

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

KAPSAYICI LİDERLİĞİN ÇALIŞANLARIN SES ÇIKARMA
DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE FARKLILIK
YAKLAŞIMLARININ ARACI ROLÜ

DOKTORA TEZİ

Çağlar ÇELİK

KOCAELİ 2025

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

**KAPSAYICI LİDERLİĞİN ÇALIŞANLARIN SES ÇIKARMA
DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE FARKLILIK
YAKLAŞIMLARININ ARACI ROLÜ**

DOKTORA TEZİ

Çağlar ÇELİK

Prof. Dr. Soner POLAT

KOCAELİ 2025

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

**KAPSAYICI LİDERLİĞİN ÇALIŞANLARIN SES ÇIKARMA
DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE FARKLILIK
YAKLAŞIMLARININ ARACI ROLÜ**

DOKTORA TEZİ

Tezi Hazırlayan: Çağlar ÇELİK

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 20.06.2025 / 25

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Soner POLAT

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Tuğba KONAĞLI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ender KAZAK

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Yurdağül DOĞUŞ

KOCAELİ 2025

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, akademik yolculuğumun önemli bir durağı olarak hem bilimsel gelişimime hem de kişisel olgunlaşmama büyük katkı sağlamıştır. Bu süreçte beni yönlendiren, destekleyen ve yanımda olan birçok değerli isme teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Doktora sürecimin her aşamasında bilgi ve deneyimiyle yol gösteren, bilimsel titizliği ve akademik rehberliğinin yanı sıra sabrı, anlayışı ve değerli katkılarıyla da her zaman yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Soner POLAT'a en içten teşekkürlerimi sunar ve minnetimi ifade etmeyi bir borç bilirim.

Tez izleme sürecinde görüş ve önerileriyle çalışmamın gelişimine değerli katkılar sağlayan Doç. Dr. Tuğba KONAKLI ve Doç. Dr. Ender KAZAK'a teşekkür ederim. Aynı zamanda tez savunma sınavı jürimde yer alarak katkılarını esirgemeyen, değerli zamanlarını ayırarak çalışmamı dikkatle inceleyen Prof. Dr. Celal Teyyar UĞURLU ve Dr. Öğr. Üyesi Yurdagül DOĞUŞ'a da en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Görüş ve değerlendirmeleriyle çalışmamın olgunlaşmasına büyük katkı sağladılar.

Her adımında yanımda olan, varlığıyla bana güç ve huzur veren sevgili eşim Eda ÇELİK'e kelimelerle ifade edemeyeceğim kadar minnettarım. Onun sabrı, anlayışı ve desteği olmasaydı, bu sürecin üstesinden gelmem çok daha zor olurdu. Hayatım boyunca her zaman arkamda duran, bulunduğum yere gelmemi sağlayan ve sevgileriyle bana güç veren kıymetli annem Fatma ÇELİK ve sevgili babam Recep ÇELİK'e de en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm katkı sunanlara içtenlikle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. PROBLEM DURUMU	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	12
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	14
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	18
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI	18

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	20
2.1. KAPSAYICI LİDERLİK	20
2.1.1. Kapsayıcılık.....	21
2.1.2. Kapsayıcı Liderlik	23
2.1.3. Kapsayıcı Liderliğin Düzeyleri	25
2.1.3.1. Örgütsel Düzeyde Kapsayıcı Liderlik	25
2.1.3.2. Grupsal Düzeyde Kapsayıcı Liderlik	27
2.1.3.3. Bireysel Düzeyde Kapsayıcı Liderlik.....	28
2.1.4. Kapsayıcı Liderlik ve Alt Boyutları.....	30
2.1.5. Kapsayıcı Liderliğin Öncülleri.....	33
2.1.6. Kapsayıcı Liderliğin Sonuçları	36
2.1.7. Eğitim Örgütlerinde Kapsayıcı Liderlik	38
2.2. SES ÇIKARMA DAVRANIŞI.....	41
2.2.1. Ses Çıkarma Davranışı Kavramının Gelişimi	43
2.2.2. Ses Çıkarmanın Boyutları	45

2.2.2.1. Olumlu Ses Çıkarma Davranışı	45
2.2.2.2. Olumsuz Ses Çıkarma Davranışı	48
2.2.3. Ses Çıkarma Davranışının Örgütsel Kuramlarla ilişkisi.....	51
2.2.3.1. Sosyal Mübadele Kuramı	51
2.2.3.2. Beklenti Kuramı	53
2.2.3.3. Suskunluk Sarmalı Kuramı.....	55
2.2.3.4. Planlanmış Davranış Kuramı.....	56
2.2.4. Ses Çıkarma Davranışının Bazı Örgütsel Kavramlarla İlişkisi.....	58
2.2.4.1. Yaratıcılık	58
2.2.4.2. Sorumluluk Üstlenme Davranışı.....	60
2.2.4.3. Bilgi Uçurma	62
2.2.4.4. Örgütsel Dertleşme.....	63
2.3. FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ.....	65
2.3.1. Farklılık Kavramı	66
2.3.2. Farklılığın Boyutları	70
2.3.2.1. Faktör Yaklaşımı.....	72
2.3.2.1.1. İki Faktörlü Farklılık Yaklaşımı	73
2.3.2.1.2. Çok Faktörlü Farklılık Yaklaşımı	75
2.3.2.2. Özellik Yaklaşımı	77
2.3.3. Farklılıklarla İlgili Sosyo-Psikolojik Kuramlar	78
2.3.3.1. Sosyal Kimlik Kuramı	80
2.3.3.2. Benzerlik-Çekim Yaklaşımı	81
2.3.3.3. Bilgi İşleme ve Problem Çözme Yaklaşımı	83
2.3.3.4. Örgütsel Demografi.....	86
2.3.3.5. İlişkisel Demografi.....	87
2.3.4. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımları.....	89
2.3.4.1. Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı.....	91
2.3.4.2. Renk Körlüğü Yaklaşımı	92
2.3.4.3. Eşitlik Yaklaşımı	93
2.3.4.4. Erişim Yaklaşımı	94
2.3.4.5. Tümlleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı.....	95
2.4. DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	98
2.4.1. Kapsayıcı Liderlik ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişki... 99	
2.4.2. Kapsayıcı Liderlik ile Farklılık Yaklaşımları Arasındaki İlişki.. 101	

2.4.3. Farklılık Yaklaşımları ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişki	104
2.4.4. Kapsayıcı Liderlik ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişkide Farklılık Yaklaşımlarının Aracı Rolü	106

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	110
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	110
3.2. EVREN-ÖRNEKLEM.....	111
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	113
3.3.1. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği	114
3.3.2. Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği	114
3.3.3. Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği.....	115
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	116
3.5. VERİLERİN ANALİZE UYGUNLUĞU	117
3.5.1. Kayıp Veri Analizi.....	117
3.5.2. Uç Değerler	117
3.5.3. Normallik	118
3.5.4. Çoklu Bağlantı Sorunu	119
3.5.5. Doğrusallık ve Eş varyanslılık.....	120
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	120

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	122
4.1. BETİMSSEL İSTATİSTİKLERE İLİŞKİN BULGULAR	122
4.1.1. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları	122
4.1.2. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları.....	124
4.1.3. Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışlarına İlişkin Algıları.....	125
4.2. YAPISAL EŞİTLİK MODELİNE İLİŞKİN BULGULAR	126
4.2.1. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (Birinci Derece Yapılar)	127
4.2.2. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (İkinci Derece Yapılar).....	132

4.2.3. Yapısal Modelin Değerlendirilmesi	141
--	-----

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

SONUÇ ve TARTIŞMA	147
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları.....	147
Öğretmenlerin Okullarda Benimsenen Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları	152
Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışlarına İlişkin Algıları.....	156
Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışları Arasındaki İlişki.....	159
Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Okullarda Benimsenen Farklılık Yönetimi Yaklaşımları Arasındaki İlişki	163
Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışları Arasındaki İlişkide Okullarda Benimsenen Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarının Aracı Rolü	167
ÖNERİLER	174
KAYNAKÇA	177
EKLER.....	210
Ek 1. Araştırma İzni.....	210
Ek 2. Etik Kurul Belgesi	211
Ek 3. Ölçek Kullanım İzinleri	212
Ek 4. Ölçek Formu	213
Ek 5. Değişkenlere Ait Histogram Grafikleri	218
Ek 6. Değişkenlerin Doğrusallığı ve Varyanslarının Homojenliği.....	228

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkide öğretmen algılarına göre okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolünü ortaya koymaktır. Araştırma, kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımları ve ses çıkarma davranışları kavramları arasındaki ilişkileri bütüncül bir yapıda ele alarak eğitim yönetimi literatürüne çok değişkenli ve açıklayıcı bir model sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma nicel yöntemle desenlenmiş olup ilişkisel modelde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinde görev yapan 428 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler, “Kapsayıcı Liderlik Ölçeği”, “Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği” ve “Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada kapsayıcı liderlik, beş alt boyutta (grup üyelerini destekleme, adalet ve eşitliğin sağlanması, ortak karar verme, farklı katkıları teşvik etmek ve grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak), farklılık yönetimi yaklaşımları beş boyutta (homojenliğin desteklenmesi, renkkörlüğü, eşitlik, erişim, tümleştirme ve öğrenme) ele alınmıştır. Ses çıkarma davranışları da dört alt boyutta (destekleyici ses, yapıcı ses, savunmacı ses, yıkıcı ses) ölçülmüştür. Elde edilen nicel veriler, SPSS ve SmartPLS programları kullanılarak analiz edilmiştir. İlk olarak betimsel istatistikler sunulmuş, ardından değişkenler arası ilişkileri test etmek amacıyla kısmi en küçük kareler yapısal eşitlik modellemesi (PLS-SEM) uygulanmıştır. Ayrıca dolaylı etkileri değerlendirmek üzere aracılık analizleri gerçekleştirilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını genel olarak olumlu algıladıkları, en çok “farklı katkıları teşvik etme” ve “grup üyelerini destekleme” boyutlarında yüksek algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Farklılık yönetimi yaklaşımları içinde ise öğretmenlerin en fazla renk körlüğü, ardından tümleştirme ve öğrenme yaklaşımını algıladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarında destekleyici ve yapıcı sesin daha yüksek, savunmacı ve yıkıcı sesin ise daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kapsayıcı

liderliğin öğretmenlerin ses çıkarma davranışları üzerindeki doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı belirlenmiştir. Ancak dolaylı etkilere bakıldığında, eşitlik, erişim ve tümleştirme ve öğrenme yaklaşımlarının, kapsayıcı liderliğin olumlu ses davranışı üzerindeki etkisinde anlamlı aracı rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin kendilerini değerli, adil ve katılımcı bir ortamda hissetmeleri durumunda örgütsel katkılarının artabileceğini göstermektedir.

Araştırma sonucunda, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin ses davranışlarını tek başına belirlemekten çok, okullarda benimsenen farklılık yönetimi stratejileri aracılığıyla etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu yönüyle araştırma, eğitim yönetimi alanında kapsayıcı liderlik, örgütsel davranış ve farklılık yönetimi kavramlarını bir arada ele alan bütünlük bir model ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı liderlik, ses çıkarma davranışı, farklılıkların yönetimi, eğitim yönetimi

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between school principals' inclusive leadership behaviors and teachers' voice behaviors, and to explore the mediating role of diversity management approaches adopted in schools based on teachers' perceptions. The study aims to contribute to the field of educational administration by proposing a comprehensive model that links inclusive leadership, diversity management approaches, and voice behavior—three key concepts at the intersection of leadership, organizational behavior, and school culture.

The research was designed using a quantitative method within the framework of a relational model. The study group consisted of 428 teachers working in public schools in Kocaeli province during the 2023–2024 academic year. Participants were selected through the simple random sampling method. Data were collected using the “Inclusive Leadership Scale,” the “Employee Voice Behavior Scale,” and the “Diversity Perspective Scale”. Inclusive leadership was measured under five subdimensions (supporting team members, ensuring justice and equity, shared decision-making, encouraging diverse contributions, helping group members fully contribute). Diversity management was examined through five approaches (reinforcing homogeneity, color-blind, fairness, access, and integration and learning), while teacher voice behavior was measured in four forms (supportive, constructive, defensive and destructive voice). The quantitative data were analyzed using SPSS and SmartPLS programs. First, descriptive statistics were presented, then, partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) was applied to test the relationships between variables. In addition, mediation analyses were performed to evaluate indirect effects.

Findings revealed that teachers generally perceived school principals' inclusive leadership behaviors positively, with the highest perceptions in “encouraging diverse contributions” and “supporting team members.” Among diversity management approaches, “color-blind” and “integration and learning” were the most prominent. Teachers reported higher levels of supportive and constructive voice behaviors, while defensive and destructive voices were less frequent. No statistically significant direct relationship was found between inclusive leadership and teachers' voice behaviors.

However, mediation analysis indicated that the diversity management approaches of fairness, access, and integration and learning played a significant mediating role in the relationship between inclusive leadership and positive voice behavior. These findings suggest that when teachers perceive a fair, inclusive, and opportunity-rich environment, they are more likely to contribute proactively and constructively to the school organization.

In conclusion, the study indicates that inclusive leadership affects teachers' voice behavior not directly, but through the mediating role of diversity-sensitive policies and practices adopted in schools. This highlights the importance of viewing inclusive leadership not only as a personal leadership trait but also as a structural and cultural factor influencing teacher participation. The research contributes to the educational leadership literature by presenting an integrated model that addresses inclusiveness, diversity, and employee engagement within the context of the Turkish education system.

Keywords: Inclusive leadership, voice behavior, diversity management, educational management

KISALTMALAR

PLS-SEM: Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modellemesi (Partial Least Squares Structural Equation Modeling)

CB-SEM: Kovaryans Tabanlı Yapısal Eşitlik Modellemesi (Covariance-Based Structural Equation Modeling)

HTMT: Heterotrait-Monotrait Oranı

VIF: Variance Inflation Factor



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Farklılık Kategorileri ve Türleri	67
Tablo 2. Örneklemeye İlişkin Demografik Veriler	112
Tablo 3. Değişkenlerin Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları.....	119
Tablo 4. Kapsayıcı Liderlik ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	123
Tablo 5. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	124
Tablo 6. Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	125
Tablo 7. Faktör Yükleri, Güvenilirlik ve Uyum Geçerliliği	128
Tablo 8. HTMT Değerleri	130
Tablo 9. Pearson Korelasyon Analizi ve Fornell-Larcker Kriteri Sonuçları ...	130
Tablo 10. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (İkinci Derece Yapılar).....	132
Tablo 11. HTMT Değerleri	134
Tablo 12. Pearson Korelasyon Analizi ve Fornell-Larcker Kriteri Sonuçları .	134
Tablo 13. VIF Değerleri.....	135
Tablo 14. R² Değerleri.....	135
Tablo 15. f² Değerleri	137
Tablo 16. Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler	141

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Modeli	13
Şekil 2. Birinci Derece Yapı	131
Şekil 3. Yapısal Model	140



GİRİŞ

Günümüzde örgütler, hızlı değişimlere uyum sağlamak ve sürdürülebilir başarı elde edebilmek için çalışanların fikir ve katkılarına her zamankinden daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda, “ses çıkarma davranışı” olarak tanımlanan çalışanların görüş ve önerilerini dile getirme eğilimleri, örgütsel gelişim ve yenilik açısından kritik öneme sahiptir. Eğitim kurumları ise çok sesli ve çok kültürlü yapılarıyla bu sürecin merkezinde yer almaktadır. Ancak öğretmenlerin bu tür davranışları sergileyebilmesi, kendilerini güvende hissettikleri, adil ve kapsayıcı bir ortamın varlığıyla doğrudan ilişkilidir.

Kapsayıcı liderlik, bireylerin hem aidiyet hem de benzersizlik ihtiyaçlarını karşılayan, farklılıklara değer veren ve herkese eşit katılım imkânı sunan bir liderlik biçimi olarak öne çıkmaktadır. Özellikle eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik çalışanların ses çıkarma davranışlarını desteklemekte, ancak bu etki, örgüt içinde benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımları aracılığıyla şekillenmektedir. Bu yaklaşımlar – homojenliği destekleme, renk körlüğü, eşitlik, erişim, tümleştirme ve öğrenme – çalışanların kendilerini ifade etme cesaretlerini artırmak ya da sınırlamak bakımından belirleyici olmaktadır.

Bu çalışma, kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkide, farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolünü incelemektedir. Bu doğrultuda hazırlanan tez beş ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları yer almaktadır. İkinci bölümde kavramsal çerçeve sunulmuş, kapsayıcı liderlik, ses çıkarma davranışı ve farklılık yönetimi detaylı şekilde açıklanmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, evren-örneklem, veri toplama araçları ve analiz süreçleri verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma bulguları ele alınmıştır. Beşinci ve son bölümde ise tartışma ve sonuçlara yer verilmiş, elde edilen veriler doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. PROBLEM DURUMU

Küresel rekabetin artması, teknolojiadaki baş döndürücü gelişmeler ve yaşanan hızlı değişimler, örgütlerin hem uyum yeteneklerini artırmalarını hem de esnek olmalarını zorunlu kılmaktadır. Sürdürülebilir bir rekabet gücünü koruyabilmek için örgütlerin, mevcut hataları hızla tespit edip düzeltmeleri ve yenilikçi fikirler üretebilmeleri gerekmektedir. Bu gereklilikleri yerine getirebilmeleri ise büyük ölçüde çalışanların katkılarına bağlıdır. Hirschman (1970: s. 30), çalışanların etkisiz veya verimsiz bir durumu kabullenmek yerine, değişim talep eden ve bunu açıkça dile getiren tutumlarının önemine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, çalışanların sesi örgütlerin değişen iş koşullarına uyum sağlamasında hayati bir rol üstlenmektedir.

Çalışanlar, zaman zaman politika ve prosedürleri geliştiren, yöneticileri örgüt içi ve dışındaki sorunlara karşı uyaran, örgüt için rekabet avantajı yaratabilecek yaratıcı çözümler öneren ve yönetsel karar alma süreçlerine katkıda bulunan fikirlerini açıkça dile getirirler (Detert ve Burris, 2007: s. 881; Wilkinson ve Fay, 2011: s. 71). Ancak bu tür bir ses çıkarma davranışı her zaman olumlu karşılanmayabilir ve bazı durumlarda çalışan, yaptığı eleştiriler nedeniyle “sorun çıkaran” biri olarak etiketlenebilir. Bu nedenle, çalışanların ses çıkarıp çıkarmayacaklarını öngörmek her zaman kolay değildir, çünkü bireyler, söyledikleri sözlerin kendilerine olumsuz yansımaları olabileceğini düşündüklerinde sessiz kalmayı tercih edebilirler (Withey ve Cooper, 1989: s. 537). Çalışanların fikirlerini ifade edip etmeme konusundaki kararları, bu fikirlerin doğurabileceği sonuçlara yönelik kişisel değerlendirmelerine bağlıdır. Dolayısıyla, bireylerin öznel risk algıları, örgütsel ses davranışının göstermelik mi yoksa yapıcı mı olacağını belirleyen temel faktörlerden biridir.

Ses davranışının üç temel niteliği bulunmaktadır: sözlü bir ifade biçimi olarak göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi, bireylerin kendi iradeleriyle çeşitli koşullara göre tercih ettikleri bir eylem türü olması ve yapıcı bir amaca hizmet etmesi. Birinci özellik, sözlü bir ifade biçimi olarak, göndericiden alıcıya bir mesajın iletilmesi sürecine işaret ederken, ikinci özellik ses çıkarma davranışı bireylerin kendi iradeleriyle gerçekleştirdikleri, çeşitli koşullara göre tercih ettiklerini gösterir. Üçüncü olarak ise ses, yapıcı bir amacı olan bir davranış biçimidir. Bu bağlamda, amacı sadece eleştirmek ya da şikayet etmek değil, aynı zamanda iyileştirme ve olumlu değişikliklerin gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Morrison, 2011: s. 375). Bu yönler, ses çıkarma davranışının örgütteki yapıcı işlevini ve çalışanların değişim süreçlerine aktif katılımını ortaya koymaktadır.

Bir örgütün başarılı olabilmesi ve varlığını sürdürebilmesi, büyük ölçüde çalışanların yukarıya doğru iletişim kurarak fikir, öneri ve sorunlarını yönetime aktarmalarıyla mümkündür. Üst düzey yöneticiler, hızlı değişen koşullara uygun kararlar alabilmek, sorunlara zamanında müdahale edebilmek ve örgütsel verimliliği artırabilmek için, alt kademelerdeki çalışanların sahip olduğu özgün bilgilere ihtiyaç duyarlar (Dursun ve Köseoğlu, 2016: s. 119). Çünkü bu tür bilgiler, çoğu zaman başka yollarla elde edilemez. Aynı şekilde, çalışma gruplarının etkili kararlar alabilmesi ve yüksek performans gösterebilmesi için, grup üyelerinin dürüst geri bildirimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak yapılan araştırmalar, çalışanların önemli bilgileri paylaşırken hem yöneticilerle hem de takım arkadaşlarıyla iletişim kurmaya isteksiz olduklarını ortaya koymuştur (Milliken vd., 2003: s. 1741; Perlow ve Williams, 2003: s. 4; Pinder ve Harlos, 2001: s. 359) . Bilgi paylaşımı, iletişim ve geri bildirim konularındaki bu çekingenlik çalışanların güven duygusunu, moralini ve motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Bunun yanı sıra, bilgi ve düşüncelerin gizlenmesi, örgütün karar alma, hataları düzeltme, geliştirme ve yenilikçilik süreçlerini sekteye uğratabilir (Beer ve Eisenstat, 2000: s. 29). Bu çerçevede, örgütsel performans ve yenilikçilik açısından çalışanların ses çıkarma davranışının desteklenmesi kritik önem taşımaktadır.

Kish-Gephart ve arkadaşları (2009: s. 186) ile Morrison ve arkadaşları (2011: s. 403), bireylerin ses çıkarmak yerine sessiz kalmayı tercih etmelerinin temelinde bazı koşulların, çalışanlarda konuşma konusunda korku yarattığını ileri sürmüştür. Bu koşullar şunlardır:

- Örgüt iklimi, çalışanlara önerilerinin hoş karşılanmayacağı hissettirir.
- Çalışanlar, konuşmanın güvenli olmadığını algırlar.
- Çalışanlar, konuşmanın sonuç getirmeyeceğine ya da zaman kaybı olacağına inanırlar.

Bu koşullar, çalışanların konuşma konusundaki korku ve çekingenlik duygularını pekiştirerek ses çıkarma davranışını engeller. Bu tespitler, ses çıkarma dinamiklerini anlamak ve teşvik edici bir iş ortamı yaratmak açısından yol göstericidir.

Her ne kadar ses çıkarma davranışı birçok fayda sunsa da bazı durumlarda eğitim kurumlarında bu davranışın ortaya konması çeşitli engellere takılabilmektedir. Olumsuz geri bildirim alma korkusu, liderlik desteğinin yetersizliği ve yerleşmiş sessizlik kültürü gibi faktörler okul çalışanlarının ses çıkarma davranışlarını bastırabilmektedir (Zia-ur-Rehman vd., 2020: s. 49). Ayrıca öğretmenler ve idari personel arasındaki güç ilişkileri de açık iletişimin önünde bir engel oluşturabilir (Ma vd., 2020: s. 1162). Bu tür engeller, okul içerisinde yenilik ve iyileştirme fırsatlarının kaçırılmasına neden olabilir. Dolayısıyla, eğitim kurumlarında katılımcı bir kültür oluşturmak ve ses çıkarma davranışını destekleyici yapılar geliştirmek hem bireysel hem de örgütsel açıdan sürdürülebilir gelişim için önem arz etmektedir.

Çalışanların ses çıkarma davranışı, hem örgütte çözüm odaklı öneriler üretme hem de riskleri öngörme gibi farklı işlevleri yerine getirebilir. Çalışanların ses çıkarma davranışı destekleyici, yapıcı, koruyucu ve yıkıcı olmak üzere farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedir (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 96). Liderler, çalışanlarını etkileyerek hangi tür sesin ortaya çıkacağını doğrudan şekillendirebilir. Bu bağlamda, çalışanların konuşmasını teşvik edebilmek için liderlerin daha açık, katılımcı ve davetkâr bir iletişim tarzı benimsemesi gerekebilir (Tangirala ve Ramanujam, 2012: s. 273). Kapsayıcı liderliğin, çalışanlara psikolojik güvenlik sağlaması (Younas vd., 2023: s.

174), onları değerli ve kabul edilmiş hissettirmesi (Kaur ve Jaiswal, 2024: s. 2), güçlü lider-çalışan ilişkileri kurması (Jiang vd., 2022: s. 6395) ve ait olma hissini teşvik etmesi (Randel vd., 2018: s. 190) gibi özelliklerinden dolayı çalışanların ses çıkarma davranışlarını destekleyecek olumlu bir etki yaratabileceği anlaşılmaktadır. Nitekim, kapsayıcı liderliğin çalışanların ses çıkarma davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğuna dair bulgular mevcuttur (Qi ve Liu, 2017: s. 7). Özellikle adil ve karşılıklı fayda sağlayan ilişkiler arayan çalışanlar, örgütün verimliliğini artıracak yapıcı önerilerde bulunma (teşvik edici ses) ya da zararları önlemek adına sorunları dile getirme (engelleyici ses) gibi faydalı tutumlar sergilemeye daha yatkındır.

Liderlik, okullarda ses çıkarma davranışının teşvik edilmesi ya da bastırılmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Kapsayıcı ve güçlendirici liderlik tarzları, çalışanlar arasında güven ve psikolojik güvenlik ortamı oluşturarak ses çıkarma davranışını olumlu yönde etkilemektedir (Wilkinson vd., 2020: s. 7). Dinlemeye açık, katılımı destekleyen ve gelen geri bildirimlere göre hareket eden liderlerin ses çıkarma davranışının değer gördüğü ve teşvik edildiği bir okul kültürünü oluşturma olasılığı daha yüksektir. Bu tarz liderlik uygulamaları sadece çalışan katılımını artırmakla kalmaz, aynı zamanda daha iyi kararların alınmasını ve problemlerin daha etkili bir şekilde çözülmesini de sağlar (Hu vd., 2018: s. 8). Bu nedenle, açık iletişimi destekleyen ve çalışanların katılımını önemseyen liderlik yaklaşımlarının geliştirilmesi, okulların etkili ve başarılı olabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Günümüzde çeşitliliği yüksek işgücünün yönetilmesinde kapsayıcı liderliğin önemi giderek artmaktadır. Günümüz örgütlerinde yaş, cinsiyet, kültür gibi pek çok açıdan farklı özelliklere sahip bireyler bir arada çalışmaktadır. Bu çeşitlilik, karmaşık ve rekabetçi örgütsel ortamlarda stratejik bir öncelik olarak görülmektedir. Hem uygulayıcılar hem de araştırmacılar, örgütsel kapsayıcılığı farklı kimliklere sahip bireylerin kendileri gibi olmalarına imkân tanıyan ve onları örgütün değerli üyeleri olarak görmeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak değerlendirmektedir (Randel vd., 2018: s. 192). Çalışanlar arasındaki farklılıkların giderek artması, kapsayıcılığı örgütler

açısından kritik bir yaklaşım haline getirmiştir. Örgütsel bağlamda kapsayıcılık çalışanın hem ait olma hem de kendine özgü olma ihtiyaçlarını karşılayan deneyimlerle, örgütün saygın bir üyesi olduğunu hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Shore vd., 2011: s. 1271). Bu tür bir kapsayıcılığı sağlamak ise liderlerin sorumluluğundadır. Nembhard ve Edmondson (2006: s. 947), kapsayıcı liderliği, liderlerin çalışanları katkı sunmaya davet ettikleri ve çabalarını takdir ettikleri söz ve eylemler bütünü olarak tanımlamaktadır. Kapsayıcı liderliğin tanımı, farklı kimliklere sahip bireylerin hem aidiyet hem de özgünlük ihtiyaçlarını dengeleyerek, örgüte değer katmalarını sağlayan lider davranışlarını vurgulamaktadır.

Kapsayıcı liderlik, çalışanların yöneticilere karşı düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerini destekler ve bu tutum, çalışanların örgüt içi iletişime daha açık hale gelmelerini sağlar. Kapsayıcı liderler, grup üyelerinin hem bir bütünün parçası olduklarını hissetmelerini sağlar hem de bireyselliklerini koruyarak grup süreçlerine ve sonuçlarına katkıda bulunmalarını teşvik eder. Bu liderler, çalışanların özgün niteliklerine, farklı bakış açılarına ve sundukları katkılara değer verirler (Randel vd., 2018: s. 199). Kapsayıcı liderliğin belirli uygulamaları grup üyelerini desteklemeye, adalet ve eşitlik ilkesini sağlamaya ve çalışanların görüş ve önerilerinin örgütsel gelişim ve karar alma süreçlerinde dikkate alınmasını güvence altına almaya yöneliktir. Kapsayıcı liderler, çalışanlarını cesaretlendirir ve onlara moral kazandırarak düşüncelerini daha özgürce ifade etmelerine olanak tanır. Erişilebilir ve ulaşılabilir olan kapsayıcı bir lider, çalışanları karar alma sürecine dâhil eder, her bireyin farklı katkılar sunmasını teşvik eder ve grup üyelerinin tam anlamıyla katılımına yardımcı olur (Carmeli vd., 2010: s. 250; Randel vd., 2018: s. 199). Böylece, kapsayıcı liderlerin uygulamaları, çalışanların hem aidiyet hem de bireysellik ihtiyaçlarını dengeleyen dinamik bir iletişim ortamı oluşturarak, örgüt içi etkileşimi güçlendirmektedir.

Kapsayıcı liderlik ile çalışanların ses çıkarma davranışı arasındaki ilişki, örgütsel performans açısından kritik bir boyut olarak görülmektedir. Kapsayıcı liderler, örgütsel katılımı artırmak adına açıklık ilkesini benimser (Pless ve Maak, 2004: s. 133)

ve çalışanların yenilikçi fikirlerine açık olurlar (Carmeli vd., 2010: s. 256). Bu durum, çalışanları fikirlerini özgürce ifade etmeye yönlendirebilir. Aynı zamanda kapsayıcı liderlik tutumları, çalışanların ait olma ve özgünlük algılarını güçlendirerek (Randel vd., 2018: s. 199), onların örgüte bağlı özsaygılarını artırır ve bu da destekleyici ses çıkarma davranışlarını teşvik edebilir (Liang vd., 2012: s. 77). Dolayısıyla, kapsayıcı liderlik hem olumlu ses çıkarma davranışlarını artırmakta hem de örgüte ve çalışanlara zarar verebilecek olumsuz ses davranışlarının önüne geçilmesinde etkili bir araç olarak rol oynamaktadır. Kapsayıcı liderlik, bireylerin düşünce ve katkılarını sadece belirli gruplara veya yapısal sınırlara göre değerlendirmekten öteye geçerek, dışlanma ve marjinalleşme riskini azaltan engelleri ortadan kaldırmayı ve herkesin güçlenmesini ile katılımını desteklemeyi amaçlar. Kapsayıcı liderlik ilişki kurma, iş birliği geliştirme, başkaları için kapsayıcı bir ortam sağlama, kapsayıcı iş kültürü oluşturma, ortaklıklar ve fikir birlikleri kurma gibi süreçlerde özel bilgi, beceri ve yeterliklere dayanmaktadır (Booyesen, 2019: s. 322). Kapsayıcı liderlik uygulamaları, hem destekleyici ses çıkarma davranışlarını güçlendirerek yenilikçiliği teşvik etmekte hem de olumsuz ses davranışlarını önleyerek örgütün sürdürülebilir gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır.

Eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik farklılıklara değer veren, eşitliği teşvik eden ve okulun tüm üyelerinin aktif katılımını ve katkılarını destekleyen bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkar. Bu anlayış, tüm personelin ve öğrencilerin değerli ve saygı gören bireyler olarak hissedebileceği bir okul ortamı oluşturmak açısından temel bir rol üstlenir (Aboramadan vd., 2022: s. 400). Okullarda görev yapan kapsayıcı liderler önyargıları tanıyıp bunlarla mücadele edebilen, açık fikirli davranabilen ve çalışanlarını güçlendirebilen özelliklere sahiptir (Salihu, 2020: s. 267). Bu tür bir liderlik yaklaşımı, eğitim ortamlarında artan kültürel çeşitliliğin etkili bir şekilde yönetilmesi, bireylerin ihtiyaç ve potansiyellerinin fark edilmesi ve geliştirilmesi açısından kritik önemdedir.

Kapsayıcı liderlikle şekillenen bir ortamda öğretim süreçlerine her bireyin aktif katılımı desteklenebilir, daha nitelikli bir öğrenme deneyimi sunulabilir, eleştirel

düşünme becerileri gelişebilir ve paydaşlar arasında güçlü iletişim köprüleri kurulabilir. Bu sayede, karar alma ve politika geliştirme süreçlerinde farklı bireysel özellikler göz önünde bulundurularak daha kapsayıcı stratejiler uygulanabilir (Culha, 2023: s. 71). Kapsayıcı liderlik, “tüm bireylerin gayri resmi sosyal ağlara ve resmi örgüt programlarına daha fazla dahil edilmesini sağlamak için tasarlanmış gönüllü bir örgütsel program” olarak tanımlanan farklılık yönetiminde de önemli bir rol oynamaktadır (Gilbert vd., 1999: s. 61). Böylece, kapsayıcı liderlerin uygulamaları, eğitim kurumlarında hem öğretme-öğrenme süreçlerini zenginleştirir hem de farklılık yönetimine bütüncül bir yaklaşım getirerek okul iklimini güçlendirir.

Günümüzde yaşanan hızlı değişimler, örgütlerdeki insan profillerini de doğrudan etkilemektedir. Okullar, demografik, kültürel ve bireysel özellikler açısından farklılık gösteren bireylerin bir arada bulunduğu örgütler arasında yer almaktadır. Eğitim kurumlarında farklılık yönetimi personel ve öğrenciler arasındaki ırk, cinsiyet, etnik ve kültürel köken gibi unsurları kapsayan farklılıkların tanınmasını ve bu farklılıklara değer verilmesini esas alan, öğrenme ve çalışma ortamını daha olumlu ve kapsayıcı hale getirmeyi amaçlayan stratejik bir yaklaşımdır (Sithole, 2019: s. 86). Bu farklılıklar, yöneticiler tarafından dikkatle ele alınması ve etkin bir biçimde yönetilmesi gereken kritik konular arasında yer almaktadır. Doğru biçimde uygulandığında, farklılık yönetimi hem bireyler hem de örgütler için yüksek verimlilik, geniş bakış açıları ve güçlü problem çözme becerileri gibi önemli avantajlar sunarken, yöneticilerin bu süreci etkili yürütememesi durumunda çeşitli sorunlar ve zorluklar ortaya çıkabilir.

Örgütlerin farklılıklara ilişkin benimsedikleri yönetim yaklaşımları, elde edilen çıktıların niteliğini belirlemede önemli bir etkiye sahiptir. Çalışanlar, örgütün farklılıkları etkin bir şekilde yönettiğini ve çeşitliliği teşvik ettiğini hissettiklerinde kendilerini daha değerli görür, işlerine daha yüksek düzeyde performansla katkı sunar, örgüte olan bağlılıkları artar ve iş arkadaşlarıyla daha etkili bir iletişim kurarlar (Wolfson vd., 2011: s. 163). Farklılıkların yönetimi, bireylerin sahip oldukları özelliklerin bastırılması ya da ortadan kaldırılması yerine, bu farklılıklardan

zenginleştirici ve ilham verici bir yaşam deneyimi yaratmak amacıyla faydalanılması gereken bir süreçtir. Okullar ise, toplumun farklılıklara yönelik tereddütlü ve kimi zaman olumsuz bakış açılarını yansıtan önemli örgütler arasında yer almaktadır. Eğitim kurumlarında eşitliğin sağlanması ve farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesi konusunda okul yöneticileri kilit bir rol üstlenmektedir (Ngema, 2009: s. 2). Etkili farklılık yönetimi, çalışan motivasyonunu ve bağlılığını artırırken, okul ortamında kapsayıcı bir kültürün temelini oluşturmaktadır (Khan vd., 2020: s. 75). Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretim süreçlerini iyileştirmek amacıyla farklılıkları birer zenginlik olarak değerlendirmeleri ve bu doğrultuda adımlar atmaları büyük önem taşımaktadır.

Bununla birlikte, farklılıkların yönetimi doğru biçimde gerçekleştirilemezse, tüm paydaşlar için olumsuz sonuçlar doğurabilir. Kültürel olarak farklı görülen çalışanların değer görmemesi, çoğunluk gruplara karşı ters ayrımcılık uygulamaları, umutsuzluk hissi, önyargıların yeniden ortaya çıkması ve yıkıcı seslerin yükselmesi bu olumsuz sonuçlardan bazılarıdır. Öte yandan, farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesi durumunda hem örgüt hem de çalışanlar açısından "kazan-kazan" senaryosu ortaya çıkabilir (Von Bergen vd., 2002: s. 248). Eğitim kurumlarında farklılık yönetiminin uygulanması bazı güçlükleri de beraberinde getirmektedir. Bu güçlükler arasında değişime karşı direnç, farklılıkların potansiyel faydalarına yönelik farkındalık eksikliği ve kültürel yanlış anlamalardan kaynaklanan çatışma riskleri yer almaktadır (Nesterenko ve Lanovenchyk, 2019: s. 259). Doğru yürütülen bir farklılık yönetimi süreci, riskleri minimuma indirebilir ve okulların kalite ile kapsayıcılık alanındaki performansını güçlendirebilir.

Farklılıkların etkisi, özellikle yoğun kişilerarası etkileşimin bulunduğu örgütlerde, üretime dayalı örgütlere kıyasla daha fazladır (McMahon, 2011: s. 44). Okullar da bu anlamda en fazla etkileşimin yaşandığı örgüt türlerinden biri olarak, farklılıkların etkisinin en yoğun hissedildiği örgütlerdir ve dolayısıyla, okul ortamlarında farklılıkların yönetimi daha da önem kazanmaktadır. Bu sürecin başarıyla yürütülmesi noktasında okul liderlerinin rolü kritik öneme sahiptir.

Liderlerin, farklılıklara duyarlılık göstermesi ve okul kültürünün kapsayıcılık temelinde gelişmesine öncülük etmesi beklenmektedir (Gómez-Hurtado vd., 2021: s. 76). Farklılıkların yönetiminde yöneticiler belirleyici ve sorumlu bir konumda olup çalışanların da bazı sorumlulukları bulunmaktadır (Kurtulmuş, 2014: s. 35). Örgütlerde bu konuya ilişkin çeşitli politikalar geliştirilmiş olsa da Jin ve arkadaşlarının (2017: s. 314) yaptığı çalışmada, bu politikaların çalışanlar üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu, asıl etkinin kapsayıcı liderlik uygulamalarıyla sağlandığı ortaya konmuştur. Güçlü bir kapsayıcı kültür oluşturmak isteyen liderlerin, çalışanların sosyal, kültürel ya da fiziksel geçmişlerinden bağımsız olarak ihtiyaçlarına duyarlılık göstermeleri, performanslarını anlamlı biçimde değerlendirmeleri ve bu doğrultuda kapsayıcı liderlik anlayışını benimsemeleri gerekmektedir (Jin vd., 2017: s. 314). Çalışanların sosyal, kültürel ya da fiziksel geçmişlerinden bağımsız olarak ihtiyaçlarına duyarlılık gösteren liderler, kapsayıcı kültür oluşturma yolunda sürdürülebilir başarı ve katılımın temellerini atmaktadır.

Kapsayıcı liderlik dört temel boyutta değerlendirilmektedir. Bunlar tüm ekip üyelerine eşit fırsatlar sunmak ve adil davranmak, çalışanlar arasında bütünleşmeyi ve sinerjiyi desteklemek, bireylerin benzersizlik, özgünlük ve aidiyet gibi temel psikolojik ihtiyaçlarını doğrudan karşılamak ile iş biriminde örgütsel çeşitlilik ve kapsayıcılığa yönelik politika ve programları hayata geçirebilmektir (Li, 2021: s. 11). Bu boyutlar, liderlerin günlük uygulamalarında hem bireysel hem de örgütsel düzeyde kapsayıcılığı sağlamalarına rehberlik eder. Li (2021: s. 11), kapsayıcı liderliğin bu dört eksenin bir arada işletilmesiyle örgütsel kültürde dönüşüm yaratabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda her bir boyut, liderlerin kapsayıcılığı hayata geçirmesine temel oluşturmaktadır.

Kapsayıcı liderliğin öncülleri arasında yalnızca liderlerin demografik geçmişleri ve kişilik özellikleri değil, aynı zamanda güven düzeyleri, önyargılara açıklıkları, kültürel yeterlilikleri ve zihinsel eğilimleri de yer almaktadır. Bununla birlikte, ülkenin tarihi, örgüt kültürü, coğrafi çevre ve lider-çalışan ilişkilerindeki yakınlık gibi bağlamsal faktörler de bu liderlik tarzının gelişiminde etkili olmaktadır (Rahim-

Dillard, 2020: s. 82). Bu çok boyutlu öncüller, bütünleşik bir liderlik profilinin oluşması için kritik bir zemin sunmakta ve böylece kapsayıcı liderliğin örgüt içindeki başarısını şekillendirmektedir.

Kapsayıcı liderliğin çalışanlar üzerinde pek çok etkisi bulunmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı çalışanların işe katılım düzeyini, iyi oluş hallerini, yenilikçi davranışlarını, gruplarına duydukları aidiyet algısını, grup içindeki etkililik hissini, ses çıkarma davranışlarını, sorumluluk alma eğilimlerini, hatalardan öğrenme kapasitelerini, erteleme davranışlarını ve genel görev performanslarını olumlu yönde etkileyebilmektedir (Li, 2021: s. 16-17). Li'nin çalışması (2021), bu etkilerin hem bireysel hem de ekip düzeyinde sürdürülebilir avantajlar sunduğunu göstermektedir. Bu etkiler, kapsayıcı liderliğin örgütsel bağlılık ve performansa yönelik katkılarını açık biçimde ortaya koymaktadır. Ancak kapsayıcı liderliğin bu olumlu etkilerini sürdürülebilir kılmak ve farklı bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla açığa çıkarabilmek, etkili bir farklılık yönetimi anlayışını da gerektirmektedir.

Farklılık yönetimi ise, örgüt bünyesindeki çeşitlilikten en üst düzeyde yararlanmayı hedefleyen örgütsel uygulamaların bütünüdür. Bu yaklaşım farklı kültürel kökenlere sahip bireylerin örgüte kazandırılmasını ve bu yeteneklerin uzun vadede örgütte tutulmasını sağlayacak politikaların bütünüdür (Cox ve Blake, 1991: s. 48). Farklılık yönetimi yaklaşımları, örgütsel düzeyde daha fazla uyum ve azalan eşitsizlik gibi olumlu çıktılar doğururken, bireysel düzeyde adalet algısı, iş tatmini ve daha düşük işten ayrılma niyeti gibi olumlu sonuçlar üretmektedir (Sakr vd., 2023: s. 715). Bu yaklaşım, kapsayıcı liderlikle sinerji yaratarak hem örgütsel uyumu hem de bireysel memnuniyeti artırmaktadır.

Bugünün eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi ve çalışanların ses çıkarma davranışı birbirini etkileyen üç temel konu olarak öne çıkmaktadır (Carmeli vd., 2010; Randel vd., 2018; Shore vd., 2011). Eğitim ortamlarının çok boyutlu yapısı, öğretmen ve öğrenci profillerindeki çeşitlilik ve okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik yaklaşımları çalışanların düşüncelerini ifade etme düzeylerini,

yani ses çıkarma davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Qi ve Liu, 2017: s. 2). Bu noktada, farklılıkları değerli gören ve her bireyin kendine özgü katkısını destekleyen bir atmosfer oluşturan kapsayıcı liderlik anlayışı öğretmenlerin örgütsel süreçlere daha etkin katılım göstermelerini ve düşüncelerini daha açık bir şekilde ifade etmelerini cesaretlendirebilmektedir (Fatoki, 2024: s. 13; Kaur ve Jaiswal, 2024: s. 2). Öte yandan, bir örgütte benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımı da çalışanların ses çıkarma davranışlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Örneğin, homojenliği teşvik eden, renk körlüğü temelli ya da sadece eşitlik odaklı bir yaklaşım benimseyen örgütlerde, çalışanların kendilerini ifade etme konusundaki motivasyonları sınırlanabilir (Jerónimo vd., 2022: s. 141).

Ancak literatür incelendiğinde, bu üç kavramın (kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımları ve ses çıkarma davranışı) bir arada ele alındığı bütüncül modellerin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarına etkisinin, farklılık yönetimi yaklaşımları üzerinden nasıl şekillendiğine yönelik çalışmaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, bu tez çalışması kapsayıcı liderliğin çalışanların ses çıkarma davranışları üzerindeki etkisini farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolüyle birlikte inceleyerek, literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışma, Türkiye eğitim sistemi bağlamında, okul liderliğine ilişkin kapsayıcılık ve farklılık duyarlılığı ekseninde özgün katkılar sunmayı hedeflemektedir.

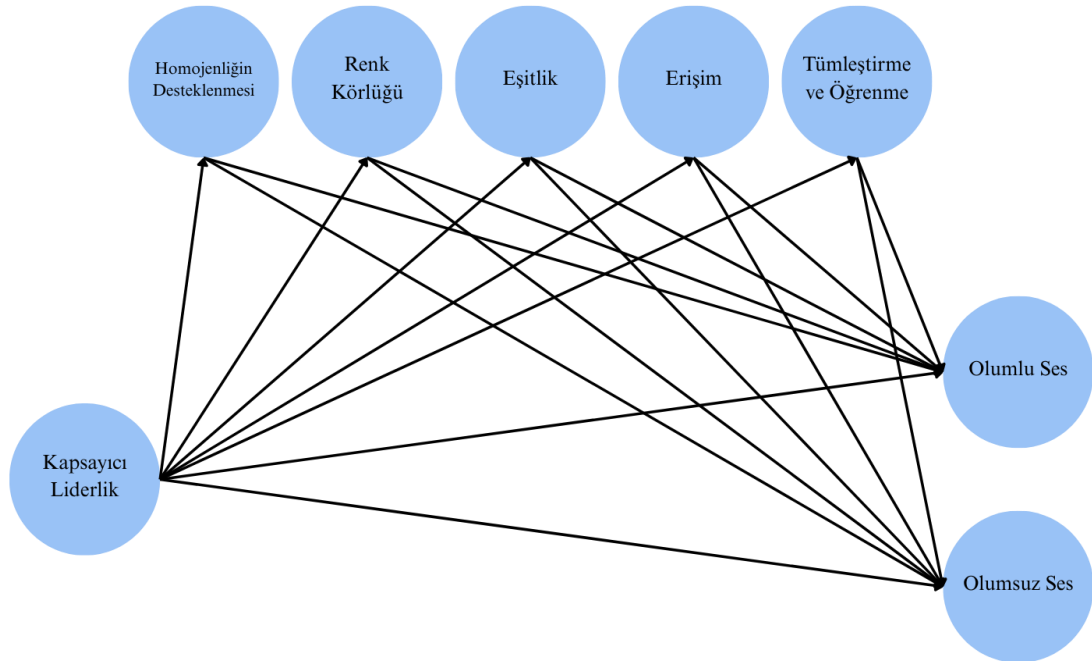
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, kapsayıcı liderliğin çalışanların ses çıkarma davranışı üzerindeki etkisinde farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolünün ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
4. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları, öğretmenlerin
 - a. Olumlu ses çıkarma davranışlarının anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - b. Olumsuz ses çıkarma davranışlarının anlamlı yordayıcısı mıdır?
5. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları, okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarından
 - a. Homojenliğin desteklenmesi yaklaşımının anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - b. Renk körlüğü yaklaşımının anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - c. Eşitlik yaklaşımının anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - d. Erişim yaklaşımının anlamlı yordayıcısı mıdır?
 - e. Tümleştirme ve öğrenme yaklaşımının anlamlı yordayıcısı mıdır?
6. Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkide okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarının aracı rolü ne düzeydedir?

Bu sorulara ilişkin olarak kurulan model Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Kapsayıcı liderlik, tüm bireylerin değerlerini, düşüncelerini ve deneyimlerini kabul eden ve bu farklılığı başarıya dönüştüren liderlik anlayışıdır. Bu liderlik tarzında liderler, herkesin katılımını teşvik eder, fikir ve görüşlere açık olur ve farklılıkları bir zenginlik olarak değerlendirir. Eğitim örgütleri açısından kapsayıcı liderlik, öğretmenlerin ve öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için farklılıkları kabul eden ve destekleyen bir yaklaşımı ifade eder. Bu sayede, okul ortamında olumlu bir iş birliği ve katılım kültürü oluşturulur, öğretmenlerin ve öğrencilerin performans ve motivasyon düzeylerinde artış sağlanır. Kapsayıcı liderlik, eğitim örgütlerinin hem kültürünü hem de uygulamalarını köklü şekilde etkiler. Bu anlayışı benimseyen liderler, farklılıkları kucaklayan ve tüm paydaşlar arasında aidiyet duygusunu teşvik eden bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlarlar (Gómez-Hurtado vd., 2021: s. 69). Dolayısıyla kapsayıcı liderliğin eğitim ortamlarındaki etkilerini anlamak, farklılıkların yönetimi yaklaşımlarını da dikkate almayı gerektirmektedir.

Farklılıkların yönetimi yaklaşımları, öğrenci ve öğretmenlerin giderek daha fazla çeşitlilik gösteren etnik, kültürel, dini ve sosyal arka planlarını yansıtır. Bu farklılığın etkili biçimde yönetilmesi hem okul yöneticileri hem de öğretmenler açısından başarılı ve kapsayıcı bir eğitim ortamı yaratmak için önemli bir yetkinliktir. Farklılıkların yönetimi yaklaşımları, öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini değerli ve kabul görmüş hissetmelerine yardımcı olarak, öğrenme ve öğretme süreçlerinde daha başarılı olmalarına katkıda bulunur (Ely ve Thomas, 2001: s. 269). Bu noktada, farklılıkların etkili şekilde yönetilmesi yalnızca okul iklimini değil, aynı zamanda çalışanların kendilerini ifade edebilme davranışlarını da doğrudan etkileyebilmektedir.

Çalışanların ses çıkarma davranışı, öğretmenlerin düşünce, kaygı ve önerilerini açıkça dile getirmelerine olanak tanır. Bu durum, okul yöneticileri ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve fırsatları daha etkili bir şekilde analiz etmelerine, eğitim süreçlerini ve uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda, ses çıkarma davranışı öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıklarını artırarak, daha

sağlıklı bir çalışma ortamının ve daha yüksek öğretim kalitesinin oluşmasını desteklemektedir (Morrison, 2011: s. 391). Bu bağlamda, ses çıkarma davranışı ile kapsayıcı liderlik arasındaki ilişki, eğitim örgütlerinde verimliliği artırmak açısından dikkate değer bir araştırma alanı sunmaktadır.

Özellikle farklı bakış açılarının karar alma süreçlerini ve eğitimsel çıktıları önemli ölçüde etkileyebildiği eğitim örgütlerinde, ses çıkarma davranışı örgütsel başarı açısından kritik bir rol oynamaktadır (Kao vd., 2022: s. 7762). Okullarda çalışanların ses çıkarma davranışı, personelin çalışma koşulları ve öğretim yöntemlerine ilişkin düşüncelerini, kaygılarını ya da önerilerini iletme biçimlerini kapsar (Papaloi, 2020: s. 96). Bu davranış, iş birliğine dayalı ve yenilikçi bir okul kültürünün gelişmesini destekleyerek, örgütlerin değişime uyum sağlamasını ve ilerlemesini kolaylaştırır. Ancak hiyerarşik yapılar ve yerleşik kültürel normlar gibi çeşitli faktörler, eğitim örgütlerinde ses çıkarma davranışının yaygınlığını ve etkinliğini sınırlayabilmektedir (Şahin vd., 2021: s. 221). Bu dinamiklerin doğru anlaşılması, çalışanlar arası iletişimin ve katılım düzeyinin artırılması açısından büyük önem taşımaktadır.

Okullarda ses çıkarma davranışı yalnızca fikir beyan etmekle sınırlı değildir, sorunların tespit edilmesi ve çözüm üretilmesi süreçlerinde önemli bir rol oynar ve daha iyi eğitsel çıktılara ulaşılmasını sağlar (Makwetta vd., 2021: s. 125). Düşüncelerini aktif biçimde paylaşan öğretmenler ve okul personeli, daha dinamik ve duyarlı bir eğitim ortamına katkıda bulunurlar. Bu davranış, artan yenilikçilik, daha zengin öğrenci öğrenme deneyimleri ve genel okul verimliliğiyle yakından ilişkilidir. Ayrıca, çalışanların ses çıkarmalarının desteklendiği ve bu katkının değer gördüğü okul ortamlarında, daha katılımcı ve bağlı bir iş gücü oluşması mümkündür (Tian vd., 2018: s. 308). Dolayısıyla, ses çıkarma davranışını destekleyen liderlik yaklaşımları, okul ikliminin dönüşümünde belirleyici rol oynamaktadır.

Kapsayıcı liderlik hem farklılıkların yönetimi yaklaşımlarını hem de çalışanların ses çıkarma davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Kapsayıcı liderlerin,

Çalışanları rgtsel gelişime katkı sunacak şekilde olumlu yönde ses çıkarmaya yönlendirmeleri sürecinde, farklılıkları nasıl yönettikleri belirleyici bir rol oynamaktadır (Kaur ve Jaiswal, 2024: s. 1). Bu liderler, farklılıkları destekleyen ve çeşitliliği güçlendiren stratejileri benimseyerek okul ortamında daha adil ve etkili bir farklılık yönetimi sağlarlar. Böyle bir yaklaşım, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerini değerli ve kabul görmüş hissetmelerine olanak tanır. Aynı zamanda, öğretmenlerin düşünce ve kaygılarını daha rahat ifade edebilmeleri için gerekli psikolojik güvenliği sağlar. Bu durum, öğretmenlerin iş doyumunu ve okulun performansını artırırken, farklılık yönetimi ile ses çıkarma davranışı arasında karşılıklı ve dinamik bir etkileşim sürecinin oluşmasına da zemin hazırlar.

Çalışanların iş süreçlerini geliştirmeye yönelik fikirlerini ifade edip seslerini çıkarmaları, grup içi öğrenmenin artması, iş süreçlerinin iyileştirilmesi, yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi ve krizlerin önlenmesi gibi pek çok olumlu örgütsel sonucu beraberinde getirmektedir. Ancak, alışanların düşünce ve çözüm önerilerini paylaşabilecekleri güvenli bir ortam sağlanmadığında, bu fikirler dile getirilmemekte ve potansiyel katkılar örgüt dışına itilmektedir. Bu tür sorunların önüne geçebilmek adına, çalışanların fikirlerini rahatça ifade edebilecekleri bir örgüt kültürünün oluşturulması, örgütsel başarı açısından son derece kritiktir. Örgütün gelişimine katkı sağlayan destekleyici ve yapıcı fikirlerin dile getirilmesi, “olumlu ses çıkarma davranışı” olarak tanımlanır. Buna karşılık, çalışanlar kendilerine değer verilmediğini hisseder, güvenli bir ortamda olmadıklarını düşünür ve nemsenmediklerini algıarlarsa, çekingen ya da saldırgan tavırlar sergileyerek “olumsuz ses çıkarma” davranışlarında bulunabilirler. Bu tür olumsuz ses davranışları ise örgütün başarısını, gelişimini ve sağlıklı bir çalışma iklimini olumsuz yönde etkileyebilir. Dolayısıyla ses çıkarma davranışlarının niteliği, liderlik tarzlarının ve örgüt kültürünün niteliğiyle doğrudan ilişkili bir hâle gelmektedir.

Bu araştırma, kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımları ve çalışanların ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkiyi ve bu kavramların okul ortamlarındaki yansımalarını incelemektedir. Araştırmanın temel amacı, eğitim alanında liderlik ve

yönetim anlayışlarının geliştirilmesine katkı sunmak ve daha etkili, kapsayıcı eğitim uygulamalarının benimsenmesine olanak sağlamaktır. Türkçe alanyazın incelendiğinde, kapsayıcı liderlik ve çalışanların ses çıkarma davranışlarına yönelik çalışmaların oldukça yeni ve sayıca sınırlı olduğu görülmektedir. YÖK Tez Merkezinde, kapsayıcı liderlikle ilgili olarak Şentürk (2019), Gül (2021), Yavuz (2022), Şahin (2022), Erkoyuncu (2024), Yavaş (2024), Buğu (2024), Gürbüz (2025), Ari (2025) tarafından hazırlanmış on yüksek lisans tezi ve Ağcihan (2022) ile Deviren (2024) tarafından yapılmış iki doktora tezi bulunmaktadır. Ses çıkarma davranışı ile ilgili Ali (2023), Yazıcı (2023), Elden (2022), Özcan (2023), Demir (2017) tarafından hazırlanmış beş yüksek lisans tezi ve Çakar (2020) ile Durdu (2021) tarafından hazırlanmış iki doktora tezi bulunmaktadır. Bu bağlamda, kapsayıcı liderliğin çalışanların ses çıkarma davranışları üzerindeki etkisini ve bu etkide farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolünü ele alan bir çalışmanın yapılması, literatürde önemli bir boşluğu doldurma potansiyeline sahiptir.

Bu çalışma, farklılık yönetimi yaklaşımlarının kapsayıcı liderlik ile çalışan davranışları arasındaki ilişkide nasıl bir rol oynadığını açıklamayı hedeflemekte ve bu yönüyle yönetim bilimine hem kuramsal hem de uygulamaya dönük katkılar sunmayı amaçlamaktadır. Alanyazında, kapsayıcı liderlik ve çalışanların ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı giderek artsa da (Fatoki, 2024; Guo vd., 2022; Kaur ve Jaiswal, 2024; Qi ve Liu, 2017; Younas vd., 2023), farklılık yönetimi yaklaşımlarının bu ilişkideki aracı rolünü eğitim örgütleri bağlamında ele alan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Gómez-Hurtado vd., 2021). Bu tez, söz konusu boşluğu doldurmayı hedeflemekte, örgüt içi farklılıkların, liderlik ve çalışan etkileşimleri bağlamında nasıl ve neden belirleyici bir faktör olabileceğini ortaya koymaktadır. Böylece, liderlik, farklılık yönetimi ve ses çıkarma davranışı gibi üç temel kavramın kesişiminde yer alan özgün bir kuramsal çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Bu yönüyle çalışma, sadece akademik literatüre katkı sunmakla kalmayıp, Türkiye'deki eğitim liderliği politikaları ve okul kültürü uygulamaları açısından da yol gösterici olabilir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, anket ve ölçek maddelerine tamamen içten, doğru ve samimi yanıt verdikleri varsayılmıştır. Kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik düzeylerinin yeterli olduğu ve söz konusu kavramları bilimsel doğrulukla yansıttığı varsayılmıştır. Kocaeli ilindeki kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden seçilen örneklemin, araştırma evrenini demografik ve mesleki özellikler bakımından temsil ettiği varsayılmaktadır. Bu varsayım doğrultusunda elde edilen bulguların, evrene genellenebilir nitelikte olacağı öngörülmektedir.

Araştırma verileri, belirli bir zaman aralığı içinde toplanmıştır. Bu süreçte, katılımcıların yanıtlarını ve örgüt iklimini dramatik biçimde etkileyebilecek önemli olayların ya da değişimlerin yaşanmadığı varsayılmıştır. Öğretmenlerin, kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi ve ses çıkarma davranışı kavramları ile ilgili ölçek maddelerini algılayabilme ve yorumlayabilme düzeyine sahip olduğu, sorulara bilinçli şekilde cevap verebilecekleri varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Kocaeli ilindeki kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla verilerin, farklı bölgelerde veya kurum türlerinde çalışan öğretmenlere genellenmesi sınırlı olabilir. Örnekleme, Kocaeli’ndeki belirli sayıda okuldan gönüllü katılımcılar arasından seçilmiştir. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları, öğretmenlerin öznel algılarına dayalı yanıtlarını içermektedir. Dolayısıyla katılımcıların anket sorularına verdiği yanıtlar, bireysel algı ve yorumlarını yansıtmaktadır.

Çalışmada, literatürde yaygın olarak kullanılan ancak Türkçeye uyarlanmış ölçeklerden yararlanılmıştır. Her ne kadar geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olsa da ölçeklerin, kavramların tüm yönlerini eksiksiz yansıttığını varsaymak güçtür.

Dolayısıyla, ölçümlerin kuramsal tanımlarla tam örtüşememe riski bulunmaktadır. Veriler, sınırlı bir zaman aralığında toplanmıştır. Araştırma sürecinde, okul ortamı ya da öğretmenlerin iş yükü, resmi sınav dönemleri veya dışsal herhangi bir olay gibi durumlar katılımcıların yanıtlarını etkileyebilir. Ancak bu tür etkenler sistematik olarak kontrol edilememiştir. Belirtilen sınırlılıklar, araştırma bulgularının yorumlanmasında dikkate alınmalı ve gelecekteki çalışmalarda bu sınırlılıkların giderilmesine yönelik adımlar atılması önerilmektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmanın kuramsal arka planı, örgütsel davranış ve eğitim yönetimi alanlarındaki üç temel kavram üzerine kurulmaktadır: kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi ve çalışanların ses çıkarma davranışı. Bu kavramların her biri, özellikle eğitim kurumlarında etkili bir örgütsel yapı ve olumlu bir okul iklimi oluşturulmasında kritik rol oynamaktadır. Ayrıca bu kavramlar, yalnızca kendi başlarına anlamlı yapılar olmakla kalmayıp, aynı zamanda birbirleriyle etkileşim hâlinde gelişmekte ve örgütsel süreçleri çok boyutlu biçimde etkilemektedir. Bu bölümde sırasıyla kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi ve çalışanların ses çıkarma davranışı kavramları kuramsal açıdan ele alınacak, ardından bu üç kavram arasındaki ilişkiler kuramsal yaklaşımlar temelinde tartışılacak ve araştırmanın modeline temel oluşturan varsayımlar açıklanacaktır.

2.1. KAPSAYICI LİDERLİK

Kapsayıcı liderlik, son yıllarda örgütsel davranış ve eğitim yönetimi alanlarında giderek daha fazla önem kazanan bir liderlik yaklaşımıdır. Özellikle farklılıkların arttığı ve çeşitliliğin öne çıktığı örgüt yapılarında, bireylerin kendilerini değerli ve ait hissetmelerine imkân tanıyan bu yaklaşım, çalışanların katılımını ve bağlılığını desteklemektedir. Bu bölümde öncelikle kapsayıcılık kavramına yer verilmiş, ardından kapsayıcı liderliğin tanımı, düzeyleri, alt boyutları, öncülleri ve sonuçları ele alınmıştır. Ayrıca eğitim örgütlerinde kapsayıcı liderliğin nasıl bir rol oynadığı da değerlendirilmektedir.

2.1.1. Kapsayıcılık

Kapsayıcılık, çalışanın kendisini grubun merkezinde yer alan, tanınan ve değer gören bir üyesi olarak hissetmesiyle ilişkilidir. Bu his, bireyin hem ait olma hem de farklı olma ihtiyaçlarını karşılayan etkileşimler aracılığıyla gelişir. Bu bakış açısı, iş yerinde aidiyet duygusunun oluşmasında bireysel deneyimlerin belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır (Pelled vd., 1999: s. 1014). Kapsayıcılığın derecesi, çalışanın grubun değerli bir üyesi olduğunu algılamasıyla anlaşılır. Bu, çalışanların hem ait olma hem de benzersiz olma ihtiyaçlarını karşılayan, bireysel katkılarını kabul ederken takım içindeki değerlerini ve yerlerini onaylayan bir davranışı deneyimlemeyi içerir (Shore vd., 2011: s. 1265). Dolayısıyla kapsayıcılık, bireyin sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak örgütsel aidiyeti güçlendiren temel bir yapı taşı temsil etmektedir.

Örgütlerde kapsayıcılık, farklı geçmişlerden gelen bireylerin aktif katılımına olanak tanıyan, katkılarını ifade etmelerine fırsat sunan ve kendilerini gruba ait ve bütünleşmiş hissetmelerini sağlayan bir ortam yaratmak için hem liderliğin hem de çalışanın ortak çabasıdır. Bu yaklaşım, bireylerin ait olabilmek için özgün kimliklerinden ya da değerli yönlerinden vazgeçmek zorunda kalmamalarını güvence altına alır (Ferdman, 2014: s. 12). Kapsayıcılık, iş birliği süreçlerinde bireylerin hem farklılıklarını hem de benzerliklerini kabul ederek kendilerini tam anlamıyla ifade edebilecekleri bir atmosferin oluşturulması, sürdürülmesi ve güçlendirilmesiyle ilgilidir. Bu kapsayıcı ortamın temelinde, bireylerin olduğu gibi kabul edilmesi ve değer görmesi yer almaktadır (Ferdman ve Deane, 2014: s. xxii). Kapsayıcılık, bireylerin derin bir aidiyet duygusu deneyimlediği bir ortamın yaratılması olarak tanımlanmaktadır. Bu, tüm çalışanlardan katkı talep etmek ve onlara değer vermek gibi günlük kapsayıcı davranışlarla daha da güçlendirilir ve bu da kapsayıcılığın örgütün kültürü ve uygulamalarına derinlemesine yerleşmiş olduğunu gösterir (Lirio vd., 2008: s. 444). Bu bağlamda, kapsayıcılık yalnızca bir tutum değil, örgüt genelinde benimsenmesi gereken stratejik bir anlayış olarak öne çıkmaktadır.

Kapsayıcılık, çalışanların bir örgüte tam olarak katılmasını ve katkıda bulunmasını engelleyen engellerin aktif olarak ortadan kaldırılması olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram, kapsayıcılığın çalışanlara yalnızca izin verilmesi değil, aynı zamanda çalışanların tam olarak katılım göstermeleri ve katkılarını sunmaları için yetkilendirilmeleri anlamına geldiği, farklı bireylerin tanındığı ve sistemin ayrılmaz parçaları olarak dahil edildiği bir çalışma alanının teşvik edildiği fikriyle uyumludur (Miller, 1998: s. 151; Roberson, 2006: s. 217). Bir örgüt içindeki insanların karışımına odaklanan farklılığın aksine, kapsayıcılık tüm çalışanların tam katılımını ve katkısını engelleyen engellerin ortadan kaldırılmasıyla ilgilidir. Bu ayrım, örgütlerin her çalışanın potansiyelinden tam olarak faydalanabilmesi için aktif bir rol üstlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Roberson, 2006: s. 217). Bu durum da kapsayıcılığın örgütsel gelişimde ne kadar işlevsel ve tamamlayıcı bir rol oynadığını göstermektedir.

Kapsayıcılığın kapsamı, çalışanların temel örgütsel süreçlere ne ölçüde entegre olduklarıyla değerlendirilir. Bu, çalışanların karar alma süreçlerinde yer alabilmeleri, önemli çalışma gruplarının bir parçası olabilmeleri, gerekli bilgi ve kaynaklara erişebilmeleri ve örgütsel işleyişe doğrudan katkı sunabilmeleri anlamına gelir (Downey vd., 2015: s. 37; Mor Barak, 2008; Roberson, 2006). Kapsayıcılık, sosyal aidiyet ve kaynaklara erişim önündeki engellerin kaldırılması, hiçbir bireyin veya grubun kenara atılmamasını veya dışlanmamasını sağlamakla ilgilidir. Kapsayıcı bir örgüt, geçmiş veya grup üyeliği ne olursa olsun her üyenin eşit katılım ve kaynaklara erişim fırsatlarına sahip olduğu bir örgüttür (Nishii ve Rich, 2014: s. 331). Dolayısıyla kapsayıcılık, adil katılımı teşvik eden bütüncül bir örgütsel yapı olarak değerlendirilmelidir.

Kapsayıcılık, çalışanların, örgütlerinin her üyeyi misyon ve işlemlerine dahil etmek, her bireyin benzersiz yeteneklerini tanımak ve kullanmak için aktif olarak çaba gösterdiğine inanma derecesine kadar uzanır. Bu anlayış, bireysel yeteneklerin değerini öne çıkararak tüm çalışanların örgütün temel işlevlerine stratejik katkı sunabileceğini savunur (Avery vd., 2008: s. 6). Kapsayıcı bir kültürün varlığından söz edebilmek için tüm sosyal kimlik gruplarından bireylerin var olabilmesi, seslerinin

duyulması, katkılarının değerli bulunması ve ortak amaçlar doğrultusunda faaliyetlere katılabilmesi gerekir. Bu çerçevede, örgütlerin karar alma ve uygulama süreçlerine farklı seslerin dahil edilmesini vurgulamaktadır (Wasserman vd., 2008: s. 176). Bu doğrultuda kapsayıcılık, yalnızca bireylerin varlığını değil, onların etkin katılımını da önceleyen bir liderlik yaklaşımına ihtiyaç duymaktadır.

Çok kültürlü kapsayıcı bir örgüt, başarının temel değerleri ve normlarının yanı sıra farklı gruplardan gelen bireylerin getirdiği çeşitli bilgi ve bakış açılarının stratejisini, çalışmasını, yönetimini ve işletim sistemlerini önemli ölçüde etkilediği bir örgüttür. Bu kapsamlı tanım, farklılıkların örgütün dokusuna derin bütünleşmesini vurgulayarak başarıya yönelik temel yaklaşımını şekillendirmektedir (Holvino vd., 2004: s. 249). Kapsayıcılık, iletişim için hayati önem taşıyan farklı bakış açılarının sadece mevcut olmasını değil aynı zamanda aktif olarak dahil edilmesini sağlamayı amaçlayan dinamik bir süreç olarak görülmektedir. Bu yaklaşımın temelinde, en iyi sonuçların problem çözme ve karar verme süreçlerine farklı bakış açılarının saygıyla dahil edilmesiyle elde edileceği inancı yatmaktadır (Henderson, 2014: s. 432). Bu yönüyle kapsayıcılık, kapsayıcı liderlik kavramının dayandığı temel zeminlerden birini oluşturmaktadır.

2.1.2. Kapsayıcı Liderlik

Kapsayıcı liderlik, literatürde farklı boyutlarıyla ele alınmakta ve çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Nembhard ve Edmondson (2006: s. 941) kapsayıcı liderliği, liderlerin çalışanları katkı sunmaya davet eden ve bu katkıları takdir eden söz ve eylemleriyle, onları tartışma ve karar alma süreçlerine aktif biçimde dahil etmesi olarak tanımlamaktadır. Carmeli ve arkadaşları (2010: s. 250) ise bu liderlik biçimini, çalışanların yaratıcı süreçlere katılırken kendilerini psikolojik olarak güvende hissettikleri bir ortamı teşvik eden, açıklık, erişilebilirlik ve ulaşılabilirlik gibi özellikler sergileyen bir liderlik anlayışı olarak ele almıştır. Bu bağlamda kapsayıcı liderlik, çalışanların örgütsel süreçlere gönüllü katılımını destekleyen ve güven ortamı oluşturan bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır.

Daha kapsamlı bir tanım, kapsayıcı liderliği, grup süreçlerine ve sonuçlarına tam olarak katkıda bulunup benzersizliklerini korurken, grup üyelerinin aidiyet algılarını kolaylaştıran bir dizi olumlu lider davranışı olarak kavramsallaştırmakta ve grup üyelerini desteklemeyi, adalet ve eşitliği sağlamayı ve karar alma süreçlerini paylaşmayı içermektedir (Randel vd., 2018: s. 190). Kapsayıcı liderliğin pratik uygulamalarının, ekip üyelerini ekibin farklılıklarına ilişkin öğrenme davranışlarını benimsemeye teşvik ettiği, bu farklılığı çalışma birimi üyelerinin benzersizlik ihtiyaçlarını karşılamak için kullandığı ve aidiyet duygularını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Ashikali, 2019: s. 16444). Ryan (2006: s. 3) da kapsayıcı liderliği sosyal adaletsizlikleri tanıyan ve bunları gidermeyi amaçlayan bir liderlik süreci olarak tanımlayarak özellikle eğitim ve toplumsal bağlamlara vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla kapsayıcı liderlik, sadece yönetsel bir strateji değil, aynı zamanda toplumsal adalet ve eşitlik temelli bir yaklaşım olarak da değerlendirilmektedir.

Kapsayıcı liderlik kişi merkezli bir anlayışla ele alındığında, dönüşümcü liderlik yaklaşımlarını farklılık yönetimiyle harmanlayan bir çerçeve sunmaktadır. Bu liderlik biçimi, çalışanların güçlenmesini, değerli hissetmesini ve katılım göstermesini teşvik etmektedir (Amin vd., 2018: s. 402). Özellikle ekip içinde farklı bireylerin katkılarının değerli bulunduğu kapsayıcı bir iklimin oluşturulmasında bu liderlik tarzının önemi vurgulanmaktadır (Ashikali vd., 2021: s. 497). Aynı zamanda farkındalık, merak ve kültürel zeka gibi bireysel özelliklerin gelişimini desteklemesi, kapsayıcı liderliğin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde etkili sonuçlar doğurmasına katkı sağlamaktadır (Malik, 2023: s. 98). Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, bireysel farklılıkları bir değer olarak gören ve örgütsel gelişimle bütünleştiren bir anlayış sunmaktadır.

Eğitim alanına bakıldığında ise kapsayıcı liderliğin, farklı ihtiyaçlara sahip bireylerin bulunduğu ortamlarda kritik bir işlev üstlendiği görülmektedir. Fagan ve arkadaşları (2022: s. 88), kapsayıcı liderliğin eğitim alanındaki önemine dikkat çekerek, bu liderlik biçiminin farklı ihtiyaçlara sahip bireylerin bulunduğu ortamlarda kapsayıcılığı destekleyici yönlerine odaklanmaktadır. Kapsayıcı liderler, çeşitli

ekiplerin, ekip üyeleri arasındaki statü ve güç farklılıklarının engelleyici etkilerinin üstesinden gelmesine yardımcı olur ve ekip üyeleri arasındaki iş birliğini kolaylaştırır (Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 941; Randel vd., 2018: s. 191). Ayrıca bu liderler, grup üyelerinin hem ait olma hem de kendilerine özgü kalma ihtiyaçlarına duyarlı davranışlar sergileyerek, psikolojik güvenliğin ve katılımın önünü açar (Randel vd., 2018: s. 196). Bu kapsamda, kapsayıcı liderliğin eğitim örgütlerinde sadece yönetsel değil, aynı zamanda kültürel bir dönüşüm aracı olduğu söylenebilir.

2.1.3. Kapsayıcı Liderliğin Düzeyleri

Kapsayıcı liderlik, örgüt içerisinde farklı düzeylerde etkisini gösterebilen çok katmanlı bir yapıya sahiptir. Liderin sergilediği kapsayıcı tutum ve davranışlar yalnızca örgütsel yapıların genel işleyişini değil, aynı zamanda grup dinamiklerini ve bireyler arası ilişkileri de doğrudan etkileme potansiyeline sahiptir. Bu çok katmanlı etki, kapsayıcı liderliğin yalnızca üst yönetimle sınırlı bir pratik olmadığını, tüm örgütsel katmanlarda anlamlı sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, bu bölümde kapsayıcı liderlik üç temel düzeyde incelenmektedir: örgütsel, grupsal ve bireysel düzey. Her bir düzeyde kapsayıcı liderliğin nasıl bir etki yarattığı, bu düzeylerin birbirleriyle olan ilişkisi ve uygulamadaki yansımaları açıklanmaktadır.

2.1.3.1. Örgütsel Düzeyde Kapsayıcı Liderlik

Kapsayıcı liderlik, örgütsel etkinliğin artırılmasında giderek daha önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu liderlik yaklaşımı, örgütün sahip olduğu çeşitli iş gücünün potansiyelinden tam anlamıyla yararlanılmasını sağlayan bir ortamın oluşturulmasına odaklanır. Kapsayıcı liderler, yalnızca farklı bakış açılarını kabul etmekle kalmaz, bu çeşitliliği yenilikçi düşüncenin ve örgütsel büyümenin bir kaynağı olarak görerek destekleyici bir kültür oluştururlar. Bu çerçevede, ekipler içinde çeşitliliğin geliştirilmesi kapsayıcı liderliğin en güçlü etkilerinden biridir. Bu farklılık, etkili karar verme ve stratejik planlama için hayati önem taşıyan çeşitli bakış açıları ve yenilikçi fikirler sunduğundan, yaratıcılığın ve problem çözme yeteneklerinin

geliştirilmesinde etkilidir. Bu liderlik anlayışını benimseyen yöneticiler, söz konusu katkılardan yararlanarak örgütsel performansın yükselmesini sağlarlar (Shore vd., 2018: s. 177). Dolayısıyla örgütsel düzeyde kapsayıcı liderlik, örgütlerin çeşitliliği yalnızca istihdam politikası olarak değil, aynı zamanda rekabet avantajı olarak görmesini mümkün kılmaktadır.

Kapsayıcı liderlik uygulamalarını benimseyen örgütlerde, çalışan katılımı ve memnuniyeti belirgin biçimde artmaktadır. Böyle bir ortam, sadece çalışanların bağlılık düzeyini yükseltmekle kalmaz, aynı zamanda personel devrinin azalmasına ve verimliliğin artmasına da katkı sağlar. Kapsayıcı liderliğin teşvik ettiği aidiyet ve takdir duygusu, çalışan motivasyonunun ve çalışanın elde tutulmasının temel belirleyicisidir (Randolph-Seng vd., 2016: s. 762). Kapsayıcı liderlik, birden fazla bakış açısının dikkate alınmasını sağlayarak karar verme süreçlerini geliştirir. Bu yaklaşım özellikle grup düşüncesiyle ilişkili risklerin en aza indirilmesinde etkilidir ve daha güçlü çözüm yollarının geliştirilmesini mümkün kılar. Bu yaklaşımla hareket eden örgütler, her çalışanın sesini duyar, her endişeyi dikkate alır ve bu sayede daha kapsayıcı ve etkili kararlar alabilir (Jonsen vd., 2020: s. 16). Bu tür uygulamalar, örgütlerin hem içsel işleyişini güçlendirir hem de dış çevredeki değişimlere uyum sağlama kapasitesini artırır. Bu çerçevede kapsayıcı liderlik, yalnızca çalışanlar üzerinde değil, örgütsel strateji ve performans üzerinde de uzun vadeli etkiler yaratmaktadır.

Kapsayıcı liderlik uygulamaları, aynı zamanda örgütsel büyüme ile de doğrudan ilişkilidir. Bu tür bir liderlik anlayışı, örgütlerin değişen pazar koşullarına ve müşteri profillerine daha etkili şekilde uyum sağlamasına imkân tanır. Kapsayıcılığın sunduğu çeşitli içgörüler, örgütlerin daha geniş müşteri tabanlarını anlamasına yardımcı olur, böylece hem rekabet avantajı hem de pazara uyum sağlama kapasitesi artar (Offermann ve Basford, 2014: s. 244). Bu nedenle, örgüt genelinde benimsenen kapsayıcı liderlik anlayışı, iç süreçlerin verimliliğini artırmakla kalmaz, dış çevreye uyum kapasitesini de geliştirerek örgütsel sürdürülebilirliği destekler.

2.1.3.2. Grupsal Düzeyde Kapsayıcı Liderlik

Grup düzeyinde kapsayıcı liderlik, ekip dinamiklerini güçlendirmede ve ekip içindeki çeşitliliği destekleyici bir açıklık ve güven ortamı oluşturmada önemli bir rol oynamaktadır (Shore vd., 2018: s. 179). Bu liderlik tarzı, grup performansının artırılmasında etkilidir. Açık iletişim ve farklı görüşlere duyulan saygıyı teşvik eden liderler, iş birliğini ve yeniliği destekleyen bir çalışma ortamı oluşturur. Bu da, ekip üyeleri arasında daha yüksek düzeyde katılım sağlar, tüm seslerin duyulması ve değer görmesi üretkenliğin artmasına, çatışmaların ise azalmasına katkıda bulunur (Choi vd., 2015: s. 936; Shore vd., 2018: s. 178). Dolayısıyla kapsayıcı liderliğin grup içi etkileşimlerde güveni ve katılımı güçlendirmesi, ekip başarısını doğrudan etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Kapsayıcı liderlik, grup düzeyinde yenilik kapasitesiyle pozitif ilişkilidir. Farklı bakış açılarını değerli gören ve bütünleştiren liderler, ekibin problem çözme becerilerini geliştirme konusunda önemli katkılar sunar. Ekip üyelerinin sahip olduğu düşünce ve deneyim çeşitliliği, örgütsel gelişim ve uyum için gerekli olan yeni fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlar (Carmeli vd., 2010: s. 256). Ayrıca, kapsayıcı bir liderlik ortamı, daha düşük çalışan bırakma oranları ve çalışan katılımının artmasıyla bağlantılıdır. Ekip üyelerinin kendilerini değerli ve grubun ayrılmaz bir parçası olarak hissettikleri ortamlarda iş doyumunu yükselmekte, örgütsel bağlılık artmakta ve çalışanlar farklı iş fırsatlarına yönelme konusunda daha az eğilim göstermektedir (Mor Barak vd., 2016: s. 328; Randel vd., 2018: s. 197). Bu yönüyle kapsayıcı liderlik, sadece grup performansını değil, uzun vadeli çalışan bağlılığını da destekleyen yapısal bir avantaj sunmaktadır.

Grup düzeyinde kapsayıcı liderlik, aynı zamanda psikolojik güvenliği teşvik eden bir ortam yaratır ve ekip üyelerinin herhangi bir tepki korkusu olmadan özgün düşüncelerini ve endişelerini ifade etmeleri için güvenli bir alan yaratır. Böyle bir ortam, risk almayı teşvik eder ve bireylerin yenilikçi fikirleri keşfetmelerine olanak tanıyarak sürekli öğrenme ve gelişim kültürünün oluşmasını sağlar (Hirak vd., 2012:

s. 114; Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 948). Grup düzeyinde kapsayıcı liderlik, üretken, yaratıcı ve uyumlu ekiplerin yetiştirilmesinde kritik bir faktördür. Bu liderlik yaklaşımının, güven ve saygı temelinde bir ortam yaratmaya ve farklılıklara değer vermeye odaklanması, kapsayıcı liderliği örgütsel başarı açısından önemli bir kolaylaştırıcı unsur haline getirmektedir. Bu liderliği benimseyen yöneticiler, yalnızca ekip içi etkileşimleri güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda çeşitliliğe ve katılıma dayalı daha geniş örgütsel hedeflere de katkıda bulunurlar (Choi vd., 2015: s. 935). Bu bağlamda, grup düzeyinde kapsayıcı liderlik güven, açıklık ve katılımın ön planda olduğu üretken ve yaratıcı ekiplerin oluşmasına imkân tanımaktadır.

2.1.3.3. Bireysel Düzeyde Kapsayıcı Liderlik

Bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, çağdaş liderlik yaklaşımlarının temel bileşenlerinden biri olarak öne çıkmakta ve örgüt içerisindeki her bireyin farklı katkılarını tanıma, destekleme ve geliştirme sorumluluğunu vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, farklılıkları, eşitliği ve katılımı gözetilen bir ortamın teşvik edilmesi yoluyla hem örgütsel sağlığa hem de genel etkililiğe katkı sunmayı amaçlar. Bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, liderin açık, erişilebilir ve adil olması, çalışanlarla etkileşimlerinde onların özgün katkılarına değer vermesi ve saygı göstermesi biçiminde tanımlanır (Carmeli vd., 2010: s. 256). Bu yönüyle bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, çalışanlara kendilerini değerli hissettiren ve örgütsel aidiyeti güçlendiren bir liderlik biçimi sunmaktadır.

Bu liderlik anlayışı sayesinde çalışanların katılım düzeyi ve memnuniyeti artmaktadır. Çeşitli katkıların takdir edilmesi, tüm çalışanların kendilerini değerli hissetmelerine ve örgütün başarısının ayrılmaz bir parçası olduklarına inanmalarına yardımcı olur (Ashmawy, 2023: s. 5). Kapsayıcı liderlikte farklı bakış açılarını içeren diyalogların etkili biçimde kolaylaştırılması temel bir özelliktir. Aidiyet duygusunu güçlendiren liderler, üretken ve yenilikçi bir ekip ortamının gelişmesine öncülük eder (Randel vd., 2018: s. 199). Bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, üretkenlik ve yaratıcılık için uygun bir zemin hazırlamaktadır.

Liderlerin bireysel düzeyde kapsayıcılığa odaklanması, ekip moralini ve iş doyumunu doğrudan olumlu yönde etkiler. Çalışanların saygı gördüklerini ve değer verildiklerini hissetmeleri, örgüte olan bağlılıklarını güçlendirir. Bu bağlılık, artan üretkenlik ve performansla sonuçlanır. Kapsayıcı liderlerle çalışan bireylerin, psikolojik güvenlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu güven ortamı, bireylerin düşüncelerini rahatça ifade etmelerini ve risk almaya açık olmalarını destekler (Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 961). Bu güven ortamı, inovatif fikirlerin gelişmesini sağlayarak birey düzeyinde kapsayıcı liderliğin yenilikçilik üzerindeki etkisini somutlaştırmaktadır.

Düşünce ve deneyim çeşitliliğini teşvik eden kapsayıcı liderler, ekip üyelerini farklı ve yaratıcı fikirler ortaya koymaları için cesaretlendirir. Bu ortamlar, homojen yapılarla karşılaştırıldığında daha çeşitli bakış açılarını bir araya getirerek yenilikçi çözümler üretme kapasitesini artırır. Beyin fırtınası ve yaratıcı problem çözme gibi süreçlerin kapsayıcı liderlik altında desteklenmesi, ekip içindeki bireylerde daha yüksek düzeyde yaratıcılık ve gelişmiş problem çözme becerileri oluşturur (Carmeli vd., 2010: s 253). Dolayısıyla, kapsayıcı liderliğin bireysel düzeydeki etkisi yalnızca motivasyonu değil, aynı zamanda bilişsel çeşitliliğe dayalı öğrenmeyi de beslemektedir.

Bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, aynı zamanda iş birliğini güçlendirerek çatışmaları azaltır ve ekip içinde karşılıklı saygıya dayalı bir iletişim zemini oluşturur. Bu liderlik biçimi, karar alma süreçlerinde adaleti ve şeffaflığı teşvik eder, böylece tüm ekip üyeleri kendilerini duyulmuş ve sürece dâhil olmuş hisseder. Bu yaklaşım yalnızca olası çatışmaları en aza indirmekle kalmaz, aynı zamanda sürdürülebilir performans ve güçlü ekip ilişkileri için gerekli olan uyum ve dayanıklılığı da pekiştirir (Jones vd., 2020: s. 323). Dolayısıyla, kapsayıcı liderler, karşılıklı saygının ve kolektif başarının ön planda olduğu iş ortamlarının oluşmasında kilit rol oynamaktadır.

Bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, yalnızca bireyleri değil, örgüt kültürünü de derinlemesine etkiler. Farklılıklara saygı ve değer verme temelli bir kültür oluşturarak örgüt içerisindeki davranış ve etkileşimlerin niteliğini belirler. Bu liderlik tarzı, kapsayıcılıkla ilgili politika ve uygulamaların yalnızca yüzeysel düzenlemelerle sınırlı kalmamasını, örgütün yapısal ve kültürel bütünlüğü içinde anlamlı bir şekilde yer almasını sağlar. Bu doğrultuda, bireysel düzeyde kapsayıcı liderlik, hem yetenek çekme ve elde tutma hem de küresel düzeyde rekabet avantajı sağlama açısından stratejik bir değer taşımaktadır (Lloyd ve Härtel, 2005: s. 136).

2.1.4. Kapsayıcı Liderlik ve Alt Boyutları

Nembhard ve Edmondson (2006), kapsayıcı liderlik konusundaki ilk öncü çalışmalardan birini gerçekleştirerek lider kapsayıcılığını, "liderlerin sergilediği, diğerlerinin katkılarını davet eden ve takdir eden sözler ve eylemler" (s. 941) ve "liderlerin, aksi durumda seslerinin ve bakış açılarının eksik olabileceği tartışmalara ve kararlara başkalarını dahil etme girişimleri" (s. 947) olarak tanımlamışlardır. Nembhard ve Edmondson (2006) kapsayıcı liderlik uygulamalarının ekiplerdeki statü farklılıklarının olumsuz etkilerini nasıl azaltabileceğini incelemiş ve bu liderlik tarzının ekip üyeleri arasında psikolojik güven duygusunu artırdığını ortaya koymuştur. Bu sayede, çalışanların fikirlerini açıkça ifade etme ve katkı sunma eğilimlerinin güçlendiği görülmüştür. Dolayısıyla, kapsayıcı liderlik güven temelli bir katılım ortamı oluşturarak çalışanların aktif etkileşimlerini kolaylaştıran bir liderlik biçimi olarak öne çıkmaktadır.

Carmeli ve arkadaşları (2010), bu kavramı daha da geliştirerek kapsayıcı liderliği, liderin açıklık, erişilebilirlik ve ulaşılabilirlik düzeyleri üzerinden tanımlamışlardır. Bu tanım, Edmondson'un (2004: s. 15) iş yerinde psikolojik güvenliğin bu tür liderlik nitelikleriyle ilişkili olduğu yönündeki teorisiyle de örtüşmektedir. Araştırmalar, bu liderlik davranışlarının sadece güven ortamını değil, aynı zamanda çalışanların yaratıcı süreçlere katılımını da teşvik ettiğini

göstermektedir. Bu yönüyle, kapsayıcı liderlik yenilikçilik ve yaratıcılığın gelişmesini destekleyen bir liderlik tarzı olarak değerlendirilmektedir.

Nishii ve Mayer (2009), kapsayıcı liderliği lider-üye etkileşimi bağlamında ele alarak, farklılıklara sahip gruplarda iş gücü devrini azaltma potansiyeline odaklanmışlardır. Tüm çalışanları kapsayıcı biçimde kaliteli ilişkiler kuran liderlerin, ekip içerisinde bölünmelere yol açabilecek liderlerden daha kapsayıcı algılandığını ileri sürmüşlerdir. Bu tür ilişkilerin, yalnızca liderin farklı geçmişlerden gelen çalışanları kabul ettiğini değil, aynı zamanda eşitlik ve katılım normlarını teşvik ederek grup üyeleri arasında güç paylaşımını ve karşılıklı etkileşimi artırdığını savunmuşlardır (Nishii ve Mayer, 2009: s. 1413). Bu yaklaşım, kapsayıcı liderliğin yalnızca bireysel ilişki düzeyinde değil, aynı zamanda grup bütünlüğü açısından da işlevsel olduğunu göstermektedir.

Randel ve arkadaşları (2018) ise kapsayıcı liderliği çok boyutlu bir yapı olarak ele almış ve liderliğin kapsayıcı bir çalışma ortamı yaratmadaki rolünü açıklayan teorik bir model önermiştir. Bu modele göre kapsayıcı liderlik, ekip üyelerinde aidiyet hissini güçlendiren ve aynı zamanda bireyselliklerine saygı gösteren lider davranışlarıyla karakterize edilir. Randel ve arkadaşları, kapsayıcı liderliğin üç temel davranış üzerinden değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir: *grup üyelerini desteklemek, adalet ve eşitliğin sağlanması ve ortak karar verme*. Bu çerçevede, kapsayıcı liderlik farklılıklara duyarlı ve katılımı önceleyen bir örgüt iklimi oluşturma kapasitesine sahip, özgün bir liderlik yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir.

Grup üyelerini desteklemek, güvenli bir ortam oluşturmayı, ekip üyelerinin özgün ihtiyaçlarına duyarlılık göstermeyi ve onların görüşlerine açıkça destek sunmayı kapsar. Liderler, bu desteği sağlamak için düzenli geri bildirim oturumları yapmak, çalışanların birbirlerine duydukları takdiri ifade edebilecekleri alanlar yaratmak gibi uygulamalara başvurabilir (Randel vd., 2018: s. 193). Ayrıca, grup üyelerinin duygusal ve mesleki ihtiyaçlarına yönelik duyarlılık sergilemek, onların refah ve memnuniyet düzeylerini yükseltir (Arnold vd., 2000: s. 255; Rhoades vd., 2001: s. 825). Bu

davranışların genel amacı, çalışanların grup içinde değerli ve kabul görmüş hissetmelerini sağlamaktır (Randel vd., 2018: s. 193).

Adalet ve eşitliğin sağlanması, çalışanların eşit şekilde değerlendirildiği ve herkesin saygı gördüğü bir ortamın oluşturulmasını ifade etmektedir (Randel vd., 2018: s.193). Bu durum, liderlerin kişisel önyargılardan uzak davranarak tüm ekip üyelerine eşit yaklaşımlarıyla mümkündür (Arnold vd., 2000: s. 250; Moorman, 1991: s. 845). Liderler, karar alma süreçlerinde tüm çalışanlardan görüş alarak ve alınan kararların istemeden de olsa eşitsizlik yaratma potansiyelini göz önünde bulundurarak adaleti sağlamaya katkıda bulunabilirler. Ayrıca, grup üyelerinin kalıp yargılarla birbirlerini değerlendirmelerinin önüne geçmek için farkındalık geliştiren uygulamalar ve yapılandırılmış sistemler kullanılabilir (Randel vd., 2018: s. 193; Stone ve Coella, 1996: s. 361). Bu boyut, örgütsel adalet algısını güçlendirerek güven ve bağlılık temelli bir ekip ortamı oluşturmaktadır.

Ortak karar verme, gücün paylaşılması, grup çapında katılımın sağlanması ve ekip üyelerine iş süreçlerine dair kararlara katkı sunma fırsatı tanınması anlamına gelir. Yapılan çalışmalar, çalışanların karar alma süreçlerine katılımının aidiyet hissini artırdığını ortaya koymuştur (Mor Barak ve Cherin, 1998: s. 48; Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 947; Nishii, 2013: s. 1754; Roberson, 2006: s. 231). Karar sürecinin paylaşılması, bireylerde psikolojik sahiplenme duygusunu geliştirmektedir (Liu vd., 2012: s. 871; Van Knippenberg vd., 2004: s. 1012). Liderler, bu sürece katkı sağlamak amacıyla ekip üyelerinden karar anlarında görüş isteyebilir, farklı bakış açılarını entegre etmeyi teşvik eden tartışma ortamları yaratabilir ya da bazı kararları çalışanlara bırakabilirler (Randel vd., 2018: s. 193). Bu boyut, çalışanların yalnızca uygulayıcı değil, aynı zamanda karar süreçlerinin doğal bir parçası olarak konumlandığı katılımcı bir örgüt kültürü yaratır.

Kapsayıcı liderlik ayrıca, ekip üyelerinin benzersizliklerini ortaya koymalarını ve bu özelliklerinin değerli olduğunu hissetmelerini sağlayan iki özgün davranışla başarılabilir. Randel ve arkadaşlarına (2018: s. 193) göre bu davranışlar farklı *katkıları*

teşvik etmek ve grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak olarak öne sürülmüştür. *Farklı katkıları teşvik etmek*, özellikle az temsil edilen bireylerin bakış açılarını aktif biçimde sürece dahil etmeyi hedefler (Randel vd., 2018: s. 193). Bu yaklaşım, bireylerin sahip olduğu farklı deneyimleri ve arka planları tanıyarak problem çözme süreçlerine yeni perspektifler kazandırmaktadır (Nishii, 2013: s. 1756; Randel vd., 2018: s. 193). Ayrıca, liderlerin, bu katkılar arasında doğabilecek potansiyel çatışmaları yönetebilmesi ve sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturması büyük önem taşımaktadır (Randel vd., 2018: s. 193).

Grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak, özellikle fikirlerinin dikkate alınmadığını düşünen çalışanların katılımını artırmaya yönelik bir yaklaşımdır (Randel vd., 2018: s. 193; Roberson, 2006: s. 215). Liderler, farklı geçmişlere sahip çalışanları aktif şekilde sürece dahil ederek onların fikirlerine saygı gösterilmesini sağlayabilir. Bu süreç, bireylere yapıcı geri bildirim sunmayı ve görevlerde yaratıcı yöntemler uygulayan çalışanlara destek olmayı da içermektedir (Madjar vd., 2002: s. 765; Randel vd., 2018: s. 193). Ayrıca, liderlerin ekip üyelerini sürekli yeni fikirler üretmeye teşvik etmesi de bu sürecin bir parçasıdır (Al-Atwi ve Al-Hassani, 2021: s. 1225). Genel olarak, aidiyeti desteklemek, farklı bakış açılarını temsil eden bir ortam yaratmayı, benzersizliğe değer vermek ise tüm grup üyelerinin sürece tam ve etkili biçimde katılmasını sağlamayı hedeflemektedir (Randel vd., 2018: s. 193). Bu iki davranış boyutu, kapsayıcı liderliğin temelini oluşturarak örgütsel kapsayıcılığı sürdürülebilir kılan bir çerçeve sunar.

2.1.5. Kapsayıcı Liderliğin Öncülleri

Kapsayıcı liderliğe ilişkin literatürde, örgütlerde bu liderlik anlayışının ortaya çıkmasına ve etkili biçimde uygulanmasına katkı sağlayan çeşitli öncüller tanımlanmıştır. Bu öncüllerin başında liderin kişisel özellikleri gelmektedir. Liderin gruptaki farklılıkları bir zenginlik olarak görmesi ve her bireyin benzersiz yönlerini güçlü yanlar şeklinde tanıyabilme düzeyi, yani farklılık yanlısı inançları, kapsayıcı liderlik sergileme eğilimini doğrudan etkilemektedir (Randel vd., 2018: s. 196).

Alçakgönüllülük, farklılıklara açık olma ve bilişsel karmaşıklık gibi bireysel özellikler, kapsayıcı liderlik davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Özellikle alçakgönüllü liderlerin, farklı katkıları değerli bulma eğilimlerinin yüksek olduğu ve bu sayede daha kapsayıcı ortamlar oluşturabildikleri ifade edilmektedir (Ashikali, 2023: s. 673). Bu yönüyle, liderin bireysel eğilimleri ve algıları, kapsayıcılığı benimseyip sergileyebilmesi açısından temel belirleyicilerdendir.

Bilişsel karmaşıklık, liderin farklı durumları çok yönlü değerlendirme kapasitesini ifade eder ve bu kapasite, farklılıkları daha etkili yönetmesine olanak tanır. Randel ve arkadaşları (2018: s. 197), liderin bilişsel karmaşıklığının veya durumları farklı şekillerde görme ve analiz etme yeteneğinin, liderin çalışan farklılıklarını güçlü yönler olarak tanıma ve bu farklılıkları iş süreçlerine dahil etme yollarını tanıma yeteneğini geliştirdiğini öne sürmektedir. Dolayısıyla, kapsayıcı liderlik sadece değer temelli bir yaklaşım değil, aynı zamanda bilişsel esneklik gerektiren bir liderlik biçimidir.

Kapsayıcı liderliğin gelişiminde etkili olan bir diğer unsur da örgüt kültürüdür. Esneklik, açıklık ve farklılıklara destek ilkeleriyle şekillenen örgüt kültürleri, kapsayıcı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Bu tür kültürel yapılarda, kapsayıcılık ve katılımı teşvik eden bir iklim oluşturularak liderlerin bu davranışları benimsemesi desteklenir. Örgütsel normlar ve değerler farklılığı benimsediğinde, liderlerin kapsayıcı davranış ve uygulamaları benimseme olasılığı daha yüksektir. Böyle bir kültürel zemin, liderlerin kapsayıcı stratejileri etkili biçimde uygulamasını sağlayarak örgütsel performansa da katkı sunar (Warrick, 2017: s. 395). İşbirliğine ve açıklığa öncelik veren örgüt kültürleri, liderlik tarzlarını biçimlendirerek daha kapsayıcı liderlik anlayışlarının gelişmesini destekler. Bu tür yapılarda liderler, tüm çalışanların kendilerini değerli hissettiği ve potansiyellerini ortaya koymaya teşvik edildiği ortamlar yaratabilirler (Kwantes ve Boglarsky, 2007: s. 214). Ayrıca bireylerin farklılıklara yönelik olumlu inançları ve çok kültürlü farkındalık düzeyleri de grup ortamlarında temsil edilmeyen gruplarla etkileşime geçilmesi ve farklılıklardan etkin şekilde yararlanılması açısından önemli etkenlerdir (Van

Knippenberg vd., 2013: s. 220). Buna ek olarak, bir örgüt içindeki farklılık iklimi (Kossek ve Zonia, 1993: s. 65) veya katılım iklimi (Nishii, 2013: s. 1766) gibi örgütün değerlerine ve insan kaynakları politikalarının ve uygulamalarının etkinliğine ilişkin algıları yansıtan psikolojik iklimler, kapsayıcı liderliğin teşvik edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Örgütsel politika ve uygulamalar da kapsayıcı liderliği şekillendiren önemli bir diğer faktördür. Çalışanların katılımını destekleyen ve örgütsel farklılıkların avantajlarını en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan uygulamalar, kapsayıcı bir örgüt ortamı oluşturulmasına katkı sağlar. Paydaş grupları arasında adil muamele, iş birliğine dayalı çalışma düzenlemeleri ve etkin çatışma çözümleme süreçleri, kapsayıcılığı destekleyen başlıca örgütsel uygulamalar arasında yer almaktadır (Roberson, 2006: s. 228). Nishii (2013: s. 1756), farklılığa ve katılıma alan tanıyan olumlu örgütsel iklimler yaratılabilmesi için adil şekilde uygulanan istihdam politikalarının ve önyargıları azaltmayı hedefleyen özel stratejilerin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, adil ve kapsayıcı örgütsel yapıların varlığı, kapsayıcı liderlik pratiklerinin yaygınlaşmasını destekleyen yapısal bir unsurdur.

Kapsamlı farklılık yönetimi programları da kapsayıcı liderliği destekleyen bir diğer önemli öncüdür. Kapsamlı farklılık yönetimi stratejilerini uygulayan örgütler, kapsayıcı liderliğin gelişmesi için elverişli bir ortam yaratır. Bu programlar genellikle liderlerin kapsayıcılığı uygulamalarına destek olmak için gereken yapıları ve politikaları sağlamaktadır (Brown vd., 2017: s. 333). Dolayısıyla, etkili farklılık yönetimi stratejileri, kapsayıcı liderlik için örgütsel destek sistemleri oluşturur.

Son olarak, üst yönetimin desteği kapsayıcı liderliğin gelişiminde ve sürdürülebilirliğinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Üst düzey yöneticilerin kapsayıcılık konusundaki taahhütlerini açık şekilde ortaya koymaları, örgüt genelinde örnek teşkil ederek orta ve alt düzey yöneticileri de benzer davranışlara yönlendirir. Üst yönetim desteği genellikle, kapsayıcılık hedeflerinin önceliklendirilmesinde, gerekli kaynakların bu yöndeki girişimlere tahsis edilmesinde ve kapsayıcılığa yönelik

hesap verebilirlik sistemlerinin kurulmasında somut biçimde görülmektedir (Randel vd., 2018: s. 200). Bu nedenle, kapsayıcı liderlik anlayışının kurumsallaşması için üst yönetimin kararlı ve görünür desteği kritik önemdedir.

2.1.6. Kapsayıcı Liderliğin Sonuçları

Kapsayıcı liderlik, örgütlerde psikolojik güvenlik ve işe bağlılık düzeylerinin artmasına önemli katkılar sunmaktadır. Özellikle düşük statüdeki çalışanlar açısından, kapsayıcı liderler ekip üyelerine desteklendiklerini ve değerli olduklarını hissettirerek psikolojik güvenlik ve işe bağlılık düzeylerini artırmaktadır (Choi vd., 2015: s. 931; Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 948). Bu durum, bireysel motivasyonu artırmanın yanı sıra ekip içi etkileşimi de güçlendirmektedir. Dolayısıyla, kapsayıcı liderlik çalışanların kendilerini ifade edebildikleri güvenli bir psikolojik alan oluşturarak iş doyumunu ve bağlılığı artırmaktadır.

Kapsayıcı liderlik, çalışanların iyi oluş hâlini destekleyen duygusal süreçler üzerinde de etkilidir. Çalışanların olumlu duygular deneyimlemesi, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve duygusal örgütsel bağlılığının güçlenmesi bu liderlik tarzıyla doğrudan ilişkilidir (Choi vd., 2017: s. 1895). Bu liderlik anlayışı, bireysel düzeyde duygusal örgütsel bağlılığı güçlendirirken, örgütsel düzeyde işten ayrılma oranlarını azaltmaktadır (Choi vd., 2015: s. 932; Nishii ve Mayer, 2009: s. 1421). Bu çerçevede kapsayıcı liderlik hem duygusal refahı hem de örgütsel sadakati teşvik eden bir yapı sunmaktadır.

Psikolojik güçlenme, kapsayıcı liderlik sayesinde gelişen bir diğer önemli çıktıdır. Kapsayıcı bir ortamda, çalışanlar rollerinde kendilerini daha güvende hisseder, bu da karar alma ve inisiyatif kullanma konularında özgüven kazanmalarına yardımcı olur. Bu yetkilendirme, daha proaktif davranışları ve bireylerin işlerine yönelik sahiplenme duygularını destekler (Brimhall ve Palinkas, 2020: s. 372). Bu durum, çalışanın işiyle kurduğu bağı derinleştirerek sahiplenme duygusunu

güçlendirir. Bu çerçevede kapsayıcı liderlik, çalışanların işlerine yönelik aktif katılımını ve bireysel sorumluluk üstlenme düzeyini artırmaktadır.

Kapsayıcı liderlik, ekip üyelerinin değerli olduklarını hissettikleri, özgün bakış açılarıyla katkı sağlamaya teşvik edildikleri bir ortam oluşturarak daha yüksek düzeyde yaratıcılık ve yenilikçiliği teşvik eder. Kapsayıcı liderler tarafından yönetilen ekiplerde farklı fikirler memnuniyetle karşılanır ve karar alma süreçlerine entegre edilir, bu da ekiplerin problem çözmede daha çevik ve etkili hareket etmelerini sağlar. Bunun doğal bir sonucu olarak, daha yüksek iş tatmini ve üstün ekip performansı gibi olumlu çıktılar ortaya çıkar (Randel vd., 2018: s. 199). Bu bağlamda, kapsayıcı liderlik yaratıcı potansiyelin açığa çıkmasını kolaylaştıran yenilikçi bir ekip kültürü oluşturur.

Yenilikçi iş davranışlarının gelişimi de kapsayıcı liderliğin sonuçları arasında yer almaktadır. Bu liderlik tarzı, çalışanların yeni fikirler sunma ve geri bildirim sağlama konularında desteklendiğini hissettiği bir atmosfer yaratarak yenilikçi faaliyetlere katılımı artırır (Choi vd., 2015: s. 931, Choi vd., 2017: s. 1182; Javed vd., 2019: s. 128; Qi vd., 2019: s. 9). Bu bağlamda, liderin kapsayıcı davranışlarıyla desteklenen psikolojik güvenlik, çalışanların hatalardan ve başarısızlıklardan ders çıkarabilecekleri bir öğrenme ortamı oluşturur. Bu da sürekli iyileştirme odaklı iş süreçlerinin gelişimini destekler (Hirak vd., 2012: s. 113; Ye vd., 2018: s. 136). Bu doğrultuda kapsayıcı liderlik, yalnızca birim performansını artırmakla kalmaz, aynı zamanda hem bireysel hem de örgütsel düzeyde sürekli gelişimi ve güven ortamını teşvik eden bir kültür oluşturur (Hirak vd., 2012: s. 114; Mitchell vd., 2015: s. 230).

Yardımseverlik, paylaşım ve karşılıklı destek gibi olumlu sosyal davranışlar da kapsayıcı liderlik ile güçlenmektedir. Kapsayıcı liderlerin açıklığı ve farklı bakış açılarına saygısı, örgütlerdeki psikolojik farklılık iklimiyle etkileşim hâlinde çalışarak çalışanların hem liderlerine hem de meslektaşlarına yönelik yardımsever davranışlarını desteklemektedir (Randel vd., 2016: s. 229). Bu da ekip dayanışmasını artırarak örgüt içinde daha uyumlu ve destekleyici ilişkilerin gelişmesini teşvik etmektedir.

Kapsayıcı liderlik uygulamaları, çalışanların işten ayrılma oranlarını düşürürken, elde tutulma düzeylerini de artırmaktadır. Kendini dahil edilmiş ve değerli hisseden çalışanların işten ayrılma olasılıkları daha düşük, örgütlerine duydukları bağlılık ise daha yüksek olmaktadır. Bu durum, örgütsel bilgi birikiminin korunması ve yüksek çalışan sirkülasyonunun neden olduğu maliyetlerin azaltılması açısından oldukça önemlidir (McLeskey ve Waldron, 2015: s. 70). Bu bağlamda, kapsayıcı liderlik insan kaynağının sürdürülebilirliğini destekleyen stratejik bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Son olarak, kapsayıcı liderlik uygulamaları örgütlerin çevresel değişkenlere karşı daha dayanıklı ve esnek hâle gelmesini sağlamaktadır. Bu örgütlerdeki farklı bakış açılarının kabul görmesi, problem çözme, yenilik üretme ve değişime uyum sağlama kapasitesini artırarak dışsal baskılara karşı daha etkili yanıtlar verilmesini mümkün kılar (Roberson ve Perry, 2022: s. 755). Bu özellikleriyle kapsayıcı liderlik hem içsel dönüşümü hem de çevresel adaptasyonu kolaylaştıran kapsayıcı ve dirençli bir örgüt kültürünün oluşumuna katkı sağlar.

2.1.7. Eğitim Örgütlerinde Kapsayıcı Liderlik

Eğitim örgütlerinde, özellikle okullarda kapsayıcı liderlik, eğitim yönetimi ve liderlik literatüründe giderek daha fazla önem kazanan bir konudur. Bu yaklaşım, eşitlikçi ve katılımcı eğitim ortamlarının geliştirilmesini amaçlamakta ve tüm bireylerin farklılıklarıyla kabul gördüğü öğrenme iklimlerinin oluşturulmasını teşvik etmektedir. Okulların kültürel çeşitliliği benimseyen ve bu çeşitliliğe duyarlı politikalar geliştirmesi, kapsayıcı bir liderlik anlayışını zorunlu kılmaktadır (Ryan, 2006: s. 13). Kugelmass ve Ainscow (2004: s. 140), kapsayıcı liderlerin, personelin iş birliğine dayalı bir okul kültürü geliştirmesine öncülük ederken, tüm çalışanları değerli kıldığını ve katkılarını görünür hale getirdiğini ortaya koymuşlardır. Bu liderlik türü, katılımı destekleyen, eğitim süreçlerine dahil olan bireyleri güçlendiren, eleştirel düşünmeyi teşvik eden, diyalog kültürünü besleyen, öğrenci başarısı ve sınıf içi uygulamalara öncelik tanıyan, kapsayıcı karar alma stratejilerini benimseyen ve

okulun tamamını kapsayan bütüncül yaklaşımları içeren bir liderlik biçimidir (Ryan, 2006: s. 9).

Kapsayıcı liderlik uygulamaları, sadece teorik bir yönelimi değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerinde somut değişimler yaratma potansiyelini de barındırır. Okul liderlerinin, öğrenme ve katılımın önündeki engelleri ortadan kaldırma yönündeki stratejik yaklaşımları, kapsayıcı bir okul kültürünün oluşturulmasında etkili olmaktadır (Crisol-Moya vd., 2022: s. 237). Bu kültür, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında eleştirel düşünme ve açık iletişimi destekleyerek demokratik bir ortamın gelişimine katkı sağlar. Bu bağlamda, okul müdürlerinin liderlik anlayışı, kapsayıcı uygulamaların sürdürülebilirliğinde belirleyici bir rol üstlenmektedir (Keyes vd., 1999: s. 233). Ancak kapsayıcı liderlik uygulamaları birtakım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu yaklaşım, zor kararlar almayı, farklı bakış açılarını dikkate almayı ve kasıtlı bir çaba ile sürekli öğrenmeyi gerektirir. Kapsayıcılık, ortak bir vizyona yönelik devam eden bir süreçtir ve bu süreç, açık beklentiler, sürekli destek ve tanınma yoluyla güçlendirilmelidir (Carter ve Abawi, 2018: s. 49). Bu doğrultuda, kapsayıcı liderliği benimseyen okul yöneticileri, değişime açık, adil, dinlemeye istekli ve motive edici bir liderlik tarzı sergilemekte, böylece okul genelinde kapsayıcı değerlerin yaygınlaşmasına katkıda bulunmaktadır (Culha, 2023: s. 82).

Son yıllarda kapsayıcı liderlik, Türkiye’de de eğitim yönetimi ve örgütsel davranış literatüründe önemli bir yer edinmiştir. Türkiye’de yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin bu liderlik tarzını benimsemelerinin öğretmenlerin motivasyonu, örgütsel bağlılığı ve okul kültürü üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Kavrayıcı (2023) tarafından yürütülen bir çalışma, Carmeli ve arkadaşlarının (2010) geliştirdiği 9 maddelik Kapsayıcı Liderlik Ölçeği’nin Türk kültürüne uyarlanması konu almış ve ölçeğin devlet okullarında geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymuştur. Ölçekte yer alan açıklık, erişilebilirlik ve destekleyicilik gibi boyutlar, Türkiye’deki okul ortamlarına da başarıyla entegre edilebilecek niteliktedir. Ayrıca, Culha ve Yücel (2024) tarafından Şanlıurfa/Karaköprü’de yürütülen çalışmada, okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik

davranışlarının okul kültürünü olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Benzer şekilde, Çağlıyan ve Taş (2024) Isparta'daki öğretmenlerle gerçekleştirdikleri araştırmada, kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu bulgular, kapsayıcı liderliğin sadece teorik bir model değil, aynı zamanda öğretmenlerin kuruma olan bağlılıklarını ve mesleki motivasyonlarını artıran işlevsel bir yaklaşım olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de kapsayıcı liderliğe ilişkin yapılan diğer araştırmalar da bu liderlik tarzının eğitim kurumlarındaki etkilerini farklı açılardan ortaya koymaktadır. Örneğin, Culha (2023), kapsayıcı liderliğin öğretmen motivasyonuna etkisini karma yöntemle ele alırken, Gül ve Çakıcı (2021) ile Okçu ve Deviren (2020), kapsayıcı liderlik ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması ve eğitim kurumlarında uygulanabilirliğini test etmiştir. Ayrıca, Şahin (2022), okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının rehber öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerindeki olumlu etkilerini rapor etmiştir. Politika düzeyinde ise, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı ile UNICEF iş birliğinde yürütülen çeşitli programlar, kapsayıcı liderliğin eğitim sistemine entegrasyonunu desteklemeyi ve bu liderlik anlayışının sürdürülebilirliğini sağlamayı hedeflemektedir. Bu kapsamda, 2019 yılında hayata geçirilen “Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Projesi” ile okul yöneticilerinin ortak bir vizyon ve misyon geliştirmeleri, sürekli öğrenmeye açık olmaları ve kapsayıcı okullarda etkili liderlik rolü üstlenebilmeleri amaçlanmış, bu doğrultuda toplam 9.669 yönetici eğitim almıştır (MEB, 2023). Ardından 2020 yılında başlatılan “Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi” programı kapsamında ise okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2020) . Bu tür kapsamlı mesleki gelişim programları, kapsayıcı liderlik anlayışının eğitim politikalarına yansımaları güçlendirmekte ve uygulamada bütünsel bir kapsayıcılık kültürünün yerleşmesini desteklemektedir.

Bu bağlamda, kapsayıcı liderlik hem uluslararası hem de Türkiye bağlamında, eğitim örgütlerinin demokratikleşmesi, çalışan memnuniyetinin artması ve katılımcı

okul kültürlerinin oluşması açısından kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye’deki güncel araştırmalar, bu liderlik yaklaşımının eğitimde fark yaratma potansiyelini gözler önüne sermekte ve kapsayıcı liderliğin ses çıkarma davranışı, farklılık yönetimi ve örgütsel bağlılık gibi kavramlarla olan ilişkisini anlamamız açısından güçlü bir teorik ve ampirik temel sunmaktadır.

2.2. SES ÇIKARMA DAVRANIŞI

Bir çalışan davranışı türü olan ses çıkarma davranışı hem zorluğu hem de yapıcı niteliğiyle dikkat çeken, işle ilgili konularda olumlu görüşlerin, fikirlerin ya da endişelerin dile getirilmesini içeren bir tutumdur. Bu davranış, çoğunlukla mevcut iş süreçlerinde karşılaşılan eksikliklerin dile getirilmesi, bu süreçlerin geliştirilmesine yönelik öneriler sunulması ve örgütsel işleyişin iyileştirilmesini savunmayı kapsamaktadır (Liang vd., 2012: s. 71). Alanyazında ses çıkarma davranışı farklı şekillerde tanımlanmış olsa da özünde, iyileştirme ve yenilik alanlarına katkı sunarak örgütsel gelişime hizmet etme amacı taşıdığı konusunda fikir birliği vardır. Van Dyne ve LePine’a (1998: s. 109) göre göre ses çıkarma davranışı, yalnızca mevcut uygulamaları eleştirmekle sınırlı olmayan, örgütsel gelişim hedefiyle yapıcı öneriler sunmayı içeren teşvik edici bir davranıştır. Bu davranış, çatışmalı durumlarda bile yenilikçi fikirler öne sürmeyi ve standart uygulamalara alternatifler geliştirmeyi kapsar. LePine ve Van Dyne (1998: s. 854) ayrıca ses çıkarma davranışını, örgüt yararına yapılan ancak zorunlu olmayan bir davranış olarak tanımlar ve bunun, mevcut duruma karşı yapıcı bir meydan okuma olduğunu vurgularlar.

Van Dyne ve arkadaşları (2003: s. 1360) ses çıkarma davranışını, örgütsel süreçleri sekteye uğratmak yerine onları geliştirmeye yönelik fikir, bilgi ve görüşlerin bilinçli şekilde paylaşılması olarak tanımlamıştır. Detert ve Burris (2007: s. 869) ise bu davranışı, çalışanların, örgütsel işleyişin iyileştirilmesi amacıyla yetki sahibi bir yöneticiyle bilgi paylaşmasını içeren gönüllü bir eylem olarak tanımlar. Bu tür davranışlar, statükoya ve otoriteye meydan okuma niteliği taşısa da esas itibarıyla olumlu bir değişim hedeflemektedir. Morrison (2011: s. 375) da ses çıkarma

davranışını, işle ilgili fikirlerin, endişelerin veya görüşlerin, örgütün daha iyi işlemesi için gönüllü olarak paylaşılması olarak açıklamaktadır. Her ne kadar literatürde farklı tanımlar kullanılsa da, ses çıkarma davranışına dair kavramsallaştırmalarda bazı ortak özellikler öne çıkmaktadır (Morrison, 2011: s. 375). İlk olarak, ses çıkarma davranışı, çalışanın düşüncelerini sözel olarak ifade ettiği bir iletişim biçimidir. İkinci olarak, bireylerin katılıp katılmamayı tercih ettikleri, gönüllülük esasına dayalı bir davranıştır. Üçüncü olarak ise, bu davranış doğası gereği yapıcıdır, yalnızca eleştiri ya da öfke içermemekte, bunun yerine olumlu değişimi ve gelişimi hedeflemektedir (LePine ve Van Dyne, 1998: s. 854).

Çalışanların ses çıkarma davranışları örgütlerde farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Bunun gerçekleşebilmesi için öncelikle bu davranışı teşvik eden uygun bir örgütsel çerçevenin var olması gerekir. Ardından, çalışan katkılarını destekleyen bir ortamın bulunması önemlidir. Son olarak, sesin örgüt üzerindeki etkisi dikkate değerdir, yani çalışanların dile getirdikleri fikir ve görüşlerin gerçekten karar süreçlerine yansıyor olması gerekmektedir (Zhu vd., 2022: s. 4). Ancak çalışanların bu yönde harekete geçme kararları, potansiyel sonuçların olumlu ya da olumsuz olacağına dair kendi değerlendirmelerine bağlıdır. Çalışanlar cezalandırılmayacaklarını hissettiklerinde, düşüncelerini ifade etme olasılıkları artar (Avey vd., 2012: s. 23). Buna karşılık, pek çok çalışan, olası risklerin beklenen faydalardan daha büyük olduğunu düşündüğü için sessiz kalmayı tercih etmektedir (Detert ve Edmondson, 2011: s. 462). Her ifade edici davranış biçimi ses çıkarma davranışı olarak değerlendirilmez. Bir davranışın ses olarak kabul edilebilmesi için dört temel ölçütü karşılaması gerekir: açıkça ifade edilmesi, örgütsel bir konuya odaklanması, çalışma ortamını etkilemeyi hedeflemesi ve örgüt içindeki bir muhataba yöneltilmesi. Örneğin, bir yöneticiyi doğrudan bilgilendiren iyileştirme odaklı öneriler ses çıkarma davranışına örnek teşkil ederken, yorum kutusuna isimsiz bırakılan öneriler bu kriterleri karşılamamaktadır (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 88).

2.2.1. Ses Çıkarma Davranışı Kavramının Gelişimi

Çalışan ses çıkarma davranışı konusundaki öncül çalışmalardan biri Albert Hirschman'a aittir. Hirschman, "Çıkış, Ses ve Sadakat" (1970) adlı eserinde çalışan ses çıkarma davranışını şu şekilde tanımlamaktadır:

“Doğrudan sorumlu yönetime bireysel veya toplu talepte bulunma yoluyla, yönetimde bir değişikliği zorlamak amacıyla daha yüksek bir otoriteye başvurmak yoluyla veya kamuoyunu harekete geçirmeyi amaçlayanlar da dahil olmak üzere çeşitli eylem ve protesto türleri aracılığıyla sakıncalı bir durumdan kaçmak yerine onu değiştirmeye yönelik herhangi bir girişim” (s. 30).

Hirschman (1970), geliştirdiği ELV (exit, loyalty, voice) modeliyle, çalışanların örgütsel memnuniyetsizlik durumlarında üç temel tepki verebileceğini öne sürmüştür: çıkış (örgütten ayrılma), sadakat (sorunlara rağmen örgüte bağlı kalma) ve ses çıkarma (endişeleri dile getirerek değişim talep etme). Hirschman, sesin yalnızca bir şikâyet değil, mevcut durumu iyileştirmeye yönelik aktif bir çaba olduğunu vurgulamıştır. Farrell, Hirschman'ın ELV modelini genişleterek çalışan ses çıkarma davranışını örgütsel davranış literatürüne dâhil eden ilk araştırmacılardan biri olmuştur. Farrell EVLN modelini önererek çalışan memnuniyetsizliğine çıkış, ses çıkarma ve sadakatin yanı sıra dördüncü olarak “ihmalkârlık” (neglect) unsurunu da eklemiştir (1983). Bu model, devamsızlık, işten ayrılma, geç kalma, bir yöneticiyle konuşma ve transfer talebinde bulunma gibi belirli davranışlarla karakterize edilen, örgütsel memnuniyetsizliğe karşı dört tür çalışan tepkisinin ana hatlarını çizmiştir. Farrell'e (1983) göre, ses çıkaran çalışanlar, örgütsel sorunların çözümünde daha proaktif davranışlar sergilemekte ve iyileştirme süreçlerine katkı sunmaktadır.

Daha sonra Van Dyne ve LePine (1998: s. 109) ses çıkarma davranışını sadece eleştiri içeren bir tutum olarak değil, iyileştirme amacı taşıyan ve yapıcı zorlukları

ifade eden bir davranış biçimi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca ses çıkarma davranışının bir iş gereği değil, ekstra bir rol davranışı olduğunu da açıklamışlardır: "Ses, yalnızca eleştirmek yerine iyileştirme niyetiyle yapıcı meydan okumanın ifadesini vurgulayan, zorunlu olmayan davranış olarak tanımlanır" (s. 109). Van Dyne ve LePine (1998: s. 109) ses çıkarma davranışı tanımının kapsamını genişletmiştir. Bu davranış, sadece tatminsiz çalışanlar tarafından benimsenen zorlayıcı bir davranış olarak değil, aynı zamanda örgütsel gelişimi artırmayı amaçlayan yapıcı öneriler olarak da görülmektedir. Daha sonra LePine ve Van Dyne (2001) bu davranışın yapıcı niyetini vurgulayarak "durumu iyileştirmeyi amaçlayan yapıcı, değişim odaklı iletişim" olarak tanımlamış (s. 326) ve bunu bir tür örgütsel vatandaşlık davranışı kapsamında değerlendirmişlerdir. Whitney ve Cooper (1989: s. 535) ise ses çıkarma davranışını, çalışanların iş tatminsizliğine yönelik bir tepki olarak değerlendirmiş ve bu davranışın daha çok, açıkça konuşmanın maliyetinin düşük olduğuna ve bu davranışın örgütte olumlu değişim sağlayacağına inanan kişiler tarafından sergilendiğini belirtmiştir. Van Dyne ve arkadaşları (2003), önceki çalışmaları temel alarak çalışanların ses çıkarma ve sessizliği kavramını geliştirmişler ve bu davranışların çok boyutlu yapılar olduğunu ileri sürmüşlerdir. Modellerine göre, çalışanların bu tür davranışlara yönelmesinde temel güdüler arasında kendini koruma, uzaklaşma ve başkalarına odaklılık yer almaktadır. Bu çerçevede, çalışan ses çıkarma davranışı, savunmacı, olumlu sosyal ve kabullenici olmak üzere üç temel türde sınıflandırılmıştır (Van Dyne vd., 2003: s. 1359).

Maynes ve Podsakoff (2014), ses çıkarma davranışı literatürünü daha da geliştirerek, bu davranışı dört ana boyutta incelemiş ve kapsamlı bir ölçek geliştirmiştir. Onlara göre ses çıkarma davranışı, çalışanın iş ortamını etkilemek amacıyla gerçekleştirdiği gönüllü ve açık iletişim davranışıdır. Geliştirdikleri modele göre:

1. Destekleyici ses, mevcut politika ve uygulamalara destek ifade etmeyi;
2. Yapıcı ses, süreçlerin iyileştirilmesine yönelik öneriler sunmayı;
3. Savunmacı ses, değişikliklere direnç göstermeyi;
4. Yıkıcı ses ise örgüte zarar verme niyeti taşıyan olumsuz eleştirileri içermektedir (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 88).

Ayrıca araştırmalarında, ses çıkarma davranışlarının öncüllerini ve sonuçlarını da inceleyen Maynes ve Podsakoff (2014) bireysel kişilik özelliklerinin farklı ses türleriyle olan ilişkilerini de ortaya koymuşlardır. Örneğin, uyumluluk özelliği, savunmacı sesle negatif ilişki gösterirken, duygusal istikrar hem savunmacı hem de yıkıcı ses türleriyle olumsuz yönde ilişkilidir. Bu alışmalar, ses çıkarma davranışının örgütsel ortamlarda yalnızca tek boyutlu bir tutum değil, çeşitli biçimlerde ortaya çıkan ve farklı etkilere sahip karmaşık bir yapı olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını değerlendirmek amacıyla Maynes ve Podsakoff (2014) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmış, ses çıkarma davranışı, destekleyici, yapıcı, savunmacı ve yıkıcı olmak üzere dört alt boyutta ele alınmıştır.

2.2.2. Ses ıkarmanın Boyutları

Ses ıkarma davranışları, örgütsel bağlamda bireylerin ifade biçimlerine ve bu ifadelerin örgüte olan etkilerine göre farklı şekillerde değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, ses çıkarma davranışları olumlu ve olumsuz yönelimler temelinde iki grupta ele alınmıştır. Aşağıda bu iki gruba ilişkin değerlendirmelere yer verilmektedir.

2.2.2.1. Olumlu Ses ıkarma Davranışı

Bu başlık altında, çalışanların örgüte katkı sunma niyetiyle ortaya koydukları olumlu ses çıkarma biçimleri ele alınmaktadır. Bu tür davranışlar, örgüt içi iletişimi güçlendirmekte, karar alma süreçlerine katkı sağlamakta ve yenilikçiliği desteklemektedir. Destekleyici ve yapıcı ses biçiminde ortaya çıkan bu ifadeler, yöneticilerle çalışanlar arasında güvene dayalı ilişkilerin gelişmesine de katkı sunmaktadır.

Destekleyici ses çıkarma davranışı, çalışanların örgüt içindeki mevcut süreç, uygulama ve politikalara yönelik destekleyici önerilerde bulunduğu, bu yapıların

güçlendirilmesine yönelik fikirlerini ifade ettiği proaktif bir iletişim biçimidir. Bu davranış, olumlu bir niyeti yansıtmakta ve mevcut olumlu unsurları daha da geliştirme çabasıyla ön plana çıkmaktadır. Destekleyici ses çıkarma davranışında bulunan çalışanlar, süreçlerin güçlü yönlerini vurgulayarak takdir ve tanınma kültürünün gelişimine katkı sağlarlar (Van Dyne vd., 2003: s.1373). Bu davranış biçimi, örgüt içinde neyin iyi işlediğinin görünür hâle getirilmesini, olumlu uygulamaların daha da iyileştirilmesini ve meslektaşlara yönelik moral artırıcı tutumların teşvik edilmesini içerir (Van Dyne ve LePine, 1998: s.109). Destekleyici ses çıkaran çalışanlar, genellikle meslektaşlarını cesaretlendirir, olumlu tutum sergiler ve bu sayede daha pozitif bir çalışma ortamının oluşmasına katkı sunar (Detert ve Burris, 2007: s.880).

Destekleyici ses çıkarma davranışı, çalışan katılımının artmasıyla yakından ilişkilidir. Çalışanlar, olumlu geri bildirimlerinin ve destekleyici önerilerinin değer gördüğünü hissettiklerinde örgütlerine daha güçlü bir bağlılık geliştirmektedirler (Liang vd., 2012: s.73). Destekleyici ses çıkarma, örgütün olumlu yönlerini güçlendirerek ve takdir kültürünü teşvik ederek daha uyumlu ve destekleyici bir örgüt kültürüne katkıda bulunabilir. Bu durum, daha güven temelli ve iş birliğine açık bir örgüt kültürünün oluşmasına yardımcı olur (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009: s.1284). Destekleyici ses çıkarma davranışının teşvik edildiği örgütlerde performans artışı ve sürekli gelişim olanakları daha yüksek olmaktadır. Çalışanların yapıcı önerileri ve olumlu pekiştirmeleri, sürekli iyileştirme ve yeniliğe yol açarak örgüt için daha iyi sonuçlara yol açabilir (Ng ve Feldman, 2012: s.230). Destekleyici ses çıkarma davranışı, olumlu unsurları güçlendirerek, yapıcı geri bildirimi teşvik ederek ve olumlu bir çalışma ortamını teşvik ederek örgütsel etkinliğin arttırılmasında önemli bir rol oynar. Örgütler, destekleyici sese değer verip bu sesi teşvik ederek, artan çalışan katılımından, daha güçlü bir örgüt kültüründen ve gelişmiş performanstan yararlanabilirler (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009: s.1283). Bu sayede yalnızca bireysel moral yükselmekle kalmaz, aynı zamanda örgütün genel başarısına da uzun vadede katkı sağlanır (Detert ve Burris, 2007, s. 872).

Yapıcı ses çıkarma davranışı ise çalışanların, örgütsel uygulamaları, politikaları ya da prosedürleri iyileştirmek amacıyla fikirlerini, önerilerini veya endişelerini proaktif biçimde dile getirilmesini ifade eder. Halihazırda iyi işleyeni güçlendirmeye odaklanan destekleyici sesin aksine, değişime ve geliştirmeye yöneliktir ve çoğunlukla iyileştirilmesi gereken alanları vurgular (Van Dyne vd., 2003: s. 1371). Yapıcı ses tonuyla hareket eden çalışanlar, kişisel şikayetler veya memnuniyetsizliklerden ziyade, çalışma ortamlarının genel etkililiğini ve verimliliğini artırma amacıyla motive olma eğilimindedirler (Morrison ve Milliken, 2000: s. 707). Yapıcı ses çıkarma davranışının örgütsel performans üzerindeki etkisi önemlidir. Çalışanlar konuşmaya ve yapıcı geri bildirim sağlamaya teşvik edildiğinde, bu durum normalde fark edilmeyecek sorunların belirlenmesini ve çözülmesini sağlayabilir. Bu proaktif yaklaşım, yenilikçilik ve uyarlanabilirlik ortamını teşvik ederek süreçlerde ve uygulamalarda sürekli iyileştirmelerle sonuçlanabilir (Detert ve Burris, 2007: s. 869). Dahası, aktif olarak yapıcı görüş talep eden ve buna göre hareket eden örgütler, potansiyel sorunların önünde kalarak ve süreçlerini sürekli geliştirerek rekabet üstünlüklerini artırabilirler (Liang vd., 2012: s. 75).

Yapıcı ses çıkarma, çalışanların katılımında ve iş tatmininde de önemli bir rol oynamaktadır. Çalışanlar, girdilerinin değerli olduğunu ve somut değişikliklere yol açabileceğini gördüklerinde, örgütlerine karşı bir sahiplenme ve bağlılık duygusu hissetme olasılıkları daha yüksektir. Bu katılım yalnızca morali artırmakla kalmaz, aynı zamanda çalışanların örgütün başarısına katkıda bulunma konusunda kendilerini güçlü hissettikleri karşılıklı saygı ve işbirliği kültürünü de teşvik eder (Liang vd., 2012: s. 74). Ayrıca bu davranış, liderliğin etkinliğini önemli ölçüde artırabilir. Yapıcı sesi teşvik eden ve olumlu yanıt veren liderler genellikle daha ulaşılabilir, duyarlı ve güvenilir olarak algılanır. Bu da lider-çalışan ilişkilerinin güçlenmesine ve liderliğin etkinliğinin artmasına katkıda bulunur (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009: s. 1277).

Olumlu ses çıkarma davranışları, örgüt içindeki işleyişin geliştirilmesine yönelik katkı sunma amacı taşımaktadır. Destekleyici ve yapıcı ses biçimleri, çalışanların örgütsel konulara ilişkin düşüncelerini paylaşarak çözüm odaklı ve yapıcı geri

bildirimlerde bulunmalarını kapsamaktadır. Bu tür davranışlar, iş birliğini güçlendirirken iletişim kanallarının açık kalmasına ve örgütsel gelişimin desteklenmesine katkı sağlamaktadır.

2.2.2.2. Olumsuz Ses Çıkarma Davranışı

Bu bölümde ise örgütsel yapıyı zedeleyebilecek nitelikteki, çatışma yaratma potansiyeli taşıyan olumsuz ses çıkarma biçimleri ele alınmaktadır. Yıkıcı ve savunmacı ses davranışları, çoğunlukla mevcut durumdan memnuniyetsizlikle ilişkili olup, çalışanların kendilerini tehdit altında hissettikleri durumlarda daha sık görülmektedir. Bu tür ses davranışlarının, örgüt içindeki etkileşim ve iş birliği süreçlerini olumsuz etkileyebileceği değerlendirilmektedir.

Yıkıcı ses çıkarma davranışı, örgütsel dinamikler ve sonuçlar üzerinde olumsuz etkileri olan bir çalışan ifade biçimidir (Li ve Zhu, 2016: s. 206). Bu davranış, çalışanların örgüte veya üyelerine zarar vermeyi veya zayıflatmayı amaçlayan şekillerde iletişim kurmasını içermektedir (Mackey vd., 2020: s. 581). Yıkıcı olmayan ancak bunun yerine düzeni bozmayı veya zarar vermeyi amaçlayan çeşitli olumsuz geri bildirim, şikayet ve eleştiriler yoluyla ortaya çıkabilir (Einarsen vd., 2007: s. 209). Yıkıcı ses, iş politikaları, uygulamaları, prosedürleri vb. ile ilgili incitici, eleştirel veya alçaltıcı görüşlerin gönüllü olarak ifade edilmesidir. Temsili davranışlar arasında örgütsel politikaları kötülemek, işle ilgili programlarla ilgili aşağılayıcı yorumlar yapmak ve örgütün çalışma yöntemlerini sert bir şekilde eleştirmek yer almaktadır (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 92). Yıkıcı ses çıkarma, söylentilerin yayılması, meslektaşların veya yönetimin haksız yere eleştirilmesi ve asılsız şikayetlerin dile getirilmesi dahil olmak üzere çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Bu ses türü genellikle öfke, hayal kırıklığı ya da sabotaj arzusuyla şekillenmekte ve sıklıkla algılanan adaletsizlikler, kişilerarası çatışmalar gibi temel örgütsel sorunlardan kaynaklanmaktadır (Ng ve Feldman, 2012: s. 277).

Yıkıcı ses çıkarma davranışının örgüt üzerindeki etkisi son derece olumsuz olabilir. Çalışanlar arasındaki güveni azaltabilir, düşmanca bir çalışma ortamı yaratabilir ve morali önemli ölçüde düşürebilir. Olumsuzluğun ve hoşnutsuzluğun yayılması, işbirliğini ve üretkenliği engelleyerek genel örgütsel performansın düşmesine neden olabilir (Morrison, 2011: s. 401). Ayrıca, yıkıcı ses, çalışanların elde tutulmasını ve yeni yeteneklerin cezbedilme yeteneğini etkileyerek örgütün hem iç hem de dış itibarına zarar verebilir (Ng vd., 2014: s. 538).

Yıkıcı ses çıkarma davranışı yalnızca işyerindeki kişilerarası ilişkileri etkilemez, aynı zamanda daha geniş örgütsel sonuçlara da sahiptir. Bu davranış, çalışanların işteki olumsuz deneyimleriyle başa çıkma aracı olarak yıkıcı iletişime başvurduğu hayal kırıklığı ve güçsüzlük duygularından kaynaklanabilir. Çalışanlar, örgütsel adaletin sağlanmadığını düşündüklerinde veya yönetim tarafından adil olmayan şekilde davranıldıklarını algıladıklarında yıkıcı ses çıkarma davranışına daha yatkın hâle gelebilirler (Einarsen vd., 2007: s. 212). Özellikle lider-üye etkileşiminin zayıf olduğu ortamlarda, bu davranışın etkisi daha da artabilir ve çalışanlarda tükenmişliğe neden olabilir ve zararlı ses çıkarma davranışlarına yol açar (Mackey vd., 2020: s. 581). Yıkıcı ses çıkarma davranışının örgüt kültürü ve çalışanların morali üzerinde de uzun vadeli etkileri olabilmektedir. Kalıcı olumsuz iletişim, toksik bir çalışma ortamına yol açarak genel iş tatminini azaltabilir ve işten ayrılma niyetlerini artırabilir. Araştırmalar, yıkıcı ses tonuyla hareket eden çalışanların sıklıkla liderlerinin algılanan destek ve tanınma eksikliğine yanıt verdiklerini göstermiştir, bu da işyerindeki olumsuz dinamikleri daha da pekiştirmektedir (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 102).

Liderlik, yıkıcı ses davranışlarının yönetilmesinde ve azaltılmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, yıkıcı liderlik tarzlarının, bu tür davranışların yaygınlaşmasında doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, Li ve Zhu (2016: s. 211) tarafından yapılan bir araştırma, küçümseyici yönetim tarzlarının, çalışanların savunmaya geçerek yıkıcı ses çıkarma davranışına yol açtığını göstermektedir. Benzer şekilde, sürekli düşmanca sözlü ve sözlü olmayan davranışları içeren istismarcı denetimin, astlar arasındaki ilişkisel ego tükenmesi nedeniyle

yöneticinin yönlendirdiği yıkıcı sesi çıkarma davranışını artırdığı gösterilmiştir (Mackey vd., 2020: s. 581). Buna karşılık, ulaşılabilir, şeffaf ve geri bildirimle açık liderler, çalışanların olumsuz duygularını yıkıcı davranışlara dönüştürmeden ifade edebilecekleri güvenli bir ortam sunabilir (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009: s. 1276).

Savunmacı ses çıkarma davranışı ise daha çok kişisel tehdit algısı karşısında kendini koruma amacıyla sergilenen bir ifade biçimidir ve algılanan kişisel tehditleri azaltmak için sözlü ifadelerin kullanılmasını içermektedir (Van Dyne vd., 2003: s. 1371). Bu ses çıkarma davranışı, kötü davranışlar (Griffin ve Lopez, 2005: s. 989), suistimal (Giacalone ve Greenberg, 1997: s. iiv) ve uygunsuz davranış (Vardi ve Weitz, 2004: s. 3) gibi antisosyal davranışlara benzer çeşitli olumsuz davranışlarda ortaya çıkabilir. Aynı zamanda kabalığı (Andersson ve Pearson, 1999: s. 455), şikayet etmeyi (Kowalski, 1996: s. 180) ve işyeri saldırganlığını da (Glomb ve Liao, 2003: s. 487) kapsar. Ancak savunmacı ses çıkarma davranışı bu olumsuz davranışlardan farklıdır. Şikayetleri, olumsuz yorumları veya kaba ifadeleri içerse de temel fark, k bu davranışın kişinin içsel bir güvenlik ihtiyacından kaynaklanmasıdır (Van Dyne vd., 2003: s. 1372). Savunmacı ses çıkarma davranışının amacı öncelikle başkalarına veya örgüte zarar vermek değildir. Bazen iş arkadaşları, yöneticiler ve örgütteki diğer kişiler üzerinde olumsuz etkileri olsa da, bunlar genellikle birincil hedeften ziyade ikincil zarar olarak kabul edilir (Ellis ve Van Dyne, 2009: s. 43–44). Bunun yerine savunmacı ses çıkarma davranışı, adaletsizlik duygusu ve kişisel kontrolü yeniden kazanma arzusu tarafından yönlendirilir ve bunu bir kendini koruma biçimi olarak konumlandırır (Van Dyne vd., 2003: s. 1371).

Savunmacı ses çıkarma davranışı, kişisel kontrolü yeniden kazanma isteğiyle şekillenir ve genellikle sözlü yakınmalar ya da duygusal tepkilerle ifade edilir (Qi ve Ramayah, 2022: s. 2). Çalışanlar bu tür ses çıkarma davranışını, duygularını dışa vurmak, ek yüklerden kaçınmak ya da çevrelerindeki bireyleri etkilemek için kullanabilirler (Ashforth ve Lee, 1990: s. 637). Bu davranış, yöneticiye ya da iş arkadaşlarına yönelik olabilir ve bireyin motivasyonuna bağlı olarak şiddeti değişkenlik gösterebilir (Lu vd., 2019: s. 1385). Savunmacı ses çıkarma davranışı,

genellikle düşük düzeyde örgütsel güven ve psikolojik güvenlik algısıyla ilişkilidir (Edmondson, 1999: s. 374). Çalışanlar, açık konuşmanın ceza veya dışlanma ile sonuçlanabileceğini düşündüklerinde yapıcı önerilerde bulunmak yerine savunmacı bir tavır sergileyebilirler (Walumbwa ve Schaubroeck, 2009: s. 1284). Bu da çalışanların endişelerinin yeterince dikkate alınmadığı, bastırıldığı ve açık iletişimin zayıf olduğu bir örgüt ortamı yaratabilir (Ashford vd., 2009: s. 179).

Olumsuz ses çıkarma davranışları, çalışanların memnuniyetsizliklerini ifade ettikleri, çoğu zaman çatışma, direnç ya da suçlama içeren tepkilerle kendini gösteren iletişim biçimleridir. Yıkıcı ve savunmacı ses biçimleri, örgüt içi ilişkilerde gerilime neden olabilir ve iletişim süreçlerini sekteye uğratarak örgütsel işleyişin sağlıklı biçimde devam etmesini engelleyebilir. Bu nedenle olumsuz ses çıkarma davranışları, örgütsel yönetim süreçlerinde dikkatle ele alınmalı ve doğru liderlik stratejileriyle yönetilmelidir.

2.2.3. Ses Çıkarma Davranışının Örgütsel Kuramlarla ilişkisi

Ses çıkarma davranışının örgütsel yapı içindeki anlamını daha iyi kavrayabilmek için bu davranışı açıklamaya yönelik kuramsal yaklaşımlara başvurulması gerekmektedir. Bu bölümde ses çıkarma davranışı, sosyal mübadele kuramı, beklenti kuramı, suskunluk sarmalı kuramı ve planlanmış davranış kuramı çerçevesinde ele alınacaktır. Her bir kuram, bireylerin örgütsel ses davranışlarını ne şekilde yönlendirdiğini ve bu davranışların hangi koşullar altında ortaya çıktığını açıklamaya yönelik teorik bir zemin sunmaktadır.

2.2.3.1. Sosyal Mübadele Kuramı

Sosyal mübadele kuramı, ses çıkarma davranışı dâhil olmak üzere çalışan davranışlarını şekillendiren sosyal etkileşimler ve karşılıklılık ilkelerine odaklanan önemli bir kavramsal çerçevedir. Bu kuram, iş yerindeki ilişkilerin, karşılıklı alışverişe

dayalı olarak şekillendiğini ve çalışanların, yöneticilerinden veya örgütten gördükleri olumlu muamelelere karşılık olarak yararlı davranışlar sergilediklerini öne sürmektedir (Cropanzano ve Mitchell: 2005: s. 882). Kuram aynı zamanda, üretken ve iletişime açık bir örgüt ortamının inşa edilmesinde güven ve karşılıklı yükümlülüğün taşıdığı kritik rolü vurgulamaktadır (Cook ve Rice, 2013: s. 59). Sosyal mübadele kuramı, ses çıkarma davranışı ile örgütsel dinamikler arasındaki ilişkiyi anlamak için değerli bir çerçeve sağlar. Kurama göre sosyal davranış, bireylerin etkileşimlerinde faydaları en üst düzeye çıkarmaya ve maliyetleri en aza indirmeye çalıştıkları bir değişim sürecinin sonucudur. Bu teori, çalışanların ses çıkarma davranışlarının, algılanan fayda ve maliyet dengesine dayalı olarak ses etkinliklerinde bulundukları bu değişim sürecinin bir parçası olarak görülebileceğini öne sürmektedir (Blau, 1964: s. 194).

Ses çıkarma davranışı bağlamında güven çok önemli bir rol oynamaktadır. Çalışanlar, seslerinin dinleneceğine ve olumlu karşılık göreceğine inandıklarında, destekleyici ve yapıcı ses çıkarma davranışlarını daha sık sergilemektedirler (Graen ve Uhl-Bien, 1995: s. 223). Güçlendirici liderlik uygulamaları, çalışanların katkılarının tanınmasını ve özerkliklerini destekleyerek örgütsel statü algılarını artırmakta ve bu yolla ses çıkarma davranışını olumlu yönde etkilemektedir (Meng ve Ma, 2019: s. 658). Çalışanların değer gördüklerini ve desteklendiklerini hissetmeleri, onların açıkça konuşma ve örgütsel gelişime katkı sunma motivasyonlarını artırmaktadır (Ng ve Feldman, 2015: s. 893).

Lider-üye etkileşiminin (LMX) kalitesi de ses çıkarma davranışı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Güvene, karşılıklı saygıya ve yükümlülüğe dayanan yüksek kaliteli LMX ilişkileri, artan çalışan ses çıkarma davranışıyla ilişkilendirilir. Araştırmalar, yüksek kaliteli LMX ilişkilerindeki çalışanların proaktif ses çıkarma davranışları sergileme, örgütsel süreçleri ve sonuçları iyileştirmeyi amaçlayan fikirlere ve geri bildirimlere katkıda bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Sökmen ve Mete, 2021: s. 1306). Bu bulgu, iletişimsel ve yenilikçi bir çalışma

ortamını teşvik etmede olumlu lider-çalışan etkileşimlerinin kritik rolünü vurgulamaktadır (Carnevale vd., 2017: s. 533).

Sosyal mübadele kuramının önemli bileşenlerinden biri olan karşılıklılık normu da ses çıkarma davranışını şekillendirmektedir. Örgütlerinden destek ve adil muamele gören çalışanlar, bu tutuma olumlu ses çıkarma davranışıyla karşılık verme eğilimindedirler. Bu karşılıklı etkileşim, çalışanların kendilerine iyi davranan bir örgüte katkı sunma yükümlülüğü hissetmeleriyle ortaya çıkmakta, bu da ses çıkarma davranışını ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmaktadır (Organ, 1997: s. 87). Bu çerçevede geliştirilen destekleyici örgütsel uygulamalar, yapıcı ses çıkarma davranışlarının artmasına zemin hazırlamakta ve olumlu bir sosyal değişim döngüsü oluşturabilmektedir (Cropanzano ve Mitchell, 2005: s. 874). Bu bağlamda sosyal mübadele kuramı, örgütlerdeki ses çıkarma davranışlarının dinamiklerini anlamada güçlü bir çerçeve sunmaktadır. Karşılıklı güven ve destek temelli ilişkilerin teşvik edildiği örgütlerde, çalışan katılımı artmakta, proaktif iletişim gelişmekte ve bu süreçler örgütsel performansa ve yenilikçiliğe olumlu katkılar sağlamaktadır.

2.2.3.2. Beklenti Kuramı

Victor Vroom tarafından geliştirilen beklenti kuramı, bireylerin bir davranışı sergileme konusundaki motivasyonlarının, o davranıştan beklenen sonuçlar ve bu sonuçlara verdikleri değerle belirlendiğini öne sürmektedir (Zajda, 2023: s. 38). Bu teori, ses çıkarma davranışı da dâhil olmak üzere çeşitli çalışan davranışlarını anlamada örgütsel bağlamda sıkça kullanılmaktadır (Whiting vd., 2012: s. 159). Ses çıkarma davranışı, çalışanların örgütü iyileştirmeyi amaçlayan öneriler, endişeler veya fikirler konusunda açıkça konuşma istekliliğini ifade etmektedir (Ng ve Feldman, 2012: s. 219). Kurama göre, bireyin bir davranışta bulunma motivasyonu üç temel unsurdan etkilenmektedir: beklenti, değerlik ve araçsallık.

Beklenti, bireyin bir çabanın belirli bir performans sonucuna yol açacağına dair inancını ifade etmektedir (Zajda, 2023: s. 39). Örgüt içinde çalışanların ses çıkarma davranışları, örgüte ve işverenine yönelik beklentilerini yansıttığından dolayı önemlidir (Mkamwa, 2020: s. 91). Özellikle çalışanların, fikirlerinin dikkate alınacağına ve önerilerinin olumlu değişikliklere yol açacağına inandıkları durumlarda ses çıkarma davranışında bulunma eğilimleri artmaktadır (Cropanzano ve Mitchell, 2005: s. 883). Beklenti teorisinin ses çıkarma davranışını yordamasındaki kritik bir yönü, çalışanın çabasının belirli bir düzeyde performansa yol açacağına dair inancını ifade eden beklenti kavramıdır. Çalışanlar, girdilerinin dinleneceğine ve dikkate alınacağına inanırlarsa fikirlerini dile getirmeye daha yatkın olurlar. Nitekim yapılan araştırmalar, çalışanların öz yeterlilik düzeyleri ve yeterlilik algılarının, ses çıkarma davranışında bulunma ihtimallerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir (Wigfield ve Eccles, 2000: s. 71).

Değerlik, ses çıkarma davranışının sonucunda elde edilecek ödülün çalışan için ne derece anlamlı olduğuyla ilgilidir. Örneğin, bir çalışan, dile getirdiği fikirlerin örgütte bir değişime yol açacağına, kendisine takdir ya da kariyer fırsatları kazandıracağına inanıyorsa, ses çıkarma davranışı sergileme olasılığı artmaktadır (Morrison, 2011: s. 383). Bu bulgu, algılanan örgütsel desteğin ve elde edilecek faydaların davranış motivasyonu üzerindeki etkisini açıkça ortaya koymaktadır (Liang vd., 2012: s. 86). Ancak beklenen ödül çalışana çekici gelmiyorsa, davranışın motivasyon gücü zayıflar (Vroom, 1964: s. 19).

Araçsallık ise belirli bir performansın, belirli bir ödüle yol açacağına dair inancı ifade eder. Ses çıkarma davranışı bağlamında bu, çalışanın ifade ettiği endişe veya önerinin somut bir değişimle sonuçlanacağına duyduğu inancı yansıtır. Bu bağlamda, açık iletişim kanallarının bulunması ve yönetimin çalışanların görüşlerine yanıt vermesi, ses çıkarma davranışını doğrudan artırmaktadır (Van Dyne ve LePine, 1998: s. 118). Beklenti kuramı, ses çıkarma davranışının örgütlerde nasıl geliştiğini anlamak açısından güçlü bir açıklayıcı model sunmaktadır. Çalışanlar, çabalarının anlamlı sonuçlara yol açacağına ve bu sonuçların ulaşılabilir olduğuna inandıklarında ses

çıkarma davranışını daha yüksek olasılıkla sergilemektedirler. Bu bağlamda, beklentileri destekleyen örgütsel uygulamalar, açık iletişim ortamının güçlendirilmesine ve çalışan katılımının artırılmasına katkı sağlamaktadır.

2.2.3.3. Suskunluk Sarmalı Kuramı

Elisabeth Noelle-Neumann tarafından geliştirilen Suskunluk Sarmalı Kuramı, bireylerin sosyal izolasyon korkusu nedeniyle fikirlerini ifade etmekten kaçınabileceklerini öne sürmektedir. Bu kurama göre, kişiler görüşlerinin toplumda ya da çevresinde azınlıkta kaldığını düşündüklerinde, bu düşüncelerini dile getirme olasılıkları düşmekte, çoğunlukla sessiz kalmayı tercih etmektedirler (Scheufele, 2008: s. 175). Görüşlerin, endişelerin veya önerilerin ifade edilmesini içeren ses çıkarma davranışı da benzer biçimde, bir örgüt içinde algılanan fikir ikliminden büyük ölçüde etkilenebilir. Çalışanlar, düşüncelerinin çoğunlukla örtüştüğüne inandıklarında fikirlerini paylaşma konusunda daha istekli olurken, azınlıkta kaldıklarını hissettiklerinde, dışlanma ya da çatışma yaşamamak için sessiz kalmayı tercih edebilirler (Bowen ve Blackmon, 2003: s. 1395). Bu durum, fikir ifadesini teşvik etmeyen örgüt kültürlerinde ses çıkarma davranışının bastırılmasına yol açabilir.

Bu kuram, çalışanların neden zaman zaman ses çıkarmak yerine sessiz kalmayı seçtiğini anlamak için önemli bir çerçeve sunar. Çalışanlar, fikirlerinin desteklenmediğini düşündüklerinde, sosyal dışlanma ya da yönetsel misillemeye uğrama kaygısıyla görüş bildirmekten kaçınabilirler (Kish-Gephart vd., 2009: s. 183). Bu davranış kalıbı zamanla örgütsel düzeyde yerleşerek, açık iletişimin olmadığı, farklı fikirlerin dile getirilmediği ve çalışanların kendilerini güvende hissetmediği bir suskunluk kültürünün oluşmasına neden olabilir. Bu döngü, muhalif seslerin baskılanmasına ve sessizliğin yayılmasına neden olarak, örgüt içinde katılımı ve yaratıcılığı sınırlayan bir ortam oluşturabilir (Morrison, 2014: s. 193).

Suskunluk sarmalı, özellikle açık iletişimi desteklemeyen ve farklı görüşlere alan tanımayan örgüt kültürlerinde daha da belirginleşmektedir. Çalışanlar değerli bilgiye ya da yaratıcı fikirlere sahip olsalar dahi, destek göremeyeceklerini düşündükleri için ses çıkarma davranışı yerine suskunluğu tercih edebilirler. Bu da hem örgütsel verimlilikte düşüşe hem de çalışan motivasyonunun zayıflamasına yol açabilir (Shahjehan ve Yasir, 2016: s. 12). Dolayısıyla, çalışanların fikirlerini güvenle ifade edebileceği açık, katılımcı ve psikolojik güvenliği yüksek bir örgüt ortamı oluşturmak, suskunluk sarmalını kırmak açısından kritik bir gerekliliktir.

2.2.3.4. Planlanmış Davranış Kuramı

Ajzen (1991) tarafından geliştirilen Planlanmış Davranış Kuramı, bireylerin davranışlarının, bu davranışlara yönelik niyetlerine dayandığını, niyetlerin ise tutum, öznel normlar ve algılanan davranışsal kontrol olmak üzere üç temel unsurdan etkilendiğini öne sürmektedir. Bu kuram, bireysel davranışın davranışsal niyetler tarafından yönlendirildiğini, niyetlerin ise bireyin davranışa yönelik tutumunun, öznel normların ve algılanan davranışsal kontrolün bir fonksiyonu olduğunu öne sürmektedir (Cornally, 2015: s. 71). Bu kuram, bireylerin neden konuşmayı ya da susmayı tercih ettiklerini açıklamak için kapsamlı bir psikolojik model sunmakta, özellikle çalışanların örgütsel ses çıkarma davranışlarını anlamada güçlü bir teorik zemin sağlamaktadır (Armitage ve Conner, 2001: s. 487).

Kuramın ilk bileşeni olan tutum, bireyin ses çıkarma davranışına yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmesini ifade eder. Katkılarının değerli olduğunu ve olumlu karşılanacağını algılayan çalışanların açıkça konuşma olasılıkları daha yüksektir (Cornally, 2015: s. 71). Çalışanlar ses çıkarma davranışına karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarında ve bunun faydalı sonuçlara yol açacağına inandıklarında, bu davranışa katılma olasılıkları daha yüksektir. Araştırmalar, çalışanların katkılarının değerlendirilmesine ve örgütsel iyileştirmelere yol açacağına inandıklarında konuşmaya daha istekli olduklarını göstermiştir (Xu vd., 2021: s. 1864). Buna karşılık, ses çıkarmanın geçmişte olumsuz karşılandığı durumları deneyimleyen çalışanlar, bu

davranışa yönelik olumsuz tutum geliştirebilir ve sessiz kalmayı tercih edebilir (Rahmafitria vd., 2021: s. 813). Bu durum, çalışanların tutumları yalnızca kişisel inançlardan değil, aynı zamanda örgüt ikliminden de etkilendiğini göstermektedir.

İkinci bileşen olan öznel normlar, bireyin çevresindeki önemli kişilerin (meslektaşlar, yöneticiler vb.) kendi davranışına yönelik beklentilerini nasıl algıladığını yansıtır. Çalışan, çevresinin bu davranışı onayladığını ya da kendisinden beklediğini düşündüğünde, ses çıkarma yöneliminde bulunma ihtimali artar (Wang vd., 2022: s. 6). Bu sosyal normlar, özellikle örgüt kültürü, liderlik tarzı ve grup dinamikleri gibi etkenlerle şekillenmektedir (Cheng vd., 2005: s. 489). Özellikle kolektivist kültürlerde, grup uyumunun korunması bireysel fikir beyanının önüne geçebildiğinden, öznel normlar sessizlik yönünde baskı oluşturabilir (Rahmafitria vd., 2021: s. 820). Dolayısıyla, örgüt içinde olumlu normların inşa edilmesi ses çıkarma davranışını artırmada kritik rol oynamaktadır.

Üçüncü bileşen olan algılanan davranışsal kontrol, bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirme konusundaki yeterliliğine ve bu davranışı sergilemenin ne kadar kolay ya da zor olduğuna dair algısını yansıtır. Çalışanların ses çıkarma konusundaki özgüveni, erişilebilir iletişim kanalları ve yöneticilerin açıklığı gibi unsurlar bu algıyı doğrudan etkilemektedir (Younas vd., 2023: s. 183). Yüksek algılanan kontrol algısına sahip çalışanlar, fikirlerini ifade etme konusunda daha özgüvenli olmakta ve ses çıkarma davranışını daha sık göstermektedirler (Cornally, 2015: s. 72). Araştırmalar, özellikle kapsayıcı liderliğin çalışanların psikolojik güçlenmelerini artırarak bu kontrol algısını desteklediğini ve dolayısıyla ses çıkarma davranışını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Younas vd., 2023: s. 174).

Planlanmış Davranış Kuramı, çalışanların ses çıkarma davranışlarını şekillendiren psikolojik ve sosyal süreçleri kapsamlı şekilde ele almaktadır. Tutum, sosyal normlar ve kontrol algısı birleştiğinde, bireylerin bu davranışı sergileyip sergilemeyeceklerine dair niyetlerini belirlemektedir. Bu bağlamda, çalışanların fikirlerini güvenle paylaşabilecekleri, destekleyici ve açık bir örgüt ortamı oluşturmak,

ses çıkarma davranışını teşvik etmek ve örgütsel gelişimi desteklemek açısından stratejik önem taşımaktadır.

2.2.4. Ses Çıkarma Davranışının Bazı Örgütsel Kavramlarla İlişkisi

Ses çıkarma davranışı, yalnızca bir iletişim biçimi olmanın ötesinde, çalışanın örgütle kurduğu ilişkinin niteliğini, iş ortamına yönelik tutumlarını ve algıladığı örgütsel iklimi yansıtan çok boyutlu bir davranış örüntüsüdür. Bu davranış, bireylerin örgüt içinde aktif katılım göstermelerini ve örgütsel süreçlere etki etme isteklerini ortaya koyar. Bu nedenle ses çıkarma davranışının, örgüt içinde sıklıkla incelenen bazı diğer kavramlarla etkileşim içinde değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu bölümde, ses çıkarma davranışının yaratıcılık, sorumluluk üstlenme, bilgi uçurma ve örgütsel dertleşme gibi örgütsel davranış boyutlarıyla olan ilişkisi ele alınmaktadır.

2.2.4.1. Yaratıcılık

Çalışanların fikirlerini ve endişelerini proaktif bir biçimde dile getirmeleri anlamına gelen ses çıkarma davranışı, doğrudan örgütsel yaratıcılıkla ilişkili bir süreçtir. Yaratıcılık, yeni ve faydalı fikirlerin ortaya konması olarak tanımlanmakta olup, bu tür fikirlerin gelişebilmesi için ses çıkarma davranışının teşvik edildiği ve değer gördüğü bir ortam gereklidir (Morrison, 2011: s. 380). Çalışanlar seslerinin duyulduğunu hissettiklerinde, yenilikçi çözüm önerileri sunma ve mevcut süreçleri iyileştirme yönünde daha istekli davranmakta, bu da örgüt içindeki yaratıcı süreçlere anlamlı katkılar sağlamaktadır (Detert ve Burris, 2007: s. 869). Bu bağlamda, fikir alışverişini teşvik eden örgüt iklimi, yaratıcı düşüncüyü besleyen temel unsurlardan biri hâline gelmektedir.

Ses çıkarma davranışının desteklenmesi, aynı zamanda örgütlerde psikolojik güvenliğin oluşmasına da katkı sağlar. Psikolojik güvenlik, bireylerin fikirlerini dile

getirdiklerinde olumsuz sonuçlarla karşılaşmayacaklarına dair inançlarıyla şekillenen bir ortamı ifade eder (Edmondson, 1999: s. 354). Bu tür güven ortamlarında, çalışanlar alışılmadık fikirleri ifade etmekten çekinmezler ve yeni yaklaşımlar geliştirme konusunda daha cesur davranabilirler (Carmeli vd., 2009: s. 81). Fikirlerin cezalandırılmadığı, aksine takdir edildiği bir ortamda yaratıcı düşünce daha rahat ortaya çıkar. Bu bağlamda, ses çıkarma davranışının desteklenmesi, farklı bakış açılarını ve yenilikçi çözümleri doğrudan teşvik eden bir unsur hâline gelir (Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 947).

Yaratıcılığı şekillendiren bir diğer önemli unsur ise içsel motivasyondur. Bireyin tatmin, başarı ve anlam bulma gibi içsel kaynaklarla yönlendirildiği bu motivasyon biçimi, çalışanların görevlerine olan bağlılıklarını artırmakta ve daha yaratıcı olmalarını sağlamaktadır (Touré-Tillery ve Fishbach, 2018: s. 126). İçsel motivasyonun güçlü olduğu ortamlarda ses çıkarma davranışları daha yaygın görülmekte, bu da yaratıcı katkıların ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır (Zhou ve George, 2001: s. 682). Bu nedenle, örgütlerin çalışanların sesine değer vermesi, yaratıcılığı tetikleyen içsel motivasyonu da desteklemektedir.

Liderlik de ses çıkarma davranışı ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin kuvvetlenmesinde belirleyici bir unsurdur. Özellikle dönüştürücü liderler, çalışanlarını yalnızca görevlerini yerine getirmeleri konusunda değil, aynı zamanda örgütün gelişimine katkı sunmaları yönünde de teşvik eder (Istiqomah vd., 2022: s. 190). Bu tür liderler, çalışanların katkılarını önemseyen açık ve kapsayıcı bir atmosfer oluşturarak, yaratıcı potansiyelin ortaya çıkmasına zemin hazırlar (Shin ve Zhou, 2003: s. 704). Dönüştürücü liderler, açıklığı ve duyarlılığı teşvik ederek, çalışanların seslerini ifade etmelerini desteklemekte ve sürekli iyileştirme odaklı bir yenilik kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle liderlik, örgütsel yaratıcılığı artırmak için ses çıkarma davranışından yararlanmada önemli bir rol oynar.

Ekip dinamikleri de bu süreçte önemli bir etkidir. Açık iletişim ve iş birliğinin öne çıktığı ekipler, üyelerinin yaratıcı katkılarından daha etkin biçimde

faaydalanmaktadır (Edmondson, 1999: s. 354). Ekip üyeleri fikirlerini rahatça dile getirebildiklerinde, kolektif yaratıcılık düzeyi yükselmekte ve yenilikçi çözümlerin geliştirilme olasılığı artmaktadır (Paulus ve Yang, 2000: s. 77). Etkin ekip dinamikleri, yalnızca bireysel yaratıcılığı teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda bu yaratıcılığın örgütsel faydaya dönüşmesini sağlayan ortamın da oluşmasını sağlar. Bu nedenle güçlü ekip dinamikleri, bireysel yaratıcılığın geliştirilmesi ve kolektif yeniliğe dönüştürülmesi için gereklidir.

Örgütsel destek mekanizmaları da ses çıkarma davranışı ile yaratıcılık arasındaki bağı güçlendiren önemli bir diğer unsurdur. Eğitim programları, kaynakların sağlanması ve fikirlerin hayata geçirilmesine olanak tanıyan sistemler, çalışanları hem yaratıcı düşünmeye hem de bu düşünceleri paylaşmaya teşvik eder (Amabile, 1997: s. 55). Örgütlerin çalışan gelişimine yatırım yapması, ses çıkarma davranışının gelişimini ve yaratıcılığın sürdürülebilirliğini destekleyen bir kültürün oluşmasına olanak sağlar.

Ses çıkarma davranışı ile yaratıcılık arasındaki ilişki, bireysel ve örgütsel düzeyde çok sayıda değişkenden etkilenmektedir. Psikolojik güvenlik, içsel motivasyon, dönüşümcü liderlik, ekip dinamikleri ve örgütsel destek gibi unsurlar, bu iki kavramın etkileşimini güçlendirmektedir. Bu yönüyle, ses çıkarma davranışını teşvik eden örgütler, aynı zamanda yaratıcı ve yenilikçi çözümlerin geliştiği sürdürülebilir bir çalışma ortamı inşa etme potansiyeline sahiptir.

2.2.4.2. Sorumluluk Üstlenme Davranışı

Sorumluluk üstlenme davranışı, çalışanların örgütsel gelişime katkı sağlamak amacıyla gönüllü ve yapıcı çabalar göstermeleri olarak tanımlanmakta olup, ses çıkarma davranışıyla yakından ilişkilidir. Ses çıkarma davranışı, çalışanların fikir ve endişelerini dile getirmelerini ifade ederken, sorumluluk üstlenme davranışı, bu fikirlerin eyleme dökülmesi ve değişimi başlatmaya yönelik somut adımlar atılması sürecini kapsamaktadır (Morrison ve Phelps, 1999: s. 406). Her iki davranış biçimi de

örgütlerin sürekli gelişim kapasitesine katkı sağlamakta ve olumlu değişim yaratmaya yönelik ortak bir motivasyonla şekillenmektedir (Liang vd., 2012: s. 74).

Sorumluluk üstlenme davranışı, çalışanların yalnızca görev tanımlarıyla sınırlı kalmayıp inisiyatif alma eğiliminde oldukları proaktif bir tutumu yansıtır. Bu tür bir davranış özellikle ses çıkarma davranışının desteklendiği ve değer gördüğü örgütsel ortamlarda ortaya çıkmaktadır (Crant, 2000: s. 436). Çalışanlar, görüşlerinin önemsendiğini hissettiklerinde değişim yaratma konusunda daha istekli olmakta, bu da örgüt içinde yenilikçiliği ve etkileşimi artıran bir ortamın oluşmasına katkı sunmaktadır.

Bu bağlamda liderlik yaklaşımı kritik bir rol üstlenmektedir. Özellikle çalışanların kişisel çıkarlarının ötesine geçerek örgüt yararına katkı sunmaya motive eden liderler, hem ses çıkarma hem de sorumluluk alma davranışlarını teşvik etmektedir (Detert ve Burris, 2007: s. 869). Açık iletişime ve desteğe öncelik veren liderlik yaklaşımları, çalışanların fikirlerini rahatça ifade etmesini ve bu fikirleri uygulamaya dönüştürmesini kolaylaştırarak örgütün uyum yeteneğini ve yenilik kapasitesini artırır (Dvir vd., 2002: s. 738). Bu nedenle çalışanların sesine değer veren ve teşvik eden liderlik, sorumluluk alma davranışını önemli ölçüde geliştirebilir.

Ses çıkarma ve sorumluluk alma davranışları arasında köprü kuran temel unsurlardan biri de psikolojik güçlendirme olgusudur. Kendisini yetkin ve etkili hisseden çalışanlar, iş süreçleri üzerinde kontrol sahibi olduklarına inanır ve fikirlerinin değer yaratacağına yönelik güçlü bir motivasyon geliştirir (Spreitzer, 1995: s. 1446). Bu güçlenme algısı, çalışanların fikirlerini ifade etme (ses çıkarma) ve bu fikirleri eyleme dönüştürme (sorumluluk alma) motivasyonlarını artırır (Morrison ve Phelps, 1999: s. 407). Dolayısıyla, psikolojik olarak güçlendirilmiş bir çalışan profili, örgütsel yenilenmeye öncülük edebilecek sorumluluk alma davranışlarının gelişimine önemli ölçüde katkı sunmaktadır.

Ses çıkarma ve sorumluluk üstlenme davranışları birbirini tamamlayan ve örgütsel gelişimi besleyen iki önemli yapı taşını oluşturmaktadır. Bu davranışların ortaya çıkmasında liderlik, örgüt iklimi ve psikolojik güçlenme gibi etkenler belirleyici rol oynamakta, bu da yönetsel stratejilerin çalışan katılımını güçlendirecek şekilde yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır.

2.2.4.3. Bilgi Uçurma

Bilgi uçurma, bir örgüt içinde etik dışı ya da yasa dışı faaliyetlerin ortaya çıkarılması ve bu durumların yetkili mercilere bildirilmesi sürecini ifade etmekte olup, ses çıkarma davranışının en dikkat çekici biçimlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Çalışanların fikir ve endişelerini dile getirdikleri ses çıkarma davranışı, bu yönüyle yanlış uygulamalara karşı konuşmayı, yani bilgi uçurmayı da kapsamaktadır. (Miceli ve Near, 2000: s. 16). Bu davranış türü, örgütlerde etik standartların korunması ve hesap verebilirliğin sağlanması açısından kritik bir işleve sahiptir (Near ve Miceli, 1995: s. 681).

Bilgi uçurma davranışının ortaya çıkmasında destekleyici bir örgüt kültürü belirleyici bir faktördür. Çalışanların kendilerini güvende hissettikleri ve açık iletişimin teşvik edildiği ortamlar, etik dışı davranışların misilleme korkusu olmadan rapor edilmesini kolaylaştırmaktadır (Dworkin ve Baucus, 1998: s. 1282). Bu noktada psikolojik güvenlik, bilgi uçurmanın önünü açan önemli bir kavramdır. Çalışanlar, endişelerini açıkça dile getirebildiklerinde ve bu açıklamaların olumsuz sonuçlara yol açmayacağına inandıklarında, etik dışı uygulamaları bildirmeye daha istekli olurlar (Edmondson, 1999: s. 354). Bu tür kültürleri destekleyen örgütler, etik olmayan uygulamaları erkenden tespit edip ele alma konusunda daha iyi bir konuma gelmektedir ve böylece işyerinde dürüstlük ve güven korunmaktadır.

Bilgi uçurmanın gelişiminde liderlik yaklaşımı da etkili bir rol üstlenmektedir. Dürüstlük ve şeffaflığı önceleyen etik liderler, çalışanlara örnek olur ve etik dışı

davranışlara karşı duyarlılık geliştirir (Brown vd., 2005: s. 120). Bu bağlamda dönüşümcü liderlik de önemli bir rol oynar. Dönüşümcü liderler, bilgi uçurmayı örgütsel gelişim için gerekli ve değerli bir süreç olarak sunarak çalışanları bu davranışa teşvik eder (Detert ve Burris, 2007: s. 870). Etik değerlere dayalı açık bir örgüt iklimi oluşturan liderler, bilgi uçurma davranışına yönelik tehditleri azaltabilir ve bu davranışın örgütsel düzeyde kabul görmesine katkı sağlayabilir.

Bilgi uçurmayı etkileyen bir diğer unsur ise örgütsel adalet algısıdır. Çalışanlar, örgütlerinin adil bir yapı sunduğunu düşündüklerinde, ihlallerin adil bir şekilde ele alınacağına dair güven duyarlar (Greenberg, 1990: s. 400). Özellikle karar alma süreçlerinin adil yürütülmesini ifade eden prosedürel adalet, çalışanların bilgi uçurma konusundaki tutumlarını şekillendirmede kritik öneme sahiptir (Colquitt, 2001: s. 388). Etik dışı uygulamalara dair şikâyetlerin önyargısız ve şeffaf bir biçimde değerlendirileceği güvencesi, çalışanların konuşma yönündeki istekliliğini artırır.

Bilgi uçurma davranışı, ses çıkarma davranışının etik duyarlılığı yüksek, riskli ancak gerekli bir biçimi olarak değerlendirilmektedir. Bu davranışın gelişmesi psikolojik güvenlik, etik liderlik ve adalet algısı gibi çok boyutlu etkenlerin bir araya gelmesiyle mümkündür. Etik iklimin güçlü olduğu ve çalışanların fikirlerini güvenle paylaşabildiği örgütlerde, bilgi uçurma davranışı örgütsel sorumluluğu artırmakta ve örgütsel güveni pekiştirmektedir. Bu bağlamda bilgi uçurma, sadece bir ifade biçimi değil, aynı zamanda örgütsel sürdürülebilirliğin ve hesap verebilirliğin güvencesidir.

2.2.4.4. Örgütsel Dertleşme

Örgütsel dertleşme, çalışanların bilgi, deneyim ve değerlerini birbirleriyle paylaştığı sosyal bir iletişim süreci olarak tanımlanmakta ve ses çıkarma davranışının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çalışanlar arasında anlatılan örgütsel hikâyeler, örgütün değerlerini, normlarını ve kolektif deneyimlerini aktarmanın güçlü bir yolu olarak çalışma ortamına dair ortak bir anlayış geliştirilmesine katkı

sağlamaktadır (Gans ve Zhan, 2023: s. 866). Özellikle liderlerin açıkça konuşmanın önemine vurgu yapan hikâyeler paylaşması, ses çıkarma davranışının örgütsel düzeyde teşvik edildiği bir iklimin oluşmasına katkı sağlar (Boje, 1991: s. 106). Bu yönüyle örgütsel dertleşme, yalnızca bireyler arası bir iletişim biçimi değil, aynı zamanda örgütsel sesin gelişimi için de stratejik bir araçtır.

Örgütsel anlatılar, geçmiş deneyimlere dayalı öğrenmeyi teşvik ederek ses çıkarma davranışını görünür ve anlamlı hâle getirir. Geçmişte yaşanan başarılar ya da başarısızlıklara ilişkin hikâyeler, çalışanlara ses çıkarma davranışının örgütsel öğrenme ve yenilik açısından önemini gösterebilir (Brown vd., 2005: s. 16). Bu tür anlatılar, çalışanlar arasında fikirlerini ifade etmenin örgütsel gelişim için kritik bir unsur olduğuna dair ortak bir anlayış oluşturulmasına yardımcı olur. Böylece bireylerin davranışları, örgütün hedefleriyle daha uyumlu hâle gelir (Connell vd., 2004: s. 190). Böylece dertleşme, stratejik bir öğrenme ve dönüşüm mekanizmasına dönüşmektedir.

Aynı zamanda örgütsel dertleşme, ses çıkarma davranışının meşrulaşmasına ve yaygınlaşmasına da hizmet eder. Ses çıkaran bireylerin örnek gösterildiği, bu davranışların ödüllendirildiği anlatıların örgüt içinde paylaşılması, bu davranışa dair olumlu bir algı oluşturur (Roundy, 2010: s. 100). Bu durum, ses çıkarma davranışına dair algılanan riskleri azaltabilir ve diğer çalışanları da düşüncelerini açıkça ifade etmeye teşvik edebilir (Bartel ve Garud, 2009: s. 108). Örgütler, ses çıkarma davranışını örgütsel dertleşmenin doğal bir parçası hâline getirdiklerinde, çalışanların kendilerini güvende hissettikleri ve görüşlerini paylaşma konusunda cesaret buldukları bir iletişim ortamı inşa edebilirler.

Bu bağlamda liderlik, örgütsel dertleşmenin yönünü ve etkisini belirlemede kritik bir rol üstlenmektedir. Açık iletişimi ve ses çıkarma davranışını destekleyen hikâyeler anlatan liderler, çalışanların örgüte dair aidiyet duygusunu güçlendirerek katılımcı bir kültürün gelişimine katkı sunarlar (Avolio vd., 2004: s. 810). Bu liderler, çalışanlara ilham vermek ve onları örgütsel katkıya motive etmek için anlatıları bilinçli

bir şekilde kullanır, çalışanların seslerinin duyulduğunu ve örgütün başarısına katkılarının değerli olduğunu hissetmelerini sağlar (Shamir vd., 2005: s. 22). Böylece liderler, kapsayıcı ve katılımcı bir işyeri kültürünü pekiştirebilir ve ses çıkarma davranışının önemini görünür kılabılır.

Örgütsel dertleşme, yalnızca günlük iletişimi güçlendirmekle kalmaz, aynı zamanda değişim ve belirsizlik zamanlarında çalışanlara güven vermek için de etkili bir stratejidir. Değişim dönemlerinde, geçmişte yaşanan zorlukların nasıl aşıldığına dair paylaşılan anlatılar, çalışanlara güven aşılar ve onları fikirlerini dile getirme konusunda cesaretlendirir (Weick vd., 2005: s. 413). Bu anlatılar, süreklilik ve dayanışma duygusu oluşturarak açık iletişim kanallarının canlı kalmasına ve ses çıkarma davranışının sürdürülmesine katkıda bulunur (Sonenshein, 2010: s. 501).

Örgütsel dertleşme ses çıkarma davranışının örgütsel kültüre yerleşmesi, meşrulaştırılması ve teşvik edilmesi açısından güçlü bir iletişim platformu sunmaktadır. Açık iletişimin hâkim olduğu, hikâyeler yoluyla çalışanların teşvik edildiği örgütlerde, ses çıkarma davranışı yalnızca bireysel bir ifade biçimi değil, aynı zamanda örgütsel gelişim için temel bir araç haline gelir.

2.3. FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

Çeşitliliğin hızla arttığı günümüz örgütlerinde, bireyler arası farklılıkların etkin şekilde yönetilmesi, yönetsel başarının temel unsurlarından biri hâline gelmiştir. Bu bölümde, öncelikle farklılık kavramı kuramsal bir çerçevede ele alınmakta, ardından farklılığın temel boyutları, farklılıklarla ilgili sosyo-psikolojik kuramlar ve farklılık yönetimi yaklaşımları ayrıntılı biçimde incelenmektedir. Bu alt başlıklar, örgütlerin farklılıklarla nasıl başa çıktığını, farklılığa nasıl yanıt verdiğini ve farklılıkların örgütsel süreçlerde nasıl bir rol oynadığını daha iyi anlamaya olanak tanımaktadır.

2.3.1. Farklılık Kavramı

Williams ve O'Reilly'nin (1998: s. 79) sistematik incelemesine göre, "farklılık" kavramı 1950'li yıllardan bu yana psikoloji, sosyoloji, iletişim, antropoloji, eğitim, ekonomi gibi çeşitli disiplinlerin ilgi alanında yer almıştır. Ancak farklılık, çeşitli bağlamlarda ele alınması nedeniyle evrensel bir tanıma kavuşturulamamıştır. Braedel-Kühner ve Müller (2016: s. 7), bu kavramı "günümüz toplumundaki karmaşık dinamikleri tanımlamak ve analiz etmek için kullanılan çok işlevli bir terim" olarak değerlendirmektedir.

Literatürde farklılığa ilişkin birçok tanım yer almakla birlikte, kavram temel olarak insanlar arasındaki ayrımlara işaret etmektedir. Örgütler her ne kadar homojen yapılar olduklarını iddia etseler de, çalışanlar, yaş, cinsiyet, etnik köken, inanç, değerler ve kültürel geçmiş gibi sosyal kimlik unsurları bakımından çeşitli farklılıklar sergilemektedir (Weber vd., 2018: s. 383). Van Knippenberg ve Schippers (2007: s. 516) farklılığı "grup üyeleri arasındaki nesnel veya öznel farklılıkların derecesini yansıtan sosyal gruplaşmanın bir özelliği" olarak tanımlarken, Goodwin ve Longoria (2010: s. 219) bu kavramı, farklılık olarak algılanabilen ve ele alınabilen özellikler arasındaki değişkenlik olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde, Williams ve O'Reilly'ye (1998: s. 81) göre farklılık, "insanların kendilerine başka bir kişinin farklı olduğunu söylemek için kullandıkları herhangi bir özellik"tir. Jackson ve arkadaşları (2003: s. 802) ise farklılığı, çalışma grubu üyeleri arasındaki kişisel özellik farkları olarak tanımlamıştır.

Farklılık çalışmaları, odaklandığı boyutlar açısından çeşitlilik göstermektedir. Bazı çalışmalar ırk, cinsiyet veya yaşa göre belirli kategorilere odaklanırken (Gordon, 2015: s. 15), bazıları birden fazla farklı özelliğin birleşerek gruplar arası ilişkiler üzerinde birleşik ve özgün etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır (Rink ve Jehn: 2010, s. 287). Harrison ve Klein (2007: s. 1200) farklılığı, "bir birimin üyeleri arasındaki görev süresi, etnik köken, vicdanlılık, görev tutumu veya ücret gibi ortak bir özelliğine göre farklılıkların dağılımı" olarak tanımlamaktadır. Diğer bir tanıma

göre ise farklılık, “grup üyeleri arasındaki ilişkilerde göze çarpan ve sembolik olarak anlamlı olan kültürel veya demografik özellikler açısından iş birimlerinin (çalışma grubu, örgüt, meslek, kuruluş veya firma) bileşimi” olarak tanımlamaktadır (DiTomaso vd., 2007: s. 474).

Bu çerçevede, farklılık hem bireyin sahip olduğu kimlik unsurlarını hem de bu kimliklerin sosyal yapılar tarafından nasıl tanındığını kapsayan çok katmanlı bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Dreachslin (2007: s. 81) farklılığı şu şekilde açıklamaktadır:

“Her insan benzersiz, farklı ve bireysel bir mizaca sahip olsa da her insan aynı zamanda çok çeşitli kimlik gruplarının da üyesidir. Mesleki bir derneğe üyelik veya dini bağlılık gibi bazı kimlikler birey tarafından seçilirken, bazı kimlikler ise cinsiyet, ırk ve fiziksel yetenek gibi bireyin dışsal özelliklerine göre toplum tarafından atanır.”

Araştırmalar, farklılıkların yalnızca yaş, cinsiyet gibi kolayca gözlemlenebilen demografik özelliklerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda bireylerin tutumları, kişilik yapıları, değer sistemleri ve eğitim düzeyleri gibi daha derin ve öznel boyutları da kapsadığını ortaya koymaktadır (Bond ve Haynes, 2014: s. 168; Brewer, 2010: s. 28). Bu bağlamda, Mannix ve Neale’in (2005: s. 36), farklılıkları sistematik biçimde sınıflandırarak, örgüt içinde karşılaşılabilecek çeşitli farklılık türlerine dikkat çekmiştir:

Tablo 1. Farklılık Kategorileri ve Türleri

Sosyal kategori farklılıkları
İrk
Etnik köken
Cinsiyet
Yaş
Din
Cinsel yönelim
Fiziksel yetenekler
Bilgi veya becerilerdeki farklılıklar
Eğitim
Fonksiyonel bilgi
Bilgi veya uzmanlık
Eğitim
Deneyim
Yetenekler
Değerler veya inançlardaki farklılıklar
Kültürel Miras
İdeolojik inançlar
Kişilik farklılıkları
Bilişsel tarz
Duygusal eğilim
Motivasyon faktörleri
Örgütsel veya topluluksal statü farklılıkları
Görev süresi veya hizmet süresi
Ünvan
Sosyal ve ağ bağlarındaki farklılıklar
İşle ilgili bağlar
Dostluk bağları
Topluluk bağları
Grup içi üyelikler

Bu sınıflandırmalar, farklılıkların örgütsel yapı içinde ne derece çok boyutlu ve kapsamlı olabileceğini göstermektedir. Örgüt bağlamında farklılık, iş gücünde yer alan bireyler arasında ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, din, engellilik ve cinsel yönelim gibi özellikler açısından farklılıkların varlığını ifade etmektedir (Cox, 1994: s. 105). Bu tanım, farklılıkların yalnızca görünür özelliklerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda daha derin ve içsel bileşenleri de kapsadığını ortaya koymaktadır.

Farklılıkların etkili şekilde yönetilmesi, kapsayıcı bir iş yeri kültürünün oluşturulmasında kilit rol oynamaktadır. Örgütler küreselleştikçe ve daha çok kültürlü

yapılar hâline geldikçe, farklılıklara duyarlılık ve çeşitliliğe saygı örgütsel başarı açısından stratejik önem kazanmıştır (Pless ve Maak, 2004: s. 130). Farklılık, yalnızca görünür demografik öğelerle sınırlı olmayıp, eğitim düzeyi, sosyoekonomik geçmiş, bilişsel stiller ve yaşam deneyimleri gibi daha az görünür faktörleri de içermektedir (Milliken ve Martins, 1996: s. 403). Bu da örgütlerde farklılık yönetimi için daha derinlikli ve bilinçli yaklaşımlara duyulan ihtiyacı gündeme getirmektedir.

Literatürde, farklılıklar genellikle yüzeysel (gözlemlenebilir) ve derin düzeyli (psikolojik ya da bilişsel) farklılıklar olmak üzere iki kategori altında sınıflandırılmaktadır. Yüzeysel farklılıklar, kolayca fark edilen ve genellikle ilk izlenimlerle bağlantılı olan yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi özellikleri kapsamaktadır (Harrison vd., 1998: s. 96). Buna karşılık, derin düzeyli farklılıklar ise bireylerin değerleri, tutumları, inanç sistemleri ve kişilik özellikleri gibi zamanla ortaya çıkan ve daha karmaşık etkileşimlerle şekillenen unsurları içerir (Harrison vd., 2002: s. 1029). Bu ayrım, örgütlerin yüzeysel çeşitliliğin ötesine geçerek bireysel farklılıkları daha kapsamlı biçimde değerlendirme ihtiyacına işaret etmektedir.

Farklılık hem demografik hem de bilişsel çeşitliliği kapsayan çok boyutlu bir kavramdır. Demografik farklılık, etnik köken, cinsiyet gibi dışarıdan gözlemlenebilen ve ölçülebilen özellikleri içerirken, bilişsel farklılık, bireylerin düşünme biçimleri, problem çözme stratejileri ve olaylara yaklaşım tarzlarındaki farklılıkları kapsamaktadır (Joshi ve Roh, 2009: s. 611; Mannix ve Neale, 2005: s. 46). Her iki farklılık türü de problem çözme, karar alma ve yaratıcılık süreçlerinde örgüte değer katmakta ve yenilikçilik açısından kritik roller üstlenmektedir. Bu nedenle, farklılıkların tanınması, bireylerin iş ortamına getirdikleri katkıların daha doğru değerlendirilmesini ve örgütsel etkileşimlerin daha sağlıklı yürütülmesini sağlar (Harrison ve Klein, 2007: s. 1200). Farklılığın bu çok yönlü yönlerini anlamak, kapsamlı ve kapsayıcı bir ortamın teşvik edilmesi için gereklidir.

Farklılık kavramı, yalnızca çeşitliliğin varlığıyla sınırlı kalmayıp, kapsayıcılık ilkesiyle birlikte değerlendirildiğinde anlam kazanmaktadır. Kapsayıcılık, tüm

bireylerin kendilerini değerli ve ait hissettikleri, düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri bir örgütsel iklimi ifade eder (Shore vd., 2011: s. 1268). Bu anlayış, farklı bireylerin karar alma süreçlerine yalnızca temsil düzeyinde değil, aktif katılımı dahil edilmesini gerektirir. Farklılık ve kapsayıcılık arasındaki etkileşim, farklılıkların yalnızca kabul edildiği değil, aynı zamanda karşılıklı yarar için de kullanıldığı bir çalışma ortamına ulaşmak için kritik öneme sahiptir (Roberson, 2006: s. 215). Bu bağlamda, farklılıkların örgütsel dinamiklerle nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak, etkili yönetim stratejilerinin temelini oluşturur.

Farklılıkların örgüt içindeki yansımalarını analiz ederken, bireylerin kendilerini tanımladıkları sosyal kimliklere dayalı grup aidiyetleri de dikkate alınmalıdır. Örgütsel bağlamda farklılık, çoğu zaman bireylerin kendilerini belirli sosyal gruplarla özdeşleştirdikleri sosyal kimlik kuramı çerçevesinde değerlendirilir (Tajfel ve Turner, 2004b: s. 284). İnsanlar, benzer özelliklere sahip bireylerle daha güçlü bağlar kurma eğilimindedir ve bu eğilim, işyeri etkileşimlerini ve grup içi/dışı davranışları şekillendirebilir (Van Knippenberg vd., 2004: s. 1009). Bu tür etkileşimler, örgüt içinde çatışma ya da iş birliği dinamiklerini şekillendirebilir. Bu nedenle, farklılık yönetiminde yalnızca yapısal değil, aynı zamanda psikolojik süreçlerin de dikkate alınması gerekmektedir. Böylece, tüm çalışanların değer gördüğü ve saygı temelli bir iletişim ortamının teşvik edildiği bir örgütsel kültür inşa edilebilir.

2.3.2. Farklılığın Boyutları

Örgütler içindeki farklılıklar, bireylerin birlikte nasıl çalıştıklarını ve iş performanslarını doğrudan etkileyen çok çeşitli bireysel özellikleri kapsar. Bu farklılıklar, yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi demografik özelliklerden, bireylerin bilişsel tarzları, kişilik özellikleri ve değer sistemleri gibi daha derin psikolojik unsurlara kadar uzanmaktadır (Harrison ve Klein, 2007: s. 1200). Bu boyutları anlamak, etkileşim süreçlerini, karar alma dinamiklerini ve örgütsel çıktıları şekillendirmek açısından önemlidir ve kapsayıcı, etkili bir çalışma ortamı oluşturmanın temelini oluşturmaktadır (Guillaume vd., 2017: s. 279). Dolayısıyla

farklılıkları yalnızca görünür biçimleriyle değil, örgütsel yaşamdaki işlevselliğiyle birlikte değerlendirmek gereklidir.

Farklılık kavramına yönelik yaklaşımlardan biri, bu olgunun çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu kabul etmektedir. Bu doğrultuda farklılık, yalnızca tek bir özellik ya da kategoriye indirgenemez, bireyin örgütsel yaşama katkısını etkileyen birçok faktörün birleşiminden oluşur (Jackson vd., 2003: s. 802). Bu farklılıklar genellikle iki temel gruba ayrılarak ele alınır: yüzeysel ve derin düzeyli farklılıklar. Yüzeysel farklılıklar, ırk, cinsiyet ve yaş gibi dışarıdan kolayca gözlemlenebilen, genellikle ilk izlenimlerde ortaya çıkan özellikleri kapsarken, derin düzeyli farklılıklar, bireylerin değerleri, inançları, tutumları ve bilişsel yaklaşımlarına dayalı daha az görünür nitelikleri ifade eder (Harrison vd., 1998: s. 97). Bu sınıflama, özellikle ekip içi ilişki dinamiklerinin zamanla nasıl evrildiğini anlamak açısından önemli bir çerçeve sunmaktadır.

Farklılıkların etkisi statik değildir, ekipler birlikte çalıştıkça zamanla gelişir ve bağlama bağlı olarak farklılığın farklı yönleri ön plana çıkar (Harrison vd., 2002: s. 1042). Örneğin, yüzeysel düzeydeki farklılık başlangıçta ekip etkileşimlerini etkileyebilir, ancak bireyler birbirleriyle daha fazla tanıştıkça, değerler ve bilişsel yaklaşımlar gibi derin düzeydeki farklılık genellikle öncelik kazanır. Farklılığın bu dinamik doğası, örgütsel süreçler üzerindeki etkilerini yakalamak için daha kapsamlı ve yapılandırılmış bir yaklaşım gerektirmektedir.

Bu çerçevede, araştırmacılar farklılığın çoklu boyutlarını ve bunların zaman içinde nasıl etkileşime girdiğini incelemek için çeşitli yaklaşımlar geliştirmişlerdir (Van Knippenberg ve Schippers, 2007: s. 521). Bu bölümde, farklılığın boyutlarını anlamaya yönelik iki temel yaklaşım olan faktör yaklaşımı ve özellik yaklaşımı ele alınacaktır. Bu yaklaşımlar, bireylerin örgütsel ortamlardaki davranışlarını ve etkileşimlerini şekillendiren farklılık unsurlarını sistematik biçimde analiz etmeye olanak tanımaktadır.

2.3.2.1. Faktör Yaklaşımı

Faktör yaklaşımı, bireyler arasındaki farklılıkları belirli boyutlar veya faktörler çerçevesinde kategorize eden kavramsal bir model sunar. Bu yaklaşım, farklılığın çeşitli yönlerini sistematik olarak sınıflandırarak, söz konusu farklılıkların örgütsel süreç ve sonuçlar üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılmasını sağlar (Harrison ve Klein, 2007: s. 1201). Bu sayede, örgüt içinde farklılıkların ne şekilde ortaya çıktığı ve bu çeşitliliğin iletişim, etkileşim ve iş sonuçları üzerindeki etkileri daha bütüncül bir biçimde analiz edilebilmektedir. Bu yönüyle faktör yaklaşımı, örgütlerde kapsayıcılığın ve etkili iş birliğinin tesis edilmesinde analitik bir temel oluşturmaktadır.

Bu yaklaşımın en güçlü yönlerinden biri, farklılığın yalnızca demografik değil, kişilik özellikleri, bilişsel stiller, değerler, beceriler ve deneyimler gibi çok boyutlu unsurları da içerdiğini kabul etmesidir. Örneğin, farklılık, kişilik özelliklerini, becerileri, deneyimleri ve bilişsel stilleri içerebilir ve bunların her biri örgüt içindeki etkileşimlerine farklı şekilde katkıda bulunabilir (Bell, 2007: s. 596). Bu anlayış, farklılıkların yalnızca çeşitliliğe işaret etmediğini, aynı zamanda örgüt içi yenilikçiliği artırma, problem çözme ve çeşitlendirme ya da iş birliğini güçlendirme gibi pratik amaçlarla değerlendirilebileceğini göstermektedir (Phillips ve Loyd, 2006: s. 143). Dolayısıyla, faktör yaklaşımı farklılıkları anlamada yalnızca tanımlayıcı değil, aynı zamanda yönetsel açıdan işlevsel bir çerçeve sunmaktadır.

Faktör yaklaşımı, farklılığın örgütler içinde nasıl işlediğini tanımlayan farklı modellere veya çerçevelere de ayrılabilir. En yaygın olarak tanınan çerçevelerden ikisi iki faktörlü yaklaşım ve çok faktörlü yaklaşımdır. İki faktörlü model, farklılıkları yüzeysel ve derin düzeyli olarak sınıflandırırken, çok faktörlü model, daha ayrıntılı bir yapı sunarak bireylerin örgüte taşıdığı çeşitli özellikleri daha geniş bir yelpazede ele alır (Mannix ve Neale, 2005: s. 36). Bu iki model, farklılığın nasıl sınıflandırılabileceği ve örgütsel performansı nasıl etkileyebileceği konusunda farklı bakış açıları sunmaktadır. Bu çerçeveleri ayrıntılı olarak açıklamak için bir sonraki bölümde,

yüzeysel ve derin seviyeli farklılık arasında ayırım yapan iki faktörlü farklılık yaklaşımı ile bireylerin örgütlere getirdiği çeşitli özelliklere dair daha karmaşık ve kapsamlı bir görüş sunan çok faktörlü farklılık yaklaşımı incelenecektir.

2.3.2.1.1. İki Faktörlü Farklılık Yaklaşımı

İki faktörlü farklılık yaklaşımı, örgütsel bağlamda bireyler arası farklılıkların daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla geliştirilmiş, teorik olarak güçlü bir sınıflandırma modelidir. Bu yaklaşım, farklılıkları yüzeysel düzeyli ve derin düzeyli olmak üzere iki ana kategoriye ayırır. Bu sayede, bireylerin birbirleriyle ve örgütle olan etkileşimlerinin hangi düzeyde nasıl şekillendiğini analiz etmeye olanak tanır.

Yüzeysel farklılıklar, bireyler arasında ilk bakışta fark edilebilen, ırk, cinsiyet ve yaş gibi gözlemlenebilir özellikleri kapsar ve genellikle ilk yargıların ya da kalıp yargıların temelini oluşturur (Harrison vd., 1998: s. 97). Bu tür farklılıklar, örgüt içi etkileşimleri ve grup dinamiklerini başlangıç aşamasında önemli ölçüde etkileyebilir. Ancak araştırmalar, bireyler birbirlerini daha yakından tanımaya başladıkça yüzeysel farklılıkların etkisinin zamanla azaldığını ortaya koymaktadır (Harrison vd., 2002: s. 1033). Bu geçiş, sürdürülebilir etkileşim yoluyla ortaya çıkan farklılığın daha derin, daha az görünür yönlerini dikkate alma ihtiyacını vurgulamaktadır.

Buna karşılık derin düzeyli farklılıklar, bireylerin kişisel değerleri, inanç sistemleri, tutumları, bilişsel stilleri ve kişilik özellikleri gibi dışarıdan kolayca gözlemlenemeyen nitelikleri ifade eder (Harrison vd., 2002: s. 1031). Bu tür farklılıklar, bireyler arasındaki uzun süreli ve yoğun etkileşim süreçlerinde daha belirgin hâle gelir. Derin düzeyli farklılıklar, ekip içi karar alma, problem çözme, iş birliği ve yenilikçilik gibi süreçlerde kalıcı etkiler yaratabilir. Değerler arasında çatışma yaşandığında bu durum ekip uyumunu zedeleyebilirken, uyumlu çeşitlilik ekiplerin üretkenliğini ve yaratıcılığını artırabilir (Bell vd., 2011: s. 715). Bu

bağlamda, derin farklılıkların olumlu yönde yönetilmesi, örgütsel etkinlik açısından stratejik bir avantaj oluşturabilir.

Yüzeysel ve derin düzeyli farklılıkların etkileşimi, örgütsel sonuçları şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. İlk izlenimlerin oluşturduğu yüzeysel farklılıklar, güven oluşumunu ya da dışlanma hissini tetikleyebilir (Phillips ve Loyd, 2006: s. 144). Ancak zamanla, bireyler birbirlerinin temel değerlerini ve inançlarını tanıdıkça, derin düzeyli farklılıkların etkisi öne çıkar ve bu durum ekip performansını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir (Harrison vd., 2002: s. 1032). Ayrıca, iki faktörlü yaklaşım farklılık-performans ilişkisinde zamanın önemini vurgulamaktadır. Araştırmalar, yüzeysel düzeydeki farklılığın etkilerinin ekip oluşumunun erken aşamalarında en belirgin olduğunu, derin düzeyli farklılığın etkisinin ise zamanla arttığını göstermektedir (Harrison vd., 2002: s. 1033). Ekip üyeleri etkileşime girdikçe ve kişisel ve profesyonel geçmişleri hakkında daha fazla şey paylaştıkça, derin seviyeli farklılık daha yenilikçi ve etkili problem çözmeye katkıda bulunabilir (Jehn vd., 1999: s. 747). Bu süreç aynı zamanda güven gelişimini, takım bağlılığını ve grup içi öğrenmeyi de olumlu yönde etkileyebilir.

Ayrıca bu yaklaşım, bağlamsal değişkenlerin farklılıkların etkisi üzerindeki rolünü de vurgulamaktadır. Yüzeysel ve derin seviyeli farklılıkların örgüt içindeki etkisi, liderlik tarzı, örgüt kültürü, görev karmaşıklığı gibi yapısal ve kültürel unsurlara bağlı olarak değişiklik gösterebilir (Joshi ve Roh, 2009: s. 600). Örneğin, yüksek düzeyde yaratıcılık ve yenilik gerektiren işlerde derin seviyeli farklılık, farklı bakış açıları ve bilişsel yaklaşımlar getirdiği için özellikle yararlı olabilir (Mannix ve Neale, 2005: s. 33). Diğer yandan, yapılandırılmış ve rutin işlerde yüzeysel farklılıkların etkileri daha sınırlı kalabilir. Bu nedenle farklılıkların etkisini analiz ederken bağlamsal faktörlerin dikkate alınması büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede, iki faktörlü farklılık yaklaşımı farklılıkların yalnızca görünür değil, aynı zamanda bireylerin derin özelliklerine de odaklanılması gerektiğini vurgulayan kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Yüzeysel düzeyli farklılıkların başlangıçtaki etkisini, derin düzeyli farklılıkların ise sürdürülebilir ilişki ve performans üzerindeki belirleyici

rolünü göz önünde bulundurarak, kapsayıcı ve stratejik insan kaynakları yönetimi için sağlam bir teorik temel oluşturmaktadır.

2.3.2.1.2. Çok Faktörlü Farklılık Yaklaşımı

Çok faktörlü farklılık yaklaşımı, örgütsel yaşamda farklılıkların yalnızca yüzeysel ya da derin düzeyli bir ayrımla sınırlı olmadığını, bunun ötesinde çok daha geniş ve çeşitli boyutları kapsadığını savunmaktadır. Bu yaklaşım, farklılığın çok boyutlu olduğunu ve demografik farklılık, işlevsel farklılık, bilişsel farklılık ve deneyimsel farklılık gibi çeşitli faktörleri içerdiğini kabul etmektedir (Harrison ve Klein, 2007: s. 1200). Demografik farklılıklar, yaş, cinsiyet, ırk ve etnik köken gibi doğrudan gözlemlenebilen, ölçülebilir bireysel özellikleri kapsamaktadır (Joshi ve Roh, 2009: s. 612). Bu özellikler genellikle ilk temas anında fark edilir. Ancak bu farklılıklar bireylerin kimliğini tamamen yansıtmaz ve örgütsel davranışlar üzerindeki etkilerini tam olarak açıklamakta yetersiz kalabilir. Bu nedenle demografik çeşitliliğin ötesine geçilerek, bireylerin örgütle etkileşimlerini etkileyen daha karmaşık yapıların dikkate alınması gerekir.

İşlevsel farklılıklar, çalışanların örgüt içerisindeki görevleri, uzmanlık alanları ve departman pozisyonları çerçevesinde ortaya çıkan çeşitliliği ifade etmektedir (Bunderson ve Sutcliffe, 2002: s. 879). Bu tür farklılıklar, çeşitli bakış açılarını ve becerileri bir araya getirdiği için özellikle problem çözme, yenilik üretme ve karar alma süreçlerinde önemli katkılar sunmaktadır. İşlevsel çeşitlilik sayesinde ekipler farklı uzmanlıklardan gelen bilgi ve deneyimleri bir araya getirerek daha yaratıcı ve dengeli çözümler üretebilirler (Keller, 2001: s. 548). Bilişsel farklılıklar, bireylerin düşünme biçimleri, problem çözme yaklaşımları ve olaylara bakış açıları arasındaki farkları içermektedir (Mannix ve Neale, 2005: s. 32). Bu boyut, özellikle yenilikçilik ve stratejik karar alma süreçlerinde belirleyici olabilir. Bilişsel çeşitlilik, grup içinde alternatif bakış açılarını destekleyerek daha yaratıcı ve dengeli çözümlerin geliştirilmesini sağlar (Page, 2007: s. 7). Deneyimsel farklılıklar, bireylerin farklı yaşam öykülerinden, kültürel arka planlardan ve kariyer yollarından getirdikleri

deneyimleri kapsar (Phillips ve Loyd, 2006: s. 143). Bu farklılık, çalışanların iş ortamındaki olaylara nasıl yaklaştıklarını etkiler, empati, esneklik ve çok yönlü bakış açıları kazandırabilir. Deneyimsel çeşitlilik, ekip dayanıklılığını ve yaratıcılığını artırmada önemli bir faktördür (Ely ve Thomas, 2001: s. 234).

Çok faktörlü yaklaşım ayrıca bireylerin ait olduğu ve özdeşleştiği farklı sosyal grupları içeren sosyal kimlik farklılığını da göz önünde bulundurmaktadır (Van Knippenberg vd., 2004: s. 1009). İnsanlar, benzer özellikleri paylaştıkları bireylerle daha kolay özdeşleşirken, bu durum örgüt içinde aidiyet hissini, iş birliğini ve grup dinamiklerini etkileyebilir (Tajfel ve Turner, 2004b: s. 283).

Çok faktörlü farklılık yaklaşımının dikkat çektiği önemli kavramlardan biri de kesişimselliktir. Kesişimsellik, bireylerin aynı anda birden fazla sosyal kimlik taşıdığını ve bu kimliklerin birbirini etkileyerek özgün deneyimler yarattığını vurgulamaktadır (Crenshaw, 1991: s. 1244). Ayrıca, çok faktörlü farklılık yaklaşımı farklılığın dinamik doğasına da vurgu yapar. Bireylerin kimlikleri ve örgütsel bağlamlar zamanla değişebilir, dolayısıyla farklılığın algılanışı ve etkisi de süreç içinde evrim gösterebilir (Shore vd., 2011: s. 1267). Bu nedenle, farklılıkların yönetiminde statik ve tek boyutlu uygulamalar yerine, değişime açık ve kapsayıcı stratejilerin benimsenmesi önem kazanmaktadır.

Çok faktörlü farklılık yaklaşımı, örgütlerdeki bireysel çeşitliliği anlamak ve yönetmek için derinlikli ve kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Demografik, işlevsel, bilişsel, deneyimsel ve sosyal kimlik temelli farklılıkların yanı sıra kesişimsellik ve bağlamsal değişkenlerin etkisini dikkate alarak, bu yaklaşım örgütlerin çeşitlilikten doğan potansiyeli daha etkin bir şekilde kullanmalarına olanak tanımaktadır. Bu yönüyle çok faktörlü farklılık yaklaşımı, kapsayıcı liderlik, yaratıcı ekip dinamikleri ve stratejik farklılık yönetimi için güçlü bir temel teşkil etmektedir.

2.3.2.2. Özellik Yaklaşımı

Özellik yaklaşımı, örgütsel bağlamda bireyler arası farklılıkları kişisel özellikler temelinde inceleyen ve bu özellikleri doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan nitelikler doğrultusunda sınıflandıran bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, kişilik özellikleri, beceriler, yetenekler ve iş yerindeki davranışları ile performansı etkileyen diğer bireysel faktörleri dikkate almaktadır (Bell, 2007: s. 595). Bu yaklaşım, örgütlerin insan kaynakları politikalarında bireylerin yetkinliklerini dikkate alarak görev dağılımı, takım oluşturma ve liderlik gelişimi gibi süreçleri daha etkili biçimde yönetmelerine olanak tanımaktadır.

Kişilik özellikleri, bu yaklaşımın temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük, uyumluluk ve nevrotiklik gibi beş temel boyuttan oluşan Beş Faktör Modeli, kişilik yapılarını sınıflandırmak için sıkça kullanılmaktadır (McCrae ve Costa, 1999: s. 139). Bu boyutlar, bireylerin iş ortamındaki etkileşimlerini ve görevlerini yerine getirme biçimlerini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Örneğin, açıklık düzeyi yüksek bireylerin yaratıcı düşünmeye daha yatkın olduğu ve bu yönlerinin ekip içi yenilikçiliğe katkı sağladığı ifade edilmektedir (George ve Zhou, 2001: s. 513).

Kişilik özelliklerinin yanı sıra, bireylerin sahip olduğu beceri ve yetenekler de özellik yaklaşımının temel bileşenleri arasında yer almaktadır. Bunlar, teknik bilgi, problem çözme kabiliyeti ve kişilerarası iletişim becerileri gibi belirli yeterlilikleri içermektedir (Hogan ve Holland, 2003: s. 101). Çalışanların bu yeterliklere göre sınıflandırılması, örgütlerin belirli görev ve hedeflere ulaşmak için doğru yetkinlik karışımına sahip ekipler kurmasına olanak tanımaktadır. Örneğin, çeşitli teknik becerilere ve güçlü kişilerarası yeteneklere sahip çalışanlardan oluşan ekiplerin karmaşık görevlerde daha etkin performans gösterdikleri görülmektedir (Stewart, 2006: s. 33).

Kişilik ve becerilere ek olarak, özellik yaklaşımı ayrıca işyeri etkileşimlerini ve sonuçlarını etkileyebilecek yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi demografik özellikleri de dikkate almaktadır (Roberson, 2019: s. 71). Her ne kadar bu özellikler genellikle yüzeysel farklılıklarla ilişkilendirilse de kültürel değerler ve iletişim tarzları gibi derin yapısal özelliklerle de kesişerek iş yerindeki iş birliği ve performans süreçlerini etkileyebilmektedir (Joshi vd., 2006: s. 476). Ayrıca, bu yaklaşım bilişsel stiller ve duygusal zeka gibi bireyin algılama, değerlendirme ve tepki verme biçimini etkileyen psikolojik özelliklere de odaklanır (Salovey ve Mayer, 1990: s. 187). Analitik ya da sezgisel düşünen bireylerin takımlardaki etkileri farklılaşmakta, bu çeşitlilik ise grup içi problem çözme ve karar süreçlerine katkı sağlamaktadır (Hodgkinson ve Sadler-Smith, 2018: s. 475). Öte yandan duygusal zekâ, kişinin hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını tanıma ve yönetme becerisi olarak tanımlanmakta, özellikle ekip uyumu, liderlik ve çatışma yönetimi süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Cherniss, 2010: s. 115). Son olarak, kimlik temelli özellikler de bu yaklaşım kapsamında değerlendirilmektedir. Mesleki kimlik ve sosyal kimlik gibi kavramlar, bireylerin kendilerini örgüt içindeki rollerle nasıl özdeşleştirdiğini açıklamakta ve farklılıkların algılanışını şekillendirmektedir (Ashforth ve Schinoff, 2016: s. 115). Bu yönüyle, özellik yaklaşımı, bireyler arası farklılıkların çok boyutlu bir yapı içinde değerlendirilmesini sağlayan, bireysel nitelikleri merkeze alan kapsamlı bir analiz çerçevesi sunmaktadır.

2.3.3. Farklılıklarla İlgili Sosyo-Psikolojik Kuramlar

Farklılıklara ilişkin sosyo-psikolojik kuramlar, bireylerin örgütsel ortamlarda farklılığı nasıl algıladıklarını, bu farklılıklarla nasıl etkileşime girdiklerini ve bundan nasıl etkilendiklerini anlamak için kuramsal bir çerçeve sunmaktadır. Örgüt içindeki bireysel farklılıkların etkilerini anlamada yalnızca yapısal unsurlar değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal dinamikler de dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, bireylerin tutum ve davranışlarına yön veren çeşitli kuramsal yaklaşımlar, örgütsel bağlamda farklılığın bireyler ve gruplar üzerindeki etkilerine ışık tutmaktadır. Bu bölümde ele alınan sosyal kimlik kuramı, benzerlik-çekim yaklaşımı, bilgi işleme ve

problem çözme yaklaşımı, örgütsel demografi ve ilişkisel demografi gibi sosyo-psikolojik kuramlar, farklılıkların grup dinamikleri, iletişim kalıpları ve iş performansı üzerindeki etkilerini açıklamada yol gösterici olmaktadır (Van Knippenberg vd., 2004: s. 1009). Bu kuramlar, bireylerin grup üyeliği algılarından kaynaklanan bilişsel ve ilişkisel süreçlere odaklanarak, farklılığın örgütsel düzeyde hem olumlu hem de olumsuz çıktılar doğurabileceğini ortaya koymaktadır.

Bu kuramların merkezinde yer alan sosyal kategorileştirme eğilimi, bireylerin kendilerini ve çevrelerindeki belirli sosyal gruplara ait olarak görme eğilimini ifade eder (Hogg ve Terry, 2000: s. 123). Bu kategorileştirme süreci, çoğu zaman “iç grup” ve “dış grup” ayrımlarına neden olmakta, bu da iş yerinde farklılıkların nasıl algılandığını ve bireylerin birbirleriyle nasıl ilişki kurduğunu doğrudan etkilemektedir (Ashforth ve Mael, 1989: s. 21). Sosyal kimliğin bu yönü, özellikle önyargı, ayrımcılık ve gruplaşma gibi olguların örgütsel düzeyde nasıl ortaya çıktığını anlamada önemli bir açıklayıcıdır.

Sosyo-psikolojik kuramların bir diğer kritik bileşeni, farklılığın bilgi işleme ve problem çözme üzerindeki bilişsel etkisidir (Williams ve O'Reilly, 1998: s. 86). Bu alandaki araştırmalar, farklılığın daha geniş bir perspektif ve bilişsel stil yelpazesi sunarak problem çözme yeteneklerini artırabileceğini ve daha yenilikçi çözümlere yol açabileceğini öne sürmektedir (Jehn vd., 1999: s. 741). Ancak bu faydalar, etkili iletişim ve iş birliği ortamının sağlanması koşuluyla ortaya çıkmaktadır. Aksi durumda, bu çeşitlilik iletişimde yanlış anlaşılmalara ve ekip içi koordinasyon sorunlarına da neden olabileceği için çatışma riskini de beraberinde getirebilir (Van Knippenberg vd., 2004: s. 1010).

Sosyo-psikolojik kuramların bir diğer önemli odağı ise örgütlerin demografik yapılarıdır. Bu bağlamda, örgütsel demografi ve ilişkisel demografi kuramları, yaş, cinsiyet, etnik köken gibi demografik değişkenlerin örgütsel davranış ve ilişki dinamikleri üzerindeki etkilerini açıklamaya çalışmaktadır (Stewman, 1988: s. 173; Tsui ve O'Reilly, 1989: s. 402). Örgütsel demografi, çalışanların toplu yapı içindeki

dağılımına odaklanırken, ilişkisel demografi ise bireylerin çevresindeki diğer bireylerle olan benzerlik veya farklılık düzeylerini temel alarak, bireysel deneyimlerin nasıl şekillendiğini analiz etmektedir. Sosyo-psikolojik kuramlar, örgütlerde farklılıkların yalnızca demografik birer gerçeklikten ibaret olmadığını, aynı zamanda bireylerin algı, tutum ve etkileşim biçimleri tarafından da şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu kuramsal yaklaşımlar, örgütlerin farklılık yönetimi stratejilerinde hem kapsayıcılığı artırmak hem de çeşitliliğin sunduğu potansiyelden etkin biçimde yararlanmak için sosyal ve psikolojik dinamikleri dikkate almaları gerektiğini göstermektedir.

2.3.3.1. Sosyal Kimlik Kuramı

Sosyal Kimlik Kuramı, bireylerin kendilerini ve başkalarını sosyal gruplar aracılığıyla nasıl tanımladıklarını ve bu grup üyeliklerinin bireysel tutum ve davranışlar üzerindeki etkilerini açıklamak amacıyla geliştirilmiştir (Tajfel ve Turner, 2004a: s. 59). Kurama göre bireyler, olumlu bir benlik algısı geliştirmek ve bu algıyı sürdürmek için kendilerini belirli sosyal gruplarla özdeşleştirirler. Bu özdeşleşme süreci, grup içi kayırmacılık eğilimi ve grup dışı ayrımcılık gibi davranışsal örüntüleri beraberinde getirebilir (Hornsey, 2008: s. 205). Örgütsel bağlamda, çalışanların farklı geçmiş ve özelliklere sahip bireylerle kurduğu ilişkiler, benimsedikleri sosyal kimlikler doğrultusunda şekillenebilir ve bu durum, önyargıların ve ayrımcı tutumların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir (Hogg ve Terry, 2000: s. 124).

Sosyal Kimlik Kuramı aynı zamanda, örgüt içindeki farklılıkların gruplar arası karşılaştırmalar, çatışmalar ve ötekileştirme süreçlerini nasıl etkilediğini de ortaya koyar. Gruplar arası sınırların belirginleştiği durumlarda çalışanlar, kendi gruplarının çıkarlarını ön planda tutma eğilimindedir. Bu durum, bilgi paylaşımını ve ekip içi iş birliğini sınırlayarak örgütsel verimliliği olumsuz etkileyebilir (Ellemers vd., 2004: s. 463). Bu farklılaşma sebebiyle, özellikle farklı kimlik gruplarının bir arada bulunduğu ekiplerde, bireyler arasında güven oluşumu ve açık iletişim süreçleri olumsuz etkilenebilir. Örneğin, bireyler kendi grupları ve dış grupları arasında önemli

farklılıklar algıladıklarında, bilgi paylaşma olasılıkları daha düşük olabilir ve bu da verimsizliklere ve problem çözme yeteneklerinde azalmaya yol açabilir (Chatman ve Flynn, 2001: s. 959).

Bununla birlikte, Sosyal Kimlik Kuramı yalnızca olumsuzluklara odaklanmaz, aynı zamanda bu sorunların aşılması için potansiyel stratejiler de sunar. Ortak amaçların ve üst düzeyde kapsayıcı kimliklerin teşvik edilmesi, iç grup ve dış grup algılarını yumuşatarak birlik ve dayanışma hissini güçlendirebilir (Gaertner ve Dovidio, 2012: s. 445). Çalışanları kendilerini daha büyük, kapsayıcı bir grubun parçası olarak görmeye teşvik etmek, gruplar arası önyargıları azaltmaya ve işyerinde farklılığın faydalarını en üst düzeye çıkarmak için önemli olan birlik duygusunu beslemeye yardımcı olabilir.

Ayrıca kuram, liderliğin farklılık yönetimi üzerindeki etkisini de anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır. Ortak kimlik ve değerleri öne çıkaran liderlik biçimleri, çalışanlar arasında aidiyet duygusunu artırmakta ve kapsayıcı bir örgüt kültürünün gelişimine katkı sağlamaktadır (Hogg, 2001: s. 185). Özellikle dönüştürücü liderlerin, çalışanları bireysel kimliklerinin ötesine taşıyarak kolektif bir vizyon etrafında bir araya getirdikleri ve böylece ekip içi uyumu artırdıkları gösterilmiştir (Kark ve Shamir, 2013: s. 81). Bu yönüyle kuram örgütlerdeki farklılıkların hem çatışma hem de iş birliği potansiyeli barındırdığını göstermektedir. Bu kuram, sosyal kimliklerin işleyiş biçimini ve grup dinamiklerini anlamaya yönelik kapsamlı bir bakış açısı sunarak, farklılıkların etkin biçimde yönetilmesine katkı sağlamaktadır.

2.3.3.2. Benzerlik-Çekim Yaklaşımı

Benzerlik-Çekim Yaklaşımı, bireylerin kendilerine benzer değerlere, inançlara veya demografik özelliklere sahip kişilerle ilişki kurma eğiliminde olduğunu savunan sosyo-psikolojik bir kuramdır (Ruijten, 2021: s. 736). Bu kuram, bireylerin benzer tutumlara sahip kişilerle karşılaştıklarında daha olumlu duygular geliştirdiğini ve bu

kişilere karşı daha fazla yakınlık hissettiklerini ileri sürmektedir.(Byrne, 1971: s. 195). Örgütsel bağlamda ele alındığında, bu yaklaşım bireylerin benzer geçmişe, tutuma veya deneyime sahip meslektaşlarına yönelme eğilimini açıklar. Bu eğilim, ekip içi uyumu kısa vadede artırabilse de farklı bakış açılarına sahip bireylerin dışlanmasına yol açarak kapsayıcılığı zayıflatabilir (Mannix ve Neale, 2005: s. 31). Bu yaklaşımın etkilerini anlamak, tüm çalışanların dahil edilmiş ve değerli hissedip hissetmediğini doğrudan etkilediğinden dolayı ekiplerde farklılığı yönetmek için önemlidir. Ekiplerdeki benzerlik uyumu artırabilmesine rağmen, aynı zamanda sosyal bölünmeler yaratma ve farklı bakış açılarının dahil edilmesini sınırlayarak ekip sonuçlarını olumsuz etkileme riski taşımaktadır (Tekleab ve Quigley, 2014: s. 398).

Benzerlik-Çekim Yaklaşımının farklılıklardan oluşan örgütlerde ortaya koyduğu temel zorluklardan biri, bireylerin paylaşılan özelliklere dayanarak bilinçsizce homojen gruplar oluşturmalarıdır. Bireylerin benzer olanları tercih etme eğilimini sosyal bölünmeler yaratabilmekte ve ırk, cinsiyet veya yaş gibi özelliklere dayalı olarak farklılıklar içeren ekipler içinde alt grupların oluşmasına yol açabilmektedir (McPherson ve Smith-Lovin, 1987: s. 370). Bu bölünmeler farklı gruplar arasındaki etkileşimi ve iş birliğini azaltmakta ve daha az etkili iletişim ve entegrasyona neden olmaktadır (Reagans vd., 2004: s. 107). Bu tarz gruplar daha yüksek düzeyde iç güven ve iş birliği deneyimleyebilirken, daha geniş iş birliğine engeller de yaratabilir ve ekibin farklılığının tüm faydalarından yararlanma yeteneğini sınırlayabilir. Bu durum, farklı bakış açılarının alt grup sınırları arasında paylaşılma olasılığı daha düşük olduğundan ekibin yaratıcılık ve yenilik kapasitesini olumsuz etkileyebilmektedir (Walker ve Franz, 2021: s. 3).

Benzerlik-Çekim Yaklaşımı, geçmiş, kişilik veya değerlerdeki farklılıkların yanlış anlaşılmalara veya çatışmalara yol açabileceğinden dolayı farklılığın bazen rahatsızlığa veya çatışmaya sebep olabileceğini öne sürmektedir (Montoya vd., 2008: s. 907). Bireyler başkalarını farklı olarak algıladıklarında, açık iletişim veya iş birliğine girme olasılıkları daha düşük olabilir ve bu da ekip uyumunu zayıflatır. Bu durum, ekipler içinde farklı bakış açılarının yeterince kullanılmamasına yol açabilir, çünkü

üyelerin farklı olarak algılananların fikirlerini reddetme veya değersizleştirme olasılığı daha yüksek olabilir (Knouse, 2006: s. 588). Ek olarak, ekipler içinde sosyal bölünmeler ortaya çıkabilir ve bu da bu etkileri daha da kötüleştirebilir (Liang vd., 2015: s. 49). Farklılığı etkili bir şekilde yönetmek, benzerlik çekiciliğinin olumsuz etkilerini azaltırken kapsayıcılığı ve farklı bakış açılarına açıklığı teşvik eden stratejiler gerektirmektedir (Mannix ve Neale, 2005: s. 46).

Bununla birlikte, kuram farklılığın yalnızca olumsuz sonuçlar doğurduğu anlamına gelmez. Yapılan araştırmalar, örgütlerin ortak hedef ve değerleri öne çıkararak çalışanları benzerlikten ziyade kolektif aidiyet etrafında birleştirdiği durumlarda, benzerlik-çekim etkilerinin olumsuz yönlerinin azaltılabileceğini göstermektedir (Verwijns ve Russo, 2024: s. 144). Liderlik bu noktada belirleyici bir role sahiptir. Ortak örgütsel hedeflere ve değerlere vurgu yapan bir kültür yaratarak, liderler çalışanların yüzeysel farklılıkların ötesine bakmalarına ve ekip başarısına ortak bir bağlılık gibi daha derin benzerliklere dayalı bağlantılar kurmalarına yardımcı olabilir (Wagdi ve Fathi, 2024: s. 20). Üstün hedefleri teşvik etme olarak bilinen bu strateji, farklılıklar içeren alt gruplar arasındaki uçurumu kapatmaya ve daha işbirlikçi ve kapsayıcı çalışma ortamlarını teşvik etmeye yardımcı olabilir.

Benzerlik-Çekim Yaklaşımı, örgütsel etkileşimlerin ve ekip içi dinamiklerin nasıl şekillendiğini anlamada önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Bu yaklaşım, farklılıkların örgüt içinde nasıl algılandığını ve nasıl yönetilmesi gerektiğini analiz etmek açısından faydalı bir bakış açısı sağlamaktadır. Ekiplerdeki sosyal bölünmelerin etkisini azaltmak ve kapsayıcılığı artırmak için stratejik liderlik uygulamaları ve örgütsel düzenlemeler geliştirilebilir.

2.3.3.3. Bilgi İşleme ve Problem Çözme Yaklaşımı

Bilgi İşleme ve Problem Çözme Yaklaşımları farklılık ile ilgili olarak, farklılıklardan oluşan ekiplerin örgütsel performansa getirdiği bilişsel faydaları

vurgulamaktadır. Bu yaklaşımlar, farklılığın daha geniş bir perspektif, beceri ve deneyim yelpazesini birleştirerek bir grubun bilgiyi işleme, sorunları analiz etme ve yaratıcı çözümler üretme yeteneğini geliştirdiğini öne sürmektedir (Van Knippenberg vd., 2015: s. 651). Farklı geçmişlerden gelen bireylerin oluşturduğu ekipler, karmaşık problemlere yönelik daha kapsamlı analizler yapabilmekte ve karar alma süreçlerinde daha zengin bir bilgi temeline dayalı çözümler geliştirebilmektedir (Duchek vd., 2020: s. 402). Bu bilişsel farklılıklar, özellikle yenilik ve sorun çözme gerektiren görevlerde, farklı bakış açılarının daha özgün ve etkili çözümler üretebildiği durumlarda daha iyi performans sağlayabilmektedir (Aggarwal ve Woolley, 2019: s. 10).

Farklılıkların bilgi işlemeyi desteklemesindeki temel mekanizmalardan biri, ekip üyeleri arasında yer alan bilişsel çerçevelerin ve problem çözme yaklaşımlarının çeşitliliğidir. Farklı deneyimlere sahip bireyler, sorunlara farklı zihinsel modeller ve sezgisel stratejilerle yaklaşma eğilimindedir (Hoever vd., 2012: s. 991). Bu çeşitli yaklaşımlar, ekip üyeleri birbirlerinin varsayımlarına meydan okudukça ve yerleşik fikirlerin yeniden değerlendirilmesini teşvik ettikçe olası çözümlerin daha kapsamlı bir şekilde ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir (Kearney ve Gebert, 2009: s. 80). Farklılıkların bu biçimde işlenebilmesi, ekip performansını artırma potansiyelini taşımaktadır.

Ancak bu yaklaşımlar, farklılıklardan oluşan ekiplerin bilgi işlemeye yönelik süreçlerinde bazı zorluklarla da karşılaşabileceğini kabul etmektedir. Özellikle ortak bir dilin, referans çerçevesinin ya da anlam birliğinin eksik olduğu durumlarda iletişim sorunları, bilgi paylaşımında aksaklıklar ve ekip içi çatışmalar ortaya çıkabilir (Phillips vd., 2009: s. 347). Bu durum, bilgi akışını yavaşlatabileceği gibi, karar alma süreçlerinin verimliliğini de olumsuz etkileyebilir (Stahl vd., 2010: s. 692). Bu bağlamda, farklılıklardan oluşan ekipler, ortak hedefler ve yöntemler üzerinde daha kolay uyum sağlayan homojen ekiplere kıyasla optimum performansa ulaşmada zorluklar yaşayabilir (Srikanth vd., 2017: s. 23). Yine de bu tür zorlukların aşılması durumunda farklılıkların bilgi işlemeye sağladığı katkıların, başlangıçtaki uyum sorunlarını dengelediği ve uzun vadede üstün performans sağlayabildiği gösterilmiştir.

Farklılığın problem çözme üzerindeki etkisi, yaratıcılığın ve yeniliğin önemli olduğu karmaşık, rutin olmayan görevlerde özellikle ortaya çıkmaktadır (Woolley vd., 2015: s. 421). Bu tür durumlarda, farklı deneyimlere ve uzmanlıklara sahip bireylerin oluşturduğu ekiplerin, klasik ve homojen yapılarla kıyaslandığında daha yenilikçi ve etkili çözümler ürettikleri görülmektedir (Distefano ve Maznevski, 2000: s. 59). Örneğin, farklı eğitim geçmişlerine ve sektörlere sahip üyelerden oluşan bir ekip, daha az farklılıklar içeren bir ekibin yapamayacağı şekillerde sorunları çözmelerini sağlayan çeşitli bilgi birikimlerini bir araya getirebilir (Van Dijk vd., 2012: s. 49). Bu tür bir çeşitlilik, örgütlerin stratejik esnekliğini artırmakta ve değişen çevre koşullarına daha hızlı ve yaratıcı yanıtlar verebilmesini sağlamaktadır.

Farklılıkların problem çözme süreçlerine katkı sağlaması için belirli örgütsel koşulların sağlanması gerekmektedir. Bu koşulların başında kapsayıcı bir iletişim ortamının oluşturulması yer almaktadır. Tüm seslerin duyulduğu ve değer verildiği kapsayıcı bir ortam yaratabilen ekipler, grup içinde mevcut olan bilişsel farklılıklardan yararlanmak için daha iyi konumdadır (Kearney ve Gebert, 2009: s. 80). Psikolojik güvenliğin sağlandığı ekiplerde, üyeler daha aktif katılım gösterir ve bilgi paylaşımı artar. Bu noktada liderlik önemli bir rol üstlenmektedir. Ekip içinde tüm üyelerin sesinin duyulduğu, katkılarının değer gördüğü ve psikolojik güvenliğin sağlandığı bir ortam oluşturulması, bilgi işleme sürecinin verimliliğini artırmaktadır (Edmondson, 2019: s. 8). Etkili liderler, yalnızca çatışmaları yönetmekle kalmayıp, farklı fikirlerin açıkça dile getirildiği, katılımcı bir çalışma kültürü oluşturarak bu çeşitliliğin örgütsel performansa katkısını en üst düzeye çıkarabilirler.

Bilgi İşleme ve Problem Çözme Yaklaşımları, örgütlerdeki farklılıkların bilişsel avantajlarını vurgulayan önemli kuramsal çerçevelerdendir. Ekiplerin sahip olduğu farklı bakış açıları, deneyimler ve uzmanlık alanları, daha yaratıcı, dengeli ve etkili çözümler üretilmesini desteklemektedir. Ancak bu potansiyelin tam olarak ortaya çıkabilmesi için açık iletişim, psikolojik güvenlik ve etkili liderlik gibi koşulların sağlanması gerekmektedir. Bu yönüyle söz konusu yaklaşım, farklılığın yalnızca bir

zorluk değil, aynı zamanda stratejik bir avantaj olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

2.3.3.4. Örgütsel Demografi

Örgütsel demografi, bir örgütün işgücünü oluşturan bireylerin yaş, cinsiyet, etnik köken, kıdem süresi ve eğitim düzeyi gibi demografik özellikler temelinde dağılımını inceleyen yapısal bir yaklaşımdır (Pfeffer, 1985: s. 68). Bu çerçevede, bireylerin demografik özelliklerinin grup dinamikleri, sosyal etkileşim biçimleri ve örgütsel çıktılar üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik önemli bir kuramsal araç sunar. Kavram, demografik özelliklerin sosyal etkileşimleri şekillendirdiği ve ekipler içinde uyumu teşvik edebileceği veya bölünmeler yaratabileceği fikrine dayanır (Tsui vd., 1992: s. 574). Örgütsel demografi anlayışına göre, benzer demografik özelliklere sahip çalışanlar arasında güven, iletişim ve kişilerarası etkileşim düzeyi daha yüksek olabilir (Lawrence, 1997: s. 13). Bu durum ekip içi uyumu ve iş birliğini artırabilir, ancak aynı zamanda bilişsel homojenliği teşvik ederek yenilikçi düşüncüyü sınırlayabilir (Joshi ve Roh, 2009: s. 606).

Öte yandan, demografik çeşitlilik, farklı bakış açılarını bir araya getirerek yaratıcılığı, esnekliği ve adaptasyon yeteneğini artırabilir. Bu tür çeşitlilik, ekiplerin karmaşık durumlara daha esnek ve yaratıcı çözümler üretmesini kolaylaştırır. Ancak, farklı değer sistemlerine, iletişim tarzlarına ve iş yapış biçimlerine sahip bireylerin bir arada bulunması, yanlış anlamalar, dışlanma algıları ve çatışma riskini de beraberinde getirebilir (Mannix ve Neale, 2005: s. 33). Bu durum, örgütsel demografi ile farklılık yönetimi arasındaki ilişkinin çift yönlü ve karmaşık doğasını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, demografik çeşitliliğin yenilikçilik gibi olumlu sonuçlara katkı sağladığını, ancak ortak değer ve deneyim eksikliğinde bu potansiyelin ekip içi gerilimlere dönüşebileceğini göstermektedir (Williams ve O'Reilly, 1998: s. 84). Farklı demografik geçmişe sahip bireylerin yer aldığı ekiplerde, üyeler arasında iletişim tarzı, değer beklentileri ve çalışma yaklaşımları farklılık gösterebilir. Bu da kimi zaman uyumu zorlaştırabilir ve yanlış anlamalara neden olabilir (Pelled vd.,

1999: s. 4). Bu bağlamda, demografik farklılığın etkili yönetimi, çatışmaları azaltmak ve ekip performansını sürdürülebilir kılmak açısından kritik öneme sahiptir.

Örgütsel demografi yalnızca ekip düzeyindeki uyum ve performansı değil, aynı zamanda örgütsel adalet, kapsayıcılık ve temsil gibi daha üst düzey yapıları da etkilemektedir. Demografik azınlıkta bulunan çalışanlar, özellikle karar alma mekanizmalarında yeterince temsil edilmediklerinde, örgütte ayrımcılık ya da dışlanmışlık algısına kapılabilirler (Begeny vd., 2021: s. 14). Bu dışlanma duygusu, özellikle demografik özelliklerinin örgütsel kültür içinde kendilerini yabancı yaptığını hisseden bireyler için iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetlerini doğrudan etkileyebilir (Pearce ve Randel, 2004: s. 84). Bu nedenle örgütlerin sadece işe alım süreçlerinde değil, terfi, liderlik gelişimi ve karar alma mekanizmalarında da demografik temsiliyeti sağlamaya yönelik sistematik politikalar geliştirmesi gerekmektedir. Üst yönetim kademelerinde görülen demografik çeşitlilik, örgütün kapsayıcılık taahhüdünün somut bir göstergesi olarak değerlendirilebilir (Jackson vd., 2003: s. 817). Bu tür bir yukarıdan aşağıya yaklaşım, daha kapsayıcı bir kültür inşa edilmesine katkı sunarken, çalışanların örgütsel aidiyet hislerini de pekiştirebilir.

Örgütsel demografi, örgütlerin insan kaynağı yapılarını analiz etmelerinde önemli bir temel sunmaktadır. Demografik farklılıklar, örgüt içinde hem yaratıcılığı hem de çatışma potansiyelini artırabilir. Bu nedenle, örgütler kapsayıcı yönetim uygulamaları geliştirerek demografik çeşitliliğin yaratabileceği zorlukları yönetmeli ve bu farklılıkları stratejik bir avantaj hâline dönüştürmelidir. Bu bağlamda, örgütsel demografi yalnızca yapısal bir analiz aracı değil, aynı zamanda kapsayıcı ve adil bir örgüt kültürünün inşasında da kritik bir role sahiptir.

2.3.3.5. İlişkisel Demografi

İlişkisel demografi, örgüt içerisinde bireylerin kendilerini çalışma arkadaşlarıyla demografik açıdan nasıl karşılaştırdıklarını ve bu karşılaştırmaların kişilerarası

ilişkiler ile iş tutumları üzerindeki etkilerini inceleyen bir yaklaşımdır (Tsui ve O'Reilly, 1989: s. 403). Örgütsel demografinin daha geniş yapısal kompozisyonlara odaklanan perspektifinin aksine, ilişkisel demografi bireylerin yakın çevreleriyle olan bire bir benzerlik ya da farklılık algılarına odaklanır (Riordan, 2000: s. 133). Bu bağlamda, çalışanın kendisini ekip arkadaşlarıyla yaş, cinsiyet, etnik köken veya eğitim düzeyi gibi demografik nitelikler açısından karşılaştırması, iş deneyimini doğrudan şekillendirebilir.

İlişkisel demografi yaklaşımının temel varsayımlarından biri, bireylerin benzer özelliklere sahip meslektaşlarıyla daha güçlü ilişkiler kurma eğiliminde olmalarıdır (Jehn vd., 1999: s. 758). Bu eğilim, daha fazla güven, etkili iletişim ve artan iş birliği gibi olumlu sonuçlara zemin hazırlayabilir. Bu durum, Benzerlik-Çekim Yaklaşımı'yla da örtüşmektedir, zira insanlar kendilerine benzeyen bireylerle yakınlık kurma eğilimindedir (Schaffer, 2003: s. 4). Ancak birey, ekip arkadaşlarıyla kendisi arasında belirgin bir farklılık olduğunu algıladığında, yabancılaşma, dışlanmışlık ve aidiyet eksikliği gibi duygular ortaya çıkabilir. Bu duygular, iş tatmini, motivasyon ve örgütsel bağlılık gibi önemli örgütsel değişkenleri olumsuz yönde etkileyebilir (Pelled vd., 1999: s. 1026). Bu nedenle ilişkisel demografi, demografik bileşimin işyerindeki bireysel deneyimleri nasıl etkilediğine dair fikirler ortaya koymaktadır.

İlişkisel demografi, yalnızca bireysel tutumlar değil, aynı zamanda ekip performansı ve grup uyumu üzerinde de etkili olmaktadır. Araştırmalar, ekip içerisinde algılanan demografik farklılıkların, ekip üyeleri arasında mikro düzeyde sosyal bölünmelere yol açabileceğini ve bu durumun iletişimde kopukluklara ya da çatışmalara neden olabileceğini göstermektedir (Thatcher ve Patel, 2012: s. 969). Ekip üyelerinin kendilerini yaş, cinsiyet veya etnik kimlik bakımından diğerlerinden farklı hissetmeleri, açık iletişim kurma ve iş birliğine girme isteklerini azaltabilir (Thomas, 1999: s. 257). Bu da hem bireysel potansiyelin hem de ekip performansının sınırlandırılmasına neden olabilir. Ancak bu tür farklılıklar kapsayıcı bir liderlik anlayışı ve karşılıklı saygıya dayalı bir kültürle desteklendiğinde, çeşitliliğin sunduğu yaratıcı potansiyelden üst düzeyde faydalanmak mümkün hale gelmektedir.

(Bezrukova vd., 2005: s. 19). Bu nedenle, ilişkisel demografi, ekip dinamiklerinde kapsayıcılığı ve etkili farklılık yönetiminin önemini vurgulamaktadır.

İlişkisel demografinin bir diğer önemli boyutu, örgütlerdeki adalet ve eşitlik algılarının şekillenmesindeki rolüdür. Bireyler, kendilerini çoğunluk gruptan demografik olarak farklı algıladıklarında, ayrımcılığa uğrama veya önyargılı tutumlara maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğunu düşünebilirler (Triana vd., 2021: s. 147). Bu tür algılar, örgütsel güveni zayıflatabilir ve çalışanların örgüte olan bağlılığını azaltabilir (Luamba vd., 2023: s. 45). Demografik özellikleri nedeniyle haksız muamele gördüklerini düşünen bireyler, fikirlerini ve bakış açılarını paylaşmaktan çekinebilirler ve bu da ekip içindeki bilişsel çeşitliliğin tam olarak açığa çıkmasını engelleyebilir. Bu, ekip bağımlılığı ve görevle ilgili baskılar gibi bağlamsal faktörlerin demografik farklılıkların etkilerini daha da kötüleştirebileceği ve ekip dinamiklerini ve performansını etkileyebileceği fikriyle örtüşmektedir (Joshi ve Roh, 2009: s. 621).

İlişkisel demografi, bireylerin örgütsel deneyimlerini şekillendiren demografik algıların yalnızca yapısal bileşenlerle değil, aynı zamanda sosyal ilişkilerle ve bireysel karşılaştırmalarla da bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Ekip içi benzerlik ya da farklılık algıları, bireysel refah, ekip verimliliği ve örgütsel iklim üzerinde belirleyici etkilere sahiptir. Bu nedenle, örgütlerin ilişkisel farklılıkları dikkate alan ve dışlanma ya da ayrımcılık algılarını azaltmaya yönelik kapsayıcı stratejiler geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Kapsayıcı kültürlerin desteklendiği örgütlerde, bireylerin kendilerini değerli ve güvende hissetmeleri mümkün olmakta, bu da örgütsel performansa doğrudan katkı sağlamaktadır.

2.3.4. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımları

Farklılık yönetimi, farklılıklardan oluşan bir işgücünü yönetmenin zorluklarını ve fırsatlarını ele almak için çok çeşitli yaklaşımların önerildiği, örgütsel araştırma ve uygulamada önemli bir odak noktası olarak ortaya çıkmıştır. Farklılık yönetimiyle

ilgili alanyazın hem söz konusu karmaşıklıkları hem de örgütlerin farklılığı etkili bir şekilde kullanmak için kullanabileceği farklı stratejileri vurgulayan çeşitli bakış açıları sunmaktadır (Cox, 1993: s. 9; Ely ve Thomas, 2001: s. 248). Alanyazında, farklılık yönetiminin yalnızca demografik temsili artırmaya yönelik bir çaba olmadığı, aynı zamanda tüm çalışanların kapsayıcı bir ortamda eşit biçimde katkı sağlayabildiği bir yapı oluşturmayı amaçladığı vurgulanmaktadır (Kossek ve Pichler, 2009: s. 1; Mor Barak, 2015: s. 87). Bu çerçevede geliştirilen farklı yaklaşımlar, örgütlerin çeşitliliğe yönelik stratejik tercihlerini ve bu tercihlerin nasıl yapılandırıldığını ortaya koymaktadır.

Örgütler, kendi kültürel yapıları, stratejik öncelikleri ve liderlik anlayışları doğrultusunda farklılığı yönetmek için farklı stratejiler benimseyebilirler (Janssens ve Zanoni, 2014: s. 318). Bu stratejiler aracılığıyla örgütler, hem çalışan katılımını hem de örgütsel performansı güçlendiren kapsayıcı bir kültür inşa etmeyi amaçlamaktadırlar (Nishii, 2013: s. 1769). Uygulamada öne çıkan ve her biri farklı hedeflere ve stratejilere sahip bazı yaklaşımlar arasında uyumluluk temelli yaklaşım, çok kültürlü yaklaşım ve kapsayıcı yaklaşım yer almaktadır. Uyumluluk temelli yaklaşım, farklılıkla ilgili yasal gerekliliklere ve düzenlemelere uymaya, örgütlerin temsil ve ayrımcılık karşıtlığı için asgari standartları karşılamasını sağlamaya odaklanmaktadır (Kidder vd., 2004: s. 80). Çok kültürlü yaklaşım, çalışanlar arasındaki farklılıkların kabul edilmesi ve kutlanmasına, kapsayıcılık ve saygı ortamının teşvik edilmesine ve farklı geçmişlere sahip bireylerin yapabileceği benzersiz katkıların tanınmasına vurgu yapmaktadır (Holvino vd., 2004: s. 248). Kapsayıcı yaklaşım ise, farklı bakış açılarını temel örgütsel süreçlere entegre ederek, genel performansı artırarak ve bir aidiyet kültürü oluşturarak salt temsilin ötesine geçmektedir (Shore vd., 2011: s. 1273).

Söz konusu farklı yaklaşımlar, örgütlerin farklılıklara yönelik stratejik yönelimlerini belirlemelerinde yol gösterici olmaktadır. Bu yaklaşımların her biri, farklı örgütsel bağlamlara ve ihtiyaçlara göre farklı avantajlar ve sınırlılıklar taşımaktadır. Bu nedenle, örgütlerin hangi yaklaşımı benimseyeceği, kültürel yapıları,

liderlik tarzları ve karşı karşıya oldukları farklılık temelli sorunlara göre şekillenmektedir. Bu çalışmada, Podsiadlowski ve arkadaşları (2013: s. 167) tarafından sınıflandırılan beş temel farklılık yönetimi yaklaşımı ele alınacaktır: Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı, Renk Körlüğü Yaklaşımı, Eşitlik Yaklaşımı, Erişim Yaklaşımı, Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı.

2.3.4.1. Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı

Farklılıkların yönetiminde homojenliğin desteklenmesi yaklaşımı, örgüt içinde benzerlikleri teşvik eden ve çeşitliliği asgari düzeyde tutmayı amaçlayan stratejileri içermektedir. Bu yaklaşım, genellikle farklılıkların en aza indirildiği ve çalışanların ortak bir norm ve değerler kümesine asimile olmaya teşvik edildiği standart bir örgüt kültürü yaratma çabalarını içermekte olup, bu yaklaşımı benimseyen örgütler farklılığı uyum ve üretkenliğe yönelik bir tehdit olarak görebilmekte ve bu sebeple asimile olmayı destekleyen ve çalışanlar arasındaki farklılıkları en aza indiren politikaları tercih edebilmektedirler (Podsiadlowski vd., 2013: s. 160) . Dolayısıyla, çalışanların farklı kimliklerinden çok, benzerliklerine odaklanan bir yapı inşa edilir ve çeşitlilik, ortak bir kimliğe asimilasyon yoluyla yönetilmeye çalışılır (Stevens vd., 2008: s. 119).

Bu tür örgütlerde, kültürel farklılıkların dışavurumu çoğu zaman teşvik edilmez, bunun yerine örgütsel normlara uyum önceliklendirilir. Homojenliğe dayalı bu model, iletişimde kolaylık, çatışmaların azaltılması ve kontrolün kolaylaşması gibi pratik gerekçelere dayandırılabilir (Cox, 1994: s. 39). Bu yaklaşım, kısa vadede çatışmaların önlenmesi, karar alma süreçlerinde hız ve kontrolün kolaylaşması gibi faydalar sağlayabilmektedir. Ancak homojenliğin önceliklendirilmesi, uzun vadede çeşitli olumsuz sonuçlara da yol açabilmektedir. Çalışanların farklı kimliklerini bastırmaları, kendilerini örgütsel yapıya ait hissetmemelerine neden olabilirken, bu durum yenilikçilik ve bağlılık düzeylerinin düşmesine sebep olabilmektedir. Bu nedenle, homojenliğe dayalı farklılık yönetimi stratejileri, kısa vadeli uyum ve düzen sağlasa da örgütlerin uzun vadeli kapsayıcılık ve sürdürülebilir gelişim hedefleri açısından sınırlayıcı olabilmektedir.

2.3.4.2. Renk Körlüğü Yaklaşımı

Renk Körlüğü Yaklaşımı, bireylerin eşit muamele görmesi gerektiği, ırk, etnik köken veya diğer demografik farklılıklara çok az dikkat edilmesi gerektiği fikrine dayanmaktadır (Plaut vd., 2009: s. 444). Bu yaklaşıma göre, tüm bireyler demografik özelliklerinden bağımsız olarak eşit muamele görmelidir ve kültürel geçmişleri önemli değildir (Podsiadlowski vd., 2013: s. 160). Renk körlüğü yaklaşımını benimseyen örgütler, çalışanların yalnızca liyakat, performans ve yetkinlik temelinde değerlendirilmesini savunur, böylelikle ayrımcılık ve önyargıların önüne geçilebileceğini düşünür (Apfelbaum vd., 2016: s. 563). Renk Körlüğü Yaklaşımı, ırk veya etnik kökeni göz ardı eden evrensel bir standardı teşvik ederek daha tarafsız ve adil bir işyeri ortamı yaratmayı amaçlamaktadır.

Ancak bu yaklaşım, kimliklerinin göz ardı edildiğini hissedebilecek azınlık gruplarının karşılaştığı zorlukları ve deneyimleri potansiyel olarak göz ardı etmektedir (Offermann vd., 2014: s. 500). Renk Körlüğü Yaklaşımı, ortak insani niteliklerini vurgulayarak bir birlik duygusu yaratabilirken, bu durum istemeden sistemik eşitsizlikleri güçlendirebilmektedir. Irk ve etnik köken tartışmalarından kaçınarak, örgütler kaynaklara eşitsiz erişim veya önyargılı işe alım uygulamaları gibi marjinal grupları etkileyen yapısal sorunları çözme fırsatlarını kaçırabilmektedirler (Apfelbaum vd., 2016: s. 563). Renk körlüğü politikaları, azınlık çalışanların bakış açılarının ve kimliklerinin değersizleştirildiğini veya göz ardı edildiğini hissettirebileceğinden azınlık çalışanlar arasında daha düşük bir kapsayıcılık duygusuna yol açabilmektedir (Plaut vd., 2009: s. 445). Bu durum, özellikle kültürel kimliklerini öz kavramlarının önemli bir parçası olarak gören bireyler için katılımı ve iş tatminini engelleyebilmektedir. Ayrıca, bu yaklaşım aynı olmayı vurguladığı için, farklılığı desteklemek için tasarlanmış politikalara veya programlara da karşı direnç yaratabilmektedir (Knowles vd., 2009: s. 866). Renk Körlüğü Yaklaşımı her bireye eşit davranma hedefiyle olumlu bir niyet taşımakla birlikte, farklı kimliklerin ve deneyimlerin görünmez kılınması gibi önemli sakıncalar barındırmaktadır. Bu nedenle, örgütlerin yalnızca eşitlik ilkesine değil, aynı zamanda farklılıkların

tanınmasına ve kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesine de odaklanmaları gerekmektedir.

2.3.4.3. Eşitlik Yaklaşımı

Eşitlik yaklaşımı, örgüt içinde tüm çalışanlara adil ve eşit muamele edilmesini sağlayarak, özellikle dezavantajlı grupların karşılaştığı sistematik engellerin ortadan kaldırılmasını hedeflemektedir (Podsiaclowski vd., 2013: s. 161). Bu yaklaşım, ayrımcılığı önlemeyi ve fırsat eşitliği sağlayarak güven, adalet ve meşruiyet temelli bir örgüt iklimi oluşturmayı amaçlamaktadır (Colquitt vd., 2013: s. 200). Eşitlik anlayışı, tüm çalışanlara tutarlı biçimde davranılması gerektiğini savunur ve bu doğrultuda standart politikaların ve prosedürlerin uygulanmasını öne çıkarır. Örneğin, örgütler önyargıyı azaltmak ve tüm adayların liyakat temelinde değerlendirilmesini sağlamak amacıyla yapılandırılmış işe alım, değerlendirme ve terfi sistemleri benimseyebilir (Nishii vd., 2018: s. 65). Bu çerçevede, eşitlik yaklaşımı örgütsel adaletin kurumsallaşmasına katkı sağlamaktadır.

Bununla birlikte, eşitlik temelli uygulamaların bazı sınırları da bulunmaktadır. Bu yaklaşım sayesinde örgüt içinde adil uygulamaların yaygınlaştırılması mümkün olmasa bile, bazen azınlık gruplarının karşılaştığı özgül sorunlar yeterince dikkate alınmadığında, kapsayıcılığı teşvik etme konusunda sınırlı kalabilmektedir (Nishii vd., 2018: s. 51). Ayrıca, eşitlik politikaları bazı çalışanlar tarafından “ters ayrımcılık” olarak algılanmakta ve bu algı çoğunluk grubu üyeleri arasında direnç yaratabilmektedir (Offermann vd., 2014: s. 506). Bu algı, çoğunluk grubu üyeleri haksız yere dezavantajlı olduklarını hissederse farklılık yönetimi süreçlerine karşı direnç yaratabilir (Dover vd., 2016: s. 56). Bu tür olumsuz algıların önüne geçebilmek için, örgütlerin adalet politikalarını tüm çalışanlar için fayda sağlayacak şekilde sunması ve farklılığın örgütsel faydalarını net biçimde vurgulayan stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Farklılığı evrensel bir varlık olarak değerlendiren bir örgüt kültürü oluşturarak, örgütler çalışanların katılımını artırabilir ve olası geri tepmeleri azaltabilir.

Bununla birlikte, eşitlik yaklaşımı özellikle daha önce marjinalleşmiş gruplar için olumlu bir örgüt deneyimi sunmakta ve bu bireylerin katılım düzeylerini, iş memnuniyetlerini ve örgütsel bağlılıklarını artırmaktadır (Nishii vd., 2018: s. 66). Çalışanlar örgütlerinin adalete bağlı olduğunu hissettiklerinde, kendilerini daha çok değerli ve saygı görmüş hissederler, bu da örgütsel bağlılık, motivasyon ve işten ayrılma niyetinde önemli değişimlere neden olabilir (Bourke ve Dillon, 2018: s. 86). Ancak bu yaklaşımın etkili olabilmesi, yalnızca politika düzeyinde kalmayan, tüm örgütsel süreçlere entegre edilmiş bütüncül bir uygulama gerektirmektedir.

2.3.4.4. Erişim Yaklaşımı

Erişim yaklaşımı, farklılıkların yalnızca etik bir yükümlülük değil, aynı zamanda örgütler için stratejik bir avantaj olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, farklı demografik ve kültürel geçmişe sahip bireylerin istihdam edilmesi ve geliştirilmesi yoluyla, örgütün pazar erişiminin artırılmasını ve rekabet avantajı elde etmesini hedeflemektedir (Podsiadlowski vd., 2013: s. 161). Erişim yaklaşımının temel mekanizmalarından biri, farklılıklardan oluşan bir müşteri kitlesinin ihtiyaçlarını karşılamak için iş gücü çeşitliliğini örgütsel hedeflerle uyumlu hale getirmektir. Araştırmalar, kültürel olarak farklı ekiplere sahip örgütlerin çok kültürlü pazarların tercihlerini anlamak ve bunlara yanıt vermek için daha iyi donanımlı olduğunu ve bunun da müşteri memnuniyetini ve sadakatini artırdığını göstermektedir (Paparoidamis vd., 2019: s. 59). Ayrıca, farklılıklardan oluşan ekipler genellikle yaratıcılığı ve yeniliği teşvik eden bakış açıları getirir ve örgütlerin daha geniş bir kitleye hitap eden hizmetler geliştirmesini sağlamaktadır (Mannix ve Neale, 2005: s. 33). Ancak bu potansiyel faydaların gerçekleşmesi, yalnızca iş gücünün çeşitli olmasından değil, bu çeşitliliğin karar alma ve stratejik süreçlerde etkin biçimde temsil edilmesinden geçmektedir (Randel vd., 2018: s. 193). Bu yönüyle erişim yaklaşımı, örgütsel başarı ile farklılığın etkili entegrasyonu arasında doğrudan bir bağ kurmaktadır.

Erişim yaklaşımı aynı zamanda, farklılık hedeflerine ulaşmada yetenek edinimi ve gelişiminin önemini vurgulamaktadır. Erişim yaklaşımı, yeterince temsil edilmeyen grupların önündeki engellerin kaldırılması ve kapsayıcı fırsatlar yaratılması noktasında da önemli katkılar sunmaktadır (Opada vd., 2024: s. 67). Pazar erişimini iyileştirmek gibi farklılığa yönelik iş gerekçesine aşırı vurgu yapma, bazen farklılık yönetiminin etik ve sosyal adalet yönlerini gölgede bırakabilmektedir (Noon, 2007: s. 780). Örgütler gerçek kapsayıcılık ve eşitlikten ziyade örgütsel kazançlara öncelik verirse, çalışanlar bu yaklaşımı samimi olmayan bir strateji olarak değerdendirebilirler (Georgeac ve Rattan, 2023: s. 9). Bu tür algılar, çalışan bağlılığı ve motivasyon üzerinde olumsuz etkilere yol açaabilir. Bu nedenle örgütlerin erişim yaklaşımını, kapsayıcılığı içselleştiren bir örgüt kùltürüyle bütünleştirmeleri önem arz etmektedir (Pless ve Maak, 2004: s. 130). Bu modelin etkili olabilmesi için, çeşitliliğin yalnızca rekabet avantajı olarak değil, aynı zamanda içselleştirilmiş bir değerd olarak örgütsel yapıya entegre edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede erişim yaklaşımı, kapsayıcı ve sürdürülebilir bir farklılık yönetimi anlayışının önemli bir bileşeni olarak değerdendirilmektedir.

2.3.4.5. Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı

Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı, örgütlerde farklılığın yalnızca bir temsil meselesi veya adalet ilkesi bağlamında değil, aynı zamanda örgütsel öğrenme, yenilik ve performansın geliştirilmesinde stratejik bir kaynak olarak değerdendirilmesini önermektedir. Bu yaklaşım, farklılığı bir engel değil, karar alma, problem çözme ve örgütsel süreçlerde değerd yaratan bir unsur olarak görmektedir (Ely ve Thomas, 2020). Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı, farklı geçmişlere ve deneyimlere sahip bireylerin katkılarının yalnızca tanınmasını değil, aynı zamanda aktif biçimde örgütsel sistemlere entegre edilmesini vurgulamaktadır (Roberson, 2019: s. 79). Böylece çalışanların kendilerini değerdli hissettikleri, fikirlerini özgürce ifade edebildikleri ve katılımlarının önemsendiği kapsayıcı bir örgüt kùltürünün oluşmasına katkı sağlanmaktadır. Bu yönüyle yaklaşım, farklılıkları bastırmadan örgüt içinde öğrenme odaklı bir işleyişin önünü açmaktadır.

Bu yaklaşımın temelinde, farklılıkların ekipleri birden fazla bakış açısı ve düşünme biçimiyle zenginleştirerek örgüt içinde yeniliği ve öğrenmeyi teşvik ettiği inancı yer almaktadır (Ely ve Thomas, 2001: s. 290). Farklılıklardan oluşan ekiplerin mevcut varsayımları sorgulama, alternatif çözümler düşünme ve değişen ortamlara uyum sağlama olasılığı daha yüksektir ve bu da onları karmaşık ve dinamik görevler için uygun hale getirmektedir (Hong ve Page, 2004, s: 16386). Bununla birlikte, bu potansiyel ancak çalışanların kendilerini psikolojik olarak güvende hissettikleri, açık iletişimin ve kapsayıcı liderliğin desteklendiği ortamlarda gerçekleşebilmektedir (Edmondson, 2019: s. 201). Dolayısıyla bu yaklaşımın başarısı, güven temelli iletişimi ve iş birliğini önceleyen bir örgüt kültürünün oluşturulmasına bağlıdır.

Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı, farklılık yönetimini durağan bir politika yerine, geri bildirim ve adaptasyon yoluyla süreklilik arz eden bir gelişim süreci olarak ele almaktadır. Bu doğrultuda örgütler, uygulamalarının etkinliğini değerlendirme, çalışan geri bildirimlerini dikkate alma ve süreçleri sürekli iyileştirme yoluyla öğrenen bir yapı inşa etmeye çalışırlar (Randel vd., 2018: s. 200). Bu yinelemeli süreç, farklılığın tek seferlik bir girişim olarak değil, büyüme ve iyileştirme için devam eden bir fırsat olarak ele alınmasını sağlar. Ayrıca, örgütler farklılığı benimseyip çalışanların benzersiz katkılarını değerlendirerek ve örgütlere sadık kalma olasılıkları yükselterek, en iyi yetenekleri çekme ve elde tutma yeteneklerini artırabilirler (Pattnaik ve Tripathy, 2014: s. 17).

Bu yaklaşımın dikkat çeken bir diğer yönü ise örgütsel hedeflerin sosyal adalet, eşitlik ve örgütsel sosyal sorumluluk gibi toplumsal değerlerle örtüştürülmesini mümkün kılmasıdır. Bu yaklaşım, farklı bakış açılarının entegrasyonunu vurgulayarak, örgütlerin sistemsel eşitsizlikleri ele almasına ve daha kapsayıcı bir toplum yaratmaya katkıda bulunmasına yardımcı olur (Ely ve Thomas, 2001: s. 240). Farklılığı entegre etme ve ondan öğrenme konusunda mükemmel olan örgütler, genellikle itibarlarını artırabilen ve dış paydaşlarla ilişkilerini güçlendirebilen örgütsel sosyal sorumlulukta lider olarak görülürler (Hartmann ve Carmenate, 2021: s. 1299).

İç uygulamaların dış beklentilerle bu şekilde uyumlu hale getirilmesi, yaklaşımın bütüncül doğasını pekiştirmektedir.

Ancak tümleştirme ve öğrenme yaklaşımının uygulanması bazı yapısal ve kültürel zorluklar içerebilmektedir. Özellikle hiyerarşik yapının baskın olduğu ya da kapsayıcılık kültürünün zayıf olduğu örgütlerde bu modelin başarıyla hayata geçirilmesi zor olabilmektedir. Bu nedenle liderlik, yaklaşımın uygulanmasında kritik bir role sahiptir. Kapsayıcı davranışları sergileyen, açık iletişimi teşvik eden ve farklılıklara duyarlılığı öne çıkaran liderlik biçimleri, bu sürecin başarıyla yürütülmesini kolaylaştırmaktadır (Kearney ve Gebert, 2009: s. 81). Ayrıca, kültürel yeterliliğe dayalı eğitim programları ve yapılandırılmış destek mekanizmaları, çalışanların farklılıklara karşı bilinç düzeylerini artırarak bu yaklaşımın örgüt geneline yayılmasına katkı sağlayabilir (Roberson, 2019: s. 82). Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı, farklılıkların yalnızca tanınmasını değil, örgütsel sistemlere entegre edilmesini ve bu yolla hem kapsayıcılığın hem de stratejik başarının artırılmasını hedefleyen bütüncül bir model sunmaktadır. Farklılıkların aktif katılım, sürekli öğrenme ve karşılıklı değer temelinde yönetilmesi hem çalışan memnuniyetini hem de örgütsel yenilik kapasitesini güçlendirmektedir.

Özetle, Podsiadlowski ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen farklılık yönetimi yaklaşımları, örgütlerin iş yerindeki çeşitliliğe nasıl yaklaştıklarını ve bu çeşitliliği nasıl yönettiklerini açıklayan teorik çerçeveler sunmaktadır. Her bir yaklaşım, farklılıkların örgüt içindeki rolünü farklı biçimlerde konumlandırmakta ve buna uygun stratejiler önermektedir. Örneğin, *Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı*, örgütsel uyumu sağlamak adına farklılıkları bir tehdit olarak görüp tekdüzelik hedefini benimserken, *Renk Körlüğü Yaklaşımı*, demografik unsurları göz ardı ederek tüm bireylere aynı şekilde davranılmasını savunmaktadır (Podsiadlowski vd., 2013: s. 160). *Eşitlik Yaklaşımı* ise, sistematik ayrımcılığın önüne geçmeyi ve tüm çalışanlara adil fırsatlar sunulmasını hedefleyerek adalet ilkesi etrafında şekillenmektedir (Utete, 2022: s. 143). Bu yaklaşımlar belirli ölçüde olumlu örgütsel iklim oluşturma potansiyeline sahip olsa da çalışanların özgün katkılarını tam anlamıyla

değerlendirememesi ve kapsayıcılığı sınırlı düzeyde gerçekleştirme gibi nedenlerle eleştirilere konu olabilmektedir.

Öte yandan, *Erişim ve Tümleştirme ve Öğrenme* yaklaşımları, farklılıkları örgütsel faydaya dönüştürme konusunda daha stratejik ve kapsayıcı bir anlayış ortaya koymaktadır. *Erişim Yaklaşımı*, örgütsel performans ve pazar erişimini artırma amacıyla iş gücü çeşitliliğini etkin bir biçimde değerlendirmeye odaklanmakta ve işe alım, yetenek geliştirme gibi süreçlerde kapsayıcı politikalar önermektedir (George vd., 2012: s. 16). *Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı* ise, farklı bakış açılarını örgütsel bilgi üretimi ve karar alma süreçlerine entegre etmeye odaklanarak performansı ve öğrenmeyi artırmayı amaçlamaktadır (Ely ve Thomas, 2001, s: 240). Her iki yaklaşımda, farklılıkların yalnızca tanınmasına değil, aynı zamanda örgütsel katkıya dönüştürülmesine olanak tanıyan kapsayıcı bir kültürün oluşumunu teşvik etmektedir (Pless ve Maak, 2004: s. 131). Bu yaklaşımlar birlikte, örgütlerin eşitlik, kapsayıcılık ve yenilikçilik hedeflerine ulaşmalarını destekleyen kapsamlı bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Bu yaklaşımlar, farklılığı bir yükten çok bir kaynak olarak görmeyi teşvik ederek örgütsel başarıya giden yolda önemli fırsatlar yaratmaktadır.

2.4. DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temelini oluşturan kapsayıcı liderlik, ses çıkarma davranışı ve farklılık yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiler ele alınmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalar, bu üç değişkenin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde anlamlı etkileşimler içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Bölümde öncelikle kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişki değerlendirilecek, ardından kapsayıcı liderliğin farklılık yönetimi yaklaşımlarıyla olan bağlantısı ele alınacaktır. Sonrasında ise farklılık yönetimi yaklaşımlarının ses çıkarma davranışları üzerindeki etkisi incelenecek ve son olarak bu yaklaşımların aracı rolüne dair kuramsal bir tartışma sunulacaktır. Böylece, araştırma modelinin dayandığı ilişkiyel yapı bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konulacaktır.

2.4.1. Kapsayıcı Liderlik ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişki

Kapsayıcı liderlik, çalışanların örgütsel işleyişi iyileştirmeye yönelik düşüncelerini, önerilerini ve endişelerini ifade etme cesareti bulduğu bir iklim yaratması bakımından, ses çıkarma davranışının önemli bir belirleyicisi olarak değerlendirilmektedir (Liang vd., 2012: s. 71). Bu liderlik yaklaşımı, çalışanların fikirlerini ifade ettiklerinde olumsuz sonuçlarla karşılaşma korkusu duymadıkları, psikolojik olarak güvenli bir çalışma ortamının oluşmasını sağlamaktadır (Carmeli vd., 2010: s. 251). Bu tür liderlik davranışları yalnızca güven oluşturmaya yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda proaktif iletişimi teşvik ederek çalışanların aktif olarak katkıda bulunmalarını sağlar. Çalışmalar, liderler kapsayıcı davranışlar sergilediklerinde çalışanların iyileştirme önerileriyle konuşma veya örgüt içindeki sorunları ele alma anlamına gelen ses çıkarma davranışında bulunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Younas vd., 2023: s. 176). Bu bağlantı önemlidir çünkü ses çıkarma davranışı, örgütlerin yenilik yapabileceği, değişen ortamlara uyum sağlayabileceği ve rekabet avantajını koruyabileceği temel bir mekanizmadır.

Kapsayıcı liderliğin ses çıkarma davranışını desteklemesindeki en temel mekanizmalardan biri, psikolojik güvenliğin sağlanmasıdır. Psikolojik güvenlik, çalışanların çalışma ortamını destekleyici olarak algılamasını sağlar ve böylece muhalif görüşleri ifade ederken tepki korkusunu azaltır (Edmondson, 1999: s. 354). Kapsayıcı liderliğin ses çıkarma davranışını teşvik etmesinin temel yollarından biri, çalışanların katkılarının değerli olduğunu ve görüşlerini dile getirirken olumsuz sonuçlarla karşılaşma riskinin olmadığını hissetmelerini sağlayan psikolojik güvenliğin oluşturulmasıdır (Nembhard ve Edmondson, 2006: s. 947). Örgüt içindeki statü veya pozisyonlarından bağımsız olarak tüm üyelerden aktif olarak katılımlarını sağlayarak kapsayıcılık gösteren liderler, çalışanların konuşmaya teşvik edildiğini hissettikleri bir kültürü kolaylaştırma eğilimindedir (Liang vd., 2012: s. 73). Kapsayıcı liderliğin merkezinde yer alan adalet ve saygı algısı, çalışanların fikirlerini paylaşma

isteklerini de olumlu yönde etkiler ve böylece kapsayıcı liderlik ile ekipler içindeki iletişimi güçlendirir (Shore vd., 2011: s. 1270). Bu çerçevede, kapsayıcı liderlik uygulamaları, çalışanların ses çıkarma davranışını destekleyen adalet, güven ve saygı temelli bir örgüt iklimi oluşturmaktadır.

Kapsayıcı liderliğin ses çıkarma davranışı üzerindeki bir diğer etkisi ise örgüt içindeki güç mesafesini azaltarak çalışanların katılımını kolaylaştırmasıdır. Kapsayıcı liderler, hiyerarşik engelleri azaltan ve açık iletişimi teşvik eden iş birliğini ve eşitlikçiliği vurgulamaktadır (Guo vd., 2022: s. 1307). Özellikle azınlık gruplarından gelen çalışanlar, eşit katılım imkânı bulduklarında örgütsel süreçlerde daha aktif hâle gelirler (Randel vd., 2018: s. 198). Ayrıca kapsayıcı liderler, çalışanların fikirlerini dile getirmesini destekleyen yapıcı geri bildirimlerde bulunmakta ve tartışma ortamlarını teşvik ederek ses çıkarma davranışına olumlu katkılar sunmaktadır (Edmondson, 2019: s. 199). Bu bağlamda, kapsayıcı liderliğin yalnızca destekleyici bir iletişim ortamı yaratmakla kalmayıp, aynı zamanda psikolojik güvenliği besleyen liderlik pratikleriyle ses çıkarma davranışını güçlendirdiği söylenebilir.

Kapsayıcı liderlik, çalışanlar arasında aidiyet duygusu oluşturarak ses çıkarma davranışını teşvik eden bir diğer önemli mekanizmadır. Çalışanlar kapsayıcı bir kültürün parçası olduklarını hissettiklerinde, örgütsel hedeflere sahip çıkmaya daha meyilli olurlar ve sonuç olarak örgüte fayda sağlayabilecek davranışlarda bulunurlar (Randel vd., 2018: s. 198). Bu bağlamda, kapsayıcı liderlik uygulamalarıyla geliştirilen aidiyet duygusu, çalışanların yalnızca iş arkadaşlarına değil, aynı zamanda örgütün tamamına karşı bağlılık hissetmesini destekler. Kapsayıcı liderler, çeşitli bakış açılarını kabul ederek ve değer vererek, tüm üyelerin eşit derecede önemli hissettiği tutarlı bir çalışma ortamı oluşturmaya yardımcı olurlar (Hirak vd., 2012: s. 109)). Kapsayıcı liderlerin sağladığı destek genellikle çalışanlar arasındaki içsel motivasyonu artırır, bu da dışlanma korkusu olmadan önerilerini ve endişelerini dile getirme eğilimlerini artırır (Qi ve Liu, 2017: s. 6). Dolayısıyla kapsayıcı liderlik, çalışanların hem kendilerini güçlü ve etkili hissetmelerini sağlamakta hem de ses çıkarma davranışını doğrudan destekleyen bir örgütsel iklimin oluşmasına katkı sunmaktadır.

Bunun yanı sıra kapsayıcı liderlik, öğrenme ve yeniliği teşvik eden bir örgüt kültürü inşa ederek ses çıkarma davranışıyla dolaylı biçimde de etkileşim hâlinindedir. Kapsayıcı liderlerin oluşturduğu güvenli alan, çalışanların statükoyu sorgulamalarını ve yeni fikirler sunmalarını kolaylaştırır (Nishii, 2013: s. 1757). Profesyonel gelişim ve beceri geliştirme fırsatları sağlayan kapsayıcı liderler, çalışanların güvenini daha da güçlendirir ve süreç iyileştirmelerine veya yeni girişimlere yol açabilecek fikirleri dile getirme olasılıklarını artırır (Carmeli vd., 2010: s. 253). Çalışanlar, gelişimlerinin bir öncelik olduğunu algıladıklarında, katkılarının değer göreceğini bilerek düşüncelerini ifade etmede risk almaya daha fazla motive olurlar. Buna ek olarak, kapsayıcı liderlik önyargılar, eşitsizlikler veya hiyerarşik engeller gibi çalışan katılımını kısıtlayan unsurları ortadan kaldırarak ses davranışının temelini güçlendirir (Nishii, 2013: s. 1754). Bu da farklı perspektiflerin örgütsel öğrenmeye katkıda bulunduğu kapsayıcı bir ortam yaratılmasına olanak tanır.

Kapsayıcı liderlik, aidiyet duygusunun güçlendirilmesi, psikolojik güvenliğin sağlanması, gelişim olanaklarının sunulması ve yenilikçi düşüncenin teşvik edilmesi yoluyla ses çıkarma davranışını doğrudan ve dolaylı biçimde desteklemektedir. Bu yönleriyle kapsayıcı liderlik, yalnızca çalışanların fikirlerini açıklıkla ifade etmelerini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda örgütsel değişim ve yenilik süreçlerinin stratejik bir unsuru olarak değerlendirilmektedir.

2.4.2. Kapsayıcı Liderlik ile Farklılık Yaklaşımları Arasındaki İlişki

Kapsayıcı liderlik, çalışanların aidiyet duygusunu güçlendiren ve katılımı teşvik eden yapısıyla, örgütlerde benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının şekillenmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Açıklık, erişilebilirlik ve ulaşılabilirlik gibi kapsayıcı liderlik özellikleri, farklı geçmişlerden gelen çalışanlarla derin ilişkiler kurulmasını ve eşitliğe dayalı bir örgütsel ortamın geliştirilmesini sağlar

(Carmeli vd., 2010: s. 252). Çalışmalar, kapsayıcı liderliğin eşitlik yaklaşımı gibi farklılık yönetimi yaklaşımlarının temel bileşenleri olan adalet ve eşitlik algısını olumlu yönde etkilediğini öne sürmüştür (Randel vd., 2018: s. 193). Kapsayıcı liderler, ekip üyeleriyle aktif olarak etkileşim kurarak ve eşitliğe bağlılık göstererek, adil bir çalışma ortamını beslemek için gerekli olan güveni geliştirmeye yardımcı olur (Chung vd., 2024: s. 11). Dolayısıyla kapsayıcı liderlik, farklılıkları tanıyan ve bu farklılıkları örgütsel işleyişe entegre eden örgütsel yapıları desteklemektedir.

Kapsayıcı liderliğin, çalışanları karar alma süreçlerine katkıda bulunmak için kendi benzersiz bakış açılarından yararlanmaya teşvik ettiği için Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımını etkilediği söylenebilir (Nishii ve Mayer, 2009: s. 1415). Kapsayıcı liderler katılımı teşvik ederek ve çeşitli bakış açılarına değer vererek, örgütün çeşitli deneyimlerden öğrenmesi ve bunları örgütsel uygulamalara dahil etmesi için fırsatlar yaratır (Shore vd., 2011: s. 1265). Bu yaklaşım, yalnızca psikolojik güvenlik duygusunu teşvik ederek bireylere fayda sağlamakla kalmaz, aynı zamanda örgüte de uyum yeteneklerini ve yenilikçilik potansiyelini artırarak fayda sağlar. Araştırmalar, kapsayıcı liderlik uygulamalarını benimseyen örgütlerin, çeşitli bakış açıları sayesinde karmaşık sorunları ele almak için daha donanımlı olduğunu göstermektedir (Cox ve Blake, 1991: s. 50). Bu doğrultuda, kapsayıcı liderlik, sadece bireylerin katılımını teşvik etmekle kalmayıp, aynı zamanda örgütün öğrenen bir yapıya evrilmesini de desteklemektedir.

Öte yandan, kapsayıcı liderlik, farklılıkları göz ardı eden veya bastıran yaklaşımların olumsuz etkilerini azaltmada da kritik bir rol oynamaktadır. Renk Körlüğü Yaklaşımı gibi yaklaşımlar, farklılıkları örgütsel başarı için kullanmak yerine onları göz ardı ettikleri için kapsayıcı liderliğin değerini zayıflatır (Plaut vd., 2009: s. 445). Renk Körlüğü Yaklaşımı genellikle azınlık gruplarının karşılaştığı benzersiz zorlukları kabul etmekte başarısız olur ve bu da örgüt içinde bu bireylere yönelik destek ve tanınma eksikliğine yol açabilir (Jansen vd., 2016: s. 83). Kapsayıcı liderlik, örgütsel öğrenmeyi ve yaratıcılığı geliştirmek için bireysel farklılıkları tanımanın ve kullanmanın önemini vurgulayarak bu bakış açısına karşı çıkar (Jansen vd., 2014: s.

372). Kapsayıcı liderler, farklılıkları aktif olarak kabul ederek ve değer vererek, çeşitli bakış açılarının engellerden ziyade değerler olarak görüldüğü bir ortamı teşvik eder. Bu yaklaşım, tüm çalışanların geçmişlerine bakılmaksızın seslerinin duyulduğunu ve değer verildiğini hissetmelerini sağlamak ve böylece daha tutarlı bir çalışma ortamını teşvik etmek için önemlidir. Kapsayıcı liderler bunu yaparak, renk körlüğü politikaların potansiyel sınırlamalarını hafifletir ve çeşitli bakış açılarını tutarlı bir örgütsel stratejiye dahil etmeye yardımcı olur.

Ek olarak, kapsayıcı liderlik, marjinal grupların örgüt içindeki fırsatlara erişmesi için yollar oluşturarak Erişim Yaklaşımını destekler (Fujimoto vd., 2024: s. 295). Kapsayıcı liderler, bu sürece katkı sunarak, bireylerin karar alma ve gelişim süreçlerine eşit erişimini mümkün kılar ve böylece sistematik eşitsizliklerin giderilmesine yardımcı olurlar (Ely ve Thomas, 2001: s. 240). Bu yaklaşım yalnızca adil muameleyi sağlamakla kalmaz, aynı zamanda yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen çalışanlar arasında bir aidiyet ve motivasyon duygusunu da teşvik eder. Çalışanların liderlerini kapsayıcılığa gerçekten bağlı olarak algılamaları durumunda, örgüte yönelik sadakat ve bağlılık düzeylerinin anlamlı şekilde yükseldiği görülmektedir (Downey vd., 2015: s. 3). Bu bağlamda kapsayıcı liderlik, herkesin başarılı olmak için eşit şansa sahip olduğu bir ortamı teşvik ederek, sadece kısa vadeli eşitliği sağlamakla kalmayıp, uzun vadeli örgütsel başarı için gerekli olan nitelikli ve çeşitli iş gücünün elde tutulmasına da hizmet etmektedir.

Kapsayıcı liderlik, eşitlik, erişim, öğrenme ve kapsayıcılık temelli farklılık yönetimi yaklaşımlarını destekleyen bir örgütsel iklimin oluşmasına olanak tanımaktadır. Bu liderlik anlayışı, sadece çalışanların seslerini duyurabildiği adil bir yapı yaratmakla kalmaz, aynı zamanda farklılıkların örgütsel başarıya katkıda bulunduğu bir kültürün gelişmesine de öncülük eder. Kapsayıcı liderliğin farklılık yönetimi yaklaşımlarıyla kurduğu bu çok yönlü etkileşim, örgütlerin stratejik hedeflerine ulaşmasında ve çalışanlarının potansiyelini açığa çıkarmasında temel bir rol üstlenmektedir.

2.4.3. Farklılık Yaklaşımları ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişki

Farklılık yaklaşımları ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişki, örgütlerde kapsayıcı bir iklimin oluşturulması ve sürdürülebilir farklılık yönetimi stratejilerinin geliştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Ses çıkarma davranışı, çalışanların farklılıklara ilişkin deneyimlerini ifade etmelerine olanak tanıyarak, bu deneyimlerin nasıl yönetileceğine dair ipuçları sunar (Wasserman vd., 2008: s. 176). Ses çıkarma davranışının farklı boyutları, örgütte benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının uygulanmasını kolaylaştırabilir ya da zorlaştırabilir, dolayısıyla farklılık stratejilerinin çalışanlarca nasıl algılandığını ve benimsendiğini doğrudan etkileyebilir (Men vd., 2024: s. 4). Bu bağlamda, ses çıkarma davranışının niteliği, farklılık yönetimi politikalarının başarısını şekillendiren önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

Destekleyici ses çıkarma davranışı, örgütsel norm ve süreçlerle uyumlu önerilerin dile getirilmesini içerdiğinden, Tümlleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı ile yapısal bir uyum içerisindedir. Bu yaklaşım, farklılıkları yalnızca kabul etmekle kalmayıp örgütsel öğrenme ve gelişim süreçlerine entegre etmeyi hedeflemektedir (Ely ve Thomas, 2001: s. 240). Destekleyici ses, çalışanları farklılık temelli olumlu deneyimleri paylaşmaya teşvik ederek, bu yaklaşımın öngördüğü kapsayıcı ve öğrenen örgüt kültürünü güçlendirir. Bu karşılıklı ilişki, daha iyi çalışan katılımına ve örgütsel iyileştirme için çeşitli bakış açılarının kullanılmasına yol açar (Huang vd., 2005: s. 463). Destekleyici ses, stratejik faydalara yol açabilecek çeşitli fikirler etrafında aktif diyalogu teşvik ederek, pazar veya müşteri avantajları elde etmek için farklılığı kullanmaya odaklanan Erişim yaklaşımını da tamamlamaktadır (Thomas ve Ely, 1996: s. 83). Dolayısıyla destekleyici ses hem kapsayıcı hem de yenilikçi örgüt ortamlarının inşasında önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Yapıcı ses çıkarma davranışı, örgüt içinde var olan eşitsizliklere veya aksayan süreçlere dair çözüm odaklı önerilerin geliştirilmesini içermekte ve bu yönüyle Eşitlik Yaklaşımı ile yapıcı bir etkileşim göstermektedir. Eşitlik yaklaşımı, örgüt içinde

adaletin sağlanmasını ve tüm çalışanlara eşit fırsatlar sunulmasını hedeflemektedir. Yapıcı ses, çalışanların bu tür eşitlik ihlallerine dikkat çekmesini ve çözüm üretmesini mümkün kılarak, örgütsel adaletin gelişimine katkı sunar (Burris, 2012: s. 852). Ancak aynı yapıcı ses, farklılıkları göz ardı ederek eşitliği evrensel bir standarda indirgemeyi amaçlayan Renk Körlüğü Yaklaşımı ile çelişebilmektedir. Renk körlüğü perspektifi, farklı kimliklerin görünürlüğünü azaltabileceğinden, yapıcı ses aracılığıyla dile getirilen ayrımcılığa veya ötekileştirmeye yönelik sorunların bastırılmasına yol açabilir (Plaut vd., 2009: s. 445). Bu durum, yapıcı ses ile renk körlüğü yaklaşımı arasındaki potansiyel uyumsuzluğa işaret etmektedir.

Tepki alma korkusu nedeniyle dile getirilen temkinli ve çoğu zaman kendini korumaya yönelik mesajlar içeren savunmacı ses, farklılıkların bastırıldığı ve bireylerin normlara uyum sağlamanın beklendiği Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı ile örtüşmektedir (Podsiałowski vd., 2013: s. 160). Savunmacı bir sesin varlığı, çalışanların farklılıkla ilgili endişelerini ifade ederken kendilerini güvende veya değerli hissetmeyebileceklerini gösterir ve bu da homojenliği güçlendiren bir ortamla uyumludur (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 92). Bu yaklaşımı benimseyen örgütler genellikle farklılıklar hakkında açık iletişimi engeller ve bu da çalışanların gerçek düşüncelerini saklayarak kendilerini koruma ihtiyacı hissettiği bir örgüt kültürüne yol açar (Morrison ve Milliken, 2000: s. 714). Bu bağlamda savunmacı sesin yaygınlığı, farklılıklara alan tanımayan tekdüze kültürlerin, çalışanların seslerini bastırmalarına neden olabileceğini göstermektedir.

Yapıcı olmayan, genellikle eleştirel ve zarar verici nitelikte olan yıkıcı ses çıkarma davranışı, özellikle Tümleştirme ve Öğrenme yaklaşımı olmak üzere tüm farklılık yönetimi yaklaşımlarının uygulanması üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olma eğilimindedir. Yıkıcı ses, genellikle yapıcı çözümler olmadan eleştiri içerdiğinden, farklılıkları değerlendirme ve bunlardan yararlanma çabalarını baltalayabilir (Liang vd., 2012: s. 75). Tümleştirme ve Öğrenme yaklaşımı bağlamında, yıkıcı ses çalışanlar arasında güvensizliğe ve çatışmaya yol açabilir ve nihayetinde örgütün farklılığı bir öğrenme aracı olarak kullanma yeteneğini

engelleyebilir. Ek olarak, bu tür bir ses, farklılığın eşit muamelesini ve stratejik kullanımını sağlama çabalarını azaltabilecek bir olumsuzluk atmosferine katkıda bulunduğundan, Eşitlik ve Erişim yaklaşımlarını da olumsuz etkileyebilir (Maynes ve Podsakoff, 2014: s. 92). Bu nedenle, yıkıcı sesin varlığı, endişelerin yapıcı bir şekilde ele alındığı ve farklılık girişimlerinin gelişmesine izin veren olumlu bir iletişim ortamının teşvik edilmesinin önemini göstermektedir.

Örgütlerin benimsediği farklılık yönetimi yaklaşımları ile ses çıkarma davranışının türü arasındaki etkileşim hem kapsayıcı örgüt ikliminin düzeyini hem de çalışan katılımının niteliğini doğrudan etkilemektedir. Destekleyici ve yapıcı sesler, farklılık stratejilerinin başarısını artırırken, savunmacı ve yıkıcı sesler, bu süreçleri zayıflatma riski taşımaktadır. Bu nedenle, farklılık yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, çalışanların ses çıkarma davranışlarına alan açan ve bu sesleri anlamlı şekilde değerlendiren örgütsel iklimlerin oluşturulması büyük önem taşımaktadır.

2.4.4. Kapsayıcı Liderlik ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişkide Farklılık Yaklaşımlarının Aracı Rolü

Kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişki, örgütlerde kapsayıcı ve katılımcı bir kültürün oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu ilişkinin nasıl şekillendiği, hangi koşullarda daha güçlü hâle geldiği ve hangi değişkenlerin aracı ilişkisinde yer aldığı literatürde giderek daha fazla ilgi görmektedir. Yapılan bazı araştırmalar, bu tür aracılık ilişkilerinin açıklanmasında psikolojik güvenlik (Javed vd., 2019) ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının (Van Dyne ve LePine, 1998) gibi değişkenlerin belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, farklılık yönetimi yaklaşımlarının da benzer biçimde kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkide aracı bir rol oynayabileceği varsayılmaktadır.

Kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımlarının benimsendiği bir ortam oluşturarak, örgütleri eşitlik ve kapsayıcılığı önceleyen politika ve uygulamaları hayata geçirmeye teşvik etmektedir (Karimi ve Khawaja, 2024: s. 2403). Bu yaklaşımlar, çalışanların değerli ve desteklenmiş hissetmelerini sağlayarak ses çıkarma davranışının ortaya çıkması için gerekli koşulları hazırlamaktadır (Alang vd., 2022: s. 314). Liderlik uygulamalarının farklılığa odaklı politikalarla uyumlu hale getirilmesi, çalışanların katkılarının tanındığı ve saygı duyulduğu inancını güçlendirdiğinden dolayı kapsayıcı liderliğin çalışanların konuşma isteği üzerindeki etkisini artırmaktadır (Gotsis ve Grimani, 2016: s. 249).

Farklılık yönetimi yaklaşımları, kapsayıcı liderlik ile çalışan ses davranışları arasında köprü işlevi gören yapısal ve kültürel çerçeveleri sağlayarak, kapsayıcılığı yalnızca lider tutumlarıyla sınırlı olmayan kalıcı bir örgütsel iklim haline getirmektedir. Kapsayıcı liderler, eşit muameleyi teşvik eden ve önyargıları azaltan farklılık girişimlerini savunur ve tüm geçmişlere sahip çalışanların örgütü adil ve destekleyici olarak algılamasını sağlar (Karimi ve Khawaja, 2024: s. 2403). Bu algılar, ses çıkarma davranışının temel belirleyicisi olan liderliğe olan güveni teşvik etmek için kritik öneme sahiptir (Liang vd., 2012: s. 73). Kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımlarını örgütsel sistemlere dahil ederek, çalışanların seslerinin duyulacağını ve harekete geçileceğini bilerek fikirlerini ifade etme konusunda güçlendirilmiş hissetmelerini sağlar (Younas vd., 2023: s. 177). Bu dinamik, farklılık yönetimi yaklaşımlarının liderlik uygulamaları ve çalışan katılımı arasında nasıl bir köprü görevi gördüğünü vurgulamaktadır.

Farklılık yönetimi yaklaşımları, kapsayıcı liderlere çeşitli bakış açılarına değer verme davranışlarını göstermeleri için bir platform sağlar ve bu da ses çıkarma davranışını daha da teşvik eder. Bu bağlamda, farklılıklara değer veren yaklaşımlar açık iletişim, şeffaf geri bildirim ve katılımcı karar alma gibi uygulamaların örgüt içinde yaygınlaşmasına katkı sunarak, çalışanların örgütsel süreçlere aktif katılım göstermelerine imkân tanır (Ely ve Thomas, 2020: s. 117). Farklılık yönetimi yaklaşımları ayrıca, çalışanların aidiyet ve psikolojik güvenlik duygusunu güçlendiren

kapsayıcı karar alma süreçleri ve şeffaf geri bildirim mekanizmaları gibi çalışan katılımını destekleyen uygulamaları teşvik eder (Randel vd., 2018: s. 193). Bu uygulamalar yalnızca kapsayıcı liderliğin etkisini artırmakla kalmaz, aynı zamanda ses çıkarma davranışının sürdürülebilir bir örgütsel norm haline gelmesini sağlar.

Farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracılık rolü, örgütsel hedefler ile çalışanların çeşitli ihtiyaç ve beklentileri arasında bir uyum sağlayarak daha kapsayıcı yapılar oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Kapsayıcı liderler, bireysel farklılıkların örgütsel başarıya katkıda bulunmasının benimsendiği bir kültür yaratmak için farklılık yönetimi yaklaşımlarına güvenir (Guillaume vd., 2017: s. 288). Liderler bu ilkeleri iş yerine yerleştirerek çalışanların katkılarını paylaşılan hedeflere ulaşmak için ayrılmaz bir unsur olarak görmelerini sağlar, bu da daha fazla katılım ve proaktif ses çıkarma davranışını teşvik eder (Abdul-Azeez vd., 2024: s. 1894). Bu uyum, kapsayıcı liderlik ve farklılık yaklaşımları arasındaki karşılıklı güçlendirmeyi artırarak, açık iletişim ve yenilik odaklı bir kültürün inşasına imkân tanır.

Kapsayıcı liderlik, ses çıkarma davranışı ve farklılık yönetimi yaklaşımları arasındaki çok yönlü ve birbirine bağlı ilişkiler, kapsayıcılığı, eşitliği ve proaktif çalışan katılımını değer veren bir örgütsel kültür oluşturma önemini vurgulamaktadır. Kapsayıcı liderlik, çalışanların fikirlerini ve bakış açılarını ifade etme konusunda güçlendirilmiş hissettikleri psikolojik olarak güvenli bir ortam yaratarak hem farklılık yönetimi yaklaşımlarını hem de ses çıkarma davranışını teşvik etmenin temelini oluşturur (Nishii ve Mayer, 2009: s. 1415). Kapsayıcı liderler, açık iletişimi, adaleti ve aidiyeti vurgulayan uygulamalar yoluyla farklılık yönetimi yaklaşımlarını örgütsel çerçeveye dahil ederek eşitlik ve kapsayıcılığı hedefleyen politikaların anlamlı uygulamalara dönüşmesini sağlar (Guillaume vd., 2017: s. 278). Farklılık yönetimi yaklaşımları, kapsayıcılığı kurumsallaştırarak, çeşitli sesleri destekleyen yapıları yerleştirerek ve bireysel katkıları örgütsel hedeflerle uyumlu hale getirerek bu ilişkiye aracılık eder (Randel vd., 2018: s. 198). Çalışanlar benzersiz bakış açılarının değerli olduğunu algıladıklarında, ses çıkarma davranışı sergileme, yenilikçi fikirler üretme ve örgütsel zorlukları ele alma olasılıkları daha yüksektir (Liang vd.,

2012: s. 75). Bu unsurlar arasındaki sinerji, kapsayıcı liderliğin farklılık yönetimi yaklaşımlarını teşvik ettiği, farklılık yönetimi yaklaşımlarının psikolojik güvenliği ve katılımı artırdığı ve ses çıkarma davranışının örgütsel öğrenme, uyum sağlama ve yenilik yapma kapasitesini güçlendirdiği bir döngüyü vurgular (Ely ve Thomas, 2020: s. 4). Bu dinamik etkileşim, kapsayıcı liderlik ve farklılık yönetimi yaklaşımlarının yalnızca tamamlayıcı olmadığını, aynı zamanda yüksek performanslı, eşitlikçi örgütler yaratmak için temel bileşenler olduğunu göstermektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın bilimsel temellere uygun olarak nasıl yapılandırıldığına ilişkin bilgilere yer verilmektedir. Araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin süreçler detaylı biçimde açıklanmıştır. Ayrıca verilerin analiz öncesinde geçirdiği işlemler ile kullanılan istatistiksel teknikler de bu bölümde sunulmaktadır. Bu sayede araştırmanın güvenilirliği ve geçerliği ile ilgili yöntemsel altyapı ortaya konulmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin algıladıkları kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımları ve ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma, ilişkisel (korelasyonel) model çerçevesinde tasarlanmıştır. İlişkisel modeller, iki veya daha fazla değişken arasındaki mevcut ilişkiyi betimlemeyi ve bu ilişkinin düzeyini ortaya koymayı amaçlayan nicel araştırma desenleridir (Büyüköztürk vd., 2016: s. 24). Bu bağlamda, araştırmanın temel varsayımı, bu üç ana değişkenin birbirleriyle istatistiksel olarak nasıl bir etkileşim içinde olduğunu belirleyerek, kapsayıcı liderlik ile farklılık yönetimi uygulamalarının ses çıkarma davranışına etkisini değerlendirmektir.

İlişkisel model kapsamında, nicel veri toplama araçları olarak standardize edilmiş ölçekler (Kapsayıcı Liderlik Ölçeği, Farklılık Yönetimi Yaklaşımları Ölçeği ve Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği) kullanılmış, katılımcılardan elde edilen yanıtlar istatistiksel analiz teknikleriyle çözümlenmiştir. Bu çözümlemede, değişkenler

arasındaki korelasyonlar ve yapısal eşitlik modellemesi (YEM) yaklaşımlarına başvurulmuştur. Böylece değişkenlerin hem birbirleriyle nasıl etkileştiği hem de hangi düzeyde ilişkide bulunduğu ayrıntılı biçimde değerlendirilebilmiştir.

Araştırmada, gizil değişkenler arasındaki varsayımsal ilişkileri test etmek amacıyla yapısal bir model kurulmuştur. Yapısal eşitlik modeli (YEM) olarak da bilinen yapısal model, araştırmacıların gözlenen değişkenler veya göstergeler aracılığıyla gizil değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri test etmelerine olanak tanıyan güçlü bir çok değişkenli istatistiksel tekniktir (Bollen, 1989: s. V; Hair vd., 2019: s. 602). Bu yaklaşım, önerilen teorik çerçevenin geçerliliğini test etmeye ve bulgulara dayalı olarak modeli iyileştirmeye yardımcı olarak çalışmadaki gizil değişkenler arasındaki karmaşık etkileşimlerin anlaşılmasına katkı sunmaktadır (Kline, 2011: s. 6).

Bu araştırma deseni, betimsel nitelikte veriler sunarak, kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi ve ses çıkarma davranışı arasındaki ilişki örüntülerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, doğrudan nedensellik kurmaktan ziyade, değişkenler arasındaki ilişkileri istatistiksel veriler ışığında değerlendirmeyi hedeflemektedir. Bununla birlikte, ilişkisel modelin sunduğu imkanlar sayesinde, söz konusu değişkenlerin okullardaki örgütsel yapı içerisinde nasıl bir etkileşim içinde olduğunu kavramsal düzeyde anlamak mümkün olmaktadır.

3.2. EVREN-ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kocaeli iline bağlı tüm ilçelerde görev yapan 27.220 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubu bu evren içerisinde basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemiyle belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi, evren içindeki tüm bireylere örnekleme konusunda eşit ve bağımsız bir şans tanımakta ve böylece her bireyin seçilme olasılığı eşit olup bir bireyin seçilmesi diğerlerini etkilememektedir.

(Büyüköztürk vd., 2016: s. 85). Keser Özmentar (2018: s. 104), 20.000 kişilik bir evrende 0,05 örnekleme hatası ile 377 kişilik bir örneklemin yeterli olduğunu, 30.000 kişilik bir evrende ise bu sayının 379 olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, 27.220 kişilik bir evrenin 428 kişilik bir örneklem ile temsil edilebileceği ifade edilebilir.

Veri analizine geçilmeden önce, elde edilen 512 adet veri üzerinde eksik değer ve uç değer analizleri yapılmış ve bu doğrultuda 84 katılımcının verisi analiz dışında bırakılmıştır. Nihai analiz, 428 öğretmenin verileri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Söz konusu katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Örnekleme İlişkin Demografik Veriler

Demografik Özellik		n	%
Cinsiyet	Kadın	260	60,75
	Erkek	168	39,25
Okul Düzeyi	Okul Öncesi	6	1,40
	İlkokul	164	38,32
	Ortaokul	84	19,63
	Lise	139	32,48
	Diğer	35	8,18
Yaş	23-29	19	4,44
	30-34	50	11,68
	35-39	95	22,20
	40-44	95	22,20
	45-49	73	17,06
	50 ve üzeri	96	22,43
Kıdem	2 yıl ve daha az	9	2,10
	3-10	95	22,20
	11-18	125	29,21
	19-26	111	25,93
	27-34	75	17,52
	35 ve üzeri	13	3,04

Örnekleme grubunun cinsiyet dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %60,75’inin kadın (n=260) ve %39,25’inin erkek (n=168) olduğu görülmektedir. Bu

durum, örnekleme kadın katılımcıların ağırlıklı olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çalıştıkları okul düzeyleri açısından dağılımları incelendiğinde, %38,32'sinin ilkokul düzeyinde (n=164), %32,48'inin lise düzeyinde (n=139), %19,63'ünün ortaokul düzeyinde (n=84) ve %1,40'ının okul öncesi düzeyinde çalıştığı (n=6) belirlenmiştir. Ayrıca, %8,18'lik bir oranı (n=35) “diğer” kategorisi oluşturmaktadır. Yaş grupları açısından değerlendirildiğinde, katılımcıların %4,44'ü (n=19) 23-29 yaş arasında, %11,68'i (n=50) 30-34 yaş arasında, %22,20'si (n=95) 35-39 yaş arasında, %22,20'si (n=95) 40-44 yaş arasında, %17,06'sı (n=73) 45-49 yaş arasında ve %22,43'ü (n=96) 50 yaş ve üzeri grupta yer almaktadır. Bu bulgular, örneklem grubunun geniş bir yaş aralığını kapsadığını göstermektedir. Katılımcıların kıdem (mesleki deneyim) durumları incelendiğinde, %2,10'unun (n=9) 2 yıldan az deneyime sahip olduğu, %22,20'sinin (n=95) 3-10 yıl, %29,21'inin (n=125) 11-18 yıl, %25,93'ünün (n=111) 19-26 yıl, %17,52'sinin (n=75) 27-34 yıl ve %3,04'ünün (n=13) 35 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında, araştırma örnekleminin demografik çeşitlilik açısından yeterli bir dağılıma sahip olduğu ve araştırmanın genel geçerliliğine katkı sağlayacak bir yapı sunduğu ifade edilebilir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarını ölçmek amacıyla Podsiadlowski vd. (2013) tarafından geliştirilen ve Arslan ve Polat (2016) Türkçeye uyarlanan “Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği”, kapsayıcı liderlik davranışlarını değerlendirmek üzere Al-Atwi ve Al-Hassani (2021) tarafından geliştirilen ve Polat ve Çelik (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kapsayıcı Liderlik Ölçeği”, öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını ölçmek amacıyla ise Maynes ve Podsakoff (2014) tarafından geliştirilen ve Çelik ve Polat (2024) tarafından Türkçeye uyarlanan “Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kapsayıcı Liderlik Ölçeği

Kapsayıcı Liderlik Ölçeği, Al-Atwi ve Al-Hassani (2021) tarafından geliştirilmiş ve Polat ve Çelik (2023) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Beşli Likert tipi olarak tasarlanan ölçek, “(5) *Tamamen katılıyorum*, (4) *Oldukça katılıyorum*, (3) *Çok az katılıyorum*, (2) *Katılmıyorum*, (1) *Tamamen katılmıyorum*” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek, “Grup Üyelerini Destekleme, Adalet ve Eşitliğin Sağlanması, Ortak Karar Verme, Farklı Katkıları Teşvik Etmek ve Grup Üyelerinin Tam Katkıda Bulunmasına Yardımcı Olmak” olmak üzere beş alt boyutta toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesindeki devlet okullarında görev yapan 250 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiş ve uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlarda olduğu belirlenmiştir ($\chi^2/sd = 2,492$; CFI = 0,96; RMSEA = 0,077; SRMR = 0,029). Ayrıca, ölçek maddelerine verilen cevapların güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,95 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

DFA, elde edilen veri seti ile önceden belirlenmiş teorik yapıların uyumunu değerlendirmek için kullanılmış, ölçeğin orijinal beş faktörlü model yapısı ile uyumlu olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda, beş alt boyutun her birinin güvenilir ve geçerli olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa değerleri şu şekildedir: Grup Üyelerini Destekleme için 0,93, Adalet ve Eşitliğin Sağlanması için 0,94, Ortak Karar Verme için 0,82, Farklı Katkıları Teşvik Etmek için 0,91 ve Grup Üyelerinin Tam Katkıda Bulunmasına Yardımcı Olmak için 0,96. Bu değerler, ölçeğin alt boyutlarının da yüksek içsel tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği

Ses çıkarma davranışını ölçmek amacıyla Maynes ve Podsakoff (2014) tarafından geliştirilen ve Çelik ve Polat (2024) tarafından Türkçeye uyarlanan Ses

Çıkarma Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, destekleyici, yapıcı, savunmacı ve yıkıcı ses olmak üzere dört boyut ve her boyutta beşer madde olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Yedili Likert tipi ölçek “(1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz katılmıyorum, (4) Ne katılıyorum ne katılmıyorum, (5) Biraz katılıyorum, (6) Katılıyorum, (7) Kesinlikle katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir.

Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesindeki devlet okullarında görev yapan 146 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiş ve uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlarda olduğu belirlenmiştir (CFI=0,93; RMSEA=0,08; SRMR=0,07). Ayrıca, ölçek maddelerine verilen cevapların güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,92 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

DFA, elde edilen veri seti ile önceden belirlenmiş teorik yapıların uyumunu değerlendirmek için kullanılmış, ölçeğin orijinal dört faktörlü model yapısı ile uyumlu olduğu görülmüştür. HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio), CR (Composite Reliability) ve AVE (Average Variance Extracted) değerleri de ölçeğin geçerlik analizlerinde kullanılmış, tüm yapıların CR değerlerinin ,70'in üzerinde olduğu ve içsel tutarlılığının güçlü olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa değerleri ise şu şekildedir: Destekleyici Ses için ,83, Yapıcı Ses için ,90, Savunmacı Ses için ,84 ve Yıkıcı Ses için ,88. Bu değerler, ölçeğin alt boyutlarının da yüksek içsel tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği

Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği, Podsiadlowski vd. (2013) tarafından geliştirilmiş ve Arslan ve Polat (2016) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek beşli Likert tipi (1: *tamamen katılmıyorum*, 2: *katılmıyorum*, 3: *kısmen katılıyorum*, 4: *katılıyorum*, 5: *tamamen katılıyorum*) şeklinde hazırlanmıştır. Ölçek örgütlerin beş boyutlu bir yapıya sahiptir:

Homojenliğin Desteklenmesi, Renkkörlüğü, Eşitlik, Erişim, Tümleştirme ve Öğrenme. Bu ölçek, farklılıkların örgütsel süreçlerde nasıl ele alındığını değerlendirmeye yönelik olarak geliştirilmiş olup, farklılıkların örgütlerde nasıl yönetildiğini ve bu yaklaşımların örgütsel çıktıları anlamaya yardımcı olmaktadır.

Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Kocaeli ilindeki devlet okullarında görev yapan 293 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiş ve uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlarda olduğu belirlenmiştir ($\chi^2/sd = 2,35$; RMSEA = 0,068; GFI = 0,91; SRMR = 0,066; NNFI = 0,96; CFI = 0,97). Ayrıca, ölçek maddelerine verilen cevapların güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları şu şekilde bulunmuştur: Homojenliğin Desteklenmesi için 0,68, Renkkörlüğü için 0,77, Eşitlik için 0,69, Erişim için 0,69, Tümleştirme ve Öğrenme için 0,87. Bu değerler, ölçeğin alt boyutlarının yeterli düzeyde içsel tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. DFA, elde edilen veri seti ile önceden belirlenmiş teorik yapıların uyumunu değerlendirmek için kullanılmış ve ölçeğin orijinal beş faktörlü model yapısı ile uyumlu olduğu görülmüştür. Alt ölçeklerin geçerlik analizleri sonucunda elde edilen bulgular, ölçeğin beş boyutunun her birinin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Kullanılan üç ölçeğin Türkçe formlarının geçerlik ve güvenirlik düzeyleri istatistiksel olarak kabul edilebilir sınırlar içindedir. Her bir ölçek, araştırmanın temel değişkenlerini ölçmek için uygun ve güvenilir araçlar sunmaktadır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle Etik Kuruldan (Ek 2) ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Ek 1) gerekli izinler alınmıştır. 2023 – 2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinin 12 ilçesindeki kamu okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere ulaşılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler hem kâğıt üzerinde hem de

çevrimiçi hazırlanarak öğretmenlere ulaştırılmıştır. Kâğıt üzerinde 125 adet ve çevrim içi 387 adet olmak üzere 512 veri toplanmıştır. Bu sayede farklı ilçelerdeki farklı okul türlerine ulaşılarak örnekleme çeşitlilik olması hedeflenmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZE UYGUNLUĞU

Araştırma kapsamında elde edilen verilerden geçerli sonuçlar elde edebilmek için verilerin nitelikli olması ve analiz yapılmasına uygun olması gerekmektedir. Bu doğrultuda kayıp veri analizi, uç değerler, normallik, çoklu bağlantılı sorunu ile doğrusallık ve eş varyanslılık incelenmiştir.

3.5.1. Kayıp Veri Analizi

Elde edilen verilerde az sayıda kayıp veri olması halinde silme işlemi yapılması iyi bir yöntem olarak görülmektedir (Çokluk vd., 2018: s. 11). Veriler üzerinde yapılan kayıp veri analizleri sonucuna göre ölçek maddelerinde boş bırakılmış 3 adet veri olduğu tespit edilmiş ve bu veriler analiz dışı bırakılmıştır.

3.5.2. Uç Değerler

Araştırmadaki uç değerler kutu grafiği (box plot) ve Mahalanobis uzaklığı değeri hesaplanarak belirlenmiştir. Mahalanobis uzaklığı, bir olayın etkisini, olayların yordayıcı değişkenlerinin ortalamalarından uzaklığını inceleyerek ölçmekte ve en yüksek değerlere sahip olayları aramak gerekmektedir (Field, 2024: s. 1061). Kutu grafiği incelendiğinde uç değerlere sahip 44 veri analiz dışı bırakılmıştır.

Mahalanobis uzaklığının yorumlanmasında değişkenlerin sayısı ve örneklem büyüklüğünün bir arada incelenmesi gerekmektedir. Kutu grafiğinin incelenmesi

sonucunda 465 katılımcı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yordayıcı değişken sayısı 6 olduğu için 12.5916 ve üzeri büyüklükteki değerler uç değer olarak kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2012: s. 952). Yapılan değerlendirme sonucunda ölçüt kabul edilen değer üzerinde yer alan 37 adet veri tespit edilip analiz dışı bırakılmış ve 428 veri analiz süreçlerinde kullanılmıştır.

3.5.3. Normallik

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği, değişkenlere ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları ile histogram grafiklerinin incelenmesi sonucunda belirlenmiştir. Çarpıklık katsayısı, dağılımın simetri düzeyini, basıklık katsayısı ise dağılımın tepe noktasını yansıtan bir göstergedir. Eğer bir değişken çarpıksa, ortalaması normal dağılımın merkeziyle örtüşmez, basıklık özelliği gösteren bir değişken ise daha sivri veya düz bir eğri çizer. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının sıfıra yakın değerler alması, veri setinin normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2012: s. 79). Ayrıca, çarpıklık katsayısının -1 ile +1 arasında bulunması da normal dağılımın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Morgan vd., 2011: s. 51). Değişkenlerin merkezi eğilim ölçüleri ile çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 3'te, histogram grafikleri ise Ekte sunulmuştur.

Tablo 3 ve Ekte yer alan verilere göre, değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında olduğu ve normal dağılım eğrilerinin simetrik, çan eğrisi biçiminde olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, değişkenlerin normal dağılım sergilediği ve veri analizine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3. Değişkenlerin Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları

	N	Aritmetik Ortalama	Medyan	Mod	Std. Sapma	Çarpıklık	Çarpıklığın Standart Hatası	Basıklık	Basıklığın Standart Hatası
Kapsayıcı Liderlik	428	3,80	3,88	4,00	,77	-,41	,12	-,52	,24
Destekleyici Ses	428	4,95	5,10	6,00	1,02	-,41	,12	-,24	,24
Yapıcı Ses	428	4,91	5,00	4,60	1,11	-,43	,12	-,16	,24
Savunmacı Ses	428	3,73	3,80	2,00	1,41	,09	,12	-,94	,24
Yıkıcı Ses	428	3,64	3,40	2,00	1,53	,20	,12	-,95	,24
Homojenliğin Desteklenmesi	428	3,55	3,33	3,33	,68	,26	,12	-,25	,24
Renk Körlüğü	428	3,86	3,88	4,00	,62	,05	,12	-,55	,24
Eşitlik	428	3,70	3,67	4,00	,61	,20	,12	-,26	,24
Erişim	428	3,57	3,67	4,00	,59	,33	,12	,12	,24
Tümleştirme ve Öğrenme	428	3,73	3,75	4,00	,634	,04	,12	-,40	,24

3.5.4. Çoklu Bağlantı Sorunu

Araştırma kapsamında kurulan modelde, birden fazla yordayıcı değişken bulunması durumunda, bu değişkenler arasında yüksek düzeyde doğrusal ilişki olmaması gerekmektedir (Field, 2024: s. 440). Diğer bir ifadeyle, regresyon analizinin sağlıklı sonuçlar verebilmesi için yordayıcı değişkenlerin kendi aralarında güçlü ilişkiler taşımaması önemlidir. Bu çalışmada, çoklu bağlantılılık sorununu belirlemek amacıyla bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar incelenmiştir. Elde edilen korelasyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9’daki verilere göre, bağımsız değişkenler arasındaki hiçbir korelasyonun 0,80’nin üzerinde olmadığı görülmüştür. Korelasyon değerlerinin 0,90’ı aşmaması, veri setinde çoklu bağlantılılık sorununun bulunmadığını göstermektedir. Ayrıca, çoklu bağlantılılık problemini daha detaylı incelemek amacıyla VIF değerleri de değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda VIF değerlerinin 1,885 ile 3,177 arasında değiştiği tespit edilmiştir. VIF değerlerinin 10’dan küçük çoklu bağlantılılık sorunu olmadığını destekleyen bir bulgu olarak değerlendirilmektedir (Hair vd., 2019: s. 316).

3.5.5. Doğrusallık ve Eş varyanslılık

Doğrusallık varsayımı, iki değişken arasında düz bir çizgi ilişkisinin olduğudur. İki değişken arasındaki doğrusallık, iki değişkenli saçılım grafiklerinin incelenmesiyle değerlendirilir (Tabachnick ve Fidell, 2012: s. 83). Eş varyanslılık, yordanan değişkenlerin varyansının tüm yordayıcı değişkenler üzerinde sabit kalması gerektiğini ifade eden bir varsayımdır. Bu varsayım, genellikle saçılım grafikleri incelenerek değerlendirilmektedir (Field, 2024: s. 302). Bu çalışmada, elde edilen saçılım grafikleri (EK) incelendiğinde, verilerin doğrusallık ve varyansların homojenliği koşulunu karşıladığı gözlemlenmiştir. Bu durum, verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğini desteklemektedir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Betimleyici istatistikler, güvenilirlik ölçümleri ve korelasyonlar SPSS ve SmartPLS programları kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın hipotezlerini test etmek için kısmi en küçük kareler yapısal eşitlik modellemesi (PLS-SEM) kullanılmıştır (Hair vd., 2017: s. 28). PLS-SEM tekniği sıralı ölçümler ve ilgili ölçüm hatalarıyla ilgilenir (Rademaker vd., 2019: s. 448; Schuberth vd., 2018: s. 10) ve sıradan en küçük kareler boyunca yol katsayılarını ölçer (Rigdon, 2012: s. 341). Ayrıca PLS-SEM, özellikle örneklem büyüklüğü nispeten küçük olduğunda (Hair vd., 2012: s. 321) klasik regresyon tekniklerinden daha fazla sonuç değişkenini ele alır ve veriler normal dağılmadığında tahmin doğruluğu sağlar.

PLS-SEM, yol modeli ilişkilerinin tahmin edilmesinde kullanılır. Dolayısıyla, araştırma amacı teori oluşturma ve varyansın açıklanması (yapıların tahmini) olduğunda, PLS-SEM tercih edilecek bir yöntemdir (Hair vd., 2017: s. 4). PLS-SEM, keşifsel çalışmalarda ve yeni geliştirilen teorilerde özellikle tercih edilir. Keşifsel çalışmalar, araştırma modelinde yer alan değişkenlerle ilgili az ya da hiç bilgi bulunmadığında veya değişkenlerin yeni geliştirildiği durumlarda yapılan araştırma

türüdür. Yapısal model birçok yapı ve birçok gösterge içerdiğinde ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunda PLS-SEM kullanımı gereklidir (Hair vd., 2017: s. 23). Bu çalışmada, aracılık etkilerinin doğrulanması amacıyla 5000 örneklemlili bootstrap (yeniden örnekleme) tekniğı ve %95 güven aralığıyla yanlılık düzeltmesi (Bias Correction) kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analiz sonuçları ayrıntılı biçimde sunulmaktadır. İlk olarak, katılımcıların kapsayıcı liderlik, farklılıkların yönetimi ve ses çıkarma davranışı değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler verilecek ve temel eğilim ölçüleri değerlendirilerek araştırma soruları yanıtlanacaktır. Ardından, yapısal eşitlik modeli sonuçları paylaşılacak, modelin değerlendirilmesi ve değişkenler arasındaki ilişki örüntüleri ele alınacaktır. Son olarak, bu bulgulardan hareketle değişkenler arasındaki ilişkiye odaklanan araştırma soruları yanıtlanacaktır.

4.1. BETİMSSEL İSTATİSTİKLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, katılımcıların okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları, farklılıkların yönetimi yaklaşımları ve ses çıkarma davranışı düzeylerine ilişkin algılarını betimlemek amacıyla, araştırma değişkenlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

4.1.1. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları

Bu bölümde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına yönelik algıları incelenmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın sorularından biri olan “*Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin*

algıları ne düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu amaçla, kapsayıcı liderlik ölçeği ile bu liderlik anlayışının alt boyutları olan grup üyelerini destekleme, adalet ve eşitliğin sağlanması, ortak karar verme, farklı katkıları teşvik etmek ve grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edilmiştir.

Tablo 4. Kapsayıcı Liderlik ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	M	SS
KAPSAYICI LİDERLİK	3,80	,77
Grup Üyelerini Destekleme	3,87	,82
Adalet ve Eşitliğin Sağlanması	3,84	,79
Ortak Karar Verme	3,66	,87
Farklı Katkıları Teşvik Etmek	3,88	,77
Grup Üyelerinin Tam Katkıda Bulunmasına Yardımcı Olmak	3,69	,82

Tablo verilerine göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının (M= 3,80, SS= 0,77) ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür. Alt boyutlara ilişkin algılarda ise sırasıyla farklı katkıları teşvik etmek (M= 3,88, SS= 0,77), grup üyelerini destekleme (M= 3,87, SS= 0,82), adalet ve eşitliğin sağlanması (M= 3,84, SS= 0,79), grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak (M= 3,69, SS= 0,82) ve ortak karar verme (M= 3,66, SS= 0,87) değerlerine ulaşıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin genel olarak okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını olumlu algıladığını göstermektedir. Alt boyutlarda en yüksek ortalama değer *farklı katkıları teşvik etmek* olması, yöneticilerin öğretmenlerin çeşitli fikirlerini önemsediklerini göstermektedir. *Ortak karar verme* ise görece daha düşük bir değere sahiptir, bu da yöneticilerin öğretmenlerle birlikte karar alma süreçlerini daha da geliştirebileceklerini düşündürmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenler, genel düzeyde “kapsayıcı liderlik” algısını olumlu değerlendirse de ortak karar verme gibi bazı alanlarda iyileştirme yapılabileceği anlaşılmaktadır.

4.1.2. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Öğretmenlerin Algıları

Bu bölümde, öğretmenlerin okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları incelenmiştir. Bu kapsamda, araştırmanın sorularından biri olan “*Öğretmenlerin okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?*” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin homojenliğin desteklenmesi, renk körlüğü, eşitlik, erişim ve tümleştirme ve öğrenme yaklaşımlarına ilişkin algıları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri üzerinden analiz edilmiştir.

Tablo 5. Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	M	SS
Homojenliğin Desteklenmesi	3,55	,68
Renk Körlüğü	3,86	,62
Eşitlik	3,70	,61
Erişim	3,57	,59
Tümleştirme ve Öğrenme	3,73	,64

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının en yüksek ortalamasının “renk körlüğü” ($M = 3,86$, $SS = 0,62$) yaklaşımında olduğu görülmektedir. Bu durum, okullarda demografik özelliklere bakılmaksızın herkese “eşit davranma” yaklaşımının baskın algılandığını göstermektedir. Bununla birlikte, *tümleştirme ve öğrenme* ($M = 3,73$, $SS = 0,64$) ve *eşitlik* ($M = 3,70$, $SS = 0,61$) yaklaşımlarının da yüksek olması, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin farklı bakış açılarını kısmen benimsediğini düşündürmektedir. *Homojenliğin desteklenmesi* ($M = 3,55$, $SS = 0,68$) en düşük değer olarak dikkat çekmiş olsa da bu değer de orta düzeyin üzerindedir. Bu tablo, okullarda birden fazla farklılık yönetimi yaklaşımının bir arada algılandığına işaret etmektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışlarına İlişkin Algıları

Bu bölümde, öğretmenlerin ses çıkarma davranışı düzeyleri incelenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın alt problemlerinden biri olan “*Öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?*” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin destekleyici ses, yapıcı ses, savunmacı ses ve yıkıcı ses boyutlarında sergiledikleri davranışlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışı Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	M	SS
Destekleyici Ses	4,96	1,02
Yapıcı Ses	4,91	1,11
Savunmacı Ses*	3,73	1,41
Yıkıcı Ses*	3,64	1,53

*Ters puanlanan boyut

Tablo 6’ya göre, öğretmenlerin ses çıkarma davranışı düzeylerinde en yüksek ortalamaların *destekleyici ses* ($M = 4,96$, $SS = 1,02$) ve *yapıcı ses* ($M = 4,91$, $SS = 1,11$) boyutlarında olduğu görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin olumlu ve gelişim odaklı fikirlerini paylaşmaya meyilli olduklarını göstermektedir. Buna karşın, *yıkıcı ses* ($M = 3,64$, $SS = 1,53$) ve *savunmacı ses* ($M = 3,73$, $SS = 1,41$) ortalamalarının nispeten düşük olması, öğretmenlerin eleştirel veya olumsuz tepkileri yansıtmaktan çok yapıcı ve destekleyici bir tutum sergilediğine işaret etmektedir. Bu da okul ortamında genel anlamda olumlu bir iletişim iklimi olduğunu düşündürmektedir.

4.2. YAPISAL EŞİTLİK MODELİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, modele ait değişkenler arasındaki ilişkiler Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modellemesi (PLS-SEM) kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle, PLS-SEM ile ilgili açıklamalar yapılmış olup analiz sürecinde elde edilen bulgular, yapısal eşitlik modelinin aşamalarına uygun şekilde yorumlanmış ve detaylı açıklamalarıyla birlikte sunulmuştur.

Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modellemesi (Partial Least Squares Structural Equation Modeling - PLS-SEM), karmaşık nedensel-etki ilişkisi modellerini tahmin etmek için kullanılan çok değişkenli bir analiz tekniğidir. PLS-SEM, Wold (1982) tarafından geliştirilmiş ve daha sonra Lohmöller (1989) tarafından iyileştirilmiştir. Bu teknik, yüksek öğretim, yönetim, pazarlama, bilgi sistemleri, tıp, mühendislik, psikoloji, siyaset ve çevre bilimleri gibi çeşitli disiplinlerde araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından giderek daha fazla ilgi görmektedir (Sarstedt vd., 2021: s. 3).

PLS-SEM, iki temel bileşenden oluşan bir yapısal eşitlik modelidir: ölçüm modeli (dış model) ve yapısal model (iç model). Ölçüm modeli, gizil değişkenler ile bunların göstergeleri (gözlenen değişkenler) arasındaki ilişkileri tanımlarken, yapısal model gizil değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlar (Hair vd., 2017: s. 11). PLS-SEM, varyans tabanlı bir yaklaşım olarak, geleneksel kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesinden (CB-SEM) farklıdır. PLS-SEM, hedef yapıların açıklanan varyansını maksimize etmeye odaklanır ve bu nedenle tahmin odaklı araştırmalar için özellikle uygundur.

PLS-SEM, Wold tarafından "aynı anda veri açısından zengin ve teori açısından ilkel" olan araştırma durumları için CB-SEM'e bir alternatif olarak tasarlanmıştır (Wold, 1985; aktaran Riou vd., 2016: s. 221). Bu, PLS-SEM'in özellikle ön çalışmalar için uygun olduğunu, araştırmacıların teorik bir model geliştirmeyi ve kavramlar

arasındaki önemli bağımlılıkları belirlemeyi amaçladığı ve genellikle daha küçük örneklem boyutlarıyla çalıştığı durumlarda daha uygun olduğunu göstermektedir. Hair ve arkadaşları (2017: s. 19), PLS-SEM'in özellikle şu durumlarda tercih edilmesi gerektiğini önermektedir:

1. Araştırmanın amacı teori geliştirmek veya tahmin doğruluğunu vurgulamaksa
2. Ölçüm modeli formatif göstergeler içeriyorsa
3. Yapısal model karmaşıksa
4. Örneklem boyutu küçükse
5. Veriler normal dağılmıyorsa

PLS-SEM, karmaşık nedensel-etki ilişkisi modellerini tahmin etmek için güçlü bir araç olarak ortaya çıkmıştır. Esnek veri gereksinimleri, karmaşık modelleri ele alma yeteneği ve tahmin odaklı doğası nedeniyle çeşitli disiplinlerde giderek daha fazla kabul görmektedir. Bu çerçevede PLS-SEM, özellikle keşifsel araştırma aşamalarında, küçük örneklem boyutlarıyla çalışırken veya normal dağılmayan verilerle uğraşırken değerli bir analiz aracıdır.

4.2.1. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (Birinci Derece Yapılar)

PLS-SEM analizinin ilk adımı ölçüm modelinin değerlendirilmesidir. Ölçüm modelinin güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirmek için çeşitli testler ve ölçütler kullanılmıştır. Bu ölçütler faktör yükleri, güvenilirlik katsayıları, yakınsak geçerlilik ve ayrıştırıcı geçerlilik olup Hair vd. (2019: s. 15) tarafından PLS-SEM analizinde kullanılması gerektiği belirtilmiştir.

Faktör Yükleri: Her ölçekteki maddelerin iç tutarlılığı, faktör yüklerinin incelenmesiyle değerlendirilmiştir. Büyüköztürk'e (2002: s. 474) göre, 0,60 ve üzeri faktör yükleri yüksek olarak kabul edilir ve bu da güçlü madde güvenilirliğini gösterirken, 0,30 ile 0,59 arasındaki yükler orta düzeyde büyüklük olarak kabul edilir.

Tablo 3'te sunulan sonuçlar, çoğu maddenin yüksek faktör yüklerine sahip olduğunu ve yalnızca beş maddenin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Faktör Yükleri, Güvenilirlik ve Uyum Geçerliliği

Ölçek	Alt Boyutlar	Madde No	Faktör Yüğü	T Statistics (O/STDEV)	Alpha	CR	AVE
Kapsayıcı Liderlik	Grup Üyelerini Destekleme	GUD1	0,810	46,899	0,922	0,926	0,676
		GUD2	0,845	52,318			
		GUD3	0,813	45,491			
		GUD4	0,847	40,895			
		GUD5	0,862	64,156			
		GUD6	0,753	28,112			
	Adalet ve Eşitliğin Sağlanması	AES1	0,811	39,537	0,896	0,890	0,619
		AES2	0,815	42,730			
		AES3	0,723	21,186			
		AES4	0,817	48,302			
		AES5	0,762	34,482			
	Ortak Karar Verme	OKV1	0,722	23,104	0,918	0,916	0,687
		OKV2	0,863	69,943			
		OKV3	0,822	46,337			
		OKV4	0,868	62,315			
		OKV5	0,859	62,427			
	Farklı Katkıları Teşvik Etmek	FKT1	0,845	43,171	0,905	0,914	0,640
		FKT2	0,714	25,128			
		FKT3	0,799	38,455			
		FKT4	0,814	43,919			
		FKT5	0,785	30,771			
		FKT6	0,836	49,390			
	Grup Üyelerinin Tam Katkıda Bulunmasına Yardımcı Olmak	GUTK1	0,801	41,682	0,785	0,802	0,581
		GUTK2	0,591	15,773			
		GUTK3	0,866	72,790			
Ses Çıkarma Davranışı	Destekleyici Ses	DEST1	0,703	14,378	0,760	0,832	0,498
		DEST2	0,740	21,516			
		DEST3	0,646	11,371			
		DEST4	0,688	13,617			
		DEST5	0,745	20,598			
	Yapıcı Ses	YAP1	0,790	36,734	0,842	0,888	0,613
		YAP2	0,696	17,438			
		YAP3	0,813	28,227			
		YAP4	0,830	34,397			
		YAP5	0,779	30,094			
	Savunmacı Ses	SAV1	0,891	6,337	0,858	0,895	0,635
		SAV2	0,892	6,575			
		SAV3	0,785	5,515			
		SAV4	0,585	3,164			
		SAV5	0,791	5,032			
	Yıkıcı Ses	YIK1	0,550	2,574	0,888	0,830	0,510
		YIK2	0,480	2,091			
		YIK3	0,858	4,757			
		YIK4	0,940	4,341			
		YIK5	0,630	3,214			

Tablo 7. (Devam) Faktör Yükleri, Güvenilirlik ve Uyum Geçerliliği

Ölçek	Alt Boyutlar	Madde No	Faktör Yükü	T Statistics (O/STDEV)	Alpha	CR	AVE
Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımları	Homojenliğin desteklenmesi	HOD1	0,815	30,551	0,591	0,774	0,537
		HOD2	0,767	21,522			
		HOD3	0,598	10,465			
	Renk körlüğü	RENK1	0,774	29,431	0,717	0,824	0,540
		RENK2	0,723	22,201			
		RENK3	0,729	22,460			
		RENK4	0,712	19,348			
	Eşitlik	ESIT1	0,807	38,027	0,600	0,788	0,555
		ESIT2	0,688	16,723			
		ESIT3	0,734	21,994			
	Erişim	ERIS1	0,756	21,906	0,514	0,751	0,503
		ERIS2	0,624	9,492			
		ERIS3	0,742	20,127			
	Tümleştirme ve öğrenme	TUMO1	0,738	30,044	0,844	0,896	0,683
		TUMO2	0,811	36,558			
		TUMO3	0,874	64,876			
		TUMO4	0,876	58,670			

Güvenilirlik Katsayıları: Araştırma, Cronbach alfa değerleri ve Bileşik Güvenilirlik (CR) katsayılarını inceleyerek iç tutarlılık güvenilirliğini değerlendirmiştir. Cronbach alfa değerleri için yaygın olarak kabul edilen değerler $\geq 0,9$ Mükemmel, $0,7 \leq \alpha < 0,9$ İyi, $0,6 \leq \alpha < 0,7$ Kabul edilebilir, $0,5 \leq \alpha < 0,6$ Zayıf ve $\alpha < 0,5$ Kabul edilemez şeklindedir (Kılıç, 2016: s. 48). Yapının Cronbach alfa değerleri incelendiğinde iki boyutun zayıf düzeyde olmasına karşın üç boyutun mükemmel ve dokuz boyutun iyi düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. CR değerinin 0,7'den yüksek olması gerekmektedir (Hair vd., 2017: s. 112). Elde edilen veriler incelendiğinde CR değerlerinin kabul edilebilir değerlerin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Yakınsak Geçerlilik: Yakınsak geçerliliği belirlemek için, faktör yükleriyle açıklanan ortalama varyans (AVE=Average Variance Extracted) değerlerine incelenmiştir. Tatmin edici yakınsak geçerliliğe ulaşmak için AVE'nin 0,5'ten yüksek olması gerekmektedir (Fornell ve Larcker, 1981: s. 46). AVE değerlerinin kabul edilebilir değerlerin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar, birinci dereceden yapının yakınsak geçerliliğinin sağlandığını göstermiştir.

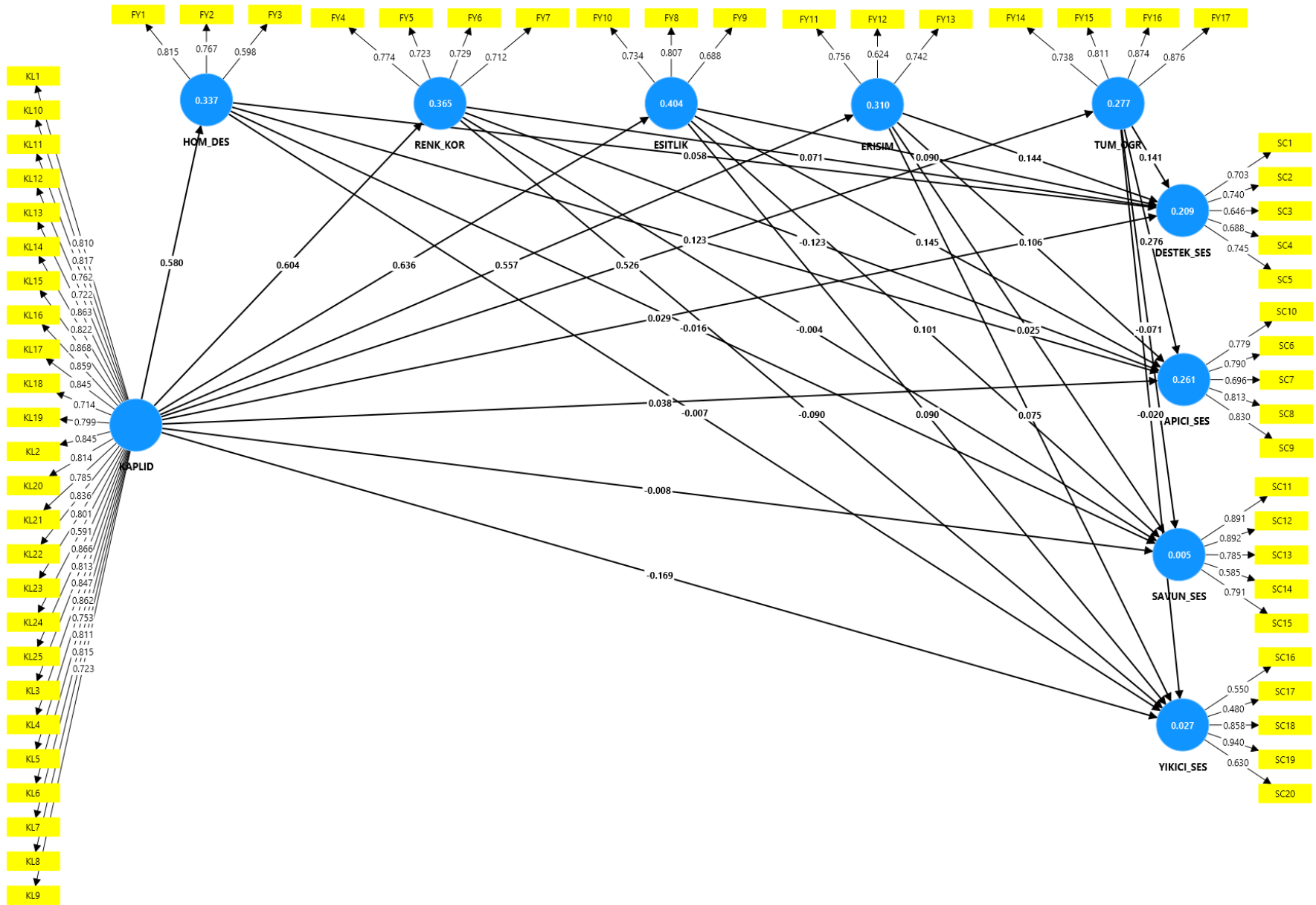
Tablo 8. HTMT Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.KAPLID										
2.HODE	0,729									
3.RENKOR	0,711	0,973								
4.ESIT	0,821	1,095	1,087							
5.ERIS	0,783	1,211	1,060	1,266						
6.TUMOG	0,573	0,914	0,889	1,032	0,996					
7.DESTSES	0,326	0,446	0,477	0,536	0,567	0,473				
8.YAPSES	0,357	0,539	0,425	0,608	0,607	0,549	0,765			
9.SAVSES	0,045	0,096	0,075	0,128	0,195	0,058	0,177	0,284		
10.YIKSES	0,095	0,148	0,092	0,152	0,160	0,057	0,162	0,233	0,949	

Ayrıştırıcı Geçerlilik: Ayrıştırıcı geçerlilik, Heterotrait-Monotrait oranı (HTMT) kullanılarak değerlendirilmiştir. HTMT değerlerinde, 1,00 kabul edilebilir yapı korelasyonlarının üst sınırı olarak yorumlanabilirken (Franke ve Sarstedt, 2019: s. 434), bu sınırın aşılması ayrıştırıcı geçerliliğin kesin bir ihlalini temsil etmemektedir (Henseler vd., 2015: s. 131). Ayrıştırıcı geçerliliğini değerlendirmek adına maddelerin çapraz yükleri ve Fornell ve Larcker kriteri incelendiğinde, 1,00'in üstünde HTMT değerleri olmasına karşın modelin ayrıştırıcı geçerlilik kriterlerini sağladığı görülmektedir.

Tablo 9. Pearson Korelasyon Analizi ve Fornell-Larcker Kriteri Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.KAPLID	(0,804)									
2.HODE	0,580	(0,733)								
3.RENKOR	0,604	0,639	(0,735)							
4.ESIT	0,636	0,656	0,712	(0,745)						
5.ERIS	0,557	0,687	0,647	0,708	(0,709)					
6.TUMOG	0,526	0,660	0,690	0,742	0,670	(0,827)				
7.DESTSES	0,316	0,370	0,379	0,403	0,403	0,406	(0,705)			
8.YAPSES	0,332	0,417	0,341	0,442	0,420	0,471	0,648	(0,783)		
9.SAVSES	0,022	0,014	0,021	0,048	0,032	0,004	-0,136	-0,251	(0,797)	
10.YIKSES	-0,139	-0,065	-0,097	-0,048	-0,032	-0,059	-0,121	-0,180	0,669	(0,714)



Şekil 2. Birinci Derece Yapı

4.2.2. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (İkinci Derece Yapılar)

Ölçüm modelinin ikinci dereceden yapısını değerlendirmek için faktör yükleri, güvenirlik katsayıları, yakınsak geçerlilik, ayrıştırıcı geçerlilik, doğrusallık (VIF), açıklayıcılık (R^2), etki büyüklüğü (f^2) ve uyum iyiliği (GoF) değerleri hesaplanmıştır. Tablo 10, ikinci dereceden yapıya karşılık gelen her birinci dereceden yapının faktör yüklerinin 0,60 eşliğini aştığını göstermektedir.

Yapının Cronbach alfa değerleri incelendiğinde iki boyutun zayıf düzeyde olmasına karşın iki boyutun mükemmel ve üç boyutun iyi düzeyde güvenirliğe sahip olduğu görülmektedir. AVE ve CR değerleri incelendiğinde, değerlerin sırasıyla 0,50 ve 0,70 eşiklerini aştığı görülmektedir. Bu bulgular, incelenen ikinci dereceden yapılar için yakınsak geçerliliğin başarıyla kurulduğunu göstermektedir.

Tablo 10. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (İkinci Derece Yapılar)

İkinci Derece Yapılar	Birinci Derece Yapılar	Madde No	Faktör Yüğü	Alpha	CR	AVE
Kapsayıcı Liderlik				0,971	0,977	0,896
	Grup Üyelerini Destekleme		0,963			
	Adalet ve Eşitliğin Sağlanması		0,932			
	Ortak Karar Verme		0,953			
	Farklı Katkıları Teşvik Etmek		0,967			
	Grup Üyelerinin Tam Katkıda Bulunmasına Yardımcı Olmak		0,918			

Tablo 10. (Devam) Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi (İkinci Derece Yapılar)

İkinci Derece Yapılar	Birinci Derece Yapılar	Madde No	Faktör Yüğü	Alpha	CR	AVE
Olumlu Ses Çıkarma Davranışı				0,753	0,889	0,801
	Destekleyici Ses		0,872			
	Yapıcı Ses		0,916			
Olumsuz Ses Çıkarma Davranışı				0,909	0,955	0,914
	Savunmacı Ses		0,940			
	Yıkıcı Ses		0,972			
Homojenliğin desteklenmesi	Homojenliğin desteklenmesi	HOD1	0,805	0,591	0,776	0,539
		HOD2	0,767			
		HOD3	0,617			
Renk körlüğü	Renk körlüğü	RENK1	0,766	0,717	0,824	0,540
		RENK2	0,718			
		RENK3	0,737			
		RENK4	0,717			
Eşitlik	Eşitlik	ESIT1	0,805	0,600	0,788	0,555
		ESIT2	0,690			
		ESIT3	0,735			
Erişim	Erişim	ERIS1	0,736	0,514	0,753	0,505
		ERIS2	0,642			
		ERIS3	0,750			
Tümleştirme ve öğrenme	Tümleştirme ve öğrenme	TUMO1	0,745	0,844	0,895	0,682
		TUMO2	0,808			
		TUMO3	0,872			
		TUMO4	0,874			

Ayrıştırıcı geçerlilik, Heterotrait-Monotrait oranı (HTMT) kullanılarak değerlendirilmiştir. Tablo 11 sunulan HTMT değerleri incelendiğinde birinci derece yapıdakine benzer şekilde 1,00'in üstünde HTMT değerleri olmasına karşın maddelerin çapraz yükleri ve Fornell ve Larcker kriteri sonuçları incelendiğinde modelin ayrıştırıcı geçerlilik kriterlerini sağladığı görülmektedir

Tablo 11. HTMT Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.KAPLID								
2.HODE	0,730							
3.RENKOR	0,707	0,973						
4.ESIT	0,823	1,095	1,087					
5.ERIS	0,782	1,211	1,060	1,266				
6.TUMOG	0,573	0,914	0,889	1,032	0,996			
7.OLUMLUSES	0,389	0,562	0,514	0,654	0,672	0,585		
8.OLUMSUZSES	0,026	0,117	0,044	0,116	0,162	0,029	0,244	

Tablo 12. Pearson Korelasyon Analizi ve Fornell-Larcker Kriteri Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.KAPLID	(0,947)							
2.HODE	0,578	(0,734)						
3.RENKOR	0,600	0,639	(0,735)					
4.ESIT	0,635	0,657	0,713	(0,745)				
5.ERIS	0,554	0,686	0,650	0,708	(0,711)			
6.TUMOG	0,527	0,662	0,687	0,744	0,670	(0,826)		
7.OLUMLUSES	0,335	0,409	0,377	0,447	0,432	0,473	(0,895)	
8.OLUMSUZSES	-0,001	0,017	-0,003	0,035	0,035	-0,000	-0,203	(0,956)

Modeldeki tahmini değişkenler arasında sonuç bozulmalarına yol açabilecek aşırı korelasyonları önlemek VIF (Variance Inflation Factor) değerleri hesaplanmıştır. İdeal olarak, çoklu doğrusallık endişelerini ortadan kaldırmak için VIF değerleri 5'ten küçük olmalıdır (Hair vd., 2011: s. 145). Tablo 13'te sunulan VIF değerlerinin hepsinin 5'ten küçük olduğu bulunmuştur. Bu da modelde doğrusallık sorunu olmadığını göstermektedir. Bu, bağımsız değişkenlerin önemli ölçüde ilişkili olmadığını doğrulamakta ve modeldeki varyansın yapay olarak şişirilmediği göstermektedir. Bu testler ve kriterlere dayanarak, araştırma modelinin güvenilir ve tutarlı olduğu, ölçeklerin ve maddelerin ilgi duyulan yapıları etkili bir şekilde temsil ettiği belirlenmiştir.

Tablo 13. VIF Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.KAPLID		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,899	1,899
2.HODE							2,421	2,421
3.RENKOR							2,572	2,572
4.ESIT							3,273	3,273
5.ERIS							2,573	2,573
6.TUMOG							2,781	2,781
7.OLUMLUSES								
8.OLUMSUZSES								

Yapısal modeldeki içsel yapılar için hesaplanan R^2 değerleri, modelin açıklayıcılığını değerlendirme açısından bir göstergedir. R^2 değeri, bir bağımlı değişkendeki varyansın bağımsız değişkenler tarafından ne ölçüde açıklandığını belirtir. Literatüre göre R^2 değerleri, 0,75 ve üzeri güçlü, 0,50 civarı orta ve 0,25 civarı zayıf düzeyde açıklayıcılık olarak kabul edilmektedir (Hair vd., 2011: s. 147).

Tablo 14. R^2 Değerleri

	R^2
HOM_DES	0,334
RENK_KOR	0,360
ESITLIK	0,403
ERISIM	0,307
TUM_OGR	0,278
OLUMLU_SES	0,258
OLUMSUZ_SES	0,005

Araştırma modelinde elde edilen R^2 değerleri şu şekildedir:

- ESITLIK (0,403), RENK_KOR (0,360), HOM_DES (0,334), ERISIM (0,307), TUM_OGR (0,278): Zayıf ile orta arasında açıklayıcılığa sahiptir.
- OLUMSUZ_SES (0,005): Açıklayıcılığı çok düşüktür.
- OLUMLU_SES (0,258): Zayıf düzeyde açıklayıcılığa sahiptir.

Bu değerlere bakıldığında, özellikle ses çıkarma davranışlarının (özellikle olumsuz sesin) düşük açıklanabilirliği dikkat çekmektedir. Ancak bu durum, modelin geçersiz ya da başarısız olduğu anlamına gelmez. Aksine, ses davranışlarının çok boyutlu, durumsal ve kişisel özelliklere bağlı yapısı dikkate alındığında, bu sonuç beklenen bir durumdur. Özellikle olumsuz ses gibi davranışlar, kişisel risk algısı (Cheng vd., 2020: s. 129), psikolojik güven (O'Donovan vd., 2021: s. 1), örgütsel adalet (Acaray, 2020: s. 672), bireysel özellikler (Prihatsanti vd., 2023: s. 237) gibi dışsal ve bireysel etkenlerle daha yakından ilişkilidir. Bu nedenle kapsayıcı liderlik ve farklılık yönetimi gibi örgütsel yapıların bu davranışları doğrudan ve güçlü biçimde açıklayamaması olağandır.

Hair ve arkadaşları (2011: s. 147) hangi R^2 düzeyinin yüksek olduğuna dair yargının, belirli araştırma disiplinine bağlı olduğunu belirtmiştir. Tüketici davranışı gibi disiplinlerde 0,20'lik R^2 sonuçları yüksek kabul edilirken, 0,75'lik R^2 değerleri başarı ölçütü çalışmalarında yüksek olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla, R^2 değerlerinin genel olarak zayıf-orta düzeyde kalması modelin ampirik geçerliliğini zedelememekte, aksine değişkenlerin sınırlı açıklayıcılığının doğal bir yansıması olarak görülmelidir. Ayrıca, bu durum gelecekteki araştırmalar için yeni değişkenlerin (örneğin psikolojik güvenlik, iş doyumu, örgütsel destek) modele dahil edilmesini teşvik edici bir bulgu niteliği taşımaktadır.

PLS-SEM analizinde f^2 (etki büyüklüğü) değerleri, her bir dışsal değişkenin içsel değişken üzerindeki bağımsız katkısını değerlendirmeyi sağlar. f^2 değeri, ilgili değişken modelden çıkarıldığında R^2 değerinde meydana gelen azalma üzerinden hesaplanır. Hair ve arkadaşlarına (2017: s. 208) göre f^2 değerleri 0,02 küçük etki, 0,15 orta düzeyde etki, 0,35 ve üzeri büyük etki olarak sınıflandırılmaktadır.

Tablo 15. f^2 Değerleri

	f^2
KAPLID -> ERISIM	0,443
KAPLID -> ESITLIK	0,674
KAPLID -> HOM_DES	0,501
KAPLID -> RENK_KOR	0,564
KAPLID -> TUM_OGR	0,385
KAPLID -> OLUMLU_SES	0,001
KAPLID -> OLUMSUZ_SES	0,001
HOM_DES -> OLUMLU_SES	0,003
HOM_DES -> OLUMSUZ_SES	0,000
RENK_KOR -> OLUMLU_SES	0,001
RENK_KOR -> OLUMSUZ_SES	0,001
ESITLIK -> OLUMLU_SES	0,006
ESITLIK -> OLUMSUZ_SES	0,002
ERISIM -> OLUMLU_SES	0,009
ERISIM -> OLUMSUZ_SES	0,001
TUM_OGR -> OLUMLU_SES	0,030
TUM_OGR -> OLUMSUZ_SES	0,001

Bu araştırmada elde edilen f^2 bulgularına göre kapsayıcı liderliğin, farklılık yönetimi yapılarına olan etkisi büyük düzeydedir:

- KAPLID → ESITLIK (0,674), RENK_KOR (0,564), HOM_DES (0,501), ERISIM (0,443), TUM_OGR (0,385): Bu yolların tamamı büyük etki düzeyindedir.

Bu sonuç, kapsayıcı liderliğin öğretmen algısında farklılık yönetimi yaklaşımlarını şekillendirmede oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımlarını doğrudan etkileyen kritik bir yapı olarak öne çıkmaktadır.

Kapsayıcı liderlik ve farklılık yönetimi yapılarının ses çıkarma davranışları üzerindeki f^2 değerleri ise düşüktür:

- Tüm yolların f^2 değeri 0,001 – 0,030 aralığında olup, büyük çoğunluğu küçük ya da ihmal edilebilir düzeydedir.
- TUM_OGR → OLUMLU_SES: 0,030 (küçük etki)
- Diğer tüm yollar: 0,001–0,009 arasında (etkisiz düzeyde)

Bu sonuçlar, kapsayıcı liderlik ve farklılık yönetimi yaklaşımlarının öğretmenlerin ses çıkarma davranışları üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Ancak bu durum beklenen ve doğal bir sonuçtur. Çünkü ses çıkarma davranışları bireysel ve bağlamsal faktörlerle daha doğrudan ilişkilidir (örneğin algılanan risk, kişilik yapısı, örgütsel güven ortamı). Bu nedenle f^2 değerlerinin düşük olması, modelin geçersizliğine değil, araştırmanın ele aldığı ilişkilerin karmaşık yapısına işaret etmektedir.

Her ne kadar R^2 ve f^2 değerlerinin bazı yapılar açısından düşük olduğu görülse de bu durum, modelin bütüncül yapısını veya araştırmanın geçerliliğini olumsuz etkilememektedir. Aksine bu bulgular modelin doğasını (özellikle ses çıkarma davranışlarının karmaşıklığını), kapsayıcı liderlik ve farklılık yönetiminin etkili olduğu alanları (eşitlik, erişim vb.), modelde yer almayan dışsal değişkenlerin önemini vurgulayarak daha derin bir teorik analiz yapılmasına olanak tanımaktadır. Araştırma modeli hem literatürdeki boşlukları işaret etmekte hem de ileriye dönük öneriler sunmak için sağlam bir zemin oluşturmaktadır.

Tenenhaus ve arkadaşları (2004), Uyum İyiliği İndeksi (GoF - Goodness of Fit) olarak adlandırılan bir formül aracılığıyla, özellikle PLS-SEM temelli çalışmalar için model uyumunun değerlendirilebilmesini mümkün kılan bir yaklaşım geliştirmiştir. Bu yaklaşım, yapısal modelin genel geçerliliğini değerlendirmenin yanı sıra, PLS algoritmasının nedensellik temelli yapısına uygun bir model uyum ölçütü ortaya koymaktadır. GoF indeksi, ortalama açıklanan varyans (AVE) ve belirleyicilik

katsayısının (R^2) çarpımının karekökü alınarak hesaplanmaktadır. GoF indeksi için $<0,10$ için kabul edilemez, $\geq 0,10$ için düşük uyum, $\geq 0,25$ için orta düzeyde uyum ve $\geq 0,36$ yüksek uyum olarak değerlendirilmektedir (Aybek ve Karakaş, 2023: s. 661).

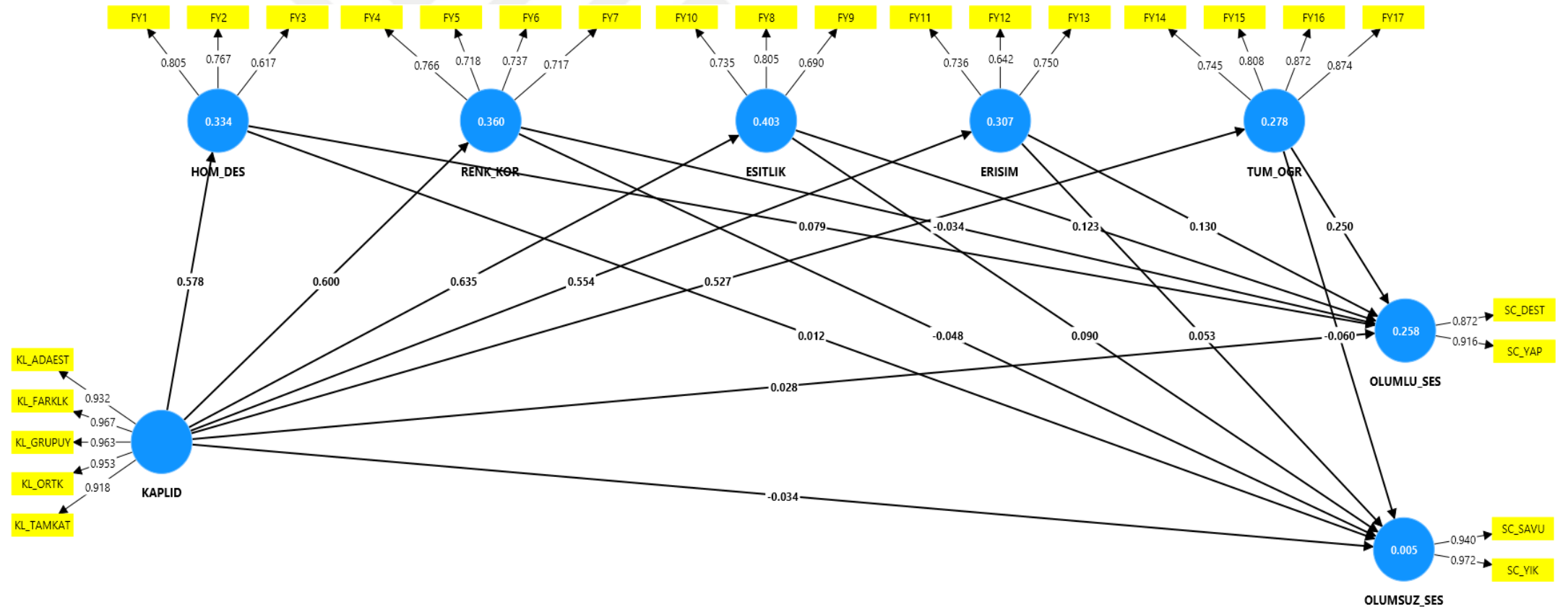
Bu çalışmada da Tenenhaus ve arkadaşlarının (2004) önerisi doğrultusunda, modelin genel uyum iyiliği değerlendirilmiştir. Bu amaçla, ikinci dereceden gizil yapılara ilişkin AVE ve yapısal modele ilişkin R^2 değerlerinin ortalamaları hesaplanmıştır. Buna göre;

- Ortalama AVE değeri: 0,679

- Ortalama R^2 değeri: 0,278

- $GoF = \sqrt{(0,679 \times 0,278)} = \sqrt{0,1886} \approx 0,434$ olarak bulunmuştur.

GoF değerinin $\geq 0,36$ olması modelin yüksek düzeyde uyum gösterdiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, elde edilen 0,434 değeri, yapısal modelin uyum iyiliği şartlarını sağladığını ve modelin bütüncül olarak geçerli kabul edilebileceğini ortaya koymaktadır.



Şekil 3. Yapısal Model

4.2.3. Yapısal Modelin Değerlendirilmesi

Bu bölümde, araştırma modelinde yer alan değişkenler arasındaki yapısal ilişkiler test edilmiştir. Bu kapsamda “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının, öğretmenlerin olumlu ve olumsuz ses çıkarma davranışlarının anlamlı yordayıcısı olup olmadığı”, “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının, okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının (Homojenliğin desteklenmesi, Renk körlüğü, Eşitlik, Erişim, Tümlleştirme ve öğrenme) anlamlı yordayıcısı olup olmadığı” ve “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkide okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarının aracı rolü ne düzeyde olduğu” incelenmiştir. Bu doğrultuda geliştirilen yapısal model test edilmiş ve ilişkilerin düzeyi ile yönü değerlendirilmiştir. Yapısal modelin değerlendirilmesi yönelik, Şekil 3 ve Tablo 16, doğrudan, dolaylı ve toplam etkilerin sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Tablo 16. Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler

	Standardize Katsayı	T statistics (O/STDEV)	Alt Sınır (5.0%)	Üst Sınır (95.0%)	P değeri
DOĞRUDAN ETKİLER					
KAPLID -> ERISIM	0,554	17,519	0,502	0,607	0,000
KAPLID -> ESITLIK	0,635	24,431	0,592	0,677	0,000
KAPLID -> HOM_DES	0,578	21,215	0,533	0,623	0,000
KAPLID -> OLUMLU_SES	0,028	0,455	-0,073	0,129	0,325
KAPLID -> OLUMSUZ_SES	-0,034	0,582	-0,122	0,068	0,280
KAPLID -> RENK_KOR	0,600	20,337	0,552	0,650	0,000
KAPLID -> TUM_OGR	0,527	15,415	0,470	0,584	0,000
ERISIM -> OLUMLU_SES	0,130	1,885	0,021	0,246	0,030
ERISIM -> OLUMSUZ_SES	0,053	0,621	-0,092	0,194	0,267
ESITLIK -> OLUMLU_SES	0,123	1,690	0,004	0,243	0,046
ESITLIK -> OLUMSUZ_SES	0,090	1,002	-0,056	0,240	0,158
HOM_DES -> OLUMLU_SES	0,079	1,095	-0,041	0,196	0,137
HOM_DES -> OLUMSUZ_SES	0,012	0,144	-0,125	0,144	0,443
RENK_KOR -> OLUMLU_SES	-0,034	0,517	-0,142	0,078	0,303
RENK_KOR -> OLUMSUZ_SES	-0,048	0,617	-0,173	0,084	0,269
TUM_OGR -> OLUMLU_SES	0,250	3,492	0,133	0,364	0,000
TUM_OGR -> OLUMSUZ_SES	-0,060	0,719	-0,202	0,074	0,236

Tablo 16. (Devam) Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler

	Standardize Katsayı	T statistics (O/STDEV)	Alt Sınır (5.0%)	Üst Sınır (95.0%)	P değeri
<i>DOLAYLI ETKİLER</i>					
KAPLID -> RENK_KOR -> OLUMLU_SES	-0,021	0,515	-0,086	0,047	0,303
KAPLID -> RENK_KOR -> OLUMSUZ_SES	-0,029	0,612	-0,104	0,050	0,270
KAPLID -> HOM_DES -> OLUMLU_SES	0,046	1,090	-0,024	0,115	0,138
KAPLID -> HOM_DES -> OLUMSUZ_SES	0,007	0,143	-0,074	0,083	0,443
KAPLID -> ERISIM -> OLUMLU_SES	0,072	1,850	0,012	0,139	0,032
KAPLID -> ERISIM -> OLUMSUZ_SES	0,029	0,618	-0,051	0,107	0,268
KAPLID -> ESITLIK -> OLUMLU_SES	0,078	1,683	0,002	0,155	0,046
KAPLID -> ESITLIK -> OLUMSUZ_SES	0,057	1,000	-0,035	0,153	0,159
KAPLID -> TUM_OGR -> OLUMLU_SES	0,132	3,429	0,070	0,194	0,000
KAPLID -> TUM_OGR -> OLUMSUZ_SES	-0,032	0,718	-0,106	0,039	0,236
<i>TOPLAM ETKİLER</i>					
KAPLID -> OLUMLU_SES	0,335	6,949	0,257	0,414	0,000
KAPLID -> OLUMSUZ_SES	-0,001	0,019	-0,078	-0,081	0,492

Aşağıda, Tablo 16’da sunulan doğrudan etkilere ilişkin bulgular yorumlanmıştır. Her bir yola ait standartlaştırılmış katsayı, t değeri, alt ve üst sınır güven aralıkları ve p değerleri dikkate alınarak bulgular incelenmiştir:

Kapsayıcı Liderlik ve Ses Çıkarma Davranışı

Kapsayıcı liderlik davranışlarının olumlu ses çıkarma davranışı ($\beta=0,028$, $p=0,638$) ve olumsuz ses çıkarma davranışı ($\beta=-0,034$, $p=0,723$) üzerinde anlamlı etkiler yaratmadığı gözlenmiştir. Dolayısıyla sadece doğrudan etki düzeyinde bakıldığında, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Bu durum, doğrudan etkilerin anlamlı olmadığını ve kapsayıcı liderliğin doğrudan öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını değiştirmediğini göstermektedir.

Kapsayıcı Liderlik ve Farklılık Yönetimi Yaklaşımları

Kapsayıcı liderlik davranışlarının erişim ($\beta=0,554$, $p<0,001$), eşitlik ($\beta=0,635$, $p<0,001$), homojenliğin desteklenmesi ($\beta=0,578$, $p<0,001$), renk körlüğü ($\beta=0,600$, $p<0,001$) ve tümleştirme ve öğrenme ($\beta=0,517$, $p<0,001$) yaklaşımları üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkileri bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları arttıkça okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının da olumlu yönde geliştiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla kapsayıcı liderlik davranışı ile farklılık yönetimi yaklaşımları arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Diğer yandan

Farklılık Yönetimi Yaklaşımları ve Ses Çıkarma Davranışı

Erişim yaklaşımının olumlu ses çıkarma davranışı üzerinde pozitif ($\beta=0,150$, $p=0,060$) ancak sınırda anlamlı, olumsuz ses çıkarma davranışı üzerinde ise anlamlı olmayan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta=0,053$, $p=0,500$). Eşitlik yaklaşımının olumlu ses çıkarma davranışı üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi varken ($\beta=0,185$, $p=0,029$), olumsuz ses çıkarma davranışı üzerinde anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($\beta=-0,017$, $p=0,830$). Homojenliğin desteklenmesi yaklaşımı hem olumlu ($\beta=0,048$, $p=0,568$) hem de olumsuz ses çıkarma davranışı üzerinde ($\beta=-0,034$, $p=0,687$) anlamlı olmayan etkilere sahiptir. Benzer şekilde renk körlüğü yaklaşımı da olumlu ses çıkarma davranışını negatif yönde ve anlamsız ($\beta=-0,048$, $p=0,542$), olumsuz ses çıkarma davranışını da negatif yönde anlamsız ($\beta=-0,058$, $p=0,462$) şekilde etkilemektedir. Tümleştirme ve öğrenme yaklaşımı olumlu ses çıkarma davranışı üzerinde pozitif ve anlamlı ($\beta=0,250$, $p<0,001$), olumsuz ses çıkarma davranışı üzerinde ise anlamlı olmayan ($\beta=-0,060$, $p=0,236$) bir etkiye sahiptir. Bu bulgular, okullarda tümleştirme ve öğrenme yaklaşımının benimsenmesinin öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarını desteklediğini göstermektedir.

Bu kapsamda değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderlik davranışları farklılık yönetimi yaklaşımlarını olumlu yönde etkilemekte, ancak öğretmenlerin ses çıkarma davranışları üzerindeki doğrudan etkisi sınırlı kalmaktadır. Doğrudan etkiler genel olarak değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderliğin beş farklı farklılık yönetimi yaklaşımına yönelik doğrudan etkilerinin tümü istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu yöndedir. Kapsayıcı liderliğin olumlu ve olumsuz ses davranışları üzerindeki doğrudan etkileri ise anlamlı bulunmamıştır. Farklılık yönetimi yaklaşımlarından özellikle erişim, eşitlik ve tümleştirme ve öğrenme yaklaşımları, olumlu ses davranışına anlamlı katkı sunmaktadır. Öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarının desteklenmesinde bu yaklaşımların kritik öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Hiçbir farklılık yönetimi yaklaşımının “olumsuz ses çıkarma davranışını” doğrudan biçimde anlamlı derecede azalttığı görülmemiştir.

Kapsayıcı Liderlik ile Ses Çıkarma Davranışı Arasındaki İlişkide Farklılık Yönetimi Yaklaşımlarının Aracı Rolü

Tablo 16’da bulunan “Dolaylı Etkiler” kısmında, değişkenler arasındaki aracılık etkileri incelenerek kapsayıcı liderliğin, farklılık yönetimi yaklaşımlarını araya koyarak ses çıkarma davranışına nasıl etki ettiği değerlendirilmektedir. Sonuçlara göre, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışları üzerinde üç farklı farklılık yönetimi yaklaşımı aracılığıyla dolaylı ve anlamlı etkiler oluşturduğu belirlenmiştir. Bu yaklaşımlar sırasıyla Tümleştirme ve Öğrenme Yaklaşımı ($\beta=0,132$; $t=3,429$; $p<0,001$), Eşitlik Yaklaşımı ($\beta=0,078$; $t=1,683$; $p<0,05$) ve Erişim Yaklaşımı ($\beta=0,072$; $t=1,850$; $p<0,05$)’dır. Bu bulgular ışığında kapsayıcı liderlik davranışlarının artmasının, tümleştirme ve öğrenme, eşitlik ve erişim odaklı farklılık yönetimi yaklaşımlarının benimsenmesini sağlayarak öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarını dolaylı olarak artırdığı söylenebilir. Diğer yandan, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışları üzerinde renk körlüğü ($\beta=-0,021$; $t=0,515$; $p>0,05$) ve homojenliğin desteklenmesi ($\beta=0,046$; $t=1,090$; $p>0,05$) yaklaşımları aracılığıyla oluşan dolaylı etkileri ise istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öğretmenlerin olumsuz ses çıkarma davranışları açısından

incelendiğinde, kapsayıcı liderlik davranışlarının farklılık yönetimi yaklaşımları üzerinden gerçekleşen dolaylı etkilerinin (renk körlüğü, homojenliğin desteklenmesi, erişim, eşitlik ve tümleştirme-öğrenme) hiçbirinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderliğin olumlu ses davranışına olan etkisi, farklılık yönetimi yaklaşımları üzerinden anlamlı hale gelmektedir. Doğrudan etki anlamlı olmazken, erişim, eşitlik ve özellikle de tümleştirme-öğrenme aracılığıyla bu etki dolaylı yoldan istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Olumsuz ses davranışına yönelik gerek doğrudan gerekse dolaylı düzeyde anlamlı bir etki tespit edilmemiştir. Ne kapsayıcı liderlik bu davranışı doğrudan azaltabilmiş ne de herhangi bir farklılık yönetimi yaklaşımı bu ilişkide aracılık yapmıştır. Renk körlüğü ve homojenliğin desteklenmesi yaklaşımlarının hem olumlu hem de olumsuz ses çıkarma davranışları üzerindeki etkileri (doğrudan veya dolaylı) istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dolayısıyla bu iki yaklaşımın “ses çıkarma” yönelimini anlamlı derecede biçimlendirmedeği görülmektedir.

Tablo 16'daki veriler, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışları üzerindeki toplam etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde olduğunu ortaya koymaktadır ($\beta=0,335$; $t=6,949$; $p<0,001$). Güven aralığı değerlerinin 0,257 ile 0,414 arasında olması, bu etkinin güvenilir ve anlamlı düzeyde olduğunu desteklemektedir. Bu durum, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını sergilemesinin hem doğrudan yollarla hem de farklılık yönetimi yaklaşımları aracılığıyla dolaylı olarak öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarını artırdığını göstermektedir. Diğer yandan, kapsayıcı liderliğin olumsuz ses çıkarma davranışları üzerindeki toplam etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($\beta=-0,001$; $t=0,019$; $p=0,492$). Bu bulgu, kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenlerin olumsuz ses çıkarma eğilimleri üzerinde genel bir etkisinin bulunmadığını ve bu yönde anlamlı bir değişim yaratmadığını göstermektedir. Güven aralığı değerlerinin sıfır etrafında dağılması, bu ilişkinin hem yönü hem de büyüklüğü açısından kararsız ve etkisiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu çerçevede, kapsayıcı liderlik davranışları öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışlarını (özellikle olumlu ses çıkarma) güçlendirme konusunda önemli bir role sahipken, olumsuz ses çıkarma davranışlarını azaltma konusunda benzer düzeyde etkili bir faktör olarak öne çıkmamaktadır. Bu durum, pozitif davranışların teşvikinde kapsayıcı liderliğin özellikle destekleyici ve geliştirici bir unsur olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.



SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular, ilgili alanyazın ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır. Her bir araştırma sorusu ayrı bir başlık altında ele alınarak, bulgular ilgili çalışmalarla karşılaştırılmış ve sonuçların teorik ve pratik çıkarımları değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın “*Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?*” sorusuna yönelik araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının ortalamasının üzerinde olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını genel olarak olumlu algılamaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde, öğretmenlerin algılarının sırasıyla "*farklı katkıları teşvik etmek*", "*grup üyelerini destekleme*", "*adalet ve eşitliğin sağlanması*", "*grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak*" ve "*ortak karar verme*" şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar, kapsayıcı liderliğin eğitim kurumlarında yaygınlaştığını ve okul yöneticilerinin farklı bakış açılarını dikkate alan, çeşitliliği destekleyen ve öğretmenlerin katkılarını teşvik eden liderlik davranışlarını benimsediğini ortaya koymaktadır. Özellikle "*farklı katkıları teşvik etmek*" boyutunun yüksek düzeyde

algılanması, yöneticilerin öğretmenlerin fikir ve katkılarını örgütsel gelişim açısından önemli bir kaynak olarak gördüğünü göstermektedir. Literatürde de kapsayıcı liderlerin ekip üyelerinin farklı görüşlerini paylaşımlarına olanak tanıyarak aidiyet duygusunu artırdığı (Ashikali, 2018), çeşitliliği bir zenginlik olarak gördüğü (Bhowmik vd., 2023), bireysel farklılıklara alan açarak özgün katkıları desteklediği (Murwanto, 2024), öğretmenlerin karar süreçlerine aktif katılımını teşvik ettiği (Ryan, 2014) ve bu katkıların yönetsel süreçlere entegre edilmesinin okulun kapsayıcı yapısını güçlendirdiği (Gómez-Hurtado vd., 2021) ortaya konmuştur. Bu bulgular, öğretmenlerin en yüksek algıya sahip olduğu "farklı katkıları teşvik etme" boyutunu desteklemekte ve kapsayıcı liderliğin okullarda katılımı, güveni ve aidiyeti artırarak kapsayıcı bir okul kültürüne zemin hazırladığını ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin algılarında "*grup üyelerini destekleme*" boyutunun da görece yüksek değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, yöneticilerin öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına duyarlı olduğunu, iş yükü ve psikolojik durumları başta olmak üzere, mesleki gelişimleri için gerekli desteği sağladıklarını düşündürmektedir. Carrington ve arkadaşlarının (2024) vurguladığı gibi, kapsayıcı liderlerin öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerini destekleyerek ilişkisel bağları güçlendirmesi, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine katkı sağlamaktadır. Benzer şekilde, Óskarsdóttir ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, kapsayıcı liderlerin öğretmenlerin iyi oluşunu gözetken yaklaşımlarının okul kültürünü güçlendirdiği ifade edilmektedir. Öğretmenlerin desteklenmesine yönelik liderlik davranışlarının, eğitim ortamında güven ve iş birliğini pekiştirdiği görülmektedir. Billingsley ve arkadaşları (2018), öğretmenlere sağlanan mesleki desteğin kapsayıcı eğitim ortamlarının sürdürülebilirliği için kritik olduğunu belirtmiştir. Bu çerçevede, grup üyelerini destekleme davranışlarının okul ortamındaki kapsayıcı uygulamaların temel taşlarından biri olduğu söylenebilir.

"*Adalet ve eşitliğin sağlanması*" boyutuna ilişkin sonuçlar, okul yöneticilerinin görev, sorumluluk ve kaynak dağıtımını gibi konularda öğretmenlere adil yaklaştığını ortaya koymaktadır. Bu durum, yöneticilerin belirli grupları kayırmadan tüm

öğretmenlere eşit mesafede durduğunu, ayrımcılıktan kaçındığını ve kapsayıcı bir okul ikliminin oluşmasına zemin hazırladığını göstermektedir. Murwanto (2024), kapsayıcı liderliğin temelini adalet ve eşitliğe dayandığını vurgularken, Liu'nun (2025) çalışmasında kaynakların eşit dağıtımının çeşitlilik içeren okul ortamlarında öğretmenler arasındaki destekleyici ilişkileri güçlendirdiği belirtilmektedir. Bu çerçevede, okul yöneticilerinin adalet odaklı uygulamalarının öğretmenlerin hem psikolojik iyi oluşlarına hem de profesyonel motivasyonlarına olumlu katkılar sağladığı ifade edilebilir.

"Grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak" boyutunda elde edilen sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki katkılarını teşvik etmek ve onları karar alma, planlama ve uygulama süreçlerine dahil etmek konusunda etkin çaba gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşımın, öğretmenlerin sadece rutin görevlerini yerine getirmekle kalmayıp okulun gelişimine yönelik süreçlerde aktif rol almalarını da desteklediği, böylece aidiyet ve sorumluluk duygularını güçlendirdiği söylenebilir. Literatürde de benzer şekilde, kapsayıcı ve dağıtılmış liderlik anlayışının öğretmen katılımını desteklediği ve kapsayıcı okul kültürünün inşasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Carrington vd., 2024; Wang ve Tian, 2023; Ainscow ve Messiou, 2021; Tejeiro, 2022). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin öğretmen katılımına yönelik etkin tutumlarının, okullarda daha kapsayıcı, katılımcı ve iş birliğine dayalı bir ortamın oluşumunu desteklediği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, "ortak karar verme" boyutuna ilişkin öğretmen algılarının olumlu düzeyde seyretmesi, okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerine başvurduklarını, bu fikirleri dikkate aldıklarını ve karar süreçlerini daha demokratik ve katılımcı hale getirdiklerini göstermektedir. Bu durum, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik anlayışı doğrultusunda hareket ettiklerini ve öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil, aynı zamanda karar süreçlerine yön veren aktörler olarak görülmesini sağladıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcı yönetim anlayışı, öğretmenlerin yönetime olan güvenini artırmakta, kendilerini değerli ve sürece dâhil hissetmelerini sağlamakta, bu da okulun genel işleyişine yönelik

sahiplenme duygularını güçlendirmektedir. Literatürde de benzer şekilde, kapsayıcı liderliğin öğretmen katılımını güçlendirdiği ve psikolojik güven ortamı oluşturarak örgütsel aidiyeti artırdığı vurgulanmaktadır (Carmeli vd., 2010; Nembhard ve Edmondson, 2006). Özellikle karar alma süreçlerine dahil edilen öğretmenlerin hem kendilerini değerli hissettikleri hem de okulun genel işleyişine daha fazla katkı sundukları belirtilmektedir (Randel vd., 2018). Ayrıca kapsayıcı liderliğin, ortak karar alma uygulamaları aracılığıyla çalışan bağlılığını ve katılımını teşvik ettiği de ortaya konmuştur (Ashikali ve Groeneveld, 2015). Bu bulgular, araştırmada ortaya çıkan olumlu algıların, literatürdeki kuramsal çerçeveye örtüştüğü söylenebilir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin ortak karar alma süreçlerini öğretmen katılımına açık biçimde yürütmeleri, hem kapsayıcı liderlik anlayışının bir yansıması hem de okulda güvene dayalı, öğrenmeye açık ve sürdürülebilir bir örgütsel kültürün inşası açısından kritik bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

Şahin (2022), kapsayıcı liderliğin özellikle farklı fikirlere açıklık ve çalışanlara destek boyutlarında güçlü algılandığını ancak ortak karar alma süreçlerinde bazı yetersizliklerin olduğunu belirlemiştir. Benzer biçimde, bu çalışmada da öğretmenlerin farklı katkıları teşvik etme ve destekleyici liderlik boyutlarını yüksek düzeyde algıladığı, ancak ortak karar almada daha düşük algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, yöneticilerin öğretmenlere destek verme ve farklı görüşlere açık olma konusunda daha başarılı olduğunu, fakat katılımcı karar alma süreçlerinin pratikte yeterince işletilemediğini düşündürmektedir. Deviren'in (2024) çalışması, kapsayıcı liderliğin öğretmen performansını artıran önemli bir faktör olduğunu vurgulayarak, sosyal ve duygusal boyutların liderlik uygulamalarına entegre edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, bu araştırmada öğretmenlerin yöneticilerle kurdukları ilişkide sosyal ve duygusal faktörlerin kapsayıcı liderlik algılarını şekillendirdiği yorumunu destekler niteliktedir. Ayrıca Ağcihan (2022), kapsayıcı liderliğin demokratik katılımı ve örgütsel güveni artıran etkisine dikkat çekmiş, yöneticilerle daha sık iletişimin bu süreci olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, bu çalışmada ortaya çıkan ortak karar alma ve erişim boyutlarındaki düşük algılar, yöneticiler ile öğretmenler arasında daha etkili iletişim ve katılımcı süreçlerin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Dolayısıyla, kapsayıcı liderliğin

yalnızca yöneticinin kişisel tutumuyla sınırlı kalmayıp, örgütsel yapılar ve süreçlerle desteklenmesi gereken bütüncül bir liderlik yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını genel olarak olumlu algıladıklarını göstermektedir. Bu durum, alanyazındaki çeşitli araştırmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Gürbüz'ün (2025) çalışmasında kapsayıcı liderliğin özellikle öğretim süreci ve hak-sorumluluk boyutlarında öğretmen özerkliğini artırdığı bulunmuştur. Bu da tezde öne çıkan “grup üyelerinin tam katkıda bulunmasına yardımcı olmak” boyutundaki yüksek algılarla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, Yavaş'ın (2024) kapsayıcı liderliğin iş yaşam kalitesi üzerindeki olumlu etkilerine işaret eden bulguları da, öğretmenlerin kapsayıcı liderliği olumlu değerlendirdikleri yönündeki genel eğilimi desteklemektedir. Ari'nin (2025) araştırması ise tanıma, destek ve adalet boyutlarının örgütsel sinerjiyi artırdığını vurgulamakta, bu da bu çalışmada yüksek düzeyde algılanan “grup üyelerini destekleme” ve “adalet ve eşitliği sağlama” alt boyutlarıyla uyumludur. Tüm bu araştırmalar, kapsayıcı liderlik uygulamalarının öğretmenler üzerindeki olumlu etkilerini pekiştirmekte ve bu tezin bulgularını bağlamsal olarak güçlendirmektedir.

Genel olarak bu bulgular, kapsayıcı liderliğin yalnızca belirli bir boyutta değil, çok boyutlu olarak öğretmenler tarafından algılandığını ve okul yöneticilerinin bu liderlik yaklaşımını büyük ölçüde benimsediklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin ses çıkarma davranışları başta olmak üzere pek çok olumlu örgütsel çıktıyı destekleyecek bir liderlik ikliminin varlığına işaret etmektedir. Alt boyutların algılanma düzeyine göre sıralandığında, okul yöneticilerinin en çok "*farklı katkıları teşvik etme*" ve "*grup üyelerini destekleme*" yönünde kapsayıcı liderlik davranışları sergiledikleri, buna karşın "*ortak karar verme*" boyutunun görece olarak daha düşük düzeyde algılandığı görülmektedir. Bu durum, yöneticilerin öğretmenleri bireysel olarak destekleme konusunda istekli olduklarını, ancak karar süreçlerine katılımı tam anlamıyla içselleştirmede daha sınırlı kaldıklarını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin Okullarda Benimsenen Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın “*Öğretmenlerin okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?*” sorusuna yönelik elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin okullarında uygulanan farklılık yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin algılarının sırasıyla “*renk körlüğü*”, “*tümleştirme ve öğrenme*”, “*eşitlik*”, “*erişim*” ve “*homojenliğin desteklenmesi*” şeklinde sıralandığını göstermektedir. Bu sonuçlar, okullarda farklı farklılık yönetimi yaklaşımlarının bir arada uygulandığını, ancak özellikle renk körlüğü yaklaşımının daha yaygın olarak algılandığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada farklılık yönetimi yaklaşımları içinde en yüksek algı ortalamasına “*renk körlüğü*” yaklaşımında ulaşılmıştır. Bu bulgu, okul yöneticilerinin öğretmenlerin etnik, kültürel ya da demografik özelliklerini göz önünde bulundurmadan, tüm bireylere eşit mesafede durma eğiliminde olduklarını düşündürmektedir. Benzer şekilde, Günçavdı Alabay’ın (2022) çalışmasında da okul yöneticilerinin en çok benimsediği yaklaşımın renk körlüğü olduğu belirlenmiştir. Bu yaklaşımın öğretmenler tarafından olumlu değerlendirilmesi, yöneticilerin tarafsızlık ve eşitlik anlayışının güven verici bir etki yarattığını göstermektedir. Nitekim Podsiadlowski ve arkadaşları (2013), bu yaklaşımın herkese eşit davranma ilkesine dayandığını ifade etmektedir. Ancak renk körlüğü, demografik farklılıkları yok sayma eğilimi nedeniyle kimi zaman kapsayıcılığın derinleşmesini engelleyebilmektedir. Flores ve Gunzenhauser (2019), kimliklerin görünmez kılınmasının yapısal eşitsizlikleri pekiştirme riski taşıdığını belirtirken, Johnson ve Campbell-Stephens (2014) kültürel farkındalık içeren liderlik biçimlerinin kapsayıcılığı artırmada daha etkili olduğunu savunmuştur. Renk körü yaklaşımı teorik olarak eşitlikçi bir duruş sergilese de uygulamada farklı bakış açılarını bastırma riski taşımaktadır (Aragón vd., 2017; Hanuka, 2020; Modica, 2015). Öğretmenlerin bu yaklaşımı olumlu algılaması, muhtemelen yöneticilerin kişisel kimliklerden bağımsız ve tarafsız bir tutum sergileme

niyetine duyulan güvenle ilişkilidir, ancak bu güven ortamı, tüm kimliklerin açıkça kabul edildiği bir kapsayıcılığın yerini tam olarak tutmayabilir.

İkinci en yüksek ortalamaya sahip olan "*tümleştirme ve öğrenme yaklaşımı*", okul yöneticilerinin farklılıkları bir öğrenme fırsatı olarak gördüğünü ve bu çeşitliliği örgütsel gelişim için aktif şekilde değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu yaklaşıma dair olumlu algıları, okul yönetiminde farklı perspektiflere açık, kapsayıcı ve öğrenme odaklı bir bakış açısının benimsendiğini göstermektedir. Bu durum, Ely ve Thomas'ın (2001, 2020) farklılığı örgütsel süreçlere entegre ederek psikolojik güvenliği ve yeniliği artırmaya yönelik vurgularıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde, Bhowmik ve arkadaşları (2023), kapsayıcı liderlerin farklılıkları örgütsel öğrenmeye dönüştürmeyi benimsediklerini belirtirken, Rayner (2009) da bu yaklaşımın eğitimsel çeşitliliği okul gelişimiyle harmanladığını ifade etmektedir. Ashikali'nin (2018) çalışması, farklı perspektiflerden öğrenmeyi teşvik eden kapsayıcı liderliğin ekip içi ilişkileri güçlendirdiğini ortaya koyarken, Gómez-Hurtado ve arkadaşları (2021) bu liderliğin kültürel etkileşimi artırarak kapsayıcı okul kültürünü desteklediğini belirtmektedir. Sun ve arkadaşları (2024) da farklılıkların dönüştürücü öğrenme süreçlerine entegre edilmesinin örgütsel gelişimi güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, tümleştirme ve öğrenme yaklaşımının okul yöneticileri tarafından benimsenmesinin, öğretmenlerin aidiyet duygularını artırmasında ve kapsayıcı bir okul kültürünün oluşumunda önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Üçüncü sırada yer alan "*eşitlik*" yaklaşımına ilişkin algıların olumlu düzeyde olması, okul yöneticilerinin farklı kimlik, geçmiş ve deneyimlere sahip öğretmenlere adil fırsatlar sunduğunu ve ayrımcılığa karşı duyarlı bir yönetim anlayışı benimsediklerini göstermektedir. Bu sonuç, yöneticilerin kapsayıcı liderlik yaklaşımlarını yalnızca sözde değil, uygulamada da eşitlik temelinde yapılandıklarını ve bu sayede öğretmenler arasında adalet duygusunu pekiştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durumun, örgüt içinde güven ortamını güçlendirdiği ve çalışan bağlılığını artıran bir zemin oluşturduğu söylenebilir.

Özellikle öğretmenlerin farklı özelliklerine rağmen eşit hak ve imkânlara sahip olduklarını hissetmeleri, örgütsel aidiyet duygusunu ve psikolojik güveni desteklemektedir. Bu sonuçlar, eşitlik odaklı kapsayıcı uygulamaların kapsayıcı okul iklimi üzerindeki etkisini vurgulayan çalışmaları desteklemektedir. Nitekim eşitliğe dayalı liderliğin örgütlerde güven ve katılımı güçlendirdiği, adalet algısını pekiştirdiği ve sosyal kimlik farklarına rağmen katılımcılığı artırdığı birçok çalışmada ortaya konmuştur (Shore vd., 2018; Mor Barak, 2015; De Hoogh ve Den Hartog, 2008). Eğitim ortamında ise eşitlik temelli liderlik, farklılıkların tanındığı ve değer gördüğü kapsayıcı bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlamaktadır (Theoharis, 2007). Bu bağlamda eşitlik yaklaşımının, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik çabalarıyla bütünleştiğinde hem bireysel düzeyde iyi oluşu hem de kurumsal düzeyde kapsayıcı iklimi destekleyen güçlü bir yapı taşı olduğu söylenebilir.

“Erişim” yaklaşımı ile ilgili sonuçlar, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaynaklara ulaşımında farklı ihtiyaçları dikkate alma konusunda kısmi bir çaba gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, eşitliğin yalnızca ilkesel değil, aynı zamanda pratikte erişilebilirlik boyutuyla da ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Erişim yaklaşımının dördüncü sırada yer alması konusunda, farklılıklara duyarlı uygulamaların – özellikle işe alım, mesleki gelişim ve kaynak dağılımı gibi alanlarda – okullarda henüz yeterince görünür olmadığı söylenebilir. Kapsayıcı liderliğin her bireyin özel ihtiyaçlarına uygun erişim olanakları sunması gerektiği vurgulanmakta, bu yönüyle erişim eşitliği kapsayıcılığın eyleme dönüşmesini sağlayan önemli bir araç olarak görülmektedir (Young ve Arnold, 2020; Khakvatan vd., 2025). Bu çerçevede, dönüştürücü ve kapsayıcı liderlerin dezavantajlı gruplar için daha adil bir kaynak yönetimi anlayışı benimsemeleri gerektiği belirtilmiştir (Shields ve Hesbol, 2020; Zúñiga vd, 2025). Murwanto (2024) ise kapsayıcı liderliğin yalnızca katılımı değil, aynı zamanda eğitim süreçlerine erişim adaletini de güvence altına alması gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda, erişim odaklı kapsayıcı uygulamaların daha sistemli biçimde yapılandırılmasının, tüm öğretmenlerin okulun kaynaklarına ve gelişim fırsatlarına adil ve etkin biçimde ulaşmalarını sağlamada kritik bir rol oynadığı ve okul yöneticilerinin erişim temelli kapsayıcı uygulamaları daha görünür hâle getirmeleri gerektiğini söylenebilir.

“Homogenliğin desteklenmesi” yaklaşımının en düşük ortalamaya sahip olması, okullarda tekdüzeliği teşvik ederek farklılıkların etkisini en aza indirme eğiliminin görece daha az olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin farklılıkları bastırmak yerine çeşitliliğe alan tanıdıklarını ve tek tip düşünce veya davranış biçimini ön planda tutmadıklarını göstermektedir. Bu, çağdaş eğitim anlayışlarıyla da örtüşen olumlu bir durumdur ve günümüz eğitim kurumlarının farklılıkları değerlendiren ve destekleyen bir yaklaşımı daha fazla benimsediğini düşündürmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının en çok “renk körlüğü” ve “tümleştirme ve öğrenme” yaklaşımlarına yönelik yoğunlaştığını göstermektedir. Bu sonuç, Günçavdı Alabay’ın (2022) bulgularıyla örtüşmekte ve söz konusu çalışmada da okul yöneticilerinin en fazla “renk körlüğü” yaklaşımını benimsediği, zaman zaman ise “homogenliğin desteklenmesi” eğilimi gösterdikleri belirtilmiştir. Bu çalışmada da bu iki yaklaşımın birlikte görülmesinin, eğitim sisteminin yapısal özelliklerinin ve yöneticilerin bireysel eğilimlerinin bu algıları şekillendirdiği sonucuna ulaşılabilir. Mdookh’un (2022) çalışmasında, farklılıkların yönetimi ile psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişkiler saptanmış, bu da farklılık yönetimi yaklaşımlarının yalnızca bir yönetsel tercih değil, aynı zamanda öğretmenlerin örgütsel iyilik hâliyle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer biçimde, bu çalışmada “eşitlik” ve “erişim” gibi kapsayıcı yaklaşımların daha düşük düzeyde algılanması, okullarda farklılıkların yalnızca görünüşte kabul edildiği, ancak pratikte yeterince içselleştirilmediği şeklinde yorumlanabilir. Arslan’ın (2018) çalışması da bu sonuçlarla paralel olarak, “tümleştirme ve öğrenme” yaklaşımının öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerinde pozitif etkisi olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, farklılıkların etkili ve kapsayıcı biçimde yönetilmesinin, öğretmenlerin duygusal iyilik hâlini, mesleki doyumunu ve okul aidiyetini artırabileceği, dolayısıyla yönetsel stratejilerin bu yönde geliştirilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okullarda benimsenen farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algılarının sırasıyla "*renk körlüğü*", "*tümleştirme ve öğrenme*", "*eşitlik*", "*erişim*" ve "*homojenliğin desteklenmesi*" şeklinde sıralandığını göstermektedir. Bu sıralama, öğretmenlerin okul yöneticilerini daha çok herkesi eşit biçimde değerlendirmeye çalışan, ancak aynı zamanda farklılıklardan öğrenmeyi ve gelişmeyi de önemseyen bir liderlik anlayışıyla ilişkilendirdiklerini ortaya koymaktadır. Buna karşın, erişim ve homojenlik gibi yaklaşımlardaki algıların görece düşük olması konusunda, kapsayıcı liderliğin bazı yapısal veya uygulamaya dönük alanlarda hâlen gelişime açık olduğunu söylenebilir.

Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışlarına İlişkin Algıları

Araştırmanın "*Öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?*" sorusuna yönelik elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarının genel olarak olumlu yönde eğilim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmada incelenen ses çıkarma davranışı alt boyutları sırasıyla "*destekleyici ses*", "*yapıcı ses*", "*savunmacı ses*" ve "*yıkıcı ses*" şeklinde sıralanmıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin daha çok olumlu ses çıkarma davranışları (destekleyici ve yapıcı ses) sergilediğini, olumsuz ses çıkarma davranışlarının (savunmacı ve yıkıcı ses) ise daha az görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları ses çıkarma davranışı, "*destekleyici ses*" alt boyutunda ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin okul ortamına yönelik olumlu düşüncelerini ifade etme, yöneticilerin güçlü ve başarılı yönlerini takdir etme ve okul kültürüne aidiyet duygusuyla katkı sağlama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, "*yapıcı ses*" boyutuna ilişkin algıların da yüksek düzeyde olması, öğretmenlerin yalnızca mevcut düzeni olumlayan bir durumda kalmadıklarını, aynı zamanda okulun gelişimine katkı sunmak için fikirlerini dile getirme, sorunlara çözüm önerileri getirme ve işleyişe ilişkin iyileştirme taleplerini açıkça ifade etme konusunda gönüllü olduklarını ortaya

koymaktadır. Bu iki alt boyut birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin genel olarak olumlu ses çıkarma davranışları sergiledikleri ve okul ortamında güvene dayalı, katılımcı ve paylaşımcı bir iklimin oluştuğu söylenebilir.

Elde edilen sonuçlar, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik yaklaşımlarının öğretmenlerin destekleyici ve yapıcı nitelikteki olumlu ses çıkarma davranışlarını teşvik ettiğini göstermektedir. Yöneticilerin öğretmen görüşlerine değer veren, katılımı destekleyen ve açık iletişime alan tanıyan bir tutum sergilemeleri, öğretmenlerin kendilerini ifade etme cesaretini ve örgütsel sürece katkı sağlama isteklerini artırmaktadır. Literatürde de benzer şekilde, özgün ve paylaşımcı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin olumlu ses davranışlarını güçlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin psikolojik olarak güçlendiği ve güven ortamı oluştuğunda seslerini daha kolay ifade ettikleri (Zhang vd., 2021; Wang vd., 2023), yetki paylaşımının ve ortak sorumluluk anlayışının yapıcı katkıyı artırdığı (Rubbab vd., 2023; Alazmi, 2024), karar alma süreçlerine katılımın ifade özgürlüğünü desteklediği (Alazmi, 2024) vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin olumlu ses davranışlarının yüksek düzeyde gözlemlenmesi, yöneticilerin belirli ölçüde kapsayıcı ve katılımcı liderlik uygulamaları benimsediklerine ve okulda güven temelli, açık bir iletişim ikliminin oluştuğuna işaret etmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin “savunmacı ses” çıkarma davranışlarına ilişkin algılarının görece düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Savunmacı ses, bireyin eleştirilme ya da sorumlu tutulma kaygısıyla kendini korumaya yönelik açıklamalar yapması, gerekçelendirme veya savunma ifadeleri kullanarak iletişim kurması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tür ses biçimleri, genellikle örgütsel gelişime katkı sunmak yerine bireysel korunma refleksiyle ilişkilidir. “Yıkıcı ses” ise en düşük ortalama sahip alt boyut olarak öne çıkmakta olup, öğretmenlerin örgütsel memnuniyetsizliklerini sert, suçlayıcı veya karamsar ifadelerle dile getirme davranışlarını kapsar. Öğretmenlerin bu tür ses çıkarma eğilimlerinin sınırlı olması, eleştirilerini yıkıcı değil, daha çok yapıcı ve olumlu yollarla ifade etmeye yönelik bir

tutum sergilediklerini göstermektedir. Bu durum, okul ortamında iletişimin güven temelli ve çözüm odaklı bir yapıya sahip olduğunu düşündürmektedir.

Savunmacı ve yıkıcı ses boyutları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin olumsuz ses çıkarma davranışlarını düşük düzeyde sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, okul ikliminde güven, psikolojik rahatlık ve pozitif iletişim ortamının oluştuğunu göstermesi açısından önemli bir göstergedir. Maynes ve Podsakoff'un (2014) geliştirdiği dört ses türü modeline göre savunmacı ve yıkıcı ses türleri, örgütsel katkı düzeyi açısından sınırlı değerlere sahiptir ve daha çok bireysel memnuniyetsizlik veya güvensizlikle ilişkilidir. Alsaleh'in (2024) çalışması da savunmacı sesin merkezîyetçi ve hiyerarşik yönetim yapılarında daha fazla görüldüğünü, ancak genel olarak öğretmenlerin prososyal ses biçimlerini tercih ettiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, dağıtılmış liderliğin öğretmenlerin ses davranışları üzerindeki olumlu etkisi öne çıkmakta, yüksek liderlik katılımı ve düşük güç mesafesi algısının, olumsuz ses davranışlarını azaltarak olumlu sesleri desteklediği ifade edilmektedir. Benzer şekilde Hsieh ve arkadaşları (2024) öğretmenlerin yapıcı ses davranışlarını tercih etmelerinin yüksek öz-yeterlik ve aidiyet hissiyle bağlantılı olduğunu ve bu bağlamda savunmacı/yıkıcı sesin azlığının psikolojik güçlenme düzeyine işaret ettiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda değerlendirildiğinde, öğretmenlerin olumsuz ses biçimlerinden uzak durmaları, okul liderliğinin kapsayıcı, paylaşımcı ve güven veren bir yapıda işlediğini ve öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri sağlıklı iletişim ortamlarının mevcut olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, savunmacı ve yıkıcı sesin düşük düzeyde kalması, olumlu okul iklimi ve kapsayıcı liderliğin dolaylı bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin en fazla destekleyici ve yapıcı ses davranışlarını sergilediği, savunmacı ve yıkıcı ses davranışlarının ise daha düşük düzeyde kaldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Durdu'nun (2021) çalışmasıyla örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin bu iki olumlu ses biçimini sıklıkla kullandıkları, özellikle lider-üye etkileşimi güçlü olan ortamlarda bu eğilimin arttığı belirtilmiştir. Benzer şekilde Elden (2022), etik örgüt kültürünün ve psikolojik sözleşmenin destekleyici ve

yapıcı sesi teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, çalışmada öğretmenlerin destekleyici ve yapıcı sesi daha yüksek düzeyde sergilemesi, yöneticilerle aralarındaki ilişki kalitesine ve okul ortamındaki güven iklimine bağlı olarak değerlendirilebilir. Ali'nin (2023) bulguları da bu durumu desteklemekte ve yapıcı sesin işten ayrılma niyetini azaltıp örgütsel bağlılığı artırdığı, destekleyici sesin ise sadakat ve güven ortamını pekiştirdiği belirtilmektedir. Çalışmada destekleyici ve yapıcı sesin öne çıkmasıyla birlikte okullarda iş birliğine açık, güvenli ve katılımcı bir iklimin olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarının sırasıyla "destekleyici ses", "yapıcı ses", "savunmacı ses" ve "yıkıcı ses" şeklinde sıralandığını göstermektedir. Bu sıralama, öğretmenlerin daha çok olumlu, çözüm odaklı ve katkı sunan bir ses çıkarma eğiliminde olduklarını, buna karşılık tepkisel, birey merkezli ya da yıkıcı ses davranışlarını sınırlı düzeyde kullandıklarını ortaya koymaktadır. Bu da kapsayıcı bir liderlik anlayışının ve güven temelli bir okul ikliminin oluştuğuna dair güçlü bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, ses çıkarma davranışı, örgütlerin yenilik yapabilmesi, değişen ortamlara uyum sağlayabilmesi ve rekabet avantajını koruyabilmesi için kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarının yüksek düzeyde olması, okulların gelişim ve değişim potansiyelinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını destekleyen ve teşvik eden bir ortam yaratması, eğitim kalitesinin artırılması ve okul gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışları Arasındaki İlişki

Araştırmanın “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının, öğretmenlerin olumlu ve olumsuz ses çıkarma davranışlarının anlamlı yordayıcısı olup olmadığı” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin okul yöneticilerini kapsayıcı lider olarak algılamalarının, onların ses çıkarma davranışlarını doğrudan

anlamalı biçimde etkilemediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, kapsayıcı liderlik algısının öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını harekete geçiren tek başına yeterli bir unsur olmadığını ve ses çıkarma kararlarının daha karmaşık, çok boyutlu psikososyal dinamikler içinde şekillendiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yöneticilerini kapsayıcı bulmaları, onların destekleyici ya da yapıcı ses çıkarmalarını ya da olumsuz (savunmacı/yıkıcı) ses biçimlerini tercih etmelerini doğrudan belirlememektedir. Yani öğretmenler yöneticilerini kapsayıcı olarak algılasalar da bu algı öğretmenlerin örgüte katkı sağlama amacıyla fikirlerini paylaşmalarını ya da olumsuz duygularla tepkisel sesler çıkarmalarını doğrudan belirleyici bir unsur olmamaktadır.

Bu durumu açıklamak üzere yapılan literatür taraması da kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasında doğrudan değil, dolaylı ve aracılı ilişkilerin öne çıktığını göstermektedir. Younas ve arkadaşları (2023), kapsayıcı liderliğin etkisinin psikolojik güçlenme aracılığıyla daha anlamlı hâle geldiğini ortaya koyarken, Zhang ve arkadaşları (2021), bu etkileşimin güven ortamıyla daha da güçlendiğini belirtmektedir. Alazmi (2024) ise, dağıtımçı liderliğin etkisini açıklarken psikolojik güçlenmenin aracı, güç mesafesi algısının ise sınırlayıcı bir rol üstlendiğini tespit etmiştir. Hsieh ve arkadaşları (2024), öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarının liderlikten çok bireysel özerklik ve motivasyon düzeyiyle şekillendiğini vurgularken, Kaur ve Jaiswal (2024), kapsayıcı liderliğin etkisinin algılanan kapsayıcılık düzeyi aracılığıyla dolaylı olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu doğrultuda, ses çıkarma davranışlarının yalnızca liderlik algısıyla değil, öğretmenlerin psikolojik güçlenme düzeyleri, algıladıkları güven ortamı, bireysel motivasyonları ve örgütsel katılım imkânları gibi birden çok etkenin etkileşimiyle şekillendiği ifade edilebilir. Bu duruma göre, kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkiyi açıklamada çok değişkenli ve aracılı modellerin dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Bu bulgu eğitim örgütlerinin kültürel ve yapısal bağlamlarıyla yakından ilişkilidir. Türk eğitim sistemi, büyük ölçüde hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Bu yapı içerisinde öğretmenlerin yöneticilerle aralarındaki statü farkını içselleştirmeleri,

düşüncelerini ifade etme konusunda temkinli ve çekingen davranmalarına neden olabilmektedir. Özellikle otoriteye saygı, çatışmadan kaçınma ve toplumsal uyum gibi geleneksel kültürel değerler, öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını sınırlayan önemli faktörler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla, okul yöneticisi ne kadar kapsayıcı bir liderlik anlayışı sergilese de bu durum öğretmenlerin fikirlerini doğrudan paylaşımlarına her zaman cesaret vermeyebilir. Bu durum literatürde de çeşitli çalışmalarda açıklanmaktadır. Morrison (2011), ses çıkarma davranışlarının yalnızca liderlik algısıyla açıklanamayacak kadar çok katmanlı ve bağlama duyarlı olduğunu, örgütsel yapıların ve kültürel normların bu davranış üzerinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Milliken ve arkadaşları (2003) ise, otoriteye duyulan saygı ve statü farklarının hâkim olduğu kültürlerde çalışanların seslerini bastırma eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Hofstede'nin (2001) kültürel boyutlar çalışması, Türkiye gibi yüksek güç mesafesine sahip toplumlarda astların üstlerine doğrudan öneride bulunmalarının kültürel olarak caydırıldığını ve bu durumun kapsayıcı liderliğin doğrudan etkisini sınırlayabileceğini ortaya koymaktadır. Detert ve Edmondson (2011) ise, çalışanların lider açık bir destek sunsa bile “örtük ses teorileri” nedeniyle kendilerini ifade etmekten kaçınabileceklerini ifade etmektedir. Zhou ve George (2001) de ses çıkarma davranışının yalnızca liderlikten değil, bireysel risk algısı, sosyal normlar ve çevresel koşullar gibi çoklu faktörlerden etkilendiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderliğin etkisinin açığa çıkabilmesi için yalnızca liderlik tutumlarında değil, aynı zamanda kültürel normlarda, örgütsel yapıda ve psikolojik güven ortamında da dönüşümlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Ayrıca, öğretmenlerin ses çıkarma davranışları yalnızca okul yöneticisinin kapsayıcı liderlik tutumuyla değil, aynı zamanda okulun genel iletişim yapısı, örgüt kültürü, meslektaş ilişkileri ve bireysel geçmiş deneyimlerle birlikte şekillenmektedir. Kapsayıcı bir liderlik anlayışı, teoride ses çıkarma davranışını destekleyici bir zemin sunmakla birlikte, bu zeminin öğretmenler tarafından ne ölçüde güvenli ve teşvik edici olarak algılandığı, daha önceki deneyimlere ve sosyal ortama bağlı olarak değişebilmektedir. Örneğin, geçmişte sesini duyurmaya çalışan bir öğretmenin fikirleri dikkate alınmamış ya da olumsuz geri bildirimlerle karşılaşmışsa, mevcut

yöneticisinin açık ve destekleyici tutumu bu olumsuz hafızayı dengeleyemeyebilir. Benzer şekilde, öğretmenler arasındaki güven ilişkileri, ekip içi dayanışma ve ortak normlar da bireyin ses çıkarma eğilimlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, bireysel davranışları belirleyen faktörler, yalnızca liderin niyetiyle sınırlı olmayıp çok katmanlı sosyal ve örgütsel bir bağlam içinde şekillenebilmektedir. Bu çok boyutlu yapıya ilişkin literatür bulguları da bu durumu desteklemektedir. Brinsfield (2012), bireylerin ses çıkarma veya sessiz kalma kararlarının geçmiş deneyimlerinden, algıladıkları risk düzeyinden ve sosyal bağlardan güçlü biçimde etkilendiğini göstermektedir. Van Dyne ve arkadaşları (2003), ses çıkarma davranışlarının bireysel, kişilerarası ve örgütsel düzeylerde şekillendiğini vurgulayarak bu davranışın yalnızca üst yönetime değil, aynı zamanda ekip arkadaşlarına ve yapısal koşullara göre farklılaşabileceğini ifade etmektedir. Bashshur ve Oc (2014), liderliğin ses üzerinde etkili olduğunu kabul etmekle birlikte, bağlamın, örgütsel iklimin ve sosyal ilişkilerin belirleyici rolünü ön plana çıkarmaktadır. Knoll ve van Dick (2013) ise, önceki deneyimlerin ve iş arkadaşlarının sessizliğe karşı tutumlarının ses çıkarma niyetini doğrudan etkileyebileceğini belirtmektedir. Tüm bu bulgular ışığında, kapsayıcı liderliğin etkisinin ortaya çıkabilmesi için yalnızca yöneticinin bireysel tutumları değil, aynı zamanda örgütsel kültürün, ekip dinamiklerinin ve örgütsel geçmişin birlikte ele alınması gerektiğini söylenebilir.

Bu sonuç, kapsayıcı liderliğin değerli ve önemli bir yaklaşım olmakla birlikte, çalışanların ses çıkarma davranışlarını teşvik etmede tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Liderin açık, destekleyici ve adil olması bir ön koşul olsa da bu tutumun çalışanlar tarafından risk içermeyen bir iletişim ortamı olarak algılanması gerekir. Özellikle Türk eğitim sisteminde, yöneticilerin bu tür ortamları yalnızca bireysel davranışlarıyla değil, okul kültürünü dönüştüren yapısal adımlarla da desteklemesi gerekmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin düşüncelerini açıkça ifade etme ve örgüte katkı sunma yönündeki ses çıkarma davranışları, yalnızca liderin kişisel özelliklerine bağlı değil, aynı zamanda örgütsel güvenin, açıklığın ve katılımcılığın yerleşik bir kültür hâline gelmesiyle daha güçlü bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Okullarda Benimsenen Farklılık Yönetimi Yaklaşımları Arasındaki İlişki

Araştırmanın “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları, okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının (Homojenliğin Desteklenmesi, Renk körlüğü, Eşitlik, Erişim, Tümlleştirme ve Öğrenme) anlamlı yordayıcısı olup olmadığı” sorusuna ilişkin bulgular, kapsayıcı liderlik ile farklılık yönetimi yaklaşımlarının tüm boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları sergiledikçe, farklılıkları yönetme biçimlerinin de daha sistematik, bilinçli ve kapsayıcı bir niteliğe büründüğünü göstermektedir. Özellikle farklılığa açık ve adalete öncelik veren liderlik yaklaşımları, okullarda farklı kimlik ve özelliklere sahip paydaşların ihtiyaçlarına daha duyarlı politikaların ve uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Araştırmada kapsayıcı liderlik ile eşitlik yaklaşımı arasında en güçlü ilişkinin bulunması, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik özelliklerine sahip olduklarında öğretmenler arasında adil fırsatlar sunma ve ayrımcılıktan kaçınma konusunda daha hassas davrandıklarını göstermektedir. Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin temelinde yer alan adalet, saygı ve eşitlik ilkelerinin okul ortamında somut biçimde karşılık bulduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle tarafsızlık ve sosyal adalet ilkelerine bağlı bir yönetim anlayışının, öğretmenler arasında eşit muamele algısını güçlendirdiği görülmektedir. Bu durum, kapsayıcı liderliğin adalet temelli yapısının hem örgütsel iklimi hem de çalışan bağlılığını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çeşitli çalışmalarla örtüşmektedir (Shore vd., 2011; Murwanto, 2024; Ryan, 2006). Ayrıca Liu (2025), sosyo-ekonomik açıdan farklılaşmış okul ortamlarında eşitlik temelli liderliğin başarı ve topluluk katılımını artırdığını belirtmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, kapsayıcı liderliğin yalnızca farklılıkları tanımakla kalmayıp, aynı zamanda aktif biçimde eşitliği yapılandıran bir liderlik biçimi olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada kapsayıcı liderlik ile renk körlüğü yaklaşımı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmesi, bazı okul yöneticilerinin farklılıkları görmezden gelen bir eşitlik anlayışıyla kapsayıcılığı bir arada yürüttüklerini göstermektedir. Özellikle Türk kültüründe yaygın olan “herkes eşittir” söylemi, iyi niyetli bir eşitlik arayışını yansıtmakla birlikte, farklı kimliklerin tanınmasını engelleyerek yüzeysel bir kapsayıcılığa yol açabilmektedir. Bu durum, kültürel bağlamda şekillenen kapsayıcı liderlik pratiklerinin, yeterli kültürel farkındalık gelişmediğinde farkları tanımaktan çok yok saymaya kayabileceğini düşündürmektedir. Literatürde de bu tür eğilimlere dikkat çekilmekte, örneğin, renk körü uygulamaların çoğunluk gruplarında aidiyet hissini artırırken, azınlık gruplarını dışlayabildiği ve açık diyalogu sınırlayarak yapısal eşitsizlikleri görünmez kıldığı belirtilmektedir (Johnson ve Campbell-Stephens, 2014; Jansen vd., 2016; Modica, 2015; Shiller, 2020). Paiuc (2021) ise kültürel zekânın kapsayıcı liderlik için temel bir yetkinlik olduğunu vurgulamakta ve bu yeterlilik eksikliği durumunda liderlerin istemeden de olsa renk körlüğü yaklaşımına yönelme riski taşıdığını ifade etmektedir. Bu bağlamda, kapsayıcı liderliğin etkili olabilmesi için yalnızca eşitlik söylemlerine değil, aynı zamanda farklılıkları tanımaya, kültürel duyarlılığa ve açık iletişime dayalı bir liderlik pratiğine ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında kapsayıcı liderlik ile homojenliğin desteklenmesi yaklaşımı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunması, ilk bakışta kapsayıcılıkla çelişkili gibi görünse de özellikle merkeziyetçi ve normatif yapıların baskın olduğu Türk eğitim sistemi bağlamında daha anlaşılır hâle gelmektedir. Okul yöneticilerinin bir yandan farklılıklara açık bir liderlik sergilemeye çalışırken, diğer yandan örgütsel istikrarı ve birlik duygusunu koruma amacıyla benzerlikleri öne çıkaran stratejik tercihlerde bulunabildikleri görülmektedir. Bu durum, kapsayıcı liderliğin her zaman farklılıkları ön planda tutmaktan ziyade, kimi zaman ortak değerler ve paydalar etrafında birlik oluşturma çabasıyla da bütünleşebileceğini göstermektedir. Literatürde de kapsayıcı liderliğin bağlamsal olarak şekillendiği ve farklı kültürel ortamlarda farklı biçimlerde uygulandığı vurgulanmaktadır. Örneğin, Noman ve Gurr (2020), etkili liderliğin evrensel modellerle değil, kültürel bağlamla uyumlu olarak geliştiğini belirtirken, Passeka (2018) ve Futaba (2016), kolektivist kültürlerde kapsayıcılığın sosyal uyum ve birliktelikle gelişmeden var olabileceğini ortaya koymaktadır. Young

ve Arnold (2020) ise kapsayıcı liderliğin yalnızca farklılıkları öne çıkarmayı değil, tüm paydaşlar için ortak hedeflere yönelme kapasitesini de içerdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderlerin homojenliği destekleyen uygulamalara yönelmeleri, yalnızca kültürel bir yansıma değil, aynı zamanda örgütsel uyum, birlik ve bütünlük sağlama amacıyla alınan stratejik bir yönetim tercihi olarak okunabilir.

Araştırmada kapsayıcı liderlik ile erişim yaklaşımı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunması, okul yöneticilerinin öğretmenlerin bireysel ve mesleki farklılıklarını gözeterek fırsatlara adil biçimde erişimlerini sağlama yönünde çaba gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin yalnızca değer temelli bir tutumla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda erişim eşitliğini sağlayan somut yapılar ve uygulamalarla desteklendiğini göstermektedir. Özellikle sosyal, ekonomik ya da profesyonel çeşitlilik gösteren öğretmen gruplarına yönelik erişim odaklı desteklerin, öğretmenlerin katılımını artırdığı, adalet algısını pekiştirdiği ve örgütsel aidiyet duygusunu güçlendirdiği görülmektedir. Literatür de kapsayıcı liderliğin etkinliğini, farklı sosyal kimliklere sahip bireylerin bilgi, kaynak ve gelişim fırsatlarına eşit şekilde ulaşabilmelerini güvence altına almasıyla ilişkilendirmektedir (Shore vd., 2011; Nishii, 2013; Sabharwal, 2014). Erişim eşitliğine dayalı liderlik tutumlarının çalışanlar tarafından kapsayıcılık göstergesi olarak algılandığı ve bu durumun performans ile bağlılık üzerinde olumlu etkiler yarattığı da çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Findler vd., 2007; Thomas ve Ely, 1996). Bu çerçevede, kapsayıcı liderliğin yalnızca söylemsel değil, erişimi önceleyen yapısal uygulamalarla desteklenmesi hem bireysel hem de örgütsel düzeyde anlamlı ve sürdürülebilir bir kapsayıcılık anlayışının gelişmesini mümkün kıldığı ifade edilebilir.

Araştırmada kapsayıcı liderliğin “tümleştirme ve öğrenme yaklaşımı” üzerinde anlamlı ve pozitif etkisinin bulunması, okul yöneticilerinin farklılıkları yalnızca tolere etmekle kalmayıp, bu çeşitliliği örgütsel öğrenme ve gelişim için bir kaynak olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Yöneticilerin öğretmenlerin farklı bilgi, deneyim ve bakış açılarına açık olması ve bu katkıları okulun gelişimi için aktif biçimde

kullanmaları, kapsayıcı liderliğin öğrenmeyi ve ortak gelişimi önceleyen yönünü öne çıkarmaktadır. Bu bulgu, kapsayıcılığın yalnızca eşit muameleye indirgenemeyeceğini, farklılıklardan öğrenmeyi teşvik eden dinamik ve dönüştürücü bir liderlik anlayışıyla bütünleştiğini ortaya koymaktadır. Literatürde de bu durumu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Kapsayıcı liderliğin ekip üyelerinin bilgi ve deneyimlerini entegre ederek öğrenmeye dayalı takım performansını artırdığı ve çeşitliliği sinerjiye dönüştürdüğü (Van Knippenberg ve Van Ginkel, 2022), farklı bakış açılarından beslenen öğrenen okul kültürünün pedagojik gelişimi desteklediği (Rayner, 2009; Bhowmik vd., 2023), ve kapsayıcı liderlerin çeşitliliği bilgi kaynağı olarak okul kültürüne entegre ettikleri (Roberson ve Perry, 2022; Sun vd., 2024) ifade edilmektedir. Bu çerçevede, kapsayıcı liderliğin tümleştirme ve öğrenme yaklaşımını desteklemesi, okullarda paylaşımcı, açık ve sürekli öğrenmeyi önceleyen bir kültürün inşasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderliğin tüm farklılık yönetimi yaklaşımlarını anlamlı biçimde etkilediği, ancak bu etkinin yöneticinin yaklaşımı, bağlamsal faktörler ve okulun kültürel yapısı doğrultusunda farklı biçimlerde ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır. Eğitim örgütlerinde kapsayıcılığı sadece bireysel düzeyde değil, örgütsel politikalar ve uygulamalar aracılığıyla da destekleyen yöneticiler, farklılıklara duyarlı, adaletli ve kapsayıcı okul iklimlerinin oluşmasına katkı sunmaktadır. Kapsayıcı liderlik ile farklılık yönetimi yaklaşımları arasındaki güçlü ilişki, bu iki kavramın birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğunu göstermektedir. Kapsayıcı liderler, farklılık yönetimi yaklaşımlarını örgütsel çerçeveye dahil ederek, eşitlik ve kapsayıcılığı hedefleyen politikaların anlamlı uygulamalara dönüşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarını geliştirmeleri, okullarda farklılık yönetimi yaklaşımlarının etkin bir şekilde uygulanmasını sağlayabilir.

Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Ses Çıkarma Davranışları Arasındaki İlişkide Okullarda Benimsenen Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarının Aracı Rolü

Araştırmanın “Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkide, okullarda benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının aracı rolü ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular, farklılık yönetimi yaklaşımlarının bu ilişkide kritik bir rol üstlendiğini göstermektedir. Yapılan analizler, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışları (destekleyici ve yapıcı ses) üzerindeki doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını, buna karşın, bu ilişkinin erişim, eşitlik ve tümleştirme-öğrenme gibi farklılık yönetimi yaklaşımları aracılığıyla dolaylı olarak anlamlı hâle geldiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, kapsayıcı liderliğin olumlu ses davranışlarını ancak farklılıklara duyarlı, yapısal ve kapsayıcı okul politikaları ile birlikte yürütüldüğünde teşvik edici bir etkide bulunduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, liderin niyet düzeyindeki kapsayıcılığı, öğretmenlerin kendilerini değerli, desteklenmiş ve görülmüş hissettikleri somut uygulamalara dönüşmeden etkili olamamaktadır.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarını sergilemesinde erişim, eşitlik ve tümleştirme ve öğrenme yaklaşımlarının belirleyici birer aracı unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca kapsayıcı liderlik özelliklerine sahip bir yöneticiye sahip olmalarının yeterli olmadığını, bu liderliğin, fırsatlara adil erişim, kaynakların eşit dağılımı ve farklılıklardan öğrenmeyi mümkün kılan yapısal uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Literatür de kapsayıcı liderliğin etkisinin, doğrudan değil, algılanan kapsayıcılık yoluyla ve ancak somut uygulamalarla desteklendiğinde anlamlı hâle geldiğini ortaya koymaktadır (Kaur ve Jaiswal, 2024; Qi ve Liu, 2017). Özellikle destekleyici ve etik bir okul ikliminin varlığı, öğretmenlerin görüş ve önerilerini daha rahat ifade etmelerini sağlamakta, bu da ses çıkarma davranışlarını teşvik etmektedir.

Ayrıca liderlerin farklılıkları tanıma ve kapsama konusundaki açık tutumları, özellikle etnik çeşitliliğe sahip öğretmenlerin kendilerini daha güvende hissederek seslerini duyurabilmelerine katkı sunmaktadır (Alang vd., 2022). Bu çerçevede, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin olumlu ses çıkarma davranışlarını destekleyici etkisinin yalnızca bireysel ilişki düzeyinde değil, bütüncül ve yapısal kapsayıcılık politikaları aracılığıyla kalıcı ve etkili hâle geldiği söylenebilir.

Diğer yandan, araştırmada renk körlüğü ve homojenliğin desteklenmesi yaklaşımlarının, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin olumlu (destekleyici ve yapıcı) ya da olumsuz (savunmacı ve yıkıcı) ses çıkarma davranışları üzerindeki etkisinde anlamlı bir aracı rol oynamadığı görülmüştür. Bu bulgu, farklılıkların görmezden gelindiği veya tek tipleştirici uygulamaların benimsendiği okul ortamlarında, öğretmenlerin örgütsel süreçlere aktif katılım gösterme, fikirlerini paylaşma ya da önerilerde bulunma konusunda yeterince teşvik edilmediklerini ortaya koymaktadır. Renk körlüğü yaklaşımı, her ne kadar eşitlikçi bir anlayış gibi görünse de bireylerin etnik, kültürel ya da kişisel kimliklerinin tanınmaması nedeniyle çalışanların kendilerini ifade etme alanlarını daraltabilmekte, homojenliğin desteklenmesi ise çeşitliliğin doğal sonucu olan farklı bakış açılarını bastırarak öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını sınırlayabilmektedir. Literatürde bu risklere sıkça dikkat çekilmektedir. Renk körü yaklaşımların kimlikleri görünmez kılarak katılım motivasyonunu azalttığı (Johnson ve Campbell-Stephens, 2014; Modica, 2015), homojenlik odaklı liderliğin ise özellikle azınlık grupların örgütsel katılımını baskıladığı (Shiller, 2020) belirtilmektedir. Ayrıca, farklılıkları kapsayıcı politikaların yokluğunda, kapsayıcı liderliğin etkisinin anlamlı hâle gelmediği ve yüzeysel eşitlik yaklaşımlarının bu etkiyi zayıflatığı ifade edilmektedir (Kaur ve Jaiswal, 2024; Van Knippenberg ve Van Ginkel, 2022). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını desteklemek için yalnızca eşitlik söylemlerine değil, kimlikleri tanıyan, çeşitliliği benimseyen ve aktif katılımı teşvik eden gerçek anlamda kapsayıcı okul politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Olumsuz ses çıkarma davranışları açısından yapılan analizler, kapsayıcı liderliğin ne doğrudan ne de farklılık yönetimi yaklaşımları aracılığıyla dolaylı yoldan anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin savunmacı ya da yıkıcı ses çıkarma davranışlarının yalnızca liderlik tutumlarıyla ya da okulda benimsenen çeşitlilik politikalarıyla şekillenmediğini, bunun ötesinde daha derin psikolojik, örgütsel ve bağlamsal faktörlerin etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle kişisel güven duygusu, etik iklim, örgütsel adalet algısı ve güç mesafesi gibi faktörlerin, öğretmenlerin kendilerini nasıl ve ne şekilde ifade ettiklerini belirlemede önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Literatürde de bu yönde bulgular yer almaktadır. Kapsayıcı liderliğin yapıcı ses davranışlarını teşvik etmesine karşın, olumsuz ses davranışları üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı ve bu davranışların daha çok etik iklim ve psikolojik güvenle ilişkilendirildiği ifade edilmektedir (Qi ve Liu, 2017; Mahmood vd., 2024). Yine aynı şekilde, olumsuz sesin azaltılmasında etik liderliğin daha etkili olduğu, duygusal güvenin belirleyici bir unsur olarak öne çıktığı (Mahmood vd., 2024), yüksek psikolojik güvenlik düzeylerinin bu tür davranışları sınırladığı ancak güç mesafesi algısının bu olumlu etkileri zayıflatabildiği belirtilmektedir (Ye vd., 2019). Tüm bu veriler ışığında, öğretmenlerin yıkıcı ya da savunmacı ses çıkarma davranışlarını önlemeye yönelik müdahalelerde yalnızca liderlik anlayışına değil, aynı zamanda güven, adalet ve destekleyici örgüt iklimine dayalı bütüncül stratejilere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları, kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkide farklılık yönetimi yaklaşımlarının üstlendiği aracı rolün, bu üç kavramın örgütsel düzeyde bütüncül olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir. Kapsayıcı liderliğin yalnızca bireyler arası anlayış ve eşitlik temelli ilişkilerle sınırlı kalmaması, aynı zamanda farklılıkları tanıyan, değer veren ve bu çeşitliliği örgütsel süreçlere entegre eden yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Özellikle ses çıkarma davranışı gibi katılımı ve ifade özgürlüğünü yansıtan davranışların gelişebilmesi için, liderliğin etkisi ancak çeşitliliğe duyarlı yapısal düzenlemelerle birlikte anlamlı hâle gelebilmektedir. Bu bağlamda, çalışanların fikirlerini özgürce dile getirebildiği ve farklı bakış açılarının kabul gördüğü bir örgütsel iklim, sadece katılımı değil aynı zamanda örgütsel öğrenmeyi, adaptasyon kapasitesini ve yenilik üretimini

de desteklemektedir. Literatürde de kapsayıcı liderliğin bu şekilde bütüncül bir anlayışla değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Etkili bir kapsayıcı liderlik anlayışı, farklılıkların yalnızca kabul edilmesini değil, aynı zamanda bunların ifade, öğrenme ve karar süreçlerine entegre edilmesini gerektirmektedir (Roberson ve Perry, 2022; Bhowmik vd., 2023). Kapsayıcılığın yapısal olarak deneyimlenmediği ortamlarda, liderliğin ses çıkarma davranışı üzerindeki etkisi sınırlı kalmakta, bu ilişki ancak çeşitliliğe değer veren uygulamalarla anlam kazanmaktadır (Kaur ve Jaiswal, 2024). Öte yandan, güvene dayalı etik bir iklimin, çalışanların seslerini ifade etmelerinde belirleyici olduğu ve bu ortamın farklılıkların tanındığı yapılarda daha kolay inşa edilebildiği ifade edilmektedir (Qi ve Liu, 2017). Tüm bu bulgular doğrultusunda, kapsayıcı liderliğin etkinliğinin yalnızca tutumsal düzeyde değil, yapısal kapsayıcılığı önceleyen stratejilerle desteklendiğinde daha anlamlı ve sürdürülebilir hâle geldiği söylenebilir.

Araştırma bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımları ve ses çıkarma davranışı arasında çok katmanlı, dolaylı ve bağlamsal olarak şekillenen ilişkilerin bulunduğu görülmektedir. Kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi yaklaşımlarının tüm boyutlarıyla anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler sergilemekte, ancak öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını doğrudan değil, bu farklılık yönetimi yaklaşımları üzerinden dolaylı olarak etkilemektedir. Bu durum, kapsayıcı liderliğin etkili olabilmesi için yalnızca bireysel tutum ve söylemlerle sınırlı kalmaması, aynı zamanda okul politikaları, uygulamalar ve yapısal mekanizmalarla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, kapsayıcı liderliğin öğretmen davranışları üzerinde anlamlı etkiler yaratabilmesi, bu liderlik anlayışının sadece bireysel tutumlara değil, aynı zamanda çeşitliliğe duyarlı örgütsel yapılarla bütünleşmesine bağlıdır. Bu çok katmanlı ilişki yapısı, güncel literatürde de vurgulanmaktadır. Kapsayıcı liderlik, farklılık yönetimi politikalarıyla desteklendiğinde çalışan davranışları üzerinde daha güçlü etkiler yaratmakta, bireysel niyetin ötesinde kurumsal yapının belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Jin vd., 2017; Gómez-Hurtado vd., 2021). Liderliğin etkisi çoğu zaman dolaylı olarak, örgütsel sistemler, insan kaynakları süreçleri ve paylaşılan değerler aracılığıyla ortaya çıkmaktadır (Zhu vd., 2005; Podsiadlowski vd., 2013). Çeşitliliğe yönelik eşitlikçi ve

katılımcı uygulamalar ise, kapsayıcı liderliğin hem görünürlüğünü hem de çalışanlar üzerindeki etkisini pekiştirmekte, bu unsurlar eksik kaldığında ise liderliğin söylem düzeyinde kalabileceği belirtilmektedir (Avery ve McKay, 2010). Tüm bu sonuçlar kapsamında, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını desteklemesi için, sadece ilişkisel bir tutum değil, aynı zamanda yapısal düzeyde kapsayıcı politikalarla bütünleşmiş bir liderlik pratiğine dönüşmesi gerektiği söylenebilir.

Bu bulgular, kapsayıcı liderliğin farklılıkları değerlendiren ve destekleyen bir ortam yaratarak, çalışanların fikirlerini ve önerilerini dile getirmelerini teşvik ettiğini göstermektedir. Kapsayıcı liderler, farklı bakış açılarını değerlendiren, çeşitli yetenekleri destekleyen ve tüm çalışanların katkılarını teşvik eden bir ortam yaratarak, örgütlerde farklılık yönetimi yaklaşımlarının etkin bir şekilde uygulanmasını sağlamaktadır. Bu da çalışanların olumlu ses çıkarma davranışını desteklemektedir. Öğretmenlerin fikirlerini paylaşma, katkı sunma ve örgütsel gelişime katılma yönündeki istekleri, ancak kendilerini eşit, erişilebilir ve öğrenmeye açık bir ortamda hissettiklerinde anlamlı biçimde artmaktadır.

Özetlemek gerekirse, bu araştırma, çağdaş okul liderliği anlayışlarından biri olan kapsayıcı liderlik ile öğretmenlerin örgütsel yaşama aktif katılım biçimlerinden biri olan ses çıkarma davranışları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide okul ortamlarında benimsenen farklılık yönetimi yaklaşımlarının rolünü açıklamaya odaklanmıştır. Türkiye bağlamında öğretmen-örgüt-yönetici etkileşimini çok boyutlu olarak ele alan bu çalışma, eğitim yönetimi alanında kapsayıcılık ve çeşitlilik perspektifinden özgün katkılar sunmaktadır.

Araştırma sonuçları, Türkiye'deki okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından genel olarak olumlu algılandığını ortaya koymuştur. Özellikle farklı katkıların teşvik edilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve adaletin gözetilmesi gibi alt boyutlarda güçlü algıların varlığı, okul yöneticilerinin bireysel farklılıklara duyarlılığının arttığını ve çalışanlara değer verme eğiliminde

olduklarını göstermektedir. Ancak yöneticilerin karar alma süreçlerine öğretmenleri aktif biçimde dahil etmede yeterince başarılı olmadıkları da dikkat çeken bir bulgudur. Bu durum, kapsayıcılığın uygulamada bütüncül bir yaklaşıma dönüşmediğini ve katılımın bazı alanlarda sembolik kaldığını düşündürmektedir.

Farklılık yönetimi yaklaşımlarına ilişkin bulgular, okul ortamlarında farklılıkların giderek daha fazla fark edildiğini ancak bu farkındalığın yönetim stratejilerine yansımada çeşitli sapmalar olduğunu göstermektedir. Renk körlüğü gibi, herkesin “aynı” kabul edildiği ve farklılıkların görünmez kılındığı yaklaşımlar hâlâ öğretmenler tarafından yaygın olarak algılanmakta, bu durum, Türk toplumunun kolektivist ve uyum temelli kültürel yapısının yansımaları olarak değerlendirilebilir. Buna karşın, tümleştirme ve öğrenme, eşitlik ve erişim gibi daha çağdaş ve kapsayıcı yaklaşımlar da öğretmenler tarafından olumlu değerlendirilmektedir. Bu çifte yapı, Türk eğitim sisteminde geleneksel değerler ile modern çeşitlilik anlayışı arasında bir geçiş döneminin yaşandığını göstermektedir.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, kapsayıcı liderliğin öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarını doğrudan anlamlı biçimde etkilemediği, ancak bazı farklılık yönetimi yaklaşımları aracılığıyla bu ilişkinin dolaylı biçimde kurulduğudur. Başka bir ifadeyle, kapsayıcı liderliğin etkisi, ancak okulda adil fırsatlara erişim sağlandığında, farklılıklar tanındığında ve öğretmenlerin katkılarından öğrenmeye açık bir iklim oluştuğunda öğretmenlerin ses çıkarma davranışına dönüşebilmektedir. Bu bulgu, liderliğin etkisinin yalnızca kişiler arası ilişki düzeyinde değil, örgütsel yapılar ve kültürel uygulamalar düzeyinde de değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Destekleyici ve yapıcı sesin öğretmenler arasında daha yaygın olduğu, buna karşılık savunmacı ve yıkıcı ses biçimlerinin düşük düzeyde kaldığı gözlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin örgüte zarar verme amacı taşımadıklarını, aksine katkı sunma, geliştirme ve paylaşma yönünde bir eğilim taşıdıklarını göstermektedir. Ancak bu olumlu eğilimin harekete geçmesi için yalnızca liderin iyi niyeti yeterli olmamakta, bu iyi niyetin yapısal

düzenlemelerle desteklenmesi, öğretmenlerin gerçekten duyulduğu, değerlendirildiği ve sürece katılabildiği bir okul ikliminin oluşturulması gerekmektedir.

Araştırma, literatüre üç temel düzeyde katkı sunmaktadır. Birincisi, Türkiye bağlamında kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkiyi doğrudan ve dolaylı yollarla ele alarak bu iki önemli kavram arasındaki bağı açıklığa kavuşturmuştur. İkincisi, farklılık yönetimi yaklaşımlarını aracı değişken olarak konumlandırarak bu alanda yapılan özgün çalışmalara teorik bir derinlik kazandırmıştır. Üçüncüsü, kapsayıcı liderlik gibi modern liderlik türlerinin etkisinin, bağlamsal faktörlerle birlikte ele alınmadığı sürece eksik kalacağını göstermiştir. Özellikle yüksek güç mesafesine sahip, hiyerarşik ve merkeziyetçi yapıya sahip sistemlerde liderliğin etkisi, bireysel niteliklerden ziyade örgütsel ve kültürel dönüşümlerle tamamlanabilmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, kapsayıcı liderlik anlayışının eğitim örgütlerinde önemli bir potansiyele sahip olduğunu, ancak bu potansiyelin öğretmenlerin örgütsel katkısını artırmak için farklılıkları tanıyan, eşitliği önceleyen ve katılımı destekleyen uygulamalarla birlikte işler hâle geleceğini ortaya koymaktadır. Sadece yöneticilerin değil, eğitim sisteminin bütününün kapsayıcı bir anlayışa sahip olması, öğretmenlerin sesinin duyulduğu, katkısının değerlendirildiği ve farklılıklarının zenginlik olarak kabul edildiği bir okul kültürü oluşturulması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda çalışma, Türkiye’de kapsayıcı okul kültürü oluşturma çabalarına kuramsal bir zemin ve pratik bir yol haritası sunmaktadır.

ÖNERİLER

Araştırma bulguları ışığında, okul yöneticilerine ve eğitim politikası yapıcılarına şu önerilerde bulunulabilir:

1. Kapsayıcı liderlik anlayışı yalnızca öğretmenlerle olan birebir ilişkilerle sınırlı kalmadan, okulun karar alma süreçlerine, görev dağılımına, kaynak kullanımına ve iletişim biçimlerine de yansıtılabilir.
2. Öğretmenlerden alınan fikir ve öneriler, sadece dinlenmekle kalmayıp okulun gelişim planlarına, öğretim uygulamalarına ya da yönetsel kararlara doğrudan entegre edilerek gerçek katılım sağlanabilir.
3. Ortak karar almayı güçlendirebilmek adına öğretmenler kurulunda ve zümre toplantılarında alınan kararların uygulanma süreçleri takip edilerek öğretmenlerin katılımları yükseltilebilir.
4. Kurul ve komisyonlarda alınan kararların, açık bir şekilde paylaşılması ve öğretmenlerle geri bildirim yoluyla değerlendirilmesi, sürece şeffaflık kazandırabilir.
5. Uygulama sonuçlarının belirli aralıklarla gözden geçirilmesi ve gerektiğinde yenilenmesi, öğretmen katkısının sürdürülebilirliğini destekleyebilir.
6. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri, kişisel eğilimleri, iletişim biçimleri ve sosyal kimlikleri tanınarak, bu farklılıklar okul içindeki iş birlikleri ve komisyonlar aracılığıyla değerlendirilebilir.
7. Farklılıkları görmezden gelen ya da herkesin “aynı” olduğunu varsayan renk körlüğü yaklaşımı yerine, çeşitliliği tanıyan ve her bireyin özgün katkısını gözetten bir yönetim yaklaşımı daha fazla desteklenebilir.
8. Okul içinde korku, çekinme veya cezalandırılma duygusundan uzak, güven temelli ve yargılamayan bir iletişim ortamı inşa edilerek öğretmenlerin düşüncelerini rahatça ifade etmeleri sağlanabilir.
9. Geri bildirimler yalnızca yöneticiden öğretmene değil, öğretmenden yöneticiye ya da öğretmenler arası karşılıklı şekilde gelişebilir ve bu süreçlerde açık, dürüst ve pozitif bir dil kullanılabilir.

10. Görev, sorumluluk ve kaynak dağılımı gibi alanlarda şeffaflık sağlanarak öğretmenlerin adalet duygusu güçlendirilebilir ve örgüte olan güvenleri pekiştirilebilir.
11. Kapsayıcı liderlik davranışları günlük yönetim uygulamalarıyla bütünleştirilerek geçici ve dönemsel değil, okulun temel kültür unsurlarından biri hâline getirilebilir.
12. Öğretmenlerin farklı bakış açılarını ifade edebileceği “fikir atölyeleri”, “gelişim kulüpleri” gibi yapılar kurulabilir.
13. Öğretmenlerin fikirlerini daha kolay ifade edebileceği çevrim içi platformlar MEBBİS veya e-Okul platformlarında dijital geri bildirim modülleri entegre edilerek anonim katılım da desteklenebilir.
14. Çeşitliliği yönetmede başarılı uygulamalar sergileyen okulların örnek olarak öne çıkarılması, bu tür yaklaşımların sistem içerisinde daha görünür ve yaygın hâle gelmesini destekleyebilir.
15. Hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim içerikleri daha çok mevzuat bilgisine dayalı olmaktan çıkarılarak, okul yaşamında karşılaşılan insan ilişkilerini ve örgütsel dinamikleri esas alan uygulamalı örneklerle güçlendirilebilir.

Gelecek araştırmalar için şu öneriler sunulabilir:

1. Kapsayıcı liderlik ile ses çıkarma davranışı arasındaki ilişkide psikolojik güven, örgütsel aidiyet, lider-öğretmen ilişkisi kalitesi gibi aracı ya da düzenleyici değişkenler dahil edilerek daha geniş ve açıklayıcı yapılar kurulabilir.
2. Sayısal verilerle elde edilen bulgular, öğretmenlerin deneyimlerini, duygularını ve bağlamsal değerlendirmelerini ortaya koyan nitel çalışmalarla derinleştirilebilir.
3. Özellikle bu araştırmada düşük düzeyde algılanan ortak karar alma, erişim gibi boyutları derinlemesine anlayabilmek için bu boyutların incelenmesi nitel çalışmalarla desteklenebilir.
4. Farklı okul türlerinde (ilkokul, ortaokul, lise, meslek lisesi vb.), farklı coğrafi bölgelerde (kırsal-kentsel, doğu-batı vb.) ve farklı sosyoekonomik düzeylerde karşılaştırmalı araştırmalar yapılarak bağlamsal farkların etkisi daha görünür hâle getirilebilir.

5. Okul ortamında olumlu ve olumsuz ses çıkarma davranışını doğrudan veya dolaylı yoldan etkileyen faktörleri belirleyebilmek için farklı araştırma yöntemleri kullanılarak bu olgular daha detaylı incelenebilir.
6. Gelecekteki araştırmalar olumsuz ses davranışlarının nedenlerini, tetikleyicilerini ve bağlamsal koşullarını okul iklimi, güç mesafesi, liderlikte tutarsızlık gibi değişkenleri test ederek bu ses davranışını açıklamaya odaklanabilir.
7. Kapsayıcı liderliğin yalnızca öğretmenler üzerindeki etkisine odaklanmak yerine, öğrenciler ve veliler gibi okulun diğer paydaşlarının algı ve deneyimlerini inceleyen çok aktörlü araştırmalar yürütülebilir.
8. Türkiye bağlamında elde edilen bulgular, benzer kültürel yapılara sahip ülkelerle karşılaştırılarak kültürel farklılıkların kapsayıcı liderliğin etki biçimlerine nasıl yön verdiği daha açık biçimde analiz edilebilir.
9. Bu araştırmada kullanılan model, doğrusal bir aracılık yapısı sunmuştur. Gelecek araştırmalarda çoklu araçlar, düzenleyici etkiler ya da karma yapılar içeren modellerle daha karmaşık ilişkiler test edilebilir. Bu bağlamda örneğin, liderin kıdemi ya da okul büyüklüğü gibi bağlamsal faktörler düzenleyici değişken olarak modele dahil edilebilir.

KAYNAKÇA

- Abdul-Azeez, O., Ihechere, A. O. ve Idemudia, C. (2024). "Transformational leadership in SMEs: Driving innovation, employee engagement, and business success". *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 22(3), 1894–1905. doi:10.30574/wjarr.2024.22.3.1888
- Aboramadan, M., Dahleez, K. A. ve Farao, C. (2022). "Inclusive leadership and extra-role behaviors in higher education: Does organizational learning mediate the relationship?". *International Journal of Educational Management*, 36(4), 397–418. doi:10.1108/IJEM-06-2020-0290
- Acaray, A. (2020). "Etkileşimsel adaletin çalışanların seslilik davranışı üzerine etkisi: Negatif duyguların aracılık rolü". *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 663–675. doi:10.20491/isarder.2020.869
- Aggarwal, I. ve Woolley, A. W. (2019). "Team creativity, cognition, and cognitive style diversity". *Management Science*, 65(4), 1–14. doi:10.1287/mnsc.2017.3001
- Ağcihan, E. (2022). *Okullarda Kapsayıcı Liderlik ve Sosyal Diyalog İlişkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- Ainscow, M. ve Messiou, K. (2021). "Inclusive inquiry: An innovative approach for promoting inclusion in schools". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 23–37. doi:10.4067/S0718-73782021000200023
- Ajzen, I. (1991). "The theory of planned behavior". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179–211. doi:10.1016/0749-5978(91)90020-T
- Alang, T., Stanton, P. ve Rose, M. (2022). "Enhancing employee voice and inclusion through inclusive leadership in public sector organizations". *Public Personnel Management*, 51(3), 309–329. doi:10.1177/00910260221085583
- Al-Atwi, A. A. ve Al-Hassani, K. K. (2021). "Inclusive leadership: Scale validation and potential consequences". *Leadership and Organization Development Journal*, 42(8), 1222–1240. doi:10.1108/LODJ-08-2020-0327
- Alazmi, A. A. (2024). "Predicting teacher voice behaviour: The influence of distributed leadership, psychological empowerment and power distance orientation in Kuwait". *Educational Management Administration & Leadership*, 1–23. doi:10.1177/17411432241282486
- Ali, F. A. (2023). *Çalışanlarda Pozitif Ses Çıkartmanın İşten Ayrılma Niyetine Etkisinde Lider Üye Etkileşiminin Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Alsaleh, A. A. (2024). "How do Kuwaiti teachers and headteachers practice their voice behavior? Influential factors in a centralized school structure". *International Journal of Comparative Education and Development*, 27(1), 1–18. doi:10.1108/IJCED-05-2023-0038
- Amabile, T. M. (1997). "Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do". *California Management Review*, 40(1), 39–58. doi:10.2307/41165921

- Amin, M., Till, A. ve McKimm, J. (2018). "Inclusive and person-centred leadership: Creating a culture that involves everyone". *British Journal of Hospital Medicine*, 79(7), 402–407. doi:10.12968/hmed.2018.79.7.402
- Andersson, L. M. ve Pearson, C. M. (1999). "Tit for tat ? The spiraling effect of incivility in the workplace". *The Academy of Management Review*, 24(3), 452–471. doi:10.2307/259136
- Apfelbaum, E. P., Stephens, N. M. ve Reagans, R. E. (2016). "Beyond one-size-fits-all: Tailoring diversity approaches to social groups". *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(4), 547–566.
- Aragón, O. R., Dovidio, J. F. ve Graham, M. J. (2017). "Colorblind and multicultural ideologies are associated with faculty adoption of inclusive teaching practices". *Journal of Diversity in Higher Education*, 10(3), 201–215. doi:10.1037/dhe0000026
- Ari, M. (2025). Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının örgütsel sinerji üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Armitage, C. J. ve Conner, M. (2001). "Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review". *British Journal of Social Psychology*, 40(4), 471–499. doi:10.1348/014466601164939
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., vd. (2000). "The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors". *Journal of Organizational Behavior*, 21, 249–269. doi:10.1002/(sici)1099-1379(200005)21:3<249::aid-job10>3.0.co;2-%23
- Arslan, Y. (2018). Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- Arslan, Y. ve Polat, S. (2016). "Farklılıklara yaklaşım ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2). doi:10.17679/iuefd.17228960
- Ashford, S. J., Sutcliffe, K. M. ve Christianson, M. K. (2009). "Speaking up and speaking out: The leadership dynamics of voice in organizations". Şu kitapta: Ed. J. Greenberg ve M. S. Edwards. *Voice and Silence in Organizations*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 175–201.
- Ashforth, B. E. ve Lee, R. T. (1990). "Defensive behavior in organizations: A preliminary model". *Human Relations*, 43(7), 621–648. doi:10.1177/001872679004300702
- Ashforth, B. E. ve Mael, F. (1989). "Social identity theory and the organization". *Academy of Management Review*, 14(1), 20–39. doi:10.1097/EDE.ObO13e31812e5535
- Ashforth, B. E. ve Schinoff, B. S. (2016). "Identity under construction: How individuals come to define themselves in organizations". *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 3, 111–137. doi:10.1146/annurev-orgpsych-041015-062322

- Ashikali, T. (2019). "Leading towards inclusiveness: Developing a measurement instrument for inclusive leadership". Şu kitapta: Academy of Management Annual Meeting Proceedings. Boston, 16444.
- Ashikali, T. (2023). "Unraveling determinants of inclusive leadership in public organizations". Public Personnel Management, 52(4), 650–681. doi:10.1177/00910260231180286
- Ashikali, T. S. (2018). Leadership and inclusiveness in public organizations. Doktora Tezi, Leiden University.
- Ashikali, T. ve Groeneveld, S. (2015). "Diversity management in public organizations and its effect on employees' affective commitment: The role of transformational leadership and the inclusiveness of the organizational culture". Review of Public Personnel Administration, 35(2), 146–168. doi:10.1177/0734371X13511088
- Ashikali, T., Groeneveld, S. ve Kuipers, B. (2021). "The role of inclusive leadership in supporting an inclusive climate in diverse public sector teams". Review of Public Personnel Administration, 41(3), 497–519. doi:10.1177/0734371X19899722
- Ashmawy, I. K. (2023). "Inclusive leadership for employee workplace well-being in public organizations". Proceedings of the 19th European Conference on Management, Leadership and Governance, 1–8. doi:10.34190/ecmlg.19.1.1676
- Avery, D. R. ve McKay, P. F. (2010). "Doing diversity right: An empirically based approach to effective diversity management". Şu kitapta: Ed. G. P. Hodgkinson ve J. K. Ford. International Review of Industrial and Organizational Psychology. West Sussex: John Wiley & Sons, 227–252.
- Avery, D. R., McKay, P. F., Wilson, D. C., vd. (2008). "Attenuating the effect of seniority on intent to remain: The role of perceived inclusiveness". Şu kitapta: Paper presented at the meeting of the Academy of Management. Anaheim.
- Avey, J. B., Wernsing, T. S. ve Palanski, M. E. (2012). "Exploring the process of ethical leadership: The mediating role of employee voice and psychological ownership". Journal of Business Ethics, 107(1), 21–34. doi:10.1007/s10551-012-1298-2
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., vd. (2004). "Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors". Leadership Quarterly, 15(6), 801–823. doi:10.1016/j.leaqua.2004.09.003
- Aybek, G. ve Karakaş, H. (2023). "Sosyal bilimlerde PLS-YEM kullanım rehberi: Hiyerarşik yapı modellemesi ile bir uygulama". Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(3), 656–674. doi:10.17494/ogusbd.1301243
- Bartel, C. A. ve Garud, R. (2009). "The role of narratives in sustaining organizational innovation". Organization Science, 20(1), 107–117.

- Bashshur, M. R. ve Oc, B. (2014). "When voice matters: A multilevel review of the impact of voice in organizations". *Journal of Management*, 41(5), 1530–1554. doi:10.1177/0149206314558302
- Beer, M. ve Eisenstat, R. A. (2000). "The silent killers of strategy implementation and learning". *Sloan Management Review*, 41, 29–40. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jaci.2012.05.050> adresinden erişildi.
- Begeny, C. T., Wong, C. Y. E., Kirby, T. A., vd. (2021). "Gender, race, and leadership". Şu kitapta: *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*, 1–37. doi:10.1093/acrefore/9780190236557.013.450
- Bell, S. T. (2007). "Deep-level composition variables as predictors of team performance: A meta-analysis". *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 595–615. doi:10.1037/0021-9010.92.3.595
- Bell, S. T., Villado, A. J., Lukasik, M. A., vd. (2011). "Getting specific about demographic diversity variable and team performance relationships: A meta-analysis". *Journal of Management*, 37(3), 709–743. doi:10.1177/0149206310365001
- Bezrukova, K., Jehn, K. A., Zanutto, E., vd. (2005). "Do faultlines hurt or help? Exploring distance, identity, task conflict, and individual performance in diverse groups". *Psychology*, 1–32. doi:10.2139/ssrn.723921
- Bhowmik, M. K., Walker, A. ve Bryant, D. (2023). "Reconceptualizing inclusive leadership to address diversity in schools". *Multicultural Education Review*, 15(2), 139–156. doi:10.1080/2005615X.2023.2250713
- Billingsley, B., DeMatthews, D., Connally, K., vd. (2018). "Leadership for Effective Inclusive Schools: Considerations for preparation and reform". *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 42(1), 65–81. doi:10.1017/jsi.2018.6
- Blau, P. M. (1964). "Justice in social exchange". *Sociological Inquiry*, 34(2), 193–206. doi:10.1111/j.1475-682X.1964.tb00583.x
- Boje, D. M. (1991). "The storytelling organization: A study of story performance in an office- supply firm". *Administrative Science Quarterly*, 36(1), 106–126. doi:10.2307/2393432
- Bollen, K. A. (1989). *Structural Equations with Latent Variables*. Amerika Birleşik Devletleri: John Wiley & Sons. doi:10.2307/2289630
- Bond, M. A. ve Haynes, M. C. (2014). "Workplace diversity: A social-ecological framework and policy implications". *Social Issues and Policy Review*, 8(1), 167–201. doi:10.1111/sipr.12005
- Booyesen, L. (2014). "The development of inclusive leadership practice and processes". Şu kitapta: Ed. B. M. Ferdman ve B. R. Deane. *Diversity at work: The practice of inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass, 296–329.
- Bourke, J. ve Dillon, B. (2018). "The diversity and inclusion revolution: Eight powerful truths". *Deloitte Review*, (22), 82–95. <https://www2.deloitte.com/insights/us/en/deloitte-review/issue-22/diversity-and-inclusion-at-work-eight-powerful-truths.html> adresinden erişildi.

- Bowen, F. ve Blackmon, K. (2003). "Spirals of silence: The dynamic effects of diversity on organizational voice". *Journal of Management Studies*, 40(6), 1393–1417. doi:10.1111/1467-6486.00385
- Braedel-Kühner, C. ve Müller, A. P. (2016). "Introduction: Re-thinking diversity from a cultural science perspective". Şu kitapta: Ed. C. Braedel-Kühner ve A. P. Müller. *Re-Thinking Diversity: Multiple Approaches in Theory, Media, Communication and Managerial Practice*. Wiesbaden: Springer VS, 7–18.
- Brewer, M. B. (2010). "Social identity complexity and acceptance of diversity". Şu kitapta: Ed. R. J. Crisp. *The Psychology of Social and Cultural Diversity*. West Sussex: Wiley- Blackwell, 9–33.
- Brimhall, K. C. ve Palinkas, L. (2020). "Using mixed methods to uncover inclusive leader behaviors: A promising approach for improving employee and organizational outcomes". *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 27(4), 357–375. doi:10.1177/1548051820936286
- Brinsfield, C. T. (2012). "Employee silence motives: Investigation of dimensionality and development of measures". *Journal of Organizational Behavior*, 34(5), 671–697. doi:10.1002/job.1829
- Brown, B. K., Subramaniam, C. ve Ali, H. (2017). "Inclusive leadership, safety climate and safety behaviour: A proposed framework". *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(2), 330–342. doi:10.6007/IJARBSS/v7-i2/2643
- Brown, J. S., Denning, S., Groh, K., vd. (2005). *Storytelling in Organizations. How Narrative and Storytelling are Transforming Twenty-First Century Management*. Elsevier Butterworth–Heinemann.
- Brown, M. E., Treviño, L. K. ve Harrison, D. A. (2005). "Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97, 117–134. doi:10.1016/j.obhdp.2005.03.002
- Buğu, E. (2024). *Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Bunderson, J. S. ve Sutcliffe, K. M. (2002). "Comparing alternative conceptualizations of functional diversity in management teams : Process and performance effects". *Academy of Management Journal*, 45(5), 875–893. doi:10.2307/3069319
- Burris, E. R. (2012). "The risks and rewards of speaking up: Managerial responses to employee voice". *Academy of Management Journal*, 55(4), 851–875.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). "Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470–483.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, D. (1971). *The Attraction Paradigm*. New York: Academic Press.

- Carmeli, A., Brueller, D. ve Dutton, J. E. (2009). "Learning behaviours in the workplace: The role of high-quality interpersonal relationships and psychological safety". *Systems Research and Behavioral Science*, 26(1), 81–98. doi:10.1002/sres.932
- Carmeli, A., Reiter-Palmon, R. ve Ziv, E. (2010). "Inclusive leadership and employee involvement in creative tasks in the workplace: The mediating role of psychological safety". *Creativity Research Journal*, 22(3), 250–260. doi:10.1080/10400419.2010.504654
- Carnevale, J. B., Huang, L., Crede, M., vd. (2017). "Leading to stimulate employees' ideas: A quantitative review of leader–member exchange, employee voice, creativity, and innovative behavior". *Applied Psychology*, 66(4), 517–552. doi:10.1111/apps.12102
- Carrington, S., Park, E., McKay, L., vd. (2024). "Evidence of transformative leadership for inclusive practice". *Teaching and Teacher Education*, 141, 1–9. doi:10.1016/j.tate.2023.104466
- Carter, S. ve Abawi, L. A. (2018). "Leadership, inclusion, and quality education for all". *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 42(1), 49–64. doi:10.1017/jsi.2018.5
- Chatman, J. A. ve Flynn, F. J. (2001). "The influence of demographic heterogeneity on the emergence and consequences of cooperative norms in work teams". *Academy of Management Journal*, 44(5), 956–974. doi:10.2307/3069440
- Cheng, S., Lam, T. ve Hsu, C. H. C. (2005). "Testing the sufficiency of the theory of planned behavior: A case of customer dissatisfaction responses in restaurants". *International Journal of Hospitality Management*, 24(4), 475–492. doi:10.1016/j.ijhm.2004.10.006
- Cheng, Y., Nudelman, G., Otto, K., vd. (2020). "Belief in a just world and employee voice behavior: The mediating roles of perceived efficacy and risk". *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 154(2), 129–143. doi:10.1080/00223980.2019.1670126
- Cherniss, C. (2010). "Emotional intelligence: Toward clarification of a concept". *Industrial and Organizational Psychology*, 3(2), 110–126. doi:10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x
- Choi, S. B., Tran, T. B. H. ve Kang, S. W. (2017). "Inclusive leadership and employee well-being: The mediating role of person-job fit". *Journal of Happiness Studies*, 18, 1877–1901. doi:10.1007/s10902-016-9801-6
- Choi, S. B., Tran, T. B. H. ve Park, B. Il. (2015). "Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity". *Social Behavior and Personality*, 43(6), 931–944. doi:10.2224/sbp.2015.43.6.931
- Chung, B. G., Shore, L. M., Wiegand, J. P., vd. (2024). "The effects of inclusive psychological climate, leader inclusion, and workgroup inclusion on trust and organizational identification". *Equality, Diversity and Inclusion*, 1–22. doi:10.1108/EDI-08-2023-0278

- Colquitt, J. A. (2001). "On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure". *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386–400. doi:10.1037/0021-9010.86.3.386
- Colquitt, J. A., Scott, B. A., Rodell, J. B., vd. (2013). "Justice at the millennium, a decade later: A meta-analytic test of social exchange and affect-based perspectives". *Journal of Applied Psychology*, 98(2), 199–236. doi:10.1037/a0031757
- Connell, N. A. D., Klein, J. H. ve Meyer, E. (2004). "Narrative approaches to the transfer of organisational knowledge". *Knowledge Management Research & Practice*, 2(3), 184–193. doi:10.1057/palgrave.kmrp.8500034
- Cook, K. S. ve Rice, E. (2013). "Social exchange theory". Şu kitapta: Ed. J. Delamater. *Handbook of Social Psychology*. Boston: Springer, 53–76. doi:10.1007/0-387-36921-X_3
- Cornally, N. (2015). "Theory of planned behavior". Şu kitapta: Ed. J. J. Fitzpatrick ve G. McCarthy. *Theories Guiding Nursing Research and Practice*. New York, NY: Springer Publishing Company, 69–84. doi:10.1891/9780826164056.0005
- Cox, T. (1994). *Cultural Diversity in Organizations: Theory, Research, and Practice*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Cox, T. H. ve Blake, S. (1991). "Managing cultural diversity: implications for organizational competitiveness". *Academy of Management Perspectives*, 5(3), 45–56. doi:10.5465/ame.1991.4274465
- Crant, J. M. (2000). "Proactive behavior in organizations". *Journal of Management*, 26(3), 435–462. doi:10.1177/014920630002600304
- Crenshaw, K. (1991). "Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women". *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. doi:10.2307/1229039
- Crisol-Moya, E., Romero-López, M. A., Burgos-García, A., vd. (2022). "Inclusive leadership from the family perspective in compulsory education". *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 226–245. doi:10.7821/naer.2022.7.937
- Cropanzano, R. ve Mitchell, M. S. (2005). "Social exchange theory: An Interdisciplinary review". *Journal of Management*, 31(6), 874–900. doi:10.1177/0149206305279602
- Culha, A. (2023). "Inclusive leadership practices in schools: A mixed methods study". *Journal of Mugla Sitki Kocman University Faculty of Education [MSKU]*, 10(1), 70–84. doi:10.21666/muefd.1059027
- Culha, A. ve Yücel, A. (2024). "Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışlarının okul kültürüne etkisi". *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(43), 2344–2362. doi:10.35675/befdergi.1463495
- Çağlıyan, H. ve 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

- Çakar, H. (2020). Farklılıkların Yönetimi Algısı ve Çalışan Sesi: Türkiye’deki Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çelik, Ç. ve Polat, S. (2024). “Ses çıkarma davranışı ölçeği ’nin Türkçeye uyarlanması”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 22(3), 1721–1737. doi:10.37217/tebd.1415773
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları (5. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi.
- De Hoogh, A. H. B. ve Den Hartog, D. N. (2008). “Ethical and despotic leadership, relationships with leader’s social responsibility, top management team effectiveness and subordinates’ optimism: A multi-method study”. Leadership Quarterly, 19(3), 297–311. doi:10.1016/j.leaqua.2008.03.002
- Demir, G. (2017). Yardımsever Liderlik ve Çalışan Ses Verme Davranışı Arasındaki İlişkide Kişi Yönelimli Güç Mesafesinin Düzenleyici Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Detert, J. R. ve Burris, E. R. (2007). “Leadership behavior and employee voice: Is the door really open?”. Academy of Management Journal, 50(4), 869–884. doi:10.5465/AMJ.2007.26279183
- Detert, J. R. ve Edmondson, A. C. (2011). “Implicit voice theories: Taken-for-granted rules of self-censorship at work”. The Academy of Management Journal, 54(3), 461–488.
- Deviren, İ. (2024). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Performans Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Sosyal ve Duygusal Zekânın Düzenleyici Rolü. Doktora Tezi, Siirt Üniversitesi.
- Distefano, J. J. ve Maznevski, M. L. (2000). “Creating value with diverse teams in global management”. Organizational Dynamics, 29(1), 45–63. doi:10.1016/S0090-2616(00)00012-7
- DiTomaso, N., Post, C. ve Parks-Yancy, R. (2007). “Workforce diversity and inequality: Power, status, and numbers”. Annual Review of Sociology, 33, 473–501. doi:10.1146/annurev.soc.33.040406.131805
- Dover, T. L., Major, B. ve Kaiser, C. R. (2016). “Members of high-status groups are threatened by pro-diversity organizational messages”. Journal of Experimental Social Psychology, 62, 58–67. doi:10.1016/j.jesp.2015.10.006
- Downey, S. N., van der Werff, L., Thomas, K. M., vd. (2015). “The role of diversity practices and inclusion in promoting trust and employee engagement”. Journal of Applied Social Psychology, 45(1), 35–44. doi:10.1111/jasp.12273
- Dreachslin, J. L. (2007). “Diversity management and cultural competence: Research, practice, and the business case”. Journal of Healthcare Management, 52(2), 79–87.

- Duchek, S., Raetze, S. ve Scheuch, I. (2020). "The role of diversity in organizational resilience: A theoretical framework". *Business Research*, 13(2), 387–423. doi:10.1007/s40685-019-0084-8
- Durdu, İ. (2021). Okullarda Prososyal Davranış ve Pozitif Ses Çıkartma Davranışı Oluşumunda Lider-Üye Etkileşiminin Rolü. Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Dursun, İ. T. ve Köseoğlu, Y. (2016). "Üst kademe teorisi'ni yeniden düşünmek: Üst yönetim ekiplerinin bilişsel özellikleri & teorik açıdan kapsamı ve önemi". *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 4(4), 117–133.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B. J., vd. (2002). "Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment". *The Academy of Management Journal*, 45(4), 735–744. doi:10.5465/3069307
- Dworkin, T. M. ve Baucus, M. S. (1998). "Internal vs. external whistleblowers: A comparison of whistleblowing processes". *Journal of Business Ethics*, 17, 1281–1298. doi:10.1023/A:1005916210589
- Edmondson, A. (1999). "Psychological safety and learning behavior in work teams". *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. doi:10.2307/2666999
- Edmondson, A. C. (2004). "Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens". Şu kitapta: Ed. R. M. Kramer ve K. S. Cook. *Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches*. Russell Sage Foundation, 239–272.
- Edmondson, A. C. (2019). *The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Einarsen, S., Aasland, M. S. ve Skogstad, A. (2007). "Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model". *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207–216. doi:10.1016/j.leaqua.2007.03.002
- Elden, B. (2022). Etik Örgüt Kültürünün Pozitif Ses Çıkarma Davranışı ve Örgütsel Sessizliğe Etkisinde Psikolojik Sözleşmenin Düzenleyici Rolü. Doktora Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Ellemers, N., De Gilder, D. ve Haslam, S. A. (2004). "Motivating individuals and groups at work: A social identity perspective on leadership and group performance". *Academy of Management Review*, 29(3), 459–478. doi:10.5465/AMR.2004.13670967
- Ellis, J. B. ve Van Dyne, L. (2009). "Voice and silence as observer reactions to defensive voice: Predictions based on communication competence theory". Şu kitapta: Ed. J. Greenberg ve M. S. Edwards. *Voice and Silence in Organizations*. United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited, 37–61.
- Ely, R. J. ve Thomas, D. A. (2001). "Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes". *Administrative Science Quarterly*, 46(2), 229–273. doi:10.2307/2667087

- Ely, R. J. ve Thomas, D. A. (2020). "Getting serious about diversity: Enough already with the business case". *Harvard Business Review*, 98(6), 114–122. doi:10.4324/9781003247272-9
- Erkoyuncu, R. B. (2024). Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Algıları Arasındaki İlişki: Örgütsel Güvenin Aracılık Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi.
- Fagan, H. A. S., Wells, B., Guenther, S., vd. (2022). "The path to inclusion: A literature review of attributes and impacts of inclusive leaders." *Journal of Leadership Education*, 21(1), 88–113. doi:10.12806/V21/I1/R7
- Farrell, D. (1983). "Exit, voice, loyalty, and neglect as responses to job dissatisfaction: A multidimensional scaling study". *The Academy of Management Journal*, 26(4), 596–607. doi:10.5465/255909
- Fatoki, O. (2024). "Inclusive leadership and employee voice behaviour: Serial mediating effects of psychological safety and affective commitment". *Administrative Sciences*, 14(9), 1–18. doi:10.3390/admsci14090199
- Ferdman, B. M. (2014). "The Practice of Inclusion in Diverse Organizations". Şu kitapta: Ed. B. M. Ferdman ve B. R. Deane. *Diversity at work: The practice of inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass, 3–54.
- Ferdman, B. M. ve Deane, B. R. (Ed.). (2014). *Diversity at Work: The Practice of Inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Field, A. (2024). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (6. Baskı.). London: Sage.
- Findler, L., Wind, L. H. ve Mor Barak, M. E. (2007). "The challenge of workforce management in a global society". *Administration in Social Work*, 31(3), 63–94. doi:10.1300/J147v31n03_05
- Flores, O. J. ve Gunzenhauser, M. G. (2019). "The problems with colorblind leadership revealed: A call for race-conscious leaders". *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32(8), 963–981. doi:10.1080/09518398.2019.1635278
- Fornell, C. ve Larcker, D. F. (1981). "Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error". *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. doi:10.2307/3151312
- Franke, G. ve Sarstedt, M. (2019). "Heuristics versus statistics in discriminant validity testing: a comparison of four procedures". *Internet Research*, 29(3), 430–447. doi:10.1108/IntR-12-2017-0515
- Fujimoto, Y., Azmat, F. ve Uddin, J. (2024). "Inclusive leadership toward reshaping corporate purpose for sustainable development". *Leadership*, 20(5), 289–313. doi:10.1177/17427150241258878
- Futaba, Y. (2016). "Inclusive education under collectivistic culture". *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 649–652. doi:10.1111/1471-3802.12325

- Gaertner, S. L. ve Dovidio, J. F. (2012). "The common ingroup identity model". Şu kitapta: Ed. P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski ve E. T. Higgins. *Handbook of Theories of Social Psychology*. Sage Publications, 439–457.
- Gans, R. ve Zhan, M. (2023). "A story about speaking up: Mediation effects of narrative persuasion on organizational voice intentions". *International Journal of Business Communication*, 60(3), 865–891. doi:10.1177/23294884221091275
- George, G., McGahan, A. M. ve Prabhu, J. (2012). "Innovation for inclusive growth: Towards a theoretical framework and a research agenda". *Journal of Management Studies*, 49(4), 661–683. doi:10.1111/j.1467-6486.2012.01048.x
- George, J. M. ve Zhou, J. (2001). "When openness to experience and conscientiousness are related to creative behavior: An interactional approach". *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 513–524. doi:10.1037/0021-9010.86.3.513
- Georgeac, O. A. M. ve Rattan, A. (2023). "The business case for diversity backfires: Detrimental effects of organizations' instrumental diversity rhetoric for underrepresented group members' sense of belonging". *Journal of Personality and Social Psychology*, 124(1), 69–108. doi:10.1037/pspi0000394
- Giacalone, R. A. ve Greenberg, J. (1997). *Antisocial Behavior in Organizations*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Gilbert, J. A., Stead, B. A. ve Ivancevich, J. M. (1999). "Diversity management: A new organizational paradigm". *Journal of Business Ethics*, 21(1), 61–76.
- Glomb, T. M. ve Liao, H. (2003). "Interpersonal aggression in work groups: Social influence, reciprocal, and individual effects". *Academy of Management Journal*, 46(4), 486–496.
- Gómez-Hurtado, I., Valdés, R., González-Falcón, I., vd. (2021). "Inclusive leadership: Good managerial practices to address cultural diversity in schools". *Social Inclusion*, 9(4), 69–80. doi:10.17645/si.v9i4.4611
- Goodwin, S. A. ve Longoria, Z. N. (2010). "Diversity". Şu kitapta: Ed. J. M. Levine ve M. A. Hogg. *Encyclopedia of Group Processes and Intergroup Relations*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 219–225.
- Gordon, J. (2015). "Diversity and cultural competency in health care". Şu kitapta: Ed. N. Borkowski. *Organizational Behavior in Health Care*. Burlington: Jones & Bartlett Learning, 15–46. https://www.academia.edu/93392536/Diversity_and_Cultural_Competency_in_Health_Care adresinden erişildi.
- Gotsis, G. ve Grimani, K. (2016). "Diversity as an aspect of effective leadership: Integrating and moving forward". *Leadership and Organization Development Journal*, 37(2), 241–264. doi:10.1108/LODJ-06-2014-0107
- Graen, G. B. ve Uhl-Bien, M. (1995). "Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective". *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219–247. doi:10.1016/1048-9843(95)90036-5

- Greenberg, J. (1990). "Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow". *Journal of Management*, 16, 399–432. doi:10.1177/014920639001600208
- Griffin, R. W. ve Lopez, Y. P. (2005). "'Bad behavior' in organizations: A review and typology for future research". *Journal of Management*, 31(6), 988–1005. doi:10.1177/0149206305279942
- Guillaume, Y. R. F., Dawson, J. F., Otake-Ebede, L., vd. (2017). "Harnessing demographic differences in organizations: What moderates the effects of workplace diversity?". *Journal of Organizational Behavior*, 38(2), 276–303. doi:10.1002/job.2040
- Guo, Y., Zhu, Y. ve Zhang, L. (2022). "Inclusive leadership, leader identification and employee voice behavior: The moderating role of power distance". *Current Psychology*, 41(3), 1301–1310. doi:10.1007/s12144-020-00647-x
- Gül, E. (2021). Kapsayıcı Liderliğin İş Performansı Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Güvenliğin Aracılık Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Gül, E. ve Çakıcı, A. B. (2021). "Kapsayıcı liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve kapsayıcı liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde psikolojik güvenliğin aracılık rolü". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 24(2), 323–339. doi:10.29249/selcuksbmyd.895678
- Günçavdı Alabay, G. (2022). Okul Yöneticilerinin Çok Kültürlü Kişilik Özellikleri, Farklılık Yaklaşımları ve Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- Gürbüz, A. (2025). Okul yöneticilerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., vd. (2019). *Multivariate Data Analysis* (Eighth Edi.). Hampshire: Cengage Learning. doi:10.1002/9781119409137.ch4
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., vd. (2017). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (Second Ed.). Los Angeles: Sage.
- Hair, J. F., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2011). "PLS-SEM: Indeed a silver bullet". *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139–152. doi:10.2753/MTP1069-6679190202
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., vd. (2019). "When to use and how to report the results of PLS-SEM". *European Business Review*, 31(1), 2–24. doi:10.1108/EBR-11-2018-0203
- Hair, J. F., Sarstedt, M., Pieper, T. M., vd. (2012). "The use of partial least squares structural equation modeling in strategic management research: A Review of past practices and recommendations for future applications". *Long Range Planning*, 45(5), 320–340. doi:10.1016/j.lrp.2012.09.008
- Hanuka, S. (2020). "Book Review: Should Schools be Colorblind?". *Cultural Sociology*, 15(1), 156–158. doi:10.1177/1749975520959307

- Harrison, D. A. ve Klein, K. J. (2007). "What's the difference? Diversity constructs as separation, variety, or disparity in organizations". *The Academy of Management Review*, 32(4), 1199–1228.
- Harrison, D. A., Price, K. H. ve Bell, M. P. (1998). "Beyond relational demography: Time and the effects of surface- and deep-level diversity on work group cohesion". *The Academy of Management Journal*, 41(1), 96–107.
- Harrison, D. A., Price, K. H., Gavin, J. H., vd. (2002). "Time, teams, and task performance: Changing effects of surface- and deep-level diversity on group functioning". *The Academy of Management Journal*, 45(5), 1029–1045.
- Hartmann, C. C. ve Carmenate, J. (2021). "Does board diversity influence firms' corporate social responsibility reputation?" *Social Responsibility Journal*, 17(8), 1299–1319. doi:10.1108/SRJ-04-2020-0143
- Henderson, E. (2014). "The chief diversity officer's view of the diversity and inclusion journey at Weyerhaeuser". Şu kitapta: Ed. B. M. Ferdman ve B. R. Deane. *Diversity at Work: The Practice of Inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass, 431–450.
- Henseler, J., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2015). "A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling". *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135. doi:10.1007/s11747-014-0403-8
- Hirak, R., Peng, A. C., Carmeli, A., vd. (2012). "Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures". *Leadership Quarterly*, 23(1), 107–117. doi:10.1016/j.leaqua.2011.11.009
- Hirschman, A. O. (1970). *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hodgkinson, G. P. ve Sadler-Smith, E. (2018). "The dynamics of intuition and analysis in managerial and organizational decision making". *Academy of Management Perspectives*, 32(4), 473–492. doi:10.5465/amp.2016.0140
- Hoefer, I. J., van Knippenberg, D., van Ginkel, W. P., vd. (2012). "Fostering team creativity: Perspective taking as key to unlocking diversity's potential". *Journal of Applied Psychology*, 97(5), 982–996. doi:10.1037/a0029159
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hogan, J. ve Holland, B. (2003). "Using theory to evaluate personality and job-performance relations: A socioanalytic perspective". *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 100–112. doi:10.1037/0021-9010.88.1.100
- Hogg, M. A. (2001). "A social identity theory of leadership". *Personality and Social Psychology Review*, 5(3), 184–200. doi:10.1207/S15327957PSPR0503_1

- Hogg, M. A. ve Terry, D. J. (2000). "Social identity and self-categorization processes in organizational contexts". *The Academy of Management Review*, 25(1), 121–140. doi:10.2307/259266
- Holvino, E., Ferdman, B. M. ve Merrill-Sands, D. (2004). "Creating and sustaining diversity and inclusion in organizations: Strategies and approaches". Şu kitapta: Ed. M. S. Stockdale ve F. J. Crosby. *The Psychology and Management of Workplace Diversity*. Malden: Blackwell Publishing, 245–276.
- Hong, L. ve Page, S. E. (2004). "Groups of diverse problem solvers can outperform groups of high-ability problem solvers". *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 101(46), 16385–16389. doi:10.1073/pnas.0403723101
- Hornsey, M. J. (2008). "Social identity theory and self-categorization theory: A historical review". *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 204–222. doi:10.1111/j.1751-9004.2007.00066.x
- Hsieh, C. C., Gunawan, I., Li, H. C., vd. (2024). "Teachers' voice behavior—Principal leadership-driven or teacher self-driven? Evidence from Taiwan". *Psychology in the Schools*, 61, 2077–2099. doi:10.1002/pits.23152
- Hu, Y., Zhu, L., Zhou, M., vd. (2018). "Exploring the influence of ethical leadership on voice behavior: How leader-member exchange, psychological safety and psychological empowerment influence employees' willingness to speak out". *Frontiers in Psychology*, 9, 1–10. doi:10.3389/fpsyg.2018.01718
- Huang, X., Van de Vliert, E. ve Van der Vegt, G. (2005). "Breaking the silence culture: Stimulation of participation and employee opinion withholding cross-nationally". *Management and Organization Review*, 1(3), 459–482. doi:10.1111/j.1740-8784.2005.00023.x
- Istiqomah, S., Sarwoto, S. ve Trinarningsih, W. (2022). "The effect of transformational leadership on voice behavior in the hospitality industry". *Jurnal Manajemen dan Pemasaran Jasa*, 15(2), 177–196. doi:10.25105/jmpj.v15i2.13466
- Jackson, S. E., Joshi, A. ve Erhardt, N. L. (2003). "Recent research on team and organizational diversity: SWOT analysis and implications". *Journal of Management*, 29(6), 801–830. doi:10.1016/S0149-2063
- Jansen, W. S., Vos, M. W., Otten, S., vd. (2016). "Colorblind or colorful? How diversity approaches affect cultural majority and minority employees". *Journal of Applied Social Psychology*, 46(2), 81–93. doi:10.1111/jasp.12332
- Jansen, W., Otten, S., van der Zee, K. I., vd. (2014). "Inclusion: Conceptualization and measurement". *European Journal of Social Psychology*, 44, 370–385.
- Janssens, M. ve Zanoni, P. (2014). "Alternative diversity management: Organizational practices fostering ethnic equality at work". *Scandinavian Journal of Management*, 30(3), 317–331. doi:10.1016/j.scaman.2013.12.006
- Javed, B., Naqvi, S. M. M. R., Khan, A. K., vd. (2019). "Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of psychological safety". *Journal of Management and Organization*, 25(1), 117–136. doi:10.1017/jmo.2017.3

- Jehn, K. A., Northcraft, G. B. ve Neale, M. A. (1999). "Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict, and performance in workgroups". *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 741–763. doi:10.2307/2667054
- Jerónimo, H. M., Henriques, P. L. ve Carvalho, S. I. (2022). "Being inclusive boosts impact of diversity practices on employee engagement". *Management Research: Journal of the Iberoamerican Academy of Management*, 20(2), 129–147. doi:10.1108/MRJIAM-05-2021-1175
- Jiang, J., Ding, W., Wang, R., vd. (2022). "Inclusive leadership and employees' voice behavior: A moderated mediation model". *Current Psychology*, 41(9), 6395–6405. doi:10.1007/s12144-020-01139-8
- Jin, M., Lee, J. ve Lee, M. Y. (2017). "Does leadership matter in diversity management? Assessing the relative impact of diversity policy and inclusive leadership in the public sector". *Leadership & Organization Development Journal*, 38(2), 303–319. doi:10.1108/LODJ-07-2015-0151
- Johnson, L. ve Campbell-Stephens, R. (2014). "Beyond the colorblind perspective: Centering issues of race and culture in leadership preparation programs in Britain and the United States". Şu kitapta: Ed. I. Bogotch ve C. M. Shields. *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice*. Dordrecht: Springer, 1169–1185. doi:10.1007/978-94-007-6555-9_58
- Jones, G., Chirino Chace, B. ve Wright, J. (2020). "Cultural diversity drives innovation: Empowering teams for success". *International Journal of Innovation Science*, 12(3), 323–343. doi:10.1108/IJIS-04-2020-0042
- Jonsen, K., Levy, O., Toegel, I., vd. (2020). "The role of inclusion in responsible global leadership". Şu kitapta: Ed. M. E. Mendenhall, G. K. Stahl, R. Clapp-Smith, vd. *Responsible Global Leadership: Dilemmas, Paradoxes, and Opportunities*. New York: Routledge, 1–37. doi:10.4324/9781003037613-10
- Joshi, A. ve Roh, H. (2009). "The role of context in work team diversity research: A meta-analytic review". *The Academy of Management Journal*, 52(3), 599–627.
- Joshi, A., Liao, H. ve Jackson, S. E. (2006). "Cross-level effects of workplace diversity on sales performance and pay". *Academy of Management Journal*, 49(3), 459–481. doi:10.5465/AMJ.2006.21794664
- Kao, K.-Y., Hsu, H.-H., Thomas, C. L., vd. (2022). "Motivating employees to speak up: Linking job autonomy, P-O fit, and employee voice behaviors through work engagement". *Current Psychology*, 41(11), 7762–7776. doi:10.1007/s12144-020-01222-0
- Karimi, H. ve Khawaja, S. (2024). "Inclusive leadership". *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(6), 2403–2414. doi:10.55214/25768484.v8i6.2486
- Kark, R. ve Shamir, B. (2013). "The dual effect of transformational leadership: Priming relational and collective selves and further effects on followers". Şu kitapta: Ed. B. J. Avolio ve F. J. Yammarino. *Transformational and Charismatic Leadership: The Road Ahead 10th Anniversary Edition*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 77–101.

- Kaur, I. ve Jaiswal, A. (2024). "From inclusion to expression: Harnessing employee voice through inclusive leadership". *Development and Learning in Organizations*, 1–3. doi:10.1108/DLO-05-2024-0135
- Kavrayıcı, C. (2023). "Kapsayıcı liderlik ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlanması: Devlet okulları bağlamında geçerlik güvenirlik çalışması". *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(3), 628–643. doi:10.34056/aujef.949216
- Kearney, E. ve Gebert, D. (2009). "Managing diversity and enhancing team outcomes: The promise of transformational leadership". *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 77–89. doi:10.1037/a0013077
- Keller, R. T. (2001). "Cross-functional project groups in research and new product development: Diversity, communications, job stress, and outcomes". *Academy of Management Journal*, 44(3), 547–555. doi:10.2307/3069369
- Keser Özmantar, Z. (2018). "Örnekleme yöntemleri ve örneklem süreci". Şu kitapta: Ed. K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı. *Eğitim Yönetiminde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi, 87–110.
- Keyes, M. W., Hanley-Maxwell, C. ve 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. doi:10.1177/00131619921968527
- Khakvatan, M., Yari Haj Atalou, J. ve Daneshvar Heris, Z. (2025). "Identifying the components of inclusive leadership in education: A study using synthesis research". *International Journal of Innovation Management and Organizational Behavior*, 5(1), 86–96. doi:10.61838/kman.ijimob.5.1.9
- Khan, A. G., Raza, M. Y., Khan, A., vd. (2020). "Diversity and human resource management with the mediation role of inclusion: Evidence from higher education institutions, Pakistan". *International Journal of Business and Social Science*, 11(7), 71–84. doi:10.30845/ijbss.v11n7a9
- Kılıç, S. (2016). "Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı". *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47–48. doi:10.5455/jmood.20160307122823
- Kidder, D. L. L., Lankau, M. J., Chrobot-Mason, D., vd. (2004). "Backlash toward diversity initiatives: Examining the impact of diversity program justification, personal and group outcomes". *International Journal of Conflict Management*, 15(1), 77–102. doi:10.1108/eb022908
- Kish-Gephart, J. J., Detert, J. R., Treviño, L. K., vd. (2009). "Silenced by fear: The nature, sources, and consequences of fear at work". *Research in Organizational Behavior*, 29, 163–193. doi:10.1016/j.riob.2009.07.002
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* Structural Equation Modeling (Third Ed.). New York: Guilford Press. doi:10.1080/10705511.2017.1401932
- Knoll, M. ve van Dick, R. (2013). "Authenticity, employee silence, prohibitive voice, and the moderating effect of organizational identification". *The Journal of Positive Psychology*, 8(4), 346–360. doi:10.1080/17439760.2013.804113

- Knouse, S. B. (2006). "Task cohesion: A mechanism for bringing together diverse teams". *International Journal of Management*, 23(3), 588–596.
- Knowles, E. D., Lowery, B. S., Hogan, C. M., vd. (2009). "On the malleability of ideology: Motivated construals of color blindness". *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 857–869. doi:10.1037/a0013595
- Kossek, E. E. ve Pichler, S. (2009). "EEO and the management of diversity". Şu kitapta: Ed. P. Boxall, J. Purcell ve P. M. Wright. *The Oxford Handbook of Human Resource Management*, 1–17. doi:10.1093/oxfordhb/9780199547029.003.0013
- Kossek, E. E. ve Zonia, S. C. (1993). "Assessing diversity climate : A field study of reactions to employer efforts to promote diversity". *Journal of Organizational Behavior*, 14, 61–81.
- Kowalski, R. M. (1996). "Complaints and complaining: Functions, antecedents, and consequences". *Psychological Bulletin*, 119(2), 179–196. doi:10.1037/0033-2909.119.2.179
- Kugelmass, J. ve Ainscow, M. (2004). "Leadership for inclusion: A comparison of international practices". *Journal of Research in Special Educational Needs*, 4(3), 133–141. doi:10.1111/j.1471-3802.2004.00028.x
- Kurtulmuş, M. (2014). *Farklılıkların Yönetiminin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına ve Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi.
- Kwantes, C. T. ve Boglarsky, C. A. (2007). "Perceptions of organizational culture, leadership effectiveness and personal effectiveness across six countries". *Journal of International Management*, 13(2), 204–230. doi:10.1016/j.intman.2007.03.002
- Lawrence, B. S. (1997). "The black box of organizational demography". *Organization Science*, 8(1), 1–22.
- LePine, J. A. ve Van Dyne, L. (1998). "Predicting voice behavior in work groups". *Journal of Applied Psychology*, 83(6), 853–868. doi:10.1037/0021-9010.83.6.853
- LePine, J. A. ve Van Dyne, L. (2001). "Voice and cooperative behavior as contrasting forms of contextual performance: Evidence of differential relationships with big five personality characteristics and cognitive ability". *Journal of Applied Psychology*, 86(2), 326–336. doi:10.1037/0021-9010.86.2.326
- Li, A. (2021). *Inclusive Leadership Questionnaire: The Design and Validation of a Theory-based Instrument*. Doktora Tezi, Columbia Üniversitesi.
- Li, H. ve Zhu, J. (2016). "Destructive leadership, employees' voice, and organization". Şu kitapta: Ed. C. Foo. *Diversity of Managerial Perspectives from Inside China*. Singapore: Springer, 205–221. doi:10.1007/978-981-287-555-6_14
- Liang, H. Y., Shih, H. A. ve Chiang, Y. H. (2015). "Team diversity and team helping behavior: The mediating roles of team cooperation and team cohesion". *European Management Journal*, 33(1), 48–59. doi:10.1016/j.emj.2014.07.002

- Liang, J., Farh, C. I. C. ve Farh, J.-L. (2012). "Psychological antecedents of promotive and prohibitive voice: A two-wave examination". *Academy of Management Journal*, 55(1), 71–92.
- Lirio, P., Lee, D. M., Williams, M. L., vd. (2008). "The inclusion challenge with reduced-load professionals: The role of the manager". *Human Resource Management*, 47, 443–461. doi:10.1002/hrm.20226
- Liu, J., Wang, H., Hui, C., vd. (2012). "Psychological ownership: How having control matters". *Journal of Management Studies*, 49(5), 869–895. doi:10.1111/j.1467-6486.2011.01028.x
- Liu, S. (2025). "Navigating equality in schools: The sociological impact of leadership on student success". *Education and Urban Society*, 57(3), 245–298. doi:10.1177/00131245241304404
- Lloyd, S. L. ve Härtel, C. E. J. (2005). "Subgroup formation and team climate in culturally diverse work teams". *Australian Journal of Psychology*, 57, 136. doi:10.1080/00049530600940008
- Lohmöller, J.-B. (1989). *Latent Variable Path Modeling with Partial Least Squares*. Heidelberg: Physica-Verlag. doi:10.1007/978-3-642-52512-4
- Lu, H.-X., Zhou, F., Wu, T., vd. (2019). "The divergent effects of work stress on constructive voice and defensive voice: A cross-level of moderated mediation model". *Acta Psychologica Sinica*, 51(12), 1375–1385. doi:10.3724/SP.J.1041.2019.01375
- Luamba, D., Chagadama, J., Blye, M. L. J., vd. (2023). "Understanding the factors of high employee turnover in nonprofit organizations: A qualitative case study". *Global Scientific and Academic Research Journal of Economics, Business and Management*, 2(9), 38–48.
- Ma, C., Wu, C.-H., Chen, (George) Zhen Xiong, vd. (2020). "Why and when leader humility promotes constructive voice: A crossover of energy perspective". *Personnel Review*, 49(5), 1157–1175. doi:10.1108/PR-02-2019-0049
- Mackey, J. D., Huang, L. ve He, W. (2020). "You abuse and I criticize: An ego depletion and leader–member exchange examination of abusive supervision and destructive voice". *Journal of Business Ethics*, 164, 579–591. doi:10.1007/s10551-018-4024-x
- Madjar, N., Greg, R. O. ve Pratt, M. G. (2002). "There's no place like home? The contributions of work and non work creativity support to employees' creative performance". *The Academy of Management Journal*, 45(4), 757–767.
- Mahmood, Y., Ain, Q. ul ve Ishtiaq khan, M. (2024). "Ethical leadership and employee voice behavior: Mediation of cognitive and affect based trusts". *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(3), 3042–3053. doi:10.53555/kuey.v30i3.8946
- Makwetta, J. J., Deli, Y., Sarpong, F. A., vd. (2021). "Effects of empowering leadership on employee voice behavior: The mediating role of psychological

- empowerment". *Psychology and Behavioral Sciences*, 10(4), 125–133. doi:10.11648/j.pbs.20211004.11
- 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. doi:10.1108/shr-03-2023-0017
- Mannix, E. ve Neale, M. A. (2005). "What differences make a difference? The promise and reality of diverse teams in organizations". *Psychological Science in the Public Interest, Supplement*, 6(2), 31–55. doi:10.1111/j.1529-1006.2005.00022.x
- Maynes, T. D. ve Podsakoff, P. M. (2014). "Speaking more broadly: An examination of the nature, antecedents, and consequences of an expanded set of employee voice behaviors". *Journal of Applied Psychology*, 99(1), 87–112. doi:10.1037/a0034284
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1999). "A five-factor theory of personality". Şu kitapta: Ed. L. A. Pervin ve O. P. John. *Handbook of Personality: Theory and Research*. New York: Guilford, 139–153.
- McLeskey, J. ve Waldron, N. L. (2015). "Effective leadership makes schools truly inclusive". *Phi Delta Kappan*, 96(5), 68–73. doi:10.1177/0031721715569474
- Mcmahon, A. M. (2011). "Does workplace diversity matter? A survey of empirical studies on diversity and firm performance, 2000–09". *Journal of Diversity Management*, 5(2), 37–48.
- McPherson, J. M. ve Smith-Lovin, L. (1987). "Homophily in voluntary organizations: Status distance and the composition of face-to-face groups". *American Sociological Review*, 52(3), 370–379. <https://www.jstor.org/stable/2095356>
- Mdookh, W. (2022). Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkide Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- MEB. (2020). "Okul Yöneticilerine 'Uzaktan Eğitim ve Teknoloji Liderliği' Programı". <https://www.meb.gov.tr/okul-yoneticilerine-uzaktan-egitim-ve-teknoloji-liderligi-programi/haber/21838/tr> adresinden erişildi.
- MEB. (2023). "Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Projesi". <https://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-baglaminda-okul-yoneticilerinin-mesleki-gelisimi-projesi/icerik/1140> adresinden erişildi.
- Men, L. R., Thelen, P. D. ve Qin, Y. S. (2024). "The impact of diversity communication on employee organizational identification and employee voice behaviors: A moderated mediation model". *Public Relations Review*, 50(4), 1–13. doi:10.1016/j.pubrev.2024.102492
- Meng, X. ve Ma, L. (2019). "Research on the relationship among empowering leadership behavior, perceived organizational status and voice behavior". Şu kitapta: *Proceedings of the 2018 International Symposium on Social Science and Management Innovation (SSMI 2018)*. Paris: Atlantis Press, 658–662. doi:10.2991/ssmi-18.2019.106

- Miceli, M. P. ve Near, J. P. (2000). *Blowing the Whistle: The Organizational and Legal Implications for Companies and Employees*. Lexington Books.
- Miller, F. A. (1998). "Strategic culture change: The door to achieving high performance and inclusion". *Public Personnel Management*, 27(2), 151–160. doi:10.1177/009102609802700203
- Milliken, F. J. ve Martins, L. L. (1996). "Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups". *The Academy of Management Review*, 21(2), 402–433.
- Milliken, F. J., Morrison, E. W. ve Hewlin, P. F. (2003). "An exploratory study of employee silence: Issues that employees don't communicate upward and why". *Journal of Management Studies*, 40(6), 1453–1476. doi:10.1111/1467-6486.00387
- Mitchell, R., Boyle, B., Parker, V., vd. (2015). "Managing inclusiveness and diversity in teams: How leader inclusiveness affects performance through status and team identity". *Human Resource Management*, 54(2), 217–239.
- Mkamwa, T. F. (2020). "The mediating role of counterproductive work behaviour in exploring the association between university staff work-related expectancies, procedural fairness, employee voice and job satisfaction". *Journal of Economics, Management and Trade*, 26(5), 79–96. doi:10.9734/jemt/2020/v26i530258
- Modica, M. (2015). "Unpacking the 'colorblind approach': Accusations of racism at a friendly, mixed-race school". *Race Ethnicity and Education*, 18(3), 396–418. doi:10.1080/13613324.2014.985585
- Montoya, R. M., Horton, R. S. ve Kirchner, J. (2008). "Is actual similarity necessary for attraction? A meta-analysis of actual and perceived similarity". *Journal of Social and Personal Relationships*, 25(6), 889–922. doi:10.1177/0265407508096700
- Moorman, R. H. (1991). "Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: Do fairness perceptions influence employee citizenship?". *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845–855. doi:10.1080/00128775.2005.11041098
- Mor Barak, M. (2008). "Social psychological perspectives of workforce diversity and inclusion in national and global contexts". Şu kitapta: Ed. R. J. Patti. *The Handbook of Human Services Management*. Thousand Oaks: Sage, 239–254.
- Mor Barak, M. E. (2015). "Inclusion is the key to diversity management, but what is inclusion?". *Human Service Organizations: Management, Leadership and Governance*, 39(2), 83–88. doi:10.1080/23303131.2015.1035599
- Mor Barak, M. E. ve Cherin, D. A. (1998). "A tool to expand organizational understanding of workforce diversity: Exploring a measure of inclusion-exclusion". *Administration in Social Work*, 22(1), 47–64. doi:10.1300/J147v22n01_04
- Mor Barak, M. E., Lizano, E. L., Kim, A., vd. (2016). "The promise of diversity management for climate of inclusion: A state-of-the-art review and meta-

- analysis". *Human Service Organizations Management, Leadership and Governance*, 40(4), 305–333. doi:10.1080/23303131.2016.1138915
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., vd. (2011). *SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation*. New York: Routledge.
- Morrison, E. W. (2011). "Employee voice behavior: Integration and directions for future research". *Academy of Management Annals*, 5(1), 373–412. doi:10.1080/19416520.2011.574506
- Morrison, E. W. (2014). "Employee voice and silence". *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 173–197. doi:10.1146/annurev-orgpsych-031413-091328
- Morrison, E. W. ve Milliken, F. J. (2000). "Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world". *The Academy of Management Review*, 25(4), 706–725. doi:10.2307/259200
- Morrison, E. W. ve Phelps, C. C. (1999). "Taking charge at work: Extrarole efforts to initiate workplace change". *The Academy of Management Journal*, 42(4), 403–419. doi:10.2307/257011
- Murwanto, P. (2024). "Developing and practicing inclusive leadership in schools". *Progres Pendidikan*, 5(1), 93–100. doi:10.29303/prospek.v5i1.710
- Near, J. P. ve Miceli, M. P. (1995). "Effective whistle-blowing". *The Academy of Management Review*, 20(3), 679. doi:10.2307/258791
- Nembhard, I. M. ve Edmondson, A. C. (2006). "Making it safe: The effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams". *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941–966. doi:10.1002/job
- Nesterenko, G. ve Lanovenchyk, O. (2019). "Diversity management in education as a factor of state security". *Intercultural Communication*, 1(6), 251–265. doi:10.13166/inco/105248
- Ng, T. W. H. ve Feldman, D. C. (2012). "Employee voice behavior: A meta-analytic test of the conservation of resources framework". *Journal of Organizational Behavior*, 33(2), 216–234. doi:10.1002/job.754
- Ng, T. W. H. ve Feldman, D. C. (2015). "Idiosyncratic deals and voice behavior". *Journal of Management*, 41(3), 893–928. doi:10.1177/0149206312457824
- Ng, T. W. H., Feldman, D. C. ve Butts, M. M. (2014). "Psychological contract breaches and employee voice behaviour: The moderating effects of changes in social relationships". *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(4), 537–553. doi:10.1080/1359432X.2013.766394
- Ngema, J. A. (2009). *An Investigation of the Role of the Primary Schools Principals in Managing Diversity*. University of Zululand.
- Nishii, L. H. (2013). "The benefits of climate for inclusion for gender-diverse groups". *Academy of Management Journal*, 56(6), 1754–1774. doi:10.5465/amj.2009.0823

- Nishii, L. H. ve 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(6), 1412–1426. doi:10.1037/a0017190
- Nishii, L. H. ve Rich, R. E. (2014). "Creating inclusive climates in diverse organizations". Şu kitapta: Ed. B. M. Ferdman ve B. R. Deane. *Diversity at Work: The Practice of Inclusion*. San Francisco: John Wiley & Sons, 330–363. doi:10.1002/9781118764282.ch11
- Nishii, L. H., Khattab, J., Shemla, M., vd. (2018). "A multi-level process model for understanding diversity practice effectiveness". *Academy of Management Annals*, 12(1), 37–82. doi:10.5465/annals.2016.0044
- Noman, M. ve Gurr, D. (2020). "Contextual leadership and culture in education". Şu kitapta: Ed. G. W. Nobit. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. New York: Oxford University Press, 1–25. doi:10.1093/acrefore/9780190264093.013.595
- Noon, M. (2007). "The fatal flaws of diversity and the business case for ethnic minorities". *Work, Employment and Society*, 21(4), 773–784. doi:10.1177/0950017007082886
- O'Donovan, R., De Brún, A. ve McAuliffe, E. (2021). "Healthcare professionals experience of psychological safety, voice, and silence". *Frontiers in Psychology*, 12, 1–16. doi:10.3389/fpsyg.2021.626689
- Offermann, L. R. ve Basford, T. E. (2014). "Inclusive human resource management: Best practices and the changing role of human resources". Şu kitapta: Ed. B. M. Ferdman ve B. R. Deane. *Diversity at Work: The Practice of Inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass, 229–259. doi:10.1002/9781118764282.ch8
- Offermann, L. R., Basford, T. E., Graebner, R., vd. (2014). "See no evil: Color blindness and perceptions of subtle racial discrimination in the workplace". *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(4), 499–507. doi:10.1037/a0037237
- Okçu, V. ve Deviren, İ. (2020). "Kapsayıcı liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması". *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 180–192. doi:10.21666/muefd.770115
- Opada, F. M. M., Ibrahim, M. B. H., Irawan, A., vd. (2024). "Talent acquisition strategies: A comprehensive examination of recruitment policies for organizational success". *Advances in Human Resource Management Research*, 2(2), 63–77. doi:10.60079/ahrmr.v2i2.185
- Organ, D. W. (1997). "Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time". *Human Performance*, 10(2), 85–97. doi:10.1207/s15327043hup1002_2
- Óskarsdóttir, E., Donnelly, V., Turner-Cmucha, M., vd. (2020). "Inclusive school leaders – their role in raising the achievement of all learners". *Journal of Educational Administration*, 58(5), 521–537. doi:10.1108/JEA-10-2019-0190

- Özcan, H. (2023). Sürdürülebilir Kalite Algısı, Ses Çıkarma Davranışı, Örgütsel Özdeşleşme ve Psikolojik İyi Oluş Kavramlarının Birbirleriyle İlişkisinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi.
- Page, S. E. (2007). *The Difference: How the Power of Diversity Creates Better Groups, Firms, Schools, and Societies*. Princeton University Press. doi:10.2307/j.ctt7sp9c
- Paiuc, D. (2021). “Cultural intelligence as a core competence of inclusive leadership”. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 9(3), 363–378. doi:10.2478/mdke-2021-0024
- Papaloi, E. (2020). “Employee voice: Moderators and predictive factors enhancing prosocial organisational behaviour in educational environments”. Şu kitapta: *Psychology Applications & Developments VI*. Lisboa, Portugal: inScience Press, 95–106. doi:10.36315/2021pad10
- Paparoidamis, N. G., Tran, H. T. T. ve Leonidou, C. N. (2019). “Building customer loyalty in intercultural service encounters: The role of service employees’ cultural intelligence”. *Journal of International Marketing*, 27(2), 56–75. doi:10.1177/1069031X19837950
- Passeka, Y. (2018). “Leadership for Change : Promoting Inclusive Values and Cultures”. *NUGSE Research in Education*, (December), 8–11.
- Pattnaik, L. ve Tripathy, S. K. (2014). “Diversity management: A tool for competitive advantage”. *Training & Development Journal*, 5(1), 17–24. doi:10.5958/2231-069X.2014.00776.8
- Paulus, P. B. ve Yang, H.-C. (2000). “Idea generation in groups: A basis for creativity in organizations”. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 76–87. doi:10.1006/obhd.2000.2888
- Pearce, J. L. ve Randel, A. E. (2004). “Expectations of organizational mobility, workplace social inclusion, and employee job performance”. *Journal of Organizational Behavior*, 25(1), 81–98. doi:10.1002/job.232
- Pelled, L. H., Eisenhardt, K. M. ve Xin, K. R. (1999). “Exploring the black box: An analysis of work group diversity, conflict, and performance”. *Administrative Science Quarterly*, 44(1), 1–28. doi:10.2307/2667029
- Pelled, L. H., Ledford, G. E. ve Mohrman, S. A. (1999). “Demographic dissimilarity and workplace inclusion”. *Journal of Management Studies*, 36(7), 1013–1031. doi:10.1111/1467-6486.00168
- Perlow, L. ve Williams, S. (2003). “Is silence killing your company?”. *Harvard Business Review*, 81(5), 52–58.
- Pfeffer, J. (1985). “Organizational demography: Implications for management”. *California Management Review*, 28(1), 67–81. doi:10.2307/41165170
- Phillips, K. W. ve Loyd, D. L. (2006). “When surface and deep-level diversity collide: The effects on dissenting group members”. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 99(2), 143–160. doi:10.1016/j.obhdp.2005.12.001

- Phillips, K. W., Liljenquist, K. A. ve Neale, M. A. (2009). "Is the pain worth the gain? The advantages and liabilities of agreeing with socially distinct newcomers". *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(3), 336–350. doi:10.1177/0146167208328062
- Pinder, C. C. ve Harlos, K. P. (2001). Employee silence: Quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in Personnel and Human Resources Management* (C. 20). doi:10.1016/S0742-7301(01)20007-3
- Plaut, V. C., Thomas, K. M. ve Goren, M. J. (2009). "Is multiculturalism or color blindness better for minorities?". *Psychological Science*, 20(4), 444–446.
- Pless, N. M. ve Maak, T. (2004). "Building an inclusive diversity culture: Principles, processes and practice". *Journal of Business Ethics*, 54(2), 129–147.
- Podsiadlowski, A., Gröschke, D., Kogler, M., vd. (2013). "Managing a culturally diverse workforce: Diversity perspectives in organizations". *International Journal of Intercultural Relations*, 37(2), 159–175. doi:10.1016/j.ijintrel.2012.09.001
- Polat, S. ve Çelik, Ç. (2023). "Kapsayıcı liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 303–308. doi:10.5961/higheredusci.1085320
- Prihatsanti, U., Kristiana, I. F., Widayanti, C. G., vd. (2023). "Do you really want to speak? Antecedent of voice behavior in organization". *Proceedings of International Conference on Psychological Studies (ICPsyche)*, 4, 231–238. doi:10.58959/icpsyche.v4i1.40
- Qi, F. S. ve Ramayah, T. (2022). "Defensive silence, defensive voice, knowledge hiding, and counterproductive work behavior through the lens of stimulus-organism-response". *Frontiers in Psychology*, 13, 1–8. doi:10.3389/fpsyg.2022.822008
- Qi, L. ve 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, 1–9. doi:10.3389/fcomm.2017.00008
- Qi, L., Liu, B., Wei, X., vd. (2019). "Impact of inclusive leadership on employee innovative behavior: Perceived organizational support as a mediator". *PLoS ONE*, 14(2), 1–14. doi:10.1371/journal.pone.0212091
- Rademaker, M. E., Schuberth, F. ve Dijkstra, T. K. (2019). "Measurement error correlation within blocks of indicators in consistent partial least squares: Issues and remedies". *Internet Research*, 29(3), 448–463. doi:10.1108/IntR-12-2017-0525
- Rahim-Dillard, S. (2020). An Exploration of the Antecedents, Practices, and Outcomes of Inclusive Leadership in America's Workplaces. <https://search.proquest.com/docview/2453667772> adresinden erişildi.
- Rahmafritia, F., Suryadi, K., Oktadiana, H., vd. (2021). "Applying knowledge, social concern and perceived risk in planned behavior theory for tourism in the Covid-

- 19 pandemic". *Tourism Review*, 76(4), 809–828. doi:10.1108/TR-11-2020-0542
- Randel, A. E., Dean, M. A., Ehrhart, K. H., vd. (2016). "Leader inclusiveness, psychological diversity climate, and helping behaviors". *Journal of Managerial Psychology*, 31(1), 216–234. doi:10.1108/JMP-04-2013-0123
- Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., vd. (2018). "Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness". *Human Resource Management Review*, 28(2), 190–203. doi:10.1016/j.hrmr.2017.07.002
- Randolph-Seng, B., Coglisier, C. C., Randolph, A. F., vd. (2016). "Diversity in leadership: Race in leader-member exchanges". *Leadership and Organization Development Journal*, 37(6), 750–773. doi:10.1108/LODJ-10-2014-0201
- Rayner, S. (2009). "Educational diversity and learning leadership: A proposition, some principles and a model of inclusive leadership?". *Educational Review*, 61(4), 433–447. doi:10.1080/00131910903404004
- Reagans, R., Zuckerman, E. ve McEvily, B. (2004). "How to make the team: Social networks vs. demography as criteria for designing effective teams". *Administrative Science Quarterly*, 49(1), 101–133. doi:10.2307/4131457
- Rhoades, L., Eisenberger, R. ve Armeli, S. (2001). "Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support". *Journal of Applied Psychology*, 86(5), 825–836.
- Rigdon, E. E. (2012). "Rethinking partial least squares path modeling: In praise of simple methods". *Long Range Planning*, 45(5–6), 341–358. doi:10.1016/j.lrp.2012.09.010
- Rink, F. A. ve Jehn, K. A. (2010). "Divided we fall, or united we stand? How identity processes affect faultline perceptions and the functioning of diverse teams". Şu kitapta: Ed. R. J. Crisp. *The Psychology of Social and Cultural Diversity*. West Sussex: Wiley- Blackwell, 281–296.
- Riordan, C. M. (2000). "Relational demography within groups: Past developments, contradictions, and new directions". *Research in Personnel and Human Resources Management*, 19, 131–173. doi:10.1016/S0742-7301(00)19005-X
- Riou, J., Guyon, H. ve Falissard, B. (2016). "An introduction to the partial least squares approach to structural equation modelling: A method for exploratory psychiatric research". *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 25(3), 220–231. doi:10.1002/mpr.1497
- Roberson, Q. M. (2006). "Disentangling the meanings of diversity and inclusion in organizations". *Group and Organization Management*, 31(2), 212–236. doi:10.1177/1059601104273064
- Roberson, Q. M. (2019). "Diversity in the workplace: A review, synthesis, and future research agenda". *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 69–88. doi:10.1146/annurev-orgpsych-012218-015243

- Roberson, Q. ve Perry, J. L. (2022). "Inclusive leadership in thought and action: A thematic analysis". *Group and Organization Management*, 47(4), 755–778. doi:10.1177/10596011211013161
- Roundy, P. T. (2010). "Gaining legitimacy by telling stories: The power of narratives in legitimizing mergers and acquisitions". *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 14(1), 89–105.
- Rubbab, U., Naqvi, S. M. M. R., Irshad, M., vd. (2023). "Impact of supervisory delegation on employee voice behavior: Role of felt obligation for constructive change and voice climate". *European Journal of Training and Development*, 47(7–8), 769–787. doi:10.1108/EJTD-01-2022-0006
- Ruijten, P. A. M. (2021). "The similarity-attraction paradigm in persuasive technology: Effects of system and user personality on evaluations and persuasiveness of an interactive system". *Behaviour and Information Technology*, 40(8), 734–746. doi:10.1080/0144929X.2020.1723701
- Ryan, J. (2006). "Inclusive leadership and social justice for schools". *Leadership and Policy in Schools*, 5(1), 3–17. doi:10.1080/15700760500483995
- Ryan, J. (2014). "Promoting inclusive leadership in diverse schools". Şu kitapta: Ed. I. Bogotch ve C. M. Shields. *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice*. Dordrecht: Springer, 359–380. doi:10.1007/978-94-007-6555-9_21
- Sabharwal, M. (2014). "Is diversity management sufficient? Organizational inclusion to further performance". *Public Personnel Management*, 43(2), 197–217. doi:10.1177/0091026014522202
- Sakr, N., Son Hing, L. S. ve González-Morales, M. G. (2023). "Development and Validation of the Marginalized-Group-Focused Diversity Climate Scale: Group Differences and Outcomes". *Journal of Business and Psychology*, 38, 689–722. doi:10.1007/s10869-022-09859-3
- Salihu, M. J. (2020). "Inclusiveness in higher education leadership: The impact of straightening the relevance of middle-level management in leading universities". *Asia Proceedings of Social Sciences*, 6(3), 266–271.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. doi:10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg
- Sarstedt, M., Ringle, C. M. ve Hair, J. F. (2021). "Partial least squares structural equation modeling". Şu kitapta: Ed. C. Homburg, A. Vomberg ve M. Klarmann. *Handbook of Market Research*. Springer, 1–47. doi:10.1007/978-3-319-05542-8
- Schaffer, B. S. (2003). *Relational Demography From a Discrimination Perspective: The Moderating Role of Work Group Status*. Doktora Tezi, The University of Georgia.
- Scheufele, D. A. (2008). "Spiral of silence theory". Şu kitapta: Ed. W. Donsbach ve M. W. Traugott. *The SAGE Handbook of Public Opinion Research*. London: SAGE Publications, 175–183. doi:10.4324/9781351148801-6

- Schuberth, F., Henseler, J. ve Dijkstra, T. K. (2018). "Partial least squares path modeling using ordinal categorical indicators". *Quality and Quantity*, 52, 9–35. doi:10.1007/s11135-016-0401-7
- Shahjehan, A. ve Yasir, M. (2016). "Surface and deep conceptualizations of silence and voice paradoxes: An empirical analysis of women behavior at workplace". *Cogent Business and Management*, 3(1), 1–18. doi:10.1080/23311975.2016.1221560
- Shamir, B., Dayan-Horesh, H. ve Adler, D. (2005). "Leading by biography: Towards a life-story approach to the study of leadership". *Leadership*, 1(1), 13–29. doi:10.1177/1742715005049348
- Shields, C. M. ve Hesbol, K. A. (2020). "Transformative leadership approaches to inclusion, equity, and social justice". *Journal of School Leadership*, 30(1), 3–22. doi:10.1177/1052684619873343
- Shiller, J. T. (2020). "Honoring the treaty: School leaders' embrace of indigenous concepts to practice culturally sustaining leadership in Aotearoa". *Journal of School Leadership*, 30(6), 588–603. doi:10.1177/1052684620951735
- Shin, S. J. ve Zhou, J. (2003). "Transformational leadership, conservation, and creativity: Evidence from Korea". *The Academy of Management Journal*, 46(6), 703–714.
- Shore, L. M., Cleveland, J. N. ve Sanchez, D. (2018). "Inclusive workplaces: A review and model". *Human Resource Management Review*, 28(2), 176–189. doi:10.1016/j.hrmr.2017.07.003
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., vd. (2011). "Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research". *Journal of Management*, 37(4), 1262–1289. doi:10.1177/0149206310385943
- Sithole, M. (2019). "A critical review of the challenges, opportunities, and critical issues in teaching diversity management in undergraduate programs." Şu kitapta: Ed. M. T. Kariwo, N. Asadi ve C. El Bouhali. *Interrogating Models of Diversity within a Multicultural Environment*. Cham: Palgrave Macmillan, 85–96. doi:10.1007/978-3-030-03913-4
- Sonenshein, S. (2010). "We're changing—or are we? Untangling the role of progressive, regressive, and stability narratives during strategic change implementation". *The Academy of Management Journal*, 53(3), 477–512. doi:10.5465/amj.2010.51467638
- Sökmen, A. ve Mete, E. S. (2021). "The relationship between leader-member exchange and innovative work behavior: The mediating role of the voice behavior". *Journal of Business Research - Turk*, 13(2), 1306–1321. doi:10.20491/isarder.2021.1200
- Spreitzer, G. M. (1995). "Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation". *The Academy of Management Journal*, 38(5), 1442–1465.

- Srikanth, K., Harvey, S. ve Peterson, R. S. (2017). "A dynamic perspective on diverse teams: Moving from the dual-process model to a dynamic coordination-based model of diverse team performance". *Academy of Management Annals*, 10(1), 453–493.
- Stahl, G. K., Maznevski, M. L., Voigt, A., vd. (2010). "Unraveling the effects of cultural diversity in teams: A meta-analysis of research on multicultural work groups". *Journal of International Business Studies*, 41(4), 690–709. doi:10.1057/jibs.2009.85
- Stevens, F. G., Plaut, V. C. ve Sanchez-Burks, J. (2008). "Unlocking the benefits of diversity: All-inclusive multiculturalism and positive organizational change". *Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 116–133. doi:10.1177/0021886308314460
- Stewart, G. L. (2006). "A meta-analytic review of relationships between team design features and team performance". *Journal of Management*, 32(1), 29–55. doi:10.1177/0149206305277792
- Stewman, S. (1988). "Organizational demography". *Annual Review of Sociology*, 14, 173–202.
- Stone, D. L. ve Coella, A. (1996). "A model of factors affecting the treatment of disabled individuals in organizations". *The Academy of Management Review*, 21(2), 352–401. doi:10.2307/258666
- Sun, P., Zuo, X., Liu, X., vd. (2024). "Inclusive leadership: Beyond diversity to true equity". *International Journal of Science and Business*, 33(1), 34–43. doi:10.58970/ijsb.2313
- Şahin, O. (2022). *Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Liderlik Davranışları ile Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışmanların Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi.
- Şahin, S., Çankir, B. ve Arslan, B. S. (2021). "Effect of implicit voice theories on employee constructive voice and defensive silence: A study in education and health sector". *Organizacija*, 54(3), 210–226. doi:10.2478/orga-2021-0014
- Şentürk, H. A. (2019). *Kapsayıcı Liderlik Davranışı ve İş Modeli İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics*. Pearson. doi:10.1037/022267
- Tajfel, H. ve Turner, J. (2004a). "An integrative theory of intergroup conflict". Şu kitapta: Ed. M. J. Hatch ve M. Schultz. *Organizational Identity*. Oxford University Press, 56–65.
- Tajfel, H. ve Turner, J. C. (2004b). "The social identity theory of intergroup behavior". Şu kitapta: *Political Psychology*. Psychology Press, 276–293. doi:10.4135/9781483346274.n163
- Tangirala, S. ve 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. doi:10.1111/j.1744-6570.2012.01248.x

- Tejeiro, F. (2022). "Distributed leadership and inclusive schools". *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12(1), 36–56. doi:10.17583/ijelm.10997
- Tekleab, A. G. ve Quigley, N. R. (2014). "Team deep-level diversity, relationship conflict, and team members' affective reactions: A cross-level investigation". *Journal of Business Research*, 67(3), 394–402. doi:10.1016/j.jbusres.2012.12.022
- Tenenhaus, M., Amato, S. ve Vinzi, E. V. (2004). "A global goodness-of-fit index for PLS structural equation modelling". *Proceedings of the XLII SIS scientific meeting*, 1(2), 739–742.
- Thatcher, S. M. B. ve Patel, P. C. (2012). "Group faultlines: A review, integration, and guide to future research". *Journal of Management*, 38(4), 969–1009. doi:10.1177/0149206311426187
- Theoharis, G. (2007). "Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership". *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258. doi:10.1177/0013161X06293717
- Thomas, D. A. ve Ely, R. J. (1996). "Making differences matter". *Harvard Business Review*, 74(5), 79–90.
- Thomas, D. C. (1999). "Cultural diversity and work group effectiveness: An experimental study". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(2), 242–263. doi:10.1177/0022022199030002006
- Tian, Q., Peng, D. ve Zhang, J. (2018). "Servant leadership and voice behavior: Self-efficacy as a mediator". Şu kitapta: *Proceedings of the 2018 International Conference on Education Reform and Management Science (ERMS 2018)*. Atlantis Press, 307–312. doi:10.2991/erms-18.2018.54
- Touré-Tillery, M. ve Fishbach, A. (2018). "Three sources of motivation". *Consumer Psychology Review*, 1(1), 123–134. doi:10.1002/arcp.1007
- Triana, M. del C., Gu, P., Chapa, O., vd. (2021). "Sixty years of discrimination and diversity research in human resource management: A review with suggestions for future research directions". *Human Resource Management*, 60(1), 145–204. doi:10.1002/hrm.22052
- Tsui, A. S. ve O'Reilly, C. I. (1989). "Beyond simple demographic effects: The importance of relational demography in superior-subordinate dyads". *Academy of Management Journal*, 32(2), 402–423.
- Tsui, A. S., Egan, T. D. ve O'Reilly, C. A. (1992). "Being different: Relational demography and organizational attachment". *Administrative Science Quarterly*, 37(4), 549–579. doi:10.5465/ambpp.1991.4976867
- Utete, R. (2022). "Examining the relationship between employment equity implementation and employee performance at the workplace: Evidence from a leading organisation in South Africa". *International Journal of Research in Business and Social Science*, 11(8), 141–152. doi:10.20525/ijrbs.v11i8.2071

- Van Dijk, H., Van Engen, M. L. ve Van Knippenberg, D. (2012). "Defying conventional wisdom: A meta-analytical examination of the differences between demographic and job-related diversity relationships with performance". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 119(1), 38–53. doi:10.1016/j.obhdp.2012.06.003
- Van Dyne, L. ve LePine, J. A. (1998). "Helping and voice extra-role behaviors : Evidence of construct and predictive validity". *The Academy of Management Journal*, 41(1), 108–119.
- Van Dyne, L., Ang, S. ve Botero, I. C. (2003). "Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs". *Journal of Management Studies*, 40(6), 1359–1392. doi:10.1111/1467-6486.00384
- Van Knippenberg, D. ve Schippers, M. C. (2007). "Work group diversity". *Annual Review of Psychology*, 58(1), 515–541. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085546
- van Knippenberg, D. ve van Ginkel, W. P. (2022). "A diversity mindset perspective on inclusive leadership". *Group & Organization Management*, 47(4), 779–797. doi:10.1177/1059601121997229
- Van Knippenberg, D., Dahlander, L., Haas, M. R., vd. (2015). "Information, attention, and decision making". *Academy of Management Journal*, 58(4), 649–657. <https://www.jstor.org/stable/43589350> adresinden erişildi.
- Van Knippenberg, D., De Dreu, C. K. W. ve Homan, A. C. (2004). "Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda". *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 1008–1022. doi:10.1037/0021-9010.89.6.1008
- Van Knippenberg, D., Homan, A. C. ve van Ginkel, W. P. (2013). "Diversity cognition and climates". Şu kitapta: Ed. Q. M. Roberson. *The Oxford Handbook of Diversity and Work*. New York: Oxford University Press, 220–238.
- Vardi, Y. ve Weitz, E. (2004). *Misbehavior in Organizations: Theory, Research, and Management*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Verwijns, C. ve Russo, D. (2024). "The double-edged sword of diversity: How diversity, conflict, and psychological safety impact software teams". *IEEE Transactions on Software Engineering*, 50(1), 141–157. doi:10.1109/TSE.2023.3339881
- Von Bergen, C. W., Soper, B. ve Foster, T. (2002). "Unintended negative effects of diversity management". *Public Personnel Management*, 31(2), 239–251. doi:10.1177/009102600203100209
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. John Wiley & Sons.
- Wagdi, O. ve Fathi, A. (2024). "The impact of top management team members diversity on corporations' performance and value: Evidence from emerging markets". *Future Business Journal*, 10(81), 1–26. doi:10.1186/s43093-024-00364-y

- Walker, L. ve Franz, B. (2021). "Time pressure and the extent of homophily in the workplace communications of architecture and engineering design teams". *Engineering Project Organization Journal*, 10(2), 1–19. doi:10.25219/epoj.2021.00109
- Walumbwa, F. O. ve 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), 1275–1286. doi:10.1037/a0015848
- Wang, G., Li, J., Liu, H., vd. (2023). "Transformational leadership and teachers' voice behaviour: A moderated mediation model of group voice climate and team psychological safety". *Educational Management Administration and Leadership*, 53(1), 102–122. doi:10.1177/17411432221143452
- Wang, L., Zhang, Q. ve Wong, P. P. W. (2022). "Purchase intention for green cars among Chinese millennials: Merging the value–attitude–behavior theory and theory of planned behavior". *Frontiers in Psychology*, 13, 1–18. doi:10.3389/fpsyg.2022.786292
- Wang, T. ve Tian, G. (2023). "Linking distributed leadership with differentiated instruction in inclusive schools: The mediating roles of teacher leadership and professional competence". *Behavioral Sciences*, 13(12), 1–14. doi:10.3390/bs13120990
- Warrick, D. D. (2017). "What leaders need to know about organizational culture". *Business Horizons*, 60(3), 395–404. doi:10.1016/j.bushor.2017.01.011
- Wasserman, I. C., Gallegos, P. V. ve Ferdman, B. M. (2008). "Dancing with resistance: Leadership challenges in fostering a culture of inclusion". Şu kitapta: Ed. K. M. Thomas. *Diversity Resistance in Organizations*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 175–200.
- Weber, T. J., Sadri, G. ve Gentry, W. A. (2018). "Examining diversity beliefs and leader performance across cultures". *Cross Cultural and Strategic Management*, 25(3), 382–400. doi:10.1108/CCSM-11-2016-0200
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M. ve Obstfeld, D. (2005). "Organizing and the process of sensemaking". *Organization Science*, 16(4), 409–421. doi:10.1287/orsc.1050.0133
- Whiting, S. W., Maynes, T. D., Podsakoff, N. P., vd. (2012). "Effects of message, source, and context on evaluations of employee voice behavior". *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 159–182. doi:10.1037/a0024871
- Wigfield, A. ve Eccles, J. S. (2000). "Expectancy-value theory of achievement motivation". *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81. doi:10.1006/ceps.1999.1015
- Wilkinson, A. ve Fay, C. (2011). "New times for employee voice?". *Human Resource Management*, 50(1), 65–74. doi:10.1002/hrm.20411

- Wilkinson, A., Barry, M. ve Morrison, E. (2020). "Toward an integration of research on employee voice". *Human Resource Management Review*, 30(1), 1–10. doi:10.1016/j.hrmr.2018.12.001
- Williams, K. Y. ve O'Reilly, C. A. (1998). "Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research". *Research in Organizational Behavior*, 20, 77–140. doi:10.1177/104649640003100505
- Withey, M. J. ve Cooper, W. H. (1989). "Predicting exit, voice, loyalty, and neglect". *Administrative Science Quarterly*, 34(4), 521–539.
- Wold, H. O. A. (1982). "Soft modeling: The basic design and some extensions". Şu kitapta: Ed. K. G. Jöreskog ve H. Wold. *Systems under indirect observations: Part II*. Amsterdam: North-Holland, 1–54.
- Wold, H. O. A. (1985). "Partial least squares". Şu kitapta: Ed. S. Kotz ve N. L. Johnson. *Encyclopedia of Statistical Sciences Vol. 6*. Wiley, 581–591.
- Wolfson, N., Kraiger, K. ve Finkelstein, L. (2011). "The relationship between diversity climate perceptions and workplace attitudes". *Psychologist-Manager Journal*, 14, 161–176. doi:10.1080/10887156.2011.546170
- Woolley, A. W., Aggarwal, I. ve Malone, T. W. (2015). "Collective intelligence and group performance". *Current Directions in Psychological Science*, 24(6), 420–424. doi:10.1177/0963721415599543
- Xu, Z., Yang, F. ve Peng, J. (2021). "How does authentic leadership influence employee voice? From the perspective of the theory of planned behavior". *Current Psychology*, 42(3), 1851–1869. doi:10.1007/s12144-021-01464-6
- Yavaş, Ş. (2024). Ortaöğretimde Çalışan Öğretmenlerin Kapsayıcı Liderlik Algısı ve İş Yaşam Kalitesiyle İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi.
- Yavuz, E. C. (2022). Kapsayıcı Liderliğin Psikolojik Sahiplenme Üzerindeki Etkisinde İşgören Sessizliğinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yazıcı, H. (2023). Sağlık Çalışanlarında Pozitif Ses Çıkartma Davranışının Örgütsel Güvene Etkisinde Lider- Üye Etkileşiminin Aracı Rolü. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Ye, Q., Wang, D. ve Li, X. (2018). "Promoting employees' learning from errors by inclusive leadership: Do positive mood and gender matter?" *Baltic Journal of Management*, 13(1), 125–142. doi:10.1108/BJM-05-2017-0160
- Ye, Q., Wang, D. ve Li, X. (2019). "Inclusive leadership and employees' learning from errors: A moderated mediation model". *Australian Journal of Management*, 44(3), 462–481. doi:10.1177/0312896218805796
- Younas, A., Wang, D., Javed, B., vd. (2023). "Inclusive leadership and voice behavior: The role of psychological empowerment". *The Journal of Social Psychology*, 163(2), 174–190. doi:10.1080/00224545.2022.2026283
- Young, M. D. ve Arnold, N. W. (2020). "An emerging framework for inclusive educational leadership". Şu kitapta: *Oxford Research Encyclopedia of*

Education. New York: Oxford University Press.
doi:10.1093/acrefore/9780190264093.013.987

- Zajda, J. (2023). *Globalisation and Dominant Models of Motivation Theories in Education*. Cham: Springer. doi:10.1007/978-3-031-42895-1_1
- Zhang, S., Bowers, A. J. ve Mao, Y. (2021). “Authentic leadership and teachers’ voice behaviour: The mediating role of psychological empowerment and moderating role of interpersonal trust”. *Educational Management Administration and Leadership*, 49(5), 768–785. doi:10.1177/1741143220915925
- Zhou, J. ve George, J. M. (2001). “When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice”. *The Academy of Management Journal*, 44(4), 682–696.
- Zhu, H., Khan, M. K., Nazeer, S., vd. (2022). “Employee voice: A mechanism to harness employees’ potential for sustainable success”. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 1–20. doi:10.3390/ijerph19020921
- Zhu, W., Chew, I. K. H. ve Spangler, W. D. (2005). “CEO transformational leadership and organizational outcomes: The mediating role of human-capital-enhancing human resource management”. *Leadership Quarterly*, 16(1), 39–52. doi:10.1016/j.leaqua.2004.06.001
- Zia-ur-Rehman, M., Fatima, R. ve Ishaque, W. (2020). “Servant leadership and employee voice - the role of organizational trust and courageous followership”. *Research Journal of Social Sciences and Economics Review*, 1(4), 45–62. doi:10.36902/rjsser-vol1-iss4-2020(45-62)
- Zúñiga, D., Cerda, G. ve Bustos Navarrete, C. (2025). “Leadership for educational inclusion: Design and validation of a measurement instrument”. *Education Sciences*, 15(2), 1–17. doi:10.3390/educsci15020181

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-99332089-605.01-102681171
Konu : Araştırma İzni
(Çağlar ÇELİK)

20/05/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Kocaeli Üniversitesinin 08/05/2024 tarih ve E-21447663-302.08.01-587336 sayılı yazısı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Doktora Program öğrencisi Çağlar ÇELİK'in "Kapsayıcı Liderliğin Çalışanların Ses Çıkarma Davranışı Üzerindeki Etkisinde Farklılık Yönetimi Yaklaşımlarının Aracı Rolü" konulu çalışmasını İlimiz Resmi/ Özel Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Resmi/ Özel Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Mustafa AYHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Kozluk Mahallesi İnönü Caddesi No:32
41040 İzmit/KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 333 12 69
E-Posta :
Kap Adresi :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks:



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> adresinden ed25-e4ef-37df-83e8-7229 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Etik Kurul Belgesi



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-94094268-044-572906
Konu : Etik kurul izni hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 12.03.2024 tarihli ve E-78783421-044-564757 sayılı yazı.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 28/03/2024 tarih ve 2024/04 no lu toplantısında alınan 7 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 7: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 12.03.2024 tarih ve 564757 sayılı yazısı görüşüldü. Eğitim Yönetimi Doktora Programı öğrencisi Çağlar ÇELİK'in, Prof. Dr. Soner POLAT'ın danışmanlığında yürüteceği "Kapsayıcı Liderliğin Çalışanların Ses Çıkarma Davranışı Üzerindeki Etkisinde Farklılık Yönetimi Yaklaşımlarının Aracı Rolü" başlıklı çalışmanın, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

e yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

ELİF KARAGÜN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 29.03.2024 03:43

Belge Doğrulama Kodu :BSUHFUBAM3

Belge Doğrulama Adresi :<https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys>

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umurtepe Yerleşkesi

Bilgi için: Pelin UNALDI DOLGUN

Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33

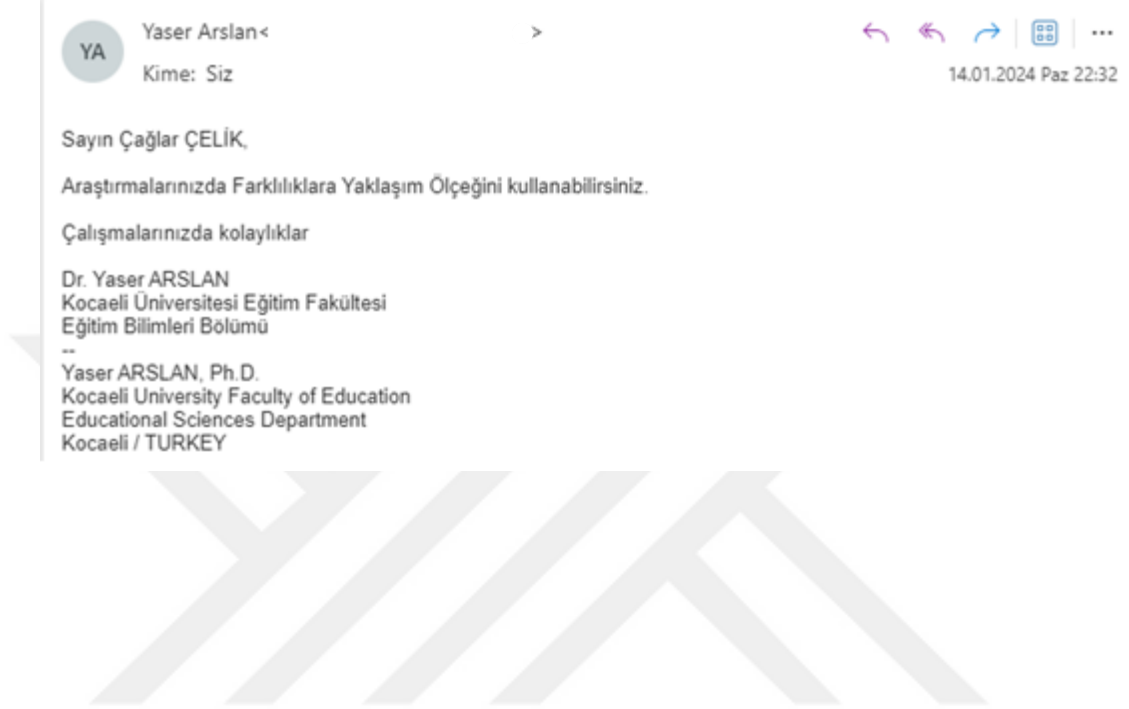
E-Posta : etik@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :<http://www.kocaeli.edu.tr>

Kep Adresi:

Raportör
Telefon No:

Ek 3. Ölçek Kullanım İzinleri

Farklılık Yaklaşımları Ölçeği Kullanım İzni



Ek 4. Ölçek Formu

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Prof. Dr. Soner POLAT danışmanlığında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi bölümü "**Kapsayıcı Liderliğin Çalışanların Ses Çıkarma Davranışı Üzerindeki Etkisinde Farklılık Yaklaşımlarının Aracı Rolü**" başlıklı doktora tezi çalışması çerçevesinde Çağlar ÇELİK tarafından yürütülmektedir.

Araştırmanın amacı, kapsayıcı liderlik, farklılık yaklaşımları ve ses çıkarma davranışının ilişkisini ölçmektir. Ölçekteki soruları yanıtlamanız ortalama 5-6 dakika sürecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, içtenlikle size en uygun gelen düşünceler çerçevesinde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda neden belirtmeksizin çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Araştırmaya katılımlınızda gönüllük ilkesi esastır. Araştırmadan elde edilen veriler, araştırmanın amacı olan bilimsel çalışma dışında kullanılmayacağı gibi, herhangi bir kişi ve kuruluşa verilmeyecektir. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür ederiz.

Çağlar ÇELİK

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

☐
☐

Evet

Hayır

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Çalıştığınız okul türü:

.....Okul öncesi İlkokul Ortaokul Lise Diğer

Yaşınız:

Mesleki kıdeminiz (Yıl):

Kapsayıcı Liderlik Ölçeği

Aşağıda, okul müdürünüzün kapsayıcı liderlik davranışlarına yönelik algınızı yansıtabileceğiniz 25 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği işaretleyiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

(1) Tamamen katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum

1	Müdürüm iyiliğimi gerçekten önemser.	1	2	3	4	5
2	Müdürüm bana karşı kişisel önyargılarını bastırabilir.	1	2	3	4	5
3	Müdürüm bizi etkileyen kararlar almak için iş arkadaşlarımdan önerilerini kullanır.	1	2	3	4	5
4	Müdürüm farklı görüş ve yaklaşımlar talep etmeye özel önem verir.	1	2	3	4	5
5	Müdürüm görevlerini ara sıra geleneksel olmayan yollarla yapması için grup üyelerini destekler.	1	2	3	4	5
6	Müdürüm karar vermeyi geliştirecek yaratıcı tartışmalara katılmam için beni teşvik eder.	1	2	3	4	5
7	Müdürüm çalışma grubumla iletişim halinde kalır.	1	2	3	4	5
8	Müdürüm grup üyelerine yönelik adalet sağlayarak önyargı olmamasını sağlamak için politikalar uygular.	1	2	3	4	5
9	Müdürüm tüm çalışanların katkısını ister.	1	2	3	4	5
10	Müdürüm görev anında veya görev sürecinde grup üyelerinin karar alma süreçlerine gerçek katılımını sağlar.	1	2	3	4	5
11	Müdürüm ihtiyaçlarımı ve hislerimi önemser.	1	2	3	4	5
12	Müdürüm farklı grup üyelerine (örneğin fiziksel engellilik, etnik azınlık vb.) basmakalıp yargılarda bulunulmadığını, gruptaki diğerleri gibi muamele gördüğünü gösterir.	1	2	3	4	5
13	Müdürüm bireysel yeterliliğime değer verir.	1	2	3	4	5
14	Müdürüm yeni fikirler sunmaya devam etmem için gerekli olan cesaret ve duygusal desteği sağlar.	1	2	3	4	5
15	Müdürüm bana dürüst ve adil cevaplar verir.	1	2	3	4	5

16	Müdürüm gruba ait olmamın memnuniyetini ifade etmemi ister.	1	2	3	4	5
17	Müdürüm tüm çalışanların fikirlerini göz önünde bulundurarak karar alır.	1	2	3	4	5
18	Müdürüm farklı işgücünü elde tutma ve etkileşim kurma isteğini bana hissettirir.	1	2	3	4	5
19	Müdürüm işyerinde sıra dışı bir fikir veya çözüm sunarsam beni desteklemeye her zaman hazırdır.	1	2	3	4	5
20	Müdürüm önerilen bakış açılarını nasıl bütünleştireceğimi düşünmem için bana fırsat verir.	1	2	3	4	5
21	Müdürüm ayırım gözetmeksizin, başkalarına davrandığı gibi bana da eşit davranır.	1	2	3	4	5
22	Müdürüm grup etkileşimlerinde özen ve kabul için iyi bir rol modelidir.	1	2	3	4	5
23	Müdürüm eşsiz niteliklerime (örneğin yetenekler, çekicilik, zekâ veya yetenek) değer verir.	1	2	3	4	5
24	Müdürüm işteki genel memnuniyetimi önemser.	1	2	3	4	5
25	Müdürüm yeni fikirleri duymaya açıktır.	1	2	3	4	5

Ses Çıkarma Davranışı Ölçeği

Aşağıda, okulunuzdaki öğretmenlerin ses çıkarma davranışlarına yönelik algınızı yansıtabileceğiniz 20 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği işaretleyiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

(1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz katılmıyorum, (4) Ne katılıyorum ne katılmıyorum, (5) Biraz katılıyorum, (6) Katılıyorum, (7) Kesinlikle katılıyorum

	Okulumuzdaki öğretmenler:							
1	Yersiz eleştirilere rağmen, etkili çalışma yöntemlerine destek verirler.	1	2	3	4	5	6	7
2	Okulda işlerin yeni veya daha etkili yollarla nasıl yapılacağına dair sık sık önerilerde bulunurlar.	1	2	3	4	5	6	7
3	Değişiklikleri uygulamak mantıklı olsa bile, çalışma süreçlerinin değişmesine karşı sert bir şekilde tartışırlar.	1	2	3	4	5	6	7
4	Okul ilgili programlar veya girişimler hakkında sık sık aşağılayıcı yorumlar yaparlar.	1	2	3	4	5	6	7
5	Önerilen değişikliklerin yararları olsa bile, çalışma yöntemlerinin değiştirilmesine inatla karşı çıkarlar.	1	2	3	4	5	6	7
6	Haksız eleştirilerle karşılaşıldığında, yararlı okul politikalarını savunurlar.	1	2	3	4	5	6	7
7	Diğerleri tarafından haksız yere eleştirilen faydalı okul politikalarını genellikle savunurlar.	1	2	3	4	5	6	7

8	Eğitimle ilgili sorunları çözmek için sık sık tavsiyelerde bulunurlar.	1	2	3	4	5	6	7
9	Okulun politikaları veya hedeflerini sürekli olarak kötülerler.	1	2	3	4	5	6	7
10	Değişiklik yapmanın en iyisi olacağı durumlarda bile iş politikalarının değiştirilmesine karşı çıkarlar.	1	2	3	4	5	6	7
11	Eleştirilerin temeli olmasa bile okulun politikalarını sert bir şekilde eleştirir.	1	2	3	4	5	6	7
12	Haksız eleştirilerle karşılaşıldığında, yararlı okul politikalarını savunurlar.	1	2	3	4	5	6	7
13	Yenilikçi veya daha etkili öğretim yöntemleri için düzenli olarak fikirler önerirler.	1	2	3	4	5	6	7
14	Değişiklik yapılması gerekli olsa bile iş uygulamalarının değiştirilmesine sesli olarak karşı çıkarlar.	1	2	3	4	5	6	7
15	Öğretim yöntemlerini veya uygulamalarını iyileştirmek için sıklıkla önerilerde bulunurlar.	1	2	3	4	5	6	7
16	Değişim kaçınılmaz olsa bile, işlerin yapılma şeklinin değiştirilmesine sesli olarak karşı çıkar.	1	2	3	4	5	6	7
17	Okuldaki işlerin yapılış şekline dair, sık sık aşırı eleştirel yorumlar yaparlar.	1	2	3	4	5	6	7
18	Eğitim projelerini geliştirmek için sık sık değişiklik önerirler.	1	2	3	4	5	6	7
19	Haksız eleştirilere karşı etkili çalışma yöntemlerini desteklerler.	1	2	3	4	5	6	7
20	Okulun iş uygulamaları veya yöntemleri hakkında sık sık aşırı eleştirel yorumlar yaparlar.	1	2	3	4	5	6	7

Farklılıklara Yaklaşım Ölçeği

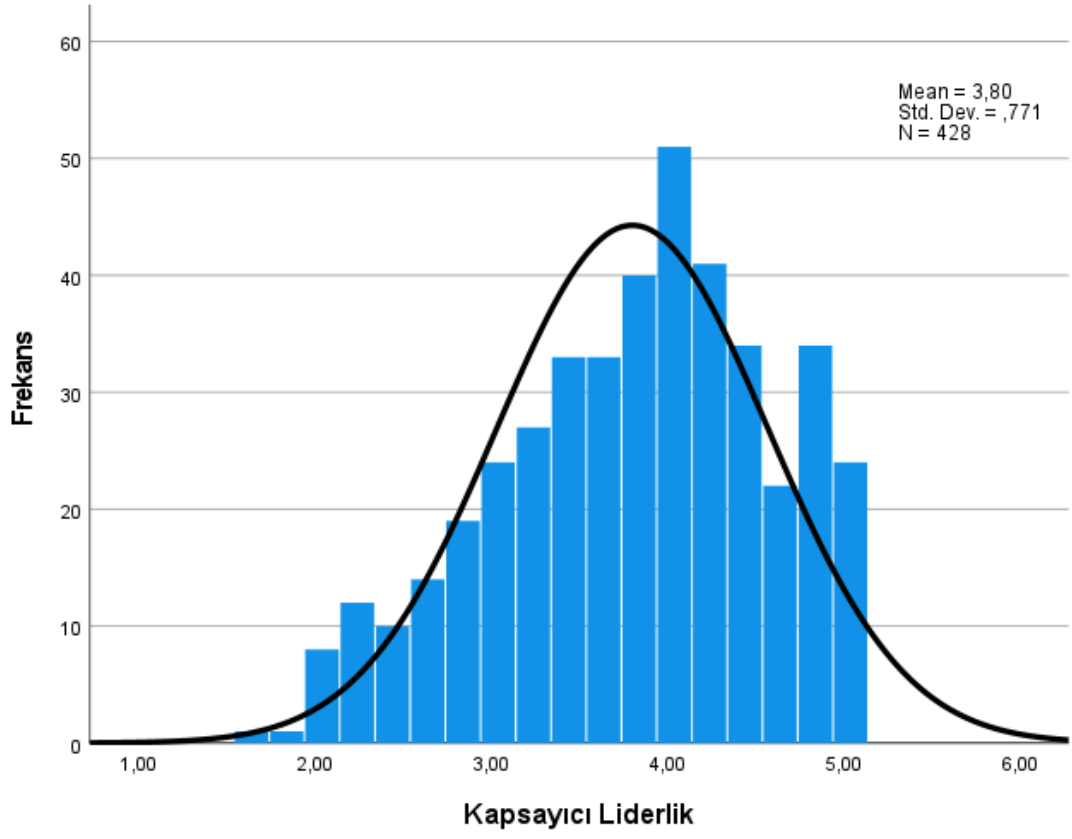
Aşağıda, okulunuzun farklılık perspektifine ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 17 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği işaretleyiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

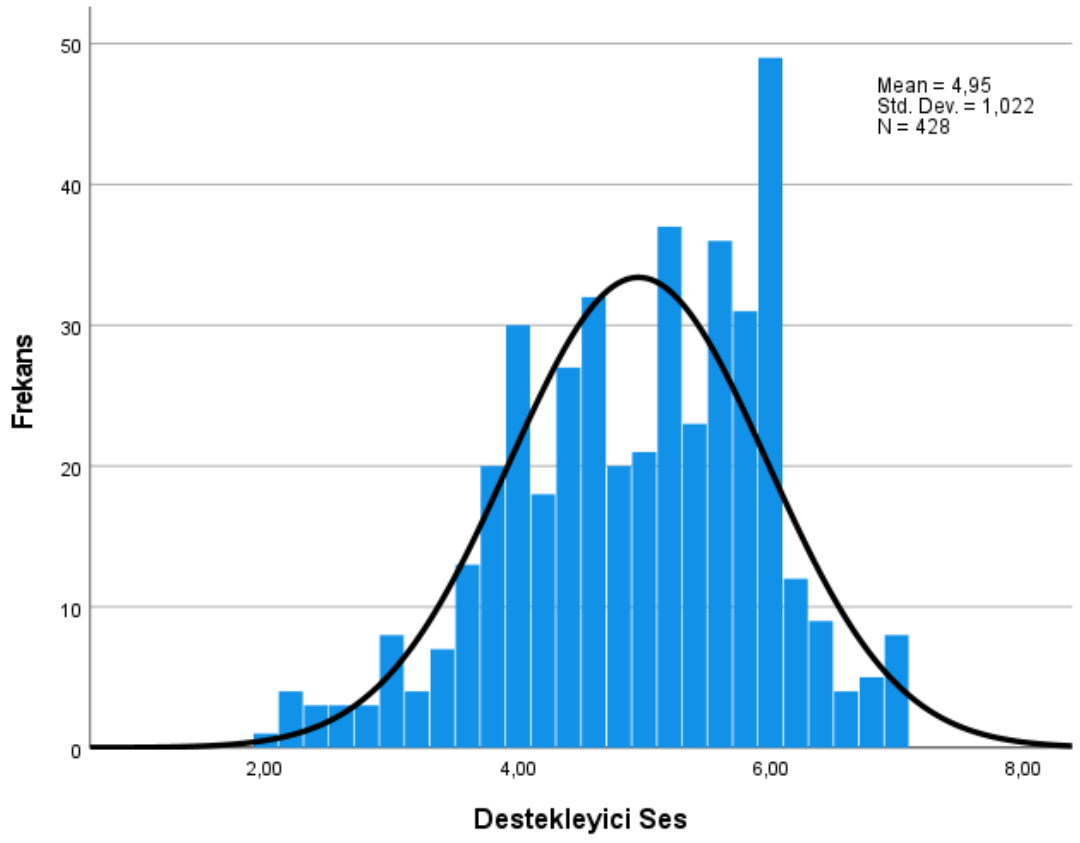
(1) Tamamen katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum

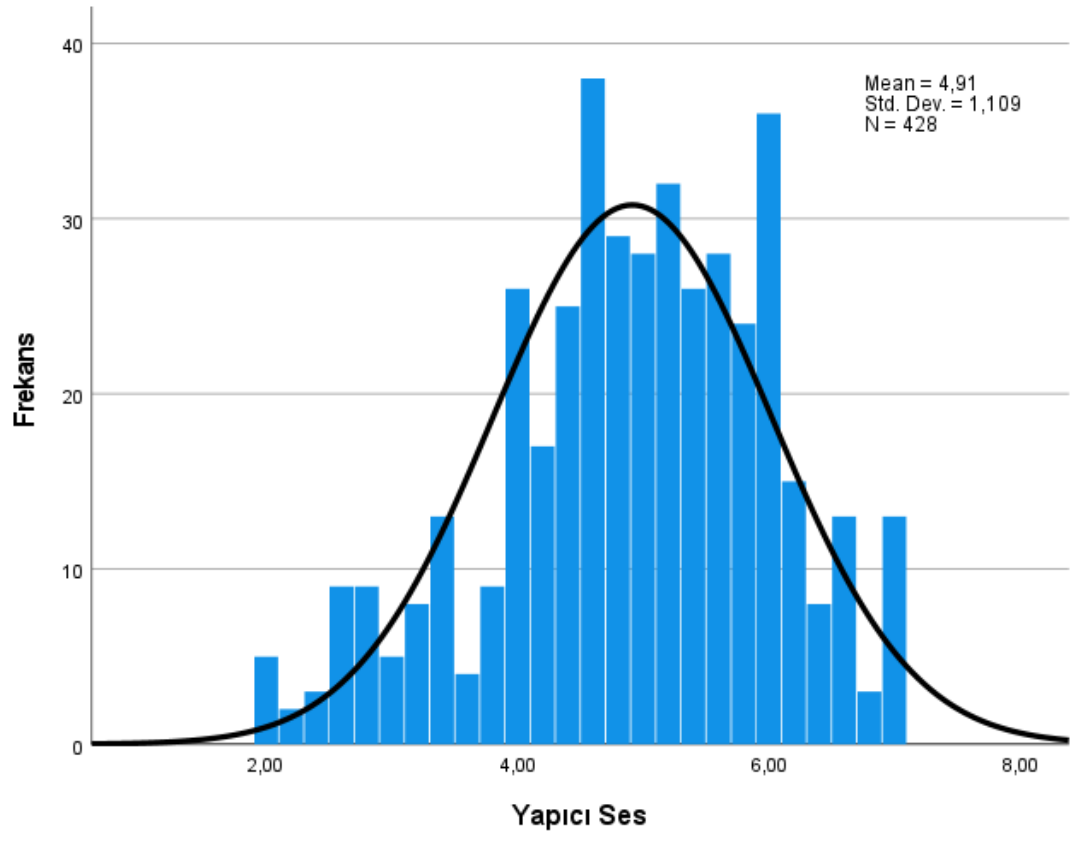
1.	Okulumuzda homojen bir iş gücü oluşturmak için yoğun çaba gösterilmektedir.	1	2	3	4	5
2.	Öğrencilerin/velilerin farklılıklarıyla çalışanların farklılıkları eşleştğinde bireyler okulumuza uyum sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
3.	Herkese eşit iş olanakları sağlamayı önemli bulduğumuz için okulumuzda kültürel çeşitlilik vardır.	1	2	3	4	5
4.	Örgütsel stratejilerimiz, farklı geçmişlere sahip çalışanların okula getirdikleri kaynaklarla uyum sağlaması için güncellenmektedir.	1	2	3	4	5

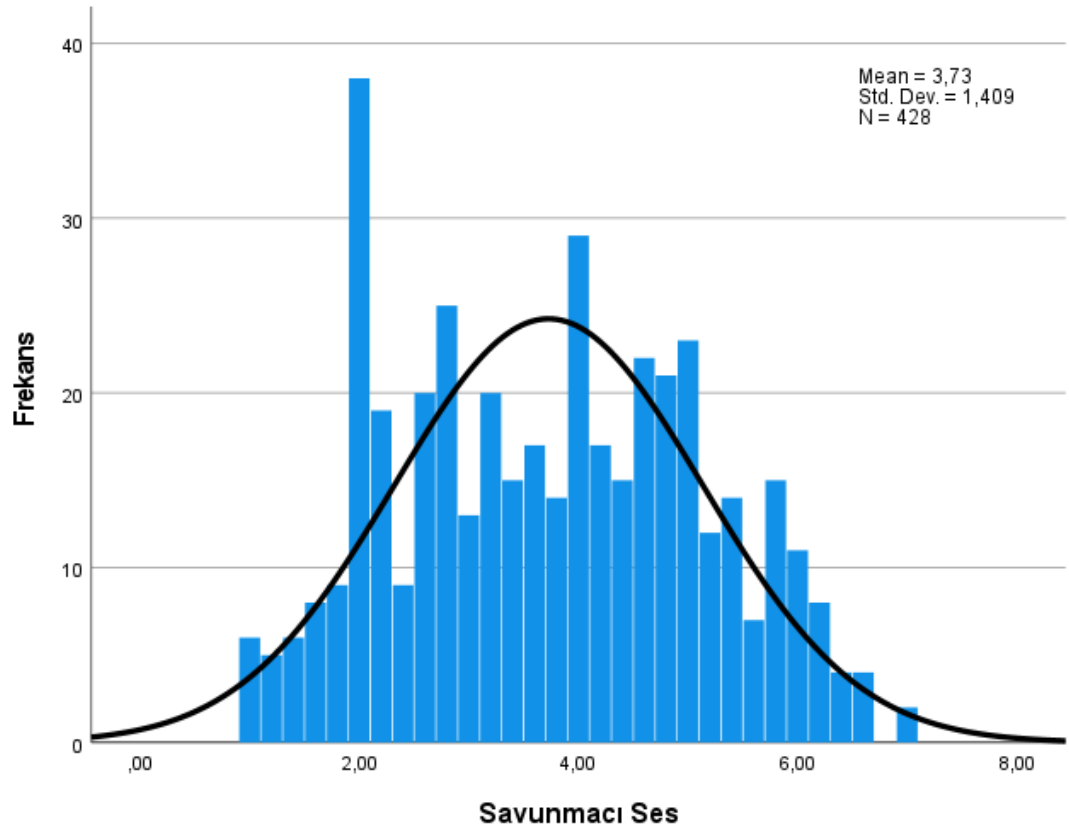
5.	Okulumuzda benzer kişilerle çalışmak insana kendisini iyi hissettirmektedir.	1	2	3	4	5
6.	İnsanlar iş için gerekli olan nitelikleri karşıladıklarında okulumuza uyum sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
7.	İnsanlar, içinde bulunduğumuz toplumun demografik özelliklerini (<i>cinsiyet, yaş, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, etnisite</i>) taşıdıklarında okulumuza uyum sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
8.	Okulumuzdaki kültürel çeşitlilik daha yenilikçi olmamıza yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
9.	İnsanlar, var olan kişilere benzer olduklarında okulumuza uyum sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
10.	Okulumuzdaki kültürel çeşitlilik okulumuza, farklı bölümler/zümreler için yeni fikirler ve farklı bilgiler getirmektedir.	1	2	3	4	5
11.	Okulumuzdaki kültürel çeşitlilik işe yönelik yeni beceriler ve yaklaşımlar geliştirmemize yardım etmektedir.	1	2	3	4	5
12.	Okulumuzda kişilerin geçmişleri değil nitelikleri önemlidir.	1	2	3	4	5
13.	Okulumuzdaki terfiler, çalışanların geçmişlerine değil performanslarına bağlıdır.	1	2	3	4	5
14.	Okulumuzda farklı kültürlerden gelenlerin özellikle çok nitelikli oldukları belli işler/görevler vardır.	1	2	3	4	5
15.	Dezavantajlı gruplardan gelen çalışanlarımızın gelişimi için özel destek vermek okulumuz için önemlidir.	1	2	3	4	5
16.	Çalışanların kültürel geçmişleri ile öğrencilerin/velilerin kültürel geçmişlerinin uyuşması okulumuzun niteliğini artırmaktadır.	1	2	3	4	5
17.	Gerekli koşulları karşıladıkça okulumuzda herkes hoş görülmektedir.	1	2	3	4	5

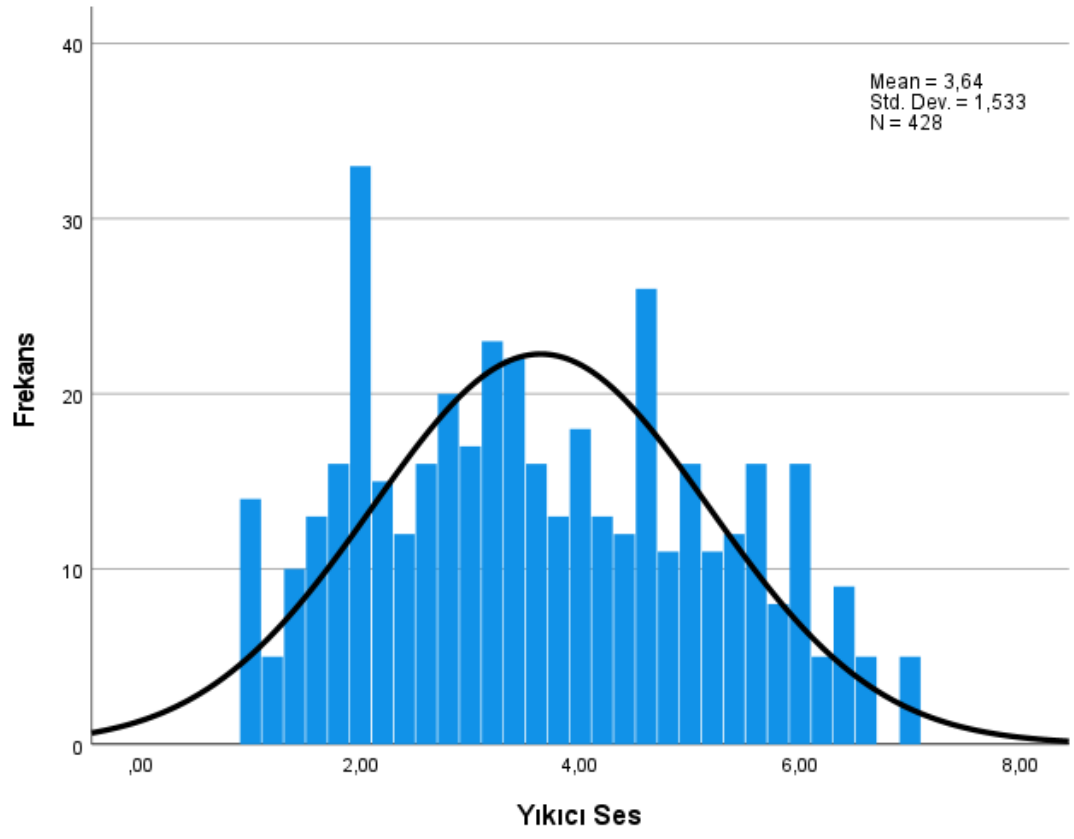
Ek 5. Değişkenlere Ait Histogram Grafikleri

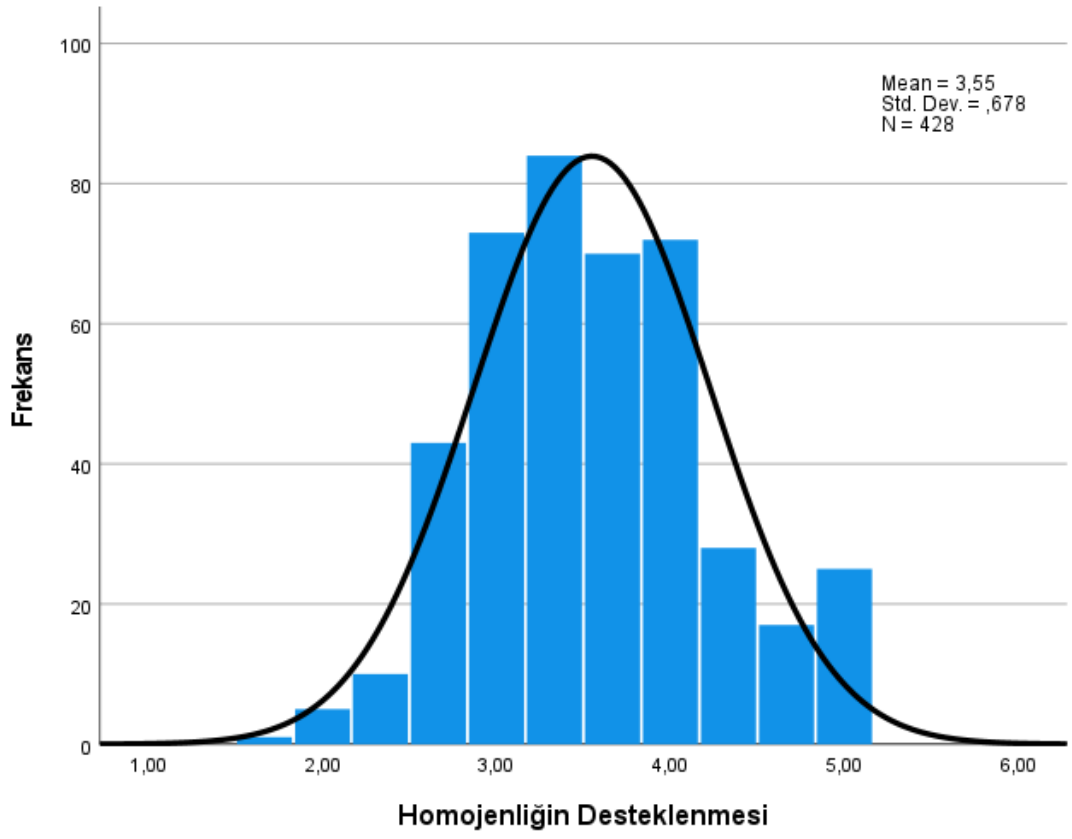


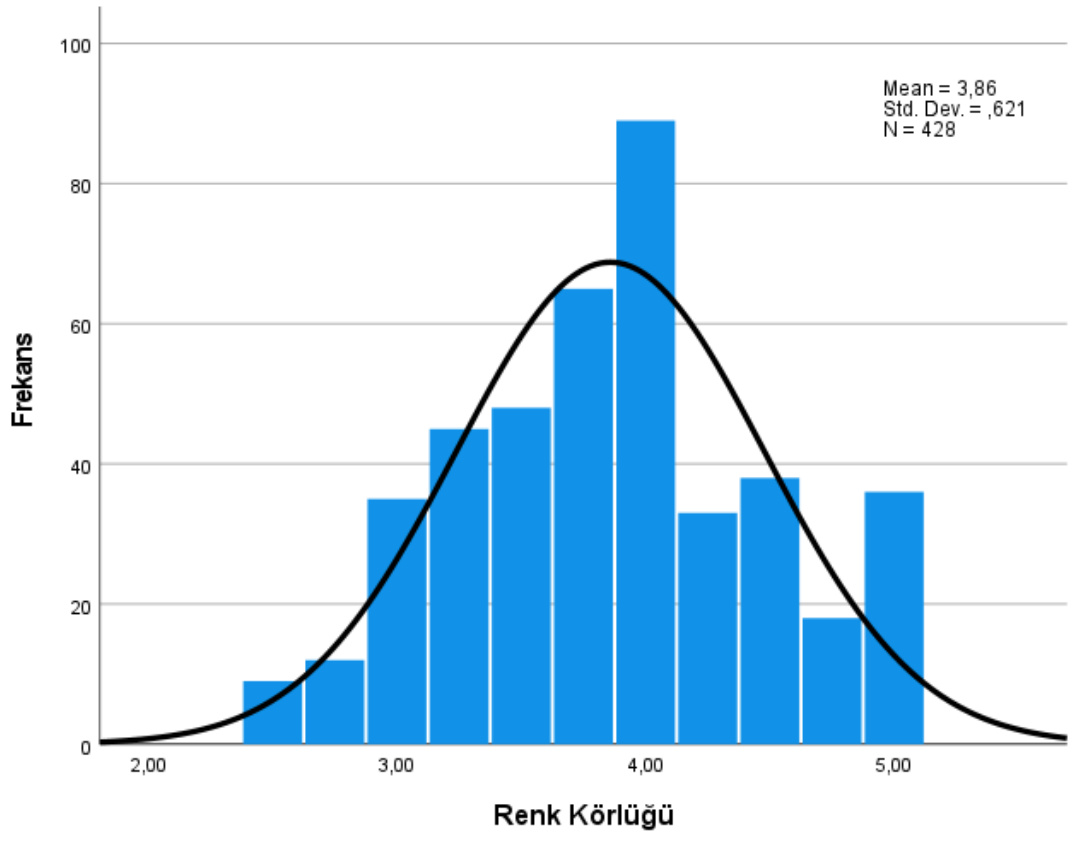


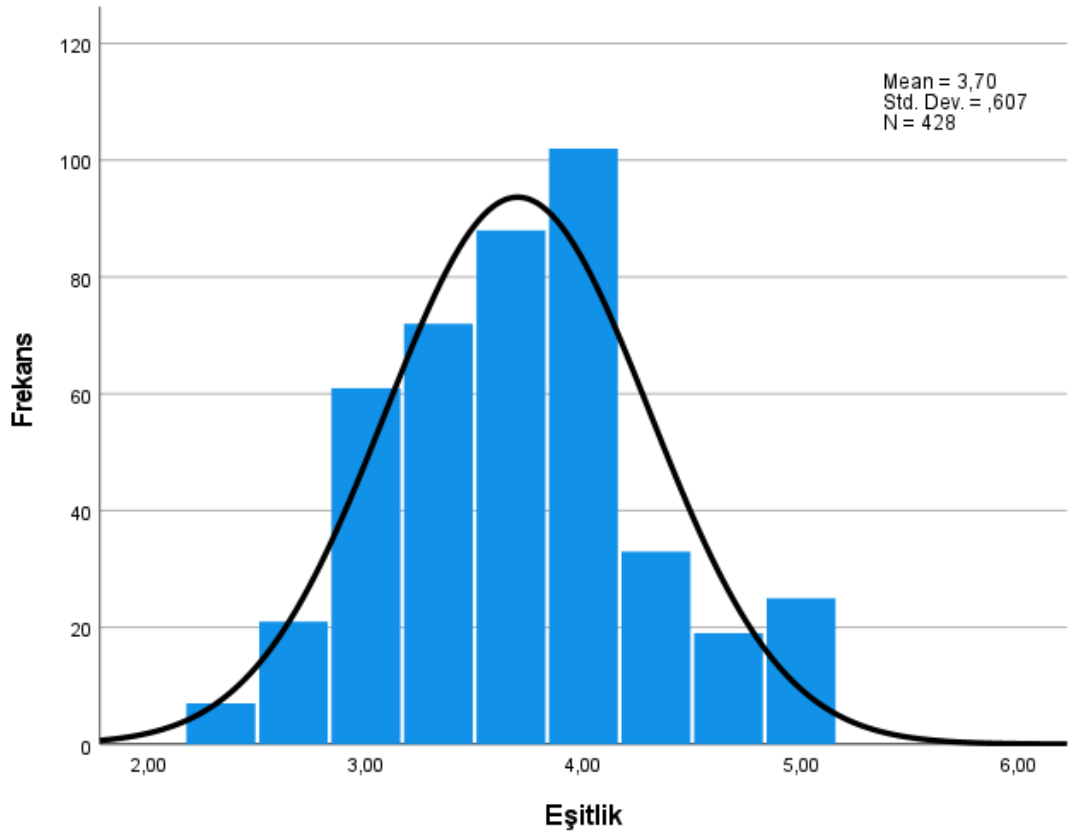


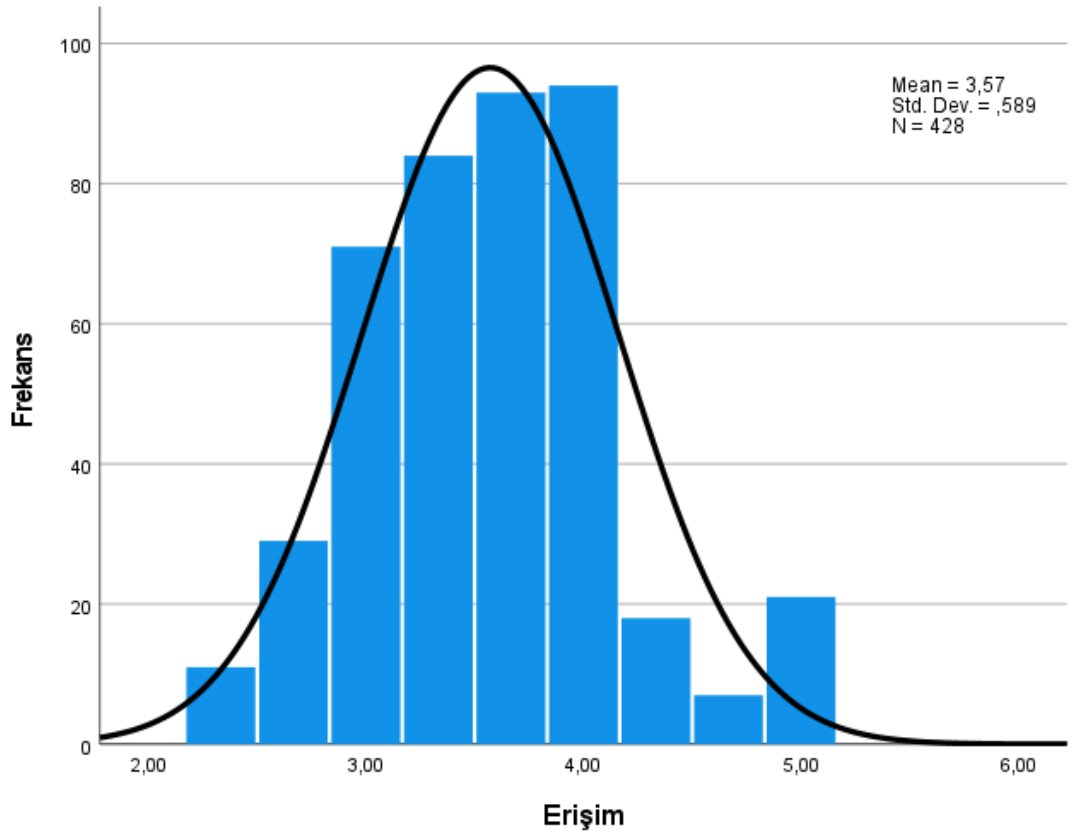


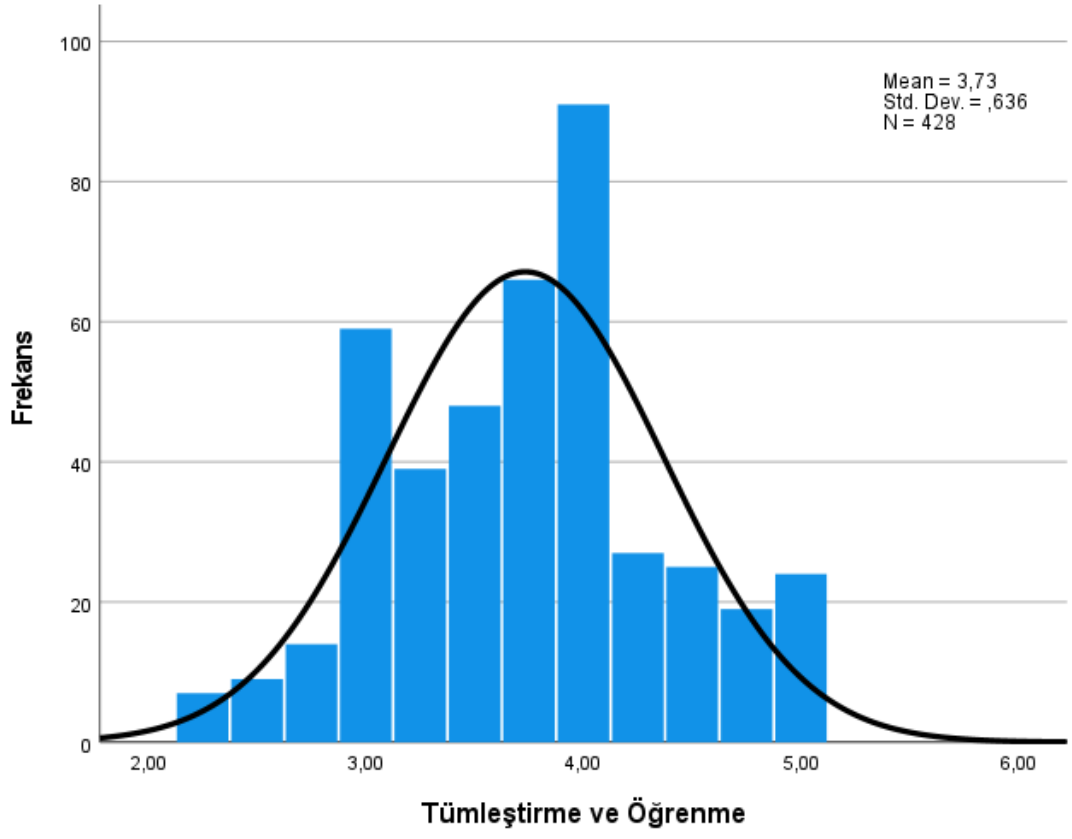












Ek 6. Değişkenlerin Doğrusallığı ve Varyanslarının Homojenliği

