

Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin Eğitim Örgütleri için Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Turkish Adaptation of The Inclusive Leadership Scale For Educational Organizations: A Validity and Reliability Study

Veysel OKÇU¹ İslam DEVİREN²

Özet

Bu araştırmanın amacı, Hollander (2008) tarafından geliştirilmiş olan "Kapsayıcı Liderlik Ölçeği'ni" Türkçe'ye uyarlamaktır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçeye çeviri çalışmaları, İngilizce ve Türkçe alanında uzman gruplar tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkçeye çevrilen ölçeğin dil anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla asıl uygulamaya geçmeden önce ön uygulama çalışması yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21 ve AMOS 22 paket program kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Kayapınar ilçesinde görev yapan 330 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile elde edilen sonucun, özgün Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin modeli ile benzer olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında yapılan Cronbach alfa ve madde toplam korelasyon değerlerine ilişkin sonuçlar da beklenen değerler üzerinde çıkarak ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Böylelikle Türkçeye uyarlanması yapılan kapsayıcı liderlik ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu ve eğitim örgütleri için uygun bir veri toplama aracı olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Kapsayıcı liderlik,
Ölçek uyarlama,
Yönetici,
Öğretmen.

Abstract

The aim of this research is to adapt the "Inclusive Leadership Scale" developed by Hollander (2008) to Turkish language. English and Turkish translation studies were carried out by groups of experts in the original scale, English and Turkish. In order to determine the scale language agreement translated into Turkish, pre-pilot studies was made before proceeding to the original application. SPSS 21 and AMOS 22 package program was used to analyze the data. Validity and reliability studies of the scale were carried out in the 2019-2020 academic year with the participation of 330 teachers working in Kayapınar District of Diyarbakır province. The results obtained by explanatory factor analysis (AFA) and confirmatory Factor Analysis (DFA) were found to be similar to the model of the original Inclusive Leadership Scale. The results of Cronbach alpha and substance total correlation values conducted within the scope of reliability studies also showed that the scale is a reliable measurement tool based on expected values. Thus, the overall conclusion is reached that the inclusive leadership scale adapted to Turkish is valid and reliable and is an appropriate data collection tool for education organizations.

Key Word

Inclusive leadership,
Scale adaptation,
Principal,
Teacher.

Atf için: Okçu, V., & Deviren, İ. (2020). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi [MSKU Journal of Education]*, 7(2), 180-192. DOI: 10.21666/muefd.770115

Received: 15.07.2020

Accepted: 10.09.2020

Published: 01.11.2020

¹ Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, veysel.okcu56@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3807-506X

² Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, islamdeviren@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2515-3807

Yönetim alanındaki literatürde, özellikle liderlik davranışlarına ilişkin yapılan araştırmalar önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmaların büyük bir kısmı liderliği, lider ve işgörenler arasındaki ilişkilere dayalı olarak incelemektedir (Argyris, 1976; Luthans, 2002; Starratt, 2001). Liderler ve işgörenler arasındaki ilişkiler ve liderin bu ilişki içerisindeki duruşu, etkili liderlik davranışları için önemli bir etken olmuş ve bu alanda çalışmaların yürütülmesini zorunlu kılmıştır. Özellikle son yıllarda iş ortamındaki olumlu ilişkiler ile liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi, liderler ve işgörenler arasındaki olumlu ilişkilerin örgütsel düzeydeki çıktıları nasıl etkileyeceği önemli bir araştırma konusu olarak görülmektedir (Fletcher, 2007). Liderlik üzerine yapılan çalışmalarda liderlerin kişilik özellikleri, bilişsel yetenekleri ve psikolojik faktörleri araştırılmıştır. Liderin nitelikleri, işgörenler için önemli olmasına rağmen sadece liderin davranışlarına ve kişilik özelliklerine odaklanılmıştır. Burns'ın (1978,19) belirttiği gibi, güç merkezli olmaktan farklı olarak lider, işgörenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine duyarlı olan ve bireysel ve örgütsel hedeflere odaklanmalarını sağlayan kişidir. Bu bağlamda, bir liderin işgörenler üzerinde etki edebilme kabiliyetinin, işgörenlerin o lidere karşı tutumlarına bağlı olduğu söylenebilir (Hollander, 2008, 3).

Literatürde kapsayıcı liderlik stili Nembhard ve Edmondson (2006) tarafından yürütülen çalışmada ilk defa inceleme konusu yapılmıştır. Nembhard ve Edmondson (2006, 941) kapsayıcı liderliği, işgörenlerin örgüte katkıda bulunmalarını sağlamak ve onları takdir etmek için liderler tarafından sergilenen sözler ve eylemler olarak tanımlamıştır. Shore ve arkadaşlarına (2011) göre kapsayıcılık, bir işgörenin tek ve özgün bir birey olduğunu, çalışma grubunun saygın bir üyesi olduğunu (aidiyet) hissetmesi ve bu ihtiyacını karşılamaya yönelik davranışlar aracılığıyla deneyimlediği algılama derecesidir. Kapsayıcılık görüşü, bireysel yeteneklere müsaade eden ve işgörenlerin seslerinin duyulmasını, takdir edilmesini ve kabul görmesini kapsar. Kapsayıcılık duygusunu hissetmek için işgörenlerin hem aidiyet (sağlam ve istikrarlı kişilerarası ilişkiler geliştirme ve sürdürme ihtiyacı) hem de özgünlük (kendine özgü bir benlik duygusunu koruma ihtiyacı) ihtiyaçlarının ikisine de hitap etmesi gerekir.

Günümüzde örgütler gittikçe farklılaşmaktadır. Dolayısıyla liderler, sadece bu farklılığın avantajlarından yararlanacak ve çalışma gruplarının performansını en üst düzeye çıkarmak değil, aynı zamanda bu hedefleri tüm grup üyelerini de kapsayacak biçimde ve bu grup üyelerinin sergileyeceği davranışlarla gerçekleştirebilecekleri anlayışını benimsemeleri gerekir. Örgütte kapsayıcı liderlik davranışlarını teşvik etme, grupların ve örgütün etkililiğini artırma konusunda tüm grup üyelerinin iş deneyimini zenginleştirmek önemli görülmektedir (Randel vd., 2018). Kapsayıcı liderlik, farklı işgörenlerin işteki farklılıklarını entegre etmenin yollarından biridir (Hollander, 2008). Kapsayıcı liderler her işgöreni çalışma ortamına daha fazla değer katabilecek yetenekli bir birey olarak gördüğü için (Avery, McKay, Wilson ve Volpone, 2008) işyerinde kapsayıcılıkla ilgili düzenleme yapılmasıyla birlikte, işgörenlerin potansiyellerini, yeteneklerini kullanmada ve seslerini ortaya çıkarmada büyük ölçüde teşvik edilmektedir. Liderlerin açık olmaları (açıklığı), işgörenleri psikolojik olarak kendilerini güvende hissetmelerini sağlar (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009), bu da onları değerlerine göre çalışmaya istekli kılar. Bu nedenle kapsayıcı liderlik, işgörenlerin güvenilirliğini artırabilen liderliktir. Kapsayıcı liderlik, geçmişlerinden bağımsız olarak işgörelere değer veren ve onları kapsamlı bir şekilde katkıda bulunmaya teşvik eden liderlik stildir (Randel vd., 2018).

Kapsayıcı liderler, açıklıklarıyla, erişilebilirlikleriyle ve işbaşında işgörenlerle karşılıklı olarak etkileşimde bulunmak suretiyle (Carmeli, Reiter-Palmon ve Ziv, 2010) işe katkıda bulunmaları için işgörelere daha fazla fırsatlar sağlar (Hollander, 2008). Böylece daha yüksek düzeyde işgörenlerin işe bağlılığını arttırdığı söylenebilir. Örneğin, işgörenlerin tüm potansiyelleriyle birlikte işe ve örgüte olan katkıları büyük ölçüde dikkate alındığından, işgörenlerin çalışma motivasyonlarında canlılık ve işlerine olan bağlılık konusunda daha olumlu bir katılım durumu söz konusudur (Den Hartog ve Belschak, 2012). Bu kapsayıcı liderlik stiline temelinde, işgören değil, işgörenlerle bir etkileşim içerisinde ve karşılıklı fayda için başarmayı amaçlayan bir anlayışın olduğu vurgulanmaktadır. Yatay ve karşılıklı olarak yararlı ilişkiler kurmak için kapsayıcı liderler, kendilerini görünür ve erişilebilir kılarak işgörenlerle gayri resmi (insanî) ilişkiler geliştirirler (Hollander, 2008).

Kapsayıcı lider, örgütün genelinde grup üyesi olarak güveni oluşturabilir ve lidere bağlılığı artırabilir, böylece işgörenlerin bireysel yeteneklerini sergilemelerine, takdir edilmelerine ve kabul görmelerine imkan sağlar. Bu bağlamda, örgütsel problemleri çözmede işgörenleri teşvik etmek için liderlerin daha spesifik, katılımcı ve açık liderlik davranışlar sergilemesi büyük önem taşımaktadır. Hatta lider, işgörenlerle doğrudan görüşme de yapabilir (Tangirala ve Ramanujam, 2012). Kapsayıcı lider, örgütte

adaleti ve eşitliği sağlar, işgörenlerin örgüte olan aidiyetini güçlendirir. Örgütte işgörenler bir grubun üyesi olarak değer görür. Örgütte, birlikte karar alma kültürü gelişir, özgünlüğe değer verilir, çeşitli konularda işgörenlerin problemlerin çözümüne katkıda bulunmaları sağlanır ve örgütün hedeflerine grup üyelerinin tam olarak katkıda bulunmalarına imkan sağlanır (Randel vd., 2018).

Kapsayıcı liderlik, grup üyelerinin bir çalışma grubundaki aidiyet, tek ve özgün olma ihtiyacına cevap veren lider davranışları ile açıkça ilgilidir; grup üyelerinin gerçekten kapsayıcılık duygusunu hissetmeleri için her iki ihtiyacın da ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Shore vd., 2011). Kapsayıcı liderlik yaklaşımı, işgörenlerin (ırklarını, sınıflarını, cinsiyetlerini ve ilişkilerini vb.) tüm potansiyellerine tam olarak ulaşmalarını engelleyebileceği geleneksel lider merkezli liderlik anlayışını geçersiz kılar (Ryan, 2014). Kapsayıcı liderlik, bugünün çalışma ortamlarında artan farklılıklarla birlikte ortaya çıkabilecek zorlukların üstesinden gelmek için farklılıkları etkileyen, yöneten, zor ve çok yönlü bir anlayıştır (Rayner 2009). Bu anlayış çerçevesinde, liderlerin işgörenlerle yüksek düzeyde ve kaliteli ilişkiler kurarak çeşitli geçmişlere sahip işgörenleri kabul etmeleridir. Grup liderleri, daha büyük güç paylaşımını kolaylaştıracak eşitlik ve katılımı, ilgili normları destekleyebilir ve grup üyeleri arasındaki karşılıklı değişimleri geliştirebilir (Nishii ve Mayer, 2009, 1413). Aşağıdaki Tablo 1'.de kapsayıcı lider ile diğer liderler arasındaki farklar belirtilmektedir.

Tablo 1

Kapsayıcı Lider ve Diğer Liderler Arasındaki Farklar

Kapsayıcı Lider	Diğer liderler
İşgören merkezli	Lider merkezli
Heterarşi (Karşılıklı ilişkiye dayalı etkileşim)	Hiyerarşi
Aidiyet	Soyutlanma
İşgörenin özgünlüğü	Uyum/benzerlik
Ulaşılabilirlik, erişilebilirlik	Ulaşamazlık, erişilemezlik

(Kaynak: Najmaei, 2018).

İşgören merkezli liderlerin genellikle daha büyük inisiyatiflere sahip olduğu, ancak işgörenlerin başarısının hayati önem taşıdığı ve işgörenlerin de lider olabileceği bir liderlik tarzıdır (Hollander 2012). İşgörenlerin ait olma ve benzersiz olma gereksinimlerinin karşılandığı bir ortamı geliştirmek için örgütler bürokrasi, uygunluk, güç ve konum arama güdülerine ilişkin hiyerarşileri azaltmalıdır (Wuffli, 2016). Kapsayıcı liderlik, liderle işgörenler arasındaki yatay ve karşılıklı ilişkilere dayalı, işgörenlerin ait olma ve benzersiz olma gereksinimlerini karşılamalarını sağlamak için liderin erişilebilirliğine temel vurgu yapan ve işgören merkezli bir liderlik stildir. Dolayısıyla kapsayıcılığın bir süreklilik olduğu söylenebilir. Kapsayıcı liderlik, liderin erişilebilir olması, işgören merkezli olması, işgörenlerin aidiyet ve benzersiz olma gereksinimlerini karşılayabilmede yatay ve karşılıklı iletişimi teşvik edebilme özelliklerine sahip iken (Nembhard ve Edmondson 2006; Wuffli 2016) diğer tarafta ise güç arayan ve lider merkezli olan liderler mevcuttur (Ryan, 2014). Kapsayıcı liderlik, liderlerin ve işgörenlerin arasındaki işbirliğine odaklanan ve “liderlerin işgörelere bir şeyler yaptırmaktan ziyade işgörenlerle bir şeyler yapmaya odaklanan” (Hollander, 2008) ilişkisel liderlik tarzının bir uzantısıdır (Carmeli vd., 2010). Bu tür liderlik tarzı, geleneksel lider niteliklerinin işgörenlerin gelişimi üzerindeki rolünü vurgulayan mevcut “lider merkezli” liderlik tarzını (örneğin, dönüşümsel, etkileşimsel) tamamlamak için geliştirilmiştir. Lider merkezli tarz, işgörenlerin potansiyellerini kullanabilmek için liderlerin kendi kalitesine vurgu yapar. Buna karşılık, işgören merkezli kapsayıcı liderlik, işgörenlerin kendilerini güçlendirmede ve liderlere yönelik davranışlarını etkilemede nasıl daha aktif bir rol oynayabileceklerini vurgulamaktadır (Howell ve Shamir, 2005). Diğer liderler hiyerarşileri teşvik eder, kendilerini işgörenlerden uzak tutarlar (erişilemez hale gelirler) ve işgörenlerin kendilerini marjinalleşmiş, tecrit edilmiş ve kendilerini ait olma ve benzersiz olma ihtiyaçlarını karşılama konusunda başarısız olmalarına neden olur. Hollander (2008, 37-38) kapsayıcı liderin kazanması gereken becerileri ise şöyle sıralamıştır:

- Takım üyelerine ve kişiliklerine saygı duymak,
- İşgörenlerin katkılarının farkında olmak ve adaletli bir şekilde bu katkıları takdir etmek
- Örgütsel hedefler hakkında grup tartışmaları yapmak ve söylenenleri dinlemek,
- Bu hedeflere ulaşmak için hangi performans unsurlarına ihtiyaç duyulacağına karar vermek ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için geri bildirim de bulunmak,
- Geçmiş gözden geçirmek yerine ileriye dönük bir yaklaşımı desteklemek,

- Bir işgören, rolünü yerine getirirken sorumluluklarına uygun davranışlarda bulunmak,
- Güven ve sadakati besleyen dürüst bir anlayış ile mümkün oldukça iletişime açık olmak.

Kapsayıcı liderliğin temel özellikleri arasında kişiler arası değerlendirme, işgörenlerin algıladığı meşruiyet, yukarı yönlü etki ve sosyal değişimdeki adalet sayılabilir. Bu çift yönlü süreç, bireysel etkileşimle ve makro düzeyde ise gruplar halinde de meydana gelebilir. Kapsayıcı liderlik, işgörenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, onları potansiyelleri ölçüsünde yönlendirmeyi açık bir şekilde belirginleştirir. Bunların yanı sıra, karar vermeye katılım, kaynak tahsisi, çatışmanın analiz edilmesi, sorunların önceden öngörülmesi yer almaktadır. Başarılı işgörenlerin problem çözme becerileri şiddetle desteklenir. Bu tür aktif katılımdan kaynaklanan karşılıklı saygı, tanınma, dönüt verme ve sorumluluk alma gibi yöntemler, liderin işgörenlerle ilişkilerinde güvenilirlik, güven ve sadakatin güçlendirilmesi gibi faydalar sağlar. Bunlar, başarılı liderlik uygulaması için hayati önem taşıyan kapsayıcı liderlik ölçütleridir (Hollander, 2008). Kapsayıcı liderler genellikle daha büyük oranda inisiyatif almakla birlikte yine de daha fazla otoritenin yönlendirici desteğine ve bakış açısına ihtiyaç duyarlar (Hollander, 1992; 2004). Buna ilaveten, kapsayıcı liderliğin işgörenlerin çalışma şeklini olumlu yönde etkilediği (Suk vd., 2015), işgörenlerin psikolojik olarak iyi olmalarını (Hirak vd., 2012) ve kendilerini güvende hissetmelerini sağladığı (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009), takım ruhunu geliştirdiği (Mitchell vd., 2015) ve yüksek düzeyde işgörenlerin işe bağlılığını arttırdığı (Den Hartog ve Belschak, 2012) belirtilmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Hollander (2008) tarafından geliştirilen Kapsayıcı Liderlik Ölçeğini eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlamak, geçerlik ve güvenilirlik analizini yapmaktır.

Yöntem

Hollander (2008) tarafından geliştirilen "Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin" eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlanmasına yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında yönetime ilişkin yapılan uygulamalar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Uyarlama Çalışması

Araştırmada Hollander (2008) tarafından geliştirilen, üç alt boyuttan ve 16 maddeden oluşan Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlanması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, eğitim yönetimi bilim dalında uzman 2 (iki) ve uzmanlık alanı Mütercim-Tercümanlık olan 3 (üç) akademisyenin görüşlerine başvurularak ölçeğin İngilizce'den Türkçeye çevirisi ayrı ayrı yapılmıştır. Ölçeğin yeniden İngilizceye çevirisi yapılarak kontrol sağlanmıştır. Elde edilen çeviri maddeleri, eğitim yönetimi bilim dalı uzmanları tarafından değerlendirilmiş ve üzerinde uzlaşa sağlanarak bu maddelere son hali verilmiştir. İkinci aşamada, ölçek maddelerinin Türkçede anlamsal karşılık düzeyi tartışılmış, hedef kitle olan öğretmenlerin ve eğitim yönetimi bilim dalı doktora öğrencilerinin (3 kişi) ölçek maddelerini doğru olarak anlayabilmesini sağlamak için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu amaçla da yedi kişilik bir öğretmen grubuna ve üç kişilik eğitim yönetimi bilim dalında öğrenim gören doktora öğrencilerine ön uygulama yapılmış; soruların öngörülen anlamda algılanıp algılanmadığı test edilmiştir. Böylece, ölçeğe son şekli verilerek çalışma grubu üzerinde uygulanmasına karar verilmiştir (Ek 1). Üçüncü aşamada ise ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin gerekli olan analizler yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 21 ve AMOS 22 paket program kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Uyarlanan ölçek formu, Diyarbakır ili Bağlar ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden basit seçkisiz random yöntemiyle seçilen 175 (%53) kadın ve 155 (%47) erkek olmak üzere toplam 330 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %15.8'i (52kişi) 1-5 yıl, %23'ü 6-10 yıl (76 kişi), %28.8'i 11-15 yıl (95 kişi) ve %32.4'ü (107 kişi) ise 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin %62.7'si (207 kişi) bir sendikaya üye ve %37.3'ü ise herhangi bir sendikaya üyeliği bulunmamaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Kayapınar ilçesindeki ortaokullarda görev yapan 330 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçme formları tüm öğretmenlere araştırmacılar tarafından dağıtılarak toplanmıştır. Uygulama yapılmadan önce araştırmanın amacıyla ilgili katılımcılara bilgi verilmiş ve gönüllü olarak katılımları sağlanmıştır.

Bulgular

Yapı Geçerliliği ve Güvenirlilik Analizi

Uyarlanan ölçeğin faktör yapısı, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) incelenmiştir. Elde edilen analiz bulguları ölçeğin orijinal yapısını destekler niteliktedir. İlk başta verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla KMO ve Barlett testleri uygulanması gerekir. Veri setinin faktör analizine uygun olduğuna karar vermek için KMO değerinin 0.60'dan yüksek olması ve Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011; Pallant, 2005). Bu ölçek için KMO değeri .928 olarak bulunmuş ve Barlett testinin sonucu ($p < .05$, $df=120$) anlamlıdır. Bu durumda KMO ve Bartlett testi sonuçlarının verilerin faktör analizi için uygun olduğu gösterilmiştir. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği üzerinde yapılan AFA sonuçları, orijinal ölçekte olduğu gibi 16 maddenin 3 alt boyutta toplandığı göstermektedir. İlk boyutu 6 diğer iki boyutu ise 5 maddeden oluşan ve toplam varyans miktarı %65'tir. Ölçeğin Cronbach alpha ve maddelerin faktör yapısına analizi yapılmış olup sonuçların standart değerlerde olduğu tespit edilmiştir. AFA ve güvenilirliğe yönelik elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliliğine İlişkin Bulgular

Madde Numarası	Faktör Yük Değeri	Cronbach Alpha	Madde Numarası	Faktör Yük Değeri	Cronbach Alpha
Madde 1	0.85	.89	Madde 8	0.43	.79
Madde 2	0.85		Madde 9	0.54	
Madde 4	0.49		Madde 12	0.65	
Madde 5	0.50		Madde 13	0.80	
Madde 6	0.51		Madde 14	0.60	
Madde 7	0.49				
Açıklanan Varyans			19.953	Açıklanan Varyans	
Madde 3	0.55	.85	KMO =.928		Ölçek Toplamı Cronbach Alpha Katsayısı = .884
Madde 10	0.62				
Madde 11	0.58				
Madde 15	0.67				
Madde 16	0.70				
Açıklanan Varyans		19.989	Barlett Küresellik Testi = $p < .05$		Açıklanan Toplam Varyans = 64.699

Yukarıdaki Tablo 2'de görüldüğü gibi, AFA sonucunda elde edilen bulgular aynı yapıyı ölçtüğüne ispatlar niteliktedir. Faktör yükleri .43 ile .85 arasında dağılmaktadır. Faktör yük değerlerine incelendiğine ölçek maddelerinin .40 üzeri olduğu görülmektedir. Faktör yük değerlerinin minimal değeri .30 olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2012: 194; Costello ve Osborne, 2005; Martin ve Newell, 2004; Schriesheim ve Eisenbach, 1995). Cronbach alpha değerleri ise birinci boyutta .89, ikinci boyutta .85, üçüncü boyutta .79 ve ölçek toplamında .88 olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilir olarak kabul edilmesi için .70 ve üstü olması gerekmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994; Pallant, 2005; Büyüköztürk, 2011; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu veriler ışığında ölçeğin güvenilir olarak kabul edilebilir. Tablo 2'deki bulgulara göre, birinci faktör olan tanıma ve destekleme 6 maddeden (1, 2, 4, 5, 6, 7), ikinci faktör olan adalet, iletişim ve eylem 5 maddeden (3, 10, 11, 15, 16) ve üçüncü faktör olan bencillik ve saygısızlık ise yine 5 maddeden (8, 9, 12, 13, 14) oluşmaktadır. Böylece 16 maddelik ölçek (Ek 1) orijinal ölçek ile uyum bir yapıda olduğunu göstermektedir. Ölçeğin 8, 9, 12, 13 ve 14. maddeleri ters maddelerdir. Ölçek maddeleri "Asla" (1.00-1.80), "Nadiren" (1.81-2.60), "Bazen" (2.61-3.40), "Sıklıkla" (3.41-4.20) ve "Her

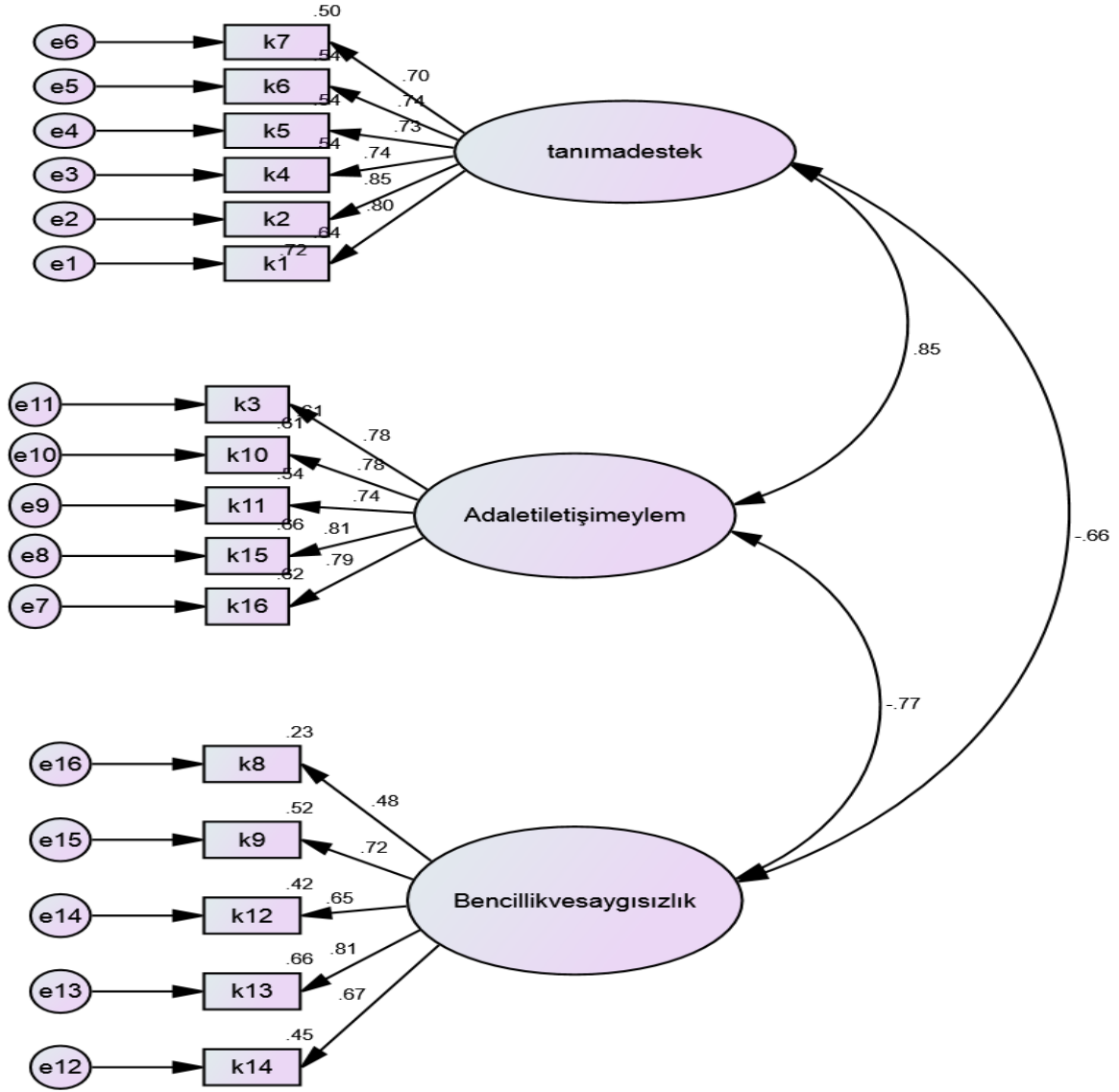
Zaman” (4.21-5.00) şeklinde puanlanmaktadır. Anti-image korelasyon matrisi sayesinde ölçeğin her bir maddenin faktör çözümlemesi içinde kalıp kalmayacağına karar verilmesi için kullanılan ölçütlerden biridir. Matrisin köşegenindeki değerler. 0.5’in üzerinde olması gerekir aksi takdirde maddelerin analizden çıkarılması tavsiye edilir (Can, 2017:326). Aşağıda Tablo 3’de ölçeğe ilişkin anti-image matrisleri tablosunda “Maddelerin Yeterlik Ölçüsü”ne ilişkin değerler verilmiştir.

Tablo 3
Kapsayıcı Liderlik Ölçeğine İlişkin Anti-Image Matrisleri

	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12	M13	M14	M15	M16
M1	,880a	-0,634	-0,07	0,027	-0,127	-0,085	-0,003	-0,064	0,061	0,08	-0,107	-0,039	0,034	0,009	-0,041	0,107
M2	-0,634	,886a	-0,205	-0,108	-0,051	-0,025	-0,163	0,111	-0,081	-0,104	0,074	0,037	0,007	0,018	-0,014	0,037
M3	-0,07	-0,205	,954a	-0,162	-0,048	-0,132	0,089	-0,132	0,139	-0,133	-0,019	-0,087	0,007	-0,021	-0,117	-0,148
M4	0,027	-0,108	-0,162	,974a	-0,121	-0,031	-0,101	0,056	0,112	-0,039	-0,049	0,043	0,121	-0,024	-0,092	-0,021
M5	-0,127	-0,051	-0,048	-0,121	,959a	-0,237	-0,034	-0,061	0,013	-0,082	0,005	0,017	-0,064	0,038	0,034	-0,191
M6	-0,085	-0,025	-0,132	-0,031	-0,237	,939a	-0,334	0,001	-0,059	-0,016	0,105	0,008	0,067	0,007	-0,079	-0,034
M7	-0,003	-0,163	0,089	-0,101	-0,034	-0,334	,935a	-0,067	0,04	0,076	-0,194	-0,063	0,038	-0,012	-0,071	-0,047
M8	-0,064	0,111	-0,132	0,056	-0,061	0,001	-0,067	,907a	-0,233	0,062	0,003	-0,081	-0,07	-0,006	0,027	0,082
M9	0,061	-0,081	0,139	0,112	0,013	-0,059	0,04	-0,233	,940a	-0,099	0,195	-0,112	-0,153	-0,065	0,104	0,021
M10	0,08	-0,104	-0,133	-0,039	-0,082	-0,016	0,076	0,062	-0,099	,919a	-0,451	0,089	0,091	-0,102	-0,186	-0,082
M11	-0,107	0,074	-0,019	-0,049	0,005	0,105	-0,194	0,003	0,195	-0,451	,912a	0,016	-0,077	0,13	0,002	-0,101
M12	-0,039	0,037	-0,087	0,043	0,017	0,008	-0,063	-0,081	-0,112	0,089	0,016	,910a	-0,357	-0,044	0,117	-0,088
M13	0,034	0,007	0,007	0,121	-0,064	0,067	0,038	-0,07	-0,153	0,091	-0,077	-0,357	,905a	-0,356	-0,082	0,104
M14	0,009	0,018	-0,021	-0,024	0,038	0,007	-0,012	-0,006	-0,065	-0,102	0,13	-0,044	-0,356	,927a	0,016	0,148
M15	-0,041	-0,014	-0,117	-0,092	0,034	-0,079	-0,071	0,027	0,104	-0,186	0,002	0,117	-0,082	0,016	,949a	-0,346
M16	0,107	0,037	-0,148	-0,021	-0,191	-0,034	-0,047	0,082	0,021	-0,082	-0,101	-0,088	0,104	0,148	-0,346	,939a

Tablo 3’deki bulgulara göre, maddelerin tamamı 0.5’in üzerinde dolayısıyla faktör çözümlemesi içinde kalabileceği ve AFA açısından ölçeğin özgün formunun doğrulandığı ifade edilebilir. AFA’de ortaya çıkan sonucun doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek için AMOS 22 paket programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Orijinal formdaki yapıya bağlı kalınarak yapılan ilk DFA sonucunda uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda üç faktörün yer aldığı model, aşağıdaki Şekil 1.’de gösterilmiştir.

Şekil 1’de 3 faktörlü yapı için DFA sonuçları görülmektedir. Hollander (2008) tarafından geliştirilen Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde; ölçeğin altı maddeden oluşan tanıma ve destekleme, beş maddeden oluşan adalet, iletişim ve eylem ve beş maddeden oluşan bencillik ve saygısızlık alt boyutlarından oluştuğu bulgusu doğrulanmıştır. Bu araştırma kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen modelin Hollander (2008) tarafından geliştirilen ölçeğin modeli ile benzer olduğu söylenebilir. Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise en yüksek ve pozitif ilişkinin “tanıma ve destek” ile “adalet, iletişim ve eylem” (.85) boyutları arasında olduğu; “tanıma ve destek” ile " Bencillik (kişisel çıkar) ve saygısızlık" alt boyutları arasında negatif yönlü ve orta düzeyde (-.66); “adalet, iletişim ve eylem” ile "Bencillik (kişisel çıkar) ve saygısızlık" alt boyutları arasında ise negatif yönlü ve yüksek düzeyde (-.77) bir ilişki olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Ölçeğe İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucunda Hesaplanan Uyum İndeksleri

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda kapsayıcı liderlik ölçeğine ilişkin hesaplanan uyum indeksleri göstergeleri aşağıdaki Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4

Uyum İndeksleri ve Ölçeğe İlişkin DFA Değerleri

Uyum Ölçütleri	Ölçeğin Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Mükemmel Uyum Değerleri	Yorum
χ^2/df	3.867	$3 < \chi^2/df < 5$	$0 < \chi^2/df < 3$	Kabul Edilebilir
GFI	.91	$.90 < GFI < .95$	$.95 < GFI < 1.00$	Kabul Edilebilir
AGFI	.93	$.85 < AGFI < .90$	$.90 < AGFI < 1.00$	Mükemmel Uyum
CFI	.92	$.90 < CFI < .95$	$.95 < CFI < 1.00$	Kabul Edilebilir
NFI	.93	$.90 < NFI < .95$	$.95 < NFI < 1.00$	Kabul Edilebilir
RMSEA	.078	$.05 < RMSEA < .08$	$.00 < RMSEA < .05$	Kabul Edilebilir
P değeri	.00			

Tablo 4'teki bulgulara göre, çeşitli uyum indekslerine ilişkin “mükemmel uyum değerleri”, “kabul edilebilir uyum değerleri” ve “ölçeklere ilişkin elde edilen uyum değerleri” verilmiştir. Uyum indekslerinin hangi düzey aralığında olması gerektiği ile ilgili kaynaklar incelendiğinde farklı değer aralıklarına rastlanılmaktadır (Bayram, 2010; Çelik ve Yılmaz, 2013, 39; Meydan ve Şeşen, 2011, 31-37; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; Raykov ve Markoulides, 2006). DFA’da yer alan Ki-Kare (Chi-Square) ve serbestlik derecesi oranının (χ^2 /sd) 5’in altında olması koşulu aranmıştır. DFA ile hesaplanan (χ^2 /sd) oranı ise 3.867’dir ve bu değer, önerilen faktör modelinin verileriyle kabul edilebilir uyum gösterdiğini ortaya koymuştur (Bayram, 2010; Kline, 2005; Sümer, 2000; Şimşek, 2007). RMSEA için ise .080 kabul edilebilir uyum ve .05’den küçük değerler ise mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir. Ölçeğe ilişkin değerler ele alındığında, RMSEA, χ^2/df değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca GFI, AGFI, CFI ve NFI, indeksleri için 0.90- 0.95 arası kabul edilebilir uyum değeri ve 0.95-1.00 arası ise mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmektedir (Bayram, 2010; Byrne ve Cambell, 1999; Sümer,2000; Şimşek, 2007; Steiger, 2007; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Steiger, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2011). Bu bilgiler ışığında yapılan bu çalışmada elde edilen GFI (.91), AGFI (.93) CFI (.92) ve NFI (.93) değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Madde Analizi (Madde-toplam korelasyonları)

Madde-toplam korelasyonu, katılımcıların maddelere benzer tepkiler verip vermediği ve maddelerin onlar tarafından ne kadar doğru anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek için uygulanır (Can, 2017: 370). Madde toplam korelasyonunda değerlerinin yüksek olması katılımcıların maddeleri doğru anladığı yönünde fikir vermektedir. Bu değerler: .30 ve üzerinde değere sahip maddeler iyi; .20 ile .30 arası değer alan maddeler zorunlu olduğu durumlarda ölçekte yer alabilecek maddeler; .20’nin altındaki değerler ise ölçekten çıkarılması gereken maddeler biçiminde değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2011: 171). Kapsayıcı Liderlik Ölçeğine ilişkin madde toplam korelasyonları aşağıdaki Tablo 5.’de gösterilmektedir.

Tablo 5

Kapsayıcı Liderlik Ölçeğine İlişkin Madde Toplam Korelasyonları

Maddeler	Madde toplam korelasyonu
M1	.642
M2	.686
M3	.689
M4	.571
M5	.644
M6	.629
M7	.604
M8	.306
M9	.442
M10	.566
M11	.507
M12	.317
M13	.388
M14	.345
M15	.595
M16	.545

Yukarıdaki Tablo 5’de yer alan bulgulara göre, yukarıdaki maddelerin tamamı .30 alt sınır kriterini sağladığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin maddelere benzer tepkiler verdiği aynı zamanda maddelerin onlar tarafından doğru anlaşıldığı tespit edilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmenlerin Algıları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özellikleri aşağıdaki Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmenlerin Algılarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt boyutlar	N	\bar{X}	Algı Düzeyi
Tanım ve Destek	330	3.66	Sıklıkla
Adalet, iletişim ve Eylem	330	3.85	Sıklıkla
Bencillik ve Saygısızlık	330	1.74	Nadiren

Tablo 6'da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmenlerin algılarının "tanım ve destek" ($\bar{X}=3.66$), "adalet, iletişim ve eylem" alt boyutlarında ($\bar{X}=3.85$) "Sıklıkla" diğer bir ifade ile "iyi düzeyde" ancak "çok iyi düzeyde olmadığı" belirlenmiştir. Buna göre, yöneticilerin hem tanım ve destek hem de adalet, iletişim ve eylem alt boyutlarındaki kapsayıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen algılarının iyi düzeyde olması olumlu bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Çünkü okul yöneticileri, okulları başarılı kurumlara dönüştürebilecek en güçlü etki ve potansiyele sahip kişilerden biridir (Okçu ve Anık, 2017).

Kapsayıcı liderliğin tanım ve destekleme alt boyutuna ilişkin olarak, okul yöneticileri öğretmenlerin, eğitim ve öğretimle ilgili yapılan uygulamalarla özel olarak ilgilendiği, okulda yapılan çeşitli eğitsel faaliyetlere ilişkin öğretmenlerin fikirlerinin sorulduğu, bu etkinliklerle ilgili sorular sorma konusunda öğretmenlerin cesaretlendirildiği, olumsuz haberler olsa bile öğretmenlerden gelen bilgilerin dinlendiği, eğitim öğretimle ilgili konularda kararlar alınırken öğretmenlerin inisiyatif almalarının sağladığı ve öğretmenlerin yaptıkları işe katkılarından dolayı kendilerinin takdir edildikleriyle ilgili maddelere ilişkin öğretmen algılarının "Sıklıkla" ya da "katılıyorum (iyi) düzeyde" olması umut verici bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.

Kapsayıcı liderliğin "adalet, iletişim ve eylem" alt boyutuyla ilgili olarak; okul yöneticisi okuldaki tüm işgörenler için başarılması gereken net hedefler belirlemesi, işlerin nasıl yürütülüp yürütülemediğiyle ilgili olarak bizzat ilgilenmesi, okuldaki işgörenler tarafından tespit edilen problemlere ilişkin gerekli çözümler üretmesi, tüm işgörelere adil davranmaya özen göstermesi ve kuralları uygulamada herkese tutarlı davranması gibi hususlara ilişkin maddelere öğretmenlerin "Sıklıkla" ya da "katılıyorum (iyi) düzeyinde" görüş ortaya koymaları anlamlı ve dikkat çekici bir bulgu değerlendirilmiştir. Literatürde kapsayıcı liderlikle ilgili olarak, eğitim örgütlerindeki kapsayıcı liderlerin, işgörenlerle diyaloga girmeleri, onlara güvenmeleri ve saygı duymaları, onları takdir etmeleri ve isteklerini açık bir şekilde ifade etmeleri gerektiği belirtilmektedir (Ryan, 2014, 367).

Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderliğin "bencillik ve saygısızlık" alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin algıları ise "Nadiren" diğer bir deyişle "düşük düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç okul yöneticileri açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Ancak, bencillik ve saygısızlık alt boyutundaki öğretmen algılarının düşük düzeyde olması bu davranışların okul yöneticileri tarafından az da olsa sergilendiği anlamına da gelmektedir. Kapsayıcı liderliğin bencillik ve saygısızlık alt boyutuna ilişkin olarak; okul yöneticilerinin sadece kendi çıkarlarını düşünmesi, okuldaki işgörenlerin başarılarından dolayı kendine pay çıkarması, işler ters gittiğinde ise işgörenleri diğerlerinin önünde suçlaması, eğitim öğretimle ilgili konularda öğretmenlerin düşüncelerini dikkate almaması ve motivasyonlarını düşüren eleştiriler yapması gibi hususlardaki maddelere ilişkin öğretmenlerin algıları "Nadiren" diğer bir deyişle "düşük düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Bu değer düşük düzeyde olması olumlu bir gelişme olarak belirtilebilir. Çünkü eğitim sistemi içerisindeki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin davranışlarında görmeyi arzulamadığı ve kabul edilemez davranışlar olarak belirtilebilir. Aydın'a (2016) göre, yönetimde bencillik, yöneticinin kimi zaman başkalarına zarar vererek derecede diğerlerini düşünmeden, yalnız kendine çıkar sağlayacak biçimde astlarını yönlendirmesidir. İşgörenlerin gereksinimlerine ilgi duymaması ve onların kişilik yapısına ve değerlerine saygısızca yaklaşımıdır.

Sonuç

Bu araştırmada, Hollander (2008) tarafından geliştirilen Kapsayıcı Liderlik Ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır. Üç aşamada gerçekleştirilen bu çalışmada ilk önce ölçeğin İngilizce'den Türkçe'ye üç ayrı çevirisinin yapılması sağlanmış, elde edilen çeviriler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak, çeviriye son hali ilgili alan uzmanları tarafından verilmiştir. İkinci aşamada ölçek maddelerinin Türkçe'deki anlamsal karşılığının hedef kitle olan öğretmenlere uygun olması için gerekli dönütler alınarak ve bazı yeni düzenlemelerin yapılması sağlanmıştır. Buna ilaveten, eğitim yönetimi bilim dalındaki 3 (üç) doktora öğrencisinden de ölçek maddelerini doğru olarak anlaşılmasını sağlamak için gerekli dönütler alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. 330 öğretmene uygulanan ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen sonuçların, ölçeğin orijinal yapısıyla uyumlu olduğu ve doğrulandığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda her bir maddenin faktör çözümlemesi içinde kalıp kalmayacağına karar verilmesi için "Anti-Image Korelasyon Matrisi" kullanarak normal değerlerin üstünde değerler alarak her maddenin faktör çözümlemesi içinde kalabileceğini göstermiştir. Chronbach alpha ve madde toplam korelasyon değerlerine ilişkin elde edilen bulgulardan yola çıkarak, ölçeğin eğitim örgütleri için güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ölçeğin farklı öğrenim basamaklarında ve okul türlerinde görevli bulunan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine ilişkin algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir. Böylelikle yapılan bu araştırmanın ilgili literatüre katkı sağlayıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmada sonucuna göre, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderliğin "tanıma ve destekleme", "adalet, iletişim ve eylem" alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının "Sıklıkla" ya da "katılıyorum (iyi) düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç olumlu olarak değerlendirilmekle beraber, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerinin "çok iyi düzeyde" olmadığı da söylenebilir. Buna göre, okul yöneticileri okulda adaleti ve eşitliği sağlar, öğretmenlerin okula olan aidiyetini güçlendirir. Okulda, birlikte karar alma kültürünü geliştirir. Tüm çalışanların okulun hedeflerine katkıda bulunmalarına imkân sağlar. Kısacası rol modeli olur. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderliğin "bencillik ve saygısızlık" alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin algıları ise "Nadiren" diğer bir deyişle "düşük düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Ancak, çok düşük düzeyde olmadığı da söylenebilir. Ancak, öğretmen algılarının düşük düzeyde olması bu davranışların okul yöneticileri tarafından az da olsa sergilendiği anlamına da gelmektedir. Bu anlamda, okul yöneticileri öğretmenlerin ihtiyaç ve gereksinimlerine ilgi duyması, çıkarlarını gözetmesi, onların kişilik yapısına ve değerlerine saygı göstermesi, okulun başarı için hayati önem arz eden yönetici davranışlarındandır.

Kaynakça

- Argyris, C. (1976). *Increasing leadership effectiveness*. New York: Wiley.
- Avery, D. R., McKay, P. F., Wilson, D. C., & Volpone, S. (2008). Attenuating the effect of seniority on intent to remain: The role of perceived inclusiveness. In *meeting of the Academy of Management, Anaheim, CA*.
- Aydın, İ. (2016). *Eğitim ve öğretimde etik*. (8. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: AMOS uygulamaları*. Bursa: Ezgi Yayıncılık.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Şekercioğlu G., & Çokluk, Ö. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrne, B. M., & Campbell, T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: a look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık

- Carmeli, A., Reiter-Palmon, R., & Ziv, E. (2010). Inclusive leadership and employee involvement in creative tasks in the workplace: The mediating role of psychological safety. *Creativity Research Journal*, 22(3), 250-260.
- Costello, A. B., & Osborne, J.W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7), 1-9.
- Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi temel kavramlar uygulamalar programlama*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2012). Work engagement and Machiavellianism in the ethical leadership process. *Journal of Business Ethics*, 107(1), 35-47.
- Doll, W. J., Xia, W., & Torzadeh, G. (1994). A confirmatory factor analysis of the end-user computing satisfaction instrument. *MIS Quarterly*, 18(4), 453-461.
- Fletcher, J. K. (2007). *Leadership, power, and positive relationships. exploring positive relationships at work: building a theoretical and research foundation*. Dutton J.E., Ragins, B.R. (eds). Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, NJ, 347-373.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGrawHill.
- Hirak, R., Peng, A. C., Carmeli, A., & Schaubroeck, J. M. (2012). Linking leader inclusiveness to work unit performance: the importance of psychological safety and learning from failures. *Leadership Quarterly*, 23, 107-117.
- Hollander, E. P. (1992). The essential interdependence of leadership and followership. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 71-75.
- Hollander, E. P. (2004). Idiosyncrasy credit; upward influence. In G. R. Goethals, G. J. Sorenson, & J.M. Burns (Eds.). *Encyclopedia of leadership* (pp. 695-700; 1605-1609). Great Barrington, MA: Berkshire/SAGE.
- Hollander, E. P. (2008). *Inclusive leadership: The essential leader-follower relationship*. New York: Routledge/Psychology Press.
- Hollander, E. P., Park, B. B., & Elman, B. (2008). Inclusive leadership and leader-follower relations: Concepts, research, and applications. *The Member Connector, International Leadership Association*, 5.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practices of structural equation modelling*. New York: The Guilford.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organization behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J., & Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- Martin, C. R., & Newell, R. J. (2004). Factor structure of the hospital anxiety and depression scale in individuals with facial disfigurement. *Psychology Health and Medicine*, 9(3), 327- 336.
- Meydan, C. H., & Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mitchell, R., Boyle, B., Parker, V., Giles, M., Chiang, V., & Joyce, P. (2015). Managing inclusiveness and diversity in teams: how leader inclusiveness affects performance through status and team identity. *Human Resource Management*, 54, 217-239.
- Najmaei, A. (2018). Revisiting the strategic leadership paradigm: A gender inclusive perspective. In *Inclusive Leadership* (pp. 203-228). Palgrave Macmillan, Cham.

- Nembhard, I. M., & 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.
- Nishii, L. H., & Mayer, D. M. (2009). Do inclusive leaders help to reduce turnover in diverse groups? The moderating role of leader-member exchange in the diversity to turnover relationship. *Journal of Applied Psychology*, 94, 1412-1426.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw Hill.
- Okçu, V., & Anık, S. (2017). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve mobbing yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 63-85.
- Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., Ehrhart, K. H., Chung, B. G., Dean, M. A., & Kedharnath, U. (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human Resource Management Review*, 28(2), 190-203.
- Raykov, T., & Markoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ryan, J. (2014). Promoting inclusive leadership in diverse schools. In I. Bogotch & C. M. Shields (Eds.). *International handbook of educational leadership and social (in)justice* (Vol. 29, pp. 359-380). Heidelberg: Springer.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schriesheim, C.A., & Eisenbach, R. J. (1995). An exploratory and confirmatory factor analytic investigation of item wording effects on obtained factor structures of survey questionnaire measures. *Journal of Management*, 21(6), 1177-1193.
- Segars, A. H., & Grover, V. (1993). Re-examining perceived ease of use and usefulness: A confirmatory factor analysis. *MIS Quarterly*, 17(4), 517-525.
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Holcombe Ehrhart, K., & Singh, G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal Management*, 37, 1262-1289.
- Starrat, R. J. (2001). Democratic leadership theory in late modernity: An oxymoron or ironic possibility? *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), 333-352.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-898.
- Suk, C. B., Hanh, T. B. T., & Byungll, P. (2015). Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity. *Social Behavior and Personality*, 43, 931-943.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şen, R., & Yılmaz, V. (2013). Model belirlemesi, örneklem hacmi ve tahmin yönteminin yapısal eşitlik modelleri uyum ölçütlerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38, 239-252.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş (Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları)*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2011). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson Education.
- Tangirala, S., & Ramanujam, R. (2012). Ask and you shall hear (but not always): Examining the relationship between manager consultation and employee voice. *Personnel Psychology*, 65, 251-282.
- Walumbwa, F. O., & Schaubroeck, J. (2009). Leader personality traits and employee voice behavior: mediating roles of ethical leadership and work group psychological safety. *Journal of Applied Psychology*, 94(5), 1275.
- Wuffli, P. A. (2016). *Inclusive leadership: A framework for the global ERA*. Cham: Springer.

EK 1. KAPSAYICI LİDERLİK ÖLÇEĞİ

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