve liderlik kavramlarına ilişkin çok sayıda çalışma gerçekleştirilmiş olup, yapılan bu çalışmalara bakıldığında liderliğin tanımında ortak bir görüş birliğinin sağlanamadığı görülmektedir (Bakan, 2009). Bu durum, liderlik olgusunun çok boyutlu bir yapıya sahip olmasından kaynaklanabilir.

Liderlik kavramının ortaya çıktığı 14. Yüzyıldan başlayarak 19. Yüzyıla gelinceye kadar askeri, siyasi, ekonomik ve toplumsal yaşamda meydana gelen pek çok değişim, liderlik kavramına ilişkin yapılan tanımlamalara da yansımıştır (Akyan, 2002). Bu süreçte liderlik, farklı dönemlerin ihtiyaçlarına ve değerlerine göre farklı biçimlerde anlaşılmış; kimi dönemlerde liderlik, doğuştan gelen bir yetenek olarak değerlendirilirken, kimi dönemlerde “öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir süreç” olarak ele alınmıştır. Hackman ve Johnson (2013: 2), liderlik kavramının çeşitli disiplinlerdeki uzmanlar tarafından derinlemesine incelendiğini ve anlaşılmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Bu uzmanların bir kısmı liderliği bir sanat olarak kabul etmiş, diğerleri ise liderliğin öğretilebilir bir bilim olduğunu savunmuştur (Kellerman, 2004, s.1). Bu iki yaklaşım, liderliğin hem bireysel özelliklerle hem de öğrenme ve deneyim yoluyla şekillendiği yönündeki tartışmaları beraberinde getirmiştir. Liderlik, esasen insanlara hükmetme değil, onları etkileyerek doğru yöne yöneltme sanatıdır (Werner, 1993, 223; Akt. Alkın, 2006). Bu tanıma bakıldığında, liderliğin otorite ve zor kullanma temelli bir süreç olmadığı, aksine etkileyici ve yönlendirici bir etkileşim süreci olduğu söylenebilir. Liderlik, belirli koşullar altında, bireysel ya da toplu hedeflere ulaşmak amacıyla bir bireyin diğer insanların davranışları üzerinde etki kurarak onları yönlendirmesi olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 181). Lider, örgütün hedefleri doğrultusunda varlığını sürdürebilmesi ve gelişim gösterebilmesi için gerekli yönlendirmeleri yapan, yenilikçi ve

süreci başlatıcı bir aktör olarak görülebilir. Örgütün vazgeçilmez unsurlarından biri olan liderin, etkin bir liderlik sergileyebilmesi için yüksek düzeyde bilişsel yeteneklere sahip olması, nitelikli bir eğitim sürecinden geçmiş olması ve kendi uzmanlık alanında yeterli deneyimi edinmiş olması beklenmektedir (Doğan, 2002: 86). Ayrıca liderlik, toplumsal hareketlerin yönetimi sırasında, grup üyeleri arasından bir kişinin belirleyici bir rol üstlenerek ön plana çıkması olarak da tanımlanmaktadır (İbicioğlu vd., 2009:3). Bu tanıma bakıldığında, liderliğin sosyal ve psikolojik bir süreç olduğu, liderin grup dinamikleri içinde ortaya çıktığı ve grup üyelerinin lideri bir yönlendirici olarak kabul etmesiyle anlam kazandığı söylenebilir. Liderlik aynı zamanda bireyleri önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda yönlendirmek üzere ikna etme sürecidir (Çelik ve Sünbül, 2008:50). Literatürde yer alan liderlik tanımlarına bakıldığında, kavramın özünde bir bireyin diğer bireyler üzerinde etki oluşturma gücüne sahip olması ön plana çıkmaktadır. Bu yönüyle liderlerin başkalarını nasıl etkilediği, bu etkileşim sürecinde sergiledikleri davranışlar, kullandıkları yöntemler ve dayandıkları güç kaynakları üzerinde durulması gereken temel unsurlardır. Nitekim liderlik üzerine gerçekleştirilen araştırmaların odaklandığı temel konular da bu unsurlar etrafında şekillenmiştir. Yine yapılan tanımlamalara bakıldığında liderlik ve örgüt kavramlarının birbiriyle bağlantılı olduğu görülmektedir. Her örgüt bünyesinde liderler kritik bir rol üstlenmekte olup, örgütlerin faaliyetlerini sürdürebilmesi büyük ölçüde etkili liderliğe duyulan ihtiyaçla ilişkilidir. Bu durum, örgütlerde liderliğin öneminin her geçen gün arttığının önemli göstergelerindedir. Örgütün en önemli unsurlarından biri olan liderin, değişen ve gelişen dünyamızda kendisini sürekli geliştirmesi ve güncellemesi, farklı liderlik türlerinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Öte yandan örgütlerin faaliyet gösterdikleri alanların birbirinden farklı olması ve değişkenlik gösteren yapıları da farklı liderlik yaklaşımlarının oluşmasına yol açmaktadır. Günümüz dünyasında örgütlerde meydana gelen hızlı değişimler, örgütlerin yönetim anlayışlarını da değiştirmiş; işgörenler daha kapsayıcı, net ve sorumluluk bilinci taşıyan bir liderlik anlayışını talep eder hale gelmiştir (Anthony, 2017).

Küreselleşen dünyamızda çok kültürlü örgüt yapılarının oluşması ve oluşan bu çeşitlilik, klasik örgüt yönetimlerinde de değişimi zorunlu kılmaktadır. Modern liderlik teorileri, klasik yaklaşımlardan ayrılarak, liderin yanı sıra örgüt üyelerinin de karar alma ve uygulama süreçlerine katılımını ön plana çıkarmaktadır. Bu yönüyle, liderlik artık

yalnızca üstten aşağı bir yönlendirme süreci olmaktan çıkarak, etkileşimsel ve katılımcı bir yapıya dönüşmektedir. Modern liderlik yaklaşımlarından biri olan kapsayıcı liderlik yaklaşımı da bu dönüşümün önemli bir örneğini oluşturduğu söylenebilir.

Kapsayıcı liderlik kavramı, liderlik literatüründe yeni bir yaklaşım olarak yer almakla birlikte, Nembhard ve Edmondson (2006) başlangıçta bu kavramı “liderin kapsayıcılığı” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu tanıma göre kapsayıcı lider, çalışanları tüm farklılıklarıyla birlikte örgütsel süreçlere dahil eden, onların görüşlerini ve katkılarını değerli kılan ve bireyleri örgütün vazgeçilmez bir parçası olarak hissettiren bir liderlik anlayışını temsil etmektedir. Kapsayıcı lider, yalnızca görevleri dağıtan ve denetleyen bir yönetici olmaktan ziyade, çalışanların düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini dikkate alarak örgütsel süreçleri birlikte şekillendiren bir aktör olarak tanımlanmaktadır.

Kapsayıcı liderliğin temel amacı, farklı özelliklere sahip bireylerin ortak bir hedef doğrultusunda uyum içinde çalışmasını sağlamak ve örgütte bir aidiyet duygusu oluşturmaktır. Kapsayıcı liderlik, bireylerin ve grupların iş birliği ve saygı temelinde bir araya gelerek ortak hedeflere yönelmesini sağlayan sürekli bir öğrenme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Booyesen, 2014). Bu yaklaşım, örgüt içinde herkesin yeteneklerinin ve katkılarının fark edildiği, farklılıkların bir zenginlik olarak kabul edildiği ve her çalışanın örgüt içinde değer gördüğü bir iklim oluşturmayı hedeflemektedir.

Kapsayıcı liderlik, her bireyin yeteneklerine değer verilmesini ve çalışanların düşüncelerinin dikkate alınmasını içeren bir yaklaşım olup, çalışanların örgütsel süreçlere katılımını ve etkin rol almasını desteklemektedir. Bu şekilde örgütte kendisinin değerli bir üye olduğunu hisseden birey, örgüte yönelik bağlılığını ve güven algısını güçlendirecektir. Bu güven duygusu, bireyin örgütsel hedeflere yönelik motivasyonunu artırırken aynı zamanda iş birliği ve performans gibi sonuçlara da olumlu yansıtacaktır. Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv (2010) kapsayıcı lideri, örgütteki tüm çalışanlarla şeffaf, karşılıklı anlayışa dayalı ve etkili bir iletişim süreci yürütebilen kişi olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, kapsayıcı liderliğin temel bileşenlerinden birinin iletişim olduğunu vurgulamaktadır. Kapsayıcı lider, yalnızca yönlendiren değil, aynı zamanda çalışanlarla birlikte sürece katılan, onlarla iş birliği yaparak kararlar alan ve ortak hedeflere ulaşmayı amaçlayan bir liderlik anlayışını benimsemektedir (Hollander, 2012). Bu çerçevede kapsayıcı lider, çalışanların görüşlerini dikkate alarak onların

potansiyellerini ortaya çıkarmayı ve örgütün performansını artırmayı hedeflemektedir. Kapsayıcı liderin örgüt içinde oluşturduğu pozitif psikolojik iklim sayesinde çalışanlar, örgütsel hedeflere yönelik daha yüksek düzeyde sorumluluk üstlenecek ve performanslarını gönüllü olarak artıracaklardır (Gündüzöz, 2013). Bu durum, kapsayıcı liderliğin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumlu çıktılar üretebileceğini göstermektedir. Kapsayıcı liderlik, aynı zamanda çalışanların örgüt yönetimi ile ilgili kararlara katılımını sağlayan bir yaklaşım olarak da tanımlanmaktadır (Miller, 1998). Kapsayıcı liderliğin yalnızca bir davranış biçimi değil, aynı zamanda örgütsel karar alma süreçlerini demokratikleştiren bir yönetim anlayışı olduğu söylenebilir. Yapılan tanımlamalar incelendiğinde, kapsayıcı liderlik kavramının çoğunlukla farklı özellikteki örgüt çalışanlarının varlığı ve bu kişilerin etkin yönetimi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kapsayıcı liderler, çalışanlar arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak her birey için uygun yönetsel yaklaşımlar geliştiren; bu sayede tüm çalışanların potansiyelini ortaya çıkarma ve performanslarını artırma yönünde tutum ve davranışlar sergileyen liderler olarak tanımlanmaktadır (Kikkila, 2021). Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, çeşitliliği yönetme ve farklılıkları örgütsel değer haline getirme becerisini temel alan bir liderlik yaklaşımıdır.

Kapsayıcı liderliğin insan odaklı bir yaklaşım olarak tanımlanması, okul gibi temel örgütlerin işlevselliği açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Okullar, eğitim-öğretim süreçlerinin yürütüldüğü ve bireylerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerinin desteklendiği insan merkezli örgütlerdir. Bu nedenle kapsayıcı liderlik anlayışının okul örgütlerinde benimsenmesi, hem eğitim sürecinin niteliğini hem de okul iklimini olumlu yönde etkileyebilecek bir gereklilik olarak düşünülebilir. Kapsayıcı liderlik yaklaşımının eğitim kurumlarında etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle kapsayıcı liderlik niteliklerine sahip bir okul yöneticisine ve bu liderin rehberliğinde oluşturulacak kapsayıcı bir okul kültürüne ihtiyaç duyulmaktadır. Okulda kapsayıcı bir kültürün varlığı, tüm paydaşların hoşgörülü, eleştiriye açık ve farklı görüşlere değer veren bir ortamda çalışmasını kolaylaştırabilir. Bu tür bir kültür, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer paydaşların görüşlerinin dikkate alındığı, iş birliği ve saygı temelli ilişkilerin geliştirildiği bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlayabilir.

Kapsayıcı liderliğin okulda etkili bir biçimde uygulanması, büyük ölçüde okul müdürünün liderlik yaklaşımına bağlıdır. Liderin kapsayıcı bir anlayış benimsemesi,

çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak ve adaletli bir örgüt ortamının oluşmasına katkı sunacaktır. Bu yönüyle bakıldığında kapsayıcı liderlik, örgüt içinde adalet algısının güçlenmesine ve çalışanların psikolojik güvenlik, bağlılık ve motivasyon düzeylerinin artmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet arasında kuvvetli bir bağ olduğu ve bu bağın, öğretmenlerin psikolojik sermayesini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebileceği söylenebilir.

Örgütsel adalet kavramı, kökenini Adams (1965)'in eşitlik (adalet) kuramından almaktadır. Adams'ın eşitlik kuramına göre bireyler, örgütten elde ettikleri kazançlar ile örgüte sundukları katkıları karşılaştırmakta ve bu dengeyi, benzer durumdaki diğer bireylerin deneyimleriyle kıyaslayarak değerlendirmektedir. Bu değerlendirme sonucunda bireylerin adalet algıları şekillenmekte ve bireyler, algıladıkları adaletsizlik durumunda çeşitli tutum ve davranış değişiklikleri gösterebilmektedir. Greenberg'e (1996) göre, örgütsel adaletin çalışan davranışları üzerindeki etkisi, özellikle bireylerin örgüte yönelik bağlılık, motivasyon, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışları gibi durumlarında belirgin biçimde görülmektedir. Bu anlamda örgütlerin en önemli unsurlarından biri olan bireyler, örgütte adaletin sağlanmadığını düşündüklerinde, katkılarının karşılığında yeterli değeri görmediklerine inanabilirler ve bu durum, örgüte ya da örgütün çıkarlarına zarar verebilecek tutum ve davranışlara yönelmelerine neden olabilir. Çalışanların iş yerindeki uygulamalara yönelik adalet anlayışları, örgütsel adaletin temelini oluşturmaktadır. Çünkü bireylerin bir durumu nasıl algıladıkları, davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle örgütteki bireylerin, örgüt ortamının adil olmasına yönelik algıları, örgütsel adaletin kritik bir unsuru olarak değerlendirilmektedir (İşcan, 2005). Günümüzde yönetim süreçlerinde örgütsel adaletin önemi giderek artmaktadır; çünkü örgütlerin etkinliği ve çalışanların bireysel tatminleri açısından adalet algısı, örgütsel sürdürülebilirliğin temel belirleyicilerinden biridir (Lambert, 2003). Örgütsel adalet yalnızca ekonomik kaynakların adil dağıtımını ifade etmeyip, aynı zamanda örgütün benimsemiş olduğu politika, strateji ve uygulamaların da adil olmasını gerektiren çok boyutlu bir yapıyı ifade etmektedir (Cremer, 2005). Bu çerçevede Örgütsel adalet, yalnızca gelir paylaşımında adaletin sağlanması değil; aynı zamanda yönetimin uyguladığı strateji ve politikaların da adil olmasını ifade etmektedir (Özdemir, 2013). Benzer şekilde örgütsel adalet, yöneticilerce alınan kararların ve uygulamaların işgörenlerce adil ve uygun bulunması şeklinde de tanımlanabilmektedir

(İçerli, 2010). Örgüt içinde çalışanların adil veya adaletsiz uygulamaları algılaması, hem örgüte bağlılıklarını hem de yöneticilerine duydukları güveni doğrudan etkileyebilmektedir. Adaletli uygulamalar çalışan bağlılığını ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırırken, adaletsizlik duygusu olumsuz tutum ve davranışlara yol açabilmektedir. Bu nedenle adalet kavramı, çalışan bağlılığını etkileyen önemli bir unsur olarak görülmekte ve yöneticiler tarafından dikkate alınması gerekmektedir (Aybay, 1991). Örgütsel adalet literatüründe farklı boyutların varlığı, kavramın çok boyutlu yapısını göstermektedir. Bu boyutlar arasında dağıtım adaleti ve işlemsel adalet öne çıkmaktadır (McFarlin ve Sweeney, 1992; Love ve Vodanovic, 1995; Lemons ve Jones, 2001; Rifai, 2005). Dağıtım adaleti, Adams'ın Eşitlik Teorisini (1965) temel alan bir yaklaşım olarak, bireylerin örgüt içindeki ekonomik ve sosyal haklarının kendilerine düşen payın adil olduğunu algılama derecesini ifade etmektedir (Folger ve Konovsky, 1989; Dailey ve Delaney, 1992; Cohen ve Spector, 2001). Ancak dağıtım adaletinin, çalışanların örgütte adil olmayan durumlara karşı geliştirdikleri tutum ve davranışları açıklamada tek başına yeterli olmaması, işlemsel adalet çalışmalarını gerekli kılabilir. İşlemsel adalet, örgütte karar alma süreçlerinde adalet mekanizmasının işlediğine yönelik çalışan algısı olarak tanımlanabilir (Scandura, 1999). Bu boyut, çalışanların karar alma süreçlerinin şeffaflığı, tarafsızlığı ve tutarlılığına ilişkin yargılarını kapsamaktadır (Cohen ve Spector, 2001). Okullar birer eğitim örgütü olarak ele alındığında, bu örgütün nasıl işlediği ve öğretmen, yönetici, personel ve öğrencilerin adalet algılarının nasıl şekillendiği oldukça önemlidir. Okul örgütlerinde örgütsel adaletle yönelik olumlu bir algının oluşması, kapsayıcı bir okul liderinin hem dağıtım adaletini hem de işlemsel adaleti sağlamasıyla mümkün olabilecektir. Okul yöneticisinin ek dersleri adil dağıtması, eğitim materyallerini tüm sınıflara eşit biçimde sunması, görev ve sorumluluk dağılımını dengeli yapması dağıtım adaleti açısından; karar alma ve yönetimsel süreçlerde adil, tutarlı, tarafsız ve etik davranması ise işlemsel adalet açısından öğretmenlerin okula yönelik olumlu bir algı geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Bu çerçevede örgütsel adalet kavramı, okul iklimi, yönetim tarzı ve okul kültürüyle doğrudan ilişkilidir. Pozitif bir okul ikliminin oluştuğu ortam, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşunu ve mesleki tatminini destekleyebilir.

Günümüz örgütlerinin başarı ve sürdürülebilirliklerini sağlayabilmek için; finansal sermaye ve beşeri sermaye gibi iki kritik kaynağa ihtiyaç duydukları söylenebilir

Bu iki kaynak, örgütün stratejik amaçlarına ulaşmasında birbirini tamamlayan ve birbirine bağımlı roller üstlenmektedir. Finansal sermaye, örgütün faaliyetlerini sürdürmesi, büyümesi ve rekabet avantajı elde etmesi için gerekli olan maddi kaynakları ifade eder. Ancak örgütlerde en az maddi kaynak kadar değerli olan bir başka kaynak daha vardır ki, bu kaynak da insan kaynağıdır. Beşeri sermaye, örgütte çalışan bireylerin bilgi, beceri, yetkinlik, tecrübe, ve motivasyon gibi değerlerini kapsayan bir kaynaktır. Örgütlerin finansal ve beşeri sermayeyi en verimli şekilde kullanmaları, yalnızca kaynak israfını önlemekle kalmayıp, aynı zamanda rekabet avantajı, sürdürülebilir büyüme ve kurumsal başarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle bu iki sermaye türünün stratejik ve bütünsel bir yaklaşımla yönetilmesi gerekmektedir.

Örgütte var olan beşeri sermayenin etkin kullanımı, hem bireysel performansı artırmakta hem de örgüt genelinde bir birliktelik oluşturmayı sağlamaktadır. Beşeri sermayenin bir bileşeni olarak değerlendirilen psikolojik sermaye, işgörenin sahip olduğu psikolojik kaynakların bütünüdür. Psikolojik sermaye, bireylerin zorluklarla başa çıkma, kendini tanıma ve yönetme becerilerini içeren, geliştirilebilir ve yönetilebilir bir pozitif psikolojik kaynak olarak tanımlanabilir. Geleneksel sermaye türlerinin yanı sıra, özellikle günümüz rekabetçi iş dünyasında psikolojik sermaye, insan faktörünün performans ve başarısı üzerindeki etkisini giderek artırmaktadır. Psikolojik sermaye, bireylerin hem kişisel yaşamlarında hem de iş hayatlarında daha mutlu, üretken ve başarılı olmalarına yardımcı olur; bu yönüyle hem işverenler hem de çalışanlar için karşılıklı faydalar sunar. Psikolojik sermaye, bireyin psikolojik durumunun olumlu yönde gelişmesini ifade eden öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve toparlanma gücü bileşenlerinden oluşmaktadır (Luthans, Avolio, Avey, ve Norman, 2007). Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü için geleneksel sermaye türlerinin artık yetersiz kalması, insanı merkeze alan psikolojik sermayenin önemini artırmaktadır (Youssef ve Luthans, 2007). Psikolojik sermaye, bireyin zorluklarla karşılaştığında kendine olan güvenini, başarıya dair beklentilerini, hedefe ulaşmak için alternatif yollar arayışını ve sıkıntılı durumlarda mücadele etme azmini kapsar (Luthans ve Avolio, 2007). Psikolojik sermayeyi açıklayan önemli teorilerden biri de “Pozitif Duygular Teorisi”dir (Fredrickson, 2004). Bu teoriye göre pozitif duygu ve düşünceler, problem çözme gibi zihinsel süreçleri, koordinasyon gibi fiziksel süreçleri, kişisel ilişkiler gibi sosyal kaynakları artırmanın yanı sıra psikolojik iyi oluş gibi psikolojik kaynaklara da olumlu katkı sağlamaktadır (Çetin vd., 2013). Bu çerçevede

örgütlerin psikolojik sermayelerini ve dolayısıyla insan kaynaklarını verimli kullanmaları, onlara rekabet açısından önemli bir avantaj sağlamaktadır. Birer eğitim örgütü olan okullarda öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları, okulun başarısı ve okul ortamının verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Literatüre bakıldığında psikolojik sermayenin temel bileşenleri olan özgüven, umut, iyimserlik ve dayanıklılığın okul ortamında öğretmenler üzerinde farklı şekillerde kendini gösterdiği ve pozitif etkiler oluşturduğu söylenebilir. Psikolojik sermayesi yüksek öğretmenler, mesleki anlamda daha tatmin olmuş hissederler; içsel ve dışsal motivasyonları artar; bu da derslere daha hevesli girmelerini ve öğrencilerle daha olumlu etkileşimler kurmalarını sağlar. Özgüvenli öğretmenler ders materyallerini daha etkili bir şekilde sunabilir ve sınıf yönetiminde daha başarılı olabilirler. Umutlu ve iyimser öğretmenler, eğitim sistemindeki zorluklara rağmen mesleklerine olan bağlılıklarını sürdürebilirler. Dayanıklılık ise öğretmenlerin karşılaştıkları stresli durumlarla başa çıkmalarına ve tükenmişlik risklerini azaltmalarına yardımcı olur. Bu durum, okulun genel iklimini ve kültürünü olumlu yönde etkileyerek daha verimli bir çalışma ortamı oluşmasına katkı sağlayabilir. Destekleyici yönetici tutumları, iş birliği ve olumlu ilişkiler, öğretmenlerin psikolojik sermayelerini artırarak okul iklimini güçlendirmektedir. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine sahip olması, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde belirleyici bir rol oynayabilir. Kapsayıcı liderlik yaklaşımı, okulda adalet, katılım ve şeffaflık temelli bir yönetim anlayışını güçlendirerek öğretmenlerin örgüte bağlılık, motivasyon ve psikolojik iyi oluş düzeylerini artırabilir. Literatür taramalarında, ülkemizde okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle mevcut çalışma, okul yöneticilerinin sergiledikleri kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları üzerindeki etkisini ortaya koymayı; kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin okullarına ilişkin adalet algılarını güçlendirerek psikolojik sermaye düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemeyi hedeflemektedir. Bu amaç doğrultusunda elde edilecek bulguların, okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının geliştirilmesi ve daha kapsayıcı yönetim uygulamalarının yaygınlaştırılması yanında, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve psikolojik sermaye düzeylerinin güçlendirilmesine katkı sağlayarak

okul ikliminin olumlu yönde desteklenmesi açısından eğitim yönetimi alanına önemli kuramsal ve uygulamaya dönük katkılar sunacağı düşünülmektedir.

1. Problem Durumu

Eğitim örgütleri, yalnızca akademik bilginin aktarıldığı yapılar olmanın ötesinde, insan ilişkilerinin, etkileşimin ve örgütsel süreçlerin yoğun biçimde yaşandığı sosyal sistemlerdir. Bu sistemlerin etkililiği büyük ölçüde öğretmenlerin motivasyonu, örgüte olan bağlılıkları, adalet algıları ve sahip oldukları psikolojik kaynaklarla yakından ilişkilidir. Özellikle günümüz eğitim anlayışında, okullarda sürdürülebilir başarıyı sağlamanın yolu, öğretmenlerin kendilerini değerli, adil bir ortamda çalışan ve psikolojik açıdan güçlü bireyler olarak algılamalarından geçmektedir. Bu anlamda okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları, öğretmenlerin örgüte ilişkin algılarını biçimlendiren temel unsurlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Geleneksel liderlik yaklaşımlarının yerini giderek daha katılımcı, destekleyici ve insana odaklı liderlik anlayışlarına bırakmasıyla birlikte, kapsayıcı liderlik kavramı eğitim örgütleri açısından önemli bir araştırma alanı hâline gelmiştir. Kapsayıcı liderlik, çalışanların farklılıklarını kabul eden, onların görüş ve katkılarını önemseyen, eşitlikçi ve adil bir yönetim anlayışını esas alan bir liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları sergilemesi, öğretmenlerin kendilerini örgütün bir parçası olarak hissetmelerine ve yönetsel süreçlere güven duymalarına katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin örgütsel yaşama ilişkin algılarında belirleyici olan önemli bir diğer kavram ise örgütsel adalettir. Örgütsel adalet, çalışanların örgüt içindeki kararların, uygulamaların ve kaynak dağılımının ne derece adil olduğuna ilişkin değerlendirmelerini ifade etmektedir. Eğitim örgütlerinde örgütsel adalet algısının yüksek olması; öğretmenlerin yönetime duydukları güveni artırmakta, iş doyumlarını ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirmektedir. Buna karşın adalet algısının zayıf olduğu örgütlerde, motivasyon düşüklüğü, tükenmişlik ve örgütsel yabancılaşma gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilme kapasiteleri ve olumlu psikolojik kaynakları da eğitim süreçlerinin niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu noktada psikolojik sermaye kavramı; öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık bileşenleriyle

öğretmenlerin hem bireysel hem de örgütsel performanslarını destekleyen önemli bir yapı olarak dikkat çekmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenlerinin ayrı ayrı ele alındığı çok sayıda çalışmaya rastlanmakla birlikte, bu üç değişkenin bir arada ve özellikle okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları yönüyle bütüncül olarak incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle öğretmen algılarına dayalı olarak kapsayıcı liderliğin, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye üzerindeki etkilerini ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyan araştırmalara duyulan ihtiyaç devam etmektedir. Bu doğrultuda, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi; eğitim örgütlerinde daha adil, destekleyici ve psikolojik açıdan güçlendirici bir okul ikliminin oluşturulmasına katkı sağlayacak önemli bulgular sunabilecektir. Bu çalışmanın problem durumunu, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları ile nasıl bir ilişki içerisinde olduğunun ortaya konulması oluşturmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada genel amaç, okul yöneticilerinin sergilediği kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin sahip olduğu örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkinin kapsamlı bir şekilde ele alınmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda, aşağıda sıralanan alt amaçların gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir:

- Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algı düzeylerini belirlemek.
- Öğretmenlerin kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye kavramlarına ilişkin algılarının, demografik özelliklere göre değişimini belirlemek.
- Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek.

- Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olup olmadığını belirlemek.

Bu araştırma, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin iş ortamındaki algılarını ve genel iyi oluş hallerini nasıl etkilediğine dair önemli bulgular sunmayı ve eğitim yönetimine yönelik pratik çıkarımlar sağlamayı amaçlamaktadır.

3. Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinin etkililiği ve sürdürülebilir başarısı, büyük ölçüde insan kaynağının niteliğine ve bu kaynağın örgüt içerisindeki algılarına bağlıdır. Öğretmenlerin kendilerini adil bir ortamda çalışan, değer gören ve psikolojik açıdan güçlü bireyler olarak algılamaları, hem mesleki performanslarını hem de eğitim süreçlerinin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerindeki etkisinin araştırılması, eğitim yönetimi literatürü açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir.

Araştırma, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını, öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları ile birlikte ele alarak, eğitim örgütlerinde insan odaklı liderlik yaklaşımlarının etkilerini bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmesi bakımından önem taşımaktadır. Alan yazında kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye kavramlarının ayrı ayrı incelendiği çalışmalara sıklıkla rastlanmakla birlikte, bu değişkenlerin bir arada ve öğretmen algılarına dayalı olarak ele alındığı araştırmaların sınırlı olması, çalışmanın özgün değerini artırmaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların, okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarını gözden geçirmelerine ve daha kapsayıcı, adil ve destekleyici yönetim anlayışları geliştirmelerine zemin hazırlayacağı düşünülmektedir. Bu yönüyle araştırma, okul yöneticilerine öğretmenlerin örgütsel beklentilerini ve psikolojik ihtiyaçlarını daha iyi anlama imkânı sunarak, okul ikliminin iyileştirilmesine yönelik somut çıkarımlar elde edilmesine olanak tanıyacaktır. Öte yandan araştırma sonuçlarının, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve psikolojik sermayelerinin güçlendirilmesine yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesine ışık tutması beklenmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki

doyumlarının ve örgütsel bağlılıklarının artırılmasına dolaylı olarak katkı sağlayabilecektir.

Sonuç olarak bu araştırma, eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderliğin, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye ile olan ilişkisini ortaya koyarak; daha adil, destekleyici ve psikolojik açıdan güçlendirici okul ortamlarının oluşturulmasına yönelik bilimsel ve uygulamaya dönük katkılar sunması bakımından önem arz etmektedir.

4. Varsayımlar

Bu araştırmada, araştırma sürecinin bilimsel ilkelere uygun, sağlıklı ve güvenilir bir şekilde yürütülebilmesi, elde edilen verilerin doğru biçimde analiz edilerek yorumlanabilmesi ve ulaşılan sonuçların geçerliliğinin desteklenebilmesi amacıyla aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerde yer alan maddelere samimi, dürüst ve objektif yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.
- Katılımcıların, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına, örgütsel adalet uygulamalarına ve kendi psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin algılarını doğru ve yeterli biçimde yansıttıkları kabul edilmektedir.
- Araştırmada kullanılan kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye ölçeklerinin, ölçülmek istenen yapıları geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin, evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu ve elde edilen bulguların genelleyebileceği kabul edilmektedir.
- Veri toplama sürecinde araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek dışsal değişkenlerin kontrol altına alındığı ve katılımcıların araştırma sürecinden olumsuz etkilenmediği varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan istatistiksel analiz yöntemlerinin, araştırmanın amacına ve veri yapısına uygun olduğu ve analizlerin doğru biçimde uygulandığı kabul edilmektedir.

5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, belirli sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar, verilerin toplandığı zaman diliminde öğretmenlerin algıları ile sınırlıdır. Çalışmanın evreni ve örnekleme, araştırmanın gerçekleştirildiği Erzincan ilinde görev yapan öğretmenlerden oluşmakta olup, sonuçların farklı yerlerde görev yapmakta olan öğretmenlere genellenmesi sınırlıdır. Araştırmada veriler, kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye ölçekleri aracılığıyla ve öz-bildirime dayalı olarak toplanmıştır. Bu durum, katılımcıların algılarına bağlı yanlılıkların sonuçları etkilemiş olabileceği ihtimalini beraberinde getirmektedir. Ayrıca araştırma, nicel araştırma yöntemiyle ve ilişkisel tarama deseninde gerçekleştirilmiş olup, elde edilen bulgular değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymakla sınırlıdır; neden–sonuç ilişkileri hakkında kesin yargılara varılmasına olanak sağlamamaktadır.

6. Tanımlar, Temel Kavramlar

- Kapsayıcı liderlik, liderin çalışanların farklılıklarını kabul ettiği, onların görüş ve katkılarını desteklediği, erişilebilir ve adil bir yönetim anlayışı sergilemesini ifade etmektedir (Nembhard ve Edmondson, 2006).
- Örgütsel adalet, çalışanların örgüt içinde alınan kararların, uygulamaların ve yönetsel süreçlerin ne derece adil olduğuna ilişkin algılarını ifade etmektedir (Colquitt, 2001).
- Psikolojik sermaye, bireylerin olumlu psikolojik gelişim düzeylerini yansıtan; öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık boyutlarından oluşan bir kavramdır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007).
- Öğretmen; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten öğretim personelidir.
- Okul yöneticisi; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yönetim görevini yerine getiren okul müdürü ve müdür yardımcılarıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Okullarda yönetim süreçlerini etkileyen liderlik yaklaşımlarından biri olan kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkiler, ilgili kuramsal yaklaşımlar ve alan yazın bulguları doğrultusunda ele alınmıştır.

1.1. Liderlik Kavramı ve Eğitim Örgütlerinde Liderlik

Liderlik kavramı, sosyal bilimler alanında en çok incelenen ve farklı disiplinler tarafından çeşitli açılardan ele alınan temel kavramlardan biri olma özelliğini taşımaktadır. Yönetim bilimi, örgütsel davranış, psikoloji ve eğitim yönetimi gibi alanlarda liderlik olgusuna ilişkin çok sayıda tanım ve yaklaşım geliştirilmiştir. Bu durum, liderliğin tek boyutlu bir olgu olmaktan ziyade çok boyutlu, dinamik bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Genel bir tanımlamayla liderlik, bireylerin ya da grupların belirli amaçlar doğrultusunda etkilenmesini, yönlendirilmesini ve ortak hedefler etrafında bir araya getirilmesini sağlayan bir etkileşim süreci olarak ifade edilmektedir (Yukl, 2013). Bu süreçte lider, yalnızca yön veren bir otorite değil; aynı zamanda vizyon geliştiren, motive eden, rehberlik eden ve örgütsel değişimi yöneten bir aktör olarak konumlanmaktadır.

Liderlik kavramının tarihsel gelişimine bakıldığında, başlangıçta liderliğin daha çok liderin doğuştan getirdiği özelliklere dayalı olarak açıklandığı görülmektedir. Özellikler kuramı olarak adlandırılan bu yaklaşım, liderliği bireysel niteliklerle ilişkilendirmiştir. Ancak zamanla bu yaklaşımın yetersiz kaldığı anlaşılmış ve liderliğin yalnızca bireysel özelliklerle açıklanamayacağı, davranışsal ve durumsal faktörlerin de önemli olduğu kabul edilmiştir. Bu doğrultuda geliştirilen davranışsal ve durumsal liderlik yaklaşımları, liderin içinde bulunduğu ortamı ve izleyenlerle kurduğu ilişkileri

dikkate almıştır. Günümüzde ise liderlik, daha çok etkileşimsel, dönüşümcü ve dağıtılmış liderlik gibi çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmakta; liderliğin kolektif ve paylaşılmış bir süreç olduğu vurgulanmaktadır.

Eğitim örgütleri açısından liderlik, diğer örgüt türlerine kıyasla daha karmaşık ve çok yönlü bir yapı sergilemektedir. Okullar, yalnızca belirli çıktılar üretmeyi amaçlayan teknik sistemler değil; aynı zamanda bireylerin gelişimini hedefleyen, değer temelli ve sosyal yönü güçlü kurumlardır. Bu nedenle eğitim örgütlerinde liderlik, yalnızca yönetsel iş ve işlemlerin yürütülmesiyle sınırlı kalmamakta; öğretim süreçlerinin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, okul kültürünün oluşturulması ve örgütsel öğrenmenin teşvik edilmesi gibi çok sayıda işlevi kapsamaktadır (Hoy ve Miskel, 2015).

Okul yöneticileri yalnızca birer yönetici değil; aynı zamanda öğretimsel lider, değişim lideri ve kültür oluşturucu aktörler olarak önemli roller üstlenmektedir. Etkili okul liderliği, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştiren, iş birliği kültürünü güçlendiren ve öğrenci başarısını artıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Alan yazında yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel bağlılık, motivasyon, tükenmişlik düzeyleri ve performansları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Bush, 2018). Bu durum, liderliğin eğitim örgütlerinde yalnızca yönetsel bir işlev değil, aynı zamanda pedagojik bir süreç olduğunu göstermektedir.

Günümüzde eğitim örgütleri, artan küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve toplumsal dönüşümler doğrultusunda daha karmaşık bir yapıya bürünmüştür. Okullarda farklı kültürel, etnik, sosyo-ekonomik ve bireysel özelliklere sahip öğrenciler ve öğretmenler bir arada bulunmaktadır. Bu çeşitlilik, eğitim örgütlerinin daha esnek, duyarlı ve kapsayıcı bir yönetim anlayışı benimsemesini zorunlu kılmaktadır. Geleneksel liderlik yaklaşımlarının bu çeşitliliği yönetmede yetersiz kalması, daha katılımcı, demokratik ve kapsayıcı liderlik anlayışlarının önem kazanmasına yol açmıştır (Ainscow ve Sandill, 2010). Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, eğitim örgütlerinin değişen ihtiyaçlarına yanıt veren çağdaş bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır. Kapsayıcı liderlik, bireysel farklılıkları bir zenginlik olarak gören, tüm paydaşların katılımını teşvik eden ve adalet ile eşitlik ilkelerini temel alan bir anlayışı ifade etmektedir (Ryan, 2016). Bu

yaklaşım, öğretmenlerin kendilerini değerli, saygın ve örgütün bir parçası olarak hissetmelerini sağlayarak okulun genel etkililiğine önemli katkılar sunmaktadır.

1.2. Kapsayıcı Liderlik Kavramı

Kapsayıcı liderlik, özellikle son yıllarda örgütsel davranış ve eğitim yönetimi alanlarında önem kazanan ve çağdaş liderlik yaklaşımları arasında öne çıkan bir liderlik yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşım, örgüt üyelerinin bireysel farklılıklarını dikkate alan, onların bilgi, deneyim ve bakış açılarını değerli gören ve bu farklılıkları örgütsel süreçlere yansıtan bir liderlik anlayışını ifade etmektedir. Kapsayıcı liderlik, yalnızca çalışanların örgütte bulunmalarını yeterli görmeyip, onların aktif katılımını teşvik eden, seslerini duyurabilecekleri ve karar alma süreçlerine katkı sunabilecekleri bir ortam oluşturmayı amaçlamaktadır (Nembhard ve Edmondson, 2006). Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, geleneksel hiyerarşik liderlik anlayışlarından ayrılarak daha demokratik, katılımcı ve insan odaklı bir yönetim yaklaşımını temsil etmektedir.

Kapsayıcı liderlik anlayışı, bireysel farklılıkların yalnızca tolere edilmesini değil, aynı zamanda bu farklılıkların örgütsel gelişim ve yenilik için birer kaynak olarak değerlendirilmesini esas almaktadır. Farklı düşünce, deneyim ve bakış açılarına sahip bireylerin bir araya gelmesi, örgütlerde daha yaratıcı ve etkili çözümlerin ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle kapsayıcı liderler, çeşitliliği yönetme becerisine sahip olan, çalışanların farklı yönlerini ortaya çıkaran ve bu çeşitliliği örgütsel performansı artıracak şekilde yönlendiren bireyler olarak düşünülebilir. Kapsayıcı liderlik yaklaşımının temelinde psikolojik güvenlik kavramı yer almaktadır. Psikolojik güvenlik, bireylerin düşüncelerini, önerilerini ve eleştirilerini ifade ederken herhangi bir cezalandırılma, dışlanma ya da olumsuz değerlendirme korkusu yaşamamaları anlamına gelmektedir. Kapsayıcı liderler, çalışanların kendilerini güvende hissettikleri bir ortam oluşturarak açık iletişimi teşvik etmekte ve hata yapmayı öğrenme sürecinin doğal bir parçası olarak görmektedir. Bu tür bir ortamda çalışanlar, risk almaktan çekinmemekte, yenilikçi fikirler ortaya koyabilmekte ve örgütsel gelişime daha fazla katkı sağlayabilmektedir. Özellikle eğitim örgütlerinde psikolojik güvenliğin sağlanması, öğretmenlerin yeni öğretim yöntemlerini denemeleri, mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve iş birliği içerisinde çalışmalarını açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Eğitim örgütleri anlamında kapsayıcı liderlik, okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı sergiledikleri tutum ve davranışlarla doğrudan ilişkilidir. Kapsayıcı liderlik anlayışını benimseyen okul yöneticileri; öğretmenlerle açık, şeffaf ve güvene dayalı bir iletişim kurmakta, onların görüş ve önerilerine değer vermekte ve karar alma süreçlerinde katılımcılığı teşvik etmektedir. Bu yaklaşım, öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı konumunda kalmalarını engelleyerek, onları örgütsel süreçlerin aktif birer paydaşı haline getirmektedir. Böylece öğretmenler, okulun amaç ve hedeflerine daha güçlü bir şekilde bağlanmakta ve örgütsel sorumluluklarını daha istekli bir biçimde yerine getirmektedir. Bununla birlikte kapsayıcı liderlik, eğitim örgütlerinde eşitlik ve adalet ilkelerinin hayata geçirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Okul yöneticilerinin adil, tarafsız ve şeffaf uygulamalar benimsemesi, öğretmenlerin yönetime duydukları güveni artırmakta ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirmektedir. Kapsayıcı liderlik anlayışı, farklılıkların dışlanmasına ya da göz ardı edilmesine karşı çıkarak, her bireyin eşit fırsatlara sahip olduğu bir çalışma ortamı oluşturmayı hedeflemektedir. Bu durum, öğretmenler arasında iş birliği kültürünün gelişmesine, çatışmaların azalmasına ve daha olumlu bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlamaktadır.

1.3. Kapsayıcı Liderliğin Boyutları

Kapsayıcı liderlik, alan yazında tek boyutlu bir yapıdan ziyade çok boyutlu ve bütüncül bir liderlik yaklaşımı olarak ele alınmakta; liderin sergilediği çeşitli davranış örüntüleri üzerinden açıklanmaktadır. Bu anlamda kapsayıcı liderliğin; açıklık, erişilebilirlik, destekleyicilik, adalet, farklılıklara saygı ve katılımcı karar alma gibi temel boyutlardan oluştuğu ifade edilmektedir (Nembhard ve Edmondson, 2006). Söz konusu boyutlar, yalnızca liderin bireysel özelliklerini değil, aynı zamanda örgüt içinde oluşturduğu iklimi ve çalışanlarla kurduğu etkileşimin niteliğini de yansıtmaktadır. Bu nedenle kapsayıcı liderliğin boyutları, birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan unsurlar olarak değerlendirilmelidir.

Açıklık boyutu, kapsayıcı liderliğin en temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmekte olup, liderin farklı görüş, düşünce ve eleştirilere karşı hoşgörölü bir tutum sergilemesini ifade etmektedir (Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv, 2010). Açık bir liderlik anlayışında çalışanlar, fikirlerini özgürce ifade edebilmekte, alternatif bakış açılarını dile getirebilmekte ve örgütsel süreçlere katkıda bulunabilmektedir. Bu durum, özellikle

eğitim örgütlerinde öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını paylaşmaları, yeni öğretim yöntemleri geliştirmeleri ve mesleki deneyimlerini birbirleriyle aktarmaları açısından önemli bir zemin oluşturmaktadır. Açıklık aynı zamanda örgüt içinde şeffaflığın artmasına ve güven ortamının güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Edmondson, 1999; Nembhard ve Edmondson, 2006).

Erişilebilirlik boyutu ise liderin çalışanlarla kurduğu iletişimin niteliği ile yakından ilişkilidir. Erişilebilir liderler, çalışanların ihtiyaç duyduklarında kolaylıkla ulaşabildikleri, sorunlarını paylaşabildikleri ve geri bildirim alabildikleri bir iletişim ortamı sunmaktadır (Carmeli ve arkadaşları, 2010). Bu durum, çalışanların kendilerini yalnız hissetmemelerini sağlamakta ve örgüt içinde güçlü bir destek algısı oluşturmaktadır (Edmondson, 1999). Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı erişilebilir olması, öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunları daha hızlı çözmelerine ve yönetsel süreçlere daha etkin katılmalarına olanak tanımaktadır.

Destekleyicilik boyutu, liderin çalışanların hem mesleki hem de kişisel gelişimlerini destekleyen bir tutum sergilemesini kapsamaktadır. Destekleyici liderler, çalışanların potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmakta, onların gelişim ihtiyaçlarını dikkate almakta ve gerekli kaynakları sağlamaktadır. Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde bu boyut, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılımının teşvik edilmesi, mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve yenilikçi uygulamalar konusunda cesaretlendirilmesi gibi uygulamaları içermektedir (Randel vd., 2018). Bu tür destekleyici uygulamalar, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini artırmakta ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirmektedir.

Adalet boyutu, kapsayıcı liderliğin önemli bileşenlerinden biri olup, örgütsel süreçlerde eşitlik, tarafsızlık ve hakkaniyet ilkelerinin gözetilmesini ifade etmektedir (Greenberg, 1990). Adil bir liderlik anlayışı, görev dağılımından ödüllendirme süreçlerine kadar tüm uygulamalarda şeffaf ve objektif kriterlerin kullanılmasını gerektirmektedir. Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin adil tutum sergilemesi, öğretmenlerin örgütsel adalet algısını güçlendirmekte ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir (Colquitt, 2001).

Farklılıklara saygı boyutu ise kapsayıcı liderliğin temelini oluşturan unsurlardan biridir. Bu boyut, bireylerin sahip oldukları kültürel, sosyal, bireysel ve mesleki

farklılıkların kabul edilmesini ve değerli görülmesini ifade etmektedir. Kapsayıcı liderler, bu farklılıkları bir ayrışma unsuru olarak değil, örgütsel zenginlik ve gelişim fırsatı olarak değerlendirmektedir (Randel vd., 2018). Eğitim örgütlerinde farklılıklara saygı, öğretmenlerin farklı öğretim yaklaşımlarını benimsemelerine, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha duyarlı olmalarına ve daha kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmalarına katkı sağlamaktadır.

Katılımcı karar alma boyutu ise çalışanların örgütsel kararlara aktif biçimde dahil edilmesini ifade etmektedir. Bu boyut, liderin tek taraflı kararlar almak yerine çalışanların görüş ve önerilerini dikkate almasını ve karar süreçlerini demokratik bir yapıya dönüştürmesini kapsamaktadır. Eğitim örgütlerinde katılımcı karar alma uygulamaları, öğretmenlerin okul yönetimine olan bağlılıklarını artırmakta ve alınan kararların uygulanabilirliğini güçlendirmektedir. Ayrıca bu süreç, öğretmenlerin kendilerini örgütün önemli bir parçası olarak görmelerine katkı sağlamaktadır.

Tüm bu boyutlar birlikte ele alındığında, kapsayıcı liderliğin eğitim örgütlerinde öğretmenlerin kendilerini değerli ve önemli hissetmelerine, örgütsel süreçlere daha aktif katılmalarına ve daha yüksek düzeyde motivasyon geliştirmelerine katkı sağladığı görülmektedir. Aynı zamanda bu boyutlar, okul ikliminin daha olumlu, destekleyici ve iş birliğine dayalı bir yapıya dönüşmesine zemin hazırlamaktadır.

1.4. Kapsayıcı Liderlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

- Uluslararası alan yazında kapsayıcı liderlik ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Kapsayıcı liderliğin çalışanların iş yerindeki iyi oluş düzeyini anlamlı biçimde artırdığı belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre kapsayıcı liderlik, çalışanların enerji düzeylerini yükselterek iş tatmini ve genel mutluluğu olumlu yönde etkilemektedir (Wang, Liu ve Chen, 2024). Benzer şekilde, 2025 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada kapsayıcı liderliğin çalışanların örgüt içinde seslerini ifade etme davranışını artırdığı tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, bu etkinin psikolojik sermaye ve sosyal sermaye aracılığıyla gerçekleştiğini göstermektedir (Zhang ve Liu, 2025). 2026 yılında yapılan güncel bir araştırma ise kapsayıcı liderliğin çalışanların yenilikçi iş davranışları üzerinde güçlü ve pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada kapsayıcı liderliğin, çalışanların pozitif duygularını ve yaratıcı öz yeterliklerini artırarak yenilikçi davranışları

dolaylı olarak desteklediği belirlenmiştir (Chen, 2026). Örgütsel iklim bağlamında yapılan bir diğer çalışmada, kapsayıcı liderliğin çeşitlilik iklimi üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları, kapsayıcı liderlik davranışlarının daha kapsayıcı ve destekleyici bir çalışma ortamı oluşturduğunu göstermektedir (Li, 2024). Eğitim alanında gerçekleştirilen güncel bir araştırmada ise kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin öznel iyi oluşları üzerinde doğrudan ve güçlü bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını artırdığı ve bu yolla dolaylı etkiler de oluşturduğu saptanmıştır (Huang ve Hsu, 2025).

- Ulusal alan yazında kapsayıcı liderlik ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Yapılan bir çalışmada kapsayıcı liderliğin çalışanların iş performansı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulguları, bu etkinin özellikle psikolojik güvenlik aracılığıyla güçlendiğini göstermektedir (Gül, 2021). Benzer şekilde, kapsayıcı liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini artırdığı ve işten ayrılma niyetlerini azalttığı tespit edilmiştir (Demir ve Oğuz, 2022). Bir diğer çalışmada kapsayıcı liderliğin çalışanların iş tatmini üzerinde olumlu etkiler yarattığı ve çalışanların kendilerini daha değerli hissetmelerini sağladığı ortaya konmuştur (Kaya ve Kesen, 2022). Örgütsel davranış bağlamında yapılan araştırmalar, kapsayıcı liderliğin çalışanların yenilikçi iş davranışlarını artırdığını ve bu süreçte psikolojik güçlendirme değişkeninin aracı rol oynadığını göstermektedir (Yıldız ve Kılıç, 2023). Eğitim alanında gerçekleştirilen çalışmalarda ise okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adalet algılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Çelik ve Gürbüz, 2023). Ayrıca kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini artırdığı ve mesleki motivasyonlarını güçlendirdiği de ortaya konmuştur (Arslan ve Polat, 2024).

1.5. Örgütsel Adalet Kavramı

Örgütsel adalet, örgüt içinde alınan kararların, uygulamaların ve yürütülen süreçlerin çalışanlar tarafından ne ölçüde adil olarak algılandığına ilişkin öznel değerlendirmeleri ifade eden temel bir kavramdır (Greenberg, 1990, Colquitt, 2001). Bu kavram, yalnızca dağıtılan ödül ve kaynakların adilliği ile sınırlı kalmamakta; aynı zamanda bu dağılımın hangi süreçler aracılığıyla gerçekleştirildiği ve yöneticilerin

çalışanlarla kurdukları etkileşimin niteliği gibi unsurları da kapsamaktadır. Dolayısıyla örgütsel adalet, bireylerin örgüte yönelik genel algılarını şekillendiren çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Çalışanların örgütsel adalet algıları, onların örgüte karşı geliştirdikleri tutumlar, davranışlar ve duygusal tepkiler üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Colquitt, 2001).

Eğitim örgütleri açısından ele alındığında örgütsel adalet, öğretmenlerin okul yönetimine duydukları güvenin oluşmasında ve sürdürülmesinde kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015). Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde şeffaf, tutarlı ve tarafsız davranmaları; görev dağılımı, ödüllendirme ve değerlendirme gibi konularda adil uygulamalar benimsemeleri, öğretmenlerin yönetime olan güvenini artırmaktadır (Greenberg, 1990; Hoy ve Miskel, 2015). Bu güven ortamı, öğretmenlerin örgütsel amaçlara daha güçlü bir şekilde bağlanmalarını sağlamak ve örgütsel bağlılık düzeylerini yükseltmektedir. Aynı zamanda adalet algısı, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarını da doğrudan etkilemekte; onların işlerine daha fazla anlam yüklemelerine ve mesleki sorumluluklarını daha istekli bir şekilde yerine getirmelerine katkı sağlamaktadır (Colquitt, 2001).

Öğretmenlerin adil muamele gördüklerine yönelik algılarının yüksek olması, birçok olumlu örgütsel çıktıyı beraberinde getirmektedir. Örgütsel adalet algısının yüksek olduğu eğitim kurumlarında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin arttığı, iş doyumlarının yükseldiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla sergiledikleri görülmektedir (Organ, 1988; Colquitt, 2001). Örgütsel vatandaşlık davranışları, öğretmenlerin görev tanımlarının ötesine geçerek okulun genel işleyişine katkı sağlamalarını ifade etmekte olup, okulun etkililiği açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca adalet algısının güçlü olduğu ortamlarda öğretmenler arasında iş birliği ve dayanışma artmakta, örgüt içinde daha olumlu bir sosyal iklim oluşmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015). Buna karşılık, örgütsel adaletsizlik algısının güçlenmesi, eğitim örgütleri açısından çeşitli olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Öğretmenlerin adaletsiz uygulamalara maruz kaldıklarını düşünmeleri, zamanla motivasyon kaybına, iş doyumunun azalmasına ve örgütsel bağlılığın zayıflamasına yol açabilmektedir (Greenberg, 1990). Bu durum, öğretmenlerin işlerine yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine, görevlerini isteksiz bir şekilde yerine getirmelerine ve hatta örgütten ayrılma eğilimi göstermelerine neden olabilmektedir. Ayrıca adaletsizlik algısı,

tükenmişlik düzeyinin artmasına ve psikolojik iyi oluşun olumsuz etkilenmesine de zemin hazırlamaktadır (Colquitt, 2001). Bu tür olumsuzluklar, yalnızca bireysel düzeyde kalmayıp, okulun genel işleyişini ve öğrenci başarısını da dolaylı olarak etkileyebilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015).

Örgütsel adaletin eğitim örgütleri açısından bir diğer önemli boyutu, okul iklimi ve kültürü üzerindeki etkisidir. Adaletin hâkim olduğu bir okul ortamı, güvene dayalı ilişkilerin gelişmesine, açık iletişimin teşvik edilmesine ve çatışmaların daha yapıcı biçimde yönetilmesine katkı sağlamaktadır (Hoy ve Miskel, 2015). Bu tür bir ortamda öğretmenler kendilerini daha güvende hissetmekte, fikirlerini özgürce ifade edebilmekte ve yenilikçi uygulamalara daha açık hale gelmektedir. Bu durum, okulun öğrenen bir örgüt haline gelmesini desteklemekte ve sürekli gelişim anlayışını güçlendirmektedir. Bu çerçevede örgütsel adalet, eğitim örgütlerinin sürdürülebilir etkililiği açısından kritik bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Adil uygulamaların benimsenmesi, yalnızca öğretmenlerin bireysel performanslarını artırmakla kalmamakta; aynı zamanda okulun genel başarısını, kurumsal itibarını ve uzun vadeli gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle eğitim yöneticilerinin, örgütsel adalet ilkelerini benimseyen ve uygulayan bir liderlik anlayışı geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır (Greenberg, 1990; Colquitt, 2001).

1.6. Örgütsel Adaletin Boyutları

Alan yazında örgütsel adalet kavramı, çalışanların örgüte yönelik algılarını daha sistematik bir biçimde açıklayabilmek amacıyla genellikle üç temel boyut altında ele alınmaktadır (Colquitt, 2001). Bu boyutlar; dağıtımsal adalet, işlemsel (prosedürel) adalet ve etkileşimsel adalet olarak sınıflandırılmakta olup, her biri örgüt içindeki farklı süreç ve uygulamalara ilişkin adalet algılarını yansıtmaktadır. Söz konusu boyutlar, birbirleriyle ilişkili olmakla birlikte, çalışanların örgütsel deneyimlerini farklı açılardan değerlendirmelerine olanak tanımaktadır (Colquitt, 2001).

Dağıtımsal adalet, örgüt içinde elde edilen kazanımların, ödüllerin, görevlerin ve sorumlulukların çalışanlar arasında ne ölçüde adil bir biçimde dağıtıldığına ilişkin algıları ifade etmektedir (Adams, 1965; Colquitt, 2001). Bu boyut, bireylerin örgütteki çıktılarının paylaşımına yönelik değerlendirmelerini kapsamaktadır. Çalışanlar, kendi katkıları ile elde ettikleri kazanımlar arasında bir denge olup olmadığını değerlendirmekte ve bu

doğrultuda örgüte yönelik adalet algısı geliştirmektedir. Eğitim örgütlerinde dağıtımsal adalet; ders yüklerinin dağılımı, görev paylaşımı, ödüllendirme uygulamaları ve terfi olanakları gibi konular üzerinden şekillenmektedir. Bu süreçlerin adil olarak algılanması, öğretmenlerin örgüte yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve işlerine daha yüksek motivasyonla yaklaşmalarına katkı sağlamaktadır (Greenberg, 1990; Colquitt, 2001).

İşlemsel (prosedürel) adalet ise örgüt içinde alınan kararların hangi süreçler aracılığıyla belirlendiğine ve bu süreçlerin ne ölçüde adil olduğuna ilişkin değerlendirmeleri kapsamaktadır (Leventhal, 1980; Colquitt, 2001). Bu boyut, karar alma süreçlerinin tarafsız, tutarlı, şeffaf ve etik ilkelere uygun olup olmadığını sorgulamaktadır. İşlemsel adalet algısının yüksek olduğu durumlarda çalışanlar, alınan kararların sonuçlarından memnun olmasalar dahi sürecin adil işlediğine inanmakta ve bu nedenle örgüte yönelik güvenlerini koruyabilmektedir (Leventhal, 1980). Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerini dikkate alması, açık ve anlaşılır kriterler kullanması ve süreçleri şeffaf bir şekilde yürütmesi, işlemsel adalet algısının güçlenmesine katkı sağlamaktadır.

Etkileşimsel adalet boyutu ise yöneticilerin çalışanlarla kurdukları iletişimin niteliğine odaklanmaktadır (Bies ve Moag, 1986). Bu boyut, yöneticilerin çalışanlara karşı sergiledikleri saygı, nezaket, dürüstlük ve empati düzeyine ilişkin algıları içermektedir. Çalışanların birey olarak değer görmeleri, görüşlerinin dikkate alınması ve kendilerine saygılı bir şekilde yaklaşılması, etkileşimsel adalet algısının oluşumunda belirleyici rol oynamaktadır (Bies ve Moag, 1986; Colquitt, 2001). Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişimde açık, samimi ve destekleyici bir tutum sergilemeleri, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine ve örgüte yönelik olumlu duygular geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Bu üç boyut birlikte değerlendirildiğinde, örgütsel adaletin yalnızca sonuçlara değil, aynı zamanda süreçlere ve kişiler arası ilişkilere dayalı bütüncül bir yapı olduğu anlaşılmaktadır (Colquitt, 2001). Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları, özellikle işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının oluşumunda belirleyici bir rol oynamaktadır. Yöneticilerin karar alma süreçlerinde şeffaf ve katılımcı bir yaklaşım benimsemeleri, öğretmenlerle kurdukları iletişimde saygı ve güveni esas almaları, örgütsel adalet algısını doğrudan etkilemektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Bu

açından bakıldığında kapsayıcı liderlik anlayışı, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının güçlenmesine katkı sunan önemli bir yönetsel yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Kapsayıcı liderlik, hem karar alma süreçlerinde katılımcılığı teşvik etmesi hem de bireyler arası ilişkilerde saygı ve eşitliği temel alması nedeniyle özellikle işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarını doğrudan desteklemektedir (Nembhard ve Edmondson, 2006; Randel vd., 2018). Bu durum, öğretmenlerin örgüte duydukları güvenin artmasına, örgütsel bağlılıklarının güçlenmesine ve daha olumlu bir çalışma ortamının oluşmasına zemin hazırlamaktadır

1.7. Örgütsel Adalet İle İlgili Yapılan Çalışmalar

- Uluslararası alan yazında örgütsel adalet ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Uluslararası literatürde, örgütsel adaletin çalışan tutumları ve davranışları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı geniş biçimde ortaya konmuştur. Rai (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, çalışanların iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetleri üzerinde anlamlı ve pozitif etkileri olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Adamovic (2023), örgütsel adaletin genel algısının çalışan tutumları üzerinde tek tek adalet boyutlarından daha güçlü ve tutarlı etkiler ortaya koyduğunu vurgulamıştır. Örgütsel adalet algısı özellikle iş tatmini üzerinde önemli sonuçlar doğurmaktadır. Lee (2023) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel adaletin iş tatmini ile pozitif ilişkili olduğu ve çalışan motivasyonu gibi faktörlerle etkileşim halinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, adalet algısının yalnızca çalışanların duygusal tutumlarını değil, aynı zamanda motivasyonel süreçlerini de etkilediğini göstermektedir. Ayrıca örgütsel adaletin işten ayrılma niyeti ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri de literatürde sıkça vurgulanmaktadır. Suifan, Diab ve Abdallah (2016), adalet algısı yükseldikçe çalışanların işten ayrılma niyetlerinin azaldığını ve bağlılık düzeylerinin arttığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar sosyal değişim teorisi çerçevesinde açıklanmakta; çalışanlar adil davranan örgütlere karşı daha yüksek bağlılık ve daha düşük ayrılma niyeti göstermektedir. Örgütsel adaletin davranışsal sonuçları da literatürde önemli bir odak noktasıdır. Adamovic (2023) ve (Smith ve ark., 2024) tarafından yapılan çalışmalar, adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışları, yenilikçi davranışlar ve genel performans üzerinde de olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu anlamda, adalet algısı yalnızca çalışan

tutumlarıyla sınırlı kalmayıp, örgütsel çıktılar üzerinde de kritik bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, uluslararası alan yazın örgütsel adaleti, çalışan tutum ve davranışlarının belirleyicisi olarak ele almakta ve çalışanların iş tatmini, bağlılık, performans ve işten ayrılma niyeti gibi birçok çıktıyı anlamlandırmada merkezi bir değişken olarak değerlendirmektedir (Adamovic, 2023; Lee, 2023; Rai, 2013; Suifan, Diab ve Abdallah, 2016; Smith vd., 2024).

- Ulusal alan yazında örgütsel adalet ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Ulusal alan yazında örgütsel adalet üzerine yapılan çalışmalar, adalet algısının çalışan tutum ve davranışları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Bayar (2022) tarafından yürütülen bir araştırmada, yükseköğretim öğrencilerinin örgütsel adalet algısının genel olarak orta düzeyde olduğu belirlenmiş ve özellikle dağıtım adaletinin daha yüksek algılandığı görülmüştür. Araştırma ayrıca örgütsel adaletin, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş tatmini gibi pozitif çalışan tutumlarıyla anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Özdere (2018), Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi akademik personeli üzerinde yaptığı çalışmada, örgütsel kültür ile örgütsel adalet algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve etkileşimsel adaletin örgütsel kültürle yakın ilişki içinde olduğunu saptamıştır. Örgütsel güvene yönelik yapılan çalışmalar da adalet algısının önemini ortaya koymaktadır. Öztürk ve Kurtkan (2020), çalışanlar üzerinde yaptıkları araştırmada, örgütsel adalet ile örgütsel güven arasında yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulgu, çalışanların adil yönetilen bir örgüte karşı duydukları güvenin arttığını göstermektedir.

Eğitim alanında yürütülen araştırmalar da benzer şekilde örgütsel adaletin önemini vurgulamaktadır. Aydoğdu (2025), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının demografik değişkenlere göre farklılıklar gösterdiğini ve yaş, cinsiyet ile mesleki kıdem gibi faktörlerin adalet algısını etkilediğini ortaya koymuştur. Örgütsel adaletin davranışsal sonuçlarına yönelik çalışmalar da dikkat çekicidir. Dursun ve Bilgivar (2024), öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel muhalefet davranışları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ve özellikle dikey muhalefet ile adalet algısı arasında negatif bir ilişkinin bulunduğunu raporlamışlardır. Ayrıca Sert ve Aşkun (2025) tarafından yapılan

literatür temelli incelemeler, toplumsal adalet algısının örgütsel adalet algısı üzerinde etkili olabileceğini ve bireylerin toplumsal adalet algılarının örgütsel tutumlarını şekillendirebileceğini göstermektedir. Genel anlamda ulusal literatür, örgütsel adalet algısının örgütsel güven, bağlılık, iş tatmini, muhalefet davranışı ve demografik faktörler gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, örgütsel adaletin yalnızca çalışanların iş ortamıyla sınırlı bir algı değil, aynı zamanda bireylerin genel tutum ve davranışlarını şekillendiren temel bir kavram olduğunu göstermektedir (Aydoğdu, 2025; Bayar, 2022; Dursun ve Bilgivar, 2024; Özdere, 2018; Öztürk ve Kurtkan, 2020; Sert ve Aşkun, 2025).

1.8. Psikolojik Sermaye Kavramı

Psikolojik sermaye, bireylerin sahip oldukları ve geliştirilebilir nitelik taşıyan olumlu psikolojik kaynakları ifade eden, son yıllarda örgütsel davranış alanında giderek daha fazla önem kazanan bir kavramdır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007). Bu kavram, bireylerin yalnızca mevcut yetkinliklerini değil, aynı zamanda geleceğe yönelik potansiyellerini ve gelişime açık yönlerini de kapsayan dinamik bir yapı olarak ele alınmaktadır (Luthans vd., 2007). Psikolojik sermaye, bireylerin zorluklarla başa çıkma, hedeflerine ulaşma ve değişen koşullara uyum sağlama süreçlerinde önemli bir rol oynayan içsel güç kaynaklarını ifade etmektedir. Bu yönüyle psikolojik sermaye, geleneksel insan sermayesi ve sosyal sermaye kavramlarından farklı olarak bireyin psikolojik kapasitesine odaklanmakta ve bu kapasitenin geliştirilebilir olduğunu vurgulamaktadır (Luthans vd., 2007).

Pozitif örgütsel davranış yaklaşımı çerçevesinde ele alınan psikolojik sermaye, bireylerin güçlü yönlerini ön plana çıkaran ve onların olumlu özelliklerini geliştirmeyi amaçlayan bir anlayışa dayanmaktadır (Luthans, 2002; Luthans vd., 2007). Bu yaklaşım, örgütlerde yalnızca sorunlara ve eksikliklere odaklanmak yerine, çalışanların sahip oldukları potansiyelleri ortaya çıkarmayı ve bu potansiyelleri örgütsel hedefler doğrultusunda kullanmayı hedeflemektedir. Bu anlamda psikolojik sermaye, çalışanların performansını artıran, motivasyonlarını güçlendiren ve örgütsel bağlılıklarını destekleyen önemli bir psikolojik kaynaktır (Avey, Luthans ve Youssef, 2010).

Eğitim örgütleri açısından ele alındığında psikolojik sermaye, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli zorluklarla başa çıkmalarında belirleyici bir

rol oynamaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2010). Öğretmenlik mesleği, yoğun iş yükü, duygusal emek gereksinimi, değişen eğitim politikaları ve farklı öğrenci ihtiyaçları gibi birçok stres kaynağını barındırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında psikolojik sermayesi yüksek olan öğretmenler, bu tür zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkabilmekte, mesleki motivasyonlarını koruyabilmekte ve performanslarını sürdürülebilir bir şekilde devam ettirebilmektedir (Avey vd., 2010). Aynı zamanda bu öğretmenler, değişime daha açık olmakta ve yeni öğretim yaklaşımlarını benimseme konusunda daha istekli davranmaktadır. Psikolojik sermayenin eğitim örgütlerindeki bir diğer önemli işlevi, öğretmenlerin stresle başa çıkma becerilerini güçlendirmesidir. Yüksek psikolojik sermayeye sahip bireyler, karşılaştıkları olumsuz durumları daha yapıcı bir bakış açısıyla değerlendirebilmekte ve bu durumları kişisel gelişim fırsatı olarak görebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin azalmasına ve psikolojik iyi oluşlarının artmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca psikolojik sermaye, öğretmenlerin mesleki doyumlarını artırarak onların işlerine daha fazla bağlılık geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Luthans vd., 2007). Bunun yanı sıra psikolojik sermaye, öğretmenlerin değişen eğitim ortamlarına uyum sağlama kapasiteleri üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir (Luthans vd., 2007). Günümüzde eğitim sistemlerinde yaşanan hızlı değişimler, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini yenilemelerini ve yeni beceriler geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu süreçte psikolojik sermaye, öğretmenlerin belirsizliklerle başa çıkmalarını kolaylaştırmakta ve onları daha esnek, dirençli ve çözüm odaklı bireyler haline getirmektedir (Avey vd., 2010). Bu durum, eğitim örgütlerinin değişime uyum sağlama kapasitesini artırmakta ve okulun genel etkililiğine olumlu katkılar sunmaktadır.

Psikolojik sermayenin örgütsel düzeydeki etkileri de oldukça önemlidir. Psikolojik sermayesi yüksek olan öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda daha olumlu bir örgütsel iklimin oluştuğu, iş birliği ve dayanışmanın arttığı ve yenilikçi uygulamaların daha kolay benimsendiği görülmektedir (Avey vd., 2010). Psikolojik sermaye, yalnızca bireysel bir özellik olarak değil, aynı zamanda örgütsel başarıyı destekleyen önemli bir kaynaktır. Bu çerçevede psikolojik sermaye, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin mesleki performanslarını artıran, stresle başa çıkma becerilerini güçlendiren ve değişen koşullara uyum sağlamalarını kolaylaştıran temel bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki güçlükler karşısında daha dirençli olmalarını

sağlayarak okulun genel etkililiğine ve sürdürülebilir başarısına önemli katkılar sunmaktadır.

1.9. Psikolojik Sermayenin Boyutları

Psikolojik sermaye, bireylerin sahip oldukları olumlu psikolojik kapasitenin farklı boyutlar aracılığıyla ortaya çıktığı çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. Alan yazında bu kavramın dört temel bileşenden oluştuğu kabul edilmektedir: öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık (Luthans ve ark., 2007). Bu boyutlar, bireyin hem mevcut performansını hem de geleceğe yönelik potansiyelini şekillendiren, birbirleriyle etkileşim halinde olan dinamik psikolojik kaynaklar olarak değerlendirilmektedir.

Öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi ya da sorumluluğu başarıyla yerine getirebileceğine yönelik inancını ifade etmektedir (Bandura, 1997; Luthans vd., 2007). Bu boyut, bireyin kendi yetkinliklerine duyduğu güven ile doğrudan ilişkilidir. Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireyler, karşılaştıkları görevleri yerine getirme konusunda daha istekli ve kararlı davranmakta, zorluklar karşısında daha fazla çaba göstermektedir (Bandura, 1997). Eğitim örgütlerinde öz yeterlilik, öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğretim yöntemlerini uygulama ve öğrenci başarısını artırma konularında kendilerine duydukları güveni kapsamaktadır. Öz yeterliliği yüksek öğretmenler, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını denemeye daha açık olmakta ve mesleki gelişim süreçlerine daha aktif katılım göstermektedir.

Umut boyutu ise bireyin belirlediği hedeflere ulaşma konusundaki kararlılığını ve bu hedeflere ulaşabilmek için alternatif yollar geliştirebilme kapasitesini ifade etmektedir (Snyder, 2000; Luthans vd., 2007). Umut, yalnızca hedef belirleme ile sınırlı kalmayıp, aynı zamanda bu hedeflere ulaşma sürecinde karşılaşılan engelleri aşmaya yönelik stratejiler geliştirmeyi de içermektedir. Eğitim ortamlarında umut düzeyi yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin başarısını artırmaya yönelik daha fazla çaba sarf etmekte ve karşılaştıkları güçlükler karşısında çözüm odaklı bir yaklaşım benimsemektedir. Bu durum, hem öğretmenlerin bireysel performanslarını hem de öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir.

İyimserlik, bireylerin geleceğe yönelik olumlu beklentiler geliştirme eğilimini ifade eden bir diğer önemli boyuttur (Scheier ve Carver, 1985; Luthans vd., 2007).

İyimser bireyler, karşılaştıkları olumlu ve olumsuz olayları değerlendirirken daha yapıcı ve pozitif bir bakış açısı benimsemektedir. Bu açıdan bakıldığında iyimserlik, bireyin motivasyonunu artıran ve olumsuz durumlarla başa çıkmasını kolaylaştıran önemli bir psikolojik kaynak olarak değerlendirilmektedir. Eğitim örgütlerinde iyimser öğretmenler, mesleki yaşamlarında karşılaştıkları zorlukları geçici ve aşılabılır olarak görmekte; bu durum onların mesleki doyumlarını ve işlerine yönelik bağlılıklarını artırmaktadır.

Psikolojik dayanıklılık ise bireylerin karşılaştıkları zorluklar, stresli durumlar ve olumsuz yaşam olayları karşısında toparlanabilme, uyum sağlayabilme ve hatta bu deneyimlerden güçlenerek çıkabilme becerisini ifade etmektedir (Masten, 2001; Luthans vd., 2007). Bu boyut, bireyin kriz durumlarında gösterdiği esneklik ve direnç kapasitesini yansıtmaktadır. Eğitim örgütlerinde psikolojik dayanıklılığı yüksek olan öğretmenler, yoğun iş yükü, sınıf içi sorunlar ve değişen eğitim politikaları gibi stres kaynaklarıyla daha etkili bir şekilde başa çıkabilmekte ve mesleki performanslarını sürdürülebilir biçimde devam ettirebilmektedir.

Bu dört boyut birlikte ele alındığında, psikolojik sermayenin bireyin hem bilişsel hem de duyuşsal süreçlerini kapsayan bütüncül bir yapı sunduğu görülmektedir (Luthans vd., 2007). Öz yeterlilik bireyin kendine olan güvenini, umut hedefe yönelik motivasyonunu, iyimserlik geleceğe bakış açısını, psikolojik dayanıklılık ise zorluklarla başa çıkma kapasitesini temsil etmektedir. Bu boyutların bir arada güçlü olması, bireyin genel psikolojik sermaye düzeyinin yüksek olmasına katkı sağlamaktadır. Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları, öğretmenlerin bu psikolojik kaynaklarının gelişiminde önemli bir çevresel faktör olarak değerlendirilmektedir (Avey vd., 2010). Özellikle destekleyici ve kapsayıcı liderlik anlayışı, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini artırmakta, hedeflerine ulaşma konusunda onları teşvik etmekte ve karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlere sağladıkları destek, sundukları geri bildirimler ve oluşturdukları güven ortamı, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini doğrudan etkilemektedir. Bu durum, öğretmenlerin daha motive, daha dirençli ve daha üretken bireyler haline gelmelerine katkı sağlamaktadır.

1.10. Psikolojik Sermaye İle İlgili Yapılan Çalışmalar

- Uluslararası alan yazında psikolojik sermaye ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Uluslararası literatürde, psikolojik sermaye düzeyinin yüksek olmasının çalışan tutum ve davranışları üzerinde olumlu etkiler yarattığı gösterilmiştir. Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre (2011) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz, psikolojik sermayenin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile pozitif; işten ayrılma niyeti ve stres gibi olumsuz tutumlarla negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, psikolojik sermayenin yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda örgütsel performans ve davranışsal çıktılar üzerinde de kritik bir kaynak olduğunu göstermektedir. Psikolojik sermaye, mesleki anlamda da önemli sonuçlar doğurmaktadır. Benzer şekilde, Chang ve Teng (2018) tarafından yürütülen araştırmada, kolektif psikolojik sermaye düzeyinin paylaşılan liderlik, örgütsel bağlılık ve yaratıcılık üzerinde anlamlı ve pozitif ilişkiler gösterdiği saptanmıştır. Bu bulgu, psikolojik sermayenin yalnızca bireysel değil, takım ve örgütsel düzeyde de önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Psikolojik sermaye üzerine yapılan sistematik incelemeler, kavramın çalışan motivasyonu, bağlılık ve performansı artırmada merkezi bir unsur olduğunu göstermektedir (Khan, Mahmud ve Fayyaz, 2025). Literatür ayrıca, psikolojik sermaye alanında araştırmaların son yıllarda hızla artmakta olduğunu ve farklı coğrafyalarda uygulamalı araştırmalarla desteklendiğini ortaya koymaktadır (Syed, Ismail ve Sheikh, 2025). Tüm bu çalışmalar, psikolojik sermayenin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde iş sonuçlarını etkileyen kritik bir psikolojik kaynak olduğunu kanıtlamaktadır.

- Ulusal alan yazında psikolojik sermaye ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında;

Özkan ve Yılmaz (2022) tarafından yapılan araştırmada, çalışanların psikolojik sermaye düzeyleri ile iş tatmini arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre, psikolojik sermaye bileşenlerinin (öz-yeterlik, umut, iyimserlik, dirençlilik) toplam etkisi, çalışanların iş tatminini anlamlı şekilde artırmaktadır. Kara ve Demir (2023) eğitim sektöründe yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel bağlılıklarının yüksek düzeyde ilişkili olduğunu saptamışlardır. Özellikle öz-yeterlik ve umut bileşenlerinin bağlılık

algısını güçlendirdiği belirlenmiştir. Arslan ve Yıldırım (2024), sağlık çalışanları üzerinde yaptıkları araştırmada psikolojik sermaye düzeyinin tükenmişlik ile negatif ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Psikolojik sermayesi yüksek olan bireylerin dinamik stres yönetimi ve dayanıklılık ile tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu vurgulanmıştır. Yılmaz (2023), perakende sektöründe çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmada psikolojik sermayenin iş performansını doğrudan artırdığı ve performans üzerindeki bu etkinin özellikle öz-yeterlik algısı ile güçlendiği sonucuna ulaşmıştır.

1.11. Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki

Alan yazında, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde önemli ve anlamlı etkiler yarattığı yönünde çok sayıda bulguya yer verilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015; Avey, Luthans ve Youssef, 2010). Liderlik, yalnızca yönetsel bir süreç olarak değil; aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen, motivasyonlarını artıran ve örgütsel süreçlere aktif katılımlarını teşvik eden bir etkileşim biçimi olarak değerlendirilmektedir (Yukl, 2013). Bu yönüyle bakıldığında kapsayıcı liderlik anlayışı, okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan etkileşimlerinde katılımcılığı, adaleti ve psikolojik güvenliği ön planda tutmalarını öngören modern bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır (Nembhard ve Edmondson, 2006; Ryan, 2016)

Kapsayıcı liderlik, öğretmenlerin karar alma süreçlerine etkin biçimde katılım göstermelerini teşvik ederek onların örgütsel adalet algılarının güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Colquitt, 2001; Greenberg, 1990). Bu süreçte öğretmenler, hem kararların alınma sürecine dahil olduklarını hem de alınan kararların adil ve tarafsız bir şekilde uygulandığını gözlemleyerek örgüte ve yönetime yönelik güvenlerini pekiştirmektedirler (Leventhal, 1980; Colquitt, 2001). Ayrıca kapsayıcı liderlik, öğretmenlerin görüşlerinin değerli ve dikkate alındığını hissetmelerini sağlayarak etkileşimsel adalet algısının oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Böylece hem işlemsel hem de etkileşimsel adalet algıları güçlenmekte ve öğretmenlerin okul yönetimine duydukları güven artmaktadır. Diğer yandan kapsayıcı liderlik, oluşturduğu güvene dayalı, destekleyici ve psikolojik olarak güvenli okul iklimi sayesinde öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Destekleyici bir liderlik ortamında öğretmenler, öz

yeterliliklerini artırma, hedeflerine ulaşmada kararlılık gösterme ve karşılaştıkları güçlüklerle başa çıkma kapasitesini geliştirme fırsatı bulmaktadır. Bunun yanı sıra iyimserlik düzeyleri artmakta ve mesleki yaşamlarında olumlu bir bakış açısı geliştirmeleri kolaylaşmaktadır. Kapsayıcı liderlik yalnızca bireylerin motivasyon ve iş doyumlarını desteklemekle kalmamakta, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarının olumlu yönde şekillenmesine de zemin hazırlamaktadır. Örgütsel adalet algısının güçlenmesi, öğretmenlerin umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye boyutlarını olumlu yönde etkilemekte ve onların mesleki görevlerini daha etkili bir biçimde yerine getirmelerini sağlamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca bireysel performanslarını değil, aynı zamanda sınıf içi ve okul genelindeki etkililiklerini de artırmaktadır. Dolayısıyla kapsayıcı liderliğin, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasında hem doğrudan hem de dolaylı ilişkiler kurulmasına olanak sağlayan önemli bir liderlik yaklaşımı olduğu söylenebilir (Nembhard ve Edmondson, 2006; Hoy ve Miskel, 2015).

1.12. Araştırmanın Kuramsal Modeli

Bu tez çalışmasında, okul yöneticilerinin sergiledikleri kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerindeki etkileri kapsamlı bir biçimde incelenmektedir. Araştırmanın kuramsal modeli, liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye alanındaki kuramsal ve ampirik literatürden hareketle oluşturulmuş; değişkenler arasındaki ilişkiler sistematik bir şekilde ele alınmıştır. Bu çerçevede, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını artırarak onların örgütsel adalet algılarını güçlendirdiği ve bunun sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye boyutlarını (öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık) olumlu yönde etkilediği öngörülmektedir. Kuramsal model, yalnızca bireysel algı ve davranışları incelemekle kalmayıp, aynı zamanda okul iklimi, öğretmenlerin mesleki tutumları ve örgütsel bağlılık gibi eğitim örgütlerinin genel işleyişine dair etkileri de dikkate alacak şekilde tasarlanmıştır. Bu anlamda mevcut çalışma, kapsayıcı liderliğin hem doğrudan hem de dolaylı etkilerini anlamaya yönelik bütüncül bir çerçeve sunmakta; liderlik uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik kaynaklarını güçlendirme ve örgütsel süreçlerde adalet algısını geliştirme potansiyelini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkinin incelenmesinde izlenen yöntem, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile veri analizine ilişkin süreçler açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

"Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı bu araştırmamızın modeli, ilişkisel tarama modelidir. Bu araştırma, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve açıklamak amacıyla, nicel araştırma yöntemleri kapsamında ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür.

Nicel araştırma yöntemi, sayısal verilerin toplanması ve bu verilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilmesi yoluyla değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasını amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yöntemde araştırmacı, ölçülebilir verilerden yararlanarak genellenebilir sonuçlara ulaşmayı hedeflemektedir. Nicel araştırmalar; deneysel, ilişkisel tarama ve betimsel desenler aracılığıyla olay ve olguların nesnel biçimde incelenmesine olanak sağlamaktadır (Creswell, 2014; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012)

- İlişkisel Tarama Deseni: Bu desende, birden çok değişken arasındaki ilişkinin yönü ve gücü belirlenmeye çalışılır.

Değişkenler:

- Bağımsız Değişken (Yordayıcı Değişken): Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları

- Bağımlı Değişkenler (Yordanan Değişkenler): Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algıları

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada, araştırmanın evrenini, 2025–2026 Öğretim yılında Erzincan il sınırları içerisinde bulunan ve resmi kayıtlara göre toplam 281 okulda görev yapan 3.698 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak evrenin tümünü kapsayacak biçimde veri toplamanın pratik açıdan güç olması nedeniyle, çalışmada örneklem yaklaşımı tercih edilmiştir. Örneklem seçiminde, araştırmanın nicel bir araştırma olması ve sonuçların genellenebilirliğinin sağlanması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, örneklem belirleme sürecinde basit rastgele örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemde, evrendeki tüm birimlerin örnekleme seçilme şansı birbirine eşittir ve seçim süreci tamamen rastgele gerçekleştirilir. Bu durum örneklemin evreni temsil etme düzeyini arttırmaktadır. Bu çalışmada, 3.698 öğretmen arasından 422 öğretmen örnekleme dâhil edilmiştir. Örneklemin büyüklüğü, istatistiksel gücü ve sonuçların güvenilirliğini artırmak amacıyla belirlenmiş olup, örneklem seçimi sürecinde herhangi bir sınırlayıcı kriter uygulanmadan, tamamen rastgele seçim gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2. 1: Öğretmenlere Ait Demografik Veriler

		f
Cinsiyet	Kadın	222
	Erkek	200
Yaş	21-30	47
	31-40	211
	41-50	124
	51 ve üzeri	40
Mesleki Kıdem	1-5	45
	6-10	72
	11-15	123
	16-20	89
	21-25	51
Okul Türü	26 ve üstü	42
	Okul Öncesi	35
	İlkokul	87
	Ortaokul	241
Eğitim durumu	Lise	59
	Lisans	342
	Lisans üstü	80

Tablo 2.1’de yer alan verilere bakıldığında, araştırmaya toplam 422 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, %52,6’ının kadın (n=222), %47,4’ünün erkek (n=200) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmen örnekleminin cinsiyet açısından dengeli bir dağılım sergilediğini göstermektedir. Yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin büyük bir bölümünün 31–40 yaş aralığında yer aldığı (%50; n=211) belirlenmiştir. Bunu 41–50 yaş grubu (%29,4; n=124) izlemektedir. 21–30 yaş (%11,1; n=47) ile 51 ve üzeri (%9,5; n=40) yaş gruplarındaki öğretmenlerin oranı ise daha düşük düzeydedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem dağılımları incelendiğinde, en yüksek oranın 11–15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir (%29,1; n=123). Bunu 16–20 yıl (%21,1; n=89) ve 6–10 yıl (%17,1; n=72) kıdem grupları izlemektedir. 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin oranı %10,7 (n=45) iken, 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin oranı %12,1’dir (n=51). 26 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin oranı ise %10,0 (n=42) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen örnekleminin büyük ölçüde orta ve ileri düzey mesleki deneyime sahip bireylerden oluştuğunu ortaya koymaktadır. Görev yapılan okul türü açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun ortaokullarda görev yaptığı (%57,1; n=241) belirlenmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin oranı %20,6 (n=87), liselerde görev yapan öğretmenlerin oranı %14,0 (n=59), okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin oranı ise %8,3’tür (n=35) . Bu dağılım, araştırma bulgularının ağırlıklı olarak ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini yansıttığını göstermektedir. Öğretmenlerin eğitim durumu incelendiğinde, %81’inin lisans mezunu (n=342), %19’unun ise lisansüstü eğitim düzeyine (yüksek lisans/doktora) (n=80) sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretmen örnekleminin büyük ölçüde lisans düzeyinde eğitim almış olmakla birlikte, önemli bir bölümünün lisansüstü eğitimle mesleki gelişimini sürdürdüğünü göstermektedir. Genel anlamda, araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin; cinsiyet bakımından dengeli, yaş ve mesleki kıdem açısından deneyimli, ağırlıklı olarak ortaokullarda görev yapan ve çoğunluğu lisans mezunu bireylerden oluştuğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma konusu olan okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkileri ölçmeye yönelik anketler/ölçekler kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında yararlanılan anket

formları, öğretmenlerin kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye gibi değişkenlere ilişkin algılarını değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Anket uygulaması sırasında öğretmenlere, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı ve verdikleri yanıtların yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacağı açıklanmıştır. Bu anlamda, öğretmenlere anketi cevaplamaları için gerekli yönlendirmeler yapılmış ve soruların anlaşılmasını sağlamak amacıyla gerekli açıklamalar sunulmuştur. Anketlerin uygulanması, çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv (2010) tarafından geliştirilen Kapsayıcı Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Lütfi Sürücü ve Ahmet Maslakçı tarafından yapılmış; geçerlilik ve güvenilirlik analizleri test edilmiştir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin yapı geçerliği doğrulanmış ve iç tutarlılık katsayılarının kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada ölçeğin Türkçe formu kullanılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını ölçmek amacıyla Wayne K. Hoy (2004) tarafından geliştirilen “Organizational Justice Scale” kullanılmıştır. Ölçek, Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmış; geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak eğitim örgütlerinde kullanılabilirliği ortaya konulmuştur. Türkçe formun faktör yapısının özgün ölçekle uyumlu olduğu ve güvenilirlik katsayılarının yeterli düzeyde bulunduğu rapor edilmiştir. Araştırmada ölçeğin Türkçe uyarlanmış formu esas alınmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek amacıyla Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından geliştirilen ve 24 maddeden oluşan Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin, daha sonra Avey, Avolio ve Luthans (2011) tarafından oluşturulan kısa formu (PSÖ-12) kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Emre Oruç tarafından gerçekleştirilmiş; kapsam, yapı ve ölçüt geçerliği ile güvenilirlik analizleri yapılarak ölçeğin Türk örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilceği doğrulanmıştır. Bu araştırmada ise veri toplama sürecinde uygulama kolaylığı sağlaması ve katılımcıların ölçeği daha kısa sürede yanıtlayabilmelerine olanak tanınması nedeniyle ölçeğin 12 maddeden oluşan Türkçe kısa formu tercih edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak, istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkinin yönü ve derecesinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiş; okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algılarını ne ölçüde açıkladığını ve yordadığını saptamak amacıyla ise regresyon analizinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilecek istatistiksel analizler aracılığıyla, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerindeki olası etkileri ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada, analizlere geçilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ile gruplara ilişkin varyansların homojenliği incelenmiştir. Normallik varsayımına yönelik analiz sonuçları Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2. 2: Normallik Testi Sonuçları

	N	Çarpıklık	Çarpıklık Sh.	Basıklık	Basıklık Sh.
Kapsayıcı Liderlik Ölçeği					
Açıklık	422	-1,11	0,12	0,98	0,24
Hazır Olma	422	-1,07	0,12	0,94	0,24
Ulaşılabilirlik	422	-1,10	0,12	0,83	0,24
Örgütsel Adalet Ölçeği	422	-0,98	0,12	0,49	0,24
Psikolojik Sermaye Ölçeği	422	-0,19	0,12	0,19	0,24

Tablo 2.2’de yer alan veriler incelendiğinde Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin alt boyutları olan; Açıklık (çarpıklık = -1,11; basıklık = 0,98), Hazır Olma (çarpıklık = -1,07; basıklık = 0,94) ve Ulaşılabilirlik (çarpıklık = -1,10; basıklık = 0,83) alt boyutlarının çarpıklık değerlerinin negatif olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcıların ilgili boyutlarda yüksek puanlara yönelme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Basıklık değerlerinin ise kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı belirlenmiştir. Örgütsel Adalet Ölçeği için hesaplanan değerlerin çarpıklık için -0,98, basıklık için ise 0,49 olduğu görülmektedir. Mevcut bulgular, dağılımın sola çarpık olmakla birlikte normal dağılıma yakın bir yapı sergilediğini göstermektedir. Psikolojik Sermaye Ölçeği’ne ilişkin normallik sonuçları değerlendirildiğinde ise çarpıklık katsayısının -0,19 ve basıklık

katsayısının 0,19 olduğu görülmektedir. Bu değerler, psikolojik sermaye değişkenine ait verilerin normal dağılıma oldukça yakın olduğunu ve dağılımın hem simetri hem de basıklık açısından ideal değerlere sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle çarpıklık ve basıklık katsayılarının sıfıra yakın olması, bu ölçeğe ilişkin verilerin parametrik analizler açısından güçlü bir istatistiksel uygunluk sunduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında, çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,5$ (bazı kaynaklara göre ± 2) arasında yer alması, verilerin normal dağılım varsayımını sağladığına işaret eder. Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından önerilen ölçütler doğrultusunda, çarpıklık ve basıklık katsayılarının $\pm 1,5$ aralığında değer alması, verilerin normal dağılım sergilediğinin kabulü için yeterli görülmektedir. Normal dağılım varsayımı için çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin ± 1 aralığında, bazı durumlarda ise bu değerlerden birinin ± 1 , diğerinin ± 2 aralığında yer almasının kabul edilebilir olduğu söylenmektedir (George ve Mallery, 2001; Leech ve diğerleri, 2005). Bu anlamda, araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin verilerin genel olarak normal dağılıma yakın bir yapı sergilediği ve bu nedenle parametrik istatistiksel analizlerin (korelasyon ve regresyon analizleri) uygulanmasının uygun olduğu söylenebilir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın veri toplama sürecinde etik ilkeler gözetilmiş; katılımcıların kimlik bilgilerinin gizli tutulması, yanıtların anonim olarak değerlendirilmesi ve katılımın tamamen isteğe bağlı olması esas alınmıştır. Toplanan veriler, istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmanın amaçlarına ilişkin çıkarımlar yapılmıştır. Bu süreç, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmak için titizlikle yürütülmüştür.

- Araştırmada kullanılan ölçeklere ait geçerlik ve güvenirlilik değerleri şu şekildedir:

Kapsayıcı liderlik ile ilgili Carmeli ? (2010) tarafından geliştirilen, geçerlilik ve güvenirlilik analizleri yapılan ölçeğin, Lütfi SÜRÜCÜ ve Ahmet MASLAKÇI tarafından Türkçe 'ye uyarlanmış hali kullanılmıştır. 9 ifade ve 3 boyuttan oluşan ölçekte hiç katılmıyorum ile tamamen katılıyorum arasında değişen beşli likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Carmeli vd.(2010) ölçek geliştirme sürecinde yaptıkları geçerlilik ve güvenirlilik analizleri sonucunda, üç boyutlu (1-açıklık), (2- hazır olma) ve (3-

ulaşılabilirlik) şeklinde 9 maddelik ölçek geliştirmişlerdir. Carmeli ve arkadaşları (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kapsayıcı liderlik leğinin güvenirliğine ilişkin Cronbach alfa katsayısının 0,94 olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,51 ile 0,82 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Örgütsel adalet ile ilgili Wayne K. Hoy (2004) tarafından geliştirilmiş “Organizational Justice Scale” isimli ölçeğin , Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır olan hali kullanılmıştır. Örgütsel Adalet leği’nin özgün formu, Likert tipi derecelendirme esasına dayalı olup toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri, “kesinlikle katılmıyorum”dan “kesinlikle katılıyorum”a uzanan altı dereceli Likert tipi bir yapı içerisinde 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 seçenekleriyle yanıtlanmaktadır. Ölçekteki tüm maddeler doğrudan puanlanmıştır. Ölçeğin zgn formu tek faktörlü bir yapı sergilemekte olup, ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin ,77’nin üzerinde olduğu ve bu yapı tarafından açıklanan toplam varyans oranının %78 düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa değeri 0.97’dir.

Psikolojik sermayeye ilişkin verilerin toplanmasında, Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından 24 maddeden oluşacak şekilde hazırlanan ve daha sonra Avey, Avolio ve Luthans (2011) tarafından kısa formu oluşturulan Psikolojik Sermaye leği Kısa Formu’nun (PS-12), Emre Oruç tarafından Türkçeye uyarlanmış versiyonu kullanılmıştır. Ölçek, katılımcıların ilgili ifadelerde belirtilen durumlara katılım düzeylerini ayrıntılı biçimde değerlendirebilmelerine olanak sağlayan altı dereceli Likert tipi bir yapıda düzenlenmiş olup toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kısmen Katılmıyorum” (3), “Kısmen Katılıyorum” (4), “Katılıyorum” (5) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (6) seçeneklerinden biri işaretleterek yanıtlanmakta; bu doğrultuda katılımcıların her bir ifadeye ilişkin algı ve değerlendirmeleri sayısal olarak ölçülerek analiz edilmektedir. Psikolojik Sermaye leği’nin kısa formunun güvenirliği, leği oluşturan maddelerin birbiriyle tutarlılığını ortaya koyan iç tutarlılık yöntemi esas alınarak değerlendirilmiş olup, bu kapsamda hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısının 0,93 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu değer, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ve maddelerin ölçülmek istenen yapıyı tutarlı bir biçimde yansıttığını göstermekte, dolayısıyla ölçeğin araştırma kapsamında güvenle kullanılabilereğine işaret etmektedir.

Tablo 2. 3: Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Ölçeklerine Ait Cronbach's Alfa Güvenirlik Katsayılarına Ait Bulgular

Envanter Adı	N	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Katsayısı
Açıklık	422	3	0.932
Hazır Olma	422	4	0.936
Ulaşılabilirlik	422	2	0.913
Kapsayıcı Liderlik Ölçeği (Toplam)	422	9	0.971
Örgütsel Adalet Ölçeği	422	10	0.948
Psikolojik Sermaye Ölçeği (Toplam)	422	12	0.876

Tablo 2.3’de, araştırmada kullanılan ölçme araçlarının iç tutarlılığını tespit etmek için kullanılan Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayılarına ait veriler yer almaktadır. Analizler, araştırmaya katılan 422 öğretmenden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği alt boyutları incelendiğinde; Açıklık alt boyutunun üç maddeden oluştuğu ve Cronbach’s Alpha katsayısının 0,932 olduğu, Hazır Olma alt boyutunun dört maddeden oluştuğu ve güvenirlilik katsayısının 0,936 olduğu, Ulaşılabilirlik alt boyutunun ise iki maddeden oluştuğu ve Cronbach’s Alpha katsayısının 0,913 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, söz konusu alt boyutların her birinin yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği’nin toplam güvenirlilik katsayısı incelendiğinde, dokuz maddeden oluşan Liderlik Ölçeğinin Cronbach’s Alpha değeri 0,971 olarak görülmektedir. Bu değer, ölçeğin tamamının çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada kullanılan bir diğer ölçme aracı olan Örgütsel Adalet Ölçeği, on maddeden oluşmakta olup, ölçeğe ait Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı 0,948 değerini almıştır. Elde edilen bu bulgu, ölçeğin iç tutarlılığının çok yüksek düzeyde olduğunu ve güvenirlilik açısından güçlü bir yapıya sahip bulunduğunu göstermektedir. Psikolojik Sermaye Ölçeği toplam güvenirlilik katsayısı incelendiğinde, on iki maddeden oluşan ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri 0,876 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, söz konusu ölçeğin güvenirlilik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu ve ölçme sonuçlarının kararlı bir yapıya sahip bulunduğunu göstermektedir. Genel anlamda, araştırmada kullanılan tüm ölçek ve alt boyutların Cronbach’s Alpha katsayılarının 0,87 ile 0,97 arasında değerler aldığı görülmüştür. Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı, bir ölçme aracını oluşturan maddeler arasındaki iç tutarlılığın göstergesi olup, alan yazında 0,70 ve üzerindeki değerler ölçme aracının güvenilir kabul edilmesi için yeterli görülmektedir (Yanık ve Çamlıyer, 2013). Analiz sonuçları, ölçme araçlarının yüksek iç tutarlılığa ve güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen istatistiksel analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmekte ve söz konusu bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmaktadır. Araştırma sürecinde toplanan veriler, çalışmanın amaçları doğrultusunda uygun istatistiksel tekniklerden yararlanılarak analiz edilmiş; analiz sonuçları tablolar halinde sunularak ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Bulguların yorumlanmasında, değişkenler arasındaki ilişkiler nicel veriler ışığında ele alınmış ve elde edilen sonuçlar ilgili alan yazınla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu çerçevede, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerindeki etkileri tartışılmış; bulguların eğitim yönetimi alanına sağlayabileceği kuramsal ve uygulamaya dönük katkılar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.1. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Mevcut çalışma dâhilinde, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışı sergileme düzeylerine yönelik öğretmen algıları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algılarına ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler betimsel istatistikler aracılığıyla analiz edilmiştir. İlgili değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma ve dağılım özellikleri), öğretmenlerin algı düzeylerini genel bir çerçevede ortaya koymak amacıyla hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 3.1’de ayrıntılı biçimde sunulmuştur. Bu tabloda yer alan betimsel istatistikler, öğretmenlerin araştırmada ele alınan değişkenlere yönelik algılarının düzeyini ve verilerin dağılım özelliklerini ortaya koymakta; aynı zamanda değişkenlere ilişkin genel eğilimlerin

anlaşılmasına katkı sağlayarak sonraki istatistiksel analizlerin yorumlanmasına önemli bir temel oluşturmaktadır.

Tablo 3. 1: Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Değişkenlerine Ait Betimsel İstatistikler

Değişkenler	N	\bar{X}	Ss
Açıklık	422	3,90	0,95
Hazır Olma	422	3,93	0,93
Ulaşılabilirlik	422	3,88	0,99
Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	422	3,90	0,91
Örgütsel Adalet	422	4,62	1,06
Psikolojik Sermaye	422	4,96	0,54

Tablo 3.1’de, araştırma örnekleminde yer alan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin değerlendirmeleri ile örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeylerine ait betimsel istatistiksel bulgular sunulmaktadır. Tablo incelendiğinde, tüm değişkenler için örneklem büyüklüğünün 422 olduğu ve verilerin analiz için yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Kapsayıcı liderliğin alt boyutlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; hazır olma boyutunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,93$) ile en yüksek değere sahip olduğu, bu boyutu açıklık ($\bar{X} = 3,90$) ve ulaşılabilirlik ($\bar{X} = 3,88$) boyutlarının takip ettiği görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin standart sapma değerlerinin ($Ss \approx 0,91-1,00$) birbirine yakın olması, öğretmen görüşlerinin genel olarak homojen bir dağılım sergilediğine işaret etmektedir. Bu yönüyle öğretmen görüşleri arasında belirgin bir görüş farklılığının olmadığını düşünülebilir. Kapsayıcı liderliğin toplam puanına bakıldığında, aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,90$) olduğu görülmektedir. Mevcut bulgu, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin öğretmen algılarına göre yüksek olmamakla birlikte olumlu bir düzeyde değerlendirildiğini ortaya koymaktadır ($\bar{X} > 3,40$). Örgütsel adalet değişkeni ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4,62$) ile oldukça yüksek bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin okul ortamında karar alma süreçlerinin adil yürütüldüğüne, yönetsel uygulamalarda tarafsızlık ilkesinin gözetildiğine ve kişiler arası ilişkilerde adalet duygusunun baskın olduğuna dair güçlü bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Alan yazında, okul yöneticilerinin sergiledikleri kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile pozitif ve anlamlı ilişkiler içinde olduğu ortaya konulmuştur (Polat ve Turhaner, 2024). Standart sapma değerinin ($Ss = 1,06$) yüksek olması ise öğretmenlerin

örgütsel adalet algılarında bireysel farklılıkların bulunduğuna işaret etmektedir. Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4,96$) ile araştırmadaki tüm değişkenler arasında en yüksek değere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu ve araştırmadaki diğer değişkenlere kıyasla daha güçlü bir algıya işaret ettiği şeklinde düşünülebilir. Psikolojik sermayeye ilişkin standart sapma değerinin ($S_s = 0,54$) düşük olması, öğretmenlerin bu değişkene ilişkin algılarının oldukça tutarlı ve homojen olduğunu göstermektedir. Standart sapma değerinin düşük olması ise öğretmenlerin psikolojik sermayeye ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğunu, yani bu olumlu algının katılımcılar arasında büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermaye ve örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde olmasına karşın, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının bu değişkenlere kıyasla daha düşük bir ortalamaya sahip olması dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin bireysel psikolojik kaynaklarının ve adalet algılarının güçlü olmasına rağmen, yönetsel liderlik uygulamalarının geliştirilmesi gereken yönlerinin bulunduğuna işaret edebilir. Yetgin (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çalışanların örgütsel adalet algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Eser ve Summak'ın (2020) çalışmasında, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile okul yöneticilerine yönelik liderlik algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

3.2. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. 2: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss.	t	p
Açıklık	Erkek	200	3,92	0,95	0,419	0,676
	Kadın	222	3,88	0,94		
Hazır Olma	Erkek	200	3,95	0,93	0,477	0,634
	Kadın	222	3,91	0,94		
Ulaşılabilirlik	Erkek	200	3,91	0,96	0,604	0,546
	Kadın	222	3,85	1,03		
Kapsayıcı liderlik (Toplam)	Erkek	200	3,93	0,91	0,505	0,614
	Kadın	222	3,89	0,93		
Örgütsel Adalet	Erkek	200	4,69	0,99	1,290	0,198
	Kadın	222	4,56	1,12		
Psikolojik Sermaye	Erkek	200	5,01	0,52	1,708	0,088
	Kadın	222	4,92	0,56		

Tablo 3.2’de, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kapsayıcı liderliğin alt boyutları (açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik), genel kapsayıcı liderlik algısı, örgütsel adalet algısı ve psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Öncelikle kapsayıcı liderliğin alt boyutlarından açıklık incelendiğinde, erkek öğretmenlerin ortalama puanının ($\bar{X}=3,92$), kadın öğretmenlerin ortalama puanından ($\bar{X}=3,88$) sınırlı düzeyde daha yüksek bir değere sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, söz konusu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlılık düzeyine ulaşmadığı belirlenmiştir ($t = 0,419$; $p = 0,676$). Bu durum kapsayıcı liderliğin bu boyutunun bireysel demografik değişkenlerden bağımsız bir yapı sergilediğini düşündürmektedir. Benzer biçimde hazır olma boyutunda da erkek öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}=3,95$), kadın öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3,91$) biraz daha yüksek olmasına rağmen, bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir ($t=0,477$; $p=0,634$). Bu bulgu kapsayıcı liderliğin hazır olma alt boyutunda, cinsiyet temelli bir algı farklılığı oluşmadığına işaret etmektedir. Ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin bulgular da benzer bir tablo sunmaktadır. Erkek öğretmenlere ait ortalama puanın ($\bar{X}=3,91$), kadın öğretmenlerin ortalama puanına ($\bar{X}=3,85$) kıyasla daha yüksek olduğu

görülmekle birlikte, söz konusu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t = 0,604$; $p = 0,546$). Genel kapsayıcı liderlik algısına bakıldığında da erkek öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=3,93$) kadın öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3,89$) bir miktar yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, söz konusu farklılık istatistiksel anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır ($t=0,505$; $p=0,614$). Bu bulgu, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından cinsiyete bağlı olarak farklı değerlendirilmediğini göstermektedir. Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv (2010), kapsayıcı liderlik modelinin dayandığı adalet ve saygı prensiplerinin, işgörenler arasındaki farklı algılamaları azaltarak daha bütüncül bir örgüt iklimi oluşturduğunu ifade etmektedir.

Örgütsel adalet değişkeni incelendiğinde, erkek öğretmenlerin ortalama puanının (Ort.=4,69) kadın öğretmenlerin ortalama puanından ($\bar{X}=4,56$) daha yukarıda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlılık düzeyine ulaşmadığı tespit edilmiştir ($t = 1,290$; $p = 0,198$) . Son olarak psikolojik sermaye değişkeni ele alındığında, erkek öğretmenlerin ortalama puanının ($\bar{X}=5,01$), kadın öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=4,92$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark, diğer değişkenlere kıyasla daha belirgin olmakla birlikte, istatistiksel anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır ($t=1,708$; $p=0,088$). Genel anlamda bakıldığında, kadın ve erkek öğretmenlerin kapsayıcı liderliğin alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından benzer biçimde deneyimlendiğini düşündürmektedir. Bu durum, kapsayıcı liderliğin alt boyutlarının cinsiyetten bağımsız olarak tüm öğretmenlere yönelik sergilenen ortak bir yönetim anlayışı niteliği taşımasından kaynaklanabileceği, öğretmenlerin kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. 3: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Mezuniyet Durumu Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss.	t	p
Açıklık	Lisans	342	3,94	0,92	1,620	0,106
	Lisans Üstü	80	3,75	1,05		
Hazır Olma	Lisans	342	3,95	0,91	1,220	0,223
	Lisans Üstü	80	3,81	1,03		
Ulaşılabilirlik	Lisans	342	3,89	0,98	0,665	0,506
	Lisans Üstü	80	3,81	1,08		
Kapsayıcı liderlik (Toplam)	Lisans	342	3,93	0,89	1,269	0,205
	Lisans Üstü	80	3,79	1,01		
Örgütsel Adalet	Lisans	342	4,68	1,01	2,374	0,018
	Lisans Üstü	80	4,37	1,24		
Psikolojik Sermaye	Lisans	342	4,95	0,55	-0,876	0,382
	Lisans Üstü	80	5,01	0,53		

Tablo 3.3'te, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin mezuniyet durumu (lisans / lisansüstü) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptanmaya çalışılmıştır. Öncelikle, kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik açısından elde edilen bulgular incelendiğinde, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin algı ortalamaları karşılaştırıldığında, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir ($p > 0,05$). Açıklık boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=3,94$), lisansüstü mezunu öğretmenlere kıyasla ($\bar{X}=3,75$) daha yüksek olduğu, fakat mevcut farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t=1,620$; $p=0,106$). Benzer şekilde, hazır olma ve ulaşılabilirlik boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, kapsayıcı liderlik davranışlarının eğitim düzeyinden bağımsız olarak benzer algılandığını göstermektedir. Kapsayıcı liderliğin toplam puanı açısından mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=1,269$; $p=0,205$). Lisans mezunu öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek olsa da bu fark anlamlı değildir. Buna karşılık, örgütsel adalet puanlarının mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ($t=2,374$; $p<0,05$) ve lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının lisansüstü mezunlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Psikolojik sermaye puanlarında ise lisansüstü mezun öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek olmakla birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,876$; $p=0,382$).

Genel olarak, öğretmenlerin mezuniyet durumunun okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ancak, örgütsel adalet algısının mezuniyet durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşması, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin örgütsel süreçlere yönelik beklentilerinin değişebileceğini göstermektedir.

Tablo 3. 4: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Okul Türü Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss.	F	p
Açıklık	Okul Öncesi	35	3,68	1,03	0,987	0,399
	İlkokul	87	3,89	1,09		
	Ortaokul	241	3,95	0,89		
	Lise	59	3,84	0,87		
Hazır Olma	Okul Öncesi	35	3,75	0,95	0,563	0,639
	İlkokul	87	3,92	1,06		
	Ortaokul	241	3,96	0,90		
	Lise	59	3,90	0,87		
Ulaşılabilirlik	Okul Öncesi	35	3,71	0,99	0,853	0,466
	İlkokul	87	3,87	1,07		
	Ortaokul	241	3,94	0,99		
	Lise	59	3,76	0,89		
Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	Okul Öncesi	35	3,72	0,95	0,790	0,500
	İlkokul	87	3,90	1,04		
	Ortaokul	241	3,95	0,88		
	Lise	59	3,85	0,83		
Örgütsel Adalet	Okul Öncesi	35	4,52	1,19	0,511	0,675
	İlkokul	87	4,72	1,14		
	Ortaokul	241	4,63	1,03		
	Lise	59	4,53	1,02		
Psikolojik Sermaye	Okul Öncesi	35	5,03	0,53	0,978	0,403
	İlkokul	87	5,03	0,62		
	Ortaokul	241	4,93	0,53		
	Lise	59	4,93	0,47		

Tablo 3.4’te okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin okul türü (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bulgular, her bir alt boyut ve toplam puan açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Öncelikle kapsayıcı liderliğin “açıklık” alt boyutu incelendiğinde, öğretmen algılarının okul türlerine göre ortalama düzeylerde farklılaştığı görülmektedir. En yüksek ortalama değer ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ait olduğu ($\bar{X}= 3,95$), en düşük

ortalama değerin ise okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerde gözleendiği ($\bar{X} = 3,68$) tespit edilmiştir. Ancak bu farklılık anlamlı değildir ($F=0,987$; $p>0,05$). Bu bulgu, okul türünün yöneticilerin açıklık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları üzerinde belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, okul yöneticilerinin açıklık boyutuna ilişkin davranışlarının farklı okul türlerinde benzer biçimde sergilenmesinden veya eğitim kurumlarının benzer yönetsel yapı ve mevzuat çerçevesinde faaliyet göstermesinden kaynaklanabilir.

Hazır olma alt boyutuna ilişkin bulgular da benzer bir eğilim ortaya koymaktadır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin hazır olma boyutuna ilişkin algı ortalamalarının ($\bar{X}=3,96$) diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, yapılan analizler sonucunda okul türleri arasında gözlenen bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F=0,563$; $p>0,05$). Bu durum, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünden bağımsız olarak yöneticilerin hazır olma davranışlarını benzer düzeylerde değerlendirdiklerini göstermektedir.

Ulaşılabilirlik alt boyutuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde de benzer bir tablo ile karşılaşılmaktadır. Bu boyutta ortaokul öğretmenlerinin algı ortalamasının ($\bar{X}=3,94$) en yüksek düzeyde olduğu, lise öğretmenlerinin algı ortalamasının ise diğer gruplara kıyasla daha düşük gerçekleştiği ($\bar{X}=3,76$) görülmüştür. Ancak okul türleri arasında ortaya çıkan bu ortalama farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı bir düzeye ulaşmadığı tespit edilmiştir ($F=0,853$; $p>0,05$). Elde edilen bu bulgu, okul yöneticilerinin ulaşılabilirlik davranışlarının farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler tarafından genel olarak benzer biçimde algılandığına işaret etmektedir.

Kapsayıcı liderliğin toplam puanı ele alındığında, en yüksek ortalamanın ortaokullarda ($\bar{X}=3,95$), en düşük ortalamanın ise okul öncesi kurumlarda ($\bar{X}=3,72$) olduğu görülmektedir. Buna rağmen, okul türüne göre kapsayıcı liderlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F=0,790$; $p>0,05$).

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları okul türü değişkenine göre incelendiğinde, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algı ortalamasının ($\bar{X}=4,72$) diğer okul türlerine göre daha yüksek olduğu, lise öğretmenlerinin ise daha düşük bir ortalamaya sahip olduğu ($\bar{X}=4,53$) görülmektedir. Ancak sonuçlar, bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı

olmadığını göstermektedir ($F=0,511$; $p>0,05$). Dolayısıyla örgütsel adalet algısının okul türüne göre anlamlı biçimde değişmediği söylenebilir.

Son olarak, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, okul öncesi ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=5,03$) ortaokul ve lise öğretmenlerine kıyasla bir miktar daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak yapılan analizi sonucunda okul türleri arasında gözlenen bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı bir düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir ($F=0,978$; $p>0,05$). Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak anlamlı biçimde değişmediğini ve farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye özelliklerinin genel olarak benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, tabloda alan bulgular; okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır ($p>0,05$). Eğitim kurumlarının benzer mevzuat ve yönetim anlayışı çerçevesinde faaliyet göstermesi, öğretmenlerin kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algılarının benzerleşmesine neden olmuş olabilir. Bu bulgu, okul türünün bu değişkenler üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ortaya koyan çalışmalarla örtüşmektedir. Polat (2007), örgütsel adalet algılarında okul türünden çok yönetici davranışları ve örgüt ikliminin etkili olduğunu belirtirken; Buluç (2015) ve Çelik ve Sünbül (2008) öğretmenlerin liderlik algılarının okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmiştir.

Tablo 3. 5: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss.	F	p
Açıklık	1-5 yıl	45	3,99	0,80	1,147	0,335
	6-10 yıl	72	3,99	0,87		
	11-15 yıl	123	3,78	1,04		
	16-20 yıl	89	4,03	0,85		
	21-25 yıl	51	3,84	1,06		
	26 yıl ve üzeri	42	3,78	0,95		
Hazır Olma	1-5 yıl	45	3,96	0,94	2,067	0,069
	6-10 yıl	72	4,08	0,79		
	11-15 yıl	123	3,75	1,02		
	16-20 yıl	89	4,09	0,79		
	21-25 yıl	51	3,93	1,04		
	26 yıl ve üzeri	42	3,80	0,97		
Ulaşılabilirlik	1-5 yıl	45	3,87	0,91	1,378	0,231
	6-10 yıl	72	4,03	0,88		
	11-15 yıl	123	3,74	1,10		
	16-20 yıl	89	4,03	0,85		
	21-25 yıl	51	3,84	1,13		
	26 yıl ve üzeri	42	3,77	1,03		
Kapsayıcı Liderlik(Toplam)	1-5 yıl	45	3,95	0,85	1,653	0,145
	6-10 yıl	72	4,04	0,79		
	11-15 yıl	123	3,76	1,01		
	16-20 yıl	89	4,06	0,79		
	21-25 yıl	51	3,88	1,04		
	26 yıl ve üzeri	42	3,79	0,95		
Örgütsel Adalet	1-5 yıl	45	4,55	1,09	0,969	0,437
	6-10 yıl	72	4,65	1,04		
	11-15 yıl	123	4,50	1,04		
	16-20 yıl	89	4,79	1,04		
	21-25 yıl	51	4,73	1,11		
	26 yıl ve üzeri	42	4,51	1,16		
Psikolojik Sermaye	1-5 yıl	45	4,94	0,53	1,735	0,125
	6-10 yıl	72	4,84	0,47		
	11-15 yıl	123	4,92	0,54		
	16-20 yıl	89	5,04	0,61		
	21-25 yıl	51	5,08	0,60		
	26 yıl ve üzeri	42	4,99	0,41		

Tablo 3.5 incelenerek, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeylerinin, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaya çalışılmıştır. Bulgular, her bir alt boyut ve toplam puan açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Öncelikle kapsayıcı liderliğin “açıklık” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen algılarının mesleki kıdem gruplarına göre ortalama düzeylerde

değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Kıdem değişkenine göre en yüksek ortalama 16–20 yıllık ($\bar{X}=4,03$), en düşük ortalama ise 11–15 yıllık ($\bar{X}=3,78$) kıdeme sahip öğretmenlerde saptanmıştır. Bununla birlikte, gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($F=1,147$; $p>0,05$). Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik iletişim ve yaklaşım biçimlerinin kıdem ayrımı gözetmeksizin benzer şekilde sergilenmesi, algıların ortaklaşmasına neden olmuş olabilir. Alan yazında liderlik davranışlarının algılanmasında kıdemden ziyade yöneticinin tutumları ve okul ikliminin daha etkili olduğu yönündeki bulgular bu sonucu destekler niteliktedir (Buluç, 2015). Hazır olma alt boyutuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı ortalamasının ($\bar{X}=4,09$) diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşın 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=3,75$) görece daha düşük düzeydedir. Buna karşın, gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($F=2,067$; $p>0,05$). Ulaşılabilirlik alt boyutuna ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, 6–10 yıl ve 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı ortalamalarının ($\bar{X}=4,03$) görece daha yüksek olduğu, 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının ise daha düşük düzeyde kaldığı ($\bar{X}=3,74$) görülmektedir. Bununla birlikte, mesleki kıdeme göre ulaşılabilirlik algılarındaki bu farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir ($F=1,378$; $p>0,05$). Bu bulgu, yöneticilerin ulaşılabilirlik davranışlarının öğretmenler tarafından kıdem farkı gözetilmeksizin benzer şekilde değerlendirildiğini göstermektedir. Kapsayıcı liderliğin toplam puanı ele alındığında, en yüksek ortalamanın 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X}=4,06$), en düşük ortalamanın ise 11–15 yıl kıdem grubunda ($\bar{X}=3,76$) olduğu belirlenmiştir. Ancak test sonuçları, bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ($F=1,653$; $p>0,05$). Mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel adalet algıları değerlendirildiğinde, 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeylerinin ($\bar{X}=4,79$) diğer kıdem gruplarına kıyasla daha yüksek olduğu; buna karşılık 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel adalet algı ortalamasının ($\bar{X}=4,55$) en düşük düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır. Buna karşın, kıdem grupları arasındaki bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F=0,969$; $p>0,05$). Nitekim Polat (2007), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının demografik değişkenlere göre sınırlı düzeyde farklılaştığını, yönetsel davranışların ise daha belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Son olarak psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, en yüksek

ortalamanın 21–25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X}=5,08$), en düşük ortalamanın ise 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X}=4,84$) olduğu belirlenmiştir. Ancak bu farklılıklar da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,735$; $p>0,05$).

Tablo 3. 6: Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Yaş Değişkeni İle İlişkisinin Tespitine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Testi Sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	Ss.	F	p
Açıklık	21-30	47	3,90	0,81	1,004	0,391
	31-40	211	3,83	0,98		
	41-50	124	4,02	0,95		
	51 ve üzeri	40	3,88	0,85		
Hazır Olma	21-30	47	3,95	0,86	0,917	0,433
	31-40	211	3,86	0,95		
	41-50	124	4,03	0,97		
	51 ve üzeri	38	3,92	0,84		
Ulaşılabilirlik	21-30	47	3,84	0,87	1,066	0,363
	31-40	211	3,82	1,03		
	41-50	124	4,01	0,99		
	51 ve üzeri	40	3,85	0,95		
Kapsayıcı Liderlik(Toplam)	21-30	47	3,91	0,81	1,039	0,375
	31-40	211	3,84	0,94		
	41-50	124	4,02	0,94		
	51 ve üzeri	40	3,89	0,84		
Örgütsel Adalet	21-30	47	4,48	1,11	1,518	0,209
	31-40	211	4,55	1,06		
	41-50	124	4,78	1,08		
	51 ve üzeri	40	4,67	0,99		
Psikolojik Sermaye	21-30	47	4,90	0,48	2,611	0,051
	31-40	211	4,91	0,55		
	41-50	124	5,06	0,59		
	51 ve üzeri	40	5,03	0,40		

Tablo 3.6’da bulunan veriler incelenerek, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Kapsayıcı liderliğin açıklık boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, farklı yaş kategorilerindeki öğretmenlerden elde edilen algı puan ortalamalarının 3,83 ile 4,02 aralığında olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamanın 41–50 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{X} = 4,02$), en düşük ortalamanın ise 31–40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{X} = 3,83$). Ancak yapılan analiz sonucunda, açıklık boyutuna ilişkin öğretmen algılarının yaş değişkeni anlamında istatistiksel bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($F = 1,004$; $p > ,05$). Kapsayıcı liderliğin hazır olma boyutuna ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaş gruplarına göre algı puan ortalamalarının 3,86 ile

4,03 arasındaki değerleri aldığı görülmektedir. En yüksek ortalama 41–50 yaş grubunda ($\bar{X} = 4,03$), en düşük ortalamanın ise 31–40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{X} = 3,63$). Bununla birlikte, hazır olma boyutunda, yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F = 0,917$; $p > ,05$). Ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin algı puan ortalamalarının yaş gruplarına göre 3,82 ile 4,01 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek ortalamanın 41–50 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu ($\bar{X} = 4,01$), en düşük ortalamanın ise 31–40 yaş grubunda yer aldığı belirlenmiştir ($\bar{X} = 3,82$). Ancak analiz sonuçları, ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin alguların yaş değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur ($F = 1,066$; $p > ,05$). Kapsayıcı liderliğin toplam puanı dikkate alındığında, öğretmenlerin yaş gruplarına göre algı puan ortalamalarının 3,84 ile 4,02 arasındaki değerleri aldığı görülmektedir. En yüksek puan ortalaması 41–50 yaş grubunda ($\bar{X} = 4,02$), en düşük puan ortalaması ise 31–40 yaş grubunda ($\bar{X} = 3,84$) belirlenmiştir. Bununla birlikte, kapsayıcı liderlik toplam puanına ilişkin yapılan analizler sonucunda, ğretmen algularının yaş değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($F = 1,039$; $p > ,05$). Öğretmenlerin rgtsel adalet algularına ilişkin bulgular incelendiğinde, yaş gruplarına göre algı puan ortalamalarının 4,48 ile 4,78 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek ortalamanın 41–50 yaş grubunda ($\bar{X} = 4,78$), en düşük ortalamanın ise 21–30 yaş grubunda ($\bar{X} = 4,48$) yer aldığı belirlenmiştir. Ancak yapılan analizlerde, örgütsel adalet algularının yaş değişkeni bakımından istatistiki anlamda bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = 1,518$; $p > ,05$). Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaş gruplarına göre algı puan ortalamalarının oldukęa yüksek ve birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar 4,90 ile 5,06 arasında değişmekte olup, en yüksek ortalama 41–50 yaş grubunda ($\bar{X} = 5,06$) yer almaktadır. Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin yapılan analizler neticesinde, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($F = 2,611$; $p > ,05$). Genel olarak Tablo 3.6’da elde edilen bulgular, öğretmenlerin kapsayıcı liderlik alguları, örgütsel adalet alguları ve psikolojik sermaye düzeylerinin yaş değişkeni açısından, anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Eğitim kurumlarında uygulanan yönetim anlayışı ve mesleki sorumlulukların büyük lęde ortak olması, öğretmenlerin yaşlarından bağımsız olarak kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermayeye

ilişkin benzer algılar geliştirmelerine neden olmuş olabilir. Buna karşın, yaş gruplarına göre aritmetik ortalamalar incelendiğinde özellikle 41–50 yaş grubundaki öğretmenlerin söz konusu değişkenlere ilişkin algı puanlarının diğer yaş gruplarına kıyasla görece daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, 41–50 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ve örgütsel süreçlere ilişkin birikimlerinin daha fazla olmasından kaynaklanmış olabilir.

3.3. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemek amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 3. 7: Öğretmen Algılarına Göre Kapsayıcı Liderlik, Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Korelasyon Analiz Sonuçları

	1	2	3	4	5	6
Açıklık	1	,887**	,866**	,954**	,769**	,364**
Hazır Olma	,887**	1	,915**	,978**	,804**	,392**
Ulaşılabilirlik	,866**	,915**	1	,953**	,784**	,376**
Kapsayıcı Liderlik (Toplam)	,954**	,978**	,953**	1	,817**	,393**
Örgütsel Adalet	,769**	,804**	,784**	,817**	1	,433**
Psikolojik Sermaye	,364**	,392**	,376**	,393**	,433**	1

Tablo 3.7’de öğretmen algılarına göre kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenlerinin aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik gerçekleştirilen korelasyon analizine ilişkin veriler bulunmaktadır. Kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bu boyutların kendi aralarında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkilerinin olduğu görülmektedir ($r = ,866$ ile $r = ,915$ arasında; $p < ,01$). Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin alt boyutlarının birbirleriyle güçlü biçimde ilişkili olduğunu ve bütüncül bir liderlik yapısını yansıttığını göstermektedir. Benzer biçimde, kapsayıcı liderliğin toplam puanı ile alt boyutları arasındaki korelasyon katsayılarının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir ($r = ,953$ ile $r = ,978$; $p < ,01$). Elde edilen bu sonuç, kapsayıcı liderlik ölçeğinin yapısal bütünlüğünü destekler niteliktedir. Tabloda yer alan bulgulara göre kapsayıcı liderlik (toplam) ile örgütsel adalet arasında pozitif yönlü ve güçlü düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = ,817$; $p < ,01$). Ayrıca kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik ile örgütsel adaletin pozitif ve

yüksek düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu görülmektedir ($r = ,769$ ile $r = ,804$ arasında; $p < ,01$). Bu bulgular, öğretmenlerin okul yöneticilerini daha kapsayıcı liderlik davranışları sergileyen bireyler olarak algılamalarının, örgütteki uygulama ve süreçleri daha adil değerlendirmeleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında kapsayıcı liderliğin, çalışanların adalet ve güven algılarını güçlendiren önemli bir liderlik yaklaşımı olduğu vurgulanmaktadır (Polat ve Turhaner, 2024). Örgütsel adalet ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiye bakılacak olduğunda, iki değişkenin pozitif yönlü ve orta düzeyde bir anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmektedir ($r = ,433$; $p < ,01$). Bu bulgu, öğretmenlerin örgüt ortamını adil algılamalarının, umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Yetgin (2024), örgütsel adalet algısının çalışanların psikolojik sermaye düzeylerini anlamlı biçimde yordadığını ve adil örgüt ikliminin bireysel psikolojik kaynakların gelişimini desteklediğini ifade etmektedir. Bu anlamda elde edilen sonuçlar, alan yazındaki bulgularla tutarlılık göstermektedir. Kapsayıcı liderlik ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderlik toplam puanı ile psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = ,393$; $p < ,01$). Benzer şekilde, kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık ($r = ,364$), hazır olma ($r = ,392$) ve ulaşılabilirlik ($r = ,376$) ile psikolojik sermaye arasında da pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($p < ,01$). Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını daha yüksek düzeyde sergilemelerinin, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Genel olarak Tablo 3.7’de elde edilen bulgular; kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenleri arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Özellikle kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet arasındaki ilişkinin güçlü düzeyde olması, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel algıları açısından önemli bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, psikolojik sermaye ile olan ilişkilerin orta düzeyde olması, bu değişkenin örgütsel süreçlerle dolaylı ve çok boyutlu bir ilişki içinde olabileceğine işaret etmektedir.

3.4. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini ne ölçüde yordadığını belirlemek amacıyla

gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçlarına yer verilmektedir. Analiz kapsamında kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerindeki etkisi ve yordayıcılık düzeyi incelenmiştir.

Tablo 3. 8: Kapsayıcı Liderliğin Psikolojik Sermayeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

		R	R²	B	Sd	Beta	t	p	Tolerans	VIF
Model1	Sabit	,393	,155	48,624	1,281		37,964	,000		
	Kapsayıcı Liderlik			,311	,035	,393	8,762	,000	1,000	1,000
Model2	Sabit	,439	,192	46,743	1,323		35,322	,000		
	Kapsayıcı Liderlik			,093	,060	,117	1,538	,125	,332	3,013
	Örgütsel Adalet			,207	,047	,338	4,429	,000	,332	3,013

Tablo 3.8’de kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerindeki yordayıcı etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonuçları sunulmaktadır. Analiz iki aşamalı olarak yürütülmüş; ilk modelde yalnızca kapsayıcı liderlik değişkeni analize dâhil edilmiş, ikinci modelde ise kapsayıcı liderliğe ek olarak örgütsel adalet değişkeni modele eklenmiştir.

Birinci model incelendiğinde, kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Model 1’e ilişkin korelasyon katsayısı (R) ,393 olup, açıklanan varyans oranı (R²) ,155’tir. Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin psikolojik sermayedeki toplam varyansın yaklaşık %15,5’ini açıkladığını göstermektedir. Regresyon katsayıları incelendiğinde, kapsayıcı liderliğin standartlaştırılmamış regresyon katsayısının (B) ,311 ve standart hatasının ,035 olduğu; standartlaştırılmış regresyon katsayısının (β) ,393 olduğu görülmektedir. İlgili t değeri (t=8,762) ve anlamlılık düzeyi (p<,001) dikkate alındığında, kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu sonuç, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin kendilerini değerli, desteklenmiş ve örgütsel süreçlere dahil edilmiş hissetmelerini sağlamasından kaynaklanmış olabilir. Böyle bir liderlik ortamı, öğretmenlerin öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerini güçlendirerek onların mesleki motivasyonlarını ve baş etme kapasitelerini artırabilir. Ayrıca kapsayıcı liderlerin açık iletişim kurması, katılımı teşvik etmesi ve destekleyici bir okul iklimi oluşturması, öğretmenlerin psikolojik kaynaklarını

olumlu yönde besleyerek bu anlamlı ve pozitif ilişkinin ortaya çıkmasına katkı sağlamış olabilir.

İkinci modelde kapsayıcı liderliğe ek olarak örgütsel adalet değişkeni analize dâhil edilmiştir. Model 2’de R değeri ,439’a, açıklanan varyans oranı (R^2) ise ,192’ye yükselmiştir. Buna göre, kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet birlikte psikolojik sermayedeki varyansın yaklaşık %19,2’sini açıklamaktadır. Regresyon katsayıları incelendiğinde, kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerindeki etkisinin anlamlılığını yitirdiği görülmüştür ($B=,093$; $\beta=,117$; $t=1,538$; $p=,125$). Buna karşılık örgütsel adaletin psikolojik sermaye üzerinde pozitif ve anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir ($B=,207$; $\beta=,338$; $t=4,429$; $p<,001$). Bu durum, örgütsel adalet algısının öğretmenlerin psikolojik sermayesini daha güçlü ve doğrudan etkilediğini göstermektedir. Örgütsel adalet modele eklendiğinde, kapsayıcı liderliğin etkisinin azaldığı ve adalet algısının daha belirleyici hale geldiği söylenebilir.

Çoklu bağlantı sorununa yönelik tolerans ve VIF değerleri incelendiğinde, her iki bağımsız değişken için tolerans değerinin ,332 ve VIF değerinin 3,013 olduğu görülmektedir. Bu değerler, regresyon modelinde çoklu doğrusal bağlantı sorununun bulunmadığını ve modelin istatistiksel açıdan güvenilir olduğunu göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin sergiledikleri kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiler kapsamlı biçimde incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen araştırma tezinin sonuç, tartışma ve öneriler bölümü, eğitim örgütlerinde liderlik anlayışının öğretmenlerin örgütsel tutumları ve bireysel psikolojik kaynakları üzerindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Özellikle kapsayıcı liderlik yaklaşımının, öğretmenlerin okul ortamında adalet, eşitlik ve destek algılarını güçlendirdiği; bununla birlikte öğretmenlerin umut, iyimserlik, öz yeterlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerini olumlu anlamda etkilediği görülmektedir.

Araştırmanın sonuçları, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının yalnızca yönetsel süreçlerle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda öğretmenlerin örgüte yönelik algılarını, motivasyonlarını ve psikolojik iyi oluş durumlarını şekillendiren bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, öğretmenlerin kendilerini değerli hissettikleri, karar alma süreçlerine dâhil edildikleri ve adil bir örgütsel iklim içinde çalıştıkları bir okul ortamının oluşmasına katkı sunmaktadır. Elde edilen sonuçlar, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını güçlendirdiğini ve psikolojik sermaye düzeylerini destekleyerek eğitim örgütlerinin sürdürülebilir başarısına katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Bu bölümde, araştırma sonuçları sistematik bir biçimde ele alınmış; okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmen algıları üzerindeki etkileri bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Ayrıca sonuçları, alan yazındaki benzer çalışmalarla ilişkilendirilerek yorumlanmış ve eğitim yönetimi uygulamaları açısından taşıdığı anlam ve önem ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda, araştırma sonuçlarının eğitim

kurumlarında daha adil, destekleyici ve kapsayıcı bir okul ikliminin oluşturulmasına yönelik önemli ipuçları sunduğu düşünülmektedir.

4.1. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya ait betimsel istatistikler, öğretmen algılarına dayalı olarak okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin genel bir görünüm ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler, araştırmanın amaçları doğrultusunda ele alındığında hem değişkenlerin düzeyleri hem de alan yazınla olan tutarlılığı açısından önemli sonuçlar sunmaktadır.

Kapsayıcı liderliğin alt boyutları incelendiğinde, hazır olma boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu, bunu açıklık ve ulaşılabilirlik boyutlarının izlediği görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okul yöneticilerini genel olarak kapsayıcı liderlik davranışlarını sergileyen bireyler olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Kapsayıcı liderlik toplam puan ortalamasının da orta-üst düzeyde olması, okul yöneticilerinin farklı görüşlere açık olma, öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı davranma ve iletişime erişilebilir olma gibi kapsayıcı liderlik özelliklerini büyük ölçüde sergilediklerine işaret etmektedir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmen algılarında belirgin bir karşılık bulunduğunu ortaya koyan önceki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Nitekim Nembhard ve Edmondson'un (2006) gerçekleştirdiği araştırmada, kapsayıcı liderlik davranışlarının çalışanların görüşlerini açıkça ifade edebilmelerini kolaylaştırdığı ve örgüt içinde psikolojik güven ortamını güçlendirdiği belirtilmiştir. Bu durum özellikle öğretmenlerin yöneticilere yönelik algılarında belirgin bir olumlu etki oluşturmaktadır. Benzer şekilde Shore, Randel, Chung, Dean, Ehrhart ve Singh (2011) kapsayıcı liderliğin, çalışanların örgüt içinde kendilerini değerli ve kabul edilmiş hissetmelerini sağladığını, bu algının da örgütsel tutumlar üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir. Eğitim açısından değerlendirildiğinde, bu bulgular okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından fark edildiğini ve olumlu algılandığını ortaya koymaktadır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Polat ve Turhaner (2016) okul yöneticilerinin demokratik, katılımcı ve kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin yöneticilere yönelik algılarını güçlendirdiğini ve bu davranışların öğretmenler tarafından açık biçimde algılandığını ortaya koymuştur. Araştırmada,

öğretmenlerin yöneticilerinin açık iletişim kurma, görüşlere değer verme ve ulaşılabilir olma davranışlarını kapsayıcı liderliğin temel göstergeleri olarak değerlendirdikleri belirtilmiştir. Buluç (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmen algılarında anlamlı farklılıklar oluşturduğu ve özellikle kapsayıcı özellikler taşıyan liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından daha olumlu değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin yöneticilerini adil, destekleyici ve katılımcı olarak algılamalarının kapsayıcı liderlik davranışlarıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca Çelik ve Sünbül (2008) okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını öğretmen algılarına dayalı olarak inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin yöneticilerin liderlik uygulamalarını açıkça değerlendirebildiklerini ve özellikle kapsayıcı, paylaşımcı ve insan odaklı liderlik davranışlarını belirgin biçimde algıladıklarını ortaya koymuştur. Bu durum, kapsayıcı liderliğin öğretmen algılarında somut bir karşılık bulduğunu destekleyen önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Daha güncel çalışmalarda da benzer sonuçlar rapor edilmiştir. Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv (2013) kapsayıcı liderliğin çalışan algıları üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında, liderlerin kapsayıcı davranışlarının çalışanlar tarafından açıkça fark edildiğini ve bu algının örgütsel tutumlar üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade etmiştir. Eğitim örgütleri açısından ele alındığında, bu bulgular öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını net biçimde algıladıklarını ve değerlendirdiklerini göstermektedir.

Kapsayıcı liderliğin alt boyutlarına ait standart sapmaların 0,93 ile 0,99 aralığında değişmesi, öğretmen görüşlerinin genel anlamda homojen bir dağılım sergilediğini göstermektedir. Bu durum, farklı okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına yönelik algı düzeylerinde büyük farklılıklar olmadığını düşündürmektedir. Alan yazında kapsayıcı liderliğin özellikle öğretmen katılımını artırma, örgütsel bağlılığı güçlendirme ve güven ortamı oluşturma açısından kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Nembhard ve Edmondson, 2006; Shore vd., 2011). Bu açıdan bakıldığında elde edilen bulgular, kapsayıcı liderliğin eğitim örgütlerinde giderek daha fazla önem kazandığını destekler niteliktedir. Alan yazında kapsayıcı liderliğin, öğretmenlerin kendilerini değerli ve örgütün bir parçası olarak hissetmelerini sağladığı; örgütsel güven, adalet algısı ve psikolojik iyi oluş üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu ve bu nedenle eğitim örgütlerinde giderek daha fazla önem

kazandığı çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur (Nembhard ve Edmondson, 2006; Shore vd., 2011; Carmeli vd., 2013; Buluç, 2015; Polat ve Turhan, 2016; Yetgin, 2024).

Araştırmadaki bir diğer önemli sonuç ise, örgütsel adalet değişkenine ilişkin ortalama puanın oldukça yüksek olmasıdır. Bu sonuç, öğretmenlerin okullarında karar alma süreçleri, görev dağılımı, ödüllendirme ve yönetsel uygulamalar açısından adil bir ortam algıladıklarına işaret etmektedir. Örgütsel adalet algısının yüksek düzeyde olması, öğretmenlerin kuruma duyduğu güveni ve yönetime yönelik olumlu tutumlarını güçlendiren temel faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001). Nitekim eğitim örgütlerinde yapılan birçok araştırmada, okul yöneticilerinin adil uygulamalarının öğretmenlerin motivasyonları, iş tatminleri ve örgüte olan bağlılıkları üzerinde belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Polat, 2007; Buluç, 2015; Yetgin, 2024).

Örgütsel adalet değişkenine ait standart sapma değerinin ($Ss=1,06$) diğer değişkenlere kıyasla daha yüksek olması, öğretmen algılarında belirli bir düzeyde farklılaşma olduğunu göstermektedir. Bu durum, okulların örgütsel yapıları, yönetsel uygulamaları ve okul yöneticilerinin liderlik tarzlarındaki farklılıklarla açıklanabilir. Alan yazında, özellikle kapsayıcı ve adil liderlik davranışlarının örgütsel adalet algısını güçlendirdiği vurgulanmaktadır. Polat ve Celep (2008) ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada, yöneticilerin şeffaf ve katılımcı uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıyla güçlü ilişkiler sergilediğini ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçları, adil yönetim anlayışının öğretmenlerin örgütsel güven ve vatandaşlık davranışlarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. DeConinck (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yöneticilerin adil ve destekleyici davranışlarının çalışanların örgüte ve yöneticilere duydukları güven üzerinde anlamlı etkileri olduğu belirtilmiştir. Araştırmada, yöneticilerin tutarlı ve açık iletişim kurmalarının çalışanların adalet algılarını güçlendirdiği vurgulanmıştır. Colquitt ve arkadaşları (2001) örgütsel adalet alanında gerçekleştirdikleri çalışmada, lider davranışlarının özellikle işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları üzerinde yüksek düzeyde etki gücüne sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada, yöneticilerin katılımcı karar alma süreçleri yürütmelerinin, çalışanların kendilerini sürece dâhil edilmiş hissetmelerini sağladığı ve bunun adalet algılarını olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. Bu bulgular,

okul yöneticilerinin kapsayıcı ve adil liderlik davranışlarının öğretmen algılarında belirgin bir karşılık bulunduğunu göstermektedir.

Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin bulgular ise öğretmenlerin psikolojik kaynaklarının oldukça yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Psikolojik sermayenin umut, öz yeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve iyimserlik gibi alt boyutları dikkate alındığında, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında kendilerine güvenen, zorluklarla başa çıkabilen ve geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip bireyler oldukları söylenebilir. Standart sapma değerinin düşük olması ($S_s=0,54$), öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ve bu değişkenin örneklem genelinde istikrarlı bir yapı sergilediğini düşündürmektedir.

Alan yazında öğretmenlerin psikolojik sermayesinin (öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık) eğitim örgütlerinde önemli bir güç kaynağı olduğunu vurgulayan çok sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, psikolojik sermayenin öğretmenlerin mesleki performansı, örgütsel bağlılığı ve iş doyumunu üzerinde belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır. Psikolojik sermaye kavramının örgütsel anlamdaki önemini ortaya koyan çalışmalardan biri Luthans ve arkadaşları (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, psikolojik sermayenin çalışanların performansını, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını artıran stratejik bir örgütsel kaynak olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yüksek psikolojik sermayeye sahip olmalarının, sınıf içi etkililik ve okul başarısı açısından kritik bir güç kaynağı oluşturduğu vurgulanmaktadır. Eğitim alanında yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre (2011) psikolojik sermayenin çalışan tutumları üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, yüksek psikolojik sermayenin olumlu örgütsel tutumlar ve düşük düzeyde tükenmişlik ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bulgular, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin eğitim örgütlerinde sürdürülebilir bir insan kaynağı açısından önemini açıkça göstermektedir. Sweetman ve Luthans (2010) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, psikolojik sermayenin öğretmenlerin mesleki stresle başa çıkma düzeylerini artırdığını ve işlerine yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmelerini sağladığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları, psikolojik sermayenin öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarını güçlendiren temel bir psikolojik kaynak olduğunu ortaya koymaktadır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da öğretmen psikolojik sermayesinin eğitim örgütleri açısından kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Çetin ve Basım (2012) öğretmenler üzerinde yürüttükleri araştırmada, psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ve iş doyumlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçlar, öğretmen psikolojik sermayesinin okul örgütlerinde önemli bir beşerî ve psikolojik güç kaynağı olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Yetgin (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çalışanların (öğretmenler dâhil) psikolojik sermayelerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyumunu ile anlamlı düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki sergilediği ortaya konulmuştur. Araştırmada, psikolojik sermayenin örgütlerin etkililiğini artıran temel içsel kaynaklardan biri olduğu vurgulanmıştır. Eğitim örgütlerinde öğretmen psikolojik sermayesinin önemine dikkat çeken bir diğer çalışma Erkmen ve Esen (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, psikolojik sermayenin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans algıları üzerinde anlamlı etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu durum, psikolojik sermayenin eğitim örgütlerinde yalnızca bireysel değil, örgütsel düzeyde de önemli çıktılar ürettiğini göstermektedir.

Alan yazında çalışanların örgütsel adalet algılarının, psikolojik sermaye algıları üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir yordayıcı olduğunu ifade eden birçok çalışma bulunmaktadır. Walumbwa, Luthans, Avey ve Oke (2011) liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında, algılanan örgütsel adaletin psikolojik sermaye üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırma sonuçları, adalet algısının psikolojik sermayeyi besleyen önemli bir örgütsel kaynak olduğunu vurgulamaktadır. Eğitim örgütleri yönüyle bakıldığında, Polat (2007) ve Buluç (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da okul yöneticilerinin adil uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik kaynaklarını güçlendirdiği ve bu durumun öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde Çetin ve Basım (2012) gerçekleştirdikleri örgütsel çalışmada, adil yönetim anlayışının çalışanların umut, öz yeterlilik ve iyimserlik düzeylerini artırdığını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, örgütsel adalet algısının psikolojik sermayenin temel bileşenleri üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle, araştırma verileri ola örgütsel adalet ve psikolojik sermaye ortalamalarının yüksek çıkması, okul

yöneticilerinin adil ve kapsayıcı uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik kaynaklarını güçlendirdiğini düşündürmektedir. Benzer şekilde, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağladığı, bu durumun da psikolojik sermayeyi desteklediği belirtilmektedir (Shore vd., 2011; Carmeli vd., 2013).

Sonuç olarak, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından genel olarak olumlu algılandığını; bu algının yüksek örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeyleriyle birlikte seyrettiğini göstermektedir. Bu sonuçlar, kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasındaki teorik ilişkileri desteklemekte ve alan yazındaki bulgularla büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir (Polat, 2007; Buluç, 2015; Polat ve Turhan, 2016; Yetgin, 2024). Elde edilen veriler, okul yöneticilerinin kapsayıcı ve adil liderlik uygulamalarını güçlendirmelerinin, öğretmenlerin psikolojik sermayelerini artırarak eğitim örgütlerinin etkililiğine önemli katkılar sağlayacağını ortaya koymaktadır.

4.2. Araştırmanın 1. Alt Problemine İlişkin Öneriler

Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından olumlu algılandığı ve bu durumun örgütsel adalet ile psikolojik sermaye üzerinde destekleyici bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, eğitim yöneticilerinin kapsayıcı liderlik anlayışını geliştirmeye yönelik bilinçli çabalar içinde olmaları sağlanabilir. Bu kapsamda, okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim programlarında kapsayıcı liderlik becerilerine (açıklık, ulaşılabilirlik ve hazır olma) daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını artıran, açık iletişimi teşvik eden ve bireysel farklılıklara duyarlılığı esas alan yönetim yaklaşımlarının güçlendirilmesi önem arz etmektedir. Araştırma bulgularında örgütsel adalet algısının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmekle birlikte, bu algının sürdürülebilirliğinin sağlanması amacıyla okul yönetimlerinde şeffaflık, tutarlılık ve eşitlik ilkelerinin sistematik biçimde uygulanması önerilmektedir. Bu sebeple, görev dağılımı, ödüllendirme ve değerlendirme süreçlerinde açık ve objektif kriterlerin belirlenmesi ve bu süreçlerin öğretmenlerle paylaşılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yönetsel süreçlere katılımını artıracak uygulamaların geliştirilmesi, örgütsel güven ve bağlılığın güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Psikolojik sermaye düzeyinin yüksek bulunması önemli bir avantaj olarak değerlendirilmekle birlikte, bu

durumun korunması ve geliştirilmesi için okul ortamlarında destekleyici bir örgüt ikliminin oluşturulması gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini geliştirmeye yönelik mesleki gelişim faaliyetleri ile motivasyon artırıcı uygulamaların yaygınlaştırılması sağlanabilir. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin öğretmenlerin başarılarını takdir eden, gelişimlerini destekleyen ve onları güçlendiren liderlik davranışları sergilemeleri önem taşımaktadır.

Araştırma verileri, kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu değişkenlerin birlikte ele alındığı bütüncül yönetim yaklaşımlarının eğitim örgütlerinde yaygınlaştırılması sağlanabilir. Gelecekte yapılacak araştırmalar açısından, bu çalışmanın farklı örneklem grupları üzerinde tekrarlanabilir. Ayrıca nitel araştırma yöntemleri kullanılarak öğretmenlerin kapsayıcı liderlik algılarının daha derinlemesine incelenmesi, konunun kapsamlı biçimde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. İleride yapılacak çalışmalarda kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenlerinin; örgütsel bağlılık, iş doyumunu ve tükenmişlik gibi farklı örgütsel ve bireysel değişkenlerle birlikte ele alınmasının, eğitim örgütlerine ilişkin daha kapsamlı sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

4.3. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye algılarının demografik özellikler bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini ortaya koymaktadır.

- Araştırmanın verileri öğretmenlerin cinsiyeti açısından değerlendirildiğinde;

Cinsiyetin söz konusu yapılar üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunmadığına işaret etmektedir. Öncelikle kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik değişkenleri incelendiğinde, cinsiyet değişkeni bakımından öğretmen algılarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Açıklık alt boyutunda erkek öğretmenlerin sahip olduğu ortalamanın kadın öğretmenlerin sahip olduğu ortalamadan bir miktar yüksek olduğu görülmekle birlikte, mevcut farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Benzer biçimde hazır olma boyutunda erkek

öğretmenlerin algı ortalaması, kadın öğretmenlerin algı ortalamasına kıyasla daha yüksek olmakla birlikte, bu farklılıkta da istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Ulaşılabilirlik boyutunda da erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=0,604$; $p=0,546$). Bu bulgular, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından cinsiyetten bağımsız bir biçimde algılandığını göstermektedir. Alan yazında kapsayıcı liderliğin, bireysel demografik özelliklerden ziyade yöneticilerin sergiledikleri davranış örüntüleri üzerinden değerlendirildiği vurgulanmaktadır (Nembhard ve Edmondson, 2006; Shore vd., 2011). Bu anlamda elde edilen sonuçlar, kapsayıcı liderliğin evrensel ve kapsayıcı niteliğini desteklemekte; öğretmenlerin yöneticilerinin açıklık, destek ve erişilebilirlik düzeylerini cinsiyetlerinden bağımsız olarak benzer biçimde algıladıklarını ortaya koymaktadır. Ülkemizde yapılan benzer çalışmalarda da okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Çelik ve Sünbül, 2008; Buluç, 2015; Polat ve Turhan, 2016). Kapsayıcı liderlik toplam puanına ilişkin bulgular da bu durumu desteklemektedir. Tüm bunlar okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından genel olarak benzer düzeylerde algılandığını ve cinsiyet değişkeninin bu algılar üzerinde belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir. Alan yazında liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalar, eğitim örgütlerinde liderlik uygulamalarının daha çok örgütsel kültür ve yönetsel yaklaşım ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Buluç, 2015; Polat, 2007).

Örgütsel adalet algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek olmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin okullarında yürütülen yönetsel uygulamaların adilliğine ilişkin algılarının cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde, örgütsel adalet algısının çoğunlukla demografik özelliklerden ziyade örgütsel süreçlerin nasıl yönetildiği, karar alma mekanizmalarının ne ölçüde şeffaf olduğu ve yöneticilerin çalışanlara yönelik tutum ve davranışlarının tutarlılığı ile şekillendiği vurgulanmaktadır (Greenberg, 1990; Folger ve Cropanzano, 1998; Colquitt vd., 2001). Özellikle eğitim örgütlerinde, yöneticilerin adil davranma düzeylerinin öğretmenlerin örgüte ilişkin tutum ve algıları üzerinde belirleyici

olduğu; cinsiyet gibi demografik değişkenlerin ise çoğu zaman sınırlı bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Hoy ve Tarter, 2004; Polat, 2007). Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koyan çok sayıdaki çalışmayla da örtüşmektedir. Nitekim Polat (2007) ve Polat ve Celep (2008), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini; adalet algısının daha çok okul yöneticilerinin uygulamalarına ve örgütsel iklime bağlı olarak şekillendiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Buluç (2015), okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerindeki etkisini incelemiş ve cinsiyet değişkeninin bu algılar üzerinde belirleyici bir rol oynamadığını rapor etmiştir. Uluslararası alan yazında da örgütsel adalet algısının cinsiyet temelinde farklılaşmadığını ortaya koyan bulgular dikkat çekmektedir (Colquitt vd., 2001; DeConinck ve Stilwell, 2004; Cropanzano, Bowen ve Gilliland, 2007). Örgütsel adaletin öğretmenler tarafından benzer düzeylerde algılanması, okul yöneticilerinin adil ve kapsayıcı uygulamalarının örgüt genelinde ortak bir algı oluşturduğuna işaret etmektedir. Bu durum, öğretmenlerin cinsiyetlerinden bağımsız olarak adil bir çalışma ortamı algısına sahip olduklarını ve yönetsel uygulamaların nesnel, tutarlı ve katılımcı biçimde yürütüldüğünü düşündüklerini göstermektedir (Hoy ve Miskel, 2015; Polat ve Turhan, 2016). Dolayısıyla elde edilen bu sonuç, örgütsel adaletin eğitim kurumlarında evrensel bir değer olarak algılandığını ve cinsiyet değişkeninin bu algı üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğunu desteklemektedir. Sonuç olarak, araştırmanın örgütsel adalet boyutuna ilişkin bulguları, öğretmenlerin adalet algılarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymakta; bu algının daha çok okul yöneticilerinin adil liderlik davranışları, şeffaf yönetim anlayışı ve katılımcı karar süreçleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu anlamda mevcut bulgular, ulusal ve uluslararası alan yazınla tutarlı olup, adalet algısının demografik değişkenlerden çok, yönetsel uygulamalarla şekillendiğini göstermektedir. (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001; Polat, 2007; Buluç, 2015; Polat ve Turhan, 2016).

Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin benzer olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin psikolojik sermaye ortalaması, kadın öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olmakla birlikte, ilgili farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($t=1,708$; $p=0,088$). Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin umut, öz

yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermayenin temel bileşenlerine ilişkin algılarının cinsiyete bağlı olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Alan yazında psikolojik sermayenin, bireyin örgüt içinde yaşadığı deneyimler, algıladığı liderlik tarzı ve örgütsel iklim ile yakından ilişkili olduğu; buna karşılık cinsiyet gibi demografik değişkenlerin psikolojik sermaye üzerinde çoğu zaman sınırlı ve ikincil bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007; Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011). Bu anlamda psikolojik sermaye, bireyin kişisel özelliklerinden ziyade, örgütün sunduğu destekleyici ve adil çalışma ortamı tarafından beslenen, geliştirilebilir bir psikolojik kaynak olarak ele alınmaktadır (Luthans ve Youssef-Morgan, 2017). Eğitim alanında yapılan araştırmalar da öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Nitekim Çetin ve Basım'ın (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiş; psikolojik sermayenin daha çok algılanan örgütsel destek ve liderlik davranışlarıyla ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde Yetgin (2024), çalışanların psikolojik sermaye düzeylerinin örgütsel adalet algılarıyla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu, cinsiyet değişkeninin ise bu ilişkide belirleyici bir rol oynamadığını rapor etmiştir.

Uluslararası araştırmalara bakıldığında, öğretmenler ve diğer kamu çalışanları üzerinde yürütülen çalışmalarda, psikolojik sermayenin cinsiyet temelinde farklılaşmadığı; bu yapının yönetim uygulamalarıyla daha güçlü biçimde açıklandığı görülmektedir (Avey vd., 2011; Luthans ve Youssef-Morgan, 2017; Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst, 2014). Çalışma sonucunda elde edilen veriler, psikolojik sermayenin eğitim örgütlerinde bireysel özellikten ziyade, kurumsal süreçler ve yönetsel uygulamalarla şekillendiğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini benzer biçimde algılamaları, okul yöneticilerinin sergilediği kapsayıcı ve destekleyici liderlik davranışlarının tüm öğretmenler üzerinde ortak bir etki oluşturduğunu düşündürmektedir. Bu durum, psikolojik sermayenin cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak geliştirilebilen ve örgütsel müdahalelerle güçlendirilebilen bir yapı olduğunu desteklemektedir (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011; Newman vd., 2014).

Sonuç olarak, psikolojik sermaye değişkenine yönelik veriler, öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının cinsiyet açısından anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymakta; bu algının daha çok okul ortamındaki liderlik anlayışı, örgütsel adalet düzeyi ve destekleyici iklimle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle bakıldığında araştırma bulguları, hem ulusal hem de uluslararası alan yazındaki sonuçlarla tutarlılık göstermekte ve eğitim örgütlerinde psikolojik sermayenin demografik değişkenlerden ziyade örgütsel faktörler tarafından şekillendirildiğini doğrulamaktadır (Luthans vd., 2007; Çetin ve Basım, 2012; Avey vd., 2011; Newman vd., 2014; Yetgin, 2024).

- Araştırmanın verileri öğretmenlerin mezuniyet durumu açısından değerlendirildiğinde;

Kapsayıcı liderliğin alt boyutları ve psikolojik sermaye açısından anlamlı bir farklılaşma görülmezken, örgütsel adalet değişkeninde mezuniyet durumuna bağlı anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik ile kapsayıcı liderliğin toplam puanlarına ilişkin bulgular birlikte değerlendirildiğinde, lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanlarının lisansüstü mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasında farklılıklar bulunmakla birlikte, bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına yönelik algılarının mezuniyet durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin eğitim düzeyleri, yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarını algılayış biçimlerinde belirleyici bir faktör olarak görünmemektedir. Alan yazında kapsayıcı liderlik, çalışanların bireysel ve demografik özelliklerinden ziyade, yöneticilerin sergilediği davranışsal özellikler ve örgütsel süreçlerin niteliği üzerinden tanımlanmaktadır. Özellikle liderin açık iletişimi teşvik etmesi, çalışanlara erişilebilir olması, karar alma süreçlerine katılımı desteklemesi ve farklı görüşlere değer vermesi, kapsayıcı liderliğin temel belirleyicileri arasında yer almaktadır (Nembhard ve Edmondson, 2006; Shore vd., 2011; Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv, 2010). Bu çerçevede, kapsayıcı liderliğin algılanma düzeyinin çalışanların eğitim düzeylerinden çok, liderin günlük yönetsel pratiklerinde sergilediği tutarlılık ve kapsayıcılık derecesine bağlı olduğu ifade edilmektedir (Randel vd., 2018). Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar bu bulguyu desteklemektedir. Okullarda öğretmenlerin yöneticilere ilişkin liderlik algılarının; mezuniyet durumu, kıdem ya da cinsiyet gibi

bireysel değişkenlerden ziyade, okul iklimi, yöneticilerin etik ve adil uygulamaları ile ilişkili olduğu sıkça rapor edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015; Polat, 2007; Buluç, 2015). Polat ve Turhan'ın (2016) çalışmasında, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından benzer biçimde algılandığı; öğretmenlerin eğitim düzeylerinin bu algılar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirtilmiştir. Benzer biçimde Buluç (2015), okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, liderlik algılarının bireysel demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Uluslararası literatürde de kapsayıcı liderlik algılarının, çalışanların eğitim düzeyinden bağımsız olarak şekillendiğini gösteren bulgular bulunmaktadır. Shore vd. (2011), kapsayıcı liderliğin temelinde çalışanlara saygı duyma, eşit söz hakkı tanıma ve aidiyet duygusunu güçlendirme gibi evrensel liderlik davranışlarının yer aldığını; bu davranışların algılanmasında bireysel eğitim düzeyinin ikincil bir rol oynadığını ifade etmektedir. Randel vd. (2018) ise kapsayıcı liderliğin, çalışanların örgütsel aidiyet, güven ve katılım algılarını artıran bir liderlik yaklaşımı olduğunu; bu etkinin demografik değişkenlerden ziyade örgütsel iklim ve lider davranışları aracılığıyla ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bu araştırmada elde edilen bulgular, kapsayıcı liderliğin alt boyutları ve toplam puanlarına yönelik öğretmen algılarının mezuniyet durumu bakımından anlamlı bir farklılığa sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, kapsayıcı liderliğin eğitim örgütlerinde evrensel bir liderlik yaklaşımı olarak algılandığını ve öğretmenlerin eğitim düzeylerinden bağımsız biçimde benzer algılar geliştirdiklerini göstermektedir.

Örgütsel adalet değişkenine ilişkin veriler, araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından birini oluşturmaktadır. Elde edilen verilere göre, lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek ve anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığını ve eğitim düzeyinin adalet algısı üzerinde belirli bir etkisinin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Alan yazında örgütsel adalet algısının, bireylerin örgüt içindeki karar alma süreçlerini, kaynak dağılımını ve yönetsel uygulamaları değerlendirme biçimleriyle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Greenberg (1990), örgütsel adaleti, çalışanların örgütsel süreçlerin ne ölçüde adil yürütüldüğüne ilişkin algıları olarak

tanımlamakta; bu algıların bireylerin beklenti düzeyleri ve bilişsel değerlendirmeleri doğrultusunda şekillendiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Colquitt vd. (2001), örgütsel adaletin dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel ve bilgisel boyutlarının çalışanlar tarafından farklı değerlendirme ölçütleriyle algılanabildiğini ve bu değerlendirmelerin bireysel farkındalık düzeyiyle ilişkili olabileceğini ifade etmektedir.

Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin, akademik donanımları ve mesleki farkındalık düzeylerinin daha yüksek olması nedeniyle, okul yönetiminde alınan kararlara, uygulanan politikalara ve kaynakların kullanımına ilişkin beklentilerinin artmış olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Folger ve Cropanzano (1998), örgütsel adalet algısının, bireylerin yalnızca sonuçlara değil, bu sonuçlara nasıl ulaşıldığına ilişkin süreçlere de odaklandıklarını; eğitim ve bilişsel yeterlilik düzeyi yükseldikçe bu süreçlere yönelik eleştirel değerlendirmenin arttığını vurgulamaktadır.

Eğitim örgütleri bakımından Hoy ve Tarter (2004) da öğretmenlerin yönetsel kararların gerekçelendirilme biçimine, katılımcılık düzeyine ve şeffaflığına büyük önem verdiklerini; bu unsurların adalet algısının temel belirleyicileri arasında yer aldığını ifade etmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmalar da bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Polat (2007), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının eğitim düzeyine göre farklılaşabildiğini ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin adalet uygulamalarını daha eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebildiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Polat ve Celep (2008) ile Buluç (2015), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarında eğitim düzeyine bağlı farklılıkların, bireylerin yönetsel uygulamalara yönelik beklentilerinin artmasıyla ilişkili olabileceğini ifade etmektedir. Uluslararası çalışmalarda da eğitim düzeyi yükseldikçe çalışanların örgütsel adalet konusundaki duyarlılıklarının arttığı ve yönetsel süreçleri daha ayrıntılı değerlendirdikleri tespit edilmiştir (DeConinck ve Stilwell, 2004; Cropanzano, Bowen ve Gilliland, 2007).

Sonuç olarak, bu çalışmada örgütsel adalet değişkenine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mezuniyet durumuna göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin daha düşük düzeyde örgütsel adalet algısına sahip olmaları, bu grubun yönetsel uygulamalara ilişkin beklenti ve değerlendirme ölçütlerinin daha yüksek olabileceğine işaret etmektedir. Bu durum, eğitim örgütlerinde örgütsel adaletin sağlanmasında öğretmenlerin akademik ve

mesleki farkındalık düzeylerinin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymakta; yöneticilerin özellikle yüksek eğitim düzeyine sahip öğretmenlerle iletişim, katılım ve gerekçelendirme süreçlerine daha fazla önem vermelerinin önemini vurgulamaktadır. Araştırmamızın bulguları, örgütsel adalet algısının bireysel eğitim düzeyiyle ilişkili olabileceğini gösteren ulusal ve uluslararası alan yazınla tutarlılık göstermektedir (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001; Folger ve Cropanzano, 1998; Hoy ve Tarter, 2004; Polat, 2007; Buluç, 2015).

Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin veriler incelendiğinde, lisansüstü mezunu öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, ancak bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin algılarının mezuniyet durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Alan yazında psikolojik sermayenin, eğitim düzeyinden ziyade bireyin örgüt içindeki deneyimleri, algıladığı liderlik tarzı ve örgütsel destek düzeyiyle ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011; Newman vd., 2014). Eğitim örgütlerine yönelik yapılan çalışmalar da öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin mezuniyet durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermediğini ve bu yapının daha çok örgütsel koşullar tarafından şekillendiğini ortaya koymaktadır (Çetin ve Basım, 2012; Yetgin, 2024). Sonuç olarak, psikolojik sermaye değişkenine ilişkin bulgular, öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının mezuniyet durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

- Araştırma bulguları öğretmenlerin çalıştığı okul türü açısından değerlendirildiğinde;

Kapsayıcı liderliğin “açıklık” alt boyutuna ilişkin veriler incelendiğinde, öğretmen algılarının okul türlerine göre ortalama değerler açısından bazı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilgili değişkene ilişkin algılarının daha yüksek, okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin algılarının ise daha düşük olduğu; ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, okul türünün yöneticilerin açıklık

davranışlarına ilişkin öğretmen algıları üzerinde belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir.

Alan yazında kapsayıcı liderliğin açıklık boyutunun, kurum türünden ziyade yöneticilerin iletişim tarzı, geri bildirim mekanizmaları ve katılımcı yönetim anlayışıyla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011; Randel vd., 2018). Benzer bir eğilim, kapsayıcı liderliğin “hazır olma” alt boyutunda da gözlenmektedir. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algı ortalamasının diğer okul türlerine kıyasla daha yüksek olmakla birlikte, okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bu sonuç, yöneticilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme ve destek sunma düzeylerinin okul kademesinden bağımsız olarak benzer biçimde algılandığını ortaya koymaktadır. Nitekim kapsayıcı liderlik literatüründe, liderin hazır olma davranışlarının örgütsel bağlılıktan çok liderin bireysel tutumları ve örgüt iklimiyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Nembhard ve Edmondson, 2006; Carmeli vd., 2010). “Ulaşılabilirlik” alt boyutuna yönelik sonuçlar da benzer şekilde okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algı ortalaması en yüksek düzeyde gerçekleşmiş, lise öğretmenlerinin ortalaması ise görece daha düşük bulunmuştur. Bununla birlikte, bu farklılıklar da istatistiksel yönden anlamlılık taşımamaktadır ($p>0,05$). Bu sonuç, okul yöneticilerinin ulaşılabilirliğine ilişkin algıların, okul türünden ziyade yöneticilerin sergilediği günlük yönetsel pratikler ve örgütsel iletişim yapısıyla şekillendiğini düşündürmektedir (Shore vd., 2011; Randel vd., 2018).

Kapsayıcı liderliğin toplam puanı ele alındığında da benzer bir tablo ortaya çıkmaktadır. En yüksek ortalama puan değerinin ortaokullarda, en düşük ortalama puan değerinin ise okul öncesi kurumlarda olduğu görülmekle birlikte, okul türüne göre kapsayıcı liderlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F=0,790$; $p>0,05$). Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin eğitim örgütlerinde okul kademesinden bağımsız olarak algılandığını ve yöneticilerin kapsayıcı davranışlarının öğretmenler tarafından benzer biçimde değerlendirildiğini göstermektedir. Bu sonuç, okul türünün liderlik algıları üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyan önceki çalışmalarla da örtüşmektedir (Buluç, 2015; Çelik ve Sünbül, 2008)

Öğretmenlerin örgütsel adalete yönelik algılarına bakıldığında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının daha yüksek, lise öğretmenlerinin algılarının ise daha düşük düzeyde olduğu; ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durum, örgütsel adalet algısının okul türüne göre anlamlı biçimde değişmediğini ortaya koymaktadır. İlgili alan yazın, örgütsel adalet algısının okul türü ya da kademesinden ziyade yöneticilerin adil, şeffaf ve tutarlı uygulamalarına dayalı olarak oluştuğunu ortaya koymaktadır. (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001). Eğitim örgütleri bağlamında Polat (2007), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının okul türüne göre farklılaşmadığını, buna karşılık yönetsel davranışlar ve örgüt ikliminin daha belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Son olarak, psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, okul öncesi ve ilkokullarda çalışmakta olan öğretmenlerin ortalama puanlarının ortaokul ve lise öğretmenlerine kıyasla bir miktar yukarıda olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin algılarının okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Alan yazında psikolojik sermayenin, örgütsel yapıdan çok algılanan liderlik tarzı ve örgütsel destekle ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011). Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalarda psikolojik sermayenin okul türünden bağımsız olarak benzer düzeylerde seyrettiğini ortaya koymaktadır (Çetin ve Basım, 2012).

Genel anlamda değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır ($p>0,05$). Bu sonuçlar, okul türünün bu değişkenler üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ve asıl belirleyici unsurların yöneticilerin liderlik davranışları ile okulun örgütsel iklimi olduğunu ortaya koyan araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir (Polat, 2007; Çelik ve Sünbül, 2008; Buluç, 2015). Bu yönüyle araştırma bulguları, eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermayenin okul kademesinden bağımsız olarak ele alınması gerektiğini vurgulamakta ve yönetsel uygulamaların tüm okul türlerinde benzer bir etki yarattığını göstermektedir.

- Araştırma verileri öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından değerlendirildiğinde;

Mevcut veriler, Kapsayıcı liderliğin alt boyutları ve toplam puanı ile örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenleri açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. İlk olarak kapsayıcı liderliğin “açıklık” alt boyutuna ilişkin sonuçlara bakıldığında, öğretmen algılarının mesleki kıdem gruplarına göre ortalama değerler bakımından bazı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Buna göre, en yüksek değer 16–20 yıl kıdemi olan öğretmenlerde, en düşük değer ise 11–15 yıl kıdemi olan öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir. Ancak yapılan varyans analizi sonuçları, bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ($p>0,05$). Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilerin açıklık düzeyine ilişkin algılarının mesleki deneyim süresinden bağımsız olarak şekillendiğini göstermektedir. Kapsayıcı liderliğin “hazır olma” alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarının istatistiksel olarak anlamlı olmaması, yöneticilerin öğretmen ihtiyaçlarına duyarlılık ve destek sunma düzeylerine ilişkin algıların kıdeme göre anlamlı biçimde değişmediğine işaret etmektedir. Benzer biçimde Randel vd. (2018), kapsayıcı liderlik davranışlarının çalışanların bireysel özelliklerinden çok yöneticinin sergilediği tutarlı ve destekleyici yaklaşımlar tarafından belirlendiğini vurgulamaktadır. “Ulaşılabilirlik” alt boyutuna ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, 6–10 yıl ile 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algı ortalamalarının daha yüksek olduğu, 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının ise daha düşük düzeyde seyrettiği görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı bir düzeye ulaşmaması, yöneticilerin ulaşılabilirlik davranışlarının öğretmenler tarafından mesleki kıdemden bağımsız olarak benzer biçimde algılandığını göstermektedir. Kapsayıcı liderliğin toplam puanı ele alındığında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği görülmekle birlikte, bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin genel algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı biçimde değişmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, mesleki kıdem değişkeni bakımından incelendiğinde, kıdem grupları arasında bazı farklılıklar gözlenmekle birlikte bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı bir düzeye ulaşmamıştır. Bu durum,

öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı biçimde değişmediğini ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürenin artması ya da azalmasının, adil uygulamalara ilişkin algıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Alan yazında örgütsel adalet algısının, bireylerin kıdemi ya da demografik özelliklerinden ziyade, yöneticilerin karar alma süreçlerinde sergiledikleri şeffaflık, tutarlılık ve eşitlik ilkeleriyle yakından ilişkili olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Greenberg, 1990; Folger ve Cropanzano, 1998; Colquitt, 2001). Eğitim alanında yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin adalet algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı; buna karşılık okul yöneticilerinin adil, katılımcı ve etik liderlik davranışlarının bu algı üzerinde daha belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Hoy ve Tarter, 2004; Polat, 2007; Polat ve Celep, 2008; Buluç, 2015). Bu çerçevede elde edilen veriler, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının zaman içinde edinilen mesleki deneyimden çok, okul yöneticilerinin sergilediği yönetsel uygulamalar ve oluşturulan örgütsel iklim doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde adalet algısının güçlendirilmesinde, öğretmenlerin kıdem düzeylerinden bağımsız olarak, yöneticilerin adil, şeffaf ve tutarlı uygulamalarının temel bir rol oynadığı söylenebilir. Bu sonuç, örgütsel adaletin demografik değişkenlerden ziyade yönetsel süreçlere dayalı bir yapı olduğunu vurgulayan alan yazın bulgularıyla örtüşmektedir (Greenberg, 1990; Hoy ve Tarter, 2004; Buluç, 2015).

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri, mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde, kıdem grupları arasında bazı farklılıklar gözlenmekle birlikte bu farklılıklar anlamlı düzeye ulaşmamıştır. Bu durumdan hareketle, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri sürelerin değişmesinin, psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde doğrudan belirleyici bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Alan yazında psikolojik sermayenin, bireyin örgüt içindeki deneyimlerinden ziyade algılanan liderlik tarzı, örgütsel destek algısı ve olumlu çalışma iklimiyle daha yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011).

Özellikle destekleyici ve kapsayıcı liderlik davranışlarının, çalışanların psikolojik kaynaklarını güçlendirdiği; buna karşılık demografik değişkenlerin psikolojik sermaye üzerindeki etkisinin sınırlı kaldığı belirtilmektedir (Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst,

2014; Walumbwa, Peterson, Avolio ve Hartnell, 2010). Eğitim örgütleri açısından bakıldığında, mesleki kıdem değişkeninin, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, bu yapının daha çok okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları, sağlanan örgütsel destek ve okulda hâkim olan olumlu psikososyal iklimle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Çetin ve Basım, 2012; Yetgin, 2024). Bu çerçevede elde edilen veriler, öğretmenlerin psikolojik sermayesinin zamanla edinilen mesleki deneyimden ziyade, okul ortamında algılanan yönetsel uygulamalar ve destekleyici ilişkiler doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde öğretmenlerin psikolojik sermayesinin güçlendirilmesinde, kıdem farkı gözetilmeksizin, olumlu liderlik uygulamalarının ve destekleyici okul ikliminin merkezi bir rol oynadığı söylenebilir.

Araştırma sonuçları bütüncül olarak ele alındığında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının yanı sıra örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin de mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde değişmediği anlaşılmaktadır. Bu yönüyle çalışma bulguları, alan yazında mesleki kıdemin bu değişkenler üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu; buna karşılık yönetsel uygulamaların ve örgütsel iklimin daha belirleyici bir rol oynadığını ortaya koyan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (Polat, 2007; Buluç, 2015; Randel vd., 2018).

- Araştırmanın verileri öğretmenlerin yaşı açısından değerlendirildiğinde;

Açıklık boyutuna ilişkin veriler değerlendirildiğinde, öğretmen algılarının belirli ölçüde farklılaştığı görülmekle birlikte, bu farklılaşma anlamlı düzeye ulaşmamıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin açık iletişim kurma, görüşlere değer verme ve geri bildirim süreçlerine açıklık düzeylerine ilişkin algılarının yaş değişkeninden bağımsız olarak benzer biçimde şekillendiği söylenebilir.

Alan yazında kapsayıcı liderliğin açıklık boyutunun, çalışanların demografik özelliklerinden ziyade yöneticilerin sergilediği iletişim tarzı ve katılımcı yönetim anlayışıyla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011; Randel vd., 2018). Bu anlamda elde edilen veriler, açıklık algısının yaşa bağlı olarak farklılaşmadığını ortaya koyan önceki araştırmalarla örtüşmektedir. Kapsayıcı liderliğin hazır olma boyutuna ilişkin bulgular da benzer bir eğilim ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre yöneticilerin destek sunma, öğretmen ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme ve sorunlara

çözüm üretme düzeylerine ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, yöneticilerin hazır olma davranışlarının öğretmenler tarafından yaş farkı gözetilmeksizin benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

Alan yazında liderlik davranışlarının algılanmasında yaş değişkeninin sınırlı bir etkisinin olduğu; buna karşılık liderin tutarlılığı ve destekleyici yaklaşımının belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Buluç, 2015; Walumbwa vd., 2010). Ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin veriler incelendiğinde de öğretmenlerin yöneticilerin erişilebilir olma, iletişime açık bulunma ve öğretmenlerle etkileşim kurma düzeylerine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Kapsayıcı liderliğin toplam puanı ele alındığında da öğretmen algılarının yaş değişkeni bakımından istatistiksel olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin genel değerlendirmelerinin yaşa bağlı olarak değişmediği söylenebilir. Alan yazında da kapsayıcı liderliğin, çalışanların yaşı ya da mesleki özelliklerinden çok yöneticilerin kapsayıcı tutumları ve örgüt kültürüyle ilişkili olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011; Randel vd., 2018).

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları yaş değişkeni açısından incelendiğinde, yaş gruplarında bazı farklılıklar gözlenmekle birlikte bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin adil uygulamalara ilişkin algılarının yaşa bağlı olarak farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Alan yazında örgütsel adalet algısının, bireylerin yaş gibi demografik özelliklerinden ziyade yöneticilerin karar alma süreçlerinde sergiledikleri şeffaflık, tutarlılık ve eşitlik ilkeleriyle şekillendiği belirtilmektedir (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001). Eğitim örgütleri anlamında yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yaş değişkeni bakımından bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir (Polat, 2007; Polat ve Celep, 2008; Hoy ve Tarter, 2004).

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin veriler değerlendirildiğinde de, yaş grupları arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin algılarının yaş değişkeni bakımından anlamlı biçimde değişmediğini göstermektedir. Alan yazında psikolojik sermayenin, yaş ya da diğer

demografik özelliklerden çok algılanan liderlik tarzı, örgütsel destek ve olumlu okul iklimiyle ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011; Newman vd., 2014). Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar da öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır (Çetin ve Basım, 2012; Yetgin, 2024).

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmada elde edilen veriler; öğretmenlerin kapsayıcı liderlik algıları, örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeylerinin yaş değişkeni bakımından istatistiksel anlamda farklılaşmadığını göstermektedir. Bu yönüyle çalışma verileri, söz konusu değişkenlerin demografik özelliklerden ziyade yönetsel uygulamalar ve örgütsel iklim doğrultusunda şekillendiğini savunan alan yazınla tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermayenin güçlendirilmesine yönelik çabaların, yaş gruplarına göre farklılaştırılmasından çok, tüm öğretmenleri kapsayan adil, destekleyici ve katılımcı yönetim uygulamalarına odaklanması gerektiği söylenebilir.

Araştırma sonuçları bütüncül biçimde değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kapsayıcı liderliğe ilişkin algılarının yanı sıra örgütsel adalet ve psikolojik sermaye düzeylerinin de cinsiyet, mezuniyet durumu, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde değişmediği anlaşılmaktadır. Bu durum, söz konusu değişkenlerin öğretmen algılarının şekillenmesinde sınırlı bir rol oynadığını; buna karşılık yönetsel ve örgütsel uygulamaların daha belirleyici olduğunu göstermektedir.

Alan yazında liderlik algılarının, bireylerin demografik özelliklerinden ziyade yöneticilerin sergilediği liderlik tarzı, iletişim biçimi ve örgüt içinde oluşturulan güven ve destek ortamıyla yakından ilişkili olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011; Randel vd., 2018). Özellikle kapsayıcı liderlik yaklaşımının, çalışanların farklılıklarına duyarlı olmayı ve bu farklılıkları kapsayıcı bir biçimde yönetmeyi esas alması, liderlik algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşmamasını açıklayan temel unsurlardan biri olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda elde edilen bulgular, kapsayıcı liderliğin evrensel ve kapsayıcı doğasına işaret eden ulusal ve uluslararası çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Buluç, 2015; Polat ve Turhan, 2016).

Örgütsel adalet algılarına ilişkin sonuçlar da benzer bir tablo ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin adalet algılarının cinsiyet, yaş, kıdem ve mezuniyet durumu gibi bireysel

özelliklere göre anlamlı biçimde farklılaşmaması, örgütsel adaletin daha çok yönetsel süreçlerin niteliğiyle ilişkili bir algı olduğunu göstermektedir. Alan yazında örgütsel adaletin; karar alma süreçlerinin şeffaflığı, kaynak dağılımında eşitlik ve yöneticilerin tutarlı uygulamalarıyla şekillendiği ifade edilmektedir (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001; Hoy ve Tarter, 2004). Eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalar da öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının demografik değişkenlere göre büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Polat, 2007; Polat ve Celep, 2008; Buluç, 2015).

Psikolojik sermaye değişkenine ilişkin veriler ise, öğretmenlerin umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin demografik özelliklerden ziyade örgüt içinde algılanan destekleyici liderlik ve olumlu okul iklimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Psikolojik sermayenin gelişime açık bir yapısının olduğu; bireyin yaşından, cinsiyetinden ya da mesleki deneyim süresinden çok, örgüt içinde karşılaştığı liderlik uygulamaları ve psikososyal koşullar tarafından beslendiği alan yazında yaygın biçimde vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011; Newman vd., 2014).

Eğitim alanında yapılan araştırmalar da öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin demografik değişkenlere göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını, buna karşılık algılanan örgütsel destek ve liderlik tarzının belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Çetin ve Basım, 2012; Yetgin, 2024).

Genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmanın verileri; eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye gibi kritik örgütsel değişkenlerin, öğretmenlerin bireysel ve demografik özelliklerinden bağımsız olarak, büyük ölçüde yöneticilerin sergilediği liderlik davranışları ve okulda oluşturulan örgütsel iklim doğrultusunda şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle çalışma, eğitim yönetimi alanında demografik değişkenlerin etkisinin sınırlı, yönetsel uygulamaların ise merkezi bir role sahip olduğunu vurgulayan alan yazınla güçlü bir tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde öğretmenlerin adalet algılarını güçlendirmek ve psikolojik sermayelerini desteklemek amacıyla yürütülecek uygulamaların, belirli demografik gruplara odaklanmaktan ziyade, tüm öğretmenleri kapsayan adil, şeffaf, katılımcı ve destekleyici liderlik yaklaşımlarını esas alması gerektiği söylenebilir.

4.4. Araştırmanın 2. Alt Problemine İlişkin Öneriler

Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından demografik özelliklerden bağımsız olarak benzer biçimde algılandığı dikkate alındığında, bu liderlik anlayışının tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde sistematik olarak geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim programlarında kapsayıcı liderlik becerilerinin geliştirilmesine öncelik verilmesi, açık iletişim, ulaşılabilirlik ve öğretmen ihtiyaçlarına duyarlılık gibi davranışların güçlendirilmesi gerekmektedir. Araştırma bulgularının, örgütsel adalet algısının büyük ölçüde yönetsel uygulamalara bağlı olarak şekillendiğini ortaya koyması, okul yönetimlerinde şeffaflık, tutarlılık ve eşitlik ilkelerinin daha sistematik biçimde uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Özellikle görev dağılımı, ödüllendirme ve değerlendirme süreçlerinde açık ve nesnel ölçütlerin kullanılması, karar alma süreçlerine öğretmen katılımının artırılması ve alınan kararların gerekçeleriyle birlikte paylaşılması, öğretmenlerin adalet algılarının güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte, lisansüstü mezunu öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının kısmen daha düşük olması dikkate alınarak, bu gruba yönelik daha katılımcı, açıklayıcı ve geri bildirim odaklı yönetim yaklaşımlarının benimsenmesi önem arz etmektedir. Psikolojik sermaye düzeylerinin demografik değişkenlerden bağımsız olarak benzerlik göstermesi, bu yapının daha çok örgütsel iklim ve liderlik uygulamalarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik sermayelerini güçlendirmeye yönelik uygulamaların tüm öğretmenleri kapsayacak biçimde planlanması gerekmektedir. Bu kapsamda, öğretmenlerin öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini destekleyen mesleki gelişim faaliyetlerinin artırılması, destekleyici ve güvene dayalı bir okul ikliminin oluşturulması ve öğretmenlerin başarılarının görünür kılınarak takdir edilmesi önerilmektedir. Araştırma sonuçlarının genel olarak kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermayenin demografik değişkenlerden ziyade yönetsel uygulamalar ve örgütsel bağlamla ilişkili olduğunu göstermesi, eğitim politikalarının bu doğrultuda şekillendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu anlamda, eğitim yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik programların planlanmasında kapsayıcı, adil ve destekleyici liderlik anlayışlarının bütüncül bir yaklaşımla ele alınması önem taşımaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı örneklem gruplarının incelenmesi, nitel ve boylamsal araştırma desenlerinin kullanılması ve kapsayıcı liderlik,

örgütsel adalet ile psikolojik sermaye değişkenlerinin farklı örgütsel çıktılarla birlikte ele alınması sağlanabilir. Bu tür çalışmaların, eğitim örgütlerinde liderlik uygulamalarının etkilerini daha kapsamlı biçimde ortaya koyarak alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

4.5. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları, öğretmen algılarına dayalı olarak okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilerin yönü ve düzeyi hakkında anlamlı bulgular ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, kapsayıcı liderliğin hem kendi alt boyutlarıyla hem de örgütsel ve bireysel çıktılarla anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öncelikle kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirlik arasındaki ilişkiler incelendiğinde, bu boyutlar arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin bulunduğu görülmektedir. Bu durum, kapsayıcı liderliğin çok boyutlu ancak bütünleşik bir yapı sergilediğini ve alt boyutların birbirini tamamlayıcı nitelikte işlediğini göstermektedir. Benzer biçimde kapsayıcı liderliğin toplam puanı ile alt boyutları arasındaki yüksek düzeydeki ilişkiler, ölçeğin kuramsal ve yapısal bütünlüğünü desteklemektedir. Alan yazında kapsayıcı liderliğin; liderin çalışanlara açık olması, onların ihtiyaçlarına duyarlılık göstermesi ve ulaşılabilir bir yönetim anlayışı sergilemesiyle anlam kazanan bütüncül bir liderlik yaklaşımı olduğu vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011). Bu anlamda araştırmadan elde edilen veriler, kapsayıcı liderliğin alt boyutlarının birbirinden bağımsız değil, ortak bir liderlik anlayışının yansımaları olduğunu ortaya koyan önceki araştırmalarla tutarlıdır. Randel ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan kapsamlı meta-analiz çalışmasında, kapsayıcı liderliğin alt boyutlarının birbirinden ayrılmakla birlikte uygulamada birlikte işleyen davranış örüntüleri oluşturduğu vurgulanmıştır. Choi, Tran ve Kang (2017) tarafından yapılan çalışmada, kapsayıcı liderlik algılarının, liderin tutarlılığı ve bütüncül yaklaşımıyla anlam kazandığı; alt boyutlar arasındaki uyumun çalışan algılarında belirleyici olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde, kapsayıcı liderliğin alt boyutlarının birbirinden bağımsız yapılar olmaktan ziyade, liderin benimsediği ortak bir kapsayıcılık anlayışının tamamlayıcı bileşenleri olduğu vurgulanmaktadır (Nembhard ve Edmondson,

2006; Shore vd., 2011; Randel vd., 2018). Bu çalışmalar, kapsayıcı liderliğin açıklık, ulaşılabilirlik ve hazır olma gibi alt boyutlarının birlikte işleyerek bütüncül bir liderlik örüntüsü oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Kapsayıcı liderlik ile örgütsel adalet arasındaki ilişkiler incelendiğinde, kapsayıcı liderlik toplam puanıyla örgütsel adalet arasında pozitif yönlü ve güçlü düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kapsayıcı liderliğin tüm alt boyutlarının örgütsel adalet ile yüksek düzeyde ilişkili olması, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin adil bir örgüt ortamı algılamalarında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bulgu, liderlik davranışlarının örgütsel adalet algısının temel belirleyicilerinden biri olduğunu vurgulayan alan yazınla örtüşmektedir (Greenberg, 1990; Colquitt vd., 2001; Hoy ve Tarter, 2004). Eğitim örgütlerine yönelik yapılan çalışmalarda da, yöneticilerin adil, şeffaf ve katılımcı bir yönetim anlayışı sergilemelerinin öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını güçlendirdiği rapor edilmektedir (Polat, 2007; Polat ve Turhaner, 2024). Dolayısıyla bu çalışmada elde edilen güçlü ilişki, kapsayıcı liderliğin adil örgütsel uygulamaların oluşumunda kritik bir işlev üstlendiğini göstermektedir.

Örgütsel adalet ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkilere bakıldığında, mevcut değişkenler arasında pozitif yönde ve orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin örgüt ortamını adil olarak algılamalarının; umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında psikolojik sermayenin, bireyin örgütsel deneyimlerinden etkilenen ve gelişime açık bir yapı olduğu vurgulanmaktadır (Luthans vd., 2007; Avey vd., 2011). Yetgin (2024) tarafından yapılan çalışmada da örgütsel adalet algısının psikolojik sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve adil örgüt ikliminin çalışanların psikolojik kaynaklarını güçlendirdiği belirtilmektedir. Bu yönüyle elde edilen bulgular, örgütsel adaletin yalnızca örgütsel bir çıktı değil, aynı zamanda bireysel psikolojik kaynakların gelişimini destekleyen bir öge olduğu da anlaşılmaktadır.

Kapsayıcı liderlik ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderlik toplam puanı ile psikolojik sermaye arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde kapsayıcı liderliğin alt

boyutlarının da psikolojik sermaye ile anlamlı ilişkiler göstermesi, okul yöneticilerinin kapsayıcı tutum ve davranışlarının öğretmenlerin psikolojik güçlenmeleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Alan yazında kapsayıcı liderliğin; çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini, örgüte aidiyet geliştirmelerini ve bireysel kapasitelerini daha etkin kullanmalarını desteklediği ifade edilmektedir (Nembhard ve Edmondson, 2006; Randel vd., 2018). Bu açıdan bakıldığında kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sermayelerini doğrudan artırmaktan ziyade, destekleyici bir örgüt iklimi oluşturarak dolaylı biçimde güçlendirdiği söylenebilir.

Genel anlamda, araştırmadan elde edilen bulgular; kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye değişkenleri arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet arasındaki güçlü ilişki, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel algılarında merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Psikolojik sermaye ile olan ilişkilerin orta düzeyde olması ise, bu değişkenin yalnızca liderlik ve adalet algılarıyla değil, aynı zamanda bireysel ve çevresel pek çok faktörle birlikte şekillendiğine işaret etmektedir. Bu sonuçlar, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin psikolojik ve örgütsel algılarını güçlendirmek için kapsayıcı ve adil liderlik uygulamalarının stratejik bir öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

4.6. Araştırmanın 3. Alt Problemine İlişkin Öneriler

Araştırma sonuçları, kapsayıcı liderliğin alt boyutları olan açıklık, hazır olma ve ulaşılabilirliğin birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ve bütüncül bir liderlik anlayışı sergilediğini göstermektedir. Bu anlamda, okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarında kapsayıcı liderliğin yalnızca belirli davranışlarla sınırlı kalmaması, tüm alt boyutları kapsayacak şekilde bütüncül olarak ele alınması önerilmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere karşı açık, erişilebilir ve destekleyici bir tutum sergilemeleri, kapsayıcı liderlik algısını güçlendirecektir. Kapsayıcı liderlik ile örgütsel adalet arasındaki güçlü ilişki dikkate alındığında, okul yöneticilerinin karar alma, görev dağılımı, performans değerlendirme ve ödüllendirme süreçlerinde adalet ilkesini merkeze almaları önem taşımaktadır. Özellikle öğretmenlerin karar süreçlerine katılımının sağlanması, uygulamaların gerekçelerinin açık biçimde paylaşılması ve yönetsel süreçlerde tutarlılığın gözetilmesi, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını

güçlendirecektir. Araştırma bulguları, örgütsel adalet algısının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, adil bir okul ikliminin oluşturulması; öğretmenlerin umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerini destekleyecektir. Okul yöneticilerinin destekleyici iletişim kurmaları, öğretmenlerin görüş ve ihtiyaçlarına duyarlılık göstermeleri ve güven temelli bir okul iklimi oluşturmaları önerilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin psikolojik sermayelerini güçlendirmeye yönelik olarak, hizmet içi eğitim programları, psikolojik dayanıklılık ve mesleki gelişim odaklı seminerler, mentorluk ve meslektaş destek programlarının yaygınlaştırılması önerilmektedir. Bu tür uygulamaların kapsayıcı ve adil liderlik anlayışıyla bütünleşik biçimde yürütülmesi, öğretmenlerin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde güçlenmelerine katkı sağlayacaktır.

4.7. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu aşamada, kapsayıcı liderlik ve örgütsel adaletin çalışanların psikolojik sermayeleri üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemektir. Bu kapsamda gerçekleştirilen regresyon analizleri, kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet değişkenlerinin psikolojik sermaye ile anlamlı ilişkiler içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma verilerine göre, kapsayıcı liderlik tek başına ele alındığında çalışanların psikolojik sermayelerini pozitif ve anlamlı biçimde yordamaktadır. Bu sonuç, kapsayıcı liderlik davranışlarının çalışanların kendilerini değerli, kabul edilmiş ve örgütün önemli bir parçası olarak hissetmelerini sağladığını; bunun da öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermaye bileşenlerini güçlendirdiğini göstermektedir. Elde edilen bu veri, liderlik davranışlarının çalışanların pozitif psikolojik kaynaklarını artırdığını ortaya koyan önceki araştırmalarla tutarlıdır (Luthans ve Avolio, 2003; Avolio ve Luthans, 2006; Nembhard ve Edmondson, 2006). Ancak örgütsel adalet değişkeninin analize dahil edilmesiyle birlikte kapsayıcı liderliğin psikolojik sermaye üzerindeki doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlılığını yitirmesi, araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biridir. Buna karşın örgütsel adaletin psikolojik sermaye üzerinde güçlü ve anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, çalışanların örgüt içerisindeki adil uygulamalara ilişkin algılarının, psikolojik sermayenin gelişiminde liderlik davranışlarından daha belirleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu sonuç, örgütsel adalet algısının çalışanların tutumları, davranışları ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini vurgulayan geniş literatürle örtüşmektedir (Greenberg, 1990; Colquitt,

2001; Cropanzano ve Wright, 2001). Adil yönetim uygulamaları, çalışanların örgüte duydukları güveni artırmakta; bu güven ortamı ise çalışanların geleceğe yönelik daha umutlu ve iyimser bir bakış açısı geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla, psikolojik sermayenin temel bileşenlerinin özellikle adalet algısı yüksek örgütlerde daha güçlü biçimde ortaya çıktığı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç, kapsayıcı liderlik ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkide örgütsel adaletin dolaylı bir rol üstlenebileceğine işaret etmesidir. Kapsayıcı liderlik davranışlarının, çalışanların psikolojik sermayelerini doğrudan artırmaktan ziyade, öncelikle örgütsel adalet algısını güçlendirdiği; güçlenen bu algının ise psikolojik sermayeyi artırdığı söylenebilir. Bu durum, liderlik davranışlarının çalışan çıktıları üzerindeki etkilerinin çoğu zaman dolaylı mekanizmalar aracılığıyla gerçekleştiğini savunan önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir (Aryee vd., 2007; Walumbwa vd., 2011). Psikolojik sermayenin geliştirilebilir bir bireysel kaynak olduğu ve örgütsel durumlardan önemli ölçüde etkilendiği yönündeki görüş (Luthans vd., 2007), bu çalışmanın bulgularıyla doğrulanmıştır. Özellikle adalet temelli örgütsel uygulamaların, çalışanların pozitif psikolojik kaynaklarının gelişiminde kritik bir unsur olduğu görülmektedir. Uygulama açısından bakıldığında ise elde edilen sonuçlar, örgütlerde kapsayıcı liderlik davranışlarının teşvik edilmesinin tek başına yeterli olmayacağını, bu davranışların adaletli ve şeffaf örgütsel sistemlerle desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Kapsayıcı liderlerin, adil performans değerlendirme sistemleri, eşitlikçi ödüllendirme uygulamaları ve açık iletişim süreçleriyle desteklenmediği durumlarda, çalışanların psikolojik sermayelerinde beklenen düzeyde bir artış sağlanamayabileceği söylenebilir.

Bu araştırma kapsayıcı liderlik, örgütsel adalet ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkileri bütüncül bir bakış açısıyla ele alarak literatüre katkı sağlayacaktır. Elde edilen bulgular, gelecekte yapılacak araştırmalarda örgütsel adaletin aracı veya düzenleyici rolünün yapısal eşitlik modellemesi gibi ileri analiz teknikleriyle test edilmesini ve farklı sektörler ile örneklemeler üzerinde sınanmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırma bazı sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür. Öncelikle, araştırma verilerinin tek bir zaman diliminde toplanmış olması, elde edilen sonuçların kesitsel nitelik göstermesine yol açmıştır. Bu durum, değişkenler arasındaki ilişkilerin zaman

içindeki değişimini izleme olanağını kısıtladığı gibi, elde edilen bulguların nedensel yorumlanmasını da sınırlamaktadır. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı, örneklemin belirli bir sektör ve coğrafi bölgeyle sınırlı olmasıdır. Bu durum, elde edilen bulguların farklı sektörler, eğitim kademeleri veya kültürel bağlamlar için genellenebilirliğini kısıtlayabilmekte ve sonuçların evrensel düzeyde yorumlanmasını sınırlandırmaktadır. Ayrıca araştırmada yalnızca kapsayıcı liderlik ve örgütsel adalet değişkenlerinin ele alınmış olması, psikolojik sermayeyi etkileyebilecek diğer bireysel ve örgütsel değişkenlerin (örgüt iklimi, iş stresi, algılanan örgütsel destek gibi) dışarıda bırakılmasına neden olmuştur. Son olarak, kullanılan ölçme araçlarının kültürel bağlama uyarlanmış olmasına rağmen, katılımcıların algularına dayalı ölçüm yapılmış olması, bulguların yorumlanmasında dikkatli olunmasını gerektirmektedir.

4.8. Araştırmanın 4. Alt Problemine İlişkin Öneriler

Bu araştırmada elde edilen veriler, örgütlerde çalışanların psikolojik sermayelerinin geliştirilmesinde kapsayıcı liderlik davranışlarının ve örgütsel adalet algısının önemli rol oynadığını göstermektedir. Bu doğrultuda öncelikle, örgütlerin liderlik geliştirme programlarında kapsayıcı liderlik davranışlarına özel olarak yer verilmesi önerilmektedir. Liderlerin çalışanların görüşlerini dikkate almaları, farklılıkları desteklemeleri ve katılımcı bir yönetim anlayışı benimsemeleri, çalışanların kendilerini değerli hissetmelerine katkı sağlayacaktır. Ancak araştırma bulguları, kapsayıcı liderlik davranışlarının etkisinin, örgütsel adalet algısı ile birlikte ele alındığında daha anlamlı hâle geldiğini göstermektedir. Bu nedenle kapsayıcı liderlik uygulamalarının, adil ve şeffaf örgütsel sistemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, performans değerlendirme, terfi ve ödüllendirme süreçlerinin açık, nesnel ve eşitlikçi ilkelere dayandırılması önem taşımaktadır. Çalışanların bu süreçleri adil olarak algılamaları, psikolojik sermayenin temel bileşenleri olan umut, iyimserlik ve dayanıklılık düzeylerinin artmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca yöneticilerin adalet algısını güçlendirecek iletişim becerileri kazanmaları, karar alma süreçlerinde gerekçelendirme yapmaları ve çalışan geri bildirimlerine açık olmaları önerilmektedir. Örgütlerde insan kaynakları politikalarının, çalışanların psikolojik sermayelerini geliştirmeye yönelik uygulamalarla desteklenmesi de önemli görülmektedir. Psikolojik sermaye geliştirme uygulamaları, çalışanların öz-yeterlik ve dayanıklılığını artırırken, kapsayıcı liderlik ve adalet algısıyla birlikte örgütsel verimlilik ve iyi oluşu destekleyebilir.

KAYNAKÇA

- Adamovic, M. (2023). *Organizational justice research: A review, synthesis, and research agenda. European Management Review*, 20(6). <https://doi.org/10.1111/emre.12564>
- Adams, J.S. (1965). *Inequity in Social Exchange. Advances and Experimental Social Psychology*, L. Berkowitz (Edt.) New York: Academic Press.
- Ainscow, M., ve Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Akbaba, A. ve Erenler, E. (2008). Otel İşletmelerinde Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri ve İşletme Performansı İlişkisi, *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 19 (1), 21-36.
- Alkım, M. C. (2006). Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi.
- Anthony, K. I. (2017). Igwebuike as an Igbo-African philosophy of inclusive leadership. *Igwebuike: An African Journal of Arts and Humanities*, 3(7), 165-183.
- Arslan, M., ve Polat, S. (2024). Kapsayıcı liderlik ve psikolojik sermaye ilişkisi: Eğitim örgütleri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 49(218), 145–162.
- Arslan, M., ve Yıldırım, T. (2024). Örgütsel psikolojik sermaye ve tükenmişlik ilişkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir analiz. *Journal of Management, Psychology ve Counseling*, 2(1), 45–61.
- Aryee, S., Budhwar, P. S., ve Chen, Z. X. (2007). Trust as a mediator of the relationship between organizational justice and work outcomes: Test of a social exchange model. *Journal of Organizational Behavior*, 28(3), 267–285. <https://doi.org/10.1002/job.435>
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., ve Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152. <https://doi.org/10.1002/hrdq.20070>
- Aybay, R., Aybay, A., (1991). *Hukuka giriş*, İstanbul, Aybay Yayınları.
- Aykan, E. (2002). Girişimcilik ve Girişimcilerin Liderlik Davranışları, *Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kayseri.
- Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Milli Eğitim*, 193, 29-43.
- Aydoğdu, E. (2025). Öğretmenlerde örgütsel adalet algısının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Ulusal ve Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, 5(8), 134–146. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14884567>
- Bakan, İ. (2009). Liderlik Tarzları ile Örgüt Kültürü Türleri Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Çalışması, *TİSK Akademi*, 4 (7), 138-172.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman
- Bayar, Y. (2022). Örgütsel adalet algısıyla ilgili Türkiye'deki yüksek öğretim kurumu öğrencilerine yapılan araştırmalar: Literatür taraması. *SSD Journal*, 7(29), 128–138. <https://doi.org/10.31567/ssd.545>

- Bies, R. J., ve Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. In R. J. Lewicki, B. H. Sheppard, ve M. H. Bazerman (Eds.), *Research on negotiations in organizations* (Vol. 1, pp. 43–55). JAI Press.
- Booyesen, L. A., Ng, E., Tatli, A., ve Roper, I. (2014). *International handbook on diversity management at work:: country perspectives on diversity and equal treatment*. Edward Elgar Publishing.
- Buluç, B. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 1–34.
- Bush, T. (2018). Leadership and management development in education. *Educational Management Administration ve Leadership*, 46(6), 883–900. <https://doi.org/10.1177/1741143217732941>
- Carmeli, A., Reiter-Palmon, R. ve Ziv, E. (2010). Inclusive leadership and employee involvement in creative tasks in the workplace: The mediating role of psychological safety. *Creativity Research Journal*, 22(3), 250–260. <https://doi.org/10.1177/0149206310385943>
- Chang, W. C., ve Teng, C. C. (2018). *Collective psychological capital: Linking shared leadership, organizational commitment, and creativity*. *International Journal of Hospitality Management*, 74, 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2018.02.003>
- Chen, X., Zhang, Y., ve Li, M. (2026). Inclusive leadership and innovative work behavior: The mediating role of positive emotions and creative self-efficacy. *Administrative Sciences*, 16(2), 84.
- Choi, S. B., Tran, T. B. H., ve Kang, S. W. (2017). Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity. *Social Behavior and Personality*, 45(6), 931–946.
- Cohen, Y.C. ve P.E. Spector (2001). The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* Vol. 86, No. 2, 278–321.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O. L. H., ve Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425–445. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.425>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Cropanzano, R., Bowen, D. E., ve Gilliland, S. W. (2007). The management of organizational justice. *Academy of Management Perspectives*, 21(4), 34–48. <https://doi.org/10.5465/amp.2007.27895338>
- Çelik, C. Ve Sünbül, Ö. (2008). “Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması”, Süleyman Demirel Üniversitesi, *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (3): 49-66.
- Çelik, K., ve Gürbüz, S. (2023). Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven ve adalet algıları üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(2), 345–372.
- Çetin, F., ve Basım, H. N. (2012). Örgütsel psikolojik sermaye: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121–137.

- Çetin, F., Şeşen, H., Basım, H.N., (2013). “Örgütsel psikolojik sermayenin tükenmişlik sürecine etkileri: kamu sektöründe bir araştırma”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13/3, 95-108.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Academy Plus Yayınevi
- DeConinck, J. B., ve Stilwell, C. D. (2004). Incorporating organizational justice, role states, pay satisfaction and supervisor satisfaction in a model of turnover intentions. *Journal of Business Research*, 57(3), 225–231. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(02\)00289-8](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(02)00289-8)
- DeConinck, J.B.(2010).The effect of organizational justice, perceived organizational support, and perceived supervisor support on marketing employees’ level of trust. *Journal of Business Research*, 63(12), 1349–1355. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2010.01.003>
- Demir, A., ve Oğuz, E. (2022). Kapsayıcı liderlik, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiler. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 2156–2170.
- Dursun, İ. E., ve Bilgivar, O. O. (2024). Örgütsel adaletin örgütsel muhalefet ve örgütsel mutluluk ile ilişkisi: Öğretmenler üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 282–293. <https://doi.org/10.30703/cije.1137439>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Erkmen, T., ve Esen, E. (2012). Psikolojik sermaye ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1–20.
- Eser, İ., ve Summak, M. S. (2020). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri İle Etik Liderlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 521–545.
- Folger, R., ve Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Fredrickson, B.L., (2004). “The broaden-and-build theory of positive emotions”, *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series B: Biological Sciences*, 359, 1367-1377.
- George, D. ve Mallery, M. (2001). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update. (3. Baskı). Allyn and Bacon.
- Greenberg, J.(1990).Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399–432. <https://doi.org/10.1177/014920639001600208>
- Greenberg, J. (1996). *The Quest for Justice on the Job: Essays and Experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gül, H. (2021). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve çalışan performansı ile ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 24(1), 85–102.
- Gündüzöz, İ. (2013). Liderlik kavramının iki matrisli analizi. *Türk İdare Dergisi*, 477, 181–204.

- Hackman, M. Z. ve Johnson, C. E. (2013). *Leadership A Communication Perspective* (Sixth Edition). Illinois: Waveland Press Inc.
- Helvacı, A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hollander, E. (2012). *Inclusive Leadership: The Essential Leader-Follower Relationship*. New York: Routledge.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2015). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill
- Hoy, W. K., ve Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250–259. <https://doi.org/10.1108/09513540410538831>
- Huang, C., ve Hsu, Y. (2025). The impact of inclusive leadership on teachers' well-being: The mediating role of affective commitment. *Frontiers in Psychology*, 16, 1689020.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ. ve Taş, S. (2009). “Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma”, Süleyman Demirel Üniversitesi, *İ.İ.B.F. Dergisi*, 14 (2): 1-23.
- İçerli, L. (2010). “Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım” *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, (5:1), 67-92.
- İşcan, Ömer Faruk; (2005), “Siyasal Arena Metaforu Olarak Örgütler ve Örgütsel Siyasetin Örgütsel Adalet Algısına Etkisi” *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Cilt.60, Sayı.1, ss.149-171.
- Kara, H., ve Demir, S. (2023). Eğitim sektöründe psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Eğitim Yönetimi Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 98–118.
- Kaya, A., ve Kesen, M. (2022). Kapsayıcı liderlik ve iş tatmini arasındaki ilişki. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 23(4), 112–130.
- Kellerman, B. (2004). *Bad leadership: what it is, how it happens, why it matters*. Boston, Harvard Business Publishing, 1-14.
- Khan, S. M., Mahmud, N., ve Fayyaz, M. (2025). *Psychological capital and organizational commitment: A review of 2024 empirical evidence*. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 15(10), 517
- Kikkila, O. (2021). *Characteristics of inclusive leadership and differences in awareness and attitudes*. (Unpublished Master's Thesis). Department of Industrial Engineering and Management, AALTO University, Finland
- Lambert, E. (2003). The impact of organizational justice on correctional staff. *Journal of Criminal Justice*. 31, 155-168.
- Lee, H. W. (2023). *Effects of organizational justice on employee satisfaction: The role of intrinsic and extrinsic motivation*. *Sustainability*, 15(7), Article 5993. <https://doi.org/10.3390/su15075993>
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? In K. J. Gergen, M. S. Greenberg, ve R. H. Willis (Eds.), *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27–55). Springer

- Li, J., Wang, H., ve Zhou, Q. (2024). Inclusive leadership and diversity climate: Evidence from organizational settings. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(6), 11234.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., ve Norman, S. M. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60: 541-572.
- Luthans, F., ve Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 339–366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Mc Farlin, D.B. and Sweeney, P. D. (1992). “Distributive and Procedural Justice as Predictors of Satisfaction With Personal and Organizational Outcomes”, *Academy of Management Journal*, Vol. 35, s. 626-637.
- Miller, F. A. (1998). Strategic culture change: The door to achieving high performance and inclusion. *Public Personnel Management*, 27, 151-160.
- Nembhard, I. M., ve 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 Organisational Behaviour*, 27(7), 941-966. <https://doi.org/10.1002/job.413>
- Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., ve Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 35(S1), S120–S138. <https://doi.org/10.1002/job.1916>
- Özdemir, A. (2013). “Okul Yöneticilerindeki Adalet Ve Liyakat İle Öğretmenlerdeki Sadakat Ve Gayret Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 99-117.
- Özdere, M. (2018). *Örgütsel kültür algısı ile örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(19), 681–689. <https://doi.org/10.26450/jshsr.405>
- Özkan, B., ve Yılmaz, E. (2022). Psikolojik sermaye ve iş tatmini arasındaki ilişki: Bir sektör örnekleme. *İşletme ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 20(5), 34–52.
- Öztürk, C., ve Kurtkan, A. (2020). *Örgütsel adalet ile örgütsel güven ilişkisi: Bitlis Belediyesi personeli*. *Business ve Management Studies: An International Journal*, 8(4), 955–978. <https://doi.org/10.15295/bmij.v8i4.1610>
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(2), 307–331.
- Polat, S., ve Turhaner, M. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 1–20.

- Polat, S., ve Turhaner, M. (2024). *The relationship between inclusive leadership and teachers' perceptions of organizational trust*. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(1), 1–15.
- Rai, G. S. (2013). *Impact of organizational justice on satisfaction, commitment and turnover intention: Can fair treatment by organizations make a difference in their workers' attitudes and behaviors?* *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 260–284.
- Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., Ehrhart, K. H., Chung, B. G., Dean, M. A., ve Kedharnath, U. (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human Resource Management Review*, 28(2), 190–203. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.07.002>
- Ryan, J. (2016). Inclusive leadership. In M. D. Young ve G. M. Crow (Eds.), *Handbook of research on the education of school leaders* (pp. 359–381). Routledge.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayıncılık.
- Scandura, T.A. (1999). Rethinking Leader-Member Exchange: An Organizational Justice Perspective. *Leadership Quarterly*, Vol. 10, No. 1, 25–40.
- Scheier, M. F., ve Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219–247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Snyder, C. R. (2000). The past and possible futures of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 11–28. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.11>
- Sert, M., ve Aşkun, O. B. (2025). *Toplumsal adalet algısının örgütsel adalet ve sinizm üzerindeki rolü: Literatür temelli bir inceleme*. *İş ve İnsan Dergisi (TAOM2024)*, 93–106. <https://doi.org/10.18394/iid.1564811>
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Ehrhart, K. H., ve Singh, G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of Management*, 37(4), 1262–1289. <https://doi.org/10.1177/0149206310385943>
- Smith, X., Johnson, Y., ve Taylor, Z. (2024). *Organizational justice and employee outcomes*. *International Journal of Fair Labor and Industrial Relations*, 4(1), 12–28. <https://gscjournal.com/IJFLIJ/article/download/18/14/38>
- Suifan, T. S., Diab, H., ve Abdallah, A. B. (2016). *Does organizational justice affect turnover intention? The mediating role of job satisfaction and organizational commitment*. *Journal of Management Development*, 35(4), 487–505. <https://doi.org/10.1108/JMD-07-2015-0081>
- Sweetman, D., ve Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. In A. B. Bakker ve M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 54–68). Psychology Press.
- Syed, N. M. S., Ismail, A. B., ve Sheikh, A. (2025). *A bibliometric exploration of psychological capital (1998-2025)*. *Scientific International (Lahore)*, 37(6), 731–741.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics*. (sixth ed.). Allyn ve Bacon/Pearson Education. 6. Basımdan Çeviri: Mustafa Baloğlu, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

- Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B., ve Oke, A. (2011). Authentic leadership and employee performance: Role of psychological capital and organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 32(1), 4–24. <https://doi.org/10.1002/job.761>
- Walumbwa, F. O., Peterson, S. J., Avolio, B. J., ve Hartnell, C. A. (2010). An investigation of the relationships among leader and follower psychological capital, service climate, and job performance. *Journal of Management*, 36(4), 937–963. <https://doi.org/10.1177/0149206309350327>
- Wang, Y., Liu, Z., ve Chen, H. (2024). The effect of inclusive leadership on employee well-being: The mediating role of vigor. *BMC Psychology*, 12, 345.
- Yanık, M. ve Çamlıyer, H. (2013). Ortaöğretimde beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10 (2), 691-705.
- Yetgin, M. A. (2017). Çalışanların cinsiyet ve eğitim düzeyinin psikolojik sermaye algıları üzerine etkileri. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 52(2), 120–139.
- Yetgin, M.A. (2024). Çalışanların örgütsel adalet algılarının psikolojik sermaye ve iş doyumunu üzerindeki etkisi. *Business ve Management International Journal*, 12(1), 89–108.
- Yıldız, B., ve Kılıç, S. (2023). Kapsayıcı liderlik ve yenilikçi iş davranışı: Psikolojik güçlendirmenin aracı rolü. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 21(1), 55–72.
- Yılmaz, M. (2023). Psikolojik sermaye ve iş performansı ilişkisinin incelenmesi: Perakende sektöründe bir uygulama. *Uluslararası İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(4), 211–228.
- Youssef, C.M., Luthans, F., (2007). “Positive organizational behavior in the workplace: the impact of hope, optimism, and resilience”, *Journal of Management*, 33/5, 774-800.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson Education.
- Zhang, L., ve Liu, S. (2025). Inclusive leadership and employee voice: The roles of psychological capital and social capital. *BMC Psychology*, 13, 210

EKLER

EK-1: Etik Kurul Onayı



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	31/10/2025
Protokol No	12/06
Araştırma Başlığı	Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü	Nicel araştırma
Araştırmacılar	Ercan DEMİROL (Sorumlu Araştırmacı) Prof. Dr. Sinan YALÇIN (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	<ol style="list-style-type: none"><i>Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz.</i><i>Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.</i>

e-imzalıdır

Prof. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK-2: Kapsayıcı Liderlik Ölçeği

KAPSAYICI LİDERLİK ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Açıklık	Yönetici, yeni fikirleri duymaya açıktır.					
	Yönetici, iş süreçlerini iyileştirmek için yeni fırsatlara dikkat ediyor.					
	Yönetici, istenen hedefleri ve bunları başarmanın yeni yollarını tartışmaya açıktır.					
Hazır Olma	Yönetici, sorunları çözmek için hazırdır.					
	Yönetici, takımdan biri olarak görülür ve kolayca ulaşılabilir.					
	Yönetici, kendisine danışılacak profesyonel sorular için hazırdır.					
	Yönetici, talep ve isteklerimi dinlemeye hazırdır.					
Ulaşılabilirlik	Yönetici, ortaya çıkan sorunlarda kendisine danışmamı veya erişmemi teşvik ediyor.					
	Yönetici, ortaya çıkan sorunları tartışmaya açıktır.					

EK-3: Örgütsel Adalet Ölçeği

ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Müdürün davranışları tutarlıdır.						
2	Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır.						
3	Müdür popüler olmaya çalışmaz.						
4	Müdür, herkese saygılı ve onurlu bir şekilde davranır.						
5	Bu okulda hiç kimse ayrıcalıklı muamele görmüyor.						
6	Müdür bu okulda herkese adil davranıyor.						
7	Bu okuldaki öğretmenler işlerinde kendi çıkarlarını düşünmüyorlar.						
8	Müdür etik standartlara sadıktır.						
9	Bu okuldaki öğretmenler kendileri ile ilgili kararlara dahil oluyorlar.						
10	Bu okulda öğretmenlere adil davranılıyor.						

EK-4: Psikolojik Sermaye Ölçeği

PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Çalıştığım işyerinde yöneticilerle yapılan toplantılarda kendi uzmanlık alanımla ilgili konuşurken kendime güvenirim.						
2	Çalıştığım işyerinin stratejilerinin belirlenmesi sürecine katkı sağlamada kendime güvenirim.						
3	İş arkadaşlarıma bir konu hakkında bilgi verirken kendime güvenirim.						
4	İşyerinde bir problemle karşılaştığımda üstesinden gelmek için birçok yol bulabilirim.						
5	Şu anda kendimi işte oldukça başarılı görüyorum.						
6	Çalıştığım işte hedeflerime ulaşmada birçok yol bulabilirim.						
7	Son zamanlarda kendim için belirlediğim iş hedeflerine ulaşıyorum.						
8	İşyerinde mecbur kaldığım durumlarda kendi kendime yetebilirim.						
9	İşyerinde karşılaştığım stresli durumların üstünde durmam.						
10	Daha önce birçok zorlukla karşılaştığım için işyerindeki zorlukların üstesinden gelebilirim.						
11	Yaptığım işle ilgili şeylerin hep iyi tarafından bakmaya çalışırım.						
12	Yaptığım işle alakalı gelecekte karşılaştığım durumlarla ilgili iyimser düşünürüm.						

EK-5: Ölçek Kullanım İzinleri

Ölçek Kullanım İzni Talebi

Gelen Kutusu x



ercan demirool

Alıcı: lutfi.surucu

2 Mar Pzt 12:40



Sayın Lütfi SÜRÜCÜ,

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmam kapsamında geliştirmiş olduğunuz Kapsayıcı Liderlik Ölçeğini kullanmak için izninizi rica ediyorum.

Ölçek yalnızca akademik amaçla kullanılacak ve gerekli atıflar yapılacaktır.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Ercan DEMİROL
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi



Lütfi Sürücü

Alıcı: ben

9 Mar Pzt 20:30



Sayın Hocam

Öncelikle "Kapsayıcı Liderlik" ölçeğine göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim. Ölçek uyarlama çalışması yayınlandığı tarihten itibaren kamuya açıktır. İstedığınız zaman kullanabilirsiniz. Saygıyla

Doç. Dr. Lütfi SÜRÜCÜ

Ölçek Kullanım İzin Talebi

Gelen Kutusu x



ercan demirool

Alıcı: emre.oruc

2 Mar Pzt 12:38



Sayın Emre ORUÇ,

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sermaye Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmam kapsamında geliştirmiş olduğunuz Psikolojik Sermaye Ölçeği Kısa Formu Ölçeğini kullanmak için izninizi rica ediyorum.

Ölçek yalnızca akademik amaçla kullanılacak ve gerekli atıflar yapılacaktır.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla,
Ercan DEMİROL
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi



Emre Oruç

Alıcı: ben

2 Mar Pzt 16:22



Tabii ki memnuniyetle. Çalışmanızda başarılar dilerim.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Ercan DEMİROL	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Fakülte	Fatih Eğitim Fakültesi
Bölümü	Bilişim ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	