



Başvuru Tarihi (Received Date): 04.06.2024

Kabul Tarihi (Accepted Date) : 24.07.2024

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi / Research Article

doi: 10.52848/ijls.1495747

Kaynakça Gösterimi: Çağlıyan, H., & Taş, S. (2024). Kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 7(2), 113-132. doi: 10.52848/ijls.1495747

Citation Information: Çağlıyan, H., & Taş, S. (2024). The effect of inclusive leadership on teachers' organisational commitment. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 7(2), 113-132. doi: 10.52848/ijls.1495747

KAPSAYICI LİDERLİĞİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARINA ETKİSİ

Hatice ÇAĞLIYAN¹ & Said TAŞ²

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, eğitim ortamlarında kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile nasıl ilişkilendiğini belirlemektir. Bu araştırma okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla ilişkisel modelde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılı süresince Isparta il merkezinde yer alan ortaokul ve lise düzeyindeki resmi kamu okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Isparta il merkezi kamu okullarında çalışan öğretmenler ile kapsayıcı liderlik ölçeği ve öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği çalışmaları yapılmıştır. Çalışmalardan edinilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analiz sürecinde, betimsel istatistikler, Pearson Korelasyon Analizi ve çoklu doğrusal Regresyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik algıları "orta" düzeyde saptanmıştır. Ayrıca örgütsel bağlılık ile kapsayıcı liderlik arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda okul yöneticilerine kapsayıcı liderlik adı altında eğitimler düzenlenebilir. Bu eğitimlerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde iyileşme sağlayacağı düşünülmektedir. Bu eğitimlerde yapılan araştırma sonuçlarından bahsedilerek kapsayıcı liderliğin örgütsel bağlılığı beraberinde getirdiği vurgusu yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Kapsayıcı Liderlik, Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık.

The Effect of Inclusive Leadership on Teachers' Organisational Commitment

Abstract

The primary aim of this study is to state the relationship between inclusive leadership in educational settings and teachers' organizational commitment. This research is planned in a relational model to identify the extent to which inclusive leadership behaviors of school administrators predict teachers' organizational commitments. The population of the study consists of teachers working in public middle and high schools located in the central district of Isparta during the 2023-2024 academic year. Surveys on inclusive leadership and organizational commitment for teachers were conducted with teachers working in public schools in Isparta. The data obtained from the surveys were analyzed using the SPSS program. During the analysis process, descriptive statistics, Pearson Correlation Analysis, and multiple linear Regression Analysis were performed. According to the research findings, teachers' organizational commitments and school administrators' perceptions of inclusive leadership were found to be at a "moderate" level. Furthermore, it was determined that there were significantly positive relationships at a high level between organizational commitment and inclusive leadership. In this context, training sessions on inclusive leadership can be organized for school administrators. It is believed that these training sessions will improve teachers'

¹ Öğretmen, MEB, E-posta: hatcagliyan@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7361-2452

² Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, E-posta: saidtas@sdu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3013-9084

levels of organizational commitment. During these sessions, the results of relevant research can be discussed, emphasizing that inclusive leadership fosters organizational commitment.

Keywords: Leadership, Inclusive Leadership, Organisational Commitment for Teachers.

Giriş

Küreselleşmenin sonucu olan bütünleşme tüm dünyada etkisini göstermektedir. Dünya, şu sıralar tek bir yer haline gelmiştir. Son zamanlarda tüm dünyada eşitlik sloganları atılmaktadır. Engelliler ile ilgili yasaların tekrar gözden geçirilmesi, iş yerlerinde farklı cinsel yönelime sahip kişilerin eşit istihdam fırsatı, mültecilerin göç ettikleri ülkelerde diğerleriyle eşit haklara sahip olmak istemeleri vb. durumlar küresel odak noktası haline gelmiş durumdadır. Bu anlamda kapsayıcılık, çeşitliliklerin bütünleştirildiği ve farklılıkları ile kabul edildiği çok kültürlü bir örgütün temelidir (Cox, 1993). Liderlerin odak noktası artık farklılıkların pozitif yönünden yararlanmak ve katılımı teşvik etmektir. Çok fazla çeşitliliklerin var olduğu bir örgütte lidere ve uygulayacağı liderlik tarzına görevler düşmektedir. Liderin öncelikle bu çeşitlilikleri fark etmesi ve kabul etmesi gerekmektedir. Çeşitliliğin her geçen gün arttığı örgütlerde karar verme, problem çözme, bilgiye ulaşma gibi durumlar daha zor hale gelebilmektedir. Bu durum liderlerin bireysel kararlar almalarını zorlaştırmaktadır. Astların ise karar aşamasına katılmaları kendilerini daha işe yarar hissetmelerine yardım edecek, onları yaratıcılığa teşvik edecek ve yeni fikirler ortaya koymalarını destekleyecektir (Elsaied, 2019). Farklı görüşlerin kabul edilmesi, onaylanması ve takdir edilmesi örgütte katılımı teşvik eden lider davranışlarından bazılarıdır (Kuknor & Bhattacharya, 2021). Bu manada örgüt liderleri, iletişimde açık olmalı, kabul edilebilir davranışlar için kurallarda esnek olmalı, gelişim ve öğrenmeyi desteklemeli, gruplar için çeşitli ve kapsayıcı bir kültürün faydalarından yararlanacak bir ortam oluşturmalarıdır (Wasserman vd., 2008).

Kapsayıcı liderlik, astları ile olan iletişimlerinde açık, ulaşılabilir ve erişilebilir olan liderleri ifade etmektedir (Carmeli Reiter-Palmon & Ziv, 2010). Kapsayıcı liderlik, lider-ast ilişkisine dayalı, astların fikirlerine önem veren, onları dinleyen, ihtiyaçlarının farkında olan, yaratıcı fikirler için onları teşvik eden bir liderlik tarzıdır (Jafri, Dem & Choden, 2016). Örgütsel bağlılık ise, astların örgütle bütünleşmesi, örgütün amaçlarını benim semesi ve bunlar sonucunda bireyin örgütte kalmak istemesi şeklinde tanımlanabilir (Gürbüz, 2006). Örgütler amaç ve hedeflerine ulaşmak, devamlılıklarını sağlamak için astların örgüte bağlılıklarına ihtiyaç duymaktadırlar. Örgüte bağlılığı gerçekleştirecek etmenlerden birisi örgütün lideridir. Liderin uyguladığı liderlik tarzı bir örgüt ile çalışanın bütünleşmesini ve o örgütte kalmasını etkileyebilmektedir. Diğer liderlik tarzları ile karşılaştırılırsa kapsayıcı liderlik, örgütlerin bütün paydaşları arasındaki lider-üye etkileşiminde en yüksek uyumu yakalayan liderlik tarzıdır (Sürücü & Maslakçı, 2021). Kapsayıcı liderlik, astların yaratıcılıklarını, iş doyumlarını, işte kalmalarını, performanslarını, refahlarını, yenilikçiliklerini ve işe bağlılıklarını artırdığı için örgütler için önerilen liderlik stillerindedir (Gong, Liu, Rong & Fu, 2021).

Kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin varlığı şu şekilde ifade edilebilir: Birincisi; kapsayıcı liderler çalışanlarına açık davrandıklarından, astları ile yeni fikir ve fırsatları değerlendirmeye istekli olduklarından, astların kendilerine saygı duyulduğunu, gayretlerinin örgüt tarafından takdir edildiğini düşünmeleri muhtemeldir (Carmeli vd., 2010). Bu olumlu düşüncelerin astların yaptıkları işten elde ettikleri başarı duygusunu artırabileceği düşünülebilir (Zhu, Avolio & Walumbwa, 2009). Başarı ve kendini değerli hissetme duyguları bireyleri örgüte bağlılığa teşvik edebilir. İkincisi, kapsayıcı liderler astlar için erişilebilir ve ulaşılabilir olduklarından, astlar liderlerinin ve örgütün destekleyici olduğunu düşünebilirler (Qi, Liu, Wei & Hu, 2019). Düşünülen bu destek, astlara psikolojik destek sağlar ve astları zor anlarda sabırlı olmaya teşvik edebilir, bu durumlar örgüte bağlılık ile ilişkilendirilebilir (Cai, Cai, Sun & Ma, 2018). Üçüncüsü kapsayıcı liderler, astları takdir ederek ve onları örgüte katkıda bulunmaya davet ederek örgüt içindeki aidiyeti ve bağlılığı kolaylaştırabilirler. Bu durum örgütün astlara değer verdiğini ve onları memnuniyetle karşıladığını

gösterir (Randel vd., 2018). Aidiyet ve bağlılık ile iki temel duygusal ihtiyaç karşılanır ve astların örgüt ile özdeşleşmeleri ve duygusal bağlılık yaşamaları sağlanabilir (Van Lange, Kruglanski & Higgins, 2011). Bu astların çok çabalamasına ve tam olarak işlerine odaklanmaları noktasında yardımcı olabilir (Shuck, Relo & Rocco, 2011).

Günümüzde tüm ortamlarda olduğu gibi eğitim ortamlarında da çeşitliğin var olması kaçınılmazdır. Bu bağlamda okuldaki çeşitlilik durumunda, farklı bireylere saygı ile yaklaşıldığında ve bu bireyler örgüt tarafından kabul edildiklerinde örgüt kültürü ve bağlılığı oluşabilir. Bu düşünceleri bir araya getirdiğimiz zaman kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık arasında bir ilişki olduğunu düşünebiliriz. Türkiye’de kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık değişkenleri arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırmaların yetersiz olması, literatürdeki boşluğun doldurulması ve gün geçtikçe daha karmaşık hale gelen örgütlerdeki bağlılığın güçlendirilmesi için bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

Kapsayıcı Liderlik

Son zamanlarda örgütlerde çeşitliliğinin artması sonucu çok kültürlülük yaygınlaşmış ve bu kültürel çeşitliliğin yönetimi daha zor hale gelmiştir. Böylelikle geleneksel liderlik tarzları etkililiğini koruyamamıştır. Bu noktada ortaya çıkan kapsayıcı liderlik tarzı, çeşitliliklerin yönetilmesinin devamı niteliğinde olan etkili liderlik yöntemidir. Kapsayıcı örgütlerde eşitlik, sosyal adalet, saygı, geniş bakış açısı ve farklılıklar değerli görülmektedir. Bu değerler çok kültürlülüğünde temelini oluşturmaktadırlar (Akman, 2023). Bu çok kültürlü ve kapsayıcı örgütlerin yönetimi bir hayli karmaşıktır. Bu karmaşıklığa bir çözüm olması amaçlı kapsayıcı liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır.



Şekil 1: Kapsayıcı liderlik bileşenleri (Ryan, 2006; Garrison-Wade vd., 2007; Hollander, 2009; Bortini, vd., 2016; Dillon & Bourke, 2016; Randel vd., 2018; Elsaied, 2019).

Hollander (2009) kapsayıcı liderliği, liderlerin astlarını dinlemeleri ve onların ihtiyaçlarıyla ilgilenmelerine dayanan ilişki liderlik tarzı olarak ifade etmiştir. Kapsayıcı liderlik, karar alma aşamasında ekip üyelerinin karara katılımına verdiği değer yönünden diğer liderlik türlerinden farklıdır. Kapsayıcı liderlik, örgütte karar alma anında astların görüş, düşünce ve beklentilerini önemseyerek dikkate alan liderlik tarzıdır (Nembhard & Edmondson, 2006). Bu liderler astlarını dışlamaz ve görmezden gelmezler; aksine onları sürece dahil eder, ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur, onlarla sağlıklı ilişki kurar, geliştirir ve onlarla daima iş birliği içerisinde hareket ederler (Booyesen, 2014; Randel vd., 2018). Bu liderlik yaklaşımı, bireylerin ve grupların karar almanın dışında kalmasını reddederek örgütte çeşitlilik gösteren bireyleri örgüte dahil etmektedir. Bu yaklaşım örgütteki bazı birey ya da grupları marjinalleştirmeyi etik olarak uygun bulmamaktadır (Echols, 2009). Kapsayıcı liderler, örgütün bütün üyelerini sürece dahil etmeyi kendilerine görev edinmektedirler, özellikle sessiz, çekingen olanları konuşmaları ve katılım sağlamaları için teşvik etmektedirler. Kapsayıcı liderler,

örgütteki paydaşların statü ve pozisyonlarına bakmaksızın onların örgüte yaptıkları katkıları ve sağladıkları yararları takdir ederler (Carmeli vd., 2010). Kapsayıcı liderliğin amacı; örgütte yer alan tüm paydaşların ihtiyaçlarını karşılarken, daha çok üretmek, dönüştürmek ve yenilik yapmaktır (Agerwala, 2020). Bunun yanı sıra paydaşların katkılarını artırarak ve niteliklerini geliştirerek yüksek performans elde etmektir (Shore vd., 2011). Kapsayıcı liderliğin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Dorczak, 2011, akt. Culha, 2023):

- Sosyal süreç ve takım çalışması kişisel ve kurumsal gelişimin temel unsurları olarak görülür.
- Tüm paydaşların potansiyelleri doğrultusunda kurum faaliyetlerine katılmasını sağlamak.
- Örgütte paydaşların tümünün sesinin duyulması için uygun ortam oluşturmak.
- Tüm paydaşlara kişisel ve mesleki gelişimlerini sürdürebilecekleri alan ve fırsatlar sağlanır.
- Kurum, grup ve kişilerin gelişimleri için destek sağlanır.
- Örgüt içindeki özgürlük, saygı, sevgi, güven, sorumluluk vb. değerler çerçevesinde sağlanır ve sürdürülmesine yardımcı olunur.
- Dağıtılmış ya da paylaştırılmış güç gelişime yardımcı olur.

Dillon ve Bourke (2016), araştırmalarında kapsayıcı bir liderde bulunması gereken altı davranışsal özelliği şöyle sıralamışlardır: merak, önyargıların farkındalığı, kültürel zekâ, işbirliği, cesaret ve bağlılıktır. Malik (2023) araştırmasında bu özellikler üzerinde durarak açıklamalarda bulunmuştur.

- Merak: Meraklı bir lider, diğer bireylerin bakış açılarını anlama noktasında istekli olan kişidir.
- Önyargının farkındalığı: Liderler çeşitlilik ve kapsayıcılığın farkında olduklarında, işyerinde hâkim olabilecek önyargıların da farkına varırlar. Önyargıların liderlerin rasyonel kararlar almasını engelleyebildiği bilinmektedir. Kapsayıcı liderler, önyargıların farkındadırlar. Kendi önyargılarını belirlemek ve bu önyargıları yenmek için stratejiler geliştirirler. Başkaları hakkında kararlar alırken de objektif davranırlar.
- Kültürel Zekâ: Kapsayıcı liderlik sürecinde liderler, çeşitli kültürler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar noktasında bilgi sahibi olmak için isteklidirler. Bunun için temel bileşenler dürtü, bilgi ve uyum yeteneğidir.
- İşbirliği: Bu özellik, liderlerin farklı grupların düşüncesini başlatmasını ve güçlendirmesini gerektirir. Temel unsurlar güçlendirme, işbirliği ve sestir. Bunu başarmak için bireylerin farklı bakış açılarını anlamaya istekli olmaları gerekir.
- Cesaret: Kapsayıcı liderlerin savunuculuk aşamasında cesur olmaları beklenir.
- Bağlılık: Liderin hedeflerine ulaşma konusunda kararlı olmalarını ve bağlılık göstermelerini gerektirir (Malik, 2023).

Kapsayıcı liderlik, farklılıkları benimsemeyi, bireylerin güçlü yönlerini değerlendirerek örgütü daha iyi seviyeye getirmeyi amaçlamaktadır (Rayner, 2009). Toplumsal olarak dışlanma riski taşıyan bireylerin potansiyelleri, ihtiyaçları, istekleri, beklentileri ve haklarına önem verilerek, herkes eşit şekilde değerli görülmektedir. İnsana verilen değer, onun potansiyellerini ortaya çıkarmasına yardımcı olmakta ve süreçte motivasyonunu yüksek tutmasını sağlamaktadır (Bortini, vd., 2016). Burada bir döngü oluşmaktadır. Lider astlara değer vermekte bu sayede astlar motive ve yaratıcı olmakta, böylece lider motivasyonu yüksek bireylerle çalışmakta ve problemleri daha kolay çözüme kavuşturabilmektedirler. Prime, Otterman ve Salib (2014), kadınların ve erkeklerin kendilerini

geliştirmek ve katkı sağlamak için eşit fırsatlara sahip olduğu kapsayıcı liderlik tarzının, cinsiyet eşitsizliklerini azaltmak için özellikle önemli olabileceğini vurgulamışlardır. Dünyadaki tüm insanları kapsayan daha eşitlikçi ve adil bir evren oluşumuna katkıda bulunmak amacıyla okulların ve liderlerin bu konuda üzerine düşeni yapması son zamanlarda çokça dile getirilenler arasındadır (Najmaei, 2017).

Okullar, eğitim faaliyetlerine tüm kesimden paydaşlarını dahil etmede ve aktif katılımlarını sağlamada kültürel farklılığın bilincinde olmalı ve bu doğrultuda kültürler inşa etmelidirler (Ryan, 2006). Kapsayıcı okul kültürü; bütün paydaşların dikkate alındığı, iletişim içerisinde olduğu, ortak bir noktada birleşebildikleri, eleştirinin ve aktif katılımın desteklendiği bir ortamın oluşmasını kolaylaştırmaktadır (Keyes, Hanley-Maxwell & Capper, 1999). Okul yönetiminin uygulayacağı kapsayıcı liderlik tarzı, sadece okul yönetiminin ya da belli kişilerin, grupların değil tüm okul paydaşlarının ihtiyaçlarının farkında olmasını gerektirmektedir. Böyle örgütlerde, herkesin okulun amaç ve hedefine katılım sağlaması; okulun tüm bileşenleri arasındaki iletişimin güçlenmesine, eleştirel bilincin kazandırılmasına, karar ve politikaların oluşturulmasında herkesin özelliklerinin göz önünde bulundurulmasına katkı sağlamaktadır. Kapsayıcı liderlik; yatay ilişkiler temelinde, birleştirici, bütünleştirici ve eşitlikçi özelliklere sahip bir liderlik tarzıdır (Ryan, 2006). Bu liderlik tarzı fark yaratarak toplumu pozitif şekilde dönüştürmektedir (Anthony, 2017). Okullardaki kapsayıcı anlayışın gelişmesinde okul yöneticileri kilit noktada yer almaktadır. Bu manada kapsayıcı okul yöneticileri, okuldaki çeşitli paydaşların deneyimlerine önem verir, çeşitlilikleri sosyal yapılar şeklinde özümser ve kültürel değerlere saygılı davranırlar (DeMatthews, Serafini & Watson, 2021). Kapsayıcı lider, okulun bütün paydaşlarını sürece dahil etmek için güçlü iletişim ile uygun koşulları sağlayabilir. Uygun ortam sağlandıktan sonra yaşam tarzı, değer ve inançlara saygı eğitim sürecinde örgüte bağlılığı da beraberinde getirebilir. Bu anlamda, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlikleri, okul paydaşları için daha kapsayıcı ortamların oluşturulması bakımından önemlidir (Garrison-Wade, Sobel & Fulmer, 2007). Okul yöneticilerinin okullarda kapsayıcı bir liderlik yaklaşımı benimsemeleri, örgüt içerisinde dışlanma potansiyeline sahip olanları dikkate alarak onları örgüte ve kararlara katılıma teşvik ederler (Ryan, 2006).

Kapsayıcı liderlik çeşitli liderlik tarzları ile benzerlik göstermektedir. Hollander (2008), örgütteki paydaşların ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlaması nedeniyle kapsayıcı liderliğin dönüştürücü ve etkileşimli liderliğe benzediğini vurgulamaktadır (Kuknor & Bhattacharya, 2021). Salib (2014) hizmetkar liderliği kapsayıcı liderlik ile ilişkilendirmiştir. İki liderlik tarzında da paydaşların ihtiyaçlarından bahsederken benzer lider davranışlarının varlığını vurgulamıştır. Gotsis ve Griman (2016), paydaşların desteklenmesi ve onlara değer verilmesi, sosyal eşitlik ve farklı toplumsal beklentilere duyarlılık, hizmetkar liderlik ile kapsayıcı liderlik arasındaki benzer liderlik davranışları olabileceğini belirtmişlerdir.

Örgütsel Bağlılık

Kurumlarda çalışanların iş davranışlarını yönlendiren önemli bir faktör olarak görülmesinden dolayı örgütsel bağlılık literatürde öne çıkan kavramlar arasındadır (Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002). Böylelikle örgütsel bağlılık araştırmacıların ilgi odağı durumundadır (Chughtai & Zafar, 2006). Örgütlerin sürdürülebilirliğini sağlamak ve örgütsel etkililiği artırmak için örgüte yüksek düzeyde bağlı çalışanlara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bağlılık, astları kuruma bağlayan (Meyer & Allen, 1997, akt., Yahaya & Ebrahim, 2016) ve kurumun başarı elde etmesine yardımcı olan etmendir (Fornes, Rocco & Wollard, 2008).

Tablo 1. Bağlılık ve örgütsel bağlılık tanımlar

Referanslar	Tanım
Kanter (1968)	Bağlılık, “bireyin duygusal ve duygu birikiminin gruba bağlanmasıdır” (s. 507)
Porter ve ark. (1974)	Bağlılık “bireyin belirli bir kuruluşla özdeşleşmesinin ve ona katılımının gücüdür” (s. 604)

Marsh ve Mannari (1977)	“Kendini adanmış çalışan, örgütün yıllar içinde kendisine ne kadar statü artışı veya tatmin sağladığına bakmaksızın, örgütte kalmanın ahlaki açıdan doğru olduğunu düşünür” (s. 59)
Salancık (1977)	Bağlılık, “bireyin eylemlerine bağlı olduğu bir varoluş durumudur” (s. 62)
Meyer ve Allen (1991)	Bağlılık, “(a) çalışanın kurum ile ilişkisini ortaya koyan ve (b) grup üyeliğini sürdürme veya sonlandırma hali üzerinde etkileri olan psikolojik bir etmendir” (s. 67)
Meyer ve Herscovitch (2001)	“Bağlılık, belirttiği gibi bir veya daha fazla hedefe yönelik bir eylem planına bireyi bağlayan bir güçtür” (s. 301)
Pool ve Pool (2007)	“Örgütsel bağlılık, bireyin kendisini bir kuruluşla özdeşleştirme ve onun örgütsel hedeflerine bağlılık derecesini yansıtır” (s. 353)
Aydın vd., (2011)	“Örgütsel bağlılık, örgütsel üyeliği sürdürmeye yönelik kesin bir istek, örgütün amaçlarıyla, örgütün başarılarıyla özdeşleşme, çalışanın sadakati ve örgüt adına kayda değer çaba gösterme isteğidir” (s. 628)

Kaynak: (Yahaya & Ebrahim, 2016).

Örgütsel bağlılık, kişinin kendisini örgütle ne kadar bütünleştirdiğini ve örgütsel amaçlara bağlılık derecesini yansıtmaktadır. Örgütsel bağlılık, katılım, çalışan memnuniyeti ve iş performansı üzerinde olumlu etkilere yol açmaktadır (Meyer vd., 2002). Örgütsel bağlılık olgusu, astların örgütün başarısına katkıda bulunma isteği, örgütün hedeflerine ulaşması için harekete geçmesi ve örgüte sadakatini ifade etmektedir (Redondo, Sparrow & Hernandez-Lechuga, 2021). Örgütsel bağlılık, çalışanları kuruma bağlayan psikolojik bir bağdır. Bu bağ, çalışanların iş doyumunu ve çalışanların o örgütte kalmayı tercih etmeleri gibi birçok olumlu sonuca yol açar (Chun, Shin Choi & Kim, 2013). Örgütsel bağlılığa sahip olan paydaşlar, örgütü aileleri gibi görmekte ve ondan ayrılmak istememektedirler (Fazio, Gong, Sims & Yurova, 2017). Khandelwal (2009), örgüte bağlılığın üç tutumu içerdiğini vurgulamıştır: örgütün hedefleriyle özdeşleşme duygusu, örgütsel görevlere katılım hissi, örgüte bağlılık duygusu. Katılım tutumu örgütsel bağlılık ile kapsayıcı liderliğin kesişim noktasıdır. Mathieu ve Zajac’ın (1990) çalışmasında, grup-lider ilişkileri, kişisel özellikler, örgütsel özellikler, iş özellikleri ve rol durumlarının örgütsel bağlılığın öncülleri olduğu belirtilmiştir.

Porter, Steers, Mowday ve Boulian’e (1974) göre, örgütsel bağlılık üç psikolojik faktörle açıklanabilmektedir: birincisi, örgütle özdeşleşme; ikincisi, hedefe ulaşmada katılım; üçüncüsü kurumda kalmak için istek yani sadakattir. Fornes, Rocco ve Wollard (2008), örgütsel bağlılığın gerekliliklerinin; eşitlik ve adalet, amacın açık ve anlaşılır olması, yetkilendirme, uyumluluk, ilgi çekici çalışma, geri bildirim ve tanınma ve özerklik olduğunu belirtmişlerdir. Hollander (2009) araştırmasında, kapsayıcı liderlerin astların sundukları önerilerin politikalarda yer almasını sağlamalarının, onların bağlılığını teşvik ettiğini vurgulamıştır. Bu araştırma sonucuna göre, astların karar alma sürecinin bir parçası oldukları için örgüte daha bağlı olmaları muhtemeldir.

Örgütlerin etkili bir şekilde devamlılıklarını sağlamalarında önemli etmenlerden biriside, çalışanların örgüte bağlılığıdır. Bu durum okullar içinde aynıdır. Yönetici ve öğretmenlerin okula ve öğrencilere bağlılık göstermesi okuldaki eğitim durumlarını olumlu bir şekilde etkileyen etmenlerden en önemli olanıdır (Özkan, 2008). Bu durum öncelikle yönetici ve öğretmenlerin sonrasında da kurumun verimliliğini artırabilir. Bu bağlılığın sağlanması ve verimliliğin artması amacıyla en uygun liderlik şeklinin belirlenmesi gerekmektedir. Nitekim Yahaya ve Ebrahim (2016) çalışmalarında, liderlik tarzının örgüte bağlılığı etkilediği sonucuna varmışlardır. Bu manada, kapsayıcı liderlik tarzının, öğretmenlerin okula örgütsel bağlılık sağlamalarında yardımcı olacağı düşünülebilir. Türkiye’de okul yöneticilerinin sergiledikleri kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisini ortaya koyan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle literatürdeki bu eksikliği gidermek ve literatüre katkı sağlamak amacıyla konu üzerine çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin kapsayıcı liderliğinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediği öğretmenlerin düşünceleri çerçevesinde irdelenmiştir. Amaç doğrultusunda bu çalışmada bir ana problem üzerine odaklanılmıştır:

Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi nedir?

Ana problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlikleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerinde cinsiyet, hizmet yılı, çalıştığı kurum türü, yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Kapsayıcı liderlik boyutları örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı etki göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evren, örneklem, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgilere detaylı bir şekilde yer verilmektedir.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, kamu okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ve okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranış düzeyleri belirlenmiştir. Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Karasar'a (2011) göre, ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ortak değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yöntemidir. Bu modelde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve eğer değişim varsa bunun nasıl gerçekleştiği incelenmektedir. Bu çalışmanın bağımsız değişkenini okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ve bağımlı değişkenini de örgütsel bağlılık oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Isparta il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Isparta merkezde yer alan 71 kamu ortaokul ve lise kademelerinde çalışan 2451 öğretmen arasından belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi ise, evrenden kolay örnekleme yöntemi ile seçilen 340 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından elektronik bir ortamda oluşturulan bir form öğretmenlere e-posta ve sosyal ağlar üzerinden ulaştırılmıştır. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra kayıp veri olmaksızın toplam 340 ölçeğin veri analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Örneklem 228'i kadınlardan ve 112'si erkeklerden oluşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin 182'si ortaokul, 158'i ise lisede görev yapmaktadır. Cohen, Manion ve Morrison'a (2007) göre, %0.05 örnekleme hatası ve %95 güven aralığında 2000- 2500 evren büyüklüğü için 322-332 kişinin çalışmaya katılması yeterli görülmektedir. Bu ifadelerle göre örneklem sayısının çalışma için yeterli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırma kapsamında toplanan veriler, kişisel bilgi formu, "Kapsayıcı Liderlik Ölçeği" ve "Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği" aracılığı ile toplanmıştır.

Kapsayıcı liderlik ölçeği.

Bu çalışmada, Hollander (2008) tarafından geliştirilen Veysel Okçu ve İslam Deviren (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan "Kapsayıcı Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçeğin Cronbach alpha katsayısı, maddelerin boyutları test edilmiş ve sonuçların standart değerlerde olduğu görülmüştür. Birinci boyut "tanıma ve destekleme" 6 maddeden (1, 2, 4, 5, 6,7), ikinci boyut "adalet, iletişim ve eylem" 5 maddeden (3, 10, 11, 15, 16) ve üçüncü boyut "bencillik ve saygısızlık" 5 maddeden (8, 9, 12, 13, 14) oluşmaktadır. Toplam 16 maddeden oluşan ölçekte yer alan 8, 9, 12, 13 ve 14. maddeler ters maddeler olarak kodlanmıştır. Bu ölçeğin KMO değeri .928'dir ve Barlett testi ($p < .05$, $df=120$) anlamlılık ifade etmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin analiz için uygunluğunu göstermektedir. Cronbach

alpha değerlerinin, ölçek toplamında .88 diğer yandan birinci boyutta .89, ikinci boyutta .85, üçüncü boyutta .79 olduğu görülmektedir. Bu da ölçeğin güvenilir olması için yeterli olarak görülmektedir (Okçu ve Deviren, 2020). Bu çalışmadaki güvenilirlik değerlerinin ise; ölçek toplamında .93 diğer yandan birinci boyutta .89, ikinci boyutta .86, üçüncü boyutta .86 olduğu görülmektedir. Ölçeğin geçerliliğinde ise AMOS doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, $\chi^2=162.8$, $df=54$, $CMIN=3.01$, $RMSEA=.07$, $GFI=.93$, $CFI=.96$, $NFI=.95$ ve $RFI=.92$ değerlerine ulaşılmıştır. Bu değerler, Schermelleh-Engel ve Moosbrugger'ın (2003) model uyum kriterlerine göre geçerliliği doğrulamıştır.

Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği.

Üstüner (2009) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan “Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖİÖBÖ)” bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmek amacı ile kullanılmıştır. Bu ölçekte 5'li likert şeklinde 17 madde yer almaktadır. Tek boyuttan oluşan bu ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha=0,986$ olarak belirlenmiş ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerden görüşlerini olumsuzdan olumluya doğru belirlenen seçeneklerle ifade etmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda, (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) orta düzeyde katılıyorum, (4) çok katılıyorum, (5) tam katılıyorum, şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan ise 85, en düşük puan ise 17 olarak belirlenmiştir. Yüksek bir puan örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük bir puan ise örgütsel bağlılığın düşük olduğunu göstermektedir. Bu çalışmadaki güvenilirlik tek boyut ve ölçek toplamında .97 olduğu görülmektedir. Ölçeğin geçerliliği AMOS doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, $\chi^2=157.6$, $df=85$, $CMIN=1.85$, $RMSEA=.05$, $GFI=.94$, $CFI=.99$, $NFI=.97$ ve $RFI=.96$ değerleri ile doğrulanmıştır. Bu değerler, Schermelleh-Engel ve Moosbrugger'ın (2003) model uyum kriterleri ile uyumluluk göstermektedir.

Bulgular

Tablo 2. Demografik değişkenlere ait betimleyici bulgular

Değişken	Frekans (f)	Yüzdellik (%)	
Cinsiyet	Kadın	228	67,1
	Erkek	112	32,9
Yaş	20- 30 Yaş	76	22,4
	31- 40 Yaş	151	44,4
	41- 50 Yaş	83	24,4
	51 Yaş ve üzeri	30	8,8
Hizmet Yılı	1- 10 Yıl	155	45,6
	11-20 Yıl	100	29,4
	21 Yıl ve üzeri	85	25,0
Çalışılan Kurum	Ortaokul	182	53,5
	Lise	158	46,5
Branş	Fen Bilimleri	49	14,4
	Sosyal Bilimler	48	14,1
	Mesleki Eğitim	41	12,1
	Diğer	202	59,4
Toplam Öğretmen Sayısı	340	100	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri %67,1'i kadinken, %32,9'u erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların yaş aralıkları %22,4'ü 20- 30 yaş, %44,4'ü 31- 40 yaş, %24,4'ü 41- 50 yaş, %8,8'i 51 yaş ve üzerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılları %45,6'sı 1- 10 yıl arasında, %29,4'ü 11- 20 yıl arasında, %25'i 21 yıl ve üzerindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türleri, %53,5'i ortaokul, %46,5'i lise şeklindedir. Katılımcıların branşları %14,4'ü fen bilimleri, %14,1'i sosyal bilimler, %12,1'i mesleki eğitim ve %59,4'ü diğer branşlardandır. Hesaplamalar sonucunda hiçbir kayıp veriye rastlanılmamıştır. Uç

değerlerin silinmesiyle geriye kalan 340 kişiden oluşan öğretmen veri kümesi ile hesaplamalar gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3. Kapsayıcı liderlik ölçeği ile öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği ve boyutları bazında aritmetik ortalamaya ait bulgular

Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Kapsayıcı liderlik	340	3.53	.80
Tanım ve destek	340	3.37	.88
Adalet, iletişim ve eylem	340	3.48	.89
Bencillik ve saygısızlık	340	3.78	.93
Örgütsel bağlılık	340	3.20	1.05
Tek boyut	340	3.20	1.05

3 boyuttan oluşan kapsayıcı liderlik ölçeğinin her bir boyutunun aritmetik ortalaması alınmıştır. Ölçeğin birinci faktörünün altı maddeden, ikinci faktörünün beş maddeden, üçüncü faktörünün beş maddeden ve dördüncü faktörünün beş maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Alınan sonuçlar neticesinde ilk boyut olan tanım ve destek boyutunun ortalaması 3.37, adalet, iletişim ve eylem boyutu 3.48, bencillik ve saygısızlık boyutu 3.78, $\bar{X}= 3.53$ olarak hesaplanmıştır.

Tek boyuttan oluşan öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeğinin boyutunun aritmetik ortalaması alınmıştır. Ölçeğin 17 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Alınan sonuçlar neticesinde boyutunun ortalaması 3.20, $\bar{X}= 3.20$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4. Basıklık ve çarpıklığa ilişkin bulgular

	İstatistik	SS
Kapsayıcı liderlik ölçeği		
Basıklık	-.45	.13
Çarpıklık	-.45	.26
Örgütsel bağlılık ölçeği		
Basıklık	-.28	.13
Çarpıklık	-.79	.26

Normalliği test etmek amacı ile toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Büyüköztürk (2021) çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2.00 olduğunda dağılımın normal dağılım sergilediğini ifade etmektedirler. Kapsayıcı liderlik ölçeği için çarpıklık değeri -0.45 , basıklık değeri ise -0.45 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ve $+2$ arasında olduğundan dolayı verilerin normal dağılım sergilediği tespit edilmiştir. Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği için çarpıklık değeri -0.28 , basıklık değeri -0.79 olarak hesaplanmıştır. Aynı şekilde çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ve $+2$ arasında olduğu için verilerin normal dağılım sergilediği tespit edilmiştir.

Tablo 5. Kapsayıcı liderlik ölçeği ve öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği bütünü ve boyutları Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı bulguları

Ölçekler ve boyutlar	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Kapsayıcı liderlik	.93	16
Tanım ve destek	.89	6
Adalet, iletişim ve eylem	.86	5
Bencillik ve saygısızlık	.86	5
Örgütsel bağlılık	.97	17
Tek boyut	.97	17

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliğine karar vermek amacıyla güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik; zamandaki değişmezlik ölçüsü şeklinde kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2002). Ölçeğin güvenilirlik çalışması için Cronbach's Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlık katsayısı kapsayıcı liderlik ölçeğinin bütünü için .93 bulunmuştur. Ayrıca alt boyutlara bakıldığında, “Tanıma ve Destek” alt boyutu için .89, “Adalet, İletişim ve Eylem” boyutu için .86 ve “Bencillik ve Saygısızlık” alt boyutu için .86 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeğinin bütünü için tutarlık katsayısı .97, alt boyutu için .97 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin genel ortalama güvenilirlik düzeylerinin yeterli olduğu saptanmıştır. Büyüköztürk’e (2021, s. 182) göre:

“ $00 \leq \alpha \leq 0,40$ →Güvenilir değil”

“ $0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ →Düşük güvenilirlikte”

“ $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ →Oldukça güvenilir”

“ $0,80 \leq \alpha \leq 1,0$ →Yüksek derecede güvenilir” şeklinde yorumlanmaktadır.

Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması ölçeğin güvenilirliği için önemli görülmektedir. Yukarıdaki tabloda görünen ölçeklere ait alt boyut ve tüm maddelerin güvenilirliklerinin yüksek derecede güvenilir olduğu belirtilebilir.

Tablo 6. Kapsayıcı liderlik ve öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kapsayıcı liderlik	Kadın	228	3.50	.85	338	-1.07	.28
	Erkek	112	3.60	.68			
Örgütsel bağlılık	Kadın	228	3.18	1.09	338	-.51	.59
	Erkek	112	3.24	.98			

*p< 05

Kapsayıcı liderlik ve öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçekleri bütünü için incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı herhangi bir farka ulaşılamamıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili görüşlerinin çalışılan kurum değişkenine göre t testi sonuçları

	Çalışılan Kurum	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kapsayıcı liderlik	Ortaokul	182	3.56	.81	338	.74	.45
	Lise	158	3.50	.79			
Örgütsel bağlılık	Ortaokul	182	3.28	1.04	338	1.42	.15
	Lise	158	3.11	1.06			

*p< 05

Tablo 7'de eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “çalışılan kurum” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ait t Testi sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin çalıştıkları kurumların okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları açısından anlamlı farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili görüşlerinin hizmet yılı değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Hizmet yılı	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Kapsayıcı liderlik	1-10 yıl	155	3.53	.76			
	11-20 yıl	100	3.51	.86			
	21 yıl ve üzeri	85	3.55	.79			
	Toplam	340	3.53	.80	338	.07	.92
Örgütsel bağlılık	1-10 yıl	155	3.21	1.04			
	11-20 yıl	100	3.21	1.08			
	21 yıl ve üzeri	85	3.17	1.06			
	Toplam	340	3.20	1.05	338	.03	.96

Tablo 8'de eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “hizmet yılı” değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ait ANOVA

Kapsayıcı Liderliğin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi
Hatice ÇAĞLIYAN & Said TAŞ

sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin hizmet yılının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili görüşlerinin yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Kapsayıcı liderlik	20-30 yaş	76	3.47	.74			
	31-40 yaş	151	3.57	.83			
	41-50 yaş	83	3.46	.82			
	51 yaş ve üzeri	30	3.67	.68			
	Toplam	340	3.53	.80	338	.80	.49
Örgütsel bağlılık	20-30 yaş	76	3.13	.95			
	31-40 yaş	151	3.32	1.07			
	41-50 yaş	83	2.99	1.07			
	51 yaş ve üzeri	30	3.35	1.15			
	Toplam	340	3.20	1.05	338	2.13	.09

Tablo 9'da eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “yaş” değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğine ait ANOVA sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin yaşlarının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili görüşlerinin branş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Branş	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Kapsayıcı liderlik	Fen bilimleri	49	3.58	.77			
	Sosyal bilimler	48	3.63	.75			
	Mesleki eğitim	41	3.37	.81			
	Diğer	202	3.53	.81			
	Toplam	340	3.53	.80	338	.88	.44
Örgütsel bağlılık	Fen bilimleri	49	3.24	.95			
	Sosyal bilimler	48	3.26	.98			
	Mesleki eğitim	41	2.96	1.17			
	Diğer	202	3.23	1.07			
	Toplam	340	3.20	1.05	338	.83	.47

Tablo 10'da eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “branş” değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğine ait ANOVA sonuçları yer almaktadır. Ölçeğe genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin branşlarının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 11. Araştırma değişkenlerine ilişkin analiz sonuçları

	Değişkenler	\bar{X}	Ss	1	2	3	4	5
1	Örgütsel Bağlılık	3.20	1.05	-	.79**	.76**	.76**	.58**
2	Kapsayıcı Liderlik	3.53	.80		-	.90**	.92**	.83**
3	Tanım ve Destek	3.37	.88			-	.80**	.58**
4	Adalet, İletişim ve Eylem	3.48	.89				-	.65**
5	Bencillik ve Saygısızlık	3.78	.93					

*p<.001

Tablo 11'e bakıldığında kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında genel anlamda pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak kapsayıcı

liderliğin bencillik ve saygısızlık boyutu ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Büyüköztürk'e (2021, s.32) göre:

Korelasyon Katsayısı; 0,00 – 0,30: Düşük düzeyde ilişkinin varlığı

0,31 – 0,70: Orta düzeyde ilişkinin varlığı

0,70 – 1,00: Yüksek düzeyde ilişkinin varlığı

olarak belirtilmektedir. Bu çalışmada bu veriler göz önünde bulundurularak değerlendirme yapılmıştır. Korelasyon katsayısının 0'dan küçük olması iki değişken arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu, 0 olması aralarında bir ilişki olmadığını, 0'dan büyük olması ise aralarında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 12. Örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	B	S. H. B.	β	t	R	R ²	F	p*
Örgütsel Bağlılık	Sabit	-.42	.15		-2.70				.007
	Tanım ve Destek	.47	.06	.39	7.20	.76	.58	467.078	<.001
	Adalet, İletişim ve Eylem	.43	.07	.36	6.25	.76	.58	475.142	<.001
	Bencillik ve Saygısızlık	.13	.04	.11	2.75	.58	.34	178.367	.006

R=.80, R²=.65, F=209.992, p<.05

Tablo 11'deki verilere göre; yöneticilerin kapsayıcı liderliği genel anlamda öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini anlamlı bir biçimde yordamaktadır [F=209.992, R²=.65]. Yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışları, öğretmen örgütsel bağlılığındaki varyansın yaklaşık %65'ini (R² = .65) açıklamaktadır. Bu sonuca göre; yöneticilerin sergiledikleri kapsayıcı liderlik özellikleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi olumlu yönde etkilenmektedir. Tanım ve destek boyutu ile adalet, iletişim ve eylem boyutu öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin %58'ini (R² = .58) açıklamaktadır. Bencillik ve saygısızlık boyutu ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin %34'ünü (R² = .34) açıklamaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Pek çok çalışmanın gösterdiği gibi kapsayıcı liderlik, başarılı ve sürdürülebilir örgütler oluşturmanın kritik bir bileşenidir. Kapsayıcı liderler, herkesin değerli ve saygı duyulduğunu hissettiği bir kültürü teşvik ederek zorlukların üstesinden daha iyi gelebilirler ve hem kuruluş hem de çalışanlar için daha iyi sonuçlar elde edebilirler. Kapsayıcı liderliğin okul paydaşlarını birleştirici ve bütünleştirici rolü dikkat çekmektedir. Bu çalışmada okullardaki kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ne derece etkilediği araştırılmıştır. Bu çalışmada, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları tanıma ve destek; adalet, iletişim ve eylem; bencillik ve saygısızlık alt boyutlarına göre değerlendirilerek öğretmenlerin bu kapsayıcı davranışlara ilişkin algıları, kapsayıcı liderliğin örgütsel bağlılık ile olan ilişkisi ve değişkenlerin çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlılıkları incelenmiştir.

Eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin "cinsiyet" demografik değişkeni açısından değişiklik gösterip göstermediğine ait t Testi sonuçlarına göre; kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve kapsayıcı liderlik puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Böylelikle, öğretmenlerin mesleklerine karşı algıları, düşünceleri ve iş durumları gibi genel olgular göz önüne alındığında cinsiyetlerine göre önemli bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Bu bulgu Şahin (2022)

araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, Altinel-Yüncü (2022) ve Çulha (2023) çalışmalarında yaş ve cinsiyet değişkenleri bakımından farklılığın olmadığını vurgulamışlardır. Eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “çalışılan kurum” demografik değişkeni bakımından değişiklik gösterip göstermediğine ait t Testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin çalıştıkları kurumların okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları açısından anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu bulgu Altinel-Yüncü (2022) ve Şahin (2022) çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Bu durum, bütün kademelerde ki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini aynı şekilde algıladıkları ile ilgili olabilir. Ancak Çulha (2023) çalışmasında okul düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bu durumda katılımcıların sorulara cevap verirken ki durumu, farklı mekanlarda olmaları ve farklı yöneticilere sahip olmaları bakımından bulguların da farklı olabilme ihtimalinin olması olarak açıklanabilir.

Eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “hizmet yılı” demografik değişkeni bakımından değişiklik gösterip göstermediğine ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet yılının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları açısından anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu bulgu Şahin (2022) çalışma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “yaş” demografik değişkeni bakımından değişiklik gösterip göstermediğine ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; öğretmenlerin yaşlarının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu bulgu literatürdeki çalışma sonuçları ile örtüşmektedir (Ağcihan, 2022; Altinel-Yüncü, 2022; Çulha, 2023). Bu çalışma sonucu, çeşitli yaş gruplarındaki öğretmenler tarafından ölçek maddelerinin benzer şekilde algılanması ve öğretmenlik mesleğinin durağan olması yani değişikliklerin çok olmaması gibi sebepler ile açıklanabilir. Eğitim ortamlarındaki kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin “branş” demografik değişkeni bakımından değişiklik gösterip göstermediğine ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; öğretmenlerin branşlarının okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı gözlemlenmiştir. Böylece okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının tüm branşlar için benzer bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Genel anlamda kapsayıcı liderlik ile örgütsel bağlılık arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki liderlik tarzının, onların okula olan bağlılığını artırdığını açıklamaktadır. Kapsayıcı liderlik, çalışanların duygusal ihtiyaçlarını anlama, destekleme ve farklılıklara saygı gösterme üzerine odaklanan bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bu tarz liderlik, çalışanların güven duygusunu artırabilir, katılımı teşvik edebilir ve kurumsal kültürde olumlu bir ortamın oluşturulmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle, kapsayıcı liderlik gösteren okul müdürleri genellikle öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artmasına yardımcı olabilir. Bu durumda okulun başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Ancak bencillik ve saygısızlık boyutunda orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yöneticilerinin kapsayıcı davranışları ile paralel olduğunu göstermektedir. Örgütsel bağlılık düzeyinin belirleyicisi olarak algıladıkları kapsayıcı liderlik ile ilişkisinin yüksek olduğu görülmüştür. Kapsayıcı liderlik örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkilemektedir. Elde edilen bu sonuç, yöneticilerin sergilemiş oldukları kapsayıcı liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkilemekte ve bu etki eğitim ortamlarındaki öğretmenleri okula bağlılığa yönlendirmekte şeklinde yorumlanabilir. Buna ek olarak, okul yöneticileri kapsayıcı liderlik davranışlarını daha çok sergileselerdi, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı daha da artabilirdi. Bu bulgu literatürde (Bozkurt, 2017; Elsaied, 2020; Baş, 2022) birçok çalışma bulguları ile desteklenmektedir. Yöneticilerin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini anlamlı bir biçimde yordadığı tespit edilmiştir. Kapsayıcı liderlik davranışları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen

çoklu regresyon analizi sonucunda orta düzeyde bir yordama tespit edilmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Böylece, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını tahmin etmede hayati bir rol sergilediği söylenebilir. Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları arttıkça, öğretmenlerin okula bağlılıklarının artacağı hem korelasyon hem de regresyon sonuçları ile vurgulanmıştır. Bu durum eğitim kurumlarında liderlik gelişimi ve yönetim pratiği için önemli bir bulgu olarak görülebilir. Kurum liderleri, kapsayıcı liderlik becerilerini geliştirme ve teşvik etme ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırabilirler. Bu bulgu Fang, Chen, Wang ve Chen'in (2019) kapsayıcı liderlik ile farklı değişkenleri araştırdıkları çalışma bulgusu ile benzerdir.

Literatür incelendiği zaman kapsayıcı liderlik davranışlarının, çalışanların işe gömülmüşlük, psikolojik sermaye, işle bütünleşme, işe bağlılık, proaktif davranışlar ve psikolojik güvenliğine etki ettiğini açıklayan pek çok çalışma mevcuttur (Carmeli vd., 2010; Qi & Liu, 2017; McLeod, 2018; Wang vd., 2019; Fang vd., 2019; Elsaied, 2020; Jiang vd., 2020; Zeng, Zhao & Zhao, 2020; Bao, Xiao, Bao & Noorderhaven, 2022; Baş, 2022). Başka bir sektörde Yasin, Jan, Huseynova ve Atif'in (2023) benzer bir çalışması da bu çalışmayı destekler niteliktedir. Literatürde okullardaki kapsayıcı liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi açıklayan daha önce yapılmış bir araştırma yer almamaktadır. Bu sebepten dolayı, bu çalışma ikisi arasındaki ilişkiyi tartışan ilk araştırma olma özelliği taşımaktadır. Bu çalışmanın sonuçları kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında yüksek oranda olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Algılanan kapsayıcı liderlik örgütsel bağlılığı artırmada hayati bir rol oynamaktadır (Yasin vd., 2023). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olması beraberinde iyi okul iklimini, yüksek öğretmen performansını, yüksek öğrenci başarısını getirebilir. Nitekim kapsayıcı liderlik arttıkça görev performansı artmaktadır (Xiaotao, Yang, Diaz & Yu, 2018). Bu durumda, bu çalışmaya önem kazandırmıştır.

Öneriler

- i. Hem okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları hem de öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini yükseltmek mümkündür. Bu doğrultuda okul yöneticilerine kapsayıcı liderlik adı altında eğitimler düzenlenebilir. Bu eğitimlerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde iyileşme sağlayacağı düşünülmektedir. Bu eğitimlerde yapılan araştırma sonuçlarından bahsedilerek kapsayıcı liderliğin örgütsel bağlılığı beraberinde getirdiği vurgusu yapılabilir.
- ii. Çeşitliliğin çok olduğu günümüzde, okul yöneticileri kapsayıcı liderliği benimsemeli ve kapsayıcı liderlik davranışlarını geliştirme çabası içerisinde olmalıdırlar.
- iii. Türkiye'de çeşitliliklerin daha çok olduğu illerde bu araştırma tekrarlanabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırma kapsamında, Süleyman Demirel Üniversitesi Etik Kurulu'nun 20.05.2024 tarihli ve 149/22 sayılı yazısıyla etik kurul izni alınmıştır. Etik izninde belirtilen araştırma içeriğine uygun olarak araştırma tamamlanmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale her iki yazarın da eşit oranda katkılarıyla kaleme alınmıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarların hiçbir kişi ya da kuruluş ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Agerwala, T. (2020). Inclusive leadership: a technology perspective. S. Bodhananda, T. Agerwala & S. Menon (Ed), *Inclusive leadership perspectives from tradition and modernity* (pp. 147-174). Routledge.
- Ağcihan, E. (2022). *Okullarda kapsayıcı liderlik ve sosyal diyalog ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, Y. (2023). Kapsayıcı liderlik ve inovasyon. V. Batdı ve S. Ayaz (Ed.), *İnovasyon yönetimi ve inovatif metaverse devrimi* (s. 47-67). Anı Yayıncılık.
- Altınel Yüncü, Z. (2022). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine ilişkin algıları*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Tezsiz Yüksek Lisans Projesi.
- 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.
- Bao, P., Xiao, Z., Bao, G., & Noorderhaven, N. (2022). Inclusive leadership and employee work engagement: A moderated mediation model. *Baltic Journal of Management*, 17(1), 124-139.
- Baş, M. (2022). Kamu çalışanlarının kapsayıcı liderlik algısı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 343-354.
- Booyesen, L. (2014). The development of inclusive leadership practice and processes. B. M. Ferdman & B. R. Deane (Eds.), *Diversity at work: the practice of inclusion* (pp. 296-329). Jossey-Bass, A Wiley Brand.
- Bortini, P., Paci, A., Rise, A., & Rojnik, I. (2016). *Inclusive leadership—theoretical framework*. European Commission.
- Bozkurt, E. (2017). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (29. Baskı). Pegem.
- Cai, D., Cai, Y., Sun, Y., & Ma, J. (2018). Linking empowering leadership and employee work engagement: The effects of person-job fit, person-group fit, and proactive personality. *Frontiers in Psychology*, 9(1), 1-12.
- 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.
- Chughtai, A. A., & Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers. *Applied HRM Research*, 11(1), 39-64.
- Chun, J. S., Shin, Y., Choi, J. N., & Kim, M. S. (2013). How does corporate ethics contribute to firm financial performance? The mediating role of collective organizational commitment and organizational citizenship behavior. *Journal of Management*, 39(4), 853-877.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. Baskı). New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Cox, T. H. (1993). *Cultural diversity in organizations: Theory, research, and practice*. Barrett-Koehler, San Francisco.
- Çulha, A. (2023). Inclusive leadership practices in schools: A mixed methods study. *Journal of Mugla Sıtkı Kocman University Faculty of Education*, 10(1), 70-84.
- DeMatthews, D. E., Serafini, A., & Watson, T. N. (2021). Leading inclusive schools: Principal perceptions, practices, and challenges to meaningful change. *Educational Administration Quarterly*, 57(1), 3-48.

- Dillon, B., & Bourke, J. (2016). *The six signature traits of inclusive leadership*. Deloitte University Press. 17 Kasım 2023 tarihinde https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/six-signature-traits-of-inclusive-leadership/DUP-3046_Inclusive-leader_vFINAL.pdf adresinden edinilmiştir.
- Echols, S. (2009). Transformational/servant leadership: A potential synergism for an inclusive leadership style. *Journal of Religious Leadership*, 8(2), 85-116.
- Elsaied, M. M. (2019). Supportive leadership, proactive personality and employee voice behavior: The mediating role of psychological safety. *American Journal of Business*, 34(1), 2-18.
- Elsaied, M. M. (2020). A moderated mediation model for the relationship between inclusive leadership and job embeddedness. *American Journal of Business*, 35(3/4), 191-210.
- Fang, Y.-C., Chen, J.-Y., Wang, M.-J., & Chen, C.-Y. (2019). The impact of inclusive leadership on employees' innovative behaviors: The mediation of psychological capital. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01803>
- Fazio, J., Gong, B., Sims, R., & Yurova, Y. (2017). The role of affective commitment in the relationship between social support and turnover intention. *Management Decision*, 55(3), 512-525.
- Fornes, S.L., Rocco, T.S., & Wollard, K.K. (2008). Workplace commitment: A conceptual model developed from integrative review of the research. *Human Resource Development Review*, 7(3), 339-357.
- Garrison-Wade, D., Sobel, D., & Fulmer, C. L. (2007). Inclusive leadership: Preparing principals for the role that awaits them. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, 19, 117- 132.
- Gong, L., Liu, Z., Rong, Y., & Fu, L. (2021). Inclusive leadership, ambidextrous innovation and organizational performance: the moderating role of environment uncertainty. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(5), 783-801.
- Gotsis, G., & Grimani, K. (2016). The role of servant leadership in fostering inclusive organizations. *Journal of Management Development*, 35(8), 985-1010.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 48-75.
- Hollander, E. (2008). *Inclusive leadership: the essential leader-follower relationship* (1st edition). Abingdon, United Kingdom: Routledge.
- Hollander, E. (2009). *Inclusive leadership: the essential leader-follower relationship*. Taylor Francis Group, New York.
- Jafri, M. H., Dem, C., & Choden, S. (2016). Emotional intelligence and employee creativity: Moderating role of proactive personality and organizational climate. *Business Perspectives and Research*, 4(1), 54-66.
- Jiang, J., Ding, W., Wang, R., & Li, S. (2020). Inclusive leadership and employees' voice behaviour: A moderated mediation model. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(9), 6395-6405.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Khandelwal, K.A. (2009). Organisational commitment in multinationals: A dynamic interplay among personal, organisational and societal factors. *ASBM Journal of Management*, 2(1), 99-122.
- Keyes, M. W., Hanley-Maxwell, C., & Capper, C. A. (1999). Spirituality? It's the core of my leadership: Empowering leadership in an inclusive elementary school. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 203-237.
- Kuknor, S. (2015). New horizons in human resource development. *International Journal of Advance and innovative research*, 2(2), 35-38.

- Kuknor, S., & Bhattacharya, S. (2021). Exploring organizational inclusion and inclusive leadership in Indian companies. *European Business Review*, 33(3), 450-464.
- Malik, S. (2023). What it takes to be an inclusive leader? Developing six signature traits to master inclusive leadership. *Strategic Hr Review*, 22(3), 98-101.
- Mathieu, J., & Zajac, D. (1990). A review of meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.
- McLeod, A. (2018). Diversity and inclusion in Australian policing: Where are we at and where should we go. *Public Safety Leadership Research Focus*, 5(2), 1-7.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20-52.
- Najmaei, A. (2017). Revisiting the strategic leadership paradigm: A gender inclusive perspective. In S. Adapa & A. Sheridan (Ed), *Inclusive leadership: negotiating gendered spaces*. Springer.
- 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 Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(7), 941-966. <https://doi.org/10.1002/job.413>
- 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.
- Özkan, V. (2008). *İlköğretim okulunda görevli sınıf öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre örgütsel bağlılık düzeyleri (Sakarya il örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Prime, J., Otterman, M., & Salib, E.R. (2014). Engaging men through inclusive leadership. In R.J. Burke and D.A. Major (Eds), *Gender in Organizations*. Edward Elgar Publishing, Cheltenham. <https://doi.org/10.4337/9781781955703.00027>
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover, among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), 603-609.
- Qi, L., & Liu, B. (2017). Effects of inclusive leadership on employee voice behavior and team performance: The mediating role of caring ethical climate. *Frontiers in Communication*, 2(8). doi: 10.3389/fcomm.2017.00008
- Qi, L., Liu, B., Wei, X., & Hu, Y. (2019). Impact of inclusive leadership on employee innovative behavior: Perceived organizational support as a mediator. *PloS One, Public Library of Science*, 14(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212091>
- 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.
- Rayner, S. (2009). Educational diversity and learning leadership: A proposition, some principles and a model of inclusive leadership?, *Educational Review*, 61(4), 433-447. <https://doi.org/10.1080/00131910903404004>
- Redondo, R., Sparrow, P., & Hernandez-Lechuga, G. (2021). The effect of protean careers on talent retention: examining the relationship between protean career orientation, organizational commitment, job satisfaction and intention to quit for talented workers. *The International Journal of Human Resource Management*, 32(9), 2046-2069.
- Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in Schools*, 5(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/15700760500483995>

- Salib, E. R. (2014). *A model of inclusion and inclusive leadership in the US* [Doctoral dissertation]. Rutgers University-Graduate School-New Brunswick.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(8), 23-74.
- Shuck, B., Relo, T.G., & Rocco, T.S. (2011). Employee engagement: an examination of antecedent and outcome variables. *Human Resource Development International*, 14(4), 427-445.
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Holcombe Ehrhart, K., & Singh, G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of management*, 37(4), 1262-1289.
- Sürücü, L., & Maslakçı, A. (2021). Kapsayıcı liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 22(2), 201-215.
- Şahin, O. (2022). *Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanların örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Üstüner, M. (2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-17.
- Van Lange, P. A., Kruglanski, A.W., & Higgins, E. T. (2011). *Handbook of theories of social psychology: Volume two*. SAGE Publications, Thousand Oaks, CA.
- Wang, Y. X., Yang, Y. J., Wang, Y., Su, D., Li, S. W., Zhang, T., & Li, H. P. (2019). The mediating role of inclusive leadership: Work engagement and innovative behaviour among Chinese head nurses. *Journal of Nursing Management*, 27, 688-696.
- Wasserman, I. C., Gallegos, P. V., & Ferdman, B. M. (2008). Dancing with resistance: Leadership challenges in fostering a culture of inclusion. In K. M. Thomas (Ed), *Diversity Resistance in Organizations* (pp. 175-200). New York, NY: Taylor & Francis.
- Xiaotao, Z., Yang, X., Diaz, I., & Yu, M. (2018). Is too much inclusive leadership a good thing? An examination of curvilinear relationship between inclusive leadership and employees' task performance. *International Journal of Manpower*, 39(7), 882-895.
- Yahaya, R., & Ebrahim, F. (2016). Leadership styles and organizational commitment: Literature review. *Journal of Management Development*, 35(2), 190-216.
- Yasin, R., Jan, G., Huseynova, A., & Atif, M. (2023). Inclusive leadership and turnover intention: The role of follower– leader goal congruence and organizational commitment. *Management Decision*, 61(3), 589-609.
- Zeng, H., Zhao, L., & Zhao, Y. (2020). Inclusive leadership and taking-charge behavior: Roles of psychological safety and thriving at work. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 62. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00062>
- Zhu, W., Avolio, B.J., & Walumbwa, F.O. (2009). Moderating role of follower characteristics with transformational leadership and follower work engagement. *Group and Organization Management*, 34(5), 590-619.

Extended Abstract

In today's world, borders have disappeared with the effect of globalisation and the world has become a single place. In light of this, nations have integrated, leading to social changes within institutions. This transformation has brought forth new leadership needs. The characteristics required for leaders to manage social needs within institutions have varied. In this regard, inclusive leadership is perceived to address the leadership needs of organizations undergoing social change due to its integrative, egalitarian, participative, identity-forming efforts, support for creativity, and desire to hear the voice of every employee. Inclusive leaders do not view diversity in organizations as a disadvantage; instead, they strive to turn it into an advantage. They perceive those who appear different in the organization as unique and seek to benefit from their uniqueness. Inclusive leadership distinguishes itself from traditional leadership styles in these aspects. Another point is that inclusive leaders attach great importance to their relationships with employees. The focus of this study is on educational organizations. Inclusive educational environments are important in terms of considering the interests of all stakeholders, active participation in decision-making, healthy communication, and ensuring that no one is excluded. In such organizations, everyone's participation in the school's purpose and goals contributes to strengthening communication among all components of the school, fostering critical consciousness, and considering everyone's attributes in the formulation of decisions and policies. One of the important factors in ensuring the continuity of organizations effectively is the commitment of employees to the organization. This situation is the same within schools. The commitment of administrators and teachers to the school and students is the most important factor that positively affects the educational situation in the school. Firstly, the determination of the most appropriate leadership style is necessary to ensure this commitment and increase productivity. In this regard, it can be considered that the inclusive leadership style may assist teachers in establishing organizational commitment to the school.

There is no study in Turkey that reveals the impact of inclusive leadership displayed by school administrators on the organizational commitment of teachers. Therefore, to fill this gap in the literature and contribute to it, a study has been conducted on the subject. With this study, how school administrators' inclusive leadership affects teachers' organizational commitment has been examined within the framework of teachers' thoughts. In this research, perceptions of organizational commitment of teachers working in public schools and the level of inclusive leadership behaviors of school administrators have been determined. This study was conducted in the relational screening model. In the study, firstly literature review, then data collection with scales, and finally data analysis were carried out. The population of this study consisted of 2451 teachers working in 71 public middle and high schools located in the center of Isparta affiliated to the Isparta Provincial Directorate of National Education during the 2023-2024 academic year. The sample of the study consists of 340 teachers selected from the population by simple random sampling method. The data collected within the scope of this research were collected through a personal information form, "Inclusive Leadership Scale," and "Organizational Commitment Scale for Teachers." Descriptive statistics, Pearson Correlation Analysis, and Multiple Linear Regression Analysis were performed in the analysis process. According to the research findings, teachers' organizational commitments and school administrators' perceptions of inclusive leadership were found to be at a "moderate" level. In general, a high level of positive correlation was found between inclusive leadership and organizational commitment. These results explain that the leadership style in the school where teachers work increases their commitment to the school. Therefore, school administrators who demonstrate inclusive leadership can generally help increase the organizational commitment of teachers. This can positively affect the success of the school. It was concluded that there was no difference in the relationship between inclusive leadership behaviors in schools and teachers' organizational commitments according to gender, institution worked, years of service, and age of teachers.

As school principals' inclusive leadership behaviors increase, it was emphasized with both correlation and regression results that teachers' commitment to the school will increase. This situation can be seen as an important finding for leadership development and management practice in educational institutions. In this regard, some recommendations can be made. It is possible to increase both the inclusive leadership behaviors of school principals and the levels of organizational commitment of

teachers. In this context, training sessions can be organized for school administrators under the title of inclusive leadership. It is considered that these trainings will improve the levels of organizational commitment of teachers. In these trainings, emphasizing the results of research indicating that inclusive leadership brings organizational commitment can be made. This research can be repeated in provinces where diversities are more common in Turkey.