



Psikolojik Güçlendirme, Liderlik Uyumu ve Öğretmen Performansı İlişkisinde Örgütsel Bağlılığın Aracı Rolü

Mediating Role of Organizational Commitment in Leadership Coherence, Psychological Empowerment and Teacher Performance Relationship

Murat Özdemir, *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü*,
mrtozdem@gmail.com

Safiye Çiğdem Gören, *Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü*,
scgoren@hotmail.com

ÖZ. Bu araştırmada okullarda liderlik ekibi uyumu ve psikolojik güçlendirme ile öğretmen performansı arasındaki ilişkide, örgütsel bağlılığın aracı rolü sorgulanmıştır. Bu amaçla Ankara ilinde bulunan okullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 407 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Katılımcılara 'Liderlik Ekibi Uyumu', 'Psikolojik Güçlendirme', 'Örgütsel Bağlılık' ve 'İşgören Performansı' ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmada toplanan veriler betimsel istatistiklerin yanı sıra yol analizi ile analiz edilmiştir. Bulgular, okullarda liderlik ekibi arasındaki uyumun orta düzeyde olduğunu ortaya çıkartmıştır. Ayrıca katılımcıların psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans puanları da orta düzeydedir. Araştırma değişkenleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Analizler liderlik ekibi uyumunun örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığını ortaya çıkartmıştır. Dolayısıyla liderlik ekibi uyumu ile performans arasında örgütsel bağlılığın aracı bir rolü yoktur. Son olarak örgütsel bağlılığın, psikolojik güçlendirme ile performans ilişkisinde 'tam aracılık' etkisine sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Ekibi Uyumu, Psikolojik Güçlendirme, Örgütsel Bağlılık, İşgören Performansı

ABSTRACT. The mediator role of organizational commitment in the relationship between leadership team coherence, psychological empowerment and performance was investigated in the present study. The study was conducted with voluntary participation of 407 teachers working in schools that were selected randomly in the center of Ankara. 'Leadership Team Coherence Scale-LTCS', 'Psychological Empowerment Scale-PES', 'Employee Performance Scale-EPS' and 'Organizational Commitment Scale-OCS' was used to gather data. The relationship between the variables was investigated by using path analysis. The results of the study indicate that teachers' levels of organizational commitment, leadership team coherence, psychological empowerment and performance are moderate. Besides, the relationships between the variables were analyzed and the results are positive and significant. Moreover, the results of the study revealed that, the relationship between psychological empowerment and performance was not direct. Organizational commitment had a full mediating role in the relation between psychological empowerment and performance.

Keywords: Leadership Team Coherence, Psychological Empowerment, Employee Performance, Organizational Commitment

SUMMARY

Purpose and Significance: The primary aim of educational organizations is to develop students' academic, social and emotional skills. Realizing these goals effectively depends on several factors in and out of the school. One of these factors is teachers' performance at school. Based on the related literature, it is assumed that organizational commitment, leadership and psychological empowerment have effect on teachers' performance. It is reported in some researches that the relationship between these variables are indirect (Yeh & Hong, 2012; Wong & Laschinger, 2012). In addition, the studies on the mediating role of organizational commitment on leadership team coherence, psychological empowerment and teacher performance relationship are limited (Dvir, Eden, Avolio & Sahmir, 2002; Avolio, Zhu & Koh, 2004). So, the main aim of the present study is to investigate the mediating role of organizational commitment in the relationship between

leadership team characteristics, psychological empowerment and performance based on the data collected from teachers.

Methodology: Present study was conducted as a relational survey. The data was analyzed with quantitative method. The study was conducted with voluntary participation of 407 teachers working in schools that were selected randomly in the center of Ankara. To collect data, four scales were used including Leadership Team Characteristics Scale-LTCS (Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009), Psychological Empowerment Scale-PES (Spreitzer, 1995), Employee Performance Scale-EPS (Kirkman and Rosen,1999) and Organizational Commitment Scale-OCS (Mowday, Steers and Porter, 1979). The relationship between the variables was investigated by using path analysis. Analyses were carried out via SPSS 20.0 and LISREL 8.54 programs. When the data set was examined, it was seen that the assumption of normality could not be provided. Therefore, asymptotic covariance matrix was used for the analyses.

Results: Results showed that there was a positive and statistically significant relation between the variables. It was found that there was a positive and moderate relation between the scores of leadership team characteristics and psychological empowerment ($r = .37, p < .001$), organizational commitment ($r = .52, p < .001$) and performance ($r = .29, p < .001$). The results revealed that leadership team coherence is not a significant predictor of organizational commitment ($\beta = .07, p > .05$). Therefore, leadership team coherence was put out of the model. Omitting leadership team characteristics, the mediating role of organizational commitment in the relationship between psychological empowerment and performance was analyzed. The results showed that psychological empowerment was a significant predictor of both performance ($\beta = .24, p < .05$) and organizational commitment ($\beta = .33, p < .05$). Besides, organizational commitment was a significant predictor of performance ($\beta = .18, p < .05$). It was determined from these results that the presuppositions for the mediating test between the variables were ensured. The results indicated that organizational commitment had a full mediating role in the relation between psychological empowerment and performance.

Discussion and Conclusion: The results of the study indicate that teachers having high psychological empowerment perception feel themselves more self-reliant and more effective. Moreover, the coherence of leadership team in a school can effect teachers' organizational commitment. Moreover, the results of the study revealed that, the relationship between psychological empowerment and performance is not direct. It is indirect. Organizational commitment has a mediating role in this relationship. This study is limited with 407 teachers selected randomly from the schools in Ankara. It is suggested that this study to be generalized to a target universe in educational organizations. Moreover, conducting studies investigating the relation between performance and different variables can contribute to the literature.

GİRİŞ

Eğitim örgütlerinin öncelikli amacı öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal yönden gelişmelerini sağlamaktır. Okulun, amacını etkili şekilde başarabilmesi, okul içi ve okul dışı birçok etmene bağlıdır. Bu etmenlerden biri de öğretmenlerin okullarda gerçekleştirdikleri performansın niteliği ve niceliğidir. Öğretmen performansı, öğretmenlerin okulun amacına yönelik sundukları katkı olarak değerlendirilebilir. Bu kapsamda öğretmen performansı, öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili sahip oldukları bilgi, beceri ve motivasyonu bütünleştirmeleri sonucunda okullarda sergiledikleri örgütsel bir davranış olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2014). Bu tanımda öne çıkan 'bilgi ve beceri' ile 'motivasyon' ise öğretmen performansının niteliğini belirleyen temel unsurlar arasında sıralanmaktadır (Barutçugil, 2004).

Okulun örgütsel amaçlarının başarılmasında öğretmen performansının niteliği ve niceliği konusu, uzun yıllardır araştırmacıların ilgisini çekmektedir (Naugle, Naugle ve Naugle, 2000; Shymansky, 1978). Bu kapsamda yürütülmüş önceki çalışmalar, öğretmen performansı üzerinde etki gösteren etmenlerin görece katkısı üzerine yoğunlaşmıştır. Örneğin, performans ve kişilik

özellikleri arasında güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Barrick ve Mount, 1991; Barrick, Mount ve Judge, 2001; Salgado, 1997; Schmitt, Goodling, Noe ve Kirsch, 1984). Çalışanların sahip oldukları iş tecrübesi ile performans arasında da anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Quinones, Ford ve Teachout, 1995). Ayrıca, işe yönelik tutumun temel göstergeleri arasında yer alan iş doyumunun, performansın anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır (Judge, Bono, Thoresen ve Patton, 2001). Son yıllarda yapılan bazı çalışmalarda ise performans ile ilişkili bir diğer önemli etmenin örgütsel bağlılık olduğu keşfedilmiştir. İki değişken üzerine odaklanan bazı çalışmalarda örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların, performanslarının da görece yüksek olduğu gözlenmiştir (Ostroff, 1992; Tolentino, 2013). İki değişken arasındaki ilişkiye odaklanan kapsamlı bir meta-analiz çalışması da bu argümanı desteklemektedir (Riketta, 2002).

Performans ile ilişkisi saptanmış olan örgütsel bağlılığın tanımı ve boyutları konusunda alanyazında farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin Robbins (1998: 143) örgütsel bağlılığı, çalışanların örgütün amaçlarıyla özdeşleşmesi sonucu örgüte yönelik üyeliklerini devam ettirme niyeti olarak tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılığı daha kapsamlı olarak ele alan ve boyutlandıran Allen ve Meyer'e (1990) göre ise örgütsel bağlılık, çalışanların kendilerini örgüte ait hissetmeleri ile ilişkili psikolojik bir süreçtir. Bu görüşe göre örgütsel bağlılığın *duygusal*, *devam* ve *normatif* olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Duygusal bağlılık, çalışanların örgütle özdeşleşmesi sonucu ortaya çıkan ve çalışanların, üyesi oldukları örgüte yönelik hissettikleri duyguları içermektedir (Dierendonck ve Jacobs, 2012; McMahan, 2007). Çalışanların örgütte kalma ihtiyacı içerisinde olmaları ise 'devam bağlılığı' olarak tanımlanmaktadır. Meyer ve Allen'a (1991) göre devam bağlılığının temelinde çalışanların örgütten ayrılmalarının kendilerine getireceği maliyet yatmaktadır. Dolayısıyla devam bağlılığının 'algılanan maliyet' olarak da kavramsallaştırıldığı görülmektedir (Chen ve Francesco, 2003). Örgütsel bağlılığın diğer bir boyutu ise 'normatif bağlılıktır'. Örgütsel bağlılığın bu boyutu aynı zamanda 'ahlaki bağlılık' olarak da ifade edilmektedir. Normatif bağlılık duygusu yüksek çalışanlar daha fazla görev duygusu taşımakta ve bu nedenle de örgütte kalmayı doğru ve ahlaki bir davranış biçimi olarak düşünmektedirler (Allen ve Grisaffe, 2001; Allen ve Meyer, 1990; Wasti, 1999).

Öğretmenlerin performans ve bağlılıklarını azaltan ya da artıran başka etmenlerden de söz etmek mümkündür. Bu etmenler arasında öne çıkanlardan biri ise okullardaki liderlik sürecidir (Adeyemi, 2011; Aydın, Sarıer ve Uysal, 2013). Eğitim liderliği yazını, liderlik olgusunu yaygın olarak lider-izleyen düalizmi temelinde incelemekte ve liderlik sürecini 'tek adam' düşüncesine dayalı olarak kavramsallaştırmaktadır (Özdemir, 2012). Bu kapsamda uzunca bir süredir eğitimsel liderlik yazınına, 'tek adam' kavramı temelinde kavrayan 'dönüşümcü liderlik' ve 'öğretimsel liderlik' yaklaşımlarının kuşattığı söylenebilir. Öyle ki, sadece dönüşümcü liderlik üzerine yürütülmüş olan meta-analiz çalışmalarının onlarca ifade edilebilecek bir büyüklüğe ulaştığı görülmektedir (Gang, Oh, Courtright ve Colbert, 2011; Judge ve Piccolo, 2004).

Bu genel eğilime karşın son yıllarda liderliğin örgüt üyelerince paylaşıldığı ya da liderliğin örgütün bütününe dağıtılmış bir süreç olduğu görüşü öne çıkmaya başlamıştır (Gronn, 2002; Harris, Leithwood, Day, Sammons ve Hopkins, 2007; Spillane, 2005). Özellikle son on yıl içerisinde eğitim örgütlerinde liderliğin paylaşıldığı ve dağıtıldığı görüşünün ampirik ve kuramsal çalışmalarla desteklendiği de görülmektedir (Baloğlu, 2011; Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009). Eğitim liderliği alanyazınında gözlenen bu paradigma değişimiyle birlikte liderlik, müdür, müdür yardımcıları ve zümre başkanları gibi yönetsel aktörlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir süreç olarak kavramsallaştırılmaya başlamıştır. Bu görüşle uyumlu olarak, okul liderlik ekibini oluşturan aktörler arasındaki uyumun, öğretmenlerin okula bağlılıklarının yordayıcısı olduğu, yapılan bir çalışmada da saptanmıştır (Hulpia, Devos ve Keer, 2011).

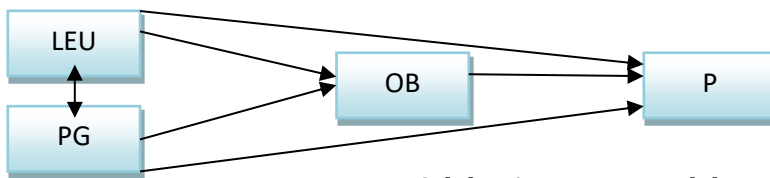
Okullarda liderlik süreçleri ile psikolojik güçlendirme arasındaki ilişki ise önceki çalışmalarda belirlenmiştir (Ali ve Yangaiya, 2015; Lishchinsky & Tsemach, 2014). Ayrıca psikolojik güçlendirmenin performans üzerinde etkiye sahip olduğu da bazı çalışmalarda gözlenmiştir (Chiang ve Hsieh, 2012; Takdaz, Shaabani, Kheyri ve Rahemipoor, 2012). Psikolojik güçlendirmenin performans dışında, örgütsel bağlılıkla da ilişkili olduğu belirlenmiştir (Joo ve Shim, 2010). Benzer şekilde Jha (2011) da psikolojik güçlendirmenin, örgütsel bağlılığın boyutları olan duygusal, normatif ve devam bağlılığı ile ilişkisini rapor etmiştir. Araştırma değişkenleri arasındaki bu ilişki doku, okullarda psikolojik güçlendirme ve liderliğin öğretmen performansı

ile ilişkili olduğuna ilişkin kanıt sunmaktadır. Bu ilişki dokusunda bağlılığın aracı bir rol üstlenip üstlenmediği ise mevcut araştırmanın alt problemlerinden birini oluşturmaktadır.

Psikolojik güçlendirme “örgütteki güçlendirme müdahalelerinin başarılı olması için çalışanlar tarafından deneyimlenmesi gereken psikolojik bir durum” olarak tanımlanmaktadır (Spreitzer, 1995’den akt. Sürgevil, Tolay ve Topoyan, 2013). Spreitzer (1995), psikolojik güçlendirmenin boyutlarını ‘anlamlılık’, ‘yeterlik’, ‘özerklik’ ve ‘etki’ olarak belirlemiştir. Bu boyutlar arasında yer alan anlamlılık, örgütsel görevlerin çalışanlar için taşıdığı değer olarak tanımlanırken, yeterlik, çalışanların bir görevi başarabileceklerine yönelik taşıdıkları inanç olarak ele alınmaktadır. Özerklik boyutu, çalışanların işlerini nasıl yapacaklarını kendilerinin belirleyebilmeleridir. Güçlendirmenin son boyutu olan etki ise, çalışanların örgütsel sonuçlar üzerindeki görece etki sahibi olup olmadıklarına ilişkin inançlarıdır.

Özet olarak alanyazın incelemelerine dayalı olarak öğretmen performansı üzerinde örgütsel bağlılık, liderlik ekibi uyumu ve psikolojik güçlendirmenin görece etkisi olduğu söylenebilir. Bu değişkenler arasındaki ilişki örüntüsünün bazı çalışmalarda dolaysız olduğu (direkt etki) rapor edilmiştir (Adeyemi, 2011; Aydın, Sarier ve Uysal, 2013; Chiang ve Hsieh, 2012; Hulpia, Devos ve Keer, 2011; Ostroff, 1992; Takdaz, Shaabani, Kheyri ve Rahemipoor, 2012; Tolentino, 2013). Başka bir deyişle performans ile liderlik, güçlendirme ve bağlılık, dolaysız (direkt) ilişkilidir. Ancak bazı araştırmacılar işgören performansı üzerinde bu değişkenlerin doğrudan değil, dolaylı bir etkiye sahip olduklarını öne sürmektedir (Yeh ve Hong, 2012; Wong ve Laschinger, 2012). Bu kapsamda, son yıllarda liderlik sürecinin örgütsel çıktılar üzerindeki etkisinin dolaylı olduğu görüşü de ağırlık kazanmaya başlamıştır (Bossert, Dwyer, Rowan ve Lee, 1982; Hallinger ve Heck, 1998; Witziers, Bosker ve Krüger, 2003). Bu görüşle uyumlu olarak bazı çalışmalarda liderlik ve performans arasında psikolojik güçlendirmenin aracı rol oynadığına ilişkin kanıtlar elde edilmiştir (Wong ve Laschinger, 2012; Yeh ve Hong, 2012). Ancak spesifik olarak liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme ve performans arasındaki ilişki örüntüsünde, örgütsel bağlılığın aracı rolü üzerine yürütülen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Dvir, Eden, Avolio ve Sahmir, 2002; Avolio, Zhu ve Koh, 2004). Ayrıca anılan bu çalışmalarda liderlik sürecinin ‘tek adam’ düşüncesi temelinde ele alındığı anlaşılmaktadır. Oysa daha önce de ifade edildiği gibi liderlik günümüzde giderek örgütün bütününe dağıtılmış bir süreç olarak ele alınmaya başlamıştır. Bunun dışında, alanyazın taramalarında liderlik ekibi uyumu, güçlendirme, bağlılık ve performans arasındaki bütünsel ilişki örüntüsünün, eğitim örgütlerindeki görünümünü bir bütün olarak ele alan çalışmalara da rastlanamamıştır.

Dolayısıyla, liderlik ekibi uyumu (LEU) ve psikolojik güçlendirme (PG) ile öğretmen performansı (P) ilişkisinde örgütsel bağlılığın (ÖB) aracı rolü konusunda alanyazında bir boşluk olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, öğretmen örnekleminde elde edilecek verilere dayalı olarak, LEU ve PG ile P arasındaki ilişkide, ÖB’nin aracı rolünü incelemektir. Bu çalışmanın alanyazına iki yönden katkı sunması umulmaktadır. Öncelikle, son yıllarda eğitim liderliği araştırmalarında gündeme gelen liderlik ekibi uyumunun, performans ve bağlılık üzerindeki görece etkisi keşfedilecektir. Ayrıca LEU, PG ve P arasındaki ilişki örüntüsünde ÖB’nin aracı rol oynadığı görüşü, eğitim örgütleri özelinde sınanacaktır. Araştırmada sınanması amaçlanan kuramsal model, Şekil 1’de şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil 1: Araştırma Modeli

Şekil 1’de sunulan model ile uyumlu olarak bu araştırmada, öğretmen görüşlerine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. Katılımcıların liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans düzeylerine yönelik görüşleri nasıldır?

2. Liderlik ekibi uyumu ve psikolojik güçlendirme ile öğretmenlerin performansları arasında örgütsel bağlılık aracı bir rol oynamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans arasındaki ilişki örüntüsünün, eğitim örgütlerindeki görünüşleri üzerine odaklanan bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Çalışma 'nicel araştırma yaklaşımı' temel alınarak yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmaya Ankara ilinde yer alan ve araştırmacılar tarafından rastgele seçilen okullarda görev yapan 254'ü kadın (%62.4) 153'ü erkek (%37.6) olmak üzere toplam 407 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 296'sı evli (%72.7) 111'i bekardır (%27.3). Katılımcıların 344'ü lisans (%84.5) 62'si lisansüstü eğitim (%15.2) mezunudur. Katılımcıların 81'i 1-5 yıl (%19.9), 106'sı 6-10 yıl (%26), 97'si 11-15 yıl (%23.8), 54'ü 16-20 yıl (%13.3) ve 69'u 21 yıl ve üzeri (%17) kıdeme sahiptir. Katılımcıların yaş ortalamaları ise 35'dir (Ranj 22-60). Bu verilere dayalı olarak çalışma grubunun demografik olarak farklı grupları temsil edebildiği söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ), Liderlik Ekibi Uyum Ölçeği (LEUÖ), Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ) ve İşgören Performansı Ölçeği (İPÖ) kullanılmıştır. Her biri 'kendini değerlendirme' formatında tasarlanan ölçeklere ait psikometrik özellikler aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ): PGÖ, orijinal olarak Spreitzer (1995) tarafından geliştirilmiş 12 maddelik bir ölçektir. PGÖ, her biri üçer maddeden oluşan 'anlamlılık', 'yeterlilik', 'özerklik' ve 'etki' olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Ölçek, 'Kesinlikle katılmıyorum' ile 'Kesinlikle katılıyorum' arasında değer alan 5'li Likert formda hazırlanmıştır. Belirtilen yüksek değerler, yüksek psikolojik güçlendirme algısına işaret etmektedir. PGÖ'de yer alan örnek maddeler arasında '*yaptığım iş, benim için anlamlıdır*', '*işimi nasıl yapacağıma kendim karar verebilirim*' yer almaktadır. Spreitzer (1995) PGÖ'nün bütününe ilişkin Cronbach alfa değerini .72 olarak rapor etmiştir. PGÖ'nün Türkçe uyarlama çalışması ise Sürgevil, Tolay ve Topoyan (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışma, orijinal ölçeğin 12 madde ve 4-faktör yapısının Türk kültüründe de geçerli olduğunu göstermiştir. Anılan çalışmada faktörler düzeyinde Cronbach alfa değerlerinin .83 ile .89 arasında değer aldığı rapor edilmiştir. PGÖ'nün mevcut çalışmada da geçerliliği ve güvenilirliği tekrar sorgulanmıştır. Bu kapsamda ölçeğin dört faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Sonuçlar PGÖ'nün dört faktör yapısını doğrulamıştır [χ^2 (236.53, $N = 407$); $Sd = 48$; $\chi^2/Sd = 4.92$, $p < .001$; RMSEA = .08; AGFI = .96; GFI = .98; CFI = .97; IFI = .97; NFI = .96]. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach alfa değeri ise .94 olarak hesaplanmıştır.

Liderlik Ekibi Uyumu Ölçeği (LEUÖ): Liderlik Ekibi Uyumu ölçeği (LEUÖ) Hulpia, Devos ve Rosseel, (2009) tarafından geliştirilmiş olan Dağıtılmış Liderlik Envanterinin (DLE) bir alt ölçeğidir. LEUÖ, okullarda yönetici pozisyonunda bulunan müdür ve müdür yardımcılar arasındaki uyum düzeyini öğretmen algısına göre belirlemek üzere geliştirilmiştir. Ölçek 5 dereceli Likert formatında hazırlanmış olup, 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin orijinal çalışmasında Cronbach alfa değeri .91 olarak rapor edilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Özdemir (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışması ölçeğin tek faktör yapısını doğrulamıştır. Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin alfa değeri .98 olarak hesaplanmıştır. LEUÖ'de yer alan ifadeler arasında "*Görev yaptığım okulda iyi işleyen bir liderlik ekibi vardır*" bulunmaktadır. Mevcut çalışmada da LEUÖ'nün tek faktör yapısı DFA ile sınanmıştır. DFA

sonuçları ölçeğin tek faktör yapısını doğrulamıştır [χ^2 (134.00, $N = 407$); $Sd = 34$; $\chi^2/Sd = 4$, $p < .001$; RMSEA = .08; AGFI = .98; GFI = .98; CFI = .98; IFI = .98; NFI = .97]. Ölçeğin Cronbach alfa değeri ise .95 olarak hesaplanmıştır.

İşgören Performansı Ölçeği (İPÖ): Bu araştırmada orijinali Kirkman ve Rosen (1999) tarafından geliştirilmiş, ardından Sigler ve Pearson (2000) tarafından dört maddelik formunun geçerlik ve güvenilirliği yapılmış olan İşgören Performansı Ölçeği (İPÖ) kullanılmıştır. Tek faktör yapısına sahip olan İPÖ 'hiç katılmıyorum' ile 'tamamen katılıyorum' arasında değer alan 5 dereceli Likert formda hazırlanmıştır. İPÖ'de yer alan örnek maddeler arasında '*İş hedeflerime çoğunlukla ulaşıyorum*' ve '*görevlerimi tam zamanında tamamlarım*' yer almaktadır. İPÖ'nün 4 maddelik formunun Cronbach alfa değeri .70 olarak rapor edilmiştir (Sigler ve Pearson, 2000). İPÖ'nün Türkçe uyarlaması ise Çöl (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışmasında 4 maddenin faktör yük değerlerinin .85 ile .78 arasında değiştiği bildirilmiştir. Ayrıca ölçeğin Türkçe formunun Cronbach alfa değerinin .83 olarak hesaplandığı belirtilmiştir. İPÖ'nün mevcut araştırmada da geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir. DFA sonucunda ölçeğin tek faktör yapısı doğrulanmıştır [χ^2 (0.08, $N = 407$); $Sd = 1$; $\chi^2/Sd = .08$, $p < .001$; RMSEA = .00; AGFI = 1.00; GFI = 1.00; CFI = 1.00; IFI = 1.00; NFI = 1.00]. İPÖ'nün Cronbach alfa değeri ise .85 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ): ÖBÖ'nün orijinali Mowday, Steers ve Porter (1979) tarafından 15 madde olarak geliştirilmiştir. Daha sonra Mowday ve diğerleri ölçeğin 9 maddelik kısa formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yürütmüşlerdir. Söz konusu 9 maddelik ÖBÖ, 'hiç katılmıyorum' ile 'tamamen katılıyorum' arasında değer alan 5 dereceli Likert formda hazırlanmıştır. Bizim çalışmamızda ölçeğin Efeoğlu (2006) tarafından uyarlanan Türkçe formu kullanılmıştır. Efeoğlu'nun çalışmasında 9 maddelik ÖBÖ'nün tek faktör yapısında ve güvenilir olduğu ($\alpha = .92$) bildirilmiştir. ÖBÖ'nün örnek maddeleri arasında '*çalıştığım kurumun geleceği ve başarısına gerçekten önem veririm*' yer almaktadır. Bizim çalışmamızda ÖBÖ-Kısa formunun Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yeniden yapılmıştır. DFA sonucunda ÖBÖ'nün tek faktörlü uyum değerlerinin kabul sınırları içerisinde olduğu görülmüştür [χ^2 (115, $N = 407$); $Sd = 25$; $\chi^2/Sd = 4.8$, $p < .001$; RMSEA = .08; AGFI = .98; GFI = .99; CFI = .99; IFI = .99; NFI = .99]. ÖBÖ'nün mevcut çalışmada Cronbach alfa değeri ise .92 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcılara öncelikle çalışmanın amacı, gizlilik ve gönüllülük ile ilgili açıklamalarda bulunulmuştur. Ölçekler, okullarda öğle arasında öğretmenlere araştırmacılar tarafından bizzat uygulanmıştır. Cevaplama süresi ortalama 15 dakika sürmüştür. Araştırmada değişkenler arası ilişkilerin değerlendirilmesi ve kuramsal modelin sınanması, yol analizi (path analysis) ile gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin analizinde SPSS 20 ve Lisrel 8.54 programı kullanılmıştır. Analiz aşaması öncesinde veri setinde kayıp veri ve uç değerler olup olmadığı incelenmiş ve gözlenen sorunlar giderilmiştir. Ardından veri setinin çok-değişkenli analizlere uygunluğu incelenmiştir. Bu amaçla Lisrel programı kullanılarak kovaryans matrisleri hazırlanmış ve en yüksek olasılık tahmini (maximum likelihood estimation) gerçekleştirilerek tek yönlü ve çok yönlü normallik varsayımı incelenmiştir. Veri seti incelendiğinde tek yönlü ve çok yönlü normallik sayıltısının sağlanamadığı (örneğin basıklık ve çarpıklık) görülmüş; bu nedenle analizlerde asimptotik kovaryans matrisi kullanılmıştır. Aracılık etkisi testinde ise Sobel Testinden (Sobel, 1982) yararlanılmıştır.

BULGULAR

Değişkenlere Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve işgören performansına ait aritmetik ortalama ve standart sapma ile değişkenler arası Pearson korelasyon katsayı değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırma Değişkenlerinin Pearson Korelasyon Katsayı, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Liderlik Ekibi Uyumu								
2 Psikolojik Güçlendirme	.37*							
3 Anlamlılık	.28*	.81*						
4 Yeterlilik	.24*	.79*	.69*					
5 Özgürlük	.32*	.85*	.55*	.54*				
6 Etki	.37*	.84*	.53*	.50*	.66*			
7 Örgütsel Bağlılık	.52*	.53*	.45*	.33*	.47*	.53*		
8 Performans	.29*	.71*	.61*	.65*	.53*	.57*	.48*	
Ortalama	3.2	4.0	4.3	4.3	3.8	3.6	3.5	4.0
Standart Sapma	.96	.65	.72	.65	.87	.90	.87	.67

* $p < .001$

Tablo 1'den de izlenebileceği gibi katılımcıların liderlik ekibi uyumu algıları, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans puanları 'orta' düzeydedir. Bununla birlikte araştırma değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayı değerlerinin tümü istatistiksel olarak anlamlıdır. Katılımcıların liderlik ekibi uyumu ile psikolojik güçlendirme ($r = .37, p < .001$), örgütsel bağlılık ($r = .52, p < .001$) ve performans ($r = .29, p < .001$) puanları arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişki vardır. Bununla birlikte psikolojik güçlendirme ile örgütsel bağlılık ($r = .53, p < .001$) ve performans ($r = .71, p < .001$) arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmaktadır. Örgütsel bağlılık ile performans arasında da anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki saptanmıştır ($r = .48, p < .001$).

Liderlik Ekibi Uyumu, Psikolojik Güçlendirme ve Performans İlişkisinde Örgütsel Bağlılığın Aracı Rolü

Okullarda liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme ve öğretmenlerin performansı arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın aracı rolü incelenirken Holmbeck'in (1997) önermiş olduğu yöntemden yararlanılmıştır. Holmbeck (1997) değişkenler arasında 'aracı etki' ve 'dolaylı etki' olmak üzere iki tür ara etkinin varlığını savunmuştur. Bu kapsamda bağımsız değişken (liderlik ekibi uyumu ve psikolojik güçlendirme) ve bağımlı değişken (işgören performansı) arasındaki ilk analizde, istatistiksel olarak anlamlı olan ilişki, aracı değişkenin (örgütsel bağlılık) analize alınması ile birlikte düşüyorsa, bu durumda iki değişken arasında aracı bir etkinin varlığı varsayılmıştır. Holmbeck (1997) doğrudan yolun analize eklendiği modelde bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin anlamsız olmasını 'tam aracılık' (full mediation) olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte değişkenler arasındaki ilişki anlamlı; ancak bu yola ilişkin standardize edilmiş değerler miktarında bir düşme söz konusu ise 'kısmi aracılık' (partial mediation) durumu söz konusudur.

Liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme ve öğretmen performansı arasındaki ilişkide, örgütsel bağlılığın aracı etkisinin incelendiği bu çalışmada path analizinden yararlanılmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak değişkenler arası doğrudan ve dolaylı yollar, ayrı ayrı incelenmiştir. Böylece modelin bir bütün olarak sınanmasından önce temel varsayımlar test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 2'de yer almaktadır.

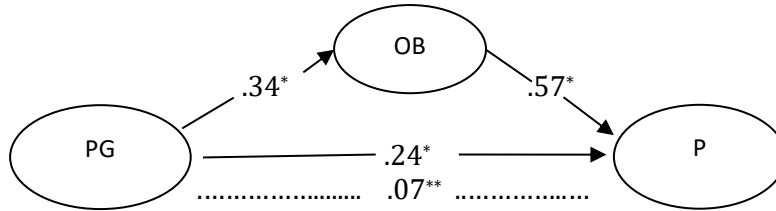
Tablo 2: Değişkenler Arası Yapısal Yollar

Yapısal Yollar	β	T
<i>Doğrudan Etkiler</i>		
Psikolojik Güçlendirme → Performans	.24	5.07*
Psikolojik Güçlendirme → Bağlılık	.33	7.08*
Bağlılık → Performans	.18	12.58*
Liderlik Ekibi Uyumu → Bağlılık	.07	1.02**
Liderlik Ekibi Uyumu → Performans	.10	6.33*
<i>Dolaylı Etkiler</i>		
Psikolojik Güçlendirme → Performans	.07	1.49**

* $p < .05$; ** $p > .05$

Tablo 2'den de izlenebileceği gibi liderlik ekibi uyumu (LEU) örgütsel bağlılığın (OB) anlamlı yordayıcısı değildir ($\beta = .07, p > .05$). Dolayısıyla LEU ve psikolojik güçlendirme (PG) ile öğretmen performansı (P) arasındaki ilişkide, OB'nin aracı rolünün tanımlandığı model, LEU → OB kestirim değerinin anlamlı çıkmaması nedeniyle doğrulanmamıştır. Model-veri uyumu da bu bulguyla paralel sonuçlar üretmiştir. [$\chi^2 (84.14, N= 407)$; Sd = 2; $\chi^2/Sd = 42.12, p < .001$; RMSEA = .319; RMR= .13; NFI = .14; CFI = .11; GFI= .95; AGFI= .76]. Elde edilen bu sonuçlar bir bütün olarak değerlendirilmiş ve aracı etkiye yönelik önkoşulları sağlayamadığı gerekçesi ile LEU'nun modelden çıkartılmasına karar verilmiştir.

LEU değişkeninin modelden çıkartılmasıyla birlikte PG ile P arasındaki ilişkide OB'nin aracı rolü test edilmiştir. Tablo 2'den de izleneceği gibi PG, P'nin anlamlı bir yordayıcısıdır ($\beta = .24, p < .05$). PG aynı zamanda OB'nin anlamlı bir yordayıcısıdır ($\beta = .33, p < .05$). Analiz sonuçları OB'nin P'nin anlamlı yordayıcısı olduğunu da göstermektedir ($\beta = .18, p < .05$). Bu bulgulara dayalı olarak değişkenler arasında aracılık etkisi testinin önkoşullarının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Önkoşulların sağlanması üzerine PG ve P arasındaki ilişkide OB'nin aracı etkisi path analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Şekil 2'de sunulmuştur.

**Şekil 2. Öğretmen Performans Modeli**

———— Doğrudan etkiler

..... Aracı etkiler

* $p < .05$; ** $p > .05$

Şekil 2'den de izlenebileceği gibi doğrudan etki modelinde PG, P'nin anlamlı bir yordayıcısı iken ($\beta = .24, p < .05$), OB'nin aracı değişken olarak modele eklenmesi sonucu, PG'nin P'nin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür ($\beta = .07, p > .05$). Dolayısıyla PG ile P arasındaki ilişkide OB'nin 'tam aracılık' rolü oynadığı söylenebilir (Holmbeck, 1997). Bağlılığın aracılık etkisini test etmek üzere gerçekleştirilen Sobel Testi de bu bulguyu desteklemiştir ($z = 8.39, p < .001$). Modelin bütününe ilişkin uyum iyiliği değerleri de bu bulgularla uyumludur [$\chi^2 (2.22, N = 407)$; Sd = 1; $\chi^2/Sd = 2.22, p < .001$; RMSEA = .05; RMR = .02; AGFI = .99; GFI = 1.00; CFI = 1.00; IFI = 1.00; NFI = .99]. Model tarafından açıklanan varyans ve kovaryans miktarının bir ölçümü olan uyum iyiliği indekslerinden NFI, CFI ve IFI indekslerinin .90'ın üzerinde değer üretmeleri bu indekslerin kabul edilebilir olduklarını göstermektedir (Jöreskog ve Sorbom, 1993). GFI ve AGFI değerleri ise kabul edilebilir alt sınır değeri olan .90'ın üzerinde değer üretmişlerdir. Modelin hata indeksi

olan RMSEA değerinin .08 - .05 değerleri arasında olması da modelin kabul edilebilirliğini kanıtlamaktadır (Byrne, 1998).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada okullarda liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans arasındaki ilişki örüntüsü, öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Bu amaçla Ankara'da görev yapan 407 öğretmenin görüşüne başvurulmuş ve toplanan veriler betimsel istatistikler ve yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Araştırmada katılımcıların, araştırmada kullanılan dört ölçekten de orta düzeyde puan aldıkları görülmüştür. Dolayısıyla öncelikli olarak araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan yöneticiler arasında görece orta düzeyde bir uyum olduğu söylenebilir. Bu bulgu Hulpia, Devos ve Rosseel (2009) tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırma bulguları ile paraleldir. Anılan çalışmada da benzer bir sonuç elde edilmiştir.

Araştırmada ayrıca, katılımcıların psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans ilişkisi algılarının da orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgu da önceki çalışmaları desteklemektedir (Chiang ve Hsieh, 2012; 2009; Riketta, 2002). Anılan çalışmalarda da katılımcıların güçlendirme, bağlılık ve performans algılarının orta düzeyde olduğu rapor edilmiştir. Bizim bulgularımız ile benzer araştırma bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, çalışanların psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performanslarının üst düzeyde olmadığı söylenebilir. Oysa örgütsel amaçların etkili şekilde başarılmasında çalışanların bu ve benzeri değişkenlere yönelik algılarının daha olumlu ve yüksek olması önem taşımaktadır. Nitekim örgütsel amacın etkililik göstergelerinden biri olan çalışan performansının bağlılık, liderlik ve psikolojik güçlendirme gibi süreçlerden etkilendiği birçok araştırmada rapor edilmiştir (Adeyemi, 2011; Judge, Bono, Thoresen ve Patton, 2001; Ostroff, 1992; Riketta, 2002; Tolentino, 2013).

Diğer yandan araştırmada değişkenler arasındaki çok yönlü ilişkiler de incelenmiştir. Korelasyon analizi, liderlik ekibi uyumu ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkiye işaret etmektedir. Bu bulgu alanyazınla uyumludur (Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009). Liderlik ekibi arasındaki uyum, okulun daha düzenli yönetilmesine katkı sağlayabilir. Daha düzenli bir okul iklimi ise, öğretmenlerin okula yönelik bağlılıklarını etkiliyor olabilir. Diğer yandan liderlik ekibi uyumu ile psikolojik güçlendirme arasında da orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgu, liderlik ile psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkileri sorgulayan önceki çalışmalarla uyumludur (Avolio, Zhu, Koh ve Bhatia, 2004). Okul yöneticileri arasındaki uyumun bir sonucu olarak öğretmenler yaptıkları işi daha anlamlı; kendilerini ise daha etkili ve özerk hissediyor olabilirler.

Araştırmada psikolojik güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, önceki çalışmalarla paraleldir. Örneğin Joo ve Sim (2010) yürüttükleri çalışmada psikolojik güçlendirmenin, duygusal, normatif ve devam bağlılığı ile ilişkili olduğunu saptamışlardır. Psikolojik güçlendirme algısı yüksek öğretmenler, kendilerini daha etkili ve özerk hissetmektedir. *İş Özellikleri Kuramı*ni ortaya atan Hackman ve Oldham'a (1975) göre özerklik ve yapılan işin anlamlı olarak algılanması çalışanların iş motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini özerk hissetmeleri ve işi anlamlı bulmaları aynı zamanda onların okula olan bağlılık duygularını artırıyor olabilir. Araştırmada ayrıca psikolojik güçlendirme algısı arttıkça, performans algısının da arttığı saptanmıştır. Bu sonuç benzer araştırmaları desteklemektedir (Chiang ve Hsieh, 2012; Takdaz, Shaabani, Kheyri ve Rahemipoor, 2012). Öğretmenlerin kendilerini psikolojik olarak güçlendirilmiş hissetmeleri onları performanslarını artırmaları yönünde güdüyor olabilir.

Bu araştırmanın temel sorusu, okullarda liderlik ekibi arasındaki uyum ve psikolojik güçlendirme ile öğretmen performansı arasında, örgütsel bağlılığın nasıl bir işlev gördüğüdür. Bu amaçla gerçekleştirilen path analizi, liderlik ekibi arasındaki uyumun öğretmenlerin bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olmadığını ortaya çıkartmıştır. Analizler diğer taraftan liderlik ekibi arasındaki uyumun işgören performansının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya

çıkartmıştır. Bu bulguya dayalı olarak liderlik ekibi arasındaki uyumun performansla ilişkisinin dolaylı değil, doğrudan (direkt) olduğu söylenebilir.

Son olarak psikolojik güçlendirmenin, örgütsel bağlılığın ve iş performansının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Analiz sonuçları, psikolojik güçlendirmenin iş performansı üzerindeki etkisinin örgütsel bağlılığın tam aracılık etkisi ile gerçekleştiğine işaret etmektedir. Başka bir deyişle, psikolojik güçlendirme ile öğretmenlerin performansı arasındaki ilişki doğrudan değil, dolaylıdır. Bu bulgu benzer çalışmalarla uyumludur. Örneğin Chiang ve Hsieh'in (2012) araştırmasında psikolojik güçlendirmenin performans üzerindeki etkisinde örgütsel vatandaşlığın aracı rol oynadığı görülmüştür. Dolayısıyla psikolojik güçlendirme ile performans arasındaki ilişkide, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık gibi aracı değişkenlerin önemli bir işlev yüklenildiği düşünülebilir.

Öğretmenler üzerine yürütülmüş olan bu çalışmada, liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans arasındaki ilişki örüntüsü incelenmiştir. Araştırmada liderlik ekibi uyumu, psikolojik güçlendirme, örgütsel bağlılık ve performans arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Liderlik ekibi arasındaki uyum, örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı değildir. Dolayısıyla, liderlik ekibi uyumu ile performans arasındaki ilişki, doğrudandır. Ancak, psikolojik güçlendirmenin performans üzerindeki etkisi, örgütsel bağlılığın tam aracılık rolü ile gerçekleşmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak uygulamaya yönelik şu öneriler sunulabilir; Öğretmen performansının niteliği, eğitimsel çıktılarının niteliğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Dolayısıyla eğitim ve okul yönetim süreçlerinin öğretmen performansının niteliğini geliştirmeye dönük olmasının pratik sonuçları bulunmaktadır. Bu çalışmada ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak öğretmen performansını geliştirmek bakımından, onların okula yönelik bağlılıklarını artırmak için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Örneğin okullarda öğretmenlerin mesleki doyum sağlayabilmeleri için daha uygun fiziksel çalışma ortamları oluşturulabilir; okulda formal iletişimin dışında informal iletişim kanalları artırılabilir. Öğretmenler etkili performans sergilediklerinde ödüllendirilebilir. Yine bu çalışmada keşfedildiği üzere öğretmenlerin bağlılıklarını artırmanın bir yolu da, okul yöneticilerinin öğretmenleri psikolojik olarak güçlendirmesinden geçmektedir. Bu bulgu temelinde öğretmen performansını artırmak amacıyla okullarda yöneticilerin öğretmenleri psikolojik yönden destekleyici tutum içinde olmaları gerekir. Bu öneri ile uyumlu olarak okul yöneticilerini bu amaçla hizmet-içi eğitimler verilerek, psikolojik güçlendirme için duyarlılıkları artırılabilir. Ayrıca, eğitim fakültelerinde öğretmenlik mesleğine hazırlanan aday öğretmenlerin de mesleğe hazırlık sürecinde psikolojik yönden güçlendirilmeleri, onların mesleki öz-yeterlik inançlarını artırabilir. Böylece öğretmenlik mesleğine yönelik bağlılık duyguları geliştirilebilir.

Bu araştırma Ankara ili merkez ilçelerinde rastgele seçilen okullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 407 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır. Bu çalışmanın belirli bir hedef evrene genelleme olanağı sunacak ileriki araştırmalarla sürdürülmesi alanyazına katkı sunabilir. Ayrıca, performans ile ilişkili diğer değişkenlerin ileride yapılması muhtemel çalışmalarda incelenmesi uygun olabilir. Örneğin tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti gibi olumsuz içerikli örgütsel davranış ile performans arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın aracılık rolü incelenebilir. Ayrıca ileride yapılacak nitel çalışmalar, araştırma değişkenlerine ilişkin derinlemesine veri elde edilmesine ve yorumlanmasına katkı sunabilir. Araştırmada psikolojik güçlendirmenin öğretmen performansı üzerinde etki gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bağlılıkları da performansları ile ilişkili bulunmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin okula bağlılıklarını artıracak iyileştirmelere gidilebilir.

KAYNAKÇA

- Adeyemi, T. O. (2011). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. *Current Research Journal of Economic Theory*, 3(3), 84-92.
- Ali, H. M. & Yangaiya, S. A. (2015). Distributed leadership and empowerment influence on teachers organizational commitment. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(1), 73-84.
- Allen, N. J. & Grisaffe, D. B. (2001). Employee commitment to the organization and customer reactions: Mapping the linkages. *Human Resource Management Review*, 11 (3), 209-236.

- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The Measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 63 (1), 18-38.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W. & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: mediating role of psychological empowerment and moderating role. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.
- Aydın, A., Sarier, Y. & Uysal, Ş. (2013). The effect of school principals' styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 806-811.
- Balci, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımçı liderlik: okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Barrick, M. R. & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 9-30.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B. & Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18, 34-64.
- Byrne, D. S. (1998). *Complexity theory and social sciences*. London: Routledge.
- Chen, Z. X. & Francesco, A. M. (2003). The relationship between the three components of commitment and employee performance in China. *Journal of Vocational Behavior*, 62 (3), 490-516.
- Chiang, C. F. & Hsieh, T. S. (2012). The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 180-190.
- Çöl, G. (2008). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 35-46.
- Dierendonck, D. V. & Jacobs, G. (2012). Survivors and victims, a meta-analytical review of fairness and organizational commitment after downsizing. *British Journal of Management*, 23(1), 96-109.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B. & Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744.
- Efeoğlu, İ. E. (2006). İş-aile yaşam çatışmasının iş stresi iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri: İlaç sektöründe bir çalışma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gang, W., Oh, I-S, Courtright, S. H. & Colbert, A. (2011). Transformational leadership and performance across criteria and levels: A meta-analytic review of 25 years of research. *Group & Organization Management*, 36(2), 223-270.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1998). Exploring the principals' contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P. & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8, 337-347.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Holmbeck, G. N. (1997). Toward terminological, conceptual, and statistical clarity in the study of mediators and moderators: Examples from the child-clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(4), 599-610.
- Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). Development and validation of scores on the distributed leadership inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 69(6), 1013-1034.
- Hulpia, H., Devos, G. & Keer, H. V. (2011). The relation between school leadership from a distributed perspective and teachers' organizational commitment: Examining the source of the leadership function. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 728-771.
- Jha, S. (2011) Influence of psychological empowerment on affective, normative and continuance commitment: A study in the Indian IT industry. *Journal of Indian Business Research*, 3(4), 263 – 282.
- Joo, B. K. & Shim, J. H. (2010). Psychological empowerment and organizational commitment: the moderating effect of organizational learning culture. *Human Resource Development International*, 13(4), 425-441.
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Chicago, IL: Scientific Software International Inc.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Thoresen, C. J. & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), 376-407.

- Judge, T. A. & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative value. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.
- Lishchinsky, O. S. & Tsemach, S. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 675-712.
- Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: a meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 257-266. doi: 10.1002/job.141
- Kirkman, B. L. & Rosen, B. 1999. Beyond self-management: The antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42, 58 -74.
- McMahon, B. (2007). Organizational commitment, relationship commitment and their association with attachment style and locus of control. Unpublished Master Thesis. Georgia Institute of Technology, USA: Atlanta.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A tree-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-89.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Naugle, K., Naugle, L.B., & Naugle, R. (2000). Kirkpatrick's evaluation model as a means of evaluating teacher performance. *Education*, 12 1(1), 135-144.
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: An organizational level analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), 963-974. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.77.6.963>
- Özdemir, M. (2012). Dağıtımçı liderlik envanterinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4), 575-598.
- Özdemir, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Anı.
- Robbins, S. (1998). *Organisational behaviour: Concepts, controversies and applications*. 8th ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Salgado, J. F. (1997). The five factor model of personality and job performance in the European Community. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), 30-43.
- Schmitt, F. L., Goodling R. Z., Noe, R. A. & Kirsch, A. (1984). Meta-analysis of validity studies published between 1964 and 1982 and the investigation of study characteristics. *Personnel Psychology*, 37, 407-421.
- Shymansky, J. (1978). Assessing teacher performance in the classroom: Pattern analysis applied to interaction data. *Studies in Educational Evaluation*, 4(2), 99-106.
- Sigler, T. H. & Pearson, C. M. (2000). Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment. *Journal of Quality Management*, 5, 27-52.
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic intervals for indirect effects in structural equations models. S. Leinhardt, (Ed.), *Sociological methodology 1982 içinde* (290-312). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Spillane, J. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143- 150.
- Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *The Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Sürgevil, O., Tolay, E. ve Topoyan, M. (2013). Yapısal güçlendirme ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *Journal of Yaşar University*, 8(31), 5371-5391.
- Taktaz, B., Shaabani, S., Kheyri, A. & Rahemipoor, M. (2012). The relation between psychological empowerment and performance of employees. *Singaporean Journal of Business Economics, and Management Studies*, 1(5), 19-26.
- Tolentino, R. C. (2013). Organizational commitment and job performance of the academic and administrative personnel. *International Journal of Information Technology and Business Management*, 15(1), 51-59.
- Quinones, M. A., Ford, J. K. & Teachout, M. S. (1995). The relationship between work experience and job performance: A conceptual and meta-analytic review. *Personnel Psychology*, 48, 887-910. doi: 10.1111/j.1744-6570.1995.tb01785.x
- Wasti, A. S. (1999). *Organizational commitment in a collectivist culture: The Case of Turkey* (Unpublished Dissertation). Urban-Illionis, University of Illionis.
- Witziers, B., Bosker, R. J. & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.
- Wong, C. A. & Laschinger, H. K. S. (2012). Authentic leadership, performance, and job satisfaction: The mediating role of empowerment. *Journal of Advanced Nursing*, 69(4), 947-959.
- Yeh, H. & Hong, D. (2012). The mediating effect of organizational commitment on leadership type and job performance. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 8(2), 50-59.